

**OKUL ÖNCESİ KADEMESİ YÖNETİCİLERİNİN İDEAL
YÖNETSEL ÖZELLİKLERİ**

SEMİH TAT

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

DANIŞMAN

DOÇ. DR. TANER ATMACA

DÜZCE, 2024

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**OKUL ÖNCESİ KADEMESİ YÖNETİCİLERİNİN İDEAL YÖNETSEL
ÖZELLİKLERİ**

Semih TAT tarafından hazırlanan bu çalışma aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğiti Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda oybirliği ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Taner ATMACA

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Taner ATMACA

Düzce Üniversitesi

Prof. Dr. Kaya YILDIZ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

Düzce Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 15/03/2024

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

15 Mart 2024

Semih TAT

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmamın ilk anından itibaren her zaman bana rehber olan, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, kendimi motive hissetmediğim anlarda yol gösteren, beni her zaman destekleyen çok kıymetli hocam Doç. Dr. Taner ATMACA'ya, alan ile ilgili kendimi geliştirmemde ve tez aşamasına gelebilmemde önemli katkıları olan hocalarım Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY, Prof. Dr. Engin ASLANARGUN ve Doç. Dr. Ender KAZAK'a ve üzerimde emeği olan saygıdeğer öğretmenlerime teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde vakit ayırarak sorularımı yanıtlayan, araştırmama destek olan tüm öğretmen dostlarıma teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisansa başlamama vesile olan ve sonrasında bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, desteklerini esirgemeyen öğretmen Ali GÖLMEZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bu çalışma boyunca desteklerini esirgemeyen sevgili aileme ve bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan eşim Zehra TAT'a teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

15 Mart 2024

Semih TAT

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT	xiii
İTHAF.....	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	6
1.3. SINIRLILIKLAR.....	7
1.4. TANIMLAR.....	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE ÖNEMİ	8
2.2. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN AMAÇLARI.....	9
2.3. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TEMEL İLKELERİ.....	10
2.4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI	11
2.5. TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN GELİŞMESİ	12
2.6. BAZI GÖSTERGELERE GÖRE TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM.....	14
2.7. OKUL YÖNETİMİ	17
2.8. OKUL YÖNETİMİNİN ÖNEMİ.....	20
2.9. OKUL MÜDÜRÜNÜN GÖREV, YETKİ VE SORUMLULUKLARI .	20
2.10. OKUL YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN NİTELİKLER	25

2.11. OKUL YÖNETİMİNDE LİDERLİK.....	27
2.12. YÖNETİCİ VE LİDERLER ARASINDAKİ FARKLAR.....	28
2.13. YÖNETİCİLERİN ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ	31
2.13.1.Etkili Konuşma	31
2.13.2.Etkili Dinleme	31
2.13.3.Empati	32
2.14. EĞİTİM KURUMLARINDA İLETİŞİM VE ÖNEMİ	33
2.15. YÖNETİCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ.....	34
2.16. YÖNETİM VE MOTİVASYON İLİŞKİSİ.....	35
2.17. ÖĞRETMEN MOTİVASYONUNUN GELİŞTİRİLMESİ.....	36
2.18. TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE YAŞANAN BAZI SORUNLAR	37
2.19. SEÇİLMİŞ BAZI ÜLKELERDE VE TÜRKİYE’DE OKUL YÖNETİCİSİ OLMA SÜREÇLERİ	39
2.19.1.Almanya.....	40
2.19.2.İngiltere	40
2.19.3.Fransa	41
2.19.4.Japonya.....	41
2.19.5.İsveç	42
2.19.6.Türkiye	42
3. YÖNTEM.....	44
3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	44
3.2.ÇALIŞMA GRUBU.....	44
3.3.VERİ TOPLAMA ARACI	45
3.4.VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	45
3.5.AKTARILABİLİRLİK VE İNANDIRICILIK	46
4. BULGULAR	47

4.1.TEMA 1: OKUL ÖNCESİ YÖNETİCİSİNİN İDEAL YÖNETSEL VE KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ.....	47
4.1.1.YönetSEL Özellikler ve Yeterlikler	48
4.1.2.Kişisel Özellikler ve Yeterlikler	55
4.2.TEMA 2: DESTEK VE KAYNAK SAĞLAMA	58
4.2.1.Eğitsel Kaynak Sağlama.....	59
4.2.2.Maddi-Fiziksel Kaynak Sağlama	60
4.3.TEMA 3: OKUL ÖNCESİ YÖNETİCİLERİNİN İDEAL YÖNETSEL VE KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNİN OKULA YANSIMASI.....	61
4.3.1.Öğrenciye ve Öğretmene Yansıması	62
4.3.2.Okula Yansıması.....	66
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	71
5.1.BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA.....	71
5.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA	74
5.3.ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA	76
5.4.SONUÇ	78
5.5.ÖNERİLER	79
6. KAYNAKÇA	80
7. EKLER.....	96
7.1. EK 1: ARAŞTIRMA İZİN VE ETİK YAZISI.....	96
7.2. EK 2: BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI..	97
7.3. EK 3: GÖRÜŞME SORULARI.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. 1. Yönetici ve Lider Arasındaki Temel Bazı Farklar	29
Tablo 2. 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	444
Tablo 4. 1. Birinci Temaya Ait Kategori ve Kodlar	47
Tablo 4. 2. İkinci Temaya Ait Kategori ve Kodlar	59
Tablo 4. 3. Üçüncü Temaya Ait Kategori ve Kodlar.....	61

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. 1. 2017-2023 Arası Resmi ve Özel Okul Öncesi Okul-Kurum Sayısı.....	14
Şekil 1. 2. 2017-2023 Arası Resmi ve Özel Okul Öncesi Okul-Kurumlara Kayıtlı Öğrenci Sayısı	15
Şekil 1. 3. 2017-2023 Arası Resmi ve Özel Okul Öncesi Okul-Kurumlarda Çalışan Öğretmen Sayısı	16
Şekil 4. 1. Yönetmelik Özellikler ve Yeterlikler Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları ..	48
Şekil 4. 2. Kişisel Özellikler ve Yeterlikler Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları ..	55
Şekil 4. 3. Öğrenciye ve Öğretmene Yansıması Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları	62
Şekil 4. 4. Okula Yansıması Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları.....	67

KISALTMALAR

DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü



ÖZET

OKUL ÖNCESİ KADEMESİ YÖNETİCİLERİNİN İDEAL YÖNETSEL ÖZELLİKLERİ

TAT, Semih

Düzce Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Taner ATMACA

Mart 2024, 98 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi kurum yöneticilerinin ideal yönetsel özelliklerini ortaya koymaktır. Aynı zamanda ideal yönetsel özelliklerin okula, öğrenci ve öğretmenlere olan yansımalarının da nasıl olduğunu ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin ideal yönetsel özelliklerine ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amaç edinildiğinden nitel araştırma yöntemi içinde yer alan olgubilim deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Düzce ilinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen veriler ışığında üç ana tema altında bulgulara ulaşılmıştır. Bunlar, “Okul Öncesi Yöneticisinin İdeal Yönetsel ve Kişisel Özellikleri”, “İdeal Özelliklere Sahip Okul Öncesi Yöneticisinin Sunduğu Destek Türleri ve Kaynaklar” ve “İdeal Yönetsel Özelliklerinin Okula Yansıması” şeklindedir. Elde edilen bulgulara bakıldığında ilk tema altında ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinden beklenen yönetsel özellikler kapsamında en belirgin faktör “pedagojik yeterlikler” olarak dikkat çekmektedir. Kişisel özellikleri kapsamında ise “iletişim becerileri” olarak ortaya çıkmıştır. İkinci tema altında okul öncesi yöneticisinden beklenen destek ve kaynak sağlama kapsamında “eğitsel kaynak sağlama” ve “maddi-fiziksel kaynak sağlama” bulgularına ulaşılmıştır. Son tema olan Okul Öncesi Yöneticisinin İdeal Yönetsel ve Kişisel Özelliklerinin Okula Yansımasına bakıldığında öğretmen açısından “istişare etme”, öğrenci açısından ise “çocukların yararını düşünme” kodları önemli beklentiler olarak ortaya çıkmıştır. Genel olarak okula yansımasına bakıldığında ise ideal özelliklere

sahip okul öncesi yöneticisinin sorunları çözen, katılımcılığa teşvik eden ve bu doğrultuda okulun gelişmesini sağlayan kişi olarak kabul edildiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: İdeal yönetsel özellikler, Okul öncesi eğitim, Yönetici



ABSTRACT

IDEAL MANAGERIAL CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL STAGE

ADMINISTRATORS

TAT, Semih

Düzce University

Master of Science, Department of Educational Sciences

Master's Thesis

Supervisor: Assoc. Doç. Dr. Taner ATMACA

March 2024, 98 pages

The aim of this study is to reveal the ideal managerial characteristics of preschool administrators according to the views of preschool teachers. At the same time, it is also aimed to reveal how the ideal managerial characteristics reflect on the school, students and teachers. In line with this purpose, since the aim of the study was to examine in depth the views of the administrators working in preschool education institutions on ideal managerial characteristics, the phenomenological design within the qualitative research method was preferred. The study group of the research consists of 10 preschool teachers working in preschool education institutions in Düzce province affiliated to the Ministry of National Education in the 2022-2023 academic year. A semi-structured interview form was used to collect data in the study. In the light of the data obtained from preschool teachers in the study, findings were obtained under three main themes. These are “Administrative and Personal Characteristics of the Ideal Preschool Administrator”, “Reflection of Ideal Administrative Characteristics on the School” and “Types of Support and Resources Provided by the Ideal Preschool Administrator”. When the findings obtained are analysed, the most prominent factor within the scope of the administrative characteristics expected from the ideal preschool administrator under the first theme is “pedagogical competencies”. Within the scope of personal characteristics, “communication skills” emerged as the most prominent factor. Under the second theme, “providing educational resources” and “providing material-physical resources” were found within the scope of providing support and resources expected from the ideal preschool administrator. When the last theme, Reflection of the Managerial and Personal Characteristics of the Ideal Preschool Administrator to the School, is considered, the codes of “consultation” for teachers and “thinking about the benefit of children” for

students have emerged as important expectations. Looking at the reflection of the ideal preschool administrator to the school in general, it was seen that the ideal preschool administrator was accepted as a person who solves problems, encourages participation and ensures the development of the school in this direction.

Keywords: Ideal managerial characteristics, Preschool education, Principal



İTHAF

Canım kızlarım Zümra, Gülce ve Nehir'e

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıklarına değinilmiş, ayrıca araştırmayla ilgili terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Günümüzde bireyin yaşamındaki en önemli dönüm noktalarından birini eğitim süreci oluşturmaktadır. Okul öncesi dönem, bireyin yaşamındaki bu kritik evrelerden biridir. Bu dönemde alınan eğitim, bireyin ileriki yaşantısında karşılaşacağı zorluklara nasıl tepki vereceğini, sosyal ilişkilerini ve genel yaşam kalitesini büyük ölçüde etkilemektedir (Günindi, 2012; Siva, 2008). Bireylerin 3-6 yaş arası dönem olarak adlandırılan okul öncesi eğitim süreçleri öğrenmelerin ve kişilik gelişimlerinin çok büyük kısmını oluşturmaktadır (Can-Yaşar ve Aral, 2010). Ayrıca, okul öncesi eğitiminin bireyin duygusal zekâsı, problem çözme yeteneği ve sosyal beceriler üzerinde olumlu etkileri olduğu çeşitli çalışmalarda belirtilmektedir (Dinçer vd., 2019; Ertuğrul ve Kutluca, 2020). Bu nedenle okul öncesi eğitimin kalitesi, toplumun geleceği için hayati bir öneme sahiptir. Ancak eğitim kalitesini belirleyen sadece öğretim yöntemleri veya müfredat değildir. Okulun genel atmosferi, fiziksel koşulları, öğretmenlerin yetkinliği ve en önemlisi okul yöneticilerinin liderliği bu kaliteyi doğrudan etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Darling-Hammond, 2006, 2017).

Okul öncesi eğitimin bu denli kritik bir rol oynamasının yanında, bu eğitimi sağlayan kurumların ve bu kurumların yönetimlerinin de önemi de artmaktadır. Yönetimin temel amacı, örgütün faaliyetlerini etkili bir şekilde yönlendirip örgütün amaçlarına uygun, sürekli gelişen ve gelecekteki hedeflerine uygun bir şekilde sürdürülmesini sağlamaktır (Bursalıoğlu, 2009). İdeal yönetim, kendine özgü bir hedef kitlesine yönelik farkındalık oluşturabilen, bilinmeyen durumlar, kaos ve değişimler karşısında amacına uygun bir şekilde adapte olabilen bir yönetim biçimidir (Turgut, 2021). Bu bağlamda, ideal bir okulun oluşturulması ve hedeflerine ulaşması için, okul yönetiminin de ideal bir yönetim anlayışını benimsemesi beklenir.

Okul öncesi eğitimde öncelikle öğrencinin uzun saatler birlikte olduğu öğretmeni ile olan etkileşimi oldukça önemlidir. Bu yaş grubunda öğrenciler sıklıkla model alma yöntemi ile öğrenmelerini gerçekleştirmektedirler ve bu durum çocuğun hayatındaki ilk öğretmeni

olan okul öncesi öğretmenleri ile geçirdiği eğitim serüveninin niteliğinin önemini artırmaktadır (Ergün ve Şenol, 2015). Okul öncesi öğretmenleri ise öğrencilerin tüm gelişim alanlarını desteklemek için çalışırken sürekli olarak yeni materyallere, gelişim özelliklerine uygun eğitim ortamlarına ihtiyaç duyarlar ve bu durum okul öncesi öğretmenin destekleyici ve nitelikli bir yönetici ile çalışmasına bağlıdır. Bir okulda başarıyı getiren faktörler sadece öğretmenlerin eğitim kalitesiyle sınırlı değildir; aynı zamanda okul yöneticilerinin vizyonu, liderlik becerileri ve yönetsel yetenekleriyle de doğrudan ilişkilidir (Leithwood ve Jantzi, 1999). Eğitim örgütlerinde yöneticilerin rolü, okulun vizyonunu belirlemekten, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemeye, öğrenci başarısını artırmaya yönelik stratejileri hayata geçirmekten, okulun fiziksel ve sosyal ortamını iyileştirmeye kadar birçok alanda hissedilmektedir (Leithwood ve Sun, 2012). Dolayısıyla, yöneticilerin sahip oldukları yönetsel özellikler, okulun genel başarısında belirleyici bir rol oynamaktadır. Ancak, günümüzde okul öncesi kademedeki yöneticilerin hangi yönetsel özelliklere sahip olması gerektiği konusunda geniş kapsamlı bir konsensüs bulunmamaktadır.

Literatürde, bir okul yöneticisinin sahip olması gereken yönetsel özelliklerin neler olduğu konusu hem eğitimciler arasında hem de literatürde tartışma konusu olmuştur (Çelik, 2011; Sevinç ve Arslan, 2019; Sezer ve Akan, 2018). Özellikle okul öncesi eğitimde, çocukların gelişim süreçlerinin özgün ve kritik olduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin bu dönemde nasıl bir liderlik sergilemeleri gerektiği önemli bir sorunsaldır (Durukan ve Bayındır, 2018). Çünkü çocuklar eğitim yolculuklarının başında ilk olarak okul öncesi öğretmenleri ile karşılaşmaktadırlar ve okul yöneticilerinin okul öncesi öğretmenlerine karşı olan tutumları öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını doğrudan etkileyecek olup bu da eğitimin kalitesine yansımaktır. Yöneticilerin bu dönemde öğretmenleri nasıl destekleyecekleri, hangi eğitim materyallerini seçecekleri, okulun fiziksel ortamını nasıl düzenleyecekleri ve ailelerle nasıl etkili bir iletişim kuracakları, okulun genel eğitim kalitesini doğrudan etkileyen faktörlerdendir (Hargreaves ve Fullan, 2012). Literatürde, okul yöneticilerinin etkili liderlik sergileyebilmeleri için birtakım temel yönetsel ve ideal kişisel özelliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmektedir. Bunlar arasında iletişim becerileri, empati, problem çözme yeteneği, karar verme yeteneği, zaman yönetimi ve organizasyon becerileri sayılabilir (Kazak ve Yıldırım, 2022). Bununla birlikte, okul öncesi kademedeki yöneticilerin sahip olması gereken spesifik yönetsel özellikler üzerine daha fazla bilgiye ve araştırmaya ihtiyaç

duyulmaktadır. Bu bağlamda, yönetimin genel niteliklerini anlamak, ideal özelliklerini betimlemek ve tanımlamak da önemlidir.

Okullarda yöneticilik, sadece yönetsel görevleri yerine getirmekten ibaret değildir; aynı zamanda öğretimsel liderlik, öğretmenlerle etkili iletişim ve öğrenci başarısını artırma stratejilerini belirleme gibi birçok farklı yeteneği ve beceriyi içerir (Aksoyalp, 2010; Babaoğlu vd., 2017; Yılmaz ve Kurşun, 2015). Bu nedenle, yöneticilerin bu çok yönlü role etkili bir şekilde hizmet edebilmeleri için gerekli olan yeteneklerin ve bilginin ne olduğunu belirlemek kritik bir öneme sahiptir. Nitelikli bir okul yöneticisinin okula katkıları, okulun her açıdan gelişmiş ve verimli bir kurum olduğunu gösterir (Balyer ve Gündüz, 2013; Bozbayındır ve Alev, 2020). Bu nedenle okul öncesi eğitim dönemi iyi bir planlama ve organizasyon gerektirmektedir.

Okul öncesi eğitimde yöneticilik, diğer eğitim kademelerine göre bazı özgün zorlukları ve gereksinimleri barındırmaktadır. Çocukların hem bilişsel hem de sosyal-duygusal gelişimleri hızla devam etmektedir. Çocukların bu yaş dönemindeki hızlı gelişimi, yöneticilerin eğitim materyallerini, öğretim yöntemlerini ve öğrenci değerlendirme stratejilerini sürekli olarak gözden geçirmelerini zorunlu kılmaktadır (Durukan ve Bayındır, 2018; Özçelik vd., 2023; Yaşar-Ekici, 2018;). Bu yaş grubundaki çocukların öğrenme süreçleri, ihtiyaçları ve sosyo-duygusal dinamikleri, okul yöneticilerinin bu özellikleri anlamalarını ve bu bilgiyi yönetim süreçlerine entegre etmelerini gerektirir (Can ve Kılıç, 2021; Yıldız, 2018). Bu nedenle, okul öncesi eğitimin etkili bir yönetim sistemiyle desteklenmesi, çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerini ve gelişmelerini desteklemek için hayati bir öneme sahiptir.

Okul öncesi kademesinde yöneticilik, aynı zamanda öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekleme ve yönlendirme konusunda da özgün zorluklara sahiptir. Bu dönemde öğretmenlerin, çocukların gelişim süreçlerini anlamaları ve bu bilgiyi öğretim pratiğine entegre etmeleri kritik bir öneme sahiptir (Durkut, 2023). Bu nedenle, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin sürekli profesyonel gelişimini destekleyen programlar ve eğitimler düzenlemesi ve bu programları okulun genel eğitim vizyonu ile uyumlu hale getirmesi gerekmektedir (Bilge ve Aslanargun, 2018). Okul yöneticileri, öğretmenlerin çocuk gelişimi ve öğrenme süreçleri hakkındaki bilgilerini genişletmeleri ve derinleştirmeleri için gerekli kaynaklara ve fırsatlara erişimlerini sağlamalıdır (Erkoç ve Kırıl, 2023). Aynı zamanda, öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek için

mentorluk programları, atölye çalışmaları ve seminerler düzenlemek, yöneticilerin bu alandaki kritik sorumlulukları arasında yer almaktadır (Bozbayındır ve Alev, 2020).

Bu bağlamda, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin gelişimine odaklanan eğitim programları ve stratejileri etkili bir şekilde planlamaları ve uygulamaları, okulun genel eğitim kalitesini artırmada belirleyici bir rol oynamaktadır (Yeşilyurt, 2019). Aynı zamanda, yöneticilerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına duyarlı olmaları ve bu ihtiyaçlara yönelik çözümler üretmeleri, okul içindeki iş birliği ve motivasyonu artırarak, eğitim sürecinin daha etkili ve verimli hale gelmesini sağlar (Ekinci vd., 2012; Kocabaş ve Karaköse, 2005). Kısacası, okul öncesi kademesinde yöneticilik, özgün zorlukları ve gereksinimleri nedeniyle, yöneticilerin hem öğretimsel liderlik becerilerini hem de çocuk gelişimi ve öğretmen profesyonelliği konusundaki bilgilerini sürekli olarak güncellemelerini gerektiren bir alandır.

Okul öncesi kurum yöneticilerinin en önemli amacı, okulda eğitim öğretim kalitesini artırarak ülkenin eğitim düzeyine katkıda bulunmak ve faydalı bireylerin yetişmesini sağlamaktır. Ayrıca günümüzde akademik beklentilerin yanında aileler, okullardan çocuklarına birçok sosyal beceriler de kazandırmalarını beklemektedirler. İçinde bulunulan yüzyıl ve gereklilikleri ailelerin okullardan beklentilerini artırmakta ve okul yöneticisinin rollerini ve sorumluluklarını geçmişe kıyasla büyük ölçüde farklılaştırmaktadır (Yirci ve Berk, 2021). Bu amaç doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında yöneticilerin öğretmenlerle iyi ilişkiler kurması, adil bir yaklaşım sergilemesi, demokratik bir okul iklimi oluşturması, eğitim ve öğretimde kaliteyi artırmak için uygun öğretim ortamı oluşturması gibi çok boyutlu nitelikli görevleri vardır (Akbaba ve Örs, 2015). Ailelerle, öğretmenlerle ve öğrencilerle sürekli etkileşim halinde olması sebebiyle okul öncesi kurum yöneticisinin gerekli yönetsel özelliklere ve niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenci-öğretmen-veli ve yönetim arasında güçlü bir ilişki vardır ve örgüt içerisinde demokratik, adil ve çıkarların örtüştüğü bir ortam oluşturulması yöneticinin gelecekte karşılaşması muhtemel kriz anlarının önlenmesi açısından büyük önem arz etmektedir (Arslan, 2012). Bu durumları iyi yönetebilmek de okul yöneticilerini başarılı hale getirmektedir. Genel anlamda, yönetim başarısı elde etmek için, katılımcı liderlik sergileme, yüksek insanî niteliklere sahip olma, özel yaşantıya özen gösterme, planlı ve hedefli çalışma, olumlu iletişim kurma, rol model davranışlar sergileme, zamanı etkili yönetme, risk alma, krizleri

yönetme, değişime ayak uydurma ve teknolojiyi etkili bir şekilde kullanma gibi yeteneklere ihtiyaç vardır (Mücevher ve Erdem, 2019; Ulutaş, 2011).

Son yıllarda Türkiye'de okul öncesi eğitime verilen önem giderek artmıştır (Büyükkarcı, 2012; Çetinkaya, 2006; Hasanbaşoğlu ve Durgun, 2017)). Bu artışla birlikte, okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel altyapısı, sundukları imkanlar, öğrenci sayıları, öğretmen ve yönetici nitelikleri, eğitim programları, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi ve beceriler, veli tutumları ve toplumun okul öncesi eğitime yaklaşımı gibi bir dizi faktör önem kazanmıştır (Yalçın ve Uzun, 2018). Türkiye'de altı yıllık periyotlarla gerçekleştirilen araştırmalarda, çocukların okul öncesi dönemde aldıkları eğitimin olumlu etkilerinin; iyi eğitilmiş öğretmenler, nitelikli yönetim anlayışı, öğretmen-çocuk etkileşimi, dil açısından zengin bir öğrenme çevresi, sınıf büyüklüklerinin uygun seviyede olması, öğretmen-öğrenci oranlarının dengeli olması, güvenli bir ortam, eğitim materyallerinin çeşitliliği ve yaşa uygun eğitim programlarına dayandığı görülmüştür.

Literatürde, eğitim yöneticilerinin genel olarak sahip olması gereken yönetsel ve liderlik özellikleri üzerine çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Akçekoce ve Bilgin, 2016; Sonel, 2019; Taşçı, 2022). Ancak, bu çalışmalar arasında bazı önemli farklılıklar da gözlemlenmektedir. Örneğin, bazı araştırmalar yöneticilerin kararlılık ve vizyon sahibi (Erarslan, 2022; Koçer ve Bostancı, 2021) olmalarının öncelikli olduğunu vurgularken, diğer çalışmalar iş birliği ve iletişim (Sağır ve Parlak, 2018) becerilerinin daha fazla önem taşıdığını savunmaktadır. Bu tür farklılıklar, eğitim yöneticilerinin gereksinimlerini ve beklentilerini daha iyi anlama ve daha etkili bir şekilde yönlendirme ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, bu çalışma, okul öncesi eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken özelliklerin daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra, eğitim yöneticilerinin genel olarak liderlik tarzlarının ve yaklaşımlarının, okul kültürüne, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına ve eğitim sisteminin genel dinamiklerine uygun olması gerektiği belirtilmektedir (Fırat, 2010; Tosun, 2022; Yurttaş ve Aksu, 2022). Sonuç olarak, eğitim yöneticilerinin liderlik ve yönetim rollerini etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için çok çeşitli becerilere ve özelliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Bununla birlikte, okul öncesi eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken spesifik yetkinlikler, ideal özellikler ve bu alanda karşılaşılan özgün zorluklar üzerine yapılan çalışmalar sınırlıdır (Demir-Yıldız, 2018; Karaevli, 2013). Bu bağlamda, okul öncesi

eğitim kademesi yöneticilerinin,  ocuk gelişimi konusundaki bilgi seviyesi, iletişim becerileri, liderlik yetkinlikleri, problem çözme becerileri ve organizasyonel yetkinlikleri gibi alanlarda daha fazla bilgi ve deneyime ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bununla birlikte, mevcut literatürde okul öncesi eğitim yöneticilerinin ideal özelliklerinin ve yetkinliklerinin ne olması gerektiği konusunda net bir ortak anlayış söz konusu değildir. Bu çalışmanın temel problemini, okul öncesi eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken spesifik özelliklerin okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre neler olduğunu ortaya koymak oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

- Okul  ncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özellikleri nelerdir?
- İdeal yönetsel özelliklere sahip okul öncesi yöneticileri öğretmenlere ne tür destekler sunmakta ve ne tür kaynaklar sağlayabilmektedir?
- Okul  ncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özellikleri okula nasıl yansımaktadır?

Bu doğrultuda, okul öncesi eğitim yöneticilerinin ideal özelliklerinin belirlenmesinin literatürdeki bu boşluğu doldurarak, okul öncesi eğitimde kalitenin artırılmasına katkı sağlama potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

1.2.ARAşTIRMANIN ÖNEMİ

Okul  ncesi eğitimin kalitesi, sadece  ğretim yöntemleri veya müfredatla sınırlı değildir. Okulun genel atmosferi, fiziksel koşulları, öğretmenlerin yetkinliği ve en önemlisi okul yöneticilerinin liderliği bu kaliteyi doğrudan etkileyen kritik faktörler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında yöneticilik yapan bireylerin sahip olması gereken ideal yetkinliklerin ve özelliklerin belirlenmesi büyük bir öneme sahiptir. Bu araştırma, okul öncesi eğitimde yöneticilik yapacak bireyler için gerekli olan yönetimsel ve liderlik yetkinliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu yetkinliklerin belirlenmesinin, okul öncesi eğitim kalitesinin artırılmasında kritik bir rol oynayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, bu yetkinliklerin belirlenmesi, okul öncesi eğitim kurumlarında yöneticilik yapacak bireylerin eğitim ve gelişim süreçlerinin daha etkili ve verimli bir şekilde planlanmasına olanak tanıyacağı varsayılmaktadır. Özetle, bu araştırma, okul öncesi eğitim kalitesinin artırılması, bu kademedede yöneticilik yapacak bireylerin yetkinliklerinin

belirlenmesi ve bu yetkinliklerin eğitim ve gelişim süreçlerine entegre edilmesi açısından önemli sayılabilir. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada aşağıdaki temel varsayımlardan hareket edilmiştir:

- Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir ve bu dönemde yöneticilerin pedagojik yeterlikleri ve liderlik becerileri özellikle önemlidir.
- Araştırmaya katılan öğretmenler, okul öncesi yöneticilerinin ideal yönetsel özelliklerini bilecek kadar deneyime (yöneticisi ile en az 2 yıl çalışma süresi) sahiptirler.

1.3.SINIRLILIKLAR

- Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Düzce ilinde bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan uygulamaya gönüllü olarak katılan 10 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

1.4.TANIMLAR

İdeal Özellik: Okul yöneticilerinde olması istenen yönetsel ve kişisel yeterlilikler.

Öğretmen: 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Düzce’de bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerini ifade etmektedir.

Yönetici: 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Düzce’de bağımsız anaokullarında çalışan okul yöneticilerini (müdür ve müdür yardımcısı) ifade etmektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmada yer alan kavramların tanımlarına ve araştırma sürecine rehberlik etmesi için literatürde yer alan çalışmalardan yola çıkarak bu kavramlar arasındaki bağlantılara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE ÖNEMİ

Okul öncesi eğitim, bireyin yaşamının temelini oluşturur ve kişiliğinin gelişimine şekil veren etkili bir dönemdir. Bu dönem, çocuğun doğduğu andan itibaren başlayarak ilkököl yıllarına kadar devam eden, çocukların bireysel ve gelişim özelliklerini destekleyen temel bir gelişim dönemidir (Aral vd., 2011). Bu süreç, çocukların hayata hazırlanmalarını sağlamak üzere bilişsel, sosyal ve dil gelişim alanlarını destekleyen, temel davranışları kazandıran kritik bir zaman dilimini kapsar (Azkeskin ve Güven, 2010; Çetinkaya, 2006). Bu nedenle çocuk, kendi akranlarıyla birlikte doğal ve sağlıklı bir eğitim alabilmek için okul öncesi eğitim kurumlarına ihtiyaç duyar. Okul öncesi eğitim kurumlarında sunulan planlı ve programlı eğitim, çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak onları destekler ve yaşamlarını daha kaliteli hale getirir. Aksi takdirde, okul öncesi eğitimden yoksun kalan çocukların ileriki eğitim durumları olumsuz yönde etkilenebilir (Kıldan, 2010).

Okul öncesi eğitimin önemli bir görevi, çocuğu ilkököl hazırlamaktır. Okul öncesi eğitim almış bir çocuk, doğrudan ilkököl başlayan bir çocuğa göre bazı zorlukları aşarak eğitimine devam eder. Bu süreçte, okul öncesi eğitim alan çocuk, ilk defa evden ayrılarak arkadaşlarıyla iletişim kurarak sosyal bir çevre edinir. Ayrıca, okul öncesi eğitim, çocukta öğretmen kavramının oluşmasına ve okuldaki sistematik düzene ayak uydurmasına yardımcı olur. Okul öncesi eğitimin varlığı, çocuğun gelişimine önemli katkılar sağlar ve ilkököl başladığında okula uyum sağlamada sorun yaşamamasına yardımcı olur (Oktay, 2000).

Türkiye'de okul öncesi eğitim, toplumun tüm kesimleri tarafından kabul görmüş ve bu nedenle okul öncesi eğitime verilen değer artmıştır. Okul öncesi eğitime duyulan ihtiyaç ve bu alanda yapılan çalışmaların koordinasyonunu sağlamak amacıyla, 1992 yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu çerçevede, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulları, ilkököl bünyesindeki

anasınıfları, mesleki liselerin uygulama anasınıfları ve uygulama anaokulları oluşturulmuştur. Ayrıca, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı olarak gündüz bakımevleri ve kreşler faaliyet göstermektedir. Üniversitelere bağlı anaokulları, kreşler ve çeşitli kurumların kendi mensupları için açtığı okul öncesi eğitim kurumları da bu kapsamda yer almaktadır. Bu gelişmeler, okul öncesi eğitime verilen önemin ülkemizde arttığını göstermektedir. Günümüzde, okul öncesi eğitim kurumları yasa ve yönetmeliklere uygun olarak açılmakta ve Millî Eğitim Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından denetlenmektedir (Oktay, 2000).

2.2.OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN AMAÇLARI

Okul öncesi eğitiminin amaçları, Milli Eğitimin genel ilke ve amaçları doğrultusunda şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2024):

- ***Çocukların Bedensel, Zihinsel ve Duygusal Gelişimini Desteklemek ve İyi Alışkanlıklar Edinmelerini Sağlamak:*** Okul öncesi eğitim, çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini destekleyerek onların sağlıklı alışkanlıklar kazanmalarına katkıda bulunmayı hedefler.
- ***Toplumsal Hayata Uyum Sağlamalarını Desteklemek:*** Okul öncesi eğitim, çocukların içinde yer aldıkları toplumda bir birey olarak yetişmelerini ve çevresel faktörlere uyum sağlamalarına yardımcı olur.
- ***Çocukları İlkokula Hazırlamak:*** Okul öncesi eğitim, çocukları ilkokul eğitimine hazırlayarak bu süreçteki geçişlerini kolaylaştırmayı amaçlar. Temel becerilerin kazandırılması ve sosyal uyumları desteklenerek, çocukların ilkokul yaşamına daha hazır bir şekilde başlamalarına yardımcı olunur.
- ***Şartları Elverişsiz Olan Çevrelerden ve Ailelerden Gelen Çocuklar İçin Ortak Bir Yetiştirme Ortamı Sunmak:*** Okul öncesi eğitim, çocuklara fırsat ve imkân eşitliği sunarak her öğrencinin ortak bir eğitim ortamında bulunmasını sağlamayı hedefler. Bu sayede toplumda daha adil bir eğitim sağlanması amaçlanır.
- ***Çocukların Türkçeyi Doğru ve Güzel Konuşmalarını Sağlamak:*** Dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla, okul öncesi eğitimde çocuklara Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde konuşma yeteneği kazandırılması amaçlanır.

2.3.OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TEMEL İLKELERİ

Okul öncesi öğretmeni, erken çocukluk döneminde bulunan çocukların gelişimleriyle ilgili temel bilgileri aktarırken, yaşlarına bakılmaksızın bilinçli ve dikkatli bir yaklaşım sergilemelidir. Bu süreçte, çocukların içinde bulunduğu gelişim döneminin özellikleri hakkındaki bilgi birikimini kullanarak, güvenli, doğru, yaratıcı ve destekleyici bir eğitim ortamı sağlamalıdır. Morrison'un (2008) ifade ettiği gibi, çocukların gelişim dönemlerini uygun etkinliklerle destekleyerek onların rahat bir şekilde geçiş yapmalarını sağlamak öğretmenin temel sorumluluğudur.

Okul öncesi eğitimi şekillendiren çeşitli ilkeler bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen temel ilkeler şunlardır (MEB, 2024):

1. Okul öncesi eğitim çocukların bilişsel, dil gelişimi, sosyal ve duygusal, fiziksel gelişimini ve sağlığını desteklemeli ve onları ilkokula hazırlamalıdır.
2. Okul öncesi eğitim, çocukların gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
3. Okul öncesi eğitim sosyoekonomik düzeyi, dili, kültürü, cinsiyeti, bireysel gereksinimi ne olursa olsun tüm çocukların gelişimini en üst düzeyde desteklemelidir.
4. Okulöncesi eğitim kurumlarında demokratik eğitim anlayışına uygun, kapsayıcı öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
5. Planlamalar yapılırken bütün çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra ailenin, çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
6. Okul öncesi eğitimde öğrenme süreci planlanırken öğretim ilkeleri (somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, nesnellik ve açıklık gibi) göz önünde bulundurulmalıdır.
7. Çocukların düşüncelerini farklı ortamlarda ve farklı yollarla temsili şekilde ifade etmelerine ve yansıtılmalarına önem verilmelidir.
8. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, bilişsel esneklikleri, üst bilişsel becerileri, yaşam becerileri ve iletişim becerileri geliştirilmelidir.
9. Okul öncesi eğitim çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, müsamaha, yardımlaşma, dayanışma, adalet ve paylaşma gibi duygu ve davranışlarını geliştirmelidir.

10. Okul öncesi eğitim, çocukların olumlu ve gerçekçi benlik algısı oluşturmalarını, kendilerine saygı ve güven duymalarını desteklemeli.
11. Öğrenme sürecinde çocukların fikirlerine saygı gösterilmeli, karar verme, plan yapma ve değerlendirme süreci ortaklaşa yönetilmelidir.
12. Oyun, bu yaş grubundaki çocuklar için en etkili öğrenme yöntemidir. Bu nedenle eğitim programında çocukların oynayabileceği her tür oyuna yer verilmelidir.
13. Okul öncesi eğitim ile okul öncesinde rehberlik hizmetleri bütünleştirilmeli ve rehberlik hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde okul öncesi eğitimin felsefesi dikkate alınmalıdır.
14. Öğretmenler, devamlı olarak kendilerini geliştiren ve yaptıkları uygulamaları eleştirel gözle yeniden değerlendiren bireyler olmalıdır.

2.4.OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI

Okul öncesi eğitim kurumları, 0-5 yaş aralığındaki çocukların tüm gelişim alanlarına uygun bir şekilde yönlendirilen, kişilik gelişimlerine temel atan, sosyal çevre edinmelerini destekleyen ve yaratıcılıklarını geliştiren kuruluşlardır (Poyraz ve Dere, 2003). Türkiye’de, bu tür kurumlar şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Memduhoğlu ve Yılmaz 2016):

- Anaokulu: 36 ay ile 66 ay arasındaki çocukların eğitimi için faaliyet gösteren eğitim kurumlarını ifade etmektedir. (MEB, 2014).
- Anasınıfı: 48 ay ile 66 ay arasındaki çocukların eğitimi için örgün ve yaygın eğitim kurumlarının bünyesinde açılmış sınıflardır (MEB, 2014).
- Uygulama Sınıfı: 36 ile 66 ay arasındaki çocukların eğitimi için okul öncesi eğitim programı uygulayan teknik ve mesleki öğretim kurumlarının bünyesinde açılmış sınıflardır (MEB, 2014).
- Gündüz Bakımevi: 37 ay ile 66 aylık çocuklara yönelik hizmet veren eğitim kurumlarıdır (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2015).
- Kreş: 0-36 aylık çocuklar için hizmet veren eğitim kurumlarıdır (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2015).

Ayrıca, üniversitelerin bünyesindeki anaokulları, kreşler ve okul öncesi eğitim kurumları ile çeşitli kurumların ve kuruluşların kendi mensupları için açtıkları okul öncesi eğitim kurumları da bu kapsamda değerlendirilebilir. Okul öncesi eğitim kurumları, yasal düzenlemelere uygun olarak açılmakta ve Millî Eğitim Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından denetlenmektedir (Oktay, 2000).

2.5.TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN GELİŞMESİ

Okul öncesi eğitimin tarihsel sürecine bakıldığında Osmanlı İmparatorluğu'nun Fatih Sultan Mehmet Dönemi'nde hayata geçirilen "Sıbyan Mektepleri," erken dönem okul öncesi eğitiminin anlamlı bir örneğini teşkil eder. Bu mektepler, özellikle 5-6 yaş arasındaki çocuklara yönelik olarak yazı yazma, Kur'an okuma, dua okuma gibi temel eğitimleri sağlamaktaydı (Akyüz, 1996).

II. Meşrutiyet dönemi öncesinde özel ana mektepleri faaliyet gösterirken, Balkan Savaşları (1912-1913) sonrasında ise Türkiye’de ilk resmi ana mektepleri açılmıştır (Akyüz, 1996). 1913 yılında yürürlüğe giren “Tedrisatı İptidaiye Kanunu Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu)”, anaokullarını 3, 4 ve 5. maddeleri ile ilkokulların bir parçası olarak kabul etmiş ve bu okulların ülke genelinde yaygın bir şekilde açılmasını teşvik etmiştir (Akyüz, 1996). Bu dönemdeki eğitim politikaları, anaokullarının önemini vurgulayarak, ilkokullarla bütünleşmiş bir eğitim sistemi oluşturma amacını taşımıştır. Tedrisatı İptidaiye Kanunu Muvakkati, bu okulların ülkenin her köşesinde yaygınlaşması için bir temel oluşturmuştur. Bu düzenlemeler, Türkiye’de anaokulu eğitimine resmi bir çerçeve kazandırmış ve eğitimde erken dönemde yapılan önemli adımları temsil etmiştir.

1915 yılında yayınlanan Ana Mektepleri Nizamnamesi, Türkiye’de anaokullarına dair düzenlemeleri belirleyerek yürürlüğe girmiştir. Cumhuriyet döneminin ilk yasal düzenlemesi ise 1923 yılında "Gebe Kadınların ve Emzikli Annelerin Çalıştırılması Nizamnamesi" olarak hayata geçirilmiştir (Eğitim, Görsel ve İşitsel Kültür Yürütme Ajansı [EACEA], 2010). Ana Mektepleri Nizamnamesi, anaokullarının organizasyonunu ve işleyişini düzenlemiş, bu sayede okul öncesi eğitime resmi bir çerçeve kazandırmıştır. 1923'te çıkarılan "Gebe Kadınların ve Emzikli Annelerin Çalıştırılması Nizamnamesi" ise kadınların hamilelik ve emzirme dönemlerinde çalışma koşullarını düzenleyerek, anne sağlığına ve dolayısıyla çocukların sağlıklı büyüme koşullarına odaklanmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında, Başal’ın (1998) verilerine göre, Türkiye

genelinde 38 ilde faaliyet gösteren yaklaşık 80 anaokulunda toplamda 5880 öğrenci eğitim görmüştür. Bu dönemde, ülkede okul öncesi eğitimine dair ilk adımlar atılmış ve belirli bir sayıda anaokulu öğrencisi yetiştirilmiştir.

1957 yılında düzenlenen Altıncı Millî Eğitim Şûrası, anaokulları ve anasınıfları konularını ele almış ve alınan kararlar doğrultusunda 5-15 Ocak 1962 tarihlerinde toplanan Yedinci Millî Eğitim Şûrası ile birlikte 16 Haziran 1962 tarihinde ilk "Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği"ni yayınlamıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1957). Bu yönetmelik, Türkiye'de okul öncesi eğitim alanında resmi bir çerçeve oluşturarak, daha geniş kapsamlı çalışmaların temelini atmış ve bu alandaki ilerlemeyi desteklemiştir.

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu" ile birlikte, 'zorunlu öğretim çağına gelmemiş çocukların isteğe bağlı eğitimi' okul öncesi eğitim olarak tanımlanmış ve bu eğitimin amaç ve görevleri belirlenmiştir (Akyüz, 2011). 1977 yılında İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde "Okul Öncesi Şubesi" kurulmuş, 1980 yılı itibariyle ise okul öncesi eğitim kurumları istatistikleri açısından genelde bir artış gözlemlenmiştir (Taner Derman ve Başal, 2013).

1992 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığı'nda, Okul öncesi Eğitim Hizmetleri; İlköğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü ve Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülmüştür. Ancak, 1992 yılında çıkarılan 3797 sayılı kanunla Millî Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat yapısında önemli bir değişiklik yapılarak, Merkez Teşkilatı bünyesinde yeni bir birim olan "Okul öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur (Çetinkaya, 2006).

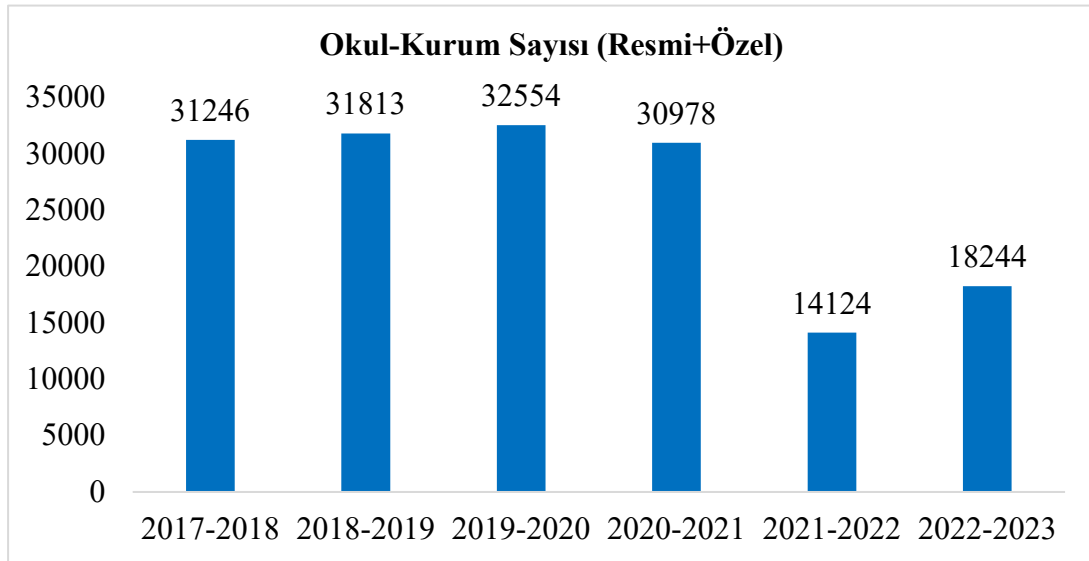
Türkiye'de okul öncesi eğitim alanında yaşanan gelişmelere rağmen, bu sistem hem nitelik hem de nicelik açısından yeterli seviyede değildir. Okul öncesi eğitimde okullaşma oranı, 1990-1994 yılları arasındaki eğitim-öğretim yıllarında %11,5; 2001-2005 yılları arasındaki eğitim-öğretim yıllarında ise %25 olarak tespit edilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 1989; DPT, 2000).

Günümüzde OECD raporları, eğitim sistemlerinin başarısında etkili faktörlerden birinin okul öncesi eğitim programının başarılı bir şekilde yürütülmesine dayandırılmasını vurgulamaktadır. Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarına kayıt yaşı 36 aydan itibaren

başlamakta olup, OECD ülkelerinde okul öncesi eğitime başlama yaşı 2 yaştan itibaren olduğu görülmektedir. Aynı şekilde, Türkiye'de 3 yaşındaki çocukların okula katılım oranı %9 iken, OECD ülkeleri ortalaması %78'dir. 4 ve 5 yaşındaki çocuklarda ise Türkiye'de okula katılım oranı %32 iken, OECD ülkeleri ortalaması %87'dir (Doğrul ve Akay, 2019). 2022 yılına gelindiğinde ise Millî Eğitim Bakanlığı'nın önemli bir çalışma başlattığı görülmekte olup, özellikle seyrek nüfuslu kırsal bölgelerde 5 öğrenci olması halinde yeni bir sınıf açıldığı, aynı zamanda beslenme desteğinde bulunduğu görülmektedir. Bu durum eğitimde fırsat eşitliği düşünüldüğünde elverişsiz bölgelerde yaşayan aileler için de dezavantajlı olma durumunu tersine çevirmek için büyük katkı sağladığı düşünülmektedir. Türkiye'de yaşanan son gelişmeler okul öncesi eğitim farkındalığını artırmış olup, aynı zamanda da okullaşma oranını yükseltmektedir. Gelişmiş ülkelerde okul öncesi eğitimdeki okullaşma oranlarının %90'lara ulaştığı göz önüne alındığında, Türkiye'de okul öncesi eğitimi alanındaki kaliteyi artırmak ve okullaşma oranını yükseltmek için çeşitli çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

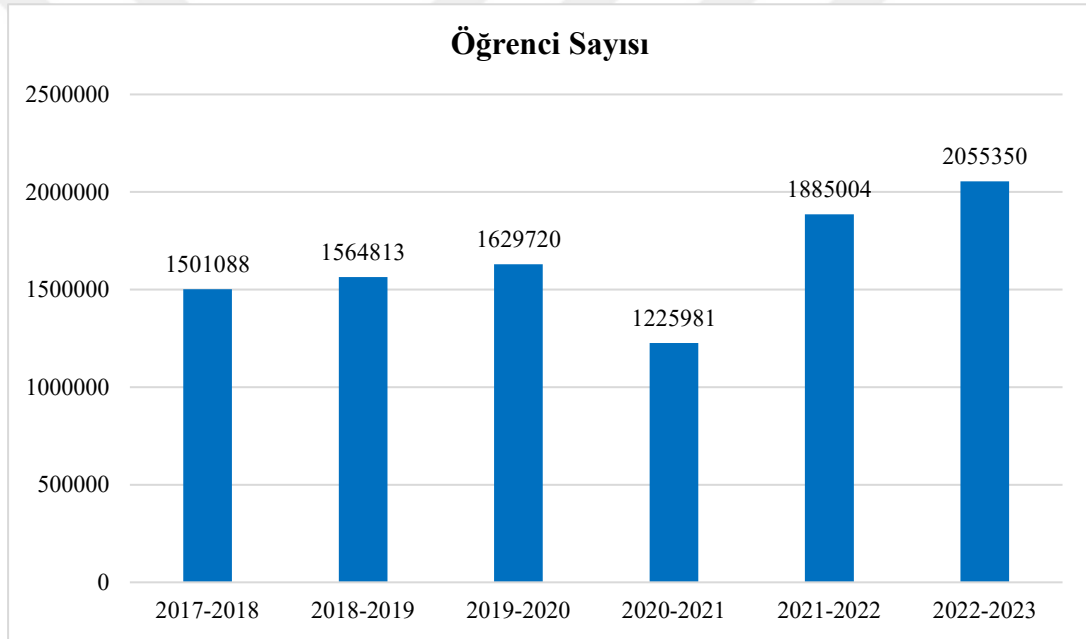
2.6.BAZI GÖSTERGELERE GÖRE TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Türkiye'de okul öncesi eğitimde okul sayısı, öğrenci sayısı ve öğretmen sayısında dönemsel değişiklikler söz konusu olmaktadır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılından 2022-2023 eğitim öğretim yılına kadar olan güncel ve resmi eğitim istatistikleri Şekil 1.1, Şekil 1.2 ve Şekil 1.3'te sunulmuştur.



Şekil 1. 1. 2017-2023 Arası Resmi ve Özel Okul Öncesi Okul-Kurum Sayısı
Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistiklerinden Uyarlanmıştır.

Şekil 1.1’deki verilere göre, 2017-2018 ve 2019-2020 eğitim-öğretim yılları arasında okul öncesi kademesindeki okul sayısında sürekli bir artış gözlemlenmektedir. Bu dönemde, okul sayısı 31246’dan 32554’e yükselmiştir. Bu artış, okul öncesi eğitime olan talebin arttığını ve bu yaş grubundaki çocuklar için eğitim olanaklarının genişletildiğini göstermektedir. Ancak, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, okul sayısında önemli bir düşüş yaşanmış ve sayı 30978’e gerilemiştir. Bu düşüş, COVID-19 pandemisinin etkileriyle ilişkili olabilir. Pandemi döneminde, birçok ülkede olduğu gibi, eğitim kurumlarının kapanması, uzaktan eğitime geçiş ve ekonomik zorluklar gibi faktörler okul sayısındaki azalmaya neden olmuş olabilir.

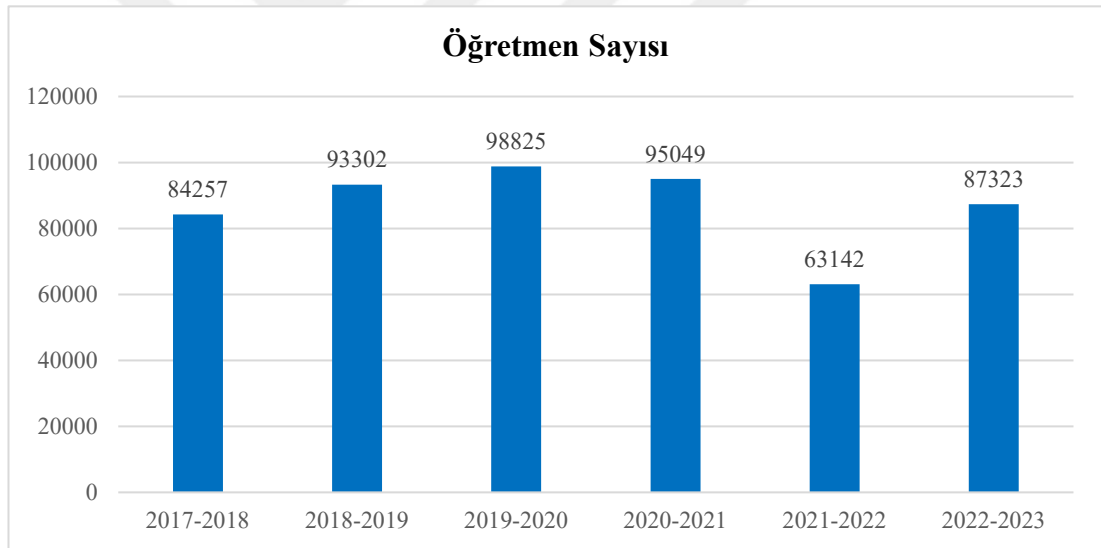


Şekil 1. 2. 2017-2023 Arası Resmi ve Özel Okul Öncesi Okul-Kurumlara Kayıtlı Öğrenci Sayısı
Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistiklerinden Uyarlanmıştır.

Şekil 1.2’deki verilere göre, 2017-2018 ve 2019-2020 eğitim-öğretim yılları arasında okul öncesi kademesindeki öğrenci sayısında sürekli bir artış gözlemlenmektedir. Bu dönemde, öğrenci sayısı 1.501.088’den 1.629.720’ye yükselmiştir. Bu artış, okul öncesi eğitime olan talebin arttığını ve bu yaş grubundaki çocuklar için eğitim olanaklarının genişletildiğini gösteriyor olabilir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, öğrenci sayısında önemli bir düşüş yaşanmış ve sayı 1,225,981’e gerilemiştir. Bu düşüş, COVID-19

pandemisinin etkileriyle ilişkili olabilir. Pandemi döneminde, eğitim kurumlarının kapanması, uzaktan eğitime geçiş ve ailelerin çocuklarını okula gönderme konusundaki tereddütler gibi faktörler öğrenci sayısındaki azalmaya neden olmuş olabilir. Ancak, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, öğrenci sayısında beklenmedik bir şekilde büyük bir artış gözlemlenmiş ve sayı 1.885.004'e yükselmiştir.

Pandemi sonrası dönemde okul öncesi eğitime olan talebin hızla arttığını ve ailelerin çocuklarını tekrar okula göndermeye başladığını gösteriyor olabilir. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, öğrenci sayısında daha fazla artış gözlemlenmiş ve sayı 2.055.350'ye yükselmiştir. Bu, okul öncesi eğitime olan talebin sürekli arttığını ve eğitim olanaklarının genişletildiğini göstermektedir. Genel olarak, bu veriler, okul öncesi eğitimde öğrenci sayısının zaman içinde değişkenlik gösterdiğini ve bu değişkenliğin, eğitim politikaları, ekonomik koşullar ve küresel olaylar gibi çeşitli faktörler tarafından etkilenebileceğini göstermektedir.



Şekil 1. 3. 2017-2023 Arası Resmi ve Özel Okul Öncesi Okul-Kurumlarda Çalışan Öğretmen Sayısı

Kaynak: MEB Örgün Eğitim İstatistiklerinden Uyarlanmıştır.

Şekil 1.3'teki verilere göre, 2017-2018 ve 2019-2020 eğitim-öğretim yılları arasında okul öncesi kademesindeki öğretmen sayısında sürekli bir artış gözlemlenmektedir. Bu dönemde, öğretmen sayısı 84.257'den 98.825'e yükselmiştir. Bu artış, okul öncesi eğitimde öğretmen ihtiyacının arttığını ve bu alanda istihdam olanaklarının genişlediğini gösteriyor olabilir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, öğretmen sayısında bir düşüş yaşanmış ve sayı 95.049'a gerilemiştir. Bu düşüş, COVID-19 pandemisinin etkileriyle

ilişkili olabilir. Pandemi döneminde, eğitim kurumlarının kapanması, uzaktan eğitime geçiş ve ekonomik zorluklar gibi faktörler öğretmen istihdamında azalmaya neden olmuş olabilir.

2021-2022 eğitim-öğretim yılında ise öğretmen sayısında çok daha dramatik bir düşüş gözlemlenmiş ve sayı 63.142'ye kadar gerilemiştir. Bu, pandeminin uzun vadeli etkilerini ve belki de okul öncesi eğitim sektöründe çalışan öğretmenlerin karşılaştığı finansal zorlukları veya diğer yapısal sorunları yansıtır olabilir. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, öğretmen sayısında bir toparlanma gözlemlenmiş ve sayı 87.323'e yükselmiştir. Bu, pandemi sonrası dönemde okul öncesi eğitim sektörünün yeniden canlanması, eğitim politikalarındaki değişiklikler veya öğretmenlere olan talebin yeniden artması gibi olumlu gelişmelerin bir göstergesi olabilir.

2.7.OKUL YÖNETİMİ

Eğitim sistemi içindeki en kritik ve alt sistem, okul sistemidir (Yavuz, 2001). Eğitim yönetiminin sorumluluğu yönetimin eğitime uygulanması olduğu gibi, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından oluşur (Gürsel, 2006).Ortak bir hedefi gerçekleştirmek amacıyla işbirliği içinde çaba sarf eden birey veya grupların faaliyetlerini yönlendiren, eğitim ve öğretimden farklı bir disiplin olarak ortaya çıkan yönetim, özellikle okul yönetimi, çalışanları örgütleyerek, faaliyetleri yönlendirip koordine etme ve denetleme gibi rolleri üstlenen bir meslek dalı olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, okul yönetimi öğretmenlikten farklı bir uzmanlık alanı olarak değerlendirilmelidir, zira okul yönetimi eğitim yönetiminin zorlu ve esaslı bir parçasıdır (Özmen ve Kömürlü, 2010). Okul yönetimi, okulu bir karar alma süreci olarak ele alır. Yönetimin temel hedefi, mevcut kaynakları koordine ederek, iş birliğini güçlendirerek öğrencilere istenilen bilgi ve becerileri kazandırmak, bilimsel yöntemleri kullanarak bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine katkıda bulunmak ve en önemlisi, mevcut kaynakların verimli ve etkin biçimde kullanımını sağlamaktır (Boyacı, 2011).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırları olan bir alanda uygulanmasını ifade etmektedir. Bu alanın sınırları ise genel olarak eğitim sisteminin yapısı ve hedefleri çerçevesinde şekillenmektedir. Yönetimin eğitime uygulanması eğitim yönetimini oluşturmaktadır. Okul yönetimi de benzer şekilde eğitim yönetiminin okula uygulanmasından oluşmaktadır (Özdemir, 1996). Okul yönetimi ile eğitim yönetimi

arasında temel farklılıklar bulunmaktadır. Eğitim yönetiminin ilgi alanı sistemken, okul yönetiminin ilgilendiği okul düzeyinde yoğunlaşan problemlerdir. Başka bir ifade ile eğitim yönetiminin eğitime ilişkin yaklaşımı makro seviyededir.

Okul yönetiminin önemli oluşu yönetim sorumluluğundan kaynaklanmaktadır. Okul yönetimine yüklenen sorumluluk okulun hedefleri çerçevesinde yaşamını sürdürmesinin sağlanmasıdır. Okul yönetiminin önemli oluşu aynı zamanda, okul yöneticilerinin sorumluluk ve yetkilerini de açıklamaktadır. Yönetime ilişkin yapılan çok yönlü tanımlamalar, okul yöneticisine de çok yönlü yükümlülükler getirmektedir. Bu sorumluluklar okul yönetimine verilen değerin yükselmesini sağlamakta ve öneminin her geçen gün artmasına neden olmaktadır (Bursalıoğlu, 2012). Okul yönetimi bir okulun politika ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için insan ve maddesel kaynakları örgütlemekte ve yönlendirmektedir (Balcı, 2005).

Küçükahmetoğlu (2012), okul yönetiminin kendine has yönlerini şu şekilde sıralamaktadır.

- Okulların hedefleri açık ve kesin özellik göstermemektedir.
- Eğitim, öğretim ve öğrenme kompleks bir yapıdır.
- Okullar fazlaca insanın ve kurumun ilgilendiği bir yapıdır.
- Sahip oldukları çalışan bakımından okul yöneticileri diğer kurumlardan ayrılmaktadır.
- Kalite açısından okulu belli bir düzeyde tutmak veya daha yüksek bir düzeye çıkarmak konusunda üzerlerinde baskı bulunmaktadır.
- Okulların çalışma alanları belirgin değildir.

Okul ortamının gerek öğrenciler açısından gerekse de ülkenin geleceği açısından önem taşıdığından okul yönetiminin etkinliği de aynı ölçüde önemli hale gelmektedir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde eğitim yönetimi konusunda sorumluluğu olan ilk kişinin okul yöneticisi olduğunu söylemek mümkündür. Diğer eğitim kademelerini düşünecek olursak okul öncesi eğitim kademesi diğer kademelere göre bazı zorlukları ve gereksinimleri barındırmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin performansını ise uyumlu bir okul yönetimi ve öğretmenlerin yöneticilerden beklentileri ve bu beklentilere ne kadar destek verildiği ile alakalıdır. Okul yöneticilerinin uzmanlık alanlarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri, eğitimle mümkündür. Ayrıca, okuldaki çalışanları yönlendirebilmek ve

koordine edebilmek için liderlik özellikleri de önemlidir (Çelik, 2012). Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik ve yöneticilik davranışları, öğrenci başarısı üzerinde dolaylı bir etki yaratır, çünkü mükemmel olarak nitelendirilen okullarda okul yöneticilerinin liderlik becerileri, başarı konusundaki kritik faktörlerden biridir (Şişman, 2011). Bürokratik örgütler olan okullarda, otoriteye dayalı bir hiyerarşi bulunmaktadır. Başka bir ifade ile, okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmenler ve öğrenciler arasında bir ast-üst ilişkisi vardır ve bu düzen emir zinciriyle işlemektedir (Bursalıoğlu, 2012). Her bir makamdaki görevler ve işler, bu hiyerarşik düzen içinde açık bir şekilde belirlenmiştir ve her makamdaki kişi, astlarını denetleme sorumluluğuna sahiptir (Başaran, 2008). Bu denetim, örgüt amaçlarının değerlendirilmesi için gerçekleştirilmektedir.

Okullar, eğitim sistemi içindeki en fazla öneme sahip öğelerdir. Okulların sistem içindeki rolü dikkate alındığında, okulları sistem içindeki en işlevsel birim olarak nitelendirmek yerinde olacaktır. Okul, üretim odaklı bir örgütlenmeye sahiptir ve eğitim sisteminin eylem sınırlarını belirleyen uygulama birimi olarak nitelendirilmektedir (Açıkalın, 1994). Okul yönetimi ile diğer örgütlerin yönetimleri arasında benzerlikler bulunsa da birtakım farklılıkların olduğunu söylemek mümkündür (Bayrak, 2002). Okul yönetiminin diğer yönetimlerden farklılıkları, okulların niteliklerinden kaynaklanmaktadır ve bunlar şu şekildedir (Bursalıoğlu, 2012):

- Okullarda temel kaynak ve hedef insandır.
- Okullarda etki düzeyi belirlenmemiş birçok değişken bulunmaktadır.
- Okullarda değerler arasında uzlaşma söz konusudur.
- Okullarda çalışanlar uzman olarak değerlendirilebilir.
- Okullar özel öğrenme ortamlarıdır.
- Okullar çevresel faktörlerden etkilenirken çevreleri üzerinde de etki sahibi olan örgütlerdir.
- Okullar yarar gruplarından etkilenir.
- Okullar kültür aktarımı konusunda etkinlerdir.
- Okullar kamusal ve bürokratik örgütlerdir.
- Okulların bakış açısı ve bürokratik yapıdan kaynaklanan etkiye açık kültürleri bulunmaktadır.

2.8.OKUL YÖNETİMİNİN ÖNEMİ

Okul yönetimine ilişkin önem, yönetimin sorumluluklarından kaynaklanmaktadır ve yönetimin görevi okulun amaçlarına uygun biçimde yaşatılması ve ayakta tutulmasıdır. Yönetim konusundaki farklı yorumlar, okul yöneticilerine çok yönlü sorumluluk ve yetki yüklemekte olup bu durum okul yönetiminin değerinin artmasında önemli rol oynamaktadır. Okulun amaçları çerçevesinde ayakta tutulması, okulun kaynaklarının en verimli ve etkin biçimde kullanılması ile doğrudan ilişkilidir. Okul yöneticilerinin bunu başarmasının yolu okul yönetimine ve süreçlerine hâkim olmasından geçmektedir. Doğal olarak okul yöneticileri yönetimin hedeflerini gerçekleştirebilmek için akademik eğitim konusunda donanımlı olmalıdır. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticiler alan mezunu olmalı ve gerek akademik gerek pedagojik yeterliliklere sahip olmalıdır. Aynı zamanda okul içinde ve dışında bulunan kişileri ve grupları, okul amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik etkinliklere yönlendirebilmek için davranış bilimleri konusunda da okul yöneticileri yeterli olmalıdır. Her bakımdan kendini geliştirmiş, yeterli akademik altyapısı bulunan okul yöneticileri sorunları bilimsel yollar ile çözme konusunda daha başarılı olacaktır (Bursalıoğlu, 2012).

2.9.OKUL MÜDÜRÜNÜN GÖREV, YETKİ VE SORUMLULUKLARI

Okul müdürleri okula ilişkin tüm işleyişten sorumludur. MEB Okulöncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 60. Maddesinde okul müdürlerinin görevleri şu şekilde verilmiştir (MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. www.mevzuat.meb.gov.tr). İlköğretim okullarında müdür, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlar ile beraber okul yönetiminden sorumludur. Okul müdürü ders okutma görevi dışında yönetmelik, kanun, tüzük, emir ve programlarla uyumlu şekilde sorumluluklarını yerine getirmek, okul düzenini sağlamak ve denetlemekle görevlidir. Okul müdürü, okul amaçları çerçevesinde okulun yönetiminden, gelişiminden ve değerlendirilmesinden sorumludur.

Okul yönetiminin temel sorumluluğu belirlenmiş amaçlar doğrultusunda okulun yaşatılmasını ve geliştirilmesini sağlamaktır. Okulun hedeflerini gerçekleştirmesi amacıyla yapılması gereken iş ve hizmetlerin tümü müdürün görevlerini oluşturmaktadır. Okulun önceden de belirtildiği gibi bireysel, sosyal, toplumsal ve politik sorumlulukları vardır. Okul müdürlerinin asıl görevlerini öğretim liderliğinin oluşturduğunu söylemek

mümkündür. Günümüzde okul müdürlerinin görev tanımlarının ve rollerinin değişime uğradığı, okulların başarılı ve etkin olmasında öğretim liderliğinin önemli olduğu bilinmektedir (Demir, 2013). Öğretim liderliğine ilişkin yapılan yeni tanımlamalarda yöneticinin, okulun bütün kapasitesini öğretmene ve öğretim programlarına yönlendirmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Trodden, 1995). Genel kapsamda öğretim liderliği; öğrenci, veli ve öğretmenlerle beraber ortak hedefler çerçevesinde öğretimin niteliğinin artırılması amacıyla yol gösteren lider şeklinde ifade edilmektedir (Demir, 2013). Okul yöneticileri tarafından sahip olunması gerekli olan temel roller şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Çelik, 1999):

- *Kaynak Sağlama Rolü:* Okul yöneticisi, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için gereken tüm kaynakları sağlamalıdır.
- *Öğretimsel Olarak Kaynaklık Etme Rolü:* Okul yöneticisi öğrenme ortamının geliştirilmesine yönelik çalışmalıdır.
- *İletişim Sağlama Rolü:* Okul yöneticisi okuldaki öğretim kadrosunun birbirleriyle olan iletişimini güçlendirmelidir.
- *Görünür Bir Kişi Olma:* Okul yöneticisi, okulun tamamında varlığını hissettirmeli ve okul değerlerinin gelişimini tutumlarıyla desteklemelidir (Çelik, 1999).

Öğretim liderlerinin görevleri ise şu şekilde belirtilmiştir (Hallinger ve Murphy, 1986):

- Okulun sahip olduğu misyonu tanımlamak
- Okulun hedeflerini saptamak
- Okul hedeflerini iletmek
- Öğretimi ve eğitim programlarının yönetimini üstlenmek
- Öğretimi ve rehberliği değerlendirmek
- Ders programlarının uyum ve düzenini sağlamak
- Öğrencileri gelişimleri açısından değerlendirmek
- Öğrenme ikliminin gelişimini sağlamak
- Öğretim zamanını etkin biçimde kullanmak
- Öğrencileri öğrenme konusunda teşvik etmek
- Yöneticinin görünür olması
- Okul çalışanlarını başarıları konusunda ödüllendirmek
- Yüksek akademik ölçütlerin gelişimini sağlamak.

- Mesleki gelişim açısından öğretmenleri desteklemek.

Yukarıda bahsedilen tüm bu roller okul müdürlerine etkin bir öğretim liderliği kazandırmaktadır. Okul müdürlerinin yasa ile belirlenen ve yerine getirilmesi zorunlu olan sorumluluklarının yanında, toplum tarafından oluşan beklentilere yanıt verecek, öğretim kadrosunun görevlerini yerine getirmesini kolaylaştıracak, okulun kalite ve eğitim düzeyi açısından gelişmesine katkı sağlayacak ve denk olduğu diğer okullar ile rekabet edebileceği etkinliklere de sahip olmalıdır.

Taymaz (2007) tarafından okul müdürlerinin sorumlulukları şu şekilde ifade edilmektedir:

- Okulun hedeflerini duyurmak.
- Okulun politikasını saptamak.
- Okulun fiziki gereksinimlerini gidermek.
- Okul ortamında demokratik bir yönetim tarzı oluşturmak ve gelişimini sağlamak.
- Pozitif iletişim kurmak.
- Okul ile ilgili her tür işlem ve iş için planlama yapmak.
- Okul çevresi ile iletişim halinde olmak.
- Gerçekleştirilen çalışmaları devamlı incelemek ve denetimini sağlamak

Okul yöneticilerinin yukarıda verilen sorumluluklarından da anlaşılacağı gibi yöneticilerin görevi oldukça çeşitli olan işlemlerin başarıyla organize edilmesi ve değerlendirilmesidir. Tüm bu iş yükünün altından kalkabilmek amacı ile pek çok liderlik özelliğini taşıması gereken okul yöneticileri, kendisini devamlı yenileyerek geliştirmelidir.

Öte yandan ilköğretim okul müdürlerinin görevleri 2000 yılı Ağustos ayında Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde ayrıntıları ile ifade edilmiştir. Aydın (1998) ise yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin aşağıda belirtilen kritik görevlerinin olduğunu ifade etmiştir:

- Program ve öğretimin geliştirilmesi.
- Öğrenci işlerinin yürütülmesi.
- Okul ve çevre liderliği.
- Öğretmen ve personele ilişkin hizmetler.

- Okulun içinde bulunduğu alan ve okul binası.
- Ulaşım.
- Örgüt ve yapı.
- Okul bütçesi ve işletme yönetimi.

Okul yöneticilerinin bu bahsi geçen sorumlulukları yerine getirirken kullandıkları birtakım yetkiler bulunmaktadır. Yetki “kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi amacı ile kurum çalışanlarının yönetilmesini” ifade etmektedir (Taymaz, 2007). Başka bir ifadeyle yöneticinin daha önceden belirlenen hedeflere ulaşması için gerekli olan işleri başka kişilerden isteme hakkı yetki kavramını tanımlamaktadır (Taymaz, 2007). Okul yöneticisinin okul yönetiminde kullandığı yetkileri formal, sosyal ve teknik yetki olmak üzere üç başlıkta toplanmaktadır. Formal yetki, okul yöneticilerine yasa tarafından verilmiş olan iş yaptırma gücünü ifade etmektedir. Sosyal yetki, okul yöneticisinin çevreden aldığı saygı, değer, sevgi gibi koşullandırıcılarla elinde bulundurduğu yetkidir. Teknik yetki ise, okul yöneticisinin becerileri ve sahip olduğu bilgiyle ilişkilidir (Taymaz, 2007).

Okul müdürü, öncelikli nitelik taşıyan sorumluluk ve görevleri arasında bulunan mevcuttaki işleyişi etkin şekilde, en uygun zamanlamayla yerine getirmelidir. Bu bakımdan elinde bulundurduğu yetkilerini en iyi biçimde kullanması gerekmektedir (Tanrıöğen ve Yücel, 2007). Resmi açıdan okul yöneticilerinin yetkileri Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim Kurumları Yönetmeliğince belirlenmiş olup bu yönetmelikte, ilköğretim okullarının demokratik eğitim ve öğretim ortamında kurumun diğer çalışanlarıyla beraber müdür tarafından yönetileceği belirtilmiştir (www.mevzuat.meb.gov.tr). Okul müdürünün ders okutma dışında yasa, tüzük, yönerge, program ve emirlere uygun davranarak okulun tüm işleyişini yürütme ve denetleme yetkileri bulunmaktadır. Okul müdürlerinin, okulun diğer çalışanlarından belirli bir işin yapılmasını talep etme, emir verme, belirlenmiş hedeflere ulaşma amacıyla yapılması gerekenleri başka bir çalışandan isteme, karar verme ve diğer çalışanları teşvik etme hakları bulunmaktadır. Okul müdürüne verilmiş olan bu haklar onların sorumluluklarını kapsamaktadır. Yetkiler beraberinde yükümlülükleri de getirdiğinden kime verildi ise o yöneticiye sorumluluk da yüklemiş olmaktadır (Yakut, 2006).

Büyümenin devamlılığını sağlayan kurumlarda yükümlülükler de artmakta ve bu yükümlülüklerin denge unsuru gözetilerek paylaşılmasıyla başarıda devamlılık

sağlanmaktadır. Nitekim yetki ve sorumluluklar bir veya birkaç kişinin üzerinde toplandığında başarı ihtimali çok daha az olmaktadır. Bu sebeple okul yöneticileri görev ve sorumluluklarını diğer okul çalışanları ile dengeli biçimde paylaşmalıdır ve bu paylaşım aşağıya doğru bir yetki dağılımıyla yapılmalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Belirlenen görevlerin yerine getirilmesi için sorumlulukların farkındalığı önem taşımaktadır (Efil, 1993). Özetle sorumluluk “yetkinin kullanılma zorunluluğunu” ifade etmektedir. Okul yöneticisi ilgili kanun ve çağdaş eğitim anlayışının beklentilerini göz önüne alarak okulun hedeflerine ulaşması konusunda sorumludur (Kaya, 1993).

Okul ortamındaki bireyler tarafından kabul edilen değerler, inanç ve kabuller olan okul kültürü ve okul ortamındaki bireylerin aralarındaki iletişim şekil ve yapısının belirlendiği okul ikliminin meydana gelmesinde en temel faktör okul yöneticisidir. Okul yöneticisi seçilmiş biri olarak okula dayalı yönetim anlayışının ana aktörüdür (Keskinkılıç, 2011). Okul yöneticisi okulun yönetiminden sorumlu olan kişidir. Başka bir tanımla okul yöneticisi okulun belirlenen hedeflerine ulaşılabilmesi için gereken organizasyon, planlama, denetim ve kontrol görevlerini yerine getiren, okul kaynaklarından faydalanan, karşı karşıya kalınan problemleri çözmekle yükümlü olan kişidir (Gürsel, 2012).

Okul müdürü, okul için gereken finans ve insan kaynaklarının temin edilmesinden ve bunların aracılığı ile öngörülen ürünlerin ortaya çıkarılmasından, öğrenciler ile okul personelinin performansında sorumluluğu olan kişiyi ifade etmektedir (Şişman, 2011). Aynı zamanda Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği okul müdürünü, Türk milli eğitimin genel ilke ve hedefleriyle uyumlu şekilde yasa, tüzük, genelge, yönerge, yönetmelik ve ilgili yasanın maddeleri çerçevesinde, okul hedeflerinin gerçekleştirilmesi için bütün kaynakların verimli ve etkin kullanılmasından, ekip ruhu ile yönetilmesinden ve temsil edilmesinden birinci düzeyde yükümlü olan eğitim ve öğretim lideri olarak tanımlamaktadır. Okul yöneticisi; bünyesinde bulunan komisyon, kurul ve ekipler ile iş birliğiyle yönetmektedir (www.resmigazete.gov.tr).

Okul müdürü her şeyi gerçekleşmeden öngören ve öğretmenlerin devamlı denetlemesini yapan değil, bunun aksine öğretim sürecinin başlamasını sağlayan, öğretmenlerin gizli kalan yeteneklerini görünür kılan, onlara rehber olan, onlarla beraber öğrenen ve öğretmenlerin yaratıcı yönlerini, okul hedeflerinin gerçekleştirilmesi için destekleyen kişilerdir (Küçükahmetoğlu, 2012). Daha önce bürokratik bir yönetici olarak algılanan okul yöneticileri zaman içinde çalışan kişilerin işlerinde kolaylık sağlayan bir kişi ve

günümüzde ise eğitim lideri şeklinde tanımlanmaya başlanmıştır (Beck ve Murphy, 1993).

Okul müdürleri, öğrencilerin başarı düzeylerini arttıran bir ortamın hazırlığından sorumlu iken, aynı zamanda öğretmenlerin karar verme sürecine katılımlarını sağlamak, çalışanların motivasyonunu arttırmak, çalışanlarla etkili iletişim kurmak, önderlik etmek, planlama yapmak ve değerlendirmek gibi görevleri de yerine getirmektedir. Aynı kurum çalışanları birbirleri ve çevreleri ile devamlı etkileşim halindedir. Bu kompleks etkileşim içinde bulunan okul yöneticileri; problemleri tanımlama konusundaki farkları, bireyler arasındaki ve değer yargılarındaki farklılıkları yönetmekle sorumludur (Yakut, 2006).

Eğitim liderlerinin öncelikli olarak yapması gereken yeni gerçekliklerin tanımlanmasıdır ve bu tanımlamanın sağlıklı biçimde yapılması önem taşımaktadır. Gerçekliğin sağlıklı tanımlanamadığı durumlarda neyin neden ve nasıl yapılması gerektiği de tanımlanamayacaktır. Ülkemizde bu problem gerek sistem seviyesinde gerekse de okul seviyesinde yoğunlukla yaşanmaktadır. Eğitim liderliğini üstlenen yöneticiler yeni gerçekliklerin tanımlamasını yapamadıkları ve yeni değerlerin farkında olmadıklarından neyi, ne sebeple gerçekleştirdiklerini bilmemektedirler (Kabadayı, 2001).

2.10. OKUL YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN NİTELİKLER

Baransel'in (1993) okul yöneticilerin sahip olması gereken nitelik ve yetenekler şöyle ifade edilmiştir:

- Bilgisel, bedensel ve manevi niteliklerinin olması,
- Genel kültürünün yüksek olması,
- Yönetimsel kapasitenin olması,
- İşletme süreci ile ilgili bilgili olması.

Binbaşıoğlu (1983), iyi bir okul yöneticisinde bulunması gereken özellikleri şöyle ifade etmiştir:

- Bilgili olmalıdır.
- Okul yönetiminde heyecanlı olmalıdır.
- Okul yöneticisi sahip olduğu yetkileri usulüne uygun ve bilgece kullanma niteliğine sahip olmalıdır.

- Adaletli, eşit ve anlayışlı davranmalıdır.
- Okulunu ve hedeflerini iyi bilmelidir.
- Çevresindekilerle olumlu ilişkiler yürütmelidir.
- Problemleri kendisine yöneltilmeden önce onları fark etmelidir.
- Cesaretlidir ve sorumluluklarını bilir.
- Tarafına gelen önerileri özenle planlar ve uygulatır.
- Olaylara karşı geliştirdiği önerilerinin arkasında durur.
- Demokratik bir yönetim davranışı sergiler.
- Okulunun başarıları hakkında gerçek ve doğru bilgiler vermelidir.
- Eğitimde öğrenci yararını her zaman öncelikli tutmalıdır.
- Fiziksel görüntüsüne özen göstermelidir.
- Gerçekleştirdiği her davranışı düşünerek ve ölçülü yapmalıdır.
- Okulunda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışmalıdır.
- Verdiği görevlerde uyumlu ve eşgüdümlü çalışılmasını sağlamalıdır.
 - Yetkilerini kullanmalıdır.

Açıkalın'a (2016) göre ise modern bir okul yöneticisinde olması gereken nitelikler şöyle ifade edilmiştir:

- İnsanlar hakkında detaylı bilgi sahibi olandır.
- Gelişmiş bir iletişim becerisine sahip olandır.
- Liderlik vasıflarına sahiptir.
- Türkçeyi amacına uygun doğru ve güzel kullanabilendir.
- Farklı disiplinlerle (matematik, tarih- felsefe. vb.) ilgili iyi eğitim almış olandır.
- Yabancı dil bilendir.
- Teknolojik gelişmeleri takip eden ve teknolojiyi doğru kullanabilendir.
- Bilgiyi yönetebilendir.
- Fiziken ve psikolojik açıdan sağlıklı olandır.
- İnsan eğitime ve gelişimine önem veren, onlara inanan bireydir.

Özgan ve Baş (2010) okul yöneticisinde bulunması gereken temel nitelikleri üç başlık altında incelemiştir. Bunlar şu şekildedir:

Bilgi ve Beceri: Okul yöneticisi, okulunu etkin yönetebilmesi için yönetim normları, liderlik rolleri, kişisel özellikler ve değerler gibi bazı ana bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.

Temel Değerler: Okul yöneticisinin okulun yönetimle ilgili işlerini yerine getirirken görevlerini basit bir şekilde gerçekleştirmesini sağlayan adanmışlık, saygı, cesaret, değer verme, güven, arzu, empati gibi değerlerdir.

Profesyonel Liderlik: Yöneticinin okulunu yönetirken gerekli kişisel özellik ve yeterlilikleridir. Buradan hareketle okul yöneticisi; beklenmedik olaylarla baş edebilmeli, hesap verebilirliği oluşturmali, kendini ve etrafındakileri geliştirebilmeli, çalışmalarını uyum içinde yerine getirmeli ve etkili bir iletişim ortamı gerçekleştirmelidir.

2.11. OKUL YÖNETİMİNDE LİDERLİK

Çağımızda başarılı bir okul ortamının oluşturulması teknolojik gelişmeleri izleyen, yönetimini üstlendikleri okulun her açıdan gelişimini sağlamak için mücadele eden, çevre ile devamlı etkileşim içinde olan, eğitim ve öğretimin gerektirdiği niteliklere sahip, mesleki açıdan devamlı gelişmeye odaklı olan ve sorumluluklarının farkında olarak hareket eden okul yöneticileri sayesinde oluşturulabilmektedir (Gürbüz vd., 2013). Okul yönetimine ilişkin liderlik öğretmen, yönetici ve denetçilerce okul temelli olay ve durumları etkilemek amacıyla faydalanılabilecek temel bir güç olarak karşımıza çıkmaktadır (Şişman, 2011). Okulun hedeflerinin gerçekleşmesini, okul ortamının devamlılığını sağlayacak, okulun yapısının gelecek zamanlara taşınmasına katkıda bulunacak olan kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin güçlerini aldığı başlıca yetki formal yetkilerdir. Ancak okulda bulunan diğer unsurlar tarafından kabul görmeleri halinde liderlik statüsüne ulaşmış olmaktadır. Gerçek okul liderlerinin gruptan geldiği genel kabul gören bir düşünce olmakla beraber okul liderlerinin grubun devamlılık ve başarısının sağlanmasında da sorumluluk alması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Liderin bu konularda başarıya ulaşabilmesi için grubu oluşturan bireylerle etkileşim halinde olması, değerini koruması ve karşılaştığı problemleri çözmesi gerekmektedir. Okul liderinin liderlik anlayışı ile okulda bulunan diğer faktörlerin ve öğretmenlerin liderlik beklentileri arasındaki uyum ne kadar yüksekse öğretmenlerin ve okulda çalışan diğer insanların iş konusundaki tutumları da o ölçüde olumlu olmaktadır (Bursalıoğlu, 2012).

Okul liderlerinin okul ortamında dikkat etmesi gerekli olan durumlar şu şekilde sıralanmaktadır (şahin, 2003):

- Okul liderinin statüsü kimi zaman tehlikeli bir durum olmaktadır. Bu nedenle toplantı ya da tartışma ortamlarında okul lideri statüsü ile hareket etmek yerine kendinde bulundurduğu üstün niteliklerle hareket etmeyi seçmelidir.
- Okul liderinin okula ilişkin politikaların değerlendirilmesi gibi önem taşıyan konularda alt kademe çalışanlarının da katılımını sağlayarak katılımcı ve demokratik bir davranış sergilemelidir.
- Okul lideri iletişim halinde olduğu iş ortaklarına güven hissi vermelidir.
- Okulun diğer çalışanlarıyla olan iletişiminde hoşgörölü olmayı tercih etmelidir.
- Sürekli pozitif kalmaya dikkat etmelidir.
- Görev ve sorumluluklarına duyduğu heyecan ve aşkı devamlı koruyarak çalışanlara da yansıtmalıdır.

2.12. YÖNETİCİ VE LİDERLER ARASINDAKİ FARKLAR

Yöneticilik kavramıyla liderlik kavramının birbiri yerine kullanılmakta olan kavramlar olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak bu iki kavramı birbirinden ayıran farklılıklar söz konusudur. Öncelikle tüm liderler bir yönetici olmak zorunda değildir. Yönetici belli hususlardan harekete geçen ve çoğunlukla daha kısa ve dönemsel problemlerin çözümüyle ilgilenen kişidir. Kurumun dışında kalanlar için yönetici, liderlik rolünü üstlenen bir görüntü çizmeyebilir. Liderliğin, kurumun hiyerarşik yapısı içinde bulunması zorunlu değildir. Pek çok kişi rollerinin açıklıkla ortaya koyulmadığı ve tanımlanmadığı durumda da liderlik özellikleri ile hareket edebilir (Mullins, 1994).

Kotter'e (2001) göre yönetim karmaşayla mücadele edebilmektir. İyi yönetim resmi planlarca oluşturulan yöntemle tutarlılık içindeyken, katı organizasyon yapılarının tasarlanması ve planlar dahilinde sonuçların karşılaştırılması görevini yerine getirir. Bu durumun tersine liderlik değişimle baş edebilmektir ve liderliğin yön verme hususundaki hareket noktası gelecek vizyonunun geliştirilmesidir. Sonrasında ise kurum çalışanlarının bu vizyonla iletişim halinde olmasını ve engeller ile mücadele edebilmesini sağlar (Robbins ve Judge, 2013).

Her yöneticinin lider olmak zorunluluğu olmadığı gibi diğer çalışanlar tarafından da davranış açısından örnek alınması ve benimsenmesi de gerekli değildir. Öte yandan liderlerin hepsinin de yönetici vasıflarına sahip olması mümkün olmamaktadır. Fakat liderler, grubu meydana getiren pek çoğu ya da hepsi tarafından örnek alınan kişilerdir. Bu bağlamda, kurumlarda biçimsel olmayan lider iş gruplarının liderleridir fakat yönetici vasfını taşımamaktadırlar. Yönetici görevinin, mevkisinin ve hiyerarşik yapının kendine verdiği yetki ile hareket eden ve diğer çalışanlar üzerinde emir komuta yetkisini kullanan kişidir. Liderlik ise otorite veya statü fonksiyonundan çok kurduğu ilişki ve grup üyeleri ile arasındaki etkileşim kalitesi ile ilgili olan bir fonksiyondur (Öğretici, 2006). Anlaşılacağı üzere yöneticilikle liderlik kavramları birbiriyle aynı olmayan fakat birbirini tamamlayan eylem ve düşüncelerden oluşmaktadır. Bu durumun yanı sıra yöneticilik ve liderlik kavramları eylemsel açıdan önemli farklılıklar barındırmaktadır. Bu farklılıklar Tablo 1’de gösterilmiştir (Şişman, 2011):

Tablo 1. 1. Yönetici ve Lider Arasındaki Temel Bazı Farklar

LİDER	YÖNETİCİ
Yönlendiricidir	Yöneticidir
Yeniliği ve gelişimi hedefler	Var olan düzenin devamını sağlar
Otoritesi kendiyile ilgilidir	Otoritesinin kaynağı statüsüdür.
Astlarını yetkilendirir	Yetkileri kendinde toplar.
Üstünde durduğu konu katılımdır.	Üstünde durduğu konu itaattir.
Farklı yaklaşımları önemser	Planlara bağlı şekilde hareket eder.
Yeni hedefler belirler	Belirli hedefler doğrultusunda hareket eder.
Doğru olan işin yapılmasını sağlar	İşin doğru yapılmasını sağlar
Güvenin esas olduğunu düşünür	Kontrolün esas olduğuna inanır
Ne-Niçin sorularıyla ilgilenir	Nasıl-ne zaman sorularıyla ilgilenir

Yukarıda verilen tablodan da görüleceği gibi liderlerin amacı var olan düzenin korunmasından ziyade üreticiliğin ve yaratıcılığın geliştirilmesidir. Zaleznik (1999) yöneticilikle liderliğin arasındaki farklılığı hedeflere ilişkin farklılık, çalışma konsepti açısından farklılık, diğer çalışanlarla ilişki açısından farklılık, kendini algılama ve gelişme yönündeki farklılık olarak gruplandırmaktadır.

- Hedefler karşısında yönetici tarafından ortaya koyulan davranış şekli daha pasif niteliktedir. Fakat liderler tutumları konusunda daha aktif ve bireysel davranmaktadırlar.
- Yönetici birbiri ile çatışma içinde olan değerlerin uzlaştırılması için hareket ederken, lider işinde heyecanın ortaya çıkmasına odaklanır ve kurum üyelerinde anlamlı heyecanlar oluşturur.
- Yönetici kurumun diğer üyeleri ile daha az duygusal katılım halinde iken, lider empatisini daha yüksek tutarak eylem ve olayların anlamını sorgular.

Okul yöneticileri, tanımladıkları problemler karşısında kendini daha düzenleyici ve muhafazakâr olarak görmektedirler. Pessler'in (1998) belirlediği aşağıdaki altı özellik, liderlerin yöneticilere nazaran daha baskın olduklarını göstermektedir.

- Liderlerin harekete geçirici özelliği bulunmaktadır.
- Liderlerin liderlik yapmaya yönelik istekleri vardır.
- Liderler dürüst ve adildir
- Liderlerin kendilerine güvenleri yüksektir.
- Liderler doğru kararlar alır.
- Liderler yaptıkları işte hakimiyet kurarlar (Pessler, 1998).
- Liderler risk alırlar (İzgören, 2013).

Yöneticilikle liderlik arasında bulunan farklar bazı kavramlar ile kurumsal bir çerçeveye meydana getirerek ortaya konmaktadır. Ekip, yetenekler, strateji, sistem, yapı, tarz ve paylaşılmış amaçlar bu kavramlardandır. Okul yöneticisi sistem, yapı ve stratejilere bağlı iken; liderler paylaşılmış hedefler, ekip ve stile önem vermektedir (Pessler, 1998). Liderlik tüm kurumlarda varlığını hissettiren kavramların başında gelmektedir. Liderliğin ortaya çıkmasında önemli olan yasal yetkiler ile donatılmak değildir. Yetki sahibi olmayan fakat grup üyelerine yol gösterebilecek liderler olabilmektedir. Bunun aksine geniş yetkilerle donatılmış olan fakat üretime katkı sağlayamayan yöneticiler de olabilmektedir. Ancak tercih edilen yöneticilerin lider özelliklerini taşıması ve liderin yaptıklarını yapabilmesidir (Öğretici, 2006).

2.13. YÖNETİCİLERİN ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ

2.13.1. Etkili Konuşma

Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı, dinleyen kişiye sözcükler aracılığıyla iletme işidir. Konuşmanın temelinde ses vardır ve konuşma sesleri, belli bir uzlaşmaya göre dizilir (Küçükaslan, 2014). Doğru ve etkili konuşma, öğrenme ile kazanılabilen ve kişinin gösterdiği çabalarla geliştirilebilen bir beceridir. Etkili iletişimde sözü sanata dönüştürmenin yolu konuşma inceliklerini bilmekle mümkündür. Etkili, düzgün ve güzel konuşabilmek için düşünsel olarak birikimli olmak ve birikimi doğru ve etkili söyleyebilmek gerekir. (Erdem, 2016). Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin etkili konuşma becerilerine sahip olmaları, liderlik rollerinin temel bir yönünü oluşturur çünkü bu beceriler, öğretmenler, veliler ve öğrencilerle etkili iletişim kurmayı, vizyon ve hedefleri net bir şekilde ifade etmeyi ve kurum içinde güven ve iş birliği ortamını güçlendirmeyi mümkün kılar. Etkili konuşma, yöneticilerin pedagojik liderliklerini güçlendirir, çünkü bu, onların eğitim felsefelerini, öğretim stratejilerini ve politika değişikliklerini açık ve ikna edici bir şekilde iletmelerini sağlar, böylece öğretmenlerin ve diğer personelin bu vizyona uyum sağlamasını ve eğitim süreçlerine aktif olarak katkıda bulunmasını teşvik eder

2.13.2. Etkili Dinleme

Dinleme, sessel uyaranları alma sürecidir ve dinleme edilgen bir tutum değil, etkin bir süreçtir (Mutlu, 2008). İletişime ilişkin sürecin sürekliliğine katkı sağlayan dinleme, insan ilişkileri açısından önem taşıyan bir faktördür. Satir'e göre insanlar arasındaki iletişimde etkin dinlemenin oluşması şu gerekçelere bağlıdır (Akt. Cihangir, 2004):

- Dinleyen tüm dikkatini konuşana vermelidir ve tüm varlığıyla orda olmalıdır.
- Dinleyen kişi, konuşanın bahsedeceği konulara ilişkin tahmin yürütmemelidir.
- Dinleyen kişi, yorum yaparken yargılayıcı bir tutum sergilememelidir.
- Dinleyen kişi herhangi bir karışıklık olmaması için soru yöneltebilmelidir.
- Dinleyen konuşana dinlemede olduğunu ve bahsettiği konuları anladığını hissettirmelidir.

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin etkili birer dinleyici olmaları, liderlik rollerinin merkezi bir unsuru olarak kabul edilir çünkü bu beceri, öğretmenlerin, velilerin

ve öğrencilerin ihtiyaçlarını, endişelerini ve önerilerini anlamalarını ve buna uygun yanıtlar vererek etkili çözümler üretmelerini sağlar. Etkili dinleme, yöneticilere, okul topluluğunun sesini duyma ve bu sesleri okulun vizyonu ve stratejilerine entegre etme fırsatı verir, böylece daha kapsayıcı ve duyarlı bir eğitim ortamı oluşturulur.

2.13.3. Empati

İnsanlar arasındaki iletişimin etkili ve sağlıklı olabilmesinin önemli koşullarından biri de empatidir. Empati, “bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak, onun duygu, düşünce, ruh halini anlaması ve hissetmesi durumu” (Geçikli, 2016) olarak tanımlanmaktadır. Dökmen’e (2008) göre empatinin sınıflanmasında üç basamak bulunmaktadır:

- *Ben Basamağı*: Empatik tepki gösteren kendini merkeze koyan bir tutum sergiler ve problemini dile getirene eleştiride bulunarak akıl verir. Kimi zaman ise karşısındaki kişinin problemine önem vermeyerek kendi problemlerinden bahseder.
- *Sen Basamağı*: Dinleyici problemi dile getiren kişinin rolünü üstlenir ve o kişinin bakış açısıyla olayları yorumlar. Karşısındakinin ne düşünüp nasıl bir duygu içinde olduğunu tayin etmeye çalışır.
- *Onlar Basamağı*: Dinleyici hem karşısında bulunan kişinin bahsettiklerine dikkat eder hem de bireysel düşünce ve duygularına yer verir. Temel olarak önem taşıyan o ortam içinde yer almayan toplum görüşleridir. Bu yaklaşım genellemelerle atasözlerinden faydalanarak geri bildirim yapar.

İletişim engellerini ortadan kaldırmanın en etkili yolu empatik iletişim kurmaktır (Küçükaslan, 2014). Bu sebeple okul yöneticisi pozitif bir okul ikliminin geliştirilmesi amacıyla etkin iletişim sürecinde empatiden etkili şekilde faydalanmaya dikkat etmelidir. Okul yöneticisinin etkin iletişim aşamasında empati kurması etkileşimin nitelik açısından zenginleşmesini sağlayacaktır. “Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlamalı, ihtiyacı olduğunda öğretmenin yanında olmalıdır. Yönetici açık bir dille konuşmalı, kendini okul çalışanlarına anlatabilmeli ve kendine güven duymalarını sağlamalıdır. Herkesin birbirine güvendiği ortam, ortak kabullerin oranını yükseltir. Veli müşteri gibi görülmemeli, iyi iletişim kurulmalı ve şeffaf olunmalıdır” (Kayaalp, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin empati becerilerine sahip olmaları, onların liderlik etkinliklerinin temel bir yönünü oluşturur, çünkü empati, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını anlamalarını ve bu ihtiyaçlara duyarlı bir şekilde yanıt vermelerini sağlar. Empati, yöneticilerin okul paydaşlarıyla derin ve anlamlı ilişkiler kurmalarına olanak tanır, bu da güven, saygı ve iş birliği ortamını güçlendirir

2.14. EĞİTİM KURUMLARINDA İLETİŞİM VE ÖNEMİ

Her kurumda olduğu gibi okulların da belirli bir hedef ışığında belli bir insan topluluğu ile oluştuğunu söylemek mümkündür. Okullar söz konusu belirlenmiş hedeflere ulaşmak için etkin bir iletişim süreci meydana getirmelidir. Bu sistemin kültürel aktarım, insan eğitimi gibi amaçlara odaklandığı düşünüldüğünde okullardaki iletişimin de önemi ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerdeki iletişime ilişkin engellerin giderilmesi ve iletişim yeteneklerinin gelişiminin desteklenmesi eğitim programlarının amaçları arasında yer almaktadır (Çetinkaya, 2012).

İnsanların toplu yaşama başlamalarıyla beraber, iletişim gereksinimi de başlamıştır. Eğitim kurumları da içinde bulunduğu topluma ait olan düzenli ve kurallı örgütlerden biridir. Okulların hedeflerini gerçekleştirmelerinin önem taşıyan yollarından biri, çalışanların takım çalışmasıyla uyumlu ve organize şekilde ilerleyen ekip haline gelebilmeleridir. Öğrenmenin olabilmesi için, öğrenci tarafından öğrenmeye istek duyulması gerekmektedir. Bu ise öğretmenlerle öğrenciler arasında kurulan iletişimle mümkün olabilmektedir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim ne kadar güçlüyse öğrencilerden beklenen performansın gerçekleşmesi de o kadar kolay olmaktadır (Fidan ve Erden, 1994).

Eğitim konusunda iletişimin önemi göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür. Öğretmenin görevini sağlıklı biçimde yerine getirebilmesi için iletişime ilişkin bilgi sahibi olmalıdır. Nitekim eğitim, kişiye aile tarafından vermeye başlanan ve yayılarak gelişim gösteren bilgi ve sevgi aktarımıdır. Bu eğitimin amacı, sevmeyi bilen, saygı duyan, bilgi sahibi, güvenli ve verimli bir hayat devam ettirebilecek bireylerin yetiştirilmesidir. Bu çerçevede eğitimle amaçlanan aynı zamanda ruh sağlığı ile de hedeflenmektedir (Yavuzer, 1999). Özetle, eğitim kurumları birey yetiştiren yerler olduğu için iletişimin önemi büyüktür. Eğitim kurumlarının hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için kurum bünyesinde çalışanların işlerini bilen ve öte yandan iletişim hususunda bilgili olmaları ve bu iletişimi

doğru biçimde kullanmaları gerekmektedir. Bu sayede, gelecek nesiller daha sağlıklı olacaktır.

2.15. YÖNETİCİLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ

Problem sıkıntılı ve kompleks bir durum şeklinde karşı karşıya kaldığımız zorluklardır. Problem çözme kişinin problemle karşı karşıya kalmasından itibaren onu çözümleyene kadar geçen süreci ifade etmektedir. Problemler teknolojik, bireysel, ya da toplumsal sebeplerle karşımıza çıkmaktadır (Güçlü, 2003). Bir süreci ifade eden problem iki temel unsurdan oluşmaktadır. Bunlardan birincisi, problemin çözülmesine gereksinim duyulması, bir diğeri ise, problemi çözmek için uygun tercihlerden birine karar vermektir (Evans, 1991; Güçlü, 2003). Okul müdürlerinin karşı karşıya kaldıkları güçlükleri doğru biçimde saptaması, var olan şartları değerlendirerek karşılaşma ihtimali olunan problemleri öncesinde görerek önlem alması gerekmektedir. Amaca ilişkin problemlerin saptanması, nasıl ulaşılabileceği ve kullanılacak yöntemin ne olduğu ile ilgili karara varması yönetici tarafından sürecin doğru yönlendirilmesine bağlıdır. Bu yönlendirmenin doğru olabilmesinin koşulu ise problem çözme becerisine sahip olmaktır.

Okul müdürlerinin karşı karşıya kaldıkları sorunları çözmelerinde kolaylık sağlayacak olan problem çözme becerisine sahip olmalarıdır. Bu nedenle günümüz eğitim yöneticilerinin “etkili iletişim yeteneğine sahip, çalışkan, zeki, sosyal kişilikli, fiziki görünümü düzgün, bilgili, kendine güvenen, sorumluluklarını bilen, insan ilişkilerinde başarılı ve etkili karar veren kişiler olması gerekmektedir.” (Çelikten, 2001). Leithwood ve Jantzi (1999) tarafından okul müdürlerinin yükümlülük, etkililik ve görevleri üstünde problem çözme süreçlerini de bünyesine alan bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda ulaşıldıkları sonuçlar şu şekildedir:

Tecrübeli okul müdürleri, tecrübesiz okul müdürlerine göre;

- Problem çözme süreçlerinin düzenlenmesi konusunda daha iyilerdir.
- Probleme ilişkin daha çok bilgi sahibidirler ve bu bilgilerin düzenlenmesi konusunda daha iyidirler.
- Problemlerin çözülmesinde yaklaşımları yüzeysel değildir. Problemin ana kaynağını anlamak için çaba sarfederler ve ana prensipleri temele alırlar.
- Eylem planları ve problem çözmeye ilişkin daha spesifik, ayrıntılı hedefler geliştirirler.

- Başlangıç aşamasında strateji planları için daha fazla zaman harcarlar; problemin çözülmesinde daha esnek planlar yaparlar ve farklı yaklaşımlarda bulunurlar.
- Etkin problem çözmede ustalaşmışlardır.
- Göreve ilişkin ve toplumsal husustaki problemleri çözmede daha duyarlıdırlar (Aktaran: Güçlü, 2003).

2.16. YÖNETİM VE MOTİVASYON İLİŞKİSİ

Yönetimin en önemli görevlerinin arasında çalışanlarının motivasyonlarını yüksek tutmak gelmektedir. Yöneticilerin bu durumun farkındalığını kazanması ve motive olan bir kurumun getireceği faydaların neler olduğunu bilmesi çalışanlarının motivasyonları artırma ihtiyacını doğurmaktadır (Covey, 2004; Akt. Başın, 2012). Eğitim-öğretim kurumlarında da okul çalışanlarının ve öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olması önemlidir. Daha önce ifade edildiği gibi okul hedeflerine ulaşmada bu durum temel etkenlerden biri olarak görülmektedir.

Okullarda çoğu zaman motivasyonu artırmak için, ücret ödülü veya primlerle ödüllendirme yöntemi hatıra gelmektedir. Öğretmenlerin etkinliğini ve verimliliğini yükseltmek için çoğu zaman primler ve maddi getirilere yönelik sunulan çözümlerle amaçlanan neticeye ulaşamamaktadır. Okullarda her derecede bulunan yönetici, çalışanların davranışını ve motive olmalarını sağlayan unsurları belirlemek ve pozitif kararlar almaları okulun istikbalini büyük oranda etkilemektedir. Okulun ve yöneticilerin başarı dereceleri astların performansına ve motivasyonuna bağlı olarak gelişmektedir.

Çalışanların gereksinimleri karşılanarak hayal kırıklığının oluşmaması ve okulların insan kaynaklarından çok etkili bir biçimde faydalanması için alınan önlemler motivasyonu oluşturmaktadır. Üretkenliğin artması için uygulanan prim işleyişi seçimlerin yanlış olmasından sonra geliştirilecek yeni sistemler çöküntü oluşturmakta ve hedeflenen neticeye ulaşmak mümkün olmamaktadır. Değişik yöntemlerle maddi getiride oluşacak artışa zaman içerisinde alışılmakta ve birinci kerede yaşanan artışın yerini zamanla yavaşlayan inişe bırakıp durağan bir durum oluşmaktadır. Öğretmenlerin işine ve okula duyduğu alaka ve bağlılığının artırılması için fikirlerine ve yaptığı işine önem verildiği hissettirilip iş arkadaşları arasında söylenerek onore edilmesi çok değer taşımaktadır (Tuncel, 2015).

2.17. ÖĞRETMEN MOTİVASYONUNUN GELİŞTİRİLMESİ

Okulların başarısını etkileyen unsur yönetici ve öğretmenin etkili çalışmalarıdır. Özellikle dinamik bir süreci olan okul öncesi eğitim kurumlarında bu durum çok daha önemlidir. Bu noktada okulun hedeflerine ulaştırma aşamasında okul ikliminin iyi olmasını, okulun mevcut yapısının sürdürülmesini ve nitelikli olmasını sağlayacak en üst düzeydeki yetkili okul yöneticileridir. Eğitim-öğretim sürecinde okul hedeflerinden biri olan hem akademik hem sosyal başarıları sağlamada en önemli faktörler ise öğretmenler olarak görülmektedir. Hedeflere ulaşmada öğretmenlerin etkili ve verimli bir şekilde çalışmaları, ihtiyaçlarının karşılanması da çok önemlidir. Çünkü, ihtiyaçları karşılanan öğretmenlerin mesleki ve sosyal motivasyonları daha yüksektir. Bu durum onların mesleki başarılarında da olumlu etki yapmaktadır. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin motivasyonlarını yükseltmede en önemli görev ise okul yöneticilerine düşmektedir. Ünal'ın (2000) belirttiği gibi okul yöneticileri, öğretmenlerinin gereksinimlerinin ne olduğunu bilerek hareket etmeli ve onları motive etmek için çaba göstermelidir.

Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarından biri okul yöneticileri tarafından takdir edilmektir. Bu durum zaman içerisinde gerekli görülen zamanlarda pekiştirilmelidir. Aksi durumda öğretmenleri güdüleyen ve motive eden durumlar ortadan kalkabilir ve başarılı davranışlar zaman içerisinde azalabilir. Okul yöneticileri bu aşamada öğretmenlere belli aralıkları geri bildirim yapmalı ve uygun zamanlarda öğretmenleri ödüllendirmelidir. Yine onları olumlu pekiştirmek için gerekli zamanlarda teşekkür etmelidir.

Uygun zamanda ve yerinde verilen pekiştireçler öğretmenlerin mesleklerini severek yapmasını sağlayacak ve onların motivasyonlarının artmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca yönetimde öğretmenleri yönetim sürecine dahil ederek fikir alınması onlara değer verildiğini gösterecek ve kendilerini okul iklimi içerisinde önemli hissedeceklerdir. Bu durumda öğretmenler için pekiştirme olacak ve motive olmalarında, doyuma ulaşmalarında ve mesleğini daha fazla sevmelerinde faydalı olacaktır. Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerine başvurması da öğretmenlerin sürece koşmalarında olumlu bir etkiye sahip olacaktır. Bu durum öğretmenlerin kendilerinden nelerin istendiğini bilmelerine olanak tanıyacak, davranış geliştirmelerine neden olacaktır (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Öğretmenlerin görevlerinde belli bir düzeye gelmeleri ve alanlarında söz sahibi olabilmeleri için çok iyi yetiştirilmiş olmaları gerekir. Mesleklerinde belli bir düzeye gelmeleri öğretmenlerin sosyal prestijlerini de zamanla etkileyecektir. Öğretmenlerin mesleki açıdan yetkinliğinin yani kalitesinin artması okulun verimini de arttırır. Kaliteli bir eğitimin ön koşulu iyi yetiştirilmiş öğretmenlerin bulunmasıdır. Okulun verimliliği ve başarısı öğretmenin başarısıyla paraleldir. Bu perspektiften bakıldığında öğretmenlerin kariyer gelişimine önem vererek destek sağlamak okul yöneticisinin görevleri arasında sayılabilir. Kariyer ise, kişinin meslek yaşamı boyunca elde ettiği statüler serisi veya özellikle de aynı meslek alanında ilerlemek olarak tanımlanabilir. Kariyer gelişimi örgüt ve kişi açısından olmak üzere iki kategoride incelenebilir.

Örgüt bakımından kişilerin kariyerlerini geliştirmek, alanında yetkin bir kişi olarak örgüte hizmet etmelerini sağlamak örgütün verimliliği açısından önemlidir. Kişi bakımından kariyer geliştirmek ise, örgütte uyumlu bir çalışma havasının hazırlanmasına ve dolayısıyla bireyin iş tatmininin gerçekleşmesini sağlar. Burada amaç, öğretmenlerin geliştirilmesinde sahip oldukları bilgi, beceri, yetenek ve deneyimlerle, okulun sunduğu fırsatlar arasında bir uyumun sağlanmasıdır. Yani her iki koşulda da hem okulun hem de öğretmenin kazançlı çıkacağı bir ortam sağlanmış olur (Gözler ve Özmen, 2008).

Öğretmenlerin motivasyonlarının artırılmasında ve motivasyonun devamının sağlanmasında okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik tutum ve yaklaşımları, sınıf içi fiziki koşulların oluşturulması, öğretmenlerin kaliteli hizmet içi eğitim süreçlerine tabi tutulması, öğretmenlere kariyer olanakları sunulması, liyakat, adalet ve eşitliğin kurum havasına kazandırılması, ders araç gereç ve materyallerin kaliteli ve eksiksiz olması, maddi olanakların artırılması, yaşam olanaklarının düzeltilmesi, ders saatlerinin esnetilmesi, kendini geliştirme olanaklarının önünün açılması ve lisans üstü eğitimin desteklenmesi önemli motivasyon araçlarıdır (Yılmaz ve Demir, 2021).

2.18. TÜRKİYE’DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE YAŞANAN BAZI SORUNLAR

Okul öncesi dönem hedef kitlesi 3-6 yaş arası öğrencilerden oluşması sebebi ile değişimlere açık ve dinamik bir yapıya sahip olup, iyi bir planlama ve organizasyon gerektirmektedir. Toplum tarafından talep gören okul öncesi eğitim kurumlarına bakıldığında başta öğretmen kadrosu olmak üzere iyi bir yönetime ve yöneticiye sahip oldukları gözlemlenmiştir. Eğer okul yöneticisi okulda lider davranışlar sergiliyor ve

öğretim liderliğini üstlenebiliyorsa o kurumdaki diğer çalışanlar ve hatta veliler de okulun vizyonu doğrultusunda birlikte hareket ettiği görülmektedir (Ayık ve Şayir, 2014). Fakat okullarda birçok olumlu faaliyetler ile karşılaşıldığı gibi aynı zamanda yaşanan olumsuzluklar da mevcuttur. Okul yöneticisi gemisini limana götüren kaptan misali kurumun hedefleri doğrultusunda ilerlerken yönetimde birçok zorlukla da karşılaşmaktadır (Aslanargun ve Bozkurt, 2012).

Okul öncesi eğitim kurumlarında okul yöneticileri okul içerisinde zaman zaman öğrenci ya da öğretmenlerden kaynaklı da zorluklar yaşamaktadır. Büyük ölçüde yetişkin gözetimi isteyen 3-6 yaş arasındaki öğrencilerin okula başlayana kadar edindikleri bilgi, beceri ve deneyimler (hazır bulunuşluk düzeyi, okulu sevme, okula uyum sağlama/sağlayamama), her öğrencide büyük farklar göstermektedir ve bu durum sınıf öğretmenini zorladığı gibi aynı zamanda okul yöneticisinin alması gereken kararları da büyük oranda etkilemektedir (Demir-Yıldız, 2018).

Okul öncesi eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin yaşadığı bir diğer zorluk ise öğretmenler ile yöneticiler arasında yaşanan sıkıntılardır. Okul yöneticileri yönetmelikler ve İl Mem'in talimatları doğrultusunda hareket etmeye çalışırken öğretmenler ise belki de haklı olarak öğrenci sayısı çokluğundan, iş yükünden ya da davranış bozukluğu gösteren öğrencilerden yakınmaktadırlar ve bu durum öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemekte olup okul yöneticisinin talimatları karşısında olumsuz bir tutum sergilemesine neden olabilmektedir (Köse vd., 2018). Bu durum aynı zamanda okul iklimine de olumsuz yönde yansımaktadır (Tofur ve Balıkçı, 2018).

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrencilerin sorumluluk duygusunun tam gelişmemiş olmasından kaynaklı yetişkin denetimine ve yönlendirmelerine sürekli ihtiyaç duymaktadırlar. Bu durum veli-okul arasındaki iletişimin çok güçlü olmasını gerektirmekte olup aynı zamanda okul öncesi kurum yöneticilerinin diğer üst kademelerde hiç olmadığı kadar öğrenci velileri ile devamlı kontak halinde olmalarını gerektirmektedir. Ailelerin ilk kez veli oldukları zaman çocuklarının eğitime başladıkları okul öncesi dönemidir. Veliler de bu durum ile ilk kez karşı karşıya kaldıkları için zaman zaman kararsız bir tutum sergilemektedirler ve evdeki denetim sorumluluklarını okula da uygulama isteği, okula güven duyma tereddütleri ya da okul tarafından yönlendirilmeye alışık olmamaları okul yönetimi ile veliler arasında çatışmalara neden olabilmektedir (Özge Sağbaş ve Özkan, 2022).

Okul öncesi eğitim kurumlarında okul yöneticileri kurum içi ve dışı paydaşlar ile sorun yaşamadan iyi bir eğitim ortamı sağlasa bile bürokratik engeller ile de karşılaşabilmektedir. Örneğin, bakanlığın okul öncesi 5 yaş grubunda okullaşma oranında %100'e ulaşma hedefi varken okul öncesi eğitimin zorunlu olmayışından dolayı okul yöneticilerinin kayıt zamanı aileleri ikna etmede yaşadıkları zorluklar ya da okul öncesi eğitim kurumlarında dar gelirli ailelerin aidatları ödememeleri ve diğer okul ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaları okul yöneticisinin aidatları kullanımında ve adalet terazisinde sapmalara neden olabilmektedir.

Literatür incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin birçok zorlukla karşılaştıkları görülmüştür. Bunlardan dolayıdır ki, okul öncesi eğitim kurumlarında beklenmedik davranışlar sergileyen 3-6 yaş arası öğrenciler için okul yöneticilerinin sezgilerinin kuvvetli olması muhtemel çıkabilecek krizlere hazırlanmasını sağlayacaktır (Yüksel, 2020). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenci-öğretmen-veli ve yönetim arasında güçlü bir ilişki vardır ve örgüt içerisinde demokratik, adil ve çıkarların örtüştüğü bir ortam oluşturulması yöneticinin gelecekte karşılaşması muhtemel kriz anlarını önlenmesi açısından büyük önem arz etmektedir (Arslan, 2012).

2.19. SEÇİLMİŞ BAZI ÜLKELERDE VE TÜRKİYE'DE OKUL YÖNETİCİSİ OLMA SÜREÇLERİ

Eğitim sistemi içerisinde okul yöneticiliği büyük bir öneme sahip olup, okul başarısında, okul içi çalışma ortamında, okul-aile iş birliğinde, kaynakların verimli kullanılmasında, eğitim kalitesinin belirlenmesinde ve daha birçok konuda baş aktör olarak kabul edilmektedir. Üzerinde birçok sorumluluğu bulunan okul yöneticileri yetkilerini kullanırken okul içi dengeleri de her zaman gözetmek durumundadır. Veli-okul-öğretmen üçgeninde herkesin çıkarlarının düşünüldüğü barışçıl bir ortam sağlanmalıdır. Tüm bu süreçleri yönetmesi istenen okul yöneticisi yönetici olmadan önce gerçekten bir eğitim aşamasından geçmeli mi? Yöneticilik görevi için hazır mı? Türkiye'de ve Dünyada eğitim yöneticiliği alanında literatür incelendiğinde özellikle gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine baktığımızda bazı farklılıklar olduğu görülmektedir. Okul yöneticisi olmadan önce hangi aşamalardan geçilmesi gerektiği ya da hangi kriterlere sahip olunması gerektiği bazı ülkelere göre farklılıklar göstermektedir. Seçilmiş bazı ülkelere okul yöneticisi yeterlilikleri ve uygulamaları şu şekildedir:

2.19.1. Almanya

Almanya ile Türkiye arasında sosyal veriler birbirine çok yakındır (nüfusu, öğretmene düşen öğrenci sayısı, toplam öğretmen vb.). Okullar yerel yönetime karşı sorumludurlar. Almanya’da eğitimin yönetimi yerel düzeyde eyaletler tarafından yürütülmektedir. Okul yöneticileri, bulunduğu öğretim kademesinde öğretmenlik yapma niteliklerine sahip, belirli bir süre öğretmenlik ve yöneticilik deneyimi bulunan öğretmenler arasından seçilmektedir. Yöneticiler aynı zamanda okulda öğretmenlik görevlerini de sürdürmektedir. Okul müdürü, öğretimin sürdürülmesinden ve denetiminden sorumludur. Aynı zamanda müdür, okulu dışarıya karşı temsil etmektedir. Almanya’da okul müdürlerinin öncelikli rolü öğretim liderliğidir (Türkkorur, 2003).

Almanya’da okul yöneticisinin işe alınmasında okul kurulları etkili olmaktadır. Okul paydaşlarının tamamı yöneticinin seçilmesi ve atanması sürecinde etkilidir. Almanya’da okul yöneticisi olabilmek için, yönetici olunacak okulda öğretmen olmak yeterli görülmektedir. Bununla birlikte, yöneticilik için yeterli olmak da önemlidir. Okul müdürü olabilmek için en az 5 yıl öğretmenlik yapmış, 30–56 yaşları arasında ve devlet memuru olma şartları getirilmiştir. Bazı eyaletler, okul yöneticisi olmak isteyenleri yazılı sınava tabi tutmaktadır. Ancak sözlü sınavlar hemen her eyalette yapılmaktadır. Okul kurulları başvuruları kabul etmektedir. Yapılan başvurular değerlendirildikten sonra sonuç yerel otoritelere iletilmektedir. Atamayı yerel otoriteler yapmaktadır. Okul müdürlerinin yetiştirilmesi sürecinin bir kısmı göreve başlamadan önce, bir kısmı da görev başında hizmet içi eğitim şeklindedir (Balcı vd., 2007; Kanat, 2004).

2.19.2. İngiltere

“Etkili Okul” kavramının merkezinde olan ülkelerin başında gelmektedir. İngiltere’de okul yöneticiliği için duyurulan kadrolara başvuru yapmak gerekmektedir. Bu başvurular, “okul kurulları” tarafından değerlendirilmekte ve sonuç atama için yerel yönetimlere bildirilmektedir. Okul kurulları; öğretmenler, veliler, öğrenciler ve yerel yöneticilerin de temsil edildiği okul paydaşlarından oluşmaktadır. İngiltere’de okul yöneticisi olabilmek için öğretmen olmak ve yüksek lisans ya da doktora diplomasına sahip olmak gereklidir. Hükümet tarafından tanınan eşdeğer belgeler de geçerli sayılmaktadır. Bunların yanında deneyimli ve yöneticilikte yeterli olmak aranan şartlar arasındadır. Sahip olunan sertifikalarla birlikte, yapılan görüşmelerle de müdürlerin yeterlikleri sınanmaktadır.

İngiltere’de okul müdürü adayları, bir dersi verirken ya da bir toplantıyı yönetirken gözlenmektedir. Deneyimli bir müdürün yanında fiilen çalışma, okul gelişim projelerinde görev alma gibi etkinlikler de yetiştirme sürecinde yapılmaktadır (Balcı vd., 2007). Özellikle son yıllarda okul müdürlerinin gerçek yaşam temelinde hazırlanan ve uygulanan eğitim programlarıyla yetiştirilmesine özen gösterilmektedir. İngiltere’de yönetici adaylarının da yetiştirilmesini için Okul Müdürleri için Ulusal Mesleki Nitelikler [NPQH] Programı uygulamaya konulmuştur. Ardından 2000’de Ulusal Okul Liderliği Koleji’nin kurulmasıyla okul yöneticiliği ve yönetici yetiştirilmesine çok daha yüksek bir profil kazandırılmıştır.

2.19.3. Fransa

Fransa’da eğitimde merkezi yönetim vardır. Okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanması sürecinde merkezi otorite etkili olmaktadır. Müdür olunacak okulda öğretmen olma şartlarına sahip olmak, okul müdürü adayı olmak için yeterli görülmektedir. Yönetici olmak isteyenler sınava alınmaktadır ve yöneticilerin seçimi sınava dayalı olarak merkezden yapılmaktadır. Bu sınavlar oldukça kapsamlı bir içeriğe sahiptir. Birçok ülkede olduğu gibi Fransa’da da okul yöneticileri hizmet içi eğitime alınmakta, bu eğitimler ise merkezi hükümet tarafından düzenlenmektedir. İki yıllık bu süreçte okul müdürü stajyer olarak çalışmaktadır. Üniversitenin yöneticisi olan rektörler, bölge düzeyindeki eğitimden bakanlığa karşı sorumludurlar ve bölgelerinde adayların idari görevlere atamasını yapmaktadırlar. Okulun öğrenci sayısına ve dolayısıyla iş yüküne bağlı olarak, yöneticiler öğretim sorumluluğundan kısmen ya da tamamen muaf tutulmaktadır. Okul yöneticisi, diğer kurumlarla ve velilerle ilişkileri düzenlemekten, öğretmenleri koordine etmekten ve denetlemekten sorumludurlar (Eurydice, 2023).

2.19.4. Japonya

Japonya’da bir okulda yönetici olabilmek için öncelikle öğretmenlikte belli bir tecrübenin edinilmesi şarttır. Okul yöneticiliğinin temelinde öğretmenlik vardır. Okul müdürlerinin müdür olmadan önce yaklaşık 20 yıl gibi uzun bir öğretmenlik deneyimine sahip olmaları gerekir. Ayrıca uzun yıllar müdür yardımcılığı deneyimine sahip olmaları gerekir. Bu deneyim den sonra bir dizi sınavlara tabi tutulurlar. Hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilirler ve lisansüstü eğitimi tamamlamak şarttır (Memmedova-Telci, 2015). Japonya’da merkezi bir Eğitim Bilim ve Kültür Bakanlığı bulunmasına karşın okulların

yönetimi ve yöneticilerin belirlenmesi il eğitim kurulları ve yerel eğitim kurullarının yetki alanındadır (Uçar ve Uçar, 2004). Okul müdürü olabilmek için 10 yıl öğretmenlik + 10 yıl müdür yardımcısı + yüksek lisans şartı vardır. Türkiye’de ise 1 yıl müdür yardımcılığı yapmak yeterlidir. Japonya’da müdür daha çok idari işlerle uğraşırken Öğretimsel Liderliği başöğretmenler üstlenmektedir. Türkiye’de okul yöneticisi okulun hem idari hem eğitim öğretim hem de mali işleri ile uğraşmaktadır

2.19.5. İsveç

İsveç’te okul müdürleri öğretmenler arasından seçilmektedir ve bir okulda müdürlük için boşalan pozisyona başvuran adaylar arasından mülakat yoluyla seçilir. Müdürler, dört yılla yayılmış 40-50 gün süren eğitime tabi tutulurlar (Erdoğan, 2015). İsveç’te 2010 yılından itibaren okul yöneticileri “Ulusal Okul Liderliği Eğitimi” almak zorundadır. Bu eğitimi alanlar okul yöneticisi olma hakkına sahip olmaktadır. Bu eğitimin standartları Ulusal Eğitim Ajansı tarafından belirlenmekte, eğitim ise yükseköğretim kurumları tarafından gerçekleştirilmektedir. Okul yöneticisi aramak için iki yaklaşım kullanılmaktadır: Birincisi, İsveç’te mahallî otoriteler tarafından adayların öz geçmişlerini yeniden gözden geçirir ve mülakata dayandırır. Okul yöneticiliğine personel aramada uygulanan ikinci yöntem ise yarışma ve nitelik sıralamasına dayalı seçimdir (Eurydice, 2024). Okul yöneticisi bakanlık veya mahallî idare (belediye, eyalet veya il) kararı ile atanır. Bazı durumlarda kamu otoritesinden farklı okullar için yetkili bir otorite tarafından doğrudan atama yapılır. Okul yöneticisinin atanması İsveç’te Belediye veya Kent konseyleri tarafından yapılmaktadır. İsveç, tüm okul yöneticileri için yeni ulusal eğitimin ana hatları ile ilgili eğitimleri tercih eder (Eurydice, 2024). Kurum müdürleri Eğitim Bakanlığı’na karşı sorumludurlar.

2.19.6. Türkiye

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanmasının yasal dayanağını 05 Şubat 2021’de çıkarılan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği” (MEB, 2021) oluşturmaktadır. Yönetici olarak atanacaklarda aranacak genel şartlar ise şu şekilde saptanmıştır:

- Yükseköğretim mezunu olmak,
- Öğretmenlik ve Devlet memurluğunda adaylığı kaldırılmış olmak,

- Yöneticilik görevleri dahil olmak üzere, öğretmenlikte üç yıl görev yapmış olmak,
- Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
- Son dört yılda soruşturma sonucu yöneticilik görevinden alınmamış olmak,
- Zorunlu çalışma yükümlülüğü ile ilgili sorunu bulunmamak,
- Yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak.

Japonya, Almanya ve İngiltere’de yönetici atamalarının yerel yönetimlerce yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de ise atamalar MEB tarafından yapılmaktadır. Atamaların yerel düzeyde yapıldığı ülkelere bakıldığında, bu ülkelerden Almanya federal devlet yapısında olduğu dikkat çekmektedir. Japonya ve İngiltere ise federal bir yönetim anlayışı benimsememesine rağmen yerelleşme eğilimlerinin fazlaca görüldüğü iki ülkedir. Yönetici olmak için hemen hemen bütün ülkelerde yükseköğrenim görme şartının olduğu görülmektedir. İngiltere ve Japonya’da okul müdürlerinin tamamına yakını için eğitim yönetimi alanında yüksek lisans derecesine sahip olma şartı olduğu görülmektedir. Bu iki ülkenin seçilen ülkeler arasında yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanına önemli katkılar sunduğu söylenebilir. Okul müdürlüğü için sınava girme şartı hepsinde vardır. Genel olarak gelişmiş ülkelere bakıldığında yönetici olmadan önce hizmetiçi eğitimlere tabi tutulduğu görülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, aynı kademedeki yöneticilerin ideal yönetsel özelliklerine ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek olduğundan nitel araştırma yöntemleri içinde yer alan fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji deseni, bir fenomen veya belirli bir kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerin ortak anlamını ortaya çıkaran bir desen olarak başka bir şekilde tanımlanabilir. Bu desenin temel amacı, belirli bir olguyu (fenomeni) derinlemesine tecrübe eden bireylerin deneyimlerinin özünü anlamaktır (Creswell, 2018). Araştırma kapsamında, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerle yapılan derinlemesine görüşmeler, yöneticilerin liderlik tarzları, iletişim becerileri, karar alma süreçleri ve ekip yönetimi gibi yönetsel özelliklere dair öğretmenlerin düşüncelerini ortaya koymak üzere tasarlandığı için olgu bilim en uygun desen olarak tercih edilmiştir.

3.2.ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı farklı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan, mesleki kıdemi 5 yıl ve üzeri olan 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubu belirlenirken araştırmacının daha önce görev yapmadığı kolay ulaşılabilir yöntem ile belirlenen okullar içerisinde yöneticileri ile en az 2 yıl çalışan öğretmenlerden olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Eğitim Durumu
Ö1	Kadın	37	12	Lisans
Ö2	Kadın	31	9	Lisans
Ö3	Erkek	30	8	Yüksek Lisans
Ö4	Kadın	35	14	Lisans

Ö5	Kadın	37	13	Lisans
Ö6	Erkek	34	12	Lisans
Ö7	Erkek	31	8	Lisans
Ö8	Kadın	27	7	Yüksek Lisans
Ö9	Kadın	29	8	Lisans
Ö10	Kadın	29	7	Lisans

Araştırmada çalışma grubunun çoğunluğunu kadın (n:7) öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin yaş aralığı 27 ile 37 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem aralığı ise 7-14 yıldır. Son olarak, çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında büyük çoğunlukta (n:8) Lisans mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin hepsi bağımsız anaokullarında görevlidir.

3.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Olgu bilim çalışmalarında katılımcıların yaşadıkları deneyimleri ortaya çıkarabilmek için yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış görüşme araçları sıklıkla kullanılmaktadır (Kocabıyık, 2015). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular önceden açık uçlu şekilde hazırlanır ve görüşme esnasında katılımcının verdiği tepkilere göre başka seçeneklerin de ortaya çıkmasına fırsat verilerek esnek bir görüşme amaçlanır (Tanrıöğen, 2009). Görüşme soruları literatüre bağlı olarak hazırlandıktan sonra eğitim yönetimi alanında uzman iki öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Gerekli düzeltmelerden sonra hazırlanan soruların anlaşılabilirliğinin tespiti için 2 öğretmen ile ön uygulama yapılmıştır. Buradan hareketle bazı sorulara revizyon uygulanmış ve nihai hali Ek-2’de verilen görüşme formu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılında Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden elde edilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce Düzce Üniversitesi Bilimsel Yayın ve Etik Kurulu’ndan etik izin; Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma ve veri toplama izni alınmıştır. Katılımcılar belirlendikten sonra tanışma ve görüşme zamanı için ön görüşmeler yapılmıştır. Görüşme öncesi katılımcılara

araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, katılımcı bilgilerinin gizli kalacağına, kod adı kullanılacağına dair güvence verilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde farklı demografik özelliklere sahip 10 öğretmene ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak ortalama 25 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Görüşme tekniği araştırmacılara hem esneklik hem de etkili etkileşim yoluyla odaklanarak konunun özüne inilebilmesini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yapılan görüşmeler katılımcıların izni alınarak kayıt edilmiş ve transkripsiyon edilmiştir. Transkripsiyonla edilen veriler hem betimsel hem içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmacı, yaptığı görüşmelerden elde ettiği verileri uzman yardımıyla her bir katılımcının sorulara verdiği cevaplar dikkatle okunarak analiz edilmiş ve öne çıkan anahtar kavramlar ile kodlanmıştır. Kodlar belirlendikten sonra anlam yakınlıklarına göre tasnif edilmiş ve alt temalar oluşturularak yorumlanmıştır.

3.5.AKTARILABİLİRLİK VE İNANDIRICILIK

Nitel araştırmada inandırıcılık, araştırmadan elde edilen sonuçların doğruluğu ve güvenilirliği açısından bir güvenlik kriteridir. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için görüşmecilerin söylediklerine ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu sayede yorumlanan veriler ile alınan görüşlerin uygunluğu görülebilir hale gelmiştir. Nitel araştırmalarda çalışmanın güvenirliliği ve kanıtlanabilir olması gerçeğe yakın olduğunu ve örneklemin kabul edilebilir olduğunu gösterir (Başkale, 2016). Katılımcılara verdikleri bilgilerin yazılı halinin önce kendileriyle paylaşılması ve daha sonra kullanılması konusunda sözlü teminat verilerek katılımcılarla güven temelli bir ilişki sağlanmıştır. Bu sayede okul öncesi öğretmenlerinin görüşmeler esnasında daha samimi, rahat davranması amaçlanmış, güvenilir bilgiler verebilmesi hedeflenmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesi ile birlikte üç ana tema meydana gelmiştir. Bu temalar sırasıyla “Okul Öncesi Yöneticisinin İdeal YönetSEL ve Kişisel Özellikleri”, “İdeal YönetSEL Özelliklerinin Okula Yansıması” ve “İdeal YönetSEL Özelliklere Sahip Okul Öncesi Yöneticisinin Sunduğu Destek Türleri ve Kaynaklar” şeklindedir. Bu temalar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

4.1.TEMA 1: OKUL ÖNCESİ YÖNETİCİSİNİN İDEAL YÖNETSEL VE KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ

Birinci tema olan Okul Öncesi Yöneticisinin İdeal YönetSEL ve Kişisel Özellikleri toplam iki kategori ve 23 koddan oluşmaktadır. Bu kategori ve kodlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4. 1. Birinci Temaya Ait Kategori ve Kodlar

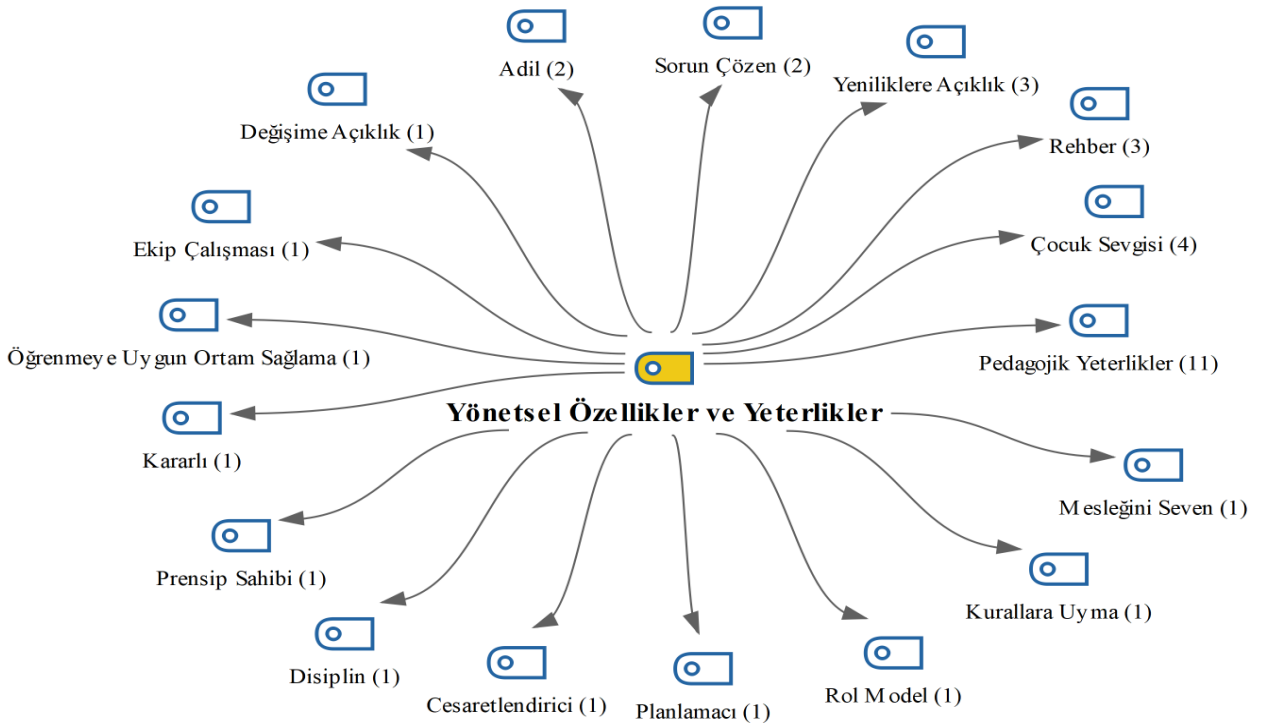
Kategoriler		Kodlar	Frekans
Okul Öncesi Yöneticisinin İdeal YönetSEL ve Kişisel Özellikleri	YönetSEL Özellikler ve Yeterlikler	Pedagojik Yeterlikler	11
		Çocuk Sevgisi	4
		Değişime Açıklık	3
		Rehber Olma	3
		Sorun Çözme	2
		Adil	2
		Mesleğini Seven	1
		Kararlı	1
		Planlamacı	1
		Prensip Sahibi	1
		Disiplin	1
		Rol Model	1
		Ekip Çalışması	1
		Yeniliklere Açık	1
		Cesaretlendirici	1
		Öğrenmeye Uygun Ortama Sağlama	1
	Kişisel Özellikler ve Yeterlikler	İletişim	12
		Empati	5
		Dinamiklik	1
		Duygusal Zekâ	1
		Güleryüzlü-Neşeli	1
		Güvenilir	1
		Nazik	1

4.1.1.Yönetsel Özellikler ve Yeterlikler

İdeal yönetsel özelliklere sahip okul öncesi yöneticisi, etkili bir eğitim lideri olarak hem öğretmenler hem de öğrenciler için pozitif ve destekleyici bir ortam yaratmalıdır. Bu, yöneticinin yalnızca yönetsel becerilere sahip olmasını değil, aynı zamanda güçlü iletişim becerileri, empati, esneklik ve yenilikçi düşünme gibi kişisel özelliklere de sahip olmasını gerektirir. Özellikle okul öncesi eğitimde, çocukların gelişimine uygun bir ortamın sağlanması ve eğitimde kalitenin sürekli olarak artırılması için yöneticilerin bu rolleri etkin bir şekilde üstlenmeleri kritik öneme sahiptir. İdeal yönetsel özelliklere sahip okul öncesi yöneticisi, bu eğitim aşamasının özel ihtiyaçlarını anlayan ve bu ihtiyaçları karşılamak için gerekli kaynakları ve desteği sağlayan bir liderdir.

Bu liderlik rolü, öğretmenlerle etkileşimde bulunarak onların profesyonel gelişimini desteklemeyi, öğrenci odaklı stratejiler geliştirmeyi ve ekip çalışmasını teşvik etmeyi içermelidir. İdeal bir okul öncesi yöneticisi, güveni inşa eder ve açık iletişimle öğretmenlerin görüşlerine değer verir. Aynı zamanda, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını anlamak ve bu ihtiyaçlara duyarlı bir eğitim ortamı sunmak için çaba gösterir.

Okul öncesi yöneticisinin sahip olması gereken ideal yönetsel özellikler ve yeterliklere ilişkin ortaya çıkan kodlar Şekil 4.1’de sunulmuştur:



Şekil 4. 4. Yönetsel Özellikler ve Yeterlikler Kategorisine Ait Kodlar ve Frekanslar

a) Pedagojik Yeterlikler

Ortaya çıkan kodlar arasında “Pedagojik Yeterlikler” en sık tekrarlanan kod olması nedeniyle dikkat çekmektedir. Öğretmenler, okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve mesleki özellikleri arasında en çok pedagojik yeterlikleri önemsemektedir. Bu durum, okul öncesi eğitimin özgül doğasından kaynaklanmaktadır. Okul öncesi eğitim, çocukların temel beceri ve yeteneklerinin geliştirildiği kritik bir dönemdir. Bu yüzden, yöneticilerin pedagojik bilgi birikimi ve uygulama becerileri, bu dönemdeki eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Pedagojik yeterlikler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim programlarının tasarlanması, öğretmenlere rehberlik edilmesi ve eğitim ortamının çocukların gelişimine uygun şekilde düzenlenmesi gibi konularda kritik bir rol oynar. İdeal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin, eğitim metodolojilerinde uzmanlık, çocuk gelişimi konusunda derinlemesine bilgi ve sınıf yönetimi becerilerine sahip olması beklenmektedir. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Bizim karşılaştığımız zorluklar diğer kademelerden farklı, öğrencilerimiz bazen kendilerini ifade etmekte zorlanabiliyorlar, bazen bir resimle ya da farklı davranışlar göstererek duygularını dışa vurabiliyorlar. Okul yöneticisi de bu yaş grubunun gelişimsel özelliklerini bilmeli, bu olduğu takdirde okul yöneticisi öğretmenlerin işlerini daha da kolaylaştırabilir. (Ö-10)

İdeal bir okul öncesi kurumu yöneticisi bence ve kesinlikle kendi alanından mezun bir öğretmen olmalıdır. En azından müdürlük yapmadan önce öğretmenlik yapması gerektiğini düşünüyorum. Alanından en az lisans akademik teknik düzeye sahip olmalı ve öğrencilere ulaşabilmesi adına pedagojik formasyonlu olmalıdır. (Ö-2)

Okulöncesi kurumlarında yöneticilerin öncelikle alandan gelmesi gerektiğine inanıyorum. Öğretmenliği hiç yapmamış ya da kısa süre yapmış olan kişiler yönetici oluyor sonra ne öğrencinin ne de öğretmenin halinden anlıyorlar. Çocuk gelişimi konusunda uzman olan kişilerin okullarda yöneticilik yapması gerekiyor. Okulumuzdaki öğrencilerin gelişim özelliklerini bilmeden okulda çok ses oluyor diyen yöneticiler tanıdım ben. (Ö-3)

Bu alıntılar, okul öncesi eğitim alanının benzersiz ve karmaşık doğasını vurgulayarak, bu alandaki eğitim yöneticilerinin özel niteliklere ve becerilere sahip olması gerektiğini göstermektedir. Okul öncesi öğrencileri, gelişimsel olarak farklı ve özgül ihtiyaçlara

sahiptirler. Bu, okul yöneticilerinin, öğrencilerin duygusal ve bilişsel gelişimlerini desteklemek için gerekli pedagojik bilgi birikimine ve anlayışa sahip olmalarını gerektirir. Öğretmenlerin bu ifadeleri, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlı ve proaktif bir şekilde yanıt verebilmeleri için gerekli olan mesleki deneyim ve pedagojik yeterliklerin önemini vurgulamaktadır.

a) Çocuk Sevgisi

Ortaya çıkan kodlar arasında “çocuk sevgisi” ve “rehber olma” önemli yer tutmaktadır. "Çocuk sevgisi" kavramı, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin çocukların duygusal ve sosyal ihtiyaçlarına duyarlı, onlara karşı şefkatli ve anlayışlı olmasını beklediklerini ifade etmektedir. Bu özellik, öğrencilerle sağlıklı ve pozitif ilişkiler kurmanın temelini oluşturur ve okul öncesi eğitimde öğrencilerin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Öte yandan, "rehber olma" kavramı, yöneticilerin sadece idari ve organizasyonel rolleri üstlenmekle kalmayıp, aynı zamanda öğretmenlere mesleki gelişimlerinde rehberlik etmeleri ve destek olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Rehberlik, öğretmenlerin kariyer gelişimlerini desteklemek, onlara mesleki zorluklarında yardımcı olmak ve eğitim süreçlerinde etkili stratejiler geliştirmelerine katkıda bulunmak anlamına gelmektedir. Örneğin, Ö1'in “*İdeal bir okul öncesi yöneticisi ilk önce çocukları sevmelidir*” ve Ö5'in “*İdeal bir okul öncesi yöneticisi demek o kurumdaki herkesin mutlu bir şekilde okula geldiği, heyecan ve motivasyonlarının tam olduğu, kurumda saygı ve sevgiyi sağlayan çocukları okulun öznesi yapan yönetici demektir.*” ifadeleri çocuk sevgisinin okul öncesi yöneticisinin önemli bir mesleki özelliği olduğuna dikkat çekmektedir. Her iki alıntı da okul öncesi yöneticisinin, çocukları ve eğitim topluluğunu merkeze alan, sevgi ve saygı temelli bir yaklaşıma sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu, öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda daha mutlu ve verimli olmalarını sağlayacak bir okul ortamı yaratılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Farklı bir alıntı ise rehberlik yapabilme ile ilgilidir ve aşağıda sunulmuştur:

Aynı zamanda okul müdürünün yeni öğretmenlere de işi öğreten, onları cesaretlendiren sistemin içinde aktif bir rol üstlenmesini sağlayan kişiler olmasında rolü büyük. Sadece yeni başlayan öğretmenler değil diğer öğretmenlere de mesleki olarak danışmanlık yapabilmeli. Bütün öğretmenlerin kendisine saygı duymasını istiyorsa mesleki ve pedagojik olarak kendini iyi yetiştirmesi gerekiyor. Bu sayede öğretmenlerde bir

lider olarak görüp müdürün etrafında toplanıyorlar ve okul için, eğitim için verimli çalışma ortamını sağlıyorlar. (Ö-3)

Yukarıdaki alıntı, okul yöneticisinin, yeni ve deneyimli öğretmenlerin gelişimine ve mesleki danışmanlığa nasıl katkıda bulunması gerektiğini vurgulamaktadır. İdeal özelliklere sahip bir okul müdürünün, özellikle yeni başlayan öğretmenlere rehberlik ederek onların mesleki yolculuklarında aktif bir rol oynaması ve onları cesaretlendirmesi gerektiği ifade edilmektedir. Yeni öğretmenlerin sisteme adaptasyonunu kolaylaştırmak, onlara gerekli bilgileri ve becerileri kazandırmak, okul müdürlerinin temel sorumluluklarından biridir.

“Yeniliklere açık olma”, “sorun çözme” ve “adil” olma kodları da okul öncesi yöneticisinde bulunması gereken ideal özellikler arasında sıralanmıştır. Bu özellikler, okul öncesi yöneticisinin hem öğretmenleri desteklemek hem de öğrencilere yüksek kaliteli bir eğitim sağlamak için gerekli olan liderlik profiline katkıda bulunmaktadır. Yenilikçi, problem çözücü ve adil bir yöneticinin varlığı, okulun genel başarısını ve eğitimdeki etkinliğini artırırken, aynı zamanda pozitif ve gelişmeye açık bir okul kültürünün oluşturulmasına yardımcı olur. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Yönetici okulun yapısı ve işleyişini iyi analiz etmeli, oluşabilecek ani değişim ve olumsuzluklara hazır bulunmalı önlemler alarak, okulu yönlendirebilmelidir. Yeniliklere açık olmalı, Sevecen ve güler yüzlü olmalı, İyi bir iş disiplini olmalıdır. Yeni yaklaşımlar ve alternatif öğretim yöntemlerine açık olmalıdır. (Ö-5)

Aynı zamanda okul öncesi kurumlarında idarecilerin evrak yükü çok fazla olduğu için kurum içindeki personel ile olan ilişkilerdeki sıkıntıları halletme de pratik olması gerekiyor. Okulöncesi kurumlarında aşçısı, hizmetlisi, kulüp öğretmeni, öğretmeni derken her eğitim seviyesinden personel bulunabiliyor. Bu durumda personelin bireysel olarak hayata bakış açıları da farklı olabiliyor ve aralarında anlaşmazlıklar çıkabiliyor. Aynı zamanda çalışma disiplini olmayan personellerin de okul işleyişinin sekteye uğrattığı oluyor. Okul müdürünün bu durumlarda problemin temelinden ele alıp çözmesi gerekiyor. Çözüm odaklı olmak okulun sonraki senelerinde de aynı personelle çalışıldığı için personel arasındaki ilişkinin olumlu seyretmesini sağlıyor. (Ö-3)

Yalnız en önemli nokta bence okul işleyişi hakkında şeffaf olabilmek, o zaman adaleti gözettiği ortaya çıkıyor ve öğretmen olsun, veli olsun size

karşı güvenleri artırıyor. Tabi bu durum okul içinde öğretmenler arası ve personelin yönetime olan bakışını da olumlu anlamda değiştiriyor. (Ö-3)

Genel olarak, bu alıntılar okul öncesi kurum yöneticilerinin çok yönlü ve dinamik rollerini ve bu rollerin okulun işleyişi, personel ilişkileri ve okul topluluğunun genel atmosferi üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Etkili yönetim, okulun başarılı bir şekilde işleminin ve pozitif bir eğitim ortamının oluşturulmasının anahtarını oluşturmaktadır. Okul öncesi yöneticisinin yenilikçi olması, sürekli değişen eğitim alanındaki güncel trendlere ve metodolojilere ayak uydurabilmesi için önemlidir. Bu, çocukların eğitimine en uygun ve etkili yaklaşımları sunmasını sağlar. Sorun çözme yeteneği, günlük operasyonel zorluklar ve beklenmedik durumlarla başa çıkabilmek için kritik öneme sahiptir, çünkü bu, okulun sorunsuz işleyişini ve öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlar. Adil olmak ise, tüm öğrenci ve öğretmenlerle eşit ve adil bir şekilde etkileşimde bulunmayı, herkesin sesine değer verilmesini ve okul içindeki her bireyin hakkının korunmasını içerir, bu da okul içinde güven ve saygı ortamının oluşmasına katkıda bulunur.

b) Diğer Kodlar

Öne çıkan diğer kodlar arasında “Değişime Açıklık”, “Ekip Çalışması” ve “Öğrenmeye Uygun Ortam Hazırlama” gelmektedir. "Değişime Açıklık", okul öncesi yöneticisinin eğitimdeki yeniliklere ve gelişmelere hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmesini, yeni fikirler ve uygulamaları benimsemesini ve bu değişiklikleri okulun yararına kullanabilmesini ifade eder. "Ekip Çalışması" ise, okulun tüm personeli ile etkili bir şekilde iş birliği yapabilme ve kolektif bir çalışma ortamını teşvik etme becerisini vurgular. Bu, öğretmenler ve diğer personel arasında sinerji yaratır ve okulun genel başarısına katkıda bulunur. "Öğrenmeye Uygun Ortam Hazırlama" ise, öğrencilerin gelişimine en uygun koşulları oluşturmak için fiziksel, sosyal ve eğitsel ortamın optimize edilmesini kapsar. Örneğin, “*Değişime açık olmalıdır. Pedagojik ve teknolojik gelişimi takip etmeli (Ö-9)*” ifadesi değişime açıklığı vurgularken, “*Hem öğretmenler ve personelle ekip çalışması içinde olmalı hem de bu ekibe liderlik yapabilmelidir (Ö-9)*” ifadesi ekip çalışmasını gerçekleştirebilmeyi dile getirmektedir. Farklı bir alıntı ise öğrenmeye uygun ortam hazırlayabilme ile ilgilidir ve aşağıda sunulmuştur:

3-6 yaş insan yaşamı için temel becerilerin kazanıldığı dönem olması sebebiyle kritik bir yaş aralığıdır. Çocuklar için iyi bir eğitim sağlanması içinde öncelikle huzurlu ve iletişimin güçlü olduğu bir ortam yaratılmalıdır ve bu sebeple okul öncesi kademesinde ideal yönetici olmak önemlidir. Çocuklar öncelikle gözlemleyerek, model alarak, maruz bırakılarak öğrenirler ve davranışa dönüştürürler. Bu yaş aralığında bu ortamı çocuklara sağlamak ekstra önemlidir. Bu özelliklerin çoğunu çalıştığım kurum yöneticisinde gözlemleyemiyorum. En büyük etkenin okul öncesi branşından olmayan bir kişinin kurum yöneticisi olması ve daha önce herhangi bir okul öncesi kurumunda çalışmamış olmasından kaynaklandığını düşünmekteyim. (Ö-9)

Yukarıdaki alıntı, 3-6 yaş grubunun insan gelişimi için kritik bir dönem olduğunu ve bu dönemde kazanılan temel becerilerin bireyin ileri yaşamını şekillendirdiğini vurgulamaktadır. Bu yaş aralığında çocuklar, gözlemleme, model alma ve maruz kaldıkları deneyimler aracılığıyla öğrenirler, bu nedenle eğitim ortamının niteliği hayati önem taşımaktadır. Akademik açıdan bakıldığında, ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin, çocukların gelişim ihtiyaçlarını anlayarak ve bu ihtiyaçlara uygun bir ortam yaratarak çocukların eğitiminde kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir.

Ortaya çıkan diğer kodlar arasında “Kararlı”, “Prensip Sahibi” ve “Disiplin” oluşturabilme özellikleri sıralanmaktadır. 'Kararlılık', yöneticinin zor kararlar alabilme ve bu kararları uygulama konusunda gösterdiği tutarlılık ve güçlü iradeyi ifade eder. Bu, yöneticinin okulun vizyonunu ve hedeflerini sürdürme konusunda istikrarlı bir yaklaşım sergilemesi anlamına gelir. 'Prensip Sahibi' olmak, etik ve mesleki standartlara bağlılık ve bu standartları okulun politika ve uygulamalarında yansıtma kapasitesini vurgular. 'Disiplin' oluşturabilme yeteneği ise, okulda düzen ve yapıyı sürdürme becerisini ifade eder ve bu da öğretmenlerin ve öğrencilerin odaklanmış ve verimli bir eğitim ortamında çalışmalarını sağlamaktadır. Bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

Pes etmemeli gerektiğinde risk almalıdır. Kendi kararlarını alıp uygulamaya koyabilmeli, (Ö-5)

İlkeleri olmalı ve sahip çıkmalı, rahat bir yönetici anlayışından ziyade, okul öncesi eğitimin amaç ve ilkelerine sahip çıkacak bir yöneticiyi görmek isterim. (Ö-10)

Disiplinli olmalı ama katı bir disiplin anlayışı olamamalı, okul öncesi kademesi için katı disiplinin uygun olduğunu düşünmüyorum (Ö-10)

Genel olarak, bu alıntılar, okul öncesi yöneticilerinin kararlı, prensip sahibi ve esnek olmaları gerektiğini ve bu özelliklerin okul öncesi eğitim ortamında nasıl uygulanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu, çocukların gelişimi ve öğrenmesini en iyi şekilde desteklemek için gerekli olan dengeli bir liderlik tarzını ifade eder. “Cesaretlendirici”, “planlamacı” ve “rol model olma” ise vurgulanan diğer mesleki özellikler arasında yer almaktadır. "Cesaretlendirici" olmak, okul öncesi yöneticisinin öğretmenleri ve personeli desteklemesi, onların gelişimlerine ve başarılarına katkıda bulunması anlamına gelir. "Planlamacı" özellik, yöneticinin stratejik düşünebilme ve okulun geleceğini şekillendirecek etkili planlar yapabilme yeteneğini ifade etmektedir. "Rol model olma" ise, yöneticinin hem öğretmenlere hem de öğrencilere örnek oluşturacak davranışlar sergilemesini, etik ve profesyonel standartları temsil etmesini kapsamaktadır. Ö5'in “Öğretmeni yüreklendirmelidir”, Ö6'nın “İdeal bir yöneticisi öncelikle iyi bir planlayıcı olmalı, planlamalarında her zaman öğrencilerin kazanımlarını ön planda tutmalı, okulun çıkarlarını düşünürken aynı zamanda öğretmenlerin beklentilerini de göz önünde bulundurmalı” ve Ö1'in “İlk önce kurallara kendisi uymalı ve uygulamalıdır ki karşısındaki kişilere örnek olsun” ifadeleri bu bağlamda örnek olarak sunulabilir. Genel olarak, bu alıntılar, okul öncesi yöneticilerinin cesaretlendirici, planlayıcı ve örnek oluşturucu olmalarının, okulun genel işleyişi ve eğitim kalitesi üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini gösterir. Bu özellikler, etkili bir eğitim liderliği için temel unsurlar olarak kabul edilebilir. Diğer kodlar ise “kurallara uyma” ve “mesleğini seven” şeklinde ortaya çıkmıştır. "Kurallara uyma", yöneticinin hem okulun iç düzenini hem de eğitim standartlarını koruma konusunda gösterdiği tutarlılığı ve disiplini ifade eder. Bu, yöneticinin, okulda belirlenen kurallar ve prosedürlere uyması ve bunları uygulaması anlamına gelir, böylece öğretmenler ve öğrenciler için örnek bir model oluşturur. Öte yandan, "mesleğini seven" özellik, yöneticinin işine olan tutkusunu ve eğitime adanmışlığını gösterir. Bu tutku, yöneticinin enerjisini ve motivasyonunu yükseltir ve okul ortamına pozitif bir etki yaratır. Bu iki özellik, okul öncesi yöneticisinin, etkili bir lider olarak, okulun genel işleyişi ve eğitim kalitesine nasıl katkıda bulunabileceğini gösterir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri aşağıda sunulmuştur:

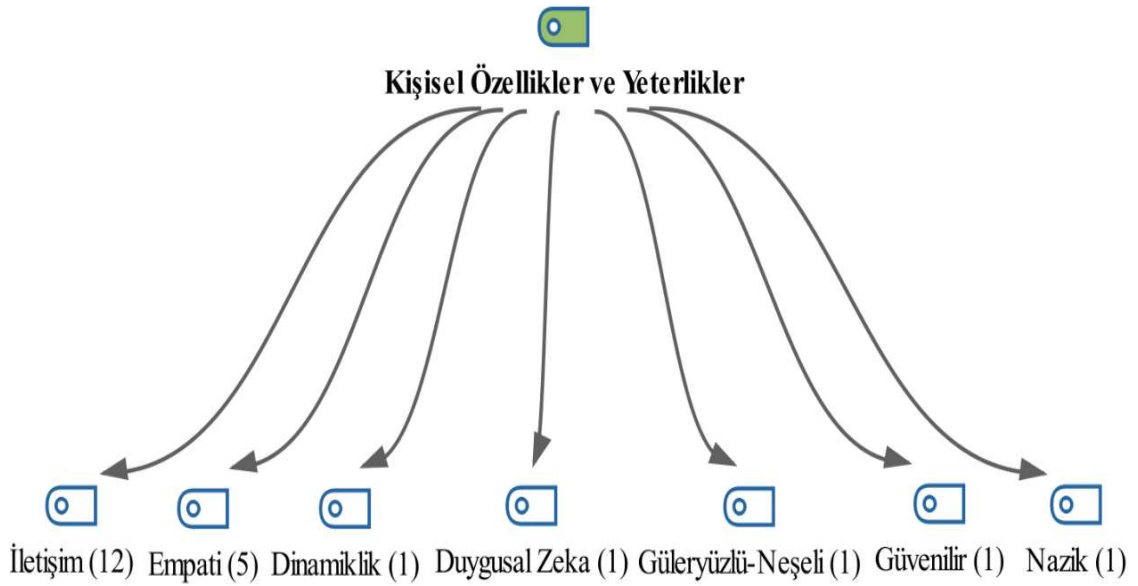
İdeal bir yönetici örnek olması açısından okula geç gelmemelidir. Okul kurallarını kendisi ya da bir yakını ya da tanıdığı için delmemelidir. Sigara kullanmamalıdır (Ö-1)

İdeal bir yönetici her şeyden önce saygılı ve mesleğini seven bir insan olmalıdır (Ö-2)

Her iki alıntı da ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin, okul topluluğuna örnek olabilecek davranışlar sergilemesi ve etik prensiplere bağlı kalması gerektiğini dile getirmektedir. Bu özellikler, etkili bir okul liderliğinin temelini oluşturur ve okulun genel başarısı ve eğitim kalitesi üzerinde olumlu etkiler ortaya çıkarabilmektedir.

4.1.2.Kişisel Özellikler ve Yeterlikler

İlk temanın ikinci kategorisi okul öncesi yöneticisinin sahip olması gereken ideal kişisel özellikler ve yeterliklere ilişkin kodları içmektedir. Bunların içerisinde iletişim, empati, dinamiklik, duygusal zekâ, güler yüzlü-neşeli olma, güvenilir ve nazık olma gibi kodlar öne çıkmaktadır. Kodların ve frekanslarının dağılımı şekil 4.2’de verilmiştir.



Şekil 4. 1. Kişisel Özellikler ve Yeterlikler Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları

a) İletişim

Araştırma verileri, ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin “iletişim” becerileri ve yeterliklerinin ön planda olması gerektiğini göstermektedir. Bu, yöneticinin tüm paydaşlarla etkili bir şekilde iletişim kurabilme kapasitesini ifade eder. İyi bir iletişimci, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını anlayabilir, onlarla açık ve anlaşılır bir şekilde iletişim kurabilir ve okulun vizyonunu ve hedeflerini net bir şekilde ifade

edebilir. Ayrıca, çatışma çözümü ve kriz yönetimi gibi durumlarında iletişim becerileri özellikle önem taşımaktadır.

Etkili iletişim, okul içinde güven ve iş birliği ortamının oluşturulmasına yardımcı olur ve okulun genel işleyişine ve eğitim kalitesine pozitif bir etki yaratır. Bu nedenle okul öncesi yöneticisinin gelişmiş iletişim becerilerine sahip olması, liderlik rolünü başarılı bir şekilde yerine getirmesi için hayati öneme sahiptir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Çocuklarla iletişimi güzel olmalı, yönetici çocuklarla güzel bir iletişim ortamı sağladığında biz öğretmenler de yönetici ile daha iyi iletişim kurabileceğimizi düşünüyorum. (Ö-10)

Kurduğu cümlelere ve kullandığı kelimelere dikkat etmelidir. Argo ya da kötü söz söylememelidir. (Ö-1)

İdeal okul öncesi kurumu yöneticisi; üretici, iletişime açık işbirliği içerisinde olabilecek özellikleri taşımalı. Yeri geldiğinde esnek, anlayışlı ve sabırlı olabilmelidir. (Ö-4, Konum 10)

İdeal okul öncesi kurumu yöneticisi; üretici, iletişime açık işbirliği içerisinde olabilecek özellikleri taşımalı. Yeri geldiğinde esnek, anlayışlı ve sabırlı olabilmelidir. (Ö-4)

İdeal bir yönetici, güçlü iletişim becerilerine sahip olmalıdır, çünkü bu, öğretmenlerle, velilerle ve diğer paydaşlarla etkili iş birliğini sağlar (Ö-8)

Genel olarak, bu alıntılar, ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin, etkili iletişim becerilerine sahip olmanın yanı sıra, çocuklar ve yetişkinlerle etkili bir şekilde etkileşim kurabilen, saygılı, esnek ve anlayışlı bir kişi olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu özellikler, okulun pozitif ve verimli bir eğitim ortamını sürdürmesi için temel taşları oluşturmaktadır. Bu bağlamda diğer bir kişisel özellik olarak empati becerisi de ön plana çıkmaktadır.

b) Empati

Empati becerisi, okul öncesi yöneticisinin öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin duygusal durumlarını anlayabilme ve onların bakış açılarını dikkate alabilme yeteneğini ifade eder. Özellikle okul öncesi eğitimde, çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri büyük önem taşır ve empati becerisi sahibi bir yönetici, bu gelişimi destekleyen bir ortam

yaratmada kritik bir rol oynar. Aynı zamanda, empatik bir lider olarak yönetici, öğretmenlerin mesleki zorluklarına ve endişelerine karşı daha duyarlı ve destekleyici bir yaklaşım sergileyebilir.

Örneğin, “*Bence önce öğretmeni anlayabilmeli, mesleğimizin önceliklerini gözeterek öğretmenin ve öğrencilerin durumunu anlayabilmeli (Ö-10)*”, ve “*Öncelikle yöneticinin hem hoşgörülü hem de çalışma ortamını disiplin edebilen biri olması gerekiyor. Personelin sene içinde zor zamanları olabiliyor bu durumlarda personelinin anlayabilen, empati kurabilen biri olmalı. (Ö-3)*” ifadeleri bu yönde önemli görüşler olarak verilebilir.

c) Diğer Kodlar

Öne çıkan kişisel özellikler arasında dinamiklik ve duygusal zekâ da ayrı bir yer tutmaktadır. Dinamiklik, okul öncesi yöneticisinin hızla değişen eğitim ortamına uyum sağlama ve proaktif bir yaklaşım sergileme kapasitesini ifade eder. Bu özellik, yöneticinin yeniliklere hızlı bir şekilde cevap verebilmesini, esnek olmasını ve okulun ihtiyaçlarına göre hızlı kararlar alabilmesini sağlar. Dinamik bir yönetici, okulun sürekli gelişimini teşvik eder ve çevresel ve eğitimsel değişikliklere karşı okulu hazırlıklı tutar. Duygusal zekâ ise yöneticinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama, bu duyguları yönetme ve duygusal bilgiyi etkili bir şekilde kullanma yeteneğini belirtir. Bu, özellikle okul öncesi eğitimde, çocukların duygusal ihtiyaçlarını anlamak ve bu ihtiyaçlara uygun bir şekilde cevap verebilmek için önemlidir. Duygusal zekaya sahip bir yönetici, öğretmenler ve velilerle daha sağlıklı ilişkiler kurabilir, çatışma çözme ve iletişimde daha etkili olabilir. Bazı öğretmenlerin görüşleri bu bağlamda şunlardır:

İdeal bir okul öncesi kurum yöneticisi bence dinamik bir yapıya sahip olmalı. Çünkü okul öncesi kurumları dışarıdan ne kadar da basit bir eğitim kademesi olarak gözüксе de aslında her gün yoğun işleyişin olduğu okullardır. Bu yüzden böyle yoğun bir süreci doğru bir şekilde yönetebilmek bence yetenek gerektiren bir iş. (Ö-6)

Aynı zamanda, duygusal zekâyı sahip olmalı ve çocukların duygusal ihtiyaçlarına duyarlılık göstermelidir. (Ö-8)

Her iki alıntı da okul öncesi kurum yöneticilerinin, hem yoğun ve değişken eğitim ortamını etkili bir şekilde yönetebilme becerisine hem de çocukların ve eğitim topluluğunun duygusal ihtiyaçlarına duyarlılık gösterebilme yeteneğine sahip olmalarının

önemini vurgulamaktadır. Bu özellikler, okul öncesi eğitimde başarılı bir liderlik için temel taşları meydana getirmektedir.

Öne çıkan diğer kişisel özellikler arasında okul öncesi yöneticilerinin güler yüzlü – neşeli olması, güvenilir ve nazik olması gelmektedir. Güler yüzlü ve neşeli bir yönetici, okul ortamına pozitif bir enerji katar ve bu da hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin motivasyonunu ve genel memnuniyetini artırabilir. Bu tür bir yaklaşım, öğrencilere ve öğretmenlere karşı anlayışlı ve destekleyici olmanın bir parçasıdır ve eğitim ortamını daha davetkar ve teşvik edici hale getirir. Güvenilir olmak, yöneticinin sözüne sadık kalması, kararlarında tutarlı olması ve okul topluluğunun ihtiyaçlarını daima ön planda tutması anlamına gelir. Bu özellik, yöneticinin hem öğretmenler hem de veliler nezdinde saygınlık kazanmasına ve okul içinde güven ortamının oluşmasına katkıda bulunur. Nazik olmak ise, yöneticinin herkesle saygılı ve anlayışlı bir şekilde iletişim kurmasını, her bireye değer vermesini ve empati göstermesini ifade etmektedir. Bu üç koda ait bazı alıntılar aşağıda sırasıyla verilmiştir:

Okul öncesi kademesindeki okul yöneticisi de diğer kademelerdeki gibi teorik bilgi ve beceriye tabi ki sahip olmak zorundadır. Ancak okul öncesi yöneticisini diğer kademe yöneticilerinden farklı kılan bir özellik vardır. Oda güler yüz, samimiyet, canlılık, aktiflik ve takım çalışması ruhu. Neden bunları önemsiyorum? Çünkü 3-6 yaş gurubu ilk kez okulla karşılaşacaktır. (Ö-2)

Mutlu öğretmen mutlu çocuk demektir. Yöneticinin öğretmenlerine karşı tutumu onların eğitim ve öğretimine yansımaktadır. Her şeyden önce yönetici hem ailelere hem öğretmenlere hem de öğrencilere güven ve sevgi aşılamalıdır. (Ö-2)

Genel olarak yukarıdaki alıntılar, okul öncesi yöneticisinin hem teorik bilgiye ve becerilere hem de özel kişisel niteliklere sahip olması gerektiğini belirtir. Bu nitelikler, okul öncesi eğitimde başarılı bir liderlik için temel unsurlar olarak kabul edilir ve eğitim ortamının kalitesini ve etkinliğini artırır.

4.2.TEMA 2: DESTEK VE KAYNAK SAĞLAMA

Araştırmanın ikinci teması ideal yönetsel özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin sunduğu destekler ve sağladığı kaynakları oluşturmaktadır. Bu temada “Eğitsel Kaynak Sağlama” ve “Maddi-Fiziksel Kaynak Sağlama” olmak üzere iki kategori ve bu

kategorilere bağılı iki kod çıkmıştır. "Eğitsel Kaynak Sağlama" kategorisi, yöneticilerin öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için gerekli pedagojik araçlar, materyaller ve eğitim programlarına erişim sağlamalarını içerir. Diğer taraftan, "Maddi-Fiziksel Kaynak Sağlama" kategorisi, okulun fiziksel altyapısının iyileştirilmesi ve yeterli maddi kaynakların sağlanması ile ilgilidir. Bu kategori ve kodlar tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. İkinci Temaya Ait Kategori ve Kodlar

Tema	Kategoriler	Kodlar
Destek ve Kaynak Sağlama	Eğitsel Kaynak Sağlama	Eğitim Materyalleri
	Maddi-Fiziksel Kaynak Sağlama	Okulun Şartları

4.2.1.Eğitsel Kaynak Sağlama

Bu temanın ilk kategorisinde ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin öğretmenlere ve öğrencilere çeşitli eğitsel-öğretimsel kaynakları sağlama ve destekleri sunması gelmektedir. Bu tür destekler, öğretmenlerin eğitimdeki yeniliklere uyum sağlamalarını ve öğrencilere daha etkili öğretim sunmalarını sağlar. Aynı zamanda, bu kategori, öğrenciler için zengin ve çeşitli öğrenme fırsatlarının yaratılmasını da kapsar, bu da onların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekler. İdeal bir okul öncesi yöneticisinin bu tür eğitsel-öğretimsel kaynakları sağlama ve destekler sunma yeteneği, okulun eğitim kalitesini ve öğrencilerin genel eğitim deneyimlerini iyileştirmede kritik bir rol oynar. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik eğitimler ve çalıştaylar düzenleyerek, onların pedagojik becerilerini ve öğretim metodolojilerini güncel tutmalarına destek olmak da bu kategoriye dahildir. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Yöneticimiz katılabileceğimiz eğitimler konusunda bizleri bilgilendiriyor. Örneğin, “bu seminer sizin için faydalı olabilir hocam, bence buna katılmalısınız” diyebiliyor ve teşvik ediyor. Kendi okulumuzu değerlendirecek olursam, öğretmen-yönetici ilişkisinin yanında aynı zamanda güzel de bir arkadaşlık ortamı var ve zaman zaman beraber eğitimlere katılabiliyoruz. Bu da bizim mesleki gelişimimiz açısından güzel oluyor diyebilirim. (Ö-10)

Kurum yöneticilerimiz, öğretmenlere pedagojik malzemeler, eğitim kaynakları ve diğer araçları temin etme konusunda ellerinden gelenin

fazlasını yapıp her zaman destek olmuşlardır. Herhangi bir kısıtlamaya gitmeden en iyisi olsun bilincini benimsemişlerdir. Bu durum onların ideal özellikleri içinde olmalıdır. Yöneticilerimiz, öğretmenlerin mesleki gelişimini yeni bilgileri paylaşarak, seminerler önererek, birlikte çalışarak, bilmediklerimizi sorma imkânı sağlayarak, azim ve gayret göstererek örnek oluyorlar. (Ö-1)

Okul öncesi kurum yöneticileri 3-6 yaş arası öğrencilerin sürekli malzeme ve materyal ihtiyaçlarının olduğunu bilmeli ve öğretmeni bu konuda yalnız bırakmamalı. Sınıfın her türlü malzeme ve materyal ihtiyaçlarında olduğu gibi aynı zamanda okulun bahçe düzenlemesinde de gerekirse velilerle iş birliği içerisinde sürekli destek sağlamalı. Yönetici bu konuda rehber olmalı, gerekli kurum ve kuruluşlarla yazışma vb. işleri yürüterek eksikliklerin giderilmesi noktasında kuruma liderlik etmelidir. Bu konuda maalesef benim yöneticim gerekli desteği vermiyor ve çoğu zaman başınızın çaresine bakın modunda tavırlar sergiliyor. (Ö-4)

Genel olarak, bu alıntılar, okul öncesi yöneticilerinin öğretmenlere sundukları destek ve kaynakların hem öğretmenlerin mesleki gelişimlerini hem de okulun genel eğitim kalitesini nasıl etkilediğini göstermektedir. Yöneticilerin bu alandaki aktif ve destekleyici rolleri, okulun genel başarısını ve eğitimdeki etkinliğini artırmada hayati bir rol oynamaktadır.

4.2.2.Maddi-Fiziksel Kaynak Sağlama

Verilerin çözümlenmesiyle elde edilen ikinci kategori ise ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticilerinin maddi-fiziksel kaynak sağlamasıdır. Bu kategori, okul yöneticilerinin, okulun fiziksel altyapısını ve öğretim ortamlarını iyileştirmek için gerekli maddi kaynakların temin edilmesindeki rollerini vurgulamaktadır. Maddi-fiziksel kaynak sağlama, okulun eğitim araç-gereçleri, teknoloji donanımları, sınıf düzenlemeleri ve oyun alanları gibi fiziksel imkanlarının geliştirilmesini içerir. Yöneticilerin bu alandaki çabaları, öğretmenlerin ve öğrencilerin daha etkili ve zengin öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlar. Ayrıca, bu kategori, okulun genel güvenliğini ve sağlık koşullarını iyileştirmeyi, öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu uygun ve teşvik edici bir öğrenme ortamını oluşturmayı da kapsamaktadır. Maddi-fiziksel kaynakların yeterli ve uygun şekilde sağlanması, okulun genel eğitim kalitesini ve öğrencilerin genel refahını iyileştirmede kritik bir rol oynamaktadır. Bu tür destekler, okulun eğitimde mükemmelliği hedeflemesine ve sürdürülebilir başarıya ulaşmasına katkıda bulunur. Bu konuda çarpıcı bir alıntıya aşağıda yer verilmiştir:

Okul öncesi kurumunda gelir durumu ile kurum yöneticisinin ilgilenmesi sebebiyle gerekli malzeme, materyal ve kaynakları temin etme konusunda etkili ve önceliklidir. Eksiklikleri tespit etme de öğretmen etkin olsa da bunları temin etmede kurum yöneticisi daha aktif rol oynamaktadır. Evet bu durum ideal özellikler içinde bulunmalıdır çünkü verimli bir okul ortamı sağlamaktadır. Gerekli malzemeleri kendisi temin etmek yerine öğretmenlerin temin etmesi konusunda komisyonları görevlendirmektedir. Kurum yöneticisinin bu konu hakkında herhangi bir ek destek programı oluşturduğu tarafımdan gözlemlenmemiştir. (Ö-9)

Genel olarak, bu alıntı, okul öncesi kurum yöneticisinin kaynak temini ve mali yönetim konularındaki rollerinin, okulun eğitim kalitesi ve öğretmenlerin mesleki gereksinimlerini karşılamadaki önemini ortaya koymaktadır. Yöneticinin bu alanlardaki etkinliği, okulun genel başarısını ve eğitimdeki etkinliğini artırmada kritik bir rol oynar ve okulun sürdürülebilir gelişimine katkıda bulunur.

4.3.TEMA 3: OKUL ÖNCESİ YÖNETİCİLERİNİN İDEAL YÖNETSEL VE KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNİN OKULA YANSIMASI

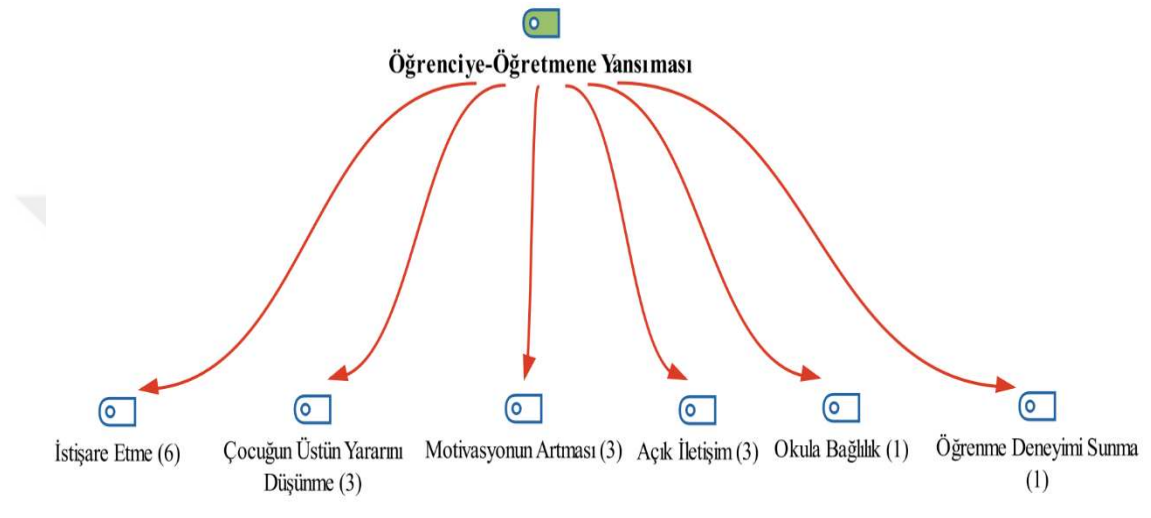
Araştırma verilerinin çözümlenmesi ile ortaya çıkan üçüncü tema “Okul Yöneticisinin İdeal Yönetsel ve Kişisel Özelliklerinin Okula Yansıması” şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu tema altında “Öğrenciye-Öğretmene Yansıması” ve “Okula Yansıması” şeklinde iki kategori ve bu kategorilere bağlı toplam on iki kod ortaya çıkmıştır. Bu kategori ve kodlara ilişkin dağılım Tablo 4.3’te verilmiştir

Tablo 4. 3. Üçüncü Temaya Ait Kategori ve Kodlar

Kategoriler		Kodlar	Frekans
Okul Öncesi Yöneticisinin İdeal Yönetsel ve Kişisel Özelliklerinin Okula Yansıması	Öğrenciye ve Öğretmene Yansıması	İstişare Etme	6
		Çocuğun Üstün Yararını Düşünme	3
		Motivasyonun Artması	3
		Açık İletişim	3
		Okula Bağlılık	1
		Öğrenme Deneyimi Sunma	1
	Okula Yansıması	Okulun Gelişmesi	8
		Katılımcılığı Teşvik Etme	4
		Sorunların Çözümü	4
		Eleştiriye Açıklık	1
		Güven	1
		İş birliği	1

4.3.1.Öğrenciye ve Öğretmene Yansıması

Okul öncesi yöneticisinin sahip olduğu ideal yönetsel ve kişisel özelliklerin öğretmenlere ve öğrencilere çeşitli yansımaları söz konusu olabilmektedir. Bunlar arasında istişare etme, çocuğun üstün yararını düşünme, motivasyonun artması, açık iletişim, okula bağlılık ve öğrenme deneyimi sunma öne çıkmaktadır. Bu kategoriye ait kodlar ve frekansları şekil 6'da verilmiştir:



Şekil 4. 2. Öğrenciye ve Öğretmene Yansıması Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları

a) İstişare Etme

Etkili istişare etme yeteneği, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini dikkate alarak kararlar alınmasını sağlamaktadır. Ayrıca, çocuğun üstün yararını düşünmek, tüm eğitim ve yönetim faaliyetlerinin çocukların ihtiyaçları ve çıkarları doğrultusunda şekillendirilmesini ifade etmektedir. Yöneticinin motivasyonu artırıcı tutumu hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eğitim sürecine daha aktif ve pozitif bir şekilde katılımlarını teşvik edebilmektedir. Açık iletişim, okul içindeki tüm paydaşlar arasında etkili bir anlayış ve iş birliği ortamının oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Okula bağlılık ise hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okula olan aidiyet duygularının güçlenmesine katkıda bulunur ve öğrenme deneyimini geliştirir. Bu özelliklerin birleşimi, okul öncesi yöneticisinin, okulun eğitim kalitesini ve genel atmosferini olumlu bir şekilde etkileyebileceğini göstermektedir. İstişare ve iş birliği kültürünün yaygınlaşması ile ilgili bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

Kendi okul yöneticim her zaman fikir danışan, farklılıkları ve kişisel becerileri dikkate alan ve bunların çerçevesinde davranan bir kişiliğe sahip. (Ö-1)

İdeal bir okul öncesi kurumunda iş birliği kaçınılmazdır. Başlı başına bir alan olan aile katılımı, okul aile iş birliği bu alanda ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Yöneticinin paydaşlarla (öğretmen-veli-öğrenci ve diğerleri) yapacağı iş birliği okul atmosferini etkileyecektir. Yönetici kimseyi incitmeden, bir araya getiren bütünleştiren ve iş birliği açısından ayrıışmayan bir ekip düzenleyebilmedir. Diğer kademelerden farkı olan okul öncesinde birlik ve beraberlik önemlidir. Anaokulları kendi içinde aile gibi olmak konusunda oldukça başarılıdırlar. (Ö-2)

Yöneticim bence bu konuda iletişime açık birisidir. Sadece bazen fazla duyarlı olarak fazla talepleri de gerçekleştirmeye çalışarak okul enerjisini gereksiz kullanabiliyor. (Ö-7)

Her üç alıntı da okul öncesi eğitim yöneticilerinin ideal liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlılık, paydaşlarla etkili iş birliği ve okul içinde pozitif bir ortam yaratma kapasitesine sahip olmasını içerdiğini göstermektedir. Bu özellikler, okul öncesi eğitimde başarılı bir liderlik için temel unsurlar olarak kabul edilir ve eğitim ortamının kalitesini ve etkinliğini artırabilmektedir.

b) Çocuğun Üstün Yararını Düşünme

İdeal özelliklerin öğrenciye yansması ise çocuğun üstün yararını gözeterek olabilmektedir. Çocuğun üstün yararını gözetmek, onların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyecek bir eğitim ortamı yaratmayı içerir. Bu yaklaşım, çocukların okulda güvenli, desteklenmiş ve teşvik edilmiş hissetmelerini sağlar ve onların öğrenme potansiyellerini en üst düzeye çıkarır. İdeal özelliklere sahip bir yönetici, çocukların bireysel ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun eğitim stratejileri geliştirir, bu da çocukların okul deneyimlerinin daha zengin ve anlamlı olmasına katkıda bulunur. Bu şekilde, yöneticinin sahip olduğu özelliklerin öğrencilere olumlu yansması, okulun genel eğitim kalitesini ve çocukların genel refahını artırır. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Genel olarak iş birliği ve iletişim konusunda bireysel görüşlerden ziyade merkeze öğrenciyi ve onların kazanımlarını aldığımızda çok daha verimli bir iletişim sağlanabiliyor. (Ö-10)

Okul öncesi eğitimde, çocukların erken yaşlarda gelişimini desteklemek ve eğitim yolculuklarında velilere rehberlik yapmak daha kritik bir rol oynar. (Ö-8)

Yukarıdaki alıntılar okul öncesi eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımların ve çocukların erken yaşta gelişimini desteklemek için rehberlik yapmanın ve çocuğun üstün yararını gözetmenin önemini gösterir. Bu yaklaşımlar, eğitimde daha etkili sonuçlar elde etmek ve çocukların eğitim yolculuklarında sağlam bir temel oluşturmak için kritik öneme sahiptir. Erken çocukluk dönemi, bireyin hayatındaki temel beceri ve yeteneklerin geliştirildiği kritik bir dönem olduğundan, yöneticinin kararları ve uygulamaları bu dönemdeki öğrencilerin en iyi çıkarlarını göz önünde bulundurarak şekillendirilmelidir. Bu, çocukların sağlıklı ve dengeli bir şekilde gelişmelerini sağlamak ve onlara kaliteli bir eğitim deneyimi sunmak için temel bir gerekliliktir.

c) Motivasyonun Artması

Öne çıkan diğer yansıma ise öğrencilerde ve öğretmenlerde motivasyonun artması yönündedir. Okul öncesi yöneticisinin sahip olduğu ideal yönetsel ve kişisel bazı özellikler motivasyona pozitif etki edebilmektedir. Öğretmenlerin motivasyonu, yöneticinin onların profesyonel gelişimlerine ve mesleki refahlarına verdiği desteğe bağlı olarak artabilir. Öğrenciler için ise, yöneticinin yarattığı pozitif ve teşvik edici okul ortamı, onların öğrenme süreçlerine daha aktif ve ilgili bir şekilde katılmalarını sağlayabilir.

Yöneticinin bu özellikleri, okulun genel atmosferini iyileştirir ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okula olan bağlılıklarını güçlendirir, bu da okulun genel eğitim başarısını artırabilir. Örneğin, “*Öğretmenler arkalarında destek olan yöneticilerini gördükleri zaman daha motive bir şekilde çalışırlar ve performanslarına olumlu etki edebilir. (Ö-4)*” “*Çocukların okula istekli gelmesini etkiler. Öğretmen mutlu olur ve öğretmenin mutluluğu o okulun mutluluğudur. (Ö-5)*” ve “*Öğretmenin ve personelin ihtiyaçlarına duyarlı olması motivasyonu arttırarak çalışma veriminin de artmasını sağlar. (Ö-9)*” bu bağlamda örnek görüş olarak sunulabilir.

Yukarıda belirtilen alıntılar, okul öncesi eğitimde yöneticilerin liderlik stillerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonu ve okulun genel refahı üzerindeki doğrudan etkilerini vurgulamaktadır. Etkili bir liderlik, öğretmenlerin ve personelin desteklenmesi, mutlulukları ve ihtiyaçlarına duyarlılık gösterilmesi yoluyla, okulun genel eğitim

kalitesini ve atmosferini iyileştirir, motivasyonun yukarıya taşıyabilir. Farklı bir yansıma ise paydaşlar arasında açık iletişim kurulması şeklinde görülmektedir. İdeal yönetsel ve kişisel özelliklere sahip olan okul yöneticilerinin bulunduğu okul öncesi eğitim kurumlarında paydaşlar daha fazla açık iletişim deneyimi yaşayabilmektedir.

d) Diğer Kodlar

Açık iletişim, öğretmenler, veliler ve diğer eğitim paydaşlarının, okul yöneticileri ile etkili ve şeffaf bir şekilde bilgi alışverişi yapabilmelerini ifade eder. Bu tür iletişim, paydaşların okulun eğitim süreçlerine ve karar alma mekanizmalarına daha etkin bir şekilde katılımını sağlayabilir. Özellikle okul öncesi eğitimde, yöneticinin açık iletişim kurabilme yeteneği, eğitim ortamının daha işbirlikçi ve destekleyici olmasına katkıda bulunur. Yöneticilerin açık iletişim becerileri, okul topluluğunun ihtiyaç ve endişelerini anlamalarını ve buna uygun stratejiler geliştirmelerini sağlar, bu da eğitim süreçlerinin genel verimliliğini ve etkinliğini artırır. Bazı öğretmenler bu konuda aşağıdaki görüşleri dile getirmiştir:

İletişime açık ve öğrencilerin dilinden anlayan bir yöneticimiz olduğu için sınıfa geldiğinde çocuklar da çok memnun oluyor, hatta bazen bana söyleyemedikleri şeyi yöneticimiz ile paylaştıklarını bile gördüm (Ö-10)

Gördüğüm kadarıyla okul içerisindeki bu güzel havanın oluşmasında okul müdürümüzün çok etkisi olduğunu düşünüyorum. Velilere karşı da güzel bir iletişim içerisinde yöneticimiz, edindiğim izlenimlere göre bence velilerin okula karşı yaklaşımlarını aşırı olumlu etkiliyor. (Ö-6)

Şu anki yöneticimi değerlendirecek olursam her zaman bizi dinleyen ve iletişime açık birisi, aynı zamanda da gerektiği kadar disiplinli diyebilirim. Mesela bu durum sınıfa geldiğinde öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini de gözlemleyebiliyorum (Ö-10)

Bu alıntılar, okul öncesi eğitim yöneticilerinin, öğrenciler, öğretmenler ve velilerle kurdukları iletişim ve interaksiyon tarzlarının, okulun eğitim atmosferini ve genel başarısını nasıl etkilediğini göstermektedir. Etkili iletişim becerileri ve dengeli bir liderlik tarzı, okul içinde güven ve iş birliği ortamının oluşturulmasına katkıda bulunur. Diğer yansıma biçimleri ise okula bağlılık sağlama ve öğrenme deneyimi sunma şeklinde görülmektedir. İdeal özelliklere sahip okul öncesi yöneticileri, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula olan bağlılıklarını güçlendirir ve bunu yaparken eğitimde yenilikçi ve etkili öğrenme deneyimleri sunarlar. Bu bağlılık, öğretmenlerin ve öğrencilerin okuldaki

etkinliklere daha fazla katılımını ve okulun eğitim hedeflerine daha derin bir adanmışlık duygusunu teşvik etmektedir.

Öğrenme deneyimleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını dikkate alarak tasarlanır, bu da öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif ve ilgili bir şekilde katılımlarını sağlayabilir. Yöneticilerin sunduğu bu tür öğrenme fırsatları, öğrencilerin bilişsel ve sosyal gelişimini destekler ve okulun genel eğitim kalitesini artırabilir. Örnek olarak bazı görüşler aşağıda sunulmuştur:

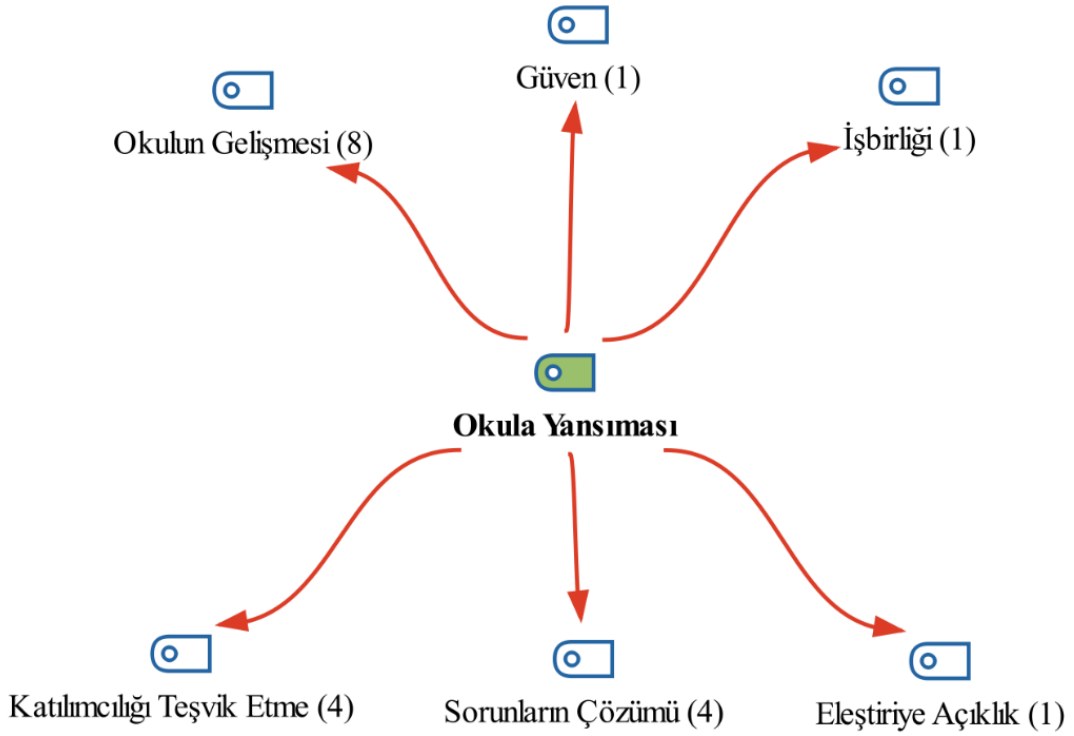
Öncelikle okulda olumlu bir atmosferin ve huzurlu bir çalışma ortamının oluşmasını sağlar. Böylece çocuklar daha olumlu bir eğitim hayatı geçirirler. Öğretmeler desteklenmiş ve değerli hissederler. Bu durumda herkesin kurumu benimsemesine ve daha iyi şeyler yaparak katkı sağlama isteği uyandırmasını sağlar. Yeniliklere açık olması ise dinamik bir kültür oluşmasını ve sürekli gelişen bir kurum olmasını sağlar. (Ö-9)

"İdeal" bir okul öncesi kurumu yöneticisinin sahip olduğu olumlu özellikler okula çeşitli yollarla yansır. Öğretmenlere ilham verir, onları profesyonel olarak destekler ve iş birliği ruhunu teşvik eder, bu da öğrencilere daha zengin öğrenme deneyimleri sunar. Çocuklar, bu yaklaşımın bir parçası olarak duygusal olarak desteklenir ve gelişimlerini olumlu yönde ilerletirler. (Ö-8)

Her iki alıntı da ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin liderlik tarzının, okulun genel atmosferini, öğretmenlerin mesleki gelişimini ve öğrencilerin eğitim deneyimlerini nasıl etkilediğini göstermektedir. Bu liderlik özellikleri, okulun genel başarısını ve eğitimdeki etkinliğini artıran faktörler olarak kabul edilebilir. Özellikle okul öncesi eğitimde, yöneticilerin oluşturduğu pozitif ve destekleyici ortam, öğretmenlerin motivasyonunu ve öğrencilerin öğrenme istekliliğini artırabilir. Yöneticilerin öğretmenleri destekleme ve onlara ilham verme yeteneği, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine önemli katkılarda bulunur ve bu da sınıf içi öğretim kalitesini yükseltir. Öğrencilere sunulan zengin öğrenme deneyimleri, onların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekler ve okul deneyimlerini daha anlamlı hale getirebilir.

4.3.2.Okula Yansıması

Okul öncesi yöneticisinin sahip olduğu ideal yönetsel ve kişisel özellikler aynı zamanda okula da çeşitli şekillerde yansımaktadır. Bu kategori altında ortaya çıkan kodlar ve frekansları şekil 4.4'te gösterilmiştir:



Şekil 4. 3. Okula Yansıması Kategorisine Ait Kodlar ve Frekansları

a) Okulun Gelişmesi

Okul öncesi yöneticisinin sahip olduğu ideal mesleki, yönetsel ve kişisel özellikler, okulun genel işleyişini, öğretim kalitesini ve okul topluluğunun moralini etkileyebilir. Örneğin, yöneticinin açık iletişim becerileri, öğretmenler ve veliler arasında daha iyi anlayış ve iş birliği oluşturabilir. Yöneticinin empatik ve destekleyici tutumu, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul ortamında daha güvende ve değerli hissetmelerine yardımcı olur, bu da öğrenme ve öğretme süreçlerini olumlu yönde etkiler. Yöneticinin yenilikçi ve proaktif yaklaşımları, okulun sürekli gelişimini ve eğitimde mükemmelliği hedeflemesini teşvik eder. Ayrıca, yöneticinin liderlik tarzı, okul kültürünü ve okulun topluluk içindeki imajını şekillendirmede önemli bir rol oynar. İdeal özelliklere sahip bir yöneticinin varlığı, okulun genel başarısını artırır ve okulun eğitimdeki etkinliğini ve sürdürülebilirliğini güçlendirir. Bu bağlamda bazı öğretmenlerin belirttiği görüşler şöyledir:

Pozitif, girişimci, aktif, çocuk merkezli, çağdaş eğitim anlayışını savunan, ilerlemeci bir yönetici etrafına da düşüncelerini yansıtacağı için zaman içinde okulda olan herkes şekillenecek ve gelişecektir. Öğretmenlere,

öğrencilere, velilere ve diğer paydaşlara bu özellikler olumlu bir şekilde etki edecektir. (Ö-2)

Yani okulun genel işleyişini, rutini sağlayabilen kaliteyi sürekli artırabilen, durağanlıktan uzaklaşabilen okul müdürleri veliler tarafından da destekleniyor. (Ö-3)

Okul kültürüne ve okul iklimine etkisi de kesinlikle iyi yönde olacaktır. Öğretmenin gelişimine katkı sunar ve sorunların çözümünde hızlı ve etik olunur. (Ö-5)

Yaptığı işlerde ve verdiği kararlarda sadece okulu değil öğretmenlerin ve hatta yardımcı personellerin de beklentilerini de düşündüğünü gösterirse bu bizim için çok değerli olur ve yapmamızı istediği görevlere biz de sahip çıkarız ve destekleriz. Okul içerisinde olumlu bir hava oluşur ve takım ruhu ile hareket etmemize yardımcı olur. Alan mezunu olan okul öncesi kurum yöneticisi yönetim işlerini yürütürken okul içerisinde anlayışlı, hoşgörülü adil bir tutum sergilerse ve öğrencilerin kazanımlarını merkeze alırsa bu durum kesinlikle okulun gelişmesine ve eğitim kalitesinin artmasına yardımcı olacaktır (Ö-6)

Genel olarak, bu alıntılar, okul öncesi eğitimde yöneticilerin liderlik tarzlarının, okulun atmosferini, öğretmenlerin ve öğrencilerin deneyimlerini ve okulun genel gelişimini nasıl etkilediğini göstermektedir. Yöneticilerin pozitif, ilerlemeci, kapsayıcı ve adil liderlik özellikleri, eğitim kurumlarında sürdürülebilir başarı ve gelişim için temel taşlar olarak kabul edilir. Okul öncesi yöneticisinin sahip olduğu ideal yönetsel ve kişisel özelliklerin okula yansımada ortaya çıkan diğer kod ise katılımcılığı teşvik etmedir. Bu, yöneticinin tüm okul paydaşlarını-öğretmenler, veliler, öğrenciler ve diğer personel-okulun karar alma süreçlerine ve eğitim faaliyetlerine aktif olarak katılmaya teşvik etmesini ifade eder.

b) Katılımcılığı Teşvik Etme

Katılımcılık, demokratik liderlik anlayışının bir parçasıdır ve paydaşların okulun gelişimine doğrudan katkıda bulunmalarını sağlar. Bu yaklaşım, okulun çeşitli ihtiyaçlarına ve hedeflerine yönelik fikir alışverişini teşvik eder, paydaşların kendilerini okulun bir parçası olarak hissetmelerine ve okul topluluğuna daha fazla bağlanmalarına yardımcı olur. Ayrıca, katılımcılığı teşvik etmek, öğretmenlerin ve velilerin okul yönetimine olan güvenini artırır ve öğrencilerin eğitim sürecine daha aktif bir şekilde

katılımlarını sağlar. Bu kodla ilgili bazı öğretmenlerin görüşlerine aşağıdaki alıntılarda yer verilmiştir:

Öğrencilerin durumlarını öğretmenlerden öğrenerek ailelerin streslerini azaltması ve onlara yardımcı olması gerekiyor. Ailelerle empati yapabilmeli yani kısaca. Sene içinde yapılan etkinliklere ailelerin aktif katılımlarını teşvik edip, etkinlikler düzenlemeli. Aynı zamanda ailelerin okula ve öğretmene güven duymasını da şeffaflık anlayışı ile sağlayabilir. (Ö-3)

İdeal bir okul öncesi kurumu yöneticisinin paydaşlarla (öğretmen, veli, öğrenci ve diğerleri) iş birliği ve iletişim becerisi, özellikle çocukların duygusal ve akademik ihtiyaçlarını dikkate almalı, empatik olmalı ve açık iletişim sağlamalıdır. Bu, velilerle düzenli iletişim içermeli ve velilerin çocuklarının eğitim sürecine katılmasını teşvik etmelidir (Ö-8)

Her iki alıntı da okul öncesi eğitimde yöneticilerin ailelerle ve diğer paydaşlarla olan ilişkilerinin, okulun eğitim kalitesi ve topluluk atmosferine nasıl katkıda bulunduğunu göstermektedir. Yöneticilerin empati, şeffaflık ve iletişim becerileri, okul içindeki iş birliğini ve ailelerin eğitim sürecine olan katılımını artıran temel faktörler olarak kabul edilir. Bu faktörler, öğrencilerin eğitim deneyimlerini ve genel refahını olumlu yönde etkilemektedir.

c) Sorunların Çözümü

Ayrıca diğer bir kod olan sorunların çözümü de burada önemli bir yansıma olarak ele alınabilir. İdeal özelliklere sahip bir okul öncesi yöneticisi aynı zamanda okulla ilgili sorunları etkili ve hızlı çözebilen ve bu sayede okulun işleyişini kolaylaştıran kişidir.

Örneğin Ö5'in, "İdeal bir okul öncesi kurumu yöneticisinin paydaşlarla (öğretmen-veli-öğrenci ve diğerleri) iş birliği ve iletişim becerisi bence daha ılımlı ve problem çözme becerisini iyi kullanan olmalı" ve Ö10'un "Örneğin bir sıkıntı olduğunda yöneticimiz anlayışlı davrandığında kendimizi daha rahat hissediyor ve odasına rahatlıkla gidebiliyoruz. Daha önce çalıştığım kurumun yöneticisini düşündüğümde mesela odasına gidemezdim ve sıkıntımı rahatlıkla anlatamazdım çünkü söylesem de o sorunun çözülmeyeceğini bilirdim" ifadeleri bu bağlamda öne çıkan görüşler olarak sunulabilir.

Alıntılarda söz edilen yönetsel yaklaşım, öğretmenlerin yöneticilere olan güvenini artırır ve okul içindeki iletişim engellerini azaltır. Öğretmenlerin, yöneticiye rahatça

ulaşabilmeleri ve sorunlarını açıkça ifade edebilmeleri, eğitim ortamının verimliliğini ve genel işleyişini iyileştirir. Yöneticinin iş birliğı ve iletişim becerileri, okulun tüm paydaşları arasında güçlü bir ilişki ağı oluşturur ve okulun genel başarısına katkıda bulunur. Okula yansıyan diğerk özellikler arasında eleştiri açık olma, güven ve iş birliğı kültürüne katkı verme gelmektedir.



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu kısımda, araştırmanın bulgularından hareketle tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA

Araştırmanın ilk alt problemi “Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özellikleri nelerdir?” şeklinde verilmiştir. Araştırmanın ilk alt problemine ait bulgularda, okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin, okul öncesi yöneticisinin sahip olması gereken ideal özellikler hakkındaki görüşlerini yansıtmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, "Pedagojik Yeterlikler" en önemli ve sık vurgulanan özelliktir. Bu, öğretmenlerin, ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin, çocuk gelişimi, eğitim metodolojileri ve sınıf yönetimi konularında derinlemesine bilgi ve becerilere sahip olmasını önemsediklerini göstermektedir. Pedagojik yeterliklerin bu kadar önemli olması, okul öncesi eğitimin özgül doğasından kaynaklanmakta ve yöneticilerin pedagojik bilgi birikimi ile uygulama becerilerinin, bu kritik eğitim döneminin kalitesini doğrudan etkilediği vurgulanmaktadır.

Okul öncesi eğitim, çocukların temel beceri ve yeteneklerinin geliştirildiği, sosyal, duygusal ve bilişsel açıdan kritik bir dönemdir. Bu dönemde, çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun, kapsayıcı ve teşvik edici bir öğrenme ortamının sağlanması, onların ileriki eğitim hayatları için sağlam bir temel oluşturur. Bu nedenle, okul öncesi yöneticilerinin pedagojik yeterliklere sahip olmaları, bu öğrenme ortamının etkin bir şekilde tasarlanması ve sürdürülmesi için hayati önem taşımaktadır.

Pedagojik yeterlikler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim programlarının tasarlanmasında, öğretmenlere rehberlik edilmesinde ve eğitim ortamının çocukların gelişimine uygun şekilde düzenlenmesinde kritik bir rol oynamaktadır. İdeal özelliklere sahip okul öncesi yöneticisinin, eğitim metodolojilerinde uzman, çocuk gelişimi konusunda derinlemesine bilgi ve sınıf yönetimi becerilerine sahip olması, bu yeterliklerin pratiğe dökülmesinde temel bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin bu yeterlikleri vurgulaması, yöneticilerin sadece idari ve organizasyonel becerilere değil, aynı zamanda pedagojik liderlik becerilerine de sahip olmalarının gerekliliğini göstermektedir.

Okul öncesi eğitim, çocukların yaşam yolculuklarında kritik bir dönemeç olarak kabul edilir. Bu dönem, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin temellerinin atıldığı ve temel beceri ve yeteneklerinin şekillendiği bir zaman dilimidir. Pianta vd. tarafından (2009) yapılan çalışmada, okul öncesi eğitimin, çocukların akademik ve sosyal becerilerinin gelişiminde uzun vadeli olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Bu nedenle, bu dönemde sunulan eğitimin kalitesi, çocukların gelecekteki eğitim hayatlarını ve genel yaşam başarılarını önemli ölçüde etkileyebilir.

Okul öncesi yöneticilerinin pedagojik yeterliklere sahip olmalarının önemi, bu bağlamda daha da belirginleşmektedir. Yöneticilerin, çocuk gelişimi, eğitim metodolojileri ve sınıf yönetimi konularında derinlemesine bilgi ve becerilere sahip olmaları, onların bu kritik eğitim döneminde etkili ve uygun öğrenme ortamları tasarlamalarını ve sürdürmelerini sağlayabilir. Bu durum, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun, kapsayıcı ve teşvik edici bir öğrenme ortamının oluşturulmasında hayati bir rol oynayabilir. Tunç vd. (2022) gibi araştırmacılar, erken çocukluk eğitiminin kalitesinin, çocukların gelişiminde ve öğrenme kapasitelerinde belirleyici olduğunu vurgulamaktadır.

Pedagojik yeterliklerin, öğretmenlere rehberlik edilmesinde ve eğitim ortamının çocukların gelişimine uygun şekilde düzenlenmesinde kritik bir rol oynadığı da göz ardı edilemez. Yöneticilerin pedagojik liderlik becerileri, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekler ve onları, çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun yenilikçi ve etkili öğretim stratejileri geliştirmeye teşvik eder. Bu durum, Siraj-Blatchford ve Manni'nin (2008) çalışmalarında da vurgulandığı gibi, öğretmenlerin öğretim uygulamalarının kalitesini artırır ve dolayısıyla çocukların öğrenme deneyimlerini zenginleştirir.

Pedagojik yeterlikler ve liderlik arasındaki ilişki, eğitim alanında önemli bir konudur. Pedagojik yeterlikler, öğretmenlerin ve eğitim liderlerinin, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını anlamalarını, etkili öğretim stratejileri geliştirmelerini ve öğrenme ortamlarını uygun hale getirmeleri sağlar. Öte yandan, liderlik, bu yeterliklerin kurum içinde etkili bir şekilde uygulanmasını, desteklenmesini ve sürdürülmesini sağlar. Bu iki kavram arasındaki ilişki, öğretim liderliği (instructional leadership) kavramında özellikle vurgulanmaktadır.

Hallinger ve Heck (2010) ve Balyer ve Gündüz (2013) tarafından yapılan çalışmalar öğretim liderliğinin, öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu liderlik modeli, okul yöneticilerinin pedagojik süreçlere aktif olarak katılmalarını, öğretmenlerle iş birliği yapmalarını ve öğrenme ve öğretme süreçlerini desteklemelerini içerir. Pedagojik yeterliklere sahip liderler, öğretmenlerin profesyonel gelişimini teşvik edebilir, öğretim stratejilerini iyileştirebilir ve öğrenci öğrenmesini optimize edebilir. Robinson vd. (2008) tarafından yapılan bir meta-analiz, öğretim liderliğinin, öğrenci başarısı üzerindeki en etkili okul liderliği yaklaşımlarından biri olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışma, liderlerin pedagojik süreçlere odaklanmalarının, öğretmenlerin öğretim uygulamalarını ve sonuçta öğrenci başarısını iyileştirdiğini göstermektedir.

Pedagojik yeterlikler ve liderlik arasındaki bu ilişki, özellikle okul öncesi eğitim gibi kritik eğitim dönemlerinde daha da önem kazanır. Okul öncesi eğitimde, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin temelleri atılır. Bu dönemde, pedagojik yeterliklere sahip liderler, çocukların gelişimine uygun öğrenme ortamları tasarlayabilir, öğretmenlere rehberlik edebilir ve eğitim programlarını çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlayabilir. Bu, çocukların ileriki eğitim hayatları için sağlam bir temel oluşturur ve onların genel yaşam başarılarını olumlu yönde etkileyebilir. Okul öncesi yöneticisinin sahip olması gereken ideal özellikler içerisinde yer alan disiplin ve kararlılık, okul yöneticilerinin zorluklar karşısında direnç gösterme ve belirlenen hedeflere ulaşma kapasitesini ifade etmektedir. Bu özellikler, yöneticilerin karşılaştıkları engelleri aşma ve okulun vizyonunu gerçekleştirme konusundaki azimlerini yansıtmaktadır. Ekip çalışması, mesleğe olan bağlılık ve adalet duygusu, yöneticilerin öğretmenler ve diğer paydaşlarla etkin iş birliği yapma ve güçlü profesyonel ilişkiler inşa etme yeteneğini ifade etmektedir (Satman, 2013). Bu özellikler, okul içindeki iş birliğini ve topluluk ruhunu güçlendirir, böylece kolektif hedeflere ulaşmada sinerji meydana getirebilir.

Diğer ideal özellikler içinde planlama becerisi, prensiplere bağlılık ve rehberlik, yöneticilerin stratejik düşünme yeteneklerini ve öğretmenlere ile öğrencilere yol gösterme kapasitelerini ifade etmektedir. Bu özellikler, yöneticilerin eğitimdeki karmaşık sorunları çözme ve okulun geleceğini şekillendirme konusundaki yetkinliklerini göstermektedir (Arslan & Küçüker, 2016). Rol model olma, sorun çözme ve yeniliklere

açıklık, yöneticilerin öğrenci ve öğretmenleri motive etme ve onlara ilham verme yeteneğini de göstermektedir. Bu özellikler, liderlerin öğretim ve öğrenme süreçlerine pozitif bir etki yapma, değer katma ve eğitim ortamını sürekli geliştirme kapasitesine de etki etmektedir (Yeşiltaş, 2015).

Okul öncesi yöneticisinde olması gereken ideal özelliklerden çocuk sevgisi ve öğrenmeye uygun ortam sağlama, yöneticilerin çocukların bireysel ihtiyaçlarına duyarlı olmalarını ve onların gelişimini destekleyen bir öğrenme ortamı oluşturmalarını gerektirir. Bu özellikler, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen bir eğitim ortamının önemine dikkat çekmektedir (Pianta vd., 2009). Ayrıca iletişim, empati, dinamiklik ve duygusal zekâ gibi kişisel özellikler, yöneticilerin öğretmenler, öğrenciler ve velilerle etkin bir şekilde iletişim kurmalarını ve onların duygusal ihtiyaçlarını anlamalarını sağlar. Bu özellikler, yöneticilerin empatik liderlik becerilerini ve okul içinde güven ve saygı ortamı yaratmalarına da katkı sunar (Doğuş, 2011).

Özetle, okul öncesi yöneticisinin sahip olması gereken bu ideal özellikler, yöneticilerin hem pedagojik liderlik hem de etkili insan ilişkileri becerilerine sahip olmalarını gerektirir. Bu özelliklerin bir araya gelmesi, okul öncesi eğitimde başarılı ve etkili bir yönetim anlayışının temelini oluşturur. Bu durum, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun, kapsayıcı ve teşvik edici bir öğrenme ortamının oluşturulmasını sağlar ve onların genel gelişimini desteklemektedir.

5.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticileri öğretmenlere ne tür destekler sunmakta ve ne tür kaynaklar sağlayabilmektedir.” şeklinde verilmiştir. İkinci alt problem, okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak, ideal özelliklere sahip okul öncesi yöneticilerinin öğretmenlere sunduğu desteklerin ve sağladığı kaynakların türlerini incelemektedir. Temel bulgular, eğitsel kaynak sağlama ve maddi-fiziksel kaynak sağlama olarak iki ana kategoride toplanmıştır. Bu bulgular, okul öncesi eğitimde yöneticilerin rolünün, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayarak eğitim süreçlerini desteklemek ve geliştirmek olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi eğitim, çocukların gelişiminde kritik bir dönemi temsil etmektedir ve bu dönemde sunulan eğitimin kalitesi, çocukların ileriki eğitim hayatları ve genel yaşam başarıları üzerinde uzun vadeli etkiler meydana getirmektedir. Bu nedenle, okul öncesi eğitimde yöneticilerin sunduğu desteklerin ve sağladığı kaynakların önemi, diğer eğitim kademelerine göre daha belirgin hale gelmektedir.

Okul öncesi dönemde, çocukların öğrenme ortamının kalitesi, onların gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Serdaroğlu, 2019). Yöneticilerin sağladığı kaynaklar, çocukların keşfetme, oyun oynama ve öğrenme için zengin ve teşvik edici bir ortam oluşturur. Bu türden bir ortam, çocukların meraklarını ve öğrenme motivasyonlarını destekler ve onların bütünsel gelişimine katkıda bulunabilir (Özkubat, 2013). Okul öncesi eğitim, aileler ve toplumla iş birliğinin önemli olduğu bir dönemdir. Yöneticilerin aileleri eğitim sürecine dahil etme ve toplum kaynaklarını harekete geçirebilme becerileri, çocukların eğitim deneyimlerini zenginleştirir ve ailelerin çocuklarının eğitimine katılımını teşvik eder. Bu iş birliği, çocukların okul ve ev ortamı arasında tutarlı ve destekleyici bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamaktadır.

Eğitsel kaynakların sağlanması, öğretmenlerin profesyonel gelişimini ve öğretim uygulamalarını doğrudan etkiler. İdeal bir yönetici, öğretmenlerin sürekli öğrenme ve kendini geliştirme ihtiyaçlarını anlar ve bu doğrultuda eğitim seminerleri, atölye çalışmaları ve konferanslar gibi fırsatlar sunmalıdır (Polat vd., 2018) ve öğretmenlerin mesleki gelişimini önemsemelidir. Bu tür destekler, öğretmenlerin pedagojik bilgi ve becerilerini güncel tutmalarını, yenilikçi öğretim metodolojileri ve sınıf yönetimi teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olur. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki ağlar kurmalarını ve en iyi uygulamaları paylaşmalarını teşvik edebilir. Yani, öğretmenlerin çeşitli öğrenme topluluklarının parçası olmasını destekler. Bu tür pedagojik topluluklar, öğretmenlere sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatları sunarak, yeni öğretim stratejileri ve çocuk gelişimi hakkında bilgi edinmelerini sağlamaktadır (Altun, 2020). Ayrıca, öğretmenlerin deneyimlerini ve en iyi uygulamalarını paylaşmalarına, birbirlerinden öğrenmelerine ve ortak sorunlara yaratıcı çözümler bulmalarına olanak tanımaktadır (Cansoy ve Parlar, 2017). Bu iş birliği ve paylaşım ortamı, öğretmenlerin öğretim uygulamalarını zenginleştirir, öğrenci başarısını destekler ve eğitim ortamında yenilikçilik ve yaratıcılığı teşvik eder. Dolayısıyla,

öğrenme toplulukları, okul öncesi eğitimde öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimine katkıda bulunan değerli bir kaynak olarak kabul edilir (Vescio vd., 2008). Bu tür topluluklar, öğretmenlerin öğretim kalitesini artırma ve öğrenci başarısını destekleme kapasitelerini güçlendirebilir.

Okul öncesi kademesinde yöneticilerin eğitsel kaynakları güncel tutması ve yenilikleri takip etmesi, öğretmenlerin en son öğretim metodolojileri, eğitim teknolojileri ve sınıf yönetimi teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayabilir. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim pratiklerini sürekli geliştirmelerine ve öğrencilere daha etkili ve anlamlı öğrenme deneyimleri sunmalarına olanak tanıyabilir. Öğretmenlerin güncel bilgi ve becerilere sahip olmaları, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun, zengin ve teşvik edici öğrenme ortamları oluşturulmasını destekler. Bu durum, öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinin gelişimini destekler ve onların genel başarılarını artırır (Coşkun, 2022)

Okul öncesi kademesinde yöneticilerin eğitsel kaynakları güncel tutması ve yenilikleri takip etmesi, okulda sürekli iyileştirme kültürünün oluşturulmasına katkıda bulunur. Bu yaklaşım, öğretmenlerin ve öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine, eğitim süreçlerinin ve uygulamalarının sürekli olarak gözden geçirilmesine ve iyileştirilmesine olanak tanımaktadır.

Maddi-fiziksel kaynakların sağlanması, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu materyalleri, araçları ve altyapıyı içine almaktadır. İdeal özelliklere sahip okul öncesi yöneticileri, öğretim materyalleri, teknolojik araçlar ve fiziksel altyapı gibi kaynakların yeterli ve uygun şekilde sağlanması için çaba sarf etmelidir. Bu türden bir çaba, öğretmenlerin etkili öğretim stratejileri uygulamalarını, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmelerini ve öğrenme ortamının güvenli, sağlıklı ve teşvik edici olmasını sağlar. Maddi-fiziksel kaynakların yeterli olması, öğretmenlerin ve öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine olanak tanır ve eğitim süreçlerinin genel kalitesini artırır (Odden & Picus, 2008).

5.3.ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özellikleri okula nasıl

yansımaktadır?” şeklinde verilmiştir. Üçüncü alt problem, okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özelliklerinin okula, öğrencilere ve öğretmenlere nasıl yansıdığını incelemektedir. Temel bulgular, bu özelliklerin öğrenciye, öğretmene ve genel okul ortamına olan olumlu etkilerini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özellikleri, öğrenci, öğretmen ve okul genelinde çeşitli olumlu yansımalar sağlamaktadır. Öğretmenlerle yapılan istişareler ve çocuğun üstün yararını gözetme, yöneticilerin pedagojik liderlik becerilerini ve çocuk merkezli yaklaşımlarını yansıtır, bu da öğretmenlerin motivasyonunu ve okula bağlılığını artırırken, öğrencilere zengin öğrenme deneyimleri sunabilir. Açık iletişim ve eleştiriye açıklık, okul içinde güven ve iş birliği ortamını güçlendirir, tüm paydaşların okul süreçlerine aktif katılımını sağlar ve okulun sürekli gelişimini teşvik edebilir (Kıyılıoğlu, 2019). Yöneticilerin katılımcılığı teşvik etme, sorunları çözme ve iş birliği yapma becerileri, okulun iç ve dış ortamında etkili ortaklıkların kurulmasını sağlar ve okulun kendini yenilemesine olanak tanır (Köyebakan, 2020). Bu özelliklerin bütünü, okul öncesi eğitimde başarılı ve etkili bir yönetim anlayışının temelini oluşturur ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun, kapsayıcı ve teşvik edici bir öğrenme ortamının oluşturulmasını sağlar.

Bu olumlu yansımalar, okul öncesi eğitim ortamını, öğrencilerin, öğretmenlerin ve genel okul topluluğunun sürekli gelişimine uygun bir alan haline getirir. Yöneticilerin güvenilir, adil ve güleryüzlü tutumları, okul içinde pozitif bir iklim yaratır, bu da öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini güvende ve değerli hissetmelerine yardımcı olur (Tschannen-Moran, 2009). Bu tür bir ortam, öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimini destekler ve öğretmenlerin mesleki tatminini artırır. Ayrıca, yöneticilerin öğrenmeye uygun ortamlar sağlama ve çocuk sevgisi gibi özellikleri, çocukların bireysel ihtiyaçlarına haklarına duyarlı, teşvik edici ve kapsayıcı bir eğitim deneyimi yaşamalarını sağlar, bu da onların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkiler (Gür, 2019). İdeal özelliklere sahip okul öncesi yöneticilerinin, öğretmenlerle istişare etme, çocuğun üstün yararını düşünme ve etkili iletişim kurma gibi özellikleri, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula bağlılık hissini güçlendirir ve pozitif bir okul kültürünün oluşmasına katkıda bulunur. (Yitik, 2022). Okul öncesi kademesinde yöneticilerin motivasyon

artırma ve iş birliği kurma gibi özellikleri, okul içinde güven, saygı ve destekleyici ilişkilerin gelişmesine yardımcı olabilir.

Okul öncesi yöneticileri yetersiz yönetsel ve kişisel özelliklere sahipse veya bu özellikleri etkili bir şekilde kullanamıyorsa, bu durum okulun genel atmosferine, öğretmenlerin performansına ve öğrencilerin gelişimine olumsuz olarak yansiyabilir (Özgenel ve Aktaş, 2020). İletişim eksikliği, destekleyici olmayan tutumlar ve yetersiz pedagojik liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu ve mesleki tatminini düşürebilir, bu da öğretim kalitesinin azalmasına ve öğrenci başarısının olumsuz etkilenmesine yol açabilir (Emiroğlu, 2017; Yenen, 2022).

Öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarına erişiminin kısıtlanması, yenilikçi ve etkili öğretim stratejilerinin uygulanmasını engelleyebilir, bu da öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin zenginleşmesini sınırlar. Ayrıca, yöneticilerin çocukların bireysel ihtiyaçlarına ve haklarına duyarlı olmamaları, öğrenme ortamının kalitesinin düşmesine ve çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumsuz etkilenmesine sebep olabilir (Uçuş ve Şahin, 2012). Bu nedenle, okul öncesi yöneticilerinin ideal yönetsel ve kişisel özelliklerinin, okulun genel başarısı ve öğrencilerin genel gelişimi üzerinde derin ve kalıcı etkileri olabilir.

5.4.SONUÇ

Bu araştırma, okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin okul öncesi yöneticisinin ideal yönetsel ve kişisel özelliklerine dair görüşlerini detaylı bir şekilde ele almıştır. Bulgular, pedagojik yeterliklerin, çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun, kapsayıcı ve teşvik edici bir öğrenme ortamının sağlanmasında kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Yöneticilerin pedagojik liderlik becerileri, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklerken, aynı zamanda öğrenci başarısını ve okulun genel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Yöneticilerin sunduğu destekler ve sağladığı kaynaklar, öğretmenlerin ve öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine olanak tanırken, okul kültürü, okul iklimi ve örgütsel güven gibi unsurları güçlendirmektedir.

5.5.ÖNERİLER

- Okul öncesi kademesinin yöneticileri, öğretmenlerin sürekli öğrenme ve kendini geliştirme ihtiyaçlarını desteklemek için kaynakları harekete geçirmelidir.
- Okul öncesi eğitim kademesinin yöneticileri, öğretim materyalleri, teknolojik araçlar ve fiziksel altyapı gibi eğitsel ve maddi-fiziksel kaynakların yeterli ve uygun şekilde sağlamalıdır.
- Gelecekte yapılacak araştırmalar, okul öncesi yöneticilerinin pedagojik liderlik rollerini daha derinlemesine inceleyebilir.
- Gelecekteki araştırmalar, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik yenilikçi yaklaşımların etkinliğini inceleyebilir.

6. KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Açıkalın, A. (2016). *Toplumsal, kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akbaba, A. ve Örs, Ç. (2015). Okul yöneticilerinin yönetsel davranış ve kişiliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi: Iğdır örneği. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 161-180.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2015). *Özel kreş ve gündüz bakımevleri ile özel çocuk kulüplerinin kuruluş ve işleyiş esasları hakkında yönetmelik*. T.C. Resmî Gazete, Sayı: 29332.
- Akçekoce, A. ve Bilgin, K.U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-23.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 140-150.
- Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye’de kuruluş ve gelişim tarihçesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 132, 7-13.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Altun, B. (2020). *Sürdürülebilir öğretmen gelişimi: mesleki öğrenme toplulukları*. Doktora Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M.C. (2011). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı 2011*. YA-PA Yayınları.
- Arslan, Ü. (2012). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Arslan, G., & Küçüker, E. (2016). Planning activities of school principals and problems encountered in strategic planning. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 839-856
- Aslanargun, E. ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 349-368.
- Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 1-9.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Azkeskin, K. ve Güven, G. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 589-598.
- Babaoğlu, E., Nalbantı, A. ve Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 93-109.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Basım Yayın.
- Balcı, A., Memduhoğlu, H.B., İlhan, A., Erdem, M. ve Taşdan, M. (2007). *Bazı Avrupa Birliği ülkeleri ilköğretim okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi*. II. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Ankara.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2013). Öğretim lideri olarak okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 107-128.
- Baransel, A. (1993). *Çağdaş yönetim düşüncelerinin evrimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Başal, H.A. (1998). *Okul öncesi eğitime giriş*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Başaran, İ.E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.

- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Başın, H. (2012). *Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Bayrak, C. (2002). *Bir sistem olarak okul, öğretmenlik mesleğine giriş*. (Editörler: Ö. Demirel ve Z. Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Beck, L. & Murphy, J. (1993). *Understanding the Principalship: Metaphorical Themes 1920-1990s*. New York: Teachers College Press.
- Bilge, B. ve Aslanargun, E. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve okul müdürlerinin katkı düzeyleri. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 278-303.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim yöneticiliği*. Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Boyacı, A. (2011). *Eğitim sosyolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bozbayındır, F. ve Alev, S. (2020). Okul yöneticilerinin okul gelişim modeli ile ilgili görüşleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(24), 2640-2673.
- Bursalıoğlu, Z. (2009). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükkarcı, A. (2012). *Milli Eğitim Şûraları'nda okul öncesi eğitimi ile ilgili alınan kararlar ve uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Can, E. ve Kılıç, Ş. (2021). Okul öncesi eğitimin genel görünümü: okul yöneticileri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 333-366.
- Can-Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(2), 201-209.

- Cansoy, R. ve Parlar, H. (2017). Mesleki öğrenme toplulukları olarak okullar: okullarda uygulanması ve geliştirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 12(17), 89-112.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Coşkun, F. (2022). Öğretmenlik mesleği ve 21. yüzyıl becerileri. *Alanyazın* 3(1),31-38
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çelik, D. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelik, V. (1999). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(16), 423-442.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2001). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çetinkaya, C. (2006). *Türkiye’de okul öncesi eğitiminin tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çetinkaya, H. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
- Demir, K. (2013). *Öğretim liderliği. Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (Editörler: H. Basri Memduhoğlu ve Kürşad Yılmaz) içinde, ss. 324-336. Ankara: Pegem Akademi.

- Demir-Yıldız, C. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde yaşanan zorlukların değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 95-102.
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- Doğrul, H. ve Akay, C. (2019). Comparison between Syrian and Turkish parents' opinions and expectations about pre-school education. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, 119-139.
- Doğuş, Y. (2011). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin bakış açısı ile empatik iletişim. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 696-707.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- DPT (1989). *DPT altıncı beş yıllık kalkınma planı 1990–1994*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.
- DPT (2000). *DPT uzun vadeli strateji ve VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.
- Durkut, N. E. (2023). Okulöncesi müdürlerinin çocukların sosyal ve duygusal becerilerini desteklemek için uyguladıkları stratejiler. *International Academic Social Resources Journal*, 8(53), 3641- 3650.
- Durukan, H. ve Bayındır, A. (2018). Okul öncesi eğitim yöneticilerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(4), 376-388.
- EACEA (2010). Türk eğitim sisteminin örgütlenmesi. [<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/tr/national-education-systems/turkiye/egitim-sisteminin-orgutlenmesi-ve-yapisi>]

- Efil, İ. (1993). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Ekinci, A., Bindak, R. ve Yıldırım, M.C. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki sorunlarına empatik yaklaşımlarının ikili karşılaştırmalar metodu ile incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 759-776.
- Emiroğlu, O. (2017). *Öğretmen motivasyon kaynaklarına ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Erarslan, H. (2022). Okul müdürlerinin sergilemiş olduğu vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki: Adıyaman örneği. *Temel Eğitim Dergisi*, 16, 28-41.
- Erdem, İ. (2016). *İletişim sürecinde konuşma becerisi*. A. Kaya (Ed.). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*, s. 324-343. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. İstanbul: Sümer Kitapevi.
- Erkoç, N. ve Kıral, B. (2023). Öğretmen güçlendirmede okul yöneticilerin rolü ve önemi, okul yöneticilerinin uyguladığı güçlendirme stratejileri. *Uluslararası Eğitimde Mükemmellik Arayışı Dergisi (UEMAD)*, 3(4), 47-60.
- Ertuğrul, N. ve Kutluca, A.Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri ilişkisi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 1-10.
- EURYDICE (2023). National summary sheets on education system in europe and ongoing reforms, France. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/overview> (Erişim Tarihi: 10.01.2024).
- EURYDICE (2024). National summary sheets on education system in europe and ongoing reforms, Sweeden. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/overview> (Erişim Tarihi: 24.01.2024)

- Evans, L. (1991). *Teacher morale, job satisfaction and motivation*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fırat, N.Ş. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Geçikli, F. (2016). *Halkla ilişkiler ve iletişim*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Gözler, A. ve Özmen, F. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde okul yöneticilerinin güdüleme rolleri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(1), 66-79.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Günindi, Y. (2012). Türkiye’de okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma çalışmalarına bir bakış. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 3(5), 426-444.
- Gür, G. (2019). *Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin görüş ve uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürünün özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179.
- Gürsel, M. (2006). *Okul yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürsel, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1986). *Instructional leadership in effective schools*. Technical Report. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED309535.pdf>

- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hasanbaşoğlu, B. ve Durgun, Ö. (2017). Okul öncesi eğitim ve Türkiye'nin Trabzon ilinde ailelerin okul öncesi eğitim kurumu tercihlerini etkileyen faktörlerin araştırılması. *Journal of Emerging Economies and Policy*, 2(1), 163-179.
- İzğören, A.Ş. (2013). *Geleceğin organizasyonunu yaratmak*. Ankara: Elma Yayıncılık.
- Kabadayı, R. (2001). *Eğitim planlaması*. Yayınlanmamış ders notları: Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kanat, Ö. (2004). *Türk-Alman genel eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karaevli, Ö. (2013). Anaokulu müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 4(8), 35-52.
- Kaya, Y.K. (1993). *Yönetim: kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Kitap Kırıtsiye Limited Şirketi.
- Kayaalp, İ. (2004). *Eğitimde iletişim dili*. İstanbul: Nesil Matbaacılık.
- Kazak, E. ve Yıldırım, Z. (2022). Öğretmenlerin gözüyle ideal yöneticilerin özellikleri ve ideal yönetici olmanın önündeki engeller. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT)*, 6(2), 1-14.
- Keskinkılıç, K. (2011). Yönetim ve okul yönetimi ile ilgili temel kavramlar. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (Edt. Kadir Keskinkılıç) Ankara: Pegem Akademi.
- Kıldan, Y.D.O. (2010). Okul öncesi eğitim bağlamında eğitim hizmetlerinde kalite. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 111-130.
- Kıyılıoğlu, E. (2019). *Okullardaki iletişim ortamı ve örgütsel güven arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

- Kocabaş, İ. ve Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79-93.
- Kocabıyık, O. (2015). Olgubilim ve gömülü kuram: bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.
- Koçer, M.C. ve Bostancı, A.B. (2021). Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 119-143
- Kotter, J.P. (2001). What leaders really do? *Harvard Business Review*, 79, 85-98.
- Köse, E.K., Ali, T.A.Ş., Küçükçene, M. ve Karataş, E. (2018). Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlere ilişkin yönetici görüşleri üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 255-277.
- Köyebakan, A. (2020). Öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri (Denizli ili Kale ilçesi örneği). Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Küçükahmetoğlu, M. (2012). Türkiye’de okullara yönetici yetiştirmenin gerekliliği. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükaslan, N. (2014). *Etkili iletişim teknikleri*. Bursa: Etkin Kitabevi Yayınları.
- Leithwood, K. & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 387-423.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (1999). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- MEB’e Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği (2021).
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=38297&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>

- MEB (2024). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.
<https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>
- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014).
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- MEB (1957). VI. Millî Eğitim Şûrası.
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164847_6_sura.pdf
- Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Memmedova-Telci, A. (2015). *Japonya eğitim sistemi*. Ali Balcı (Ed.). Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri içinde, s. 363-380. Ankara. Pegem Akademi
- Morrison, T. (2008). *Sula*. (Çev. Ülker İnce). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Mullins, L. (1994). *Management and organisational behaviour*. Fifth Edition. University of Portsmouth.
- Mutlu, E. (2008). *İletişim sözlüğü*. Ankara: Ayraç Kitabevi.
- Mücevher, M. ve Erdem, R. (2019). Başarılı yönetici ve yöneticilik: kavramsal bir çerçeve. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34, 48-77.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Odden, A., & Picus, L. O. (2008). *School finance: A policy perspective*. McGraw-Hill.
- Öğretici, R. (2006). *Katılımcı liderlik ve katılımcı liderlik uygulamalarına ilişkin bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.

- Özçelik, N., Yıldız, H. ve Yozcu, İ. (2023). Okul öncesi eğitimde öğretimsel lider olarak okul yöneticilerinin velilerle iletişimi. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 100-105.
- Özdemir, S. (1996). Okula dayalı yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7(7), 421-425.
- Özgan, H. ve Baş, M. (2010). İngiltere'de okul müdürü yetiştirme programı (NPQH) ve Türkiye'de uygulanabilirliği. I. *Eğitim Yöneticileri Forumunda sunulan bildiri*, Ankara.
- Özge Sağbaş, N. ve Özkan, C. (2022). Veli ile yaşanan çatışmanın öğretmen performansına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(1), 414-433.
- Özgenel, M. ve Aktaş, A. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 1-18.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-33.
- Pessler, G. (1998). *Leading people and organizations in the 21st century*. International University Hall, Florida.
- Pianta, R. C., Barnett, W. S., Burchinal, M., & Thornburg, K. R. (2009). The effects of preschool education: What we know, how public policy is or is not aligned with the evidence base, and what we need to know. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(2), 49-88.

- Polat, S., Uğurlu, C. T. ve Bilgin-Aksu, M. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 6(1), 205-224.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Robbins, S.P. ve Judge, T.A. (2013). *Örgütsel davranış*. (Çev. İnci Erdem). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel.
- Sağır, M. ve Parlak, F. (2018). Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile örgütsel güven arasındaki ilişki. *Ekev Akademi Dergisi*, 76, 165-185.
- Satman, C. (2013). *Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin ekip çalışması konusundaki yaklaşımları, ekip çalışmasına ilişkin motivasyon ve doyum düzeylerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Serdaroğlu, H.U. (2019). *Okul öncesi eğitim ortamlarının kalitesi ile çocukların dil gelişim düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sevinç, N. ve Arslan, H. (2019). Okul yöneticisinin yeterlikleri ölçeği geliştirme çalışması. *Research Studies Anatolia Journal*, 2(4), 126-135.
- Sezer, Ş. ve Akan, D. (2018). Okul müdürlerinin yönetsel özellikleri, kültüre bağlı yönetsel değerleri ve kendilerinden beklenen evrensel liderlik değerleri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 729-737.
- Siraj-Blatchford, I., & Manni, L. (2008). *Effective leadership in the early years sector: the ELEYS study*. Institute of Education, University of London.

- Siva, L. (2008). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim başarılarına etkisi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Sonel, Z. (2019). Eğitim yöneticilerinin liderlik stillerinin düşünme stilleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şenol, F. B., & Ergün, M. (2015). Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(3), 297-315.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taner-Derman, M. ve Başal, H.A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıöğen, A. ve Yücel, Z. (2007). İlköğretim okulu yöneticilerinin yetki kullanımında yaşadıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Dergisi*, 21(2), 55-66.
- Taşçı, B. (2022). Okul yönetiminde liderlik ve liderliğin okul çıktıları üzerindeki etkisi. *Hakkâri Eğitim Fakültesi Dergisi (HEFDER)*, 1(1), 1-18
- Taymaz, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Tofur, S. ve Balıkcı, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre okul iklimini etkileyen faktörlerin incelenmesi: ortaokul örneği. *Journal of Turkish Studies*. 13(11), 1279-1295.

- Tosun, E. (2022). *Okul kültürü ile liderlik arasındaki ilişkinin ele alındığı araştırmaların farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Trodden, J. (1995). *Characteristics of instructional leadership*. Ottawa: Royal Road University.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Tuncel, H. (2015). Kurumsal iletişimin kavramsal çerçevesi hakkında bir yorum. *Marmara İletişim Dergisi*, 18, 252-267.
- Tunç, Y., Çelik, O.T. ve Açar, D. (2022). *Erken çocukluk eğitiminde kaliteye bütüncül bir yaklaşım. Eğitim bilimleri çalışmaları güncel araştırmalar ve uygulama* (Ed. Sultan Baysan) içinde, Lyon: Lyon, 2022, ss.319-347.
- Turgut, M. (2021). *Etkili okul özelliklerine ilişkin bir meta analiz çalışması*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Türkkorur, A.A. (2003). *Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Almanya Eğitim sistemlerinde eğitim yöneticisi yetiştirme ve atama politikaları*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2004). Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Uçuş, Ş. ve Şahin, A.E. (2012). Çocuk hakları sözleşmesi'ne yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-41
- Ulutaş, M. (2011). Katılımcı yönetimin örgütsel bağlılık ve yaratıcılığa etkisi: imalat sektöründe bir uygulama. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(21), 593-615.

- Ünal, S. (2000). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 84-90.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91.
- Yakut, G. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin mevzuattaki görev tanımlarına ilişkin davranışları gösterme düzeyleri- İzmir ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yalçın, V. ve Uzun, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi: Kilis ve Gaziantep İl'i Örneği. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 42-54.
- Yaşar-Ekici, F. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının liderlik yönelimleri. *International Journal of Academic Value Studies*, 4(19), 379-392.
- Yavuz, Y. (2001). *Lise Yöneticilerinin ve öğretmenlerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin karar verme sürecine etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 27-45.
- Yeşiltaş, P.D. (2015). *Okul müdürlerinin değer ve değer kazanımına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Yeşilyurt, E. (2019). Güncellenen öğretim programları bağlamında okul yöneticilerinin program liderliğinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(62), 1119-1142.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, C. D. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde yaşanan zorlukların değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 95-102.
- Yılmaz, K. ve Demir, K. (2021). *Eğitim yönetimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, E. ve Kurşun, A.T. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 35-48.
- Yirci, R. ve Berk, B. (2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul müdürü: Nitel bir araştırma. *Journal of History School*, 50, 570- 598.
- Yitik, S. (2022). *Okul yöneticilerinin iletişim yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Yurttaş, A. ve Aksu, A. (2022). Liderlik stilleri, okul kültürü ve okul dinamizmi ilişkisi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 581-602.
- Yüksel, Y.M. (2020). *Okul müdürlerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmen motivasyonu açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Zaleznik, A. (1999). *Yönetici ve lider birbirinden farklı mıdır?* Harward Business Review, Çev: Meral Tüzel.

7. EKLER

7.1. EK 1: ARAŞTIRMA İZİN VE ETİK YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.05.2023-294873



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-10240236-604.01.01-76337981
Konu : Araştırma İzin Onayı
(Semih TAT)

16.05.2023

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü)

- İlgi: a) Düzce Üniversitesi Rektörlüğünün (Lisansüstü Eğitim Enstitüsü) 04.05.2023 tarihli ve E-63781167-100-291157 sayılı yazısı.
b) 10.05.2023 tarihli ve E-10240236-20-75925887 sayılı Makam Onayı.

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans öğrencisi Semih TAT'ın "**Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Okul Öncesi Kademesindeki Okul Yöneticilerinin İdeal Yönetmelik Özellikleri**" konulu tez çalışmasına izin verildiğine ilişkin Onay yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Tamer KIRBAÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Komisyon Kararı (1 Adet)
- 2-Onaylı Form (1 Sayfa)
- 3-Başvuru Formu (1 Sayfa)
- 4-Taahhütname (1 Sayfa)
- 6- Tez Önceri Formu (6 Sayfa)
- 7-Okul Listesi (1 Sayfa)

7.2. EK 2: BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 03.05.2023-290543

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI

4

KARAR SAYISI

2023/103

KARAR TARİHİ

27.04.2023

KARAR NO: 2023/103

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Semih TAT'ın, "**Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Okul Öncesi Kademesindeki Okul Yöneticilerinin İdeal Yönetmel Özellikleri**" başlıklı çalışması Etik Kurulumuzca incelenmiş olup, ilgili çalışmanın araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna;

Oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.
27.04.2023

7.3. EK 3: GÖRÜŞME SORULARI

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Branş:

Eğitim Düzeyi

Yönetsel Yeterlikler ve Özellikler

- Sizin için "ideal" bir okul öncesi kurumu yöneticisi olması ne demektir? “İdeal” okul öncesi kurumu yöneticisinin öne çıkan özellikleri nelerdir? Neden? Bu özelliklerden sırasıyla bahseder misiniz?
- İdeal bir okul öncesi kurumu yöneticisinde ne tür teknik ve pedagojik donanımlar olmalıdır?
- Bu özellikler, okul öncesi kademesindeki okul yöneticisini diğer kademelerden nasıl farklılaştırır?
- Mevcut okul yöneticinizde bu ideal özellikleri gözlemliyor musunuz? “İdeal” bir okul öncesi kurumu yöneticisinde olmaması gereken özellikler nelerdir? Neden?

Okula Yansıması

- “İdeal” bir okul öncesi kurum yöneticisinin bu özellikleri okula nasıl yansır? Öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve diğer paydaşlara bu özellikler nasıl etki etmektedir? Okul kültürüne ve okul iklimine nasıl etkileri olmaktadır?

Liderlik ve Vizyon

- Okul yöneticinizin liderlik tarzını nasıl değerlendirirsiniz? İdeal bir liderlik tarzı sizce nedir?
- Okul yöneticilerinden okul öncesi eğitimde bir vizyon veya hedefler belirlemelerini bekliyor musunuz? Bu vizyon ne olmalıdır?

Destek ve Kaynak Sağlama

- Okul öncesi kurum yöneticileri, öğretmenlere pedagojik malzemeler, eğitim kaynakları ve diğer araçları temin etme konusunda ne kadar etkililer?
- Bu durum onların ideal özellikleri içinde olmalı mıdır? Bu konuda kendi okul yöneticinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Yöneticileriniz, öğretmenlerin mesleki gelişimini nasıl destekliyorlar? Hangi kaynaklar ve programlar sunuluyor? Bu durum nasıl etkiliyor sizi?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Semih TAT

Yabancı Dili : İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Y. Lisans	Eğitim Bilimleri	Düzce Üniversitesi	2024
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği	Uludağ Üniversitesi	2009
Lise		Süleyman Demirel Lisesi	2004

TEZDEN ÇIKAN YAYINLAR

Tat, S. (2024). Okul öncesi öğretmenlerine göre okul öncesi kademesindeki okul yöneticilerinin ideal yönetsel özellikleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 8(1), 45-57.

DİĞER YAYINLAR

Tat, S., Atmaca, T., Gölmez, A. (2023). “İlköğretim ve Ortaöğretim Kademesinde Eğitimde Eşitsizlikleri Azaltmaya Yönelik Bazı Stratejiler,” *Türk Edebiyatı Aylık Fikir ve Sanat Dergisi*, no. 600, böl. 4, ss. 559-572.