Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki İlişki

Hasan ARSLAN[1] Barış USLU[2]
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Öz

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

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayı, öğrenme stilleri, liderlik yönelimleri

Giriş

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

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

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

[1] Doç. Dr. Hasan Arslan, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, arslan.phd@gmail.com
[2] Arş. Gör. Barış Uslu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, barisuslu@comu.edu.tr

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

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

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

Öğrenme Stilleri

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

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

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

Grasha ve Riechmann Öğrenme Stilleri Modeli

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

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

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

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

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

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

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

Liderlik

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

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

Liderlik Tarzları

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

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

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

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

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

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

Liderlik Yönelimleri

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

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

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

onlarla ilgilenilen" *destekleyici boyut* ile "kararlara katılımın desteklendiği ve yeni fikirlere açık olunan" *katılımcı boyut*tan oluşmaktadır.

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

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

Öğrenme Stilleri ve Liderlik Yönelimleri

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

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

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

Yöntem

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

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

Evren ve Örneklem

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

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

Tablo 1.
Örneklemdeki Öğretmen Adaylarının Çeşitli Özelliklerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

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

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

Veri Toplama Araçları

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

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

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

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

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

Tablo 2.
Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Ölçeklerinin Güvenirlik Kat Sayıları ve Betimleyici İstatistikler

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

Verilerin Analizi

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

Bulgular

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

Tablo 3.
Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki Korelasyon Matrisi

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

*p≤.05; **p≤.01

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

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

Tablo 4.
Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki Çok Değişkenli Regresyon Matrisi

Değişkenler		*Yapısal Perspektif*	*İnsan Kaynağı Perspektifi*	*Politik Perspektif*	*Sembolik Perspektif*
		[R=.65; R^2=.43]	[R=.65; R^2=.42]	[R=.56; R^2=.32]	[R=.56; R^2=.31]
		$F_{(6-445)}$=54.72; p=.00	$F_{(6-445)}$=54.03; p=.00	$F_{(6-445)}$=34.06; p=.00	$F_{(6-445)}$=33.55; p=.00
Edilgen Öğrenme Stili	β	-.02	-.09	-.00	-.05
	t	-.38	-2.24	-.10	-1.22
	p	.70	.03*	.92	.22
Katılımcı Öğrenme Stili	β	.20	.12	.16	.18
	t	3.67	2.17	2.61	2.96
	p	.00**	.03*	.01**	.00**
Rekabetçi Öğrenme Stili	β	.07	-.14	.15	.06
	t	1.71	-3.38	3.15	1.39
	p	.09	.00**	.00**	.17
İşbirlikli Öğrenme Stili	β	.12	.28	.17	.19
	t	2.75	6.31	3.50	3.92
	p	.01**	.00**	.00**	.00**
Bağımlı Öğrenme Stili	β	.60	.17	-.10	-.09
	t	1.30	3.60	-1.91	-1.77
	p	.19	.00**	.06	.08
Bağımsız Öğrenme Stili	β	.40	.32	.34	.34
	t	9.85	7.83	7.73	7.61
	p	.00**	.00**	.00**	.00**

*p≤.05; **p≤.01

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

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

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

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

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

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Kaynakça

Alaçayır, S. (2011). "Zihin engelliler öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aşkar, P. &Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 87*, 37-47.

Avolio, B. J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991). Leading in the 1990s: The four I's of transformational leadership. *Journal of European Industrial Training. 15*(4), 9-16.

Babadoğan, C. (1994). Öğrenme stratejileri ile stilleri arasındaki ilişki. I. Ulusal Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Babadoğan, C. (2000). Öğretim stili odaklı ders tasarımı geliştirme. *Milli Eğitim Dergisi, 147*, 61-63.

Barnett, K. & Corners, R. (2001). Transformational leadership in schools: Panacea, placebo or problem. *Journal of Organizational Change Management, 39*(1), 24-46.

Bartol, K. M. & Martin, D. C. (1991). *Management*. New York: McGraw Hill.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ-Multifactor leadership questionnaire*. CA: Mind Garden, Palo.

Bilir, F. P. (2005). "Gençlik ve spor genel müdürlüğünün örgüt iklimi ve çalışanların katılımla ilgili algılamaları." Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.

Boella, M. J. (1988). *Human resource management in the hotel and catering industry*. London: Hutchinson Edu.

Bolman, L. G. (2010). *Research using leadership orientations survey instrument*.

[Online]: http://www.leebolman.com/orientations.htm (Erişim Tarihi: 17.07.2012)

Bolman, L. G. & Deal. T. E. (1991). *Reframing organizations*. *Artistry, choice and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bolman, L. G. & Deal. T. E. (1993). *The path to school leadership: A portable mentor*. California: Corwin Pres.

Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Bresctick, E. (1999). "Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik ve bir uygulama örneği". Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Budakoğlu, I. İ. (2011). "Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Türkçe ve İngilizce bölümü 1. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Capra, F. (2002). *The hidden connections*. New York: Doubleday.

Carroll, A. (1998). *How to study better and faster: Using your learning styles and strengths*. Portland: J. Weston Walch Publisher.

Ceylan, A., Keskin, H. & Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi, 51*(16), 32-42.

Costley, D. L. & Todd R. S. M. C. (1994). *Human relations in organizations* (5th Ed.). USA: West Publishing Co.

Cronin, T. E. (1993). Reflections on leadership in W. E. Rosenback & R. L. Taylor (Ed.) *Contemporary issues in leadership* (pp. 7-25). Colorado: Westview Press.

Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çetinkaya, İ. (2011). "Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çömek, A. (2009). "İnternetin etkin kullanımı ile öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının akademik başarı ve tutumlarına etkisi." Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dereli, M. (2003). "A survey research of leadership styles of elementary school principles." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Deveci, T. (2011). "İngilizceyi yabancı bir dil olarak öğrenen yetişkinlerin sosyal etkileşime dayalı öğrenme stilleri." Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dinçer, Ö.(1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles.* Boston: Allyn & Bacon.

Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon.* İstanbul: Nobel Yayınevi.

Erden, M. & Altun, S. (2006). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Grasha, A. F. & Riechmann, S. W. (1975). *Student learning styles questionnaire*. Ohio: University of Cincinnati Faculty Center.

Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles.* Pittsburg: Allianca Publishers.

Given, B. K. (1996). Learning styles: A synthesized model. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21, 11-44.

Ingram, P. D. (1997). Leadership behaviors of principals in inclusive educational settings. *Journal of Educational Administration, 35*(5), 11-27.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Kılınç, K. (2009). "Dershane ve ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri: İstanbul ili Anadolu yakası örneği". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

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

Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14 (53), 75-98.

Kültür, Z. (2006). "Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması". Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Mcardle, M. K. (2008). "Leadership orientations of community college presidents and the administrators who report to them: A frame analysis." Unpublished doctora dissertation, University of Central Florida College of Education, Florida.

Moiden, N. (2002). Evolution of leadership in nursing. *Nursing Managment, 9*(7), 20-26.

Özer, B. (1998). Öğrenmeyi öğretme, eğitim bilimlerinde yenilikler, H. Ayhan (Ed.) *İlköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı* (ss. 146-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Poniatowski, D. (2006). "The relationship of student achievement to principals' self-reported use of the four frame theory." Unpublished doctora dissertation, University of Central Florida College of Education, Florida.

She, H. C. (2005). Enhancing eighth grade students' learning of buoyancy: the interaction of teachers' instructional approach and students' learning preference styles. *International Journal of Science and Mathematics Education, 3*, 609-624.

Shum, L. C. & Cheng, Y. C. (1997). Perceptions of women principals' leadership and teachers' work attitudes. *Journal of Educational Administration, 35*(2), 165-184.

Simić, I. (1988). Transformational leadership-the key to successful management of transformational organizational changes, economics and organization. *The Scientific Journal Facta Universitatis of NIS*, *1*(6).

Sisk, L. H. & Williams, J. C. (1981). *Management and organization*. USA: South-Western Publ.

Şentürk, F. (2010). "7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik öğretmenlerinin öğretme stillerinin öğrencilerin matematik dersi başarısı üzerine etkisi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Şimşek, A. (2006). Öğrenme Biçimi, Y. Kuzgun & D. Deryakulu (Ed.) *Eğitimde bireysel farklılıklar* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şimşek, Y. (2003). "Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki: eskişehir ili örneği." Yayımlanmış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(14), 1-16.

Thomas, K. (2002). "Perceptions regarding leadership orientations of local school board chairpersons in the commonwealth of Virginia." Unpublished doctora dissertation, State University Faculty of Virginia Polytechnic Institute, Virginia.

Usal, A. & Kusluvan, Z. (2006). *Davranış bilimleri: Sosyal psikoloji*. İzmir: Barış Yayınevi.

Uysal, G. (2010). "İlköğretim sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişiye, problem çözme becerilerine, öğrenme stillerine etkisi ve öğrenci görüşleri." Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uzuntiryaki, E., Bilgin, İ. & Geban, Ö. (2003)."The effect of learning styles on high school students' achievement and attitudes in chemistry." *Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching,* Philadelphia, PA.

Woolhouse, M. & Blaire, T. (2003). Learning styles and retention and achievement on a two-year a-level programme in a further education college. *Journal of Further and Higher Education*, *27*(3), 257-269.

The Relationship between Learning Styles and Leadership Orientations of Pre-Service Teachers

Hasan ARSLAN[1] Barış USLU[2]
Çanakkale Onsekiz Mart University

Abstract

This research aims to determine the relationship between learning styles and leadership orientations of pre-service teachers. In the research process, the data collection tool consists of "Learning Styles" and "Leadership Orientations" scales and the personal information form was applied to 452 pre-service teachers. Pearson Product Moment Correlation Analysis; to determine the relationship between the variables, and Multiple Linear Regression Analysis; to examine the predictive strength of learning styles on leadership orientations, are used. When examining the results, relationship between Avoidant Learning Style and leadership orientations are negative and relationship between the other learning styles and leadership orientations are positive that is seen. Individuals; adopting Avoidant Learning Style, are passive in learning applications and they obtain incomplete and low quality information so these information is insufficient when they transferred to the experiences of life that may be cause the situation.

Keywords: Pre-service teacher, learning styles, leadership orientations

Introduction

Today's living circumstances which are shaped by rapid changes in science and technology is called information society. Abilities as doing research, creative and critical thinking, producing information from knowledge, using generated data, problem solving are accepted as the leading virtues of individuals that form the information society (Özer, 1998). Educational systems are required to focus on access to information, using gained information, creating new information from the ones that are obtained, expanding the created information rather than transferring and memorizing the data while educating individuals (Çömek, 2009). In the establishment process of an educational system, focusing on information, individuals' own abilities that differentiate him/her from others and the important impact of individual learning preferences must be taken into account (Erden & Altun, 2006).

Different learning preferences, which could be viewed as a source of wealth that causes diversity in the methods of individuals' interpretation and utilization of knowledge, are named as the learning styles in the sphere of literature (Babadoğan, 2000; Boydak, 2001; Dunn & Dunn, 1993; Grasha, 1996; Kolb, 1994). The term 'learning style' was first used by Rita Dunn in 1960 and defined as "each learner's usage of unique and different ways in preparation of learning new and difficult information, approaches to learning process and recalling it" (cited by Boydak, 2001). Individuals' usage of unique ways in the learning process which is the basis of the learning styles causes various acquisitions of the data even if the learning takes place in the same environment.

Individuals' learning styles are a dominant factor affecting the variety, quantity and the quality of their learning experiences (Ekici, 2003). The quality of the data that is obtained by individuals is also important in order to transfer these data into real life experiences (Carroll, 1998). The experiences and the data that already exist determine a route map to defeat the troubles that are

[1] Assoc. Prof. Dr. Hasan Arslan, Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, arslan.phd@gmail.com

[2] Res. Assist. Barış Uslu, Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, barisuslu@comu.edu.tr

confronted during a lifetime (Tengilimoğlu, 2005). Individuals who focus on problem solving activities are generally the ones that have a leader specialties and the preference of learning styles get affected from this variety of thinking principles. Depending on this situation, it is possible to state that learning activities also get affected from these thinking principles which end up with a different usage of methods for problem solving.

The diversity of the methods that are employed by people in a leadership attitude is defined as 'leadership orientations' by Bolman & Deal (1991). Bolman & Deal (1993) introduced four different leadership orientations in order to maintain proper leading activities after realizing the complex symptoms and turning them into meaningful diagnosis which must be used within a combination to get better results. *Structural Frame* is the ones which state the importance in bureaucratic specialties, chain of command, responsibilities in work division. *Human Resource Frame* stands for the human relations which focus on the emotions of the mankind. *Political Frame* states the unavoidable conflict that takes place within organizations and *Symbolic Frame* which highlights organizational culture and values.

For better understanding and resolution of the problems that are faced in today's educational institutions the most important thing is the existence of educational leaders and supervisors that are aware of the importance of this four sided leadership orientation (Dereli, 2003). On the other hand, it is believed that the resource of the variety of problem solving activities and methods is a consequence of the knowledge and experiences of educational administration. The variety of the experiences that are gained during learning activities is a result of the preference of learning styles which can possibly be defined as the route to knowledge. The source of educational administrators of the future is today's pre-service teachers. In this context, by considering the learning styles of pre-service teachers with a great care, it is possible to bring in the abilities of four sided leadership orientations during the pre-service period. Depending on this reason, with a purpose to create better learning and educational environment, pre-service teachers' learning styles is the main subject of this research.

Learning Styles

The learning style term was first used by Rita Dunn in 1960, which stands for learners' personal specialties and preferences of learning related to acquiring the data and processing it into information (Şentürk, 2010).). Dunn defined learning styles as "individuals' approaches to stimuli in terms of sensing, processing, editing and explaining the data in the learning process". According to Dunn, the leading learning styles of individuals' are classified as qualitative variables and they cannot be changed or digitized easily (Şimşek, 2006). Keffe (1979) defined the concept of learning styles as a pattern of the cognitive, emotional and physiological characteristics that determine individuals' perceiving of the learning environments, their interactions with learning environments and their responses to learning environments (cited by Ekici, 2003).

Identifying the learning styles which state the personal preferences of learning can avail to obtain learning outcomes by maintaining a proper learning methodology design that is appropriate for learners (Babadoğan, 1994). According to Given (1996) when appropriate learning activities take place by considering the effect of learning styles, a significant amount of increase can be seen in "positive attitudes towards learning, acceptance of differences, academic success, classroom behaviors and discipline, the quantity of learning and recalling". Approaches oriented to classify learning styles that have these kind of effects on individuals' learning activities are often encountered as "Carl Gustav Jung Learning Types', 'Dunn & Dunn Learning Styles', 'Felder-Silverman Learning Styles', 'Grasha & Reichmann Learning Styles', 'Gregorc Learning Styles', 'Honey & Mumford Learning Styles', 'Jackson Learning Styles', 'Kolb Learning Styles', 'McCarthy's 4 Mat System', 'Reinert Learning Styles' in the field of literature (Woolhouse & Blaire, 2003). Amongst these models, Grasha & Riechmann Learning Styles Model is chosen to be applied depending on the fact that the model focuses on instructional and environmental preferences of individuals' and it is generally preferred to conduct studies in upper educational level students.

Grasha & Riechmann Learning Styles Model

Grasha states that individuals do not born by having all specialties and they gain most of them within the help of their personal experiences. It is also underlined that, while gathering experiences individuals use a variety of methods and some of them prefer to combine these methods to reach the data that they are after (Deveci, 2011). Within this perception, Grasha & Riechmann (1975) developed a new model that determines individuals' preferences of learning within three axes depending on classroom activities. In this model, Grasha (1996) identified new learning styles which are focusing on the social dynamics of the learning process. These are classified as *Avoidant-Participant*, *Competitive-Collaborative* and *Dependent-Independent* learning styles.

Avoidant Learning Style: Individuals that have avoidant learning style do not like to take space in learning activities and they bear the lack of will to learn. No interaction takes place between other learners and instructors and what takes place in the learning environment does not bother them. Dislike of interactive courses, reading applications and homework are at a maximum level.

Participant Learning Styles: Individuals who have this learning style are fond of active participation in learning activities and they are generally pleased about learning as an outcome of interaction in the classroom. They are eager to get the responsibility of acquiring information out of the classroom and they have positive attitudes to share the knowledge when it is desired from others. They prefer interactive courses, studying materials through analysis and synthesis and they like classical exams that depend on interpreting.

Competitive Learning Style: Individuals that have competitive learning style as a leading one have continuous win-lose perspective in learning environment and they show great effort to win. They receive pleasure from competing with other learners for rewards or attracting instructor's attention. They like asking questions and inquiries, but they do not prefer instructor based learning activities.

Collaborative Learning Style: Individuals who prefer collaborative learning style like to cooperate with others around and group studies are generally more productive for them. The most effective learning takes place when they find the chance to share their skills and ideas. They like to participate in group-based projects, group presentations, and teamwork in classroom activities and peer assessment applications.

Dependent Learning Style: Instructors are generally regarded as the source of information and studying within the instructions are preferred. Intellectual curiosity is at a minimum level and the more the instructor guides the more individuals in this learning style learn. They are up to instructor centered learning activities; preferring summarized data and projects with concrete deadlines.

Independent Learning Style: Individuals who prioritize independent learning style generally have a high level of self-confidence and they are more productive when they study alone. Great interest is mostly on their personal thinking and the subjects that they choose, but they show respect to other participants in learning activities. Learner centered methodologies and tasks which help to increase personal development are favored.

Leadership

It is possible to state that, the latest studies related to leadership managed to clarify different identifications of leadership besides determining various leadership styles and orientations. According to these identifications, leadership phenomenon is defined as "being able to present a variety of personal qualifications that are admired", "the art of attracting people intellectually, emotionally and physically" and "creating the future with a team, by well-designed thoughts for the existence of an organization involving purpose, culture, fundamental identities, critical processes" (Erçetin, 2000). If the identifications of leadership are studied, it can be easily seen that it is a political and cultural term away from formal positions and formed mostly by the acquired knowledge, attitudes and accomplishments. Furthermore, leadership is a continuous process involving the desired goals of the organization by effecting the behaviors and attitudes of its members (Bartol & Martin, 1991).

Within this process, there are various power elements that leaders use. Raven & French (1968) identified these power elements as *Legal Power* which is "positions in administrative hierarchy and the power of the authority", *Reward Power* which is "providing and controlling valuable prizes", *Pressure Power* which is "the authority to punish when people are not in expected conducts", *Expertise Power* which is "the authority formed by being an expert in the field", *Knowledge Power* which is "the control in distribution of organizational work and strategic planning for the future" and *Appreciation (Charismatic) Power* which is "the power acquired by being appreciated and admired by followers" (cited by Çelik, 2007). Amongst these elements legal power, reward power and pressure power are organizational power elements; power of expertise, knowledge power and charismatic power elements are considered as personal power elements and the use of personal power elements highlights importance of personal virtues that must be internalized by leaders of today's world (Kılınç, 2009).

Leadership Styles

The rapid changes in organizational structure ended up with newly created leadership visions (Dinçer, 1998). These new leadership styles focus on terms like novelty and innovation in which creativity of leaders is in much importance (Capra, 2002). Autocratic, democratic, laissez-faire, transactional and transformational leadership are the ones formed as a result of this new vision.

Autocratic Leadership: The other definition of autocratic leadership is "authoritarian leadership" in which all sorts of authority and power is held by one person. Followers are supposed to obey the rules without questioning and have effect merely on the formation of the group. Followers are generally not aware of the plans and decisions of their leader. Moreover, there is fear, mistrust and timidity towards the leader's authority (Usal & Kusluvan, 2006). Autocratic leaders can make orders and directives according to personal self without relying on any statements or arguments. This kind of leaders generally concentrate on work activities and their communication level with the followers are really low (Sisk & Williams, 1981). Typical autocratic leaders are the people who like to insist, give orders, have strong desires to be in the middle of interest and are generally over confident (Boella, 1988).

Democratic Leadership: This sort of leaders desire an amount of participation to problem solving activities in order to use the ideas formed by brainstorming applications (Kılınç, 2009). For this cause, the followers and the leader have an effective social interaction, reciprocal confidence and friendly relationship which help them to go forward as a single social unit (Moiden, 2002). Furthermore, with the help of the empowered groups, leaders can fulfill their management duties (Davis, 1988). Democratic leaders can provide a high level of personal motivation, manage to use followers' knowledge on the process of decision making, create commitment to organizational goals and eliminate potential disputes by using effective communication (Costley & Todd, 1994).

Laissez-Faire Leadership: In this leadership style, leaders can give complete freedom to their followers after providing necessary resources required for the business. The main responsibility is generally passed over to followers and leaders' participation can take place only when it is required or consultancy needed (Moiden, 2002). Followers determine objectives relating to work by themselves and solve problems within the group. In this leadership style in which a complete freedom is granted, positive consequences can only be achieved by the entire motivation of followers (Sisk & Williams, 1981). The free working conditions and loose structure help the groups to internalize new changes and this situation can be seen as a motivating aspect, but a lack of coordination of the activities can also likely to happen as a consequence of this loose structure (Costley & Todd, 1994).

Transactional Leadership: The relationship between leaders and followers are important and to fulfill their duties leaders must be trusted by their followers (Kültür, 2006). Transactional leaders clarify the work to be performed by their followers' and the ways to accomplish these responsibilities with the awards to be given after (Avolio, Waldman & Yammarino, 1991). If the followers successfully accomplish their duties leaders generally give positive feedbacks and prizes, but if they neglect to do

so leaders can apply various sanctions (Kültür, 2006). These sorts of leaders have tendencies to supply their followers' trust and loyalty by using rewards and sanctions (Ingram, 1997). Within this respect, transactional leaders exhibit four kinds of behaviors as; *Contingent Reward*, *Recognition of Laissez-Faire*, *Active and Passive* and *Management with Expectations* (Ceylan, Keskin & Eren, 2005).

Transformational Leadership: The idea of transformational leadership was first introduced to the filed in 1973 and in 1978, McGregor used it as a term for the very first time. In 1985, Bass generated the transformational leadership theory involving the behavior models and components related to the issue (cited by Simić, 1988). In transformational leadership the relation between the leader and the followers depend on the values of the leader and his/her ability to supply the needs of the followers (Bresctick, 1999). This sort of leadership involves attracting the followers by an impressive vision of the leader, encouraging the followers to get over the problems successfully, acceptance of the organizational goals and participation to personal development applications (Çetinkaya, 2011). Bass & Avolio (1995) identified four behavioral components for transformational leadership as idealized effect, motivating by prompting, intellectual stimulation and personal reinforcement.

Leadership Orientations

Leadership orientations are formed by Bolman & Deal (1991) in order to help leaders to study the organizational problems from different point of views depending on a holistic approach enable to use various organizational resources in an appropriate manner. In the basement of Leadership orientations, there is an idea which underlines a set of activities that concentrates on formatting various complex symptoms into a meaningful identification which helps a better understanding of a problem summing with a suitable solution (Dereli, 2003). In this context, four different leadership orientations as *Structural Frame*, *Human Resource Frame*, *Political Frame* and *Symbolic Frame* were determined depending on three primary roots as "Every position can be coherent, condensed and powerful", "Combination of the perspectives can be much more comprehensive than any other perspective" and "If an individual has multiple positions, he/she can only hold the chance to study the issue from different point of views" (Bilir, 2005).

Structural Frame: Bureaucratic specialties, chain of command, work division and the role responsibilities are emphasized in this perspective. The precedence of the leadership is to be certain about the followers' level of understanding related to the field. In this frame, leadership has two dimensions as *an analytic dimension* in which "the details are of much importance and the problems are carefully analyzed" and *organized dimension* in which "meaningful policies are developed and conducted".

Human Resource Frame: Individuals' needs and importance of their motivation is emphasized. Leaders acquire the trust and commitment of their followers by showing interest into problems of other people and by supplying participation in decision making processes. This frame consists of *a supportive dimension* in which "others are supported and cared" and *participatory dimension* in which "new ideas are always welcome to empower decision making process".

Political Frame: Conflict between individuals is regarded as an unavoidable issue and believed to be the main specialization of an organizational culture. Leaders generally use negotiation and bargaining techniques to come over existing conflicts. This frame has two dimensions as *a powerful dimension* in which "effective agreement procedures take place to obtain support" and *skillful dimension* in which "organizational discrepancies are solved".

Symbolic Frame: Organizational culture and values are highlighted within a purpose to decrease uncertainties in understanding and identifying organizational activities. By shared values and meaningful regulations symbols rule out behaviors. In this frame, there are two dimensions as *charismatic dimension* in which "a strong will is structured by a strong vision" and *inspiring dimension* in which "enchanting behaviors take place and the organizational culture is handled with care".

Learning Styles and Leadership Orientations

The traits approach, which has the vision of " individuals are born as leaders, they cannot become leaders" was the leading one amongst the leadership approaches until 1940s, but in time this idea has changed in the way to be believed as leadership behaviors can be learned (Şimşek, 2003). This opinion supported that the leading virtue which forms leaders' behaviors was their knowledge and experiences that are obtained by their ability of learning (Cronin, 1993) and it is stated that in order to expand their qualifications leaders must have a continuous desire to learn (Korkmaz, 2008). According to this point of view, it is possible to say that learning styles of the leaders are of great importance in order to improve their leading abilities with the help of desired knowledge and experiences.

She (2005) describes learning styles as "the methods that are preferred by individuals in the learning process" and states that these styles can affect the quantity and the quality of knowledge that is acquired. Depending on this expression, it is possible to denote that learning styles can also have an effect on leaders' problem solving capabilities and adaptation to new challenges in their leadership orientations. Furthermore, some individuals whose learning styles come forth amongst others are believed to acquire the specialties related to leadership more easily than the others. These learning styles are Kolb's *Accommodating Group* in which "interrelations take much importance than technical resolutions in the learning process" (Aşkar & Koyunlu, 1993) and Grasha & Riechmann's *Competitive Learning Style* in which "leading control of orientations take place within classroom activities" (Şentürk, 2010).

When the recent studies in Turkey are examined within the light of this information, the relations between learning styles and efficacy perception and problem solving skills were studied by some scholars (Alaçayır, 2011; Budakoğlu, 2011; Deveci, 2011; Şentürk, 2010; Uysal, 2010) and only one study related to leadership orientations examining the primary level school administrators' leadership orientations were found out in the field of literature (Dereli, 2003). Also, it is found out that abroad studies (Mcardle, 2008; Poniatowski, 2006; Shum & Cheng, 1997; Thomas, 2002) are broadly centered on school administrators or educational leadership of higher education administrators' leadership orientations related to gender, age, job commitment, attitudes towards job, academic success are the primary topics of inquiry. Thus, this research is expected contribute the field of literature as its purpose is to "analyze the relationship between learning styles and leadership orientations of pre-service teachers".

Method

The research was conducted in survey model which is depicted as "the approach of examining a situation that occurred in the past or still takes place, by determining the situation, event, individuals or objects within their own conditions" by Karasar (2007) purporting to identify the relations between Learning Styles and Leadership Orientations of pre-serving teachers. For this purpose, following questions were answered in the study:

1. Are there significant relationships between pre-service teachers' learning styles and leadership orientations?
2. Are pre-service teachers' learning styles significant predictors of their leadership orientations?

Population and Sample

The population of the research consisted of 4419 pre-service teachers who were studying at the Faculty of Education in Çanakkale Onsekiz Mart University in 2011-2012 Academic Year. The sample was 452 pre-service teachers, who were chosen according to the learning domains with sufficient number of students and determined by disproportionate cluster sampling technique according to their grade levels. The pre-service teachers in the sample constitute 10.23% of the population.

Descriptive statistics of pre-service teachers that took place in the sample depending on age, gender, type of high school graduated, class, study area and GPA are reflected in Table 1.

Table 1.
Frequency and Percentage Distribution of Pre-Service Teachers in the Sample Belong to Their Various Features

Features		1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
		18-19	**20-21**	**22-23**	**24-…**						
Age	**n**	74	197	146	35						452
	%	16.37	43.58	32.30	7.75						100
		Man	**Woman**								
Gender	**n**	165	287								452
	%	36.50	63.50								100
		Common	**Anatolian**	**Anatolian Teacher**	**F.Language intensive**	**Techn.& Vocat.**					
Type of high school graduated	**n**	128	165	46	65	48					452
	%	28.32	36.50	10.18	14.38	10.62					100
		1.	**2.**	**3.**	**4.**						
Class	**n**	110	116	120	106						452
	%	24.34	25.66	26.55	23.45						100
		Ger.	**Eng.**	**Jap.**	**Pre-Sch.**	**Class**	**Sci.**	**Turk.**	**Comp.**	**PCG**	
Study Area(*)	**n**	52	52	55	56	50	52	52	48	35	452
	%	11.50	11.50	12.17	12.39	11.06	11.50	11.50	10.62	7.76	100
		1.00-2.49	**2.50-4.00**								
GPA	**n**	108	344								452
	%	23.89	76.11								100

(*) Ger.=German Teaching; Eng.=English Teaching; Jap.=Japanese Teaching; Pre-Sch..=Pre-school Teaching; Class.=Classroom Teaching; Sci.=Science and Technology Teaching; Comp.=Computer Teaching; PCG=Psychological Counseling and Guidance

Data Collection Tools

As data collection tools, a questionnaire which composed of Grasha & Reichmann's (1975) "Learning Styles Scale" consisting 60 items, Bolman & Deal's (1991) "Leadership Orientations Scale" consisting of 32 items and personal information form, organized by researchers to determine various information belonging to pre-service teachers, was used.

Learning Styles Scale: Grasha & Reichmann's (1975) "Learning Styles Scale" designed as a 5 point Likert scale. The scale's validity analysis was made by Uzuntiryaki, Bilgin & Geban in 2003 and found out that it involves 6 dimensions as *Avoidant*, *Participant*, *Competitive*, *Collaborative*, *Dependent* and *Independent* Learning Styles. Furthermore, Uzuntiryaki, Bilgin & Geban (2003) identified the reliability coefficient as α=.73 after observing that the answers provided by the scale are coherent.

Leadership Orientations Scale: Bolman & Deal's (1991) Leadership Orientation Scale's translation into Turkish was made by Dereli (2003). Bolman & Deal (1991) examined the validity of their 5 point Likert scale and found out 4 leadership orientations, each ones within 2 sub-dimensions. Bolman (2010) identified the reliability coefficients of 4 dimensions as α=.92 for *Structural Frame* consisted of *Analytical* and *Organized* dimensions, α=.93 for *Human Resources Frame* consisted of *Supportive* and *Participant* dimensions, α=. 91 for *Political Frame* consisted of *Power* and *Skills* dimensions and α=.93 for *Symbolic Frame* consisted of *Inspiring* and *Charismatic* dimensions.

As a result of the analysis within the research, the reliability coefficients of Grasha & Reichmann's (1975) "Learning Styles Scale" and Bolman & Deal's (1991) "Leadership Orientation Scale" with their sub-dimensions are presented in Table 2.

Table 2.
Reliability Coefficients and Descriptive Statistics of Learning Styles and Leadership Orientations Scale

Scales	Number of Items	Cronbach Alpha (α)
Learning Styles		
Avoidant Learning Style	10	.73
Participant Learning Style	10	.77
Competitive Learning Style	10	.81
Collaborative Learning Style	10	.73
Dependent Learning Style	10	.60
Independent Learning Style	10	.66
Total	60	.85
Leadership Orientations		
Structural Frame	8	.70
Human Resource Frame	8	.79
Political Frame	8	.76
Symbolic Frame	8	.77
Total	32	.91

Data Analysis

The questionnaire forms used as data collecting tool were applied to the sample by researchers and obtained data's analysis were carried out with SPSS 18.0 program. In the data analysis process, primarily data collection instruments were answered by pre-service teachers and scored with 5-point Likers system as "Never=1, Rarely=2, Sometimes=3, Frequently=4 and Always=5". Then, to determine relationships between pre-service teachers' Learning styles and Leadership Orientations, Pearson Product Moment Correlation Analysis was applied. Finally, research's predictor variables were accepted as Learning Styles [*(i)* Avoidant, *(ii)* Participant, *(iii)* Competitive, *(iv)* Collaborative, *(v)* Dependent and *(vi)* Independent] and predicted variables accepted as Leadership Orientations [*(i)* Structural Frame, *(ii)* Human Resource Frame, *(iii)* Political Frame and *(iv)* Symbolic Frame] and values of regression coefficients, semi-partial correlation coefficients, multiple correlation, R^2 (determination coefficient) and adjusted R^2 which were standardized by Multiple Linear Regression Analysis were determined to examine Learning Styles' predictive power on Leadership Orientations.

Findings

The first research question is that "Are there significant relationships between pre-service teachers' learning styles and leadership orientations?" In line with this question, results of Correlation Analysis which were made to determine relationship between pre-service teachers' Learning Styles and Leadership Orientations are listed in Table 3.

Table 3.
Correlation Matrix between Pre-service Teachers' Learning Styles and Leadership Orientations

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Avoidant Learning Style	1.00									
2. Participant Learning Style	-.39**	1.00								
3. Competitive Learning Style	-.07	.50**	1.00							
4. Collaborative Learning Style	-.15**	.52**	.31**	1.00						
5. Dependent Learning Style	-.17**	.57**	.39**	.48**	1.00					
6. Independent Learning Style	-.04	.38**	.25**	.39**	.30**	1.00				
7. Structural Frame	-.14**	.49**	.34**	.44**	.38**	.56**	1.00			
8. Human Resource Frame	-.21**	.44**	.15**	.52**	.42**	.49**	.66**	1.00		
9. Political Frame	-.10*	.39**	.33**	.39**	.24**	.48**	.64**	.60**	1.00	
10. Symbolic Frame	-.15**	.41**	.27**	.40**	.24**	.47**	.66**	.60**	.76**	1.00

*p≤.05; **p≤.01

According to data in Table 3; it is seen that there are significant positive relationships between *Structural Frame* and *Participant* (r=.49; p≤.01), *Competitive* (r=.34; p≤.01), *Collaborative* (r=.44; p≤.01), *Dependent* (r=.38; p≤.01) and *Independent* (r=.56; p≤.01) learning styles, and there is a significant negative relation between *Structural Frame* and *Avoidant* (r=-.14; p≤.01) learning style in pre-service teachers' Leadership Orientations. There are also significant positive relationships between *Human Resource Frame* and *Participant* (r=.44; p≤.01), *Competitive* (r=.15; p≤.01), *Collaborative* (r=.52; p≤.01), *Dependent* (r=.42; p≤.01) and *Independent* (r=.49; p≤.01) learning styles, and a significant negative relationship between *Human Resource Frame* and *Avoidant* (r=-.21; p≤.01) learning styles. While there are significant positive relations between *Political Frame* and *Participant* (r=.39; p≤.01), *Competitive* (r =.33; p≤.01), *Collaborative* (r=.39; p≤.01), *Dependent* (r=.24; p≤.01) and *Independent* (r=.48; p≤.01) learning styles, there is a significant negative relationship between *Political Frame* and *Avoidant* (r=-.10; p≤.05) learning style. Additionally, there are significant positive relationships between *Symbolic Frame*, another one of leadership orientations, and *Participant* (r=.41; p≤.01), *Competitive* (r=.27; p≤.01), *Collaborative* (r=.40; p≤.01), *Dependent* (r=.24; p≤.01) and *Independent* (r=.47; p≤.01) learning styles, and there is a significant negative relationship between *Symbolic Frame* and *Avoidant* (r=-.15; p≤.01) learning style.

Regression analysis results related to the second research question, Are pre-service teachers' learning styles significant predictors of their leadership orientations?, is given in Table 4.

Table 4.
Multiple Regression Matrix between Pre-service Teachers' Learning Styles and Leadership Orientations

Variables		Structural Frame	Human Resource Frame	Political Frame	Symbolic Frame
		[R=.65; R^2=.43]	[R=.65; R^2=.42]	[R=.56; R^2=.32]	[R=.56; R^2=.31]
		$F_{(6-445)}$=54.72; p=.00	$F_{(6-445)}$=54.03; p=.00	$F_{(6-445)}$=34.06; p=.00	$F_{(6-445)}$=33.55; p=.00
Avoidant Learning Style	β	-.02	-.09	-.00	-.05
	t	-.38	-2.24	-.10	-1.22
	p	.70	.03*	.92	.22
Participant Learning Style	β	.20	.12	.16	.18
	t	3.67	2.17	2.61	2.96
	p	.00**	.03*	.01**	.00**
Competitive Learning Style	β	.07	-.14	.15	.06
	t	1.71	-3.38	3.15	1.39
	p	.09	.00**	.00**	.17
Collaborative Learning Style	β	.12	.28	.17	.19
	t	2.75	6.31	3.50	3.92
	p	.01**	.00**	.00**	.00**
Dependent Learning Style	β	.60	.17	-.10	-.09
	t	1.30	3.60	-1.91	-1.77
	p	.19	.00**	.06	.08
Independent Learning Style	β	.40	.32	.34	.34
	t	9.85	7.83	7.73	7.61
	p	.00**	.00**	.00**	.00**

*p≤.05; **p≤.01

According to the data in Table 4; *Structural Frame*, pre-service teachers' Leadership Orientations, and Learning Styles show significant relationship (R=.65; p≤.01). These predictor variables explain variance belonging to *Structural Frame* as 43%. According to standardized regression coefficients, importance order of Learning Styles on *Structural Frame* is; *Dependent* (β=.60), *Independent* (β=.40), *Participant* (β=.20), *Collaborative* (β=.12), *Competitive* (β=.07) and *Avoidant* (β=-.02). *T*-test results related to significance of regression coefficients analysis display that *Participant* (*t*=3.67; p≤.01), *Collaborative* (*t*=2.75; p≤.01) and *Independent* (*t*=9.85; p≤.01) learning styles are significant predictors for pre-service teachers' *Structural Frame* in Leadership Orientations.

According to Table 4; there is a significant relation between learning styles and *Human Resource Frame*, one type of leadership orientations, of pre-service teachers (R=.65; p≤.01). These predictor variables explain 42% of variance of *Human Resource Frame*. The importance order of learning styles on *Human Resource Frame* is; *Independent* (β=.32), *Collaborative* (β=.28), *Dependent* (β=.17), *Participant* (β=.12), *Avoidant* (β=-.09) and *Competitive* (β=-.14). Moreover, *t*-test for the significance of the predictors shows that the learning styles, *Competitive* (*t*=-3.38; p≤.01), *Collaborative* (*t*=6.31; p≤.01), *Dependent* (*t*=3.15; p≤.01) and *Independent* (*t*=7.83; p≤.01) are the predictors of *Human Resource Frame* in Leadership Orientations.

The data in Table 4 presents a significant relationship (R=.56; p≤.01) between pre-service teachers' Learning Styles and *Political Frame* from Leadership Orientations. These predictors explain 32% of variance of *Political Frame*. According to standardized regression coefficients, importance order of Learning Styles on *Political Frame* is; *Independent* (β=.34), *Collaborative* (β=.17), *Participant* (β=.16), *Competitive* (β=.15), *Avoidant* (β=-.00) and *Dependent* (β=-.10) learning styles. According to *t*-test results for significance of regression coefficients, *Participant* (*t*=2.61; p≤.01), *Competitive* (*t*=3.15; p≤.01), *Collaborative* (*t*=3.50; p≤.01) and *Independent* (*t*=7.73; p≤.01) learning styles are significant predictors for *Political Frame*.

Analysis results in Table 4 reveals that there is a significant relationship (R=.56; p≤.01) between learning styles and *Symbolic Frame,* one of the leadership orientations. These predictor variables explain 31% of variance of *Symbolic Frame*. Importance order of learning styles on *Symbolic Frame* is; *Independent* (β=.34), *Collaborative* (β=.19), *Participant* (β=.18), *Competitive* (β=.06), *Avoidant* (β=-.05) and *Dependent* (β=-.09) learning styles. Significance order of predictors decided by *t*-test for *Symbolic Frame,* are *Participant* (*t*=2.96; p≤.01), *Collaborative* (*t*=3.92; p≤.01) and *Independent* (*t*=7.61; p≤.01).

Conclusion, Discussion and Recommendations

In this research, relationship between Learning Styles and Leadership Orientations of pre-service teachers who are the leaders of future education was examined. The results gained by the research confirm that there is a significant relationship between pre-service teachers' Learning Styles and Leadership Orientations. The literature review shows that there is only one study examining school principles' leadership orientations (Dereli, 2003) even though many studies related to Learning Styles in Turkish literature can be found (Alaçayır, 2011; Budakoğlu, 2011; Deveci, 2011; Şentürk, 2010; Uysal, 2010). Besides, there is no study made abroad mentioning the relation between learning styles and leadership orientations although lots of studies which are related to leadership orientations can be found (Mcardle, 2008; Poniatowski, 2006; Shum & Cheng, 1997; Thomas, 2002).

On the other hand, Cronin stated that one of the most important features of the leaders, "the people who can mobilize people to perform shared objectives", is learning skills they use to improve themselves (cited by Çetinkaya, 2011). It is also expressed that leaders who tend to create possibilities to increase through learning and followers' learning try to realize this situation as a part of the culture in organization by creating a learning climate and to perform a transformation towards a learning organizations (Barnett & Corners, 2001; Erçetin, 2000). Leaders moving in this direction are mostly from *Accommodating Group* that is formed by curious and researcher individuals according to Kolb (1984), and for Grasha (1991), they are the ones who prefer *Competitive* Learning Style that becomes prominent on individuals who always tend to win.

According to the results of this research, it is seen that there is only a negative relation between *Avoidant Learning Style* and leadership orientations, and there is a positive relationship between other learning styles and leadership orientations. In other words, as internalizing levels of learning for pre-service teachers who adopt learning styles except *Avoidant Learning Style* increase, their tendency to show behaviors in leadership orientations also increases. For this inference, individuals' preference of *Avoidant Learning Style* affects their levels of using *Structural*, *Human Resource*, *Political* and *Symbolic* leadership orientations negatively on the process of overcoming the problems. Individuals having *Avoidant Learning Style* are passive in learning environments, so the

information they get is incomplete and inadequate, which can be considered to cause this information to be inefficient for the real life.

Additionally, Learning Styles predict 43% of *Structural Frame*, and *Dependent*, *Independent* and *Participant Learning Styles* have predicting power on *Structural Frame* more than other learning styles. From this point, individuals who adopt *Dependent*, *Independent* and *Participant Learning* ways more often prefer to use *Structural Frame* of Leadership Orientation consisting of "bureaucratic features, the gain of command, division of labor and responsibilities in roles". Hence, this situation is caused by leaders who prominent *Dependent*, *Independent* and *Participant* learning styles mostly focusing on current procedures, physical elements and numbers for analyzing encountered situations.

Independent, *Collaborative* and *Dependent* Learning Styles' predictive power on *Human Resource Frame* of Leadership Orientations are more than other learning styles, and they provide to predict 42% of *Human Resource Frame*. Thus, individuals who prefer *Independent*, *Collaborative* and *Dependent* learning styles adopt an approach taking human resource based elements into consideration on solving problems. It can be interpreted that performing reciprocal ideas and skills through listening others, participating cooperative works, using guidance provided by others, etc. cause *Human Resource* Leadership Orientation preferred by individuals.

Learning Styles predict 32% of *Political Frame* Leadership Orientation, and *Dependent*, *Collaborative* and *Participant* learning styles have more prediction power on *Political Frame*. Therefore, individuals who prefer *Independent*, *Collaborative* or *Participant* learning styles see conflicts as inevitable and accept them as the base of organization life, and they use *Political Frame* more effective in leadership applications to overcome difficulties. It can be thought that people who use these learning ways and having experiences, can be result of working with more than one person in information process, about conflicts cause them to prominent *Political Leadership Orientation*.

Learning Styles predicting 31% of *Symbolic Frame* and *Independent*, *Collaborative* and *Participant* learning styles' being strong predictors for *Symbolic Frame* are another result of the research. This conclusion states that individuals who featured *Independent*, *Collaborative* and *Participant* learning styles use *Symbolic Frame* more effectively on solving current problems than individuals who prefer other learning ways. It can be interpreted that individuals realizing common rules, cultural elements and purposes in shared learning environments with others can use *Symbolic Leadership Orientation* more effectively.

In conclusion, individuals who are leaders in educational institutions can overcome encountered problems much more effectively by using all of leadership orientations. Therefore; some courses such as educational leadership, instructional leadership and student leadership or in-class applications like case study, problem solving, discussion groups, etc. for getting knowledge and usage skills of leadership orientations can be included in pre-service education of teacher candidates who are the basis of future educational leaders. Considering that leadership orientations which are much more favorable to apply together on solving problems are affected by information and experiences gained by individuals' learning experiences, learning activities based on group work in pre-service education can be ensured for using other learning styles by candidate teachers who prefer *Competitive* and *Avoidant* learning styles. Also, researches which mention leadership orientations and learning styles, and their relations with various concepts can be performed by different research methods on different sample groups.

References

Alaçayır, S. (2011). **"**Zihin engelliler öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi." Unpublished master thesis, Marmara University Graduate School of Educational Sciences, İstanbul.

Aşkar, P. & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Education and Science*, 87, 37-47.

Avolio, B. J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991). Leading in the 1990s: The four I's of transformational leadership. *Journal of European Industrial Training. 15*(4), 9-16.

Babadoğan, C. (1994). Öğrenme stratejileri ile stilleri arasındaki ilişki. Presented Paper in I. National Education Congress, Çukurova University, Adana.

Babadoğan, C. (2000). Öğretim stili odaklı ders tasarımı geliştirme. *National Education*, 147, 61-63.

Barnett, K. & Corners, R. (2001). Transformational leadership in schools: Panacea, placebo or problem. *Journal of Organizational Change Management*, 39(1), 24-46.

Bartol, K. M. & Martin, D. C. (1991). *Management*. New York: McGraw Hill.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1995). *MLQ-Multifactor leadership questionnaire*. CA: Mind Garden, Palo.

Bilir, F. P. (2005). "Gençlik ve spor genel müdürlüğünün örgüt iklimi ve çalışanların katılımla ilgili algılamaları." Unpublished doctoral thesis, Çukurova University Graduate School of Health Sciences, Adana.

Boella, M. J. (1988). *Human resource management in the hotel and catering industry*. London: Hutchinson Edu.

Bolman, L. G. (2010). *Research using leadership orientations survey instrument*.

[Online]: http://www.leebolman.com/orientations.htm (Retrieved Date: 17.07.2012)

Bolman, L. G. & Deal. T. E. (1991). *Reframing organizations: Artistry, choice and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bolman, L. G. & Deal. T. E. (1993). *The path to school leadership: A portable mentor*. California: Corwin Pres.

Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Bresctick, E. (1999). "Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik ve bir uygulama örneği". Unpublished doctoral thesis, Gazi University Graduate School of Educational Sciences, Ankara.

Budakoğlu, I. İ. (2011). "Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Türkçe ve İngilizce bölümü 1. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri." Unpublished master thesis, Ankara University Graduate School of Health Sciences, Ankara.

Capra, F. (2002). *The hidden connections*. New York: Doubleday.

Carroll, A. (1998). *How to study better and faster: Using your learning styles and strengths*. Portland: J. Weston Walch Publisher.

Ceylan, A., Keskin, H. & Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *İstanbul University School of Business Journal of Institute of Business and Economics, 51*(16), 32-42.

Costley, D. L. & Todd R. S. M. C. (1994). *Human relations in organizations* (5th Ed.). USA: West Publishing Co.

Cronin, T. E. (1993). Reflections on leadership in W. E. Rosenback & R. L. Taylor (Ed.) *Contemporary issues in leadership* (pp. 7-25). Colorado: Westview Press.

Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çetinkaya, İ. (2011). "Ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki." Unpublished master thesis, Gazi University Graduate School of Educational Sciences, Ankara.

Çömek, A. (2009). "İnternetin etkin kullanımı ile öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının akademik başarı ve tutumlarına etkisi." Unpublished doctoral thesis, Marmara University Graduate School of Educational Sciences, İstanbul.

Dereli, M. (2003). "A survey research of leadership styles of elementary school principles." Unpublished master thesis, Middle East Technical University Faculty of Education, Ankara.

Deveci, T. (2011). "İngilizceyi yabancı bir dil olarak öğrenen yetişkinlerin sosyal etkileşime dayalı öğrenme stilleri." Unpublished doctoral thesis, Ankara University Graduate School of Educational Sciences, Ankara.

Dinçer, Ö.(1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası* (5. Edition). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles.* Boston: Allyn & Bacon.

Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon.* İstanbul: Nobel Yayınevi.

Erden, M. & Altun, S. (2006). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Grasha, A. F. & Riechmann, S. W. (1975). *Student learning styles questionnaire*. Ohio: University of Cincinnati Faculty Center.

Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles.* Pittsburg: Allianca Publishers.

Given, B. K. (1996). Learning styles: A synthesized model. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21, 11-44.

Ingram, P. D. (1997). Leadership behaviors of principals in inclusive educational settings. *Journal of Educational Administration, 35*(5), 11-27.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Edition). Ankara: Nobel Yayınevi.

Kılınç, K. (2009). "Dershane ve ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerinin liderlik stilleri: İstanbul ili Anadolu yakası örneği". Unpublished master thesis, Yeditepe University Graduate School of Social Sciences, İstanbul.

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

Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Educational Administration: Theory and Practice*, 14 (53), 75-98.

Kültür, Z. (2006). "Ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin liderlik stilleri ve kişilik özelliklerinin karşılaştırılması". Unpublished master thesis, Gazi University Graduate School of Educational Sciences, Ankara.

Mcardle, M. K. (2008). "Leadership orientations of community college presidents and the administrators who report to them: A frame analysis." Unpublished doctoral thesis, University of Central Florida College of Education, Florida.

Moiden, N. (2002). Evolution of leadership in nursing. *Nursing Managment, 9*(7), 20-26.

Özer, B. (1998). Öğrenmeyi öğretme, eğitim bilimlerinde yenilikler, H. Ayhan (Ed.) *İlköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı* (ss. 146-164). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Poniatowski, D. (2006). "The relationship of student achievement to principals' self-reported use of the four frame theory." Unpublished doctora dissertation, University of Central Florida College of Education, Florida.

She, H. C. (2005). Enhancing eighth grade students' learning of buoyancy: the interaction of teachers' instructional approach and students' learning preference styles. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 3, 609-624.

Shum, L. C. & Cheng, Y. C. (1997). Perceptions of women principals' leadership and teachers' work attitudes. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 165-184.

Simić, I. (1988). Transformational leadership-the key to successful management of transformational organizational changes, economics and organization. *The Scientific Journal Facta Universitatis of NIS*, *1*(6).

Sisk, L. H. & Williams, J. C. (1981). *Management and organization*. USA: South-Western Publ.

Şentürk, F. (2010). "7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik öğretmenlerinin öğretme stillerinin öğrencilerin matematik dersi başarısı üzerine etkisi." Unpublished master thesis, Balıkesir University Graduate School of Science, Balıkesir.

Şimşek, A. (2006). Öğrenme Biçimi, Y. Kuzgun & D. Deryakulu (Ed.) *Eğitimde bireysel farklılıklar* (2. Edition). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Şimşek, Y. (2003). "Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki: Eskişehir İli Örneği." Unpublished doctoral thesis, Anadolu University Graduate School of Educational Sciences, Eskişehir.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Electronic Journal of Social Sciences*, *4*(14), 1-16.

Thomas, K. (2002). "Perceptions regarding leadership orientations of local school board chairpersons in the commonwealth of Virginia." Unpublished doctoral dissertation, State University Faculty of Virginia Polytechnic Institute, Virginia.

Usal, A. & Kusluvan, Z. (2006). *Davranış bilimleri: Sosyal psikoloji*. İzmir: Barış Yayınevi.

Uysal, G. (2010). "İlköğretim sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişiye, problem çözme becerilerine, öğrenme stillerine etkisi ve öğrenci görüşleri." Unpublished doctoral thesis, Dokuz Eylül University Graduate School of Educational Sciences, İzmir.

Uzuntiryaki, E., Bilgin, İ. & Geban, Ö. (2003)."The effect of learning styles on high school students' achievement and attitudes in chemistry." *Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching*, Philadelphia, PA.

Woolhouse, M. & Blaire, T. (2003). Learning styles and retention and achievement on a two-year a-level programme in a further education college. *Journal of Further and Higher Education*, 27(3), 257-269.