

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÇAĞI ÇOCUKLARINDA
LİDERLİK EĞİTİMİ**

**Ayşenur DURAN
10705010**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ**

**İSTANBUL
HAZİRAN 2014**

**TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÇAĞI ÇOCUKLARINDA
LİDERLİK EĞİTİMİ**

**Ayşenur DURAN
10705010**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ**

**İSTANBUL
HAZİRAN 2014**

TC
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

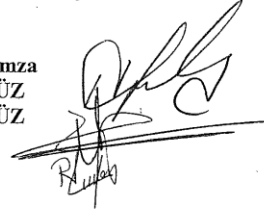
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ ÇAĞI ÇOCUKLARINDA
LİDERLİK EĞİTİMİ

Ayşenur DURAN
10705010

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 08 Mayıs 2014
Tezin Savunulduğu Tarih: 27 Haziran 2014
Tez Oy birliği ile başarılı bulunmuştur.

Unvan Ad Soyad İmza
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ
Doç. Dr. İbrahim KOCABAŞ
Doç. Dr. Remziye CEYLAN



İSTANBUL
HAZİRAN 2014

ÖZ

OKUL ÖNCESİ ÇAĞI ÇOCUKLARINDA LİDERLİK EĞİTİMİ

Ayşenur DURAN

Haziran, 2014

Bu çalışma okul öncesi eğitim alan öğrencilerin liderlik becerilerini geliştirebilmek için bir program geliştirmeyi ve "Geleceğin Liderleri" adı verilen bu programın etkililiğinin sınanmasını amaçlamıştır. "Geleceğin Liderleri" eğitim programı öğrencileri 5 temel boyut üzerinde yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu boyutlar; Temel liderlik kavramları, Kendini ve başkalarını tanıma, Grup çalışması ve işbirliği, İletişim ve Problem çözmedir. Program 5 hafta boyunca, her gün yaklaşık yarım saat süre ile araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Çalışmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2012–2013 eğitim öğretim yılında Fatih Akşemsettin İlkokulu'nda okul öncesi eğitim alan 12'si deney, 12'si kontrol toplam 24 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında öğrencilerin liderlik becerilerini belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiş Liderlik Gözlem Formu kullanılmıştır. Toplanan verilere uygun istatistikî analiz teknikleri uygulanarak araştırma sonuçları elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan "Geleceğin Liderleri" programının, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin temel liderlik kavramları, kendini ve başkalarını tanıma, grup çalışması ve işbirliği, iletişim ve problem çözme boyutlarında liderlik becerilerinin gelişimini desteklediği, bununla birlikte öğrencilerin liderlik becerilerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Okul Öncesi, Liderlik Eğitimi

ABSTRACT

LEADERSHIP EDUCATION IN PRESCHOOL

Ayşenur DURAN

June, 2014

The purpose of this research is to design a program in order to develop leadership skills and to test the program which is "Leaders Of The Future" program. The program for leadership education has five basic dimensions to educate students. These dimensions are; basic leadership notions, recognition of self and others, working in groups and cooperation, communication and problem solving. Program was implemented by researcher during 5 weeks, for about half an hour everyday. The study is in experimental method. The sample of the study consist of 24 preschool (12 students in sample and 12 in control group) students in Akşemsettin Elementary School in 2012-2013 academic year. A scale for identifying leadership skills (Leadership Observation Form) is developed by the researcher to determine leadership skills of the students and it is used to collect data for study. The data obtained from the study is analyzed with proper statistical analyses. According to the findings of this research, program of "Leaders of the Futures" which is prepared for improving leadership skills supports improving leadership skills in parts of basic leadership notions, recognizing self and others, working in groups and collaboration, communication and problem solving; at the same time, pupils' leadership skills are not different from each other in gender.

Keywords: Leadership, Preschool, Leadership Education

ÖNSÖZ

'Bir çocuğu eğitmek, o ülkenin kaderini belirler.' düşüncesi ile başlanan bu çalışma ile okul öncesi eğitim alan çocuklara uygulanan liderlik eğitimi programının çocukların liderlik becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulguların, liderlik becerilerinin gelişimi konusunda verilecek eğitimlere erken yaşlarda başlamanın önemine dikkat çekilmesi ve farklı düzeylerde ve boyutlarda liderlik eğitim programlarının geliştirilmesine katkı sağlanması amaçları güdülmüştür.

Eğitim hayatım boyunca verdikleri eğitim ile çalışmama katkıları olduğuna inandığım tüm hocalarıma; çalışmamın yürütülmesinde maddi manevi destekleri olan meslektaşlarıma; bu araştırmanın yürütülmesi ve tamamlanması sürecinde ve böyle bir konuyu çalışmam konusunda varlığı ve görüşleriyle bana esin kaynağı olan, cesaretlendiren ve sonsuz destek veren değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Hasan Basri Gündüz'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

En büyük teşekkürüm canım eşim İbrahim Duran'a... Eğitimim sürecinde her daim yanımda olduğun, beni desteklediğin, fikirlerin ile çalışmalarına yön verdiğin, zaman zaman sorduğum saçma sorulara bile sabırla cevap verdiğin ve daima yanımda olduğun için sana binlerce kez teşekkür ederim.

Ve annem... Manevi desteğini hep yüreğimde hissettirdiğin için sana minnettarım.

Ayşenur DURAN

Haziran, 2014

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZ	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
2. KURAMSAL BİLGİLER	6
2.1. Liderlik Nedir?.....	6
2.2. Liderlik Kuramları	11
2.2.1. Özellikler Kuramı.....	11
2.2.2. Davranışsal Kuram.....	12
2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları.....	13
2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları.....	14
2.2.2.3. Blake ve Mouton'un Yönetim Trazı Matriksi	14
2.2.2.4. McGregor'un X ve Y Kuramları.....	15
2.2.2.5. Likert'in Sistem 4 Modeli	16
2.2.3. Durumsallık Kuramı.....	16
2.2.3.1. Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli	17
2.2.3.2. Amaç – Yol Kuramı.....	18
2.2.3.3. Hersey ve Balanchard'ın Durumsallık Kuramı.....	19
2.2.3.4. Vroom ve Yetton'un Karar Verme Modeli.....	20
2.2.4. Liderlikte Güncel Yaklaşımlar	21
2.3. Liderlik Eğitimi.....	23
2.4. Okul Öncesi Eğitim.....	27
2.4.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi.....	28
2.5. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Gelişimi.....	31
2.6. Okul Öncesi Dönem Çocuğu ve Liderlik.....	33

2.7. Liderlerin Özellikleri	37
2.8. İlgili Araştırmalar.....	39
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	39
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	40
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Modeli	42
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Verilerin Toplanması	43
3.4. Geleceğin Liderleri Programı	44
3.4.1. Geleceğin Liderleri Programı'nın Amaçları	44
3.4.2. Etkinliklerin Hazırlanması	47
3.4.3. Programın Uygulanması.....	48
3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi	49
4. BULGULAR VE YORUMLAR	50
4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	50
4.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Liderlik Gözlem Formundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	53
4.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analizler	55
4.4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analizler	57
4.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Liderlik Gözlem Formundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular	58
4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Analizler	59
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
5.1. Sonuç.....	61
5.2. Öneriler	62
KAYNAKÇA	64
EKLER.....	82
Ek 1. Veri Toplama Aracı	61
Ek 2. Araştırma İzni	61
ÖZGEÇMİŞ.....	61

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1: Araştırma Modeli.....	42
Tablo 2: Örneklem Grubunun Cinsiyet Özelliklerine Göre Dağılımı.....	43
Tablo 3: Geleceğin Liderleri Eğitim Programının Amaçlarına İlişkin Belirtke Tablosu.....	46
Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Liderlik Gözlem Puanları ve Alt Boyut Puanlarının Toplam Puanı Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	50
Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Liderlik Gözlem Puanları ve Alt Boyut Puanlarının Toplam Puanı Göre Ortalama ve Standart Sapmaları	52
Tablo 6: Deney ve Kontrol Grubunun Grupların Öntest Liderlik Gözlem Formu ve Alt Boyutlar Açısından Kıyaslanmasına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları..	54
Tablo 7: Deney Grubunda Bulunan Çocukların Liderlik Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	56
Tablo 8: Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Liderlik Sontest ve Öntest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	57
Tablo 9: Deney ve Kontrol Grubunun Sontest Liderlik Gözlem Formu ve Alt Boyutlar Açısından Kıyaslanmasına İlişkin Mann Whitney-U testi sonuçları	58
Tablo 10: Cinsiyete Göre Liderlik Gözlem Formu Toplam Puan ve Alt Boyut Puanlarının Kıyaslanmasına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	60

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem

İnsan hayatı uzunca bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu zaman dilimi gelişimsel açıdan, kuramcılar tarafından farklı özellikleri dikkate alınarak değişik dönemlere ayrılmıştır. Her bir gelişim kuramı, insan gelişiminin özellikle bir alanını odak noktası olarak kabul ederek bu gelişimi genel olarak diğer alanlarla da bütünleşecek biçimde ortaya koymuşlardır. Örneğin; Freud Kişilik Gelişimi Kuramı'nda kişiliğin beş dönemden geçerek geliştiğini öne sürmüştür. Bunlar (Özdemir ve diğ., 2012, 571);

1. 0-1 Yaş Oral Dönem
2. 1-3 Yaş Anal Dönem
3. 3-6 Yaş Fallik Dönem
4. 6-11 Yaş Latens Dönemi
5. 11 Yaştan Sonra Genital Dönemdir.

Freud'a göre ilk 3 dönem, önemli kişilik özelliklerinin temellerinin geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Erikson'a göre, insanın yaşamında belli başlı sekiz kritik dönem vardır. Bunlar;

1. Temel güvene karşı güvensizlik duygusu 0-1 yaş
2. Özerkliğe karşı kuşku ve utanç duygusu 1-3 yaş
3. Girişkenliğe karşı suçluluk duygusu 3-6 yaş
4. Çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu 6-12 yaş
5. Kimliğe karşı rol karışıklığı duygusu 12-18 yaş
6. Yakınlığa karşı yalnızlık duygusu 18-25 yaş
7. Üretkenlere karşı durgunluk duygusu 25-40 yaş
8. Bütünlüğe karşı umutsuzluk duygusu 40-üstü yaş

Piaget, bilişsel gelişimde dört evreye ayırmıştır. Bunlar duyuşal-hareket dönemi (0–2 yaş), işlem öncesi dönem (2–7 yaş), somut işlem dönemi (7–11yaş) ve soyut işlem dönemidir (11–12 yaş ve üstü) (Özdemir, Özdemir, Kadak, Nasıroğlu, 2012, 571).

Kuramlarda dönemler gelişimsel kriterler çerçevesinde çeşitli dönemlere ayrılmıştır. 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi dönem de bu dönemlerden birisidir. Bu dönemi diğer dönemlerden ayıran en önemli özellik, insan hayatının temelini oluşturan bir çok ana noktanın ilk ve olmazsa olmaz adımlarının atıldığı yıllara denk gelmesidir.

Eğitim, insan hayatının her anında bir şekilde var olmaktadır. Eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir. Eğitimin çağdaş anlamı, insanların davranışlarında belli amaçlara göre değişiklik oluşturmalarını içerir. 1950'lerde getirdiği yaklaşımla program geliştirme alanında önemli katkıları olan Tyler, eğitimi "bireylerin davranış biçimlerini değiştirme süreci" olarak tanımlamıştır (Fidan, 2012, 2). Eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlayan Ertürk, planlı eğitim faaliyetlerinin davranış değişmesini, yani geçerli öğrenmeyi sağlayıcı yaşantıların oluşturulmasına dönük olması zorunluluğuna işaret etmektedir (Fidan, 2012, 3). Eğitime ilişkin yapılan diğer tanımda ise "fiziksel uyarılmalar sonucu beyinde istendik biyokimyasal değişiklikler oluşturma süreci" ifadesi kullanılmıştır. Bu tanımda eğitimin sadece bilişsel düzeyde gerçekleştiği vurgulanmıştır (Güven, 2005, 6-8). Eğitimin en çok etkin ve kalıcı bir şekilde gerçekleştiği yıllar okul öncesi döneme rast gelmektedir. Gelişimsel açıdan da 0-6 yaş dönemi kritik dönemlere denk gelmektedir. Bu dönemde çocuk, çevreden gelen tüm uyarıcılara açıktır ve bu dönemde eğitim adeta bir hamuru şekillendirmek gibidir. Şekillenen hamur bir ömür boyu o insanın temel kalıbı olmaktadır. Yani bir insana etkili ve kalıcı bir şekilde eğitimsel anlamda etki etmek istiyorsak, okul öncesi eğitim öncelikle düşünölmelidir. Eğitimin siyasal işlevlerinden biri de toplum yaşamının çeşitli alanlarında ve öлке yönetiminde rol alacak liderleri yetiştirmektir (Şişman, 1997'den aktaran Alkan, 2009, 36). Bazı liderlik beceri ve davranışlarının eğitimle kazanılabileceği kabul edildiğinde örgün eğitimde liderlikle ilgili konu, program ve uygulamalara yer verilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Toplumsal hayatta pek çok yerde liderlik kavramıyla karşı karşıya kalınmaktadır. Siyaset, spor, ya da işletme temelli örgütlerde pek çok kez telaffuz edilen liderlik kavramı, çocukların oynadığı oyunlarda da karşımıza çıkmaktadır.

Liderlik, yaşamın tüm alanlarını ve tüm bireyleri kuşatan çok boyutlu sosyal bir kavramdır. Gelişmiş ülkelerde liderlik becerilerinin çocuklara okul öncesi eğitimden başlayarak okul ve toplum yaşamında çeşitli uygulamalarla kazandırılmaya çalışıldığı bilinmektedir (Maxcy, 1981'den aktaran Alkan, 2009).

Johnson ve Johnson (1982)'a göre liderlik nitelikleri doğuştan gelen özellikler değil, öğrenilip uygulanabilen beceriler bütünüdür (Akt. Babacan, 2008, 19). Bu beceriler, gerekli çalışmalarla geliştirilebilir. Bu çalışmalar için insan hayatının her döneminde eğitimsel etkinliklerden faydalanılabilir. Yalnız etkili ve kalıcı bir liderlik becerisi kazandırmak veya var olan beceriyi en üst seviyeye çıkarabilmek için insan hayatının en önemli yılları olan okul öncesi dönemden ve bu dönemdeki eğitimsel yöntemlerden faydalanılması önemlidir.

Okullar geleceğin yetişkin bireylerini oluşturacak çocukların yetiştirilmesinde önemli misyona sahip örgütlerdir. Eğitim örgütlerinde verilecek formal çerçevede bir liderlik eğitimi ile toplumun ihtiyaç duyacağı liderlik becerisi gelişmiş ve desteklenmiş nesillerin yetiştirilmesi mümkün olacaktır.

Ülkemizde liderlik eğitiminin yeterince ilgi görmediği gözlenmiştir. Bu düşünceden hareketle, bu çalışmada 'Geleceğin Liderleri' isimli liderlik eğitim programının, çalışma çerçevesinde belirlenen beş alt boyutta etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı 'Geleceğin Liderleri' eğitim programının çocukların liderlik becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Araştırmanın alt amaçları şöyledir;

1. 'Geleceğin Liderleri' eğitim programı, okul öncesi eğitim alan çocukların;
 - a. Temel liderlik kavramları becerilerini geliştirmede etkili midir?
 - b. Kendini ve başkalarını tanıma becerilerini geliştirmede etkili midir?
 - c. Problem çözme becerilerini geliştirmede etkili midir?
 - d. Grup çalışması ve işbirliği becerilerini geliştirmede etkili midir?
 - e. İletişim becerilerini geliştirmede etkili midir?

2. Okul öncesi eğitim alan çocukların, liderlik gözlem formundan aldıkları puanlar arasında cinsiyete göre fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile, okul öncesi eğitim alan çocuklara liderlik becerilerinin kazandırılmasında katkıda bulunabilecek bir programın tanıtılmasında ve ailelere ve okul öncesi eğitimcilerine liderlik eğitimi konusunda öneri niteliği taşıması açısından önemlidir.

Bu araştırmanın, geleceğin potansiyel liderleri olabilecek çocukların; eğitimin ilk ayağı olan okul öncesi eğitimden başlayarak yetiştirilmesinde önemli rol oynayan okul öncesi eğitim kurumlarının, bu rollerini yerine getirebilmelerine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bulgularının okul öncesi eğitim alan çocukların liderlik özelliklerinin geliştirilmesi için yürütülecek başka uygulama ve araştırmalara da fikir verebileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Hazırlanan 'Liderlik Gözlem Formu'nun konuyu ölçmeye yeterli olduğu kabul edilmiştir.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenler deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkilemiştir.
3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler eşit sosyo-ekonomik düzeye sahiptir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ilinde bulunan Fatih Akşemsettin İlkokulu'nda okul öncesi eğitim gören toplam 24 çocuk ile sınırlıdır.
2. Liderlik eğitimi programına ilişkin değerlendirmeler, temel liderlik kavramları, kendini ve başkalarını tanıma, problem çözme, iletişim ve grup çalışması ve işbirliği becerileri ile sınırlıdır.

3. Araştırmaya katılan öğrencilerin liderlik beceri düzeyleri Liderlik Gözlem Formu'nun ölçtüğü beceriler ile sınırlıdır.
4. Araştırma içinde uygulanan eğitim programının süresi beş hafta ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kendini tanıma: Kendisinin güçlü ve zayıf yönlerinin, yapabildiklerinin farkında olma.

Başkalarını tanıma: Çevresindeki kişilerin kişisel özelliklerinin, duygularının, düşüncelerinin, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma.

Problem Çözme: Problem, bireyi rahatsız eden ve çözüm bekleyen maddî ve manevî her şey. Problem çözme ise, problem kavramına bağlı olarak ne yapılacağıın bilinmediği durumlarda yapılacak olanı bilmek.

Grup çalışması: Birden fazla kişi ile yapılan etkinlikler.

İşbirliği: Bir işi yapanların güçlerini birleştirmesi.

İletişim: Duygu ve düşüncelerin karşılıklı olarak paylaşılma süreci.

2. KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde liderlik, okul öncesi eğitim, liderlik eğitimi ve okul öncesinde liderlik eğitimi konuları ilgili alan yazın ve araştırmalara dayanılarak incelenecektir.

2.1. Liderlik Nedir?

Liderlik ve liderlik kavramları pek çok araştırmaya konu olmuş ve sayısız çalışmalarda ele alınmıştır. Çeşitli araştırmacılar liderlikle ilgili farklı tanımlamalar yapmış, bu tanımlardaki farklılıklar da araştırmaların inceledikleri alanlara ve bakış açılarına göre değişiklik göstermiştir.

Liderliğin sözlük anlamına bakıldığında aşağıdaki açıklamalar verilmektedir.

- 1) Önder, şef
- 2) Bir partinin veya bir kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse
- 3) Bir yarışmada başta bulunan takım veya yarışmacı.
(<http://www.tdk.gov.tr>).

Koçel'e (2010, 569) göre liderlik; “ Belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci”dir.

Liderlik konusu üzerinde çalışanlar tarafından bununla ilgili 350'den fazla yapılan tanımdan söz edilmiştir (Bennis, 1989'den aktaran Şişman, 2011, 3). 1970'li yıllarda var olan liderlik literatürünü kapsamlı bir biçimde araştırdıktan sonra Stogdill (1974) o yıllardaki liderlik tanımlarını “ne kadar liderlik tanımı varsa hemen hemen o kadar da liderliği tanımlamaya çalışan kişi var” yargısıyla ifade etmiştir (Gündüz, Beşoluk, Önder, 2011, 525). Buna ek olarak Stogdill (1974) liderliğin, bireysel özelliklere, davranışa, diğer bireyler üzerindeki etkisine, etkileşim yapılarına, rol ilişkilerine, bir yönetim pozisyonundaki kullanım alanına ve etkiyi kabul edenlerin algılarına göre tanımlandığını ifade etmiştir (Yukl, 2002'den aktaran Gündüz, Beşoluk, Önder, 2011, 525).

Şişman (2011, 3)'a göre liderlik; belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilmedir. Aydın (2010, 290)'a göre liderlik; grup içinden bir ya da iki birey tarafından gösterilen ve grubun amacının gerçekleştirilmesine katkıda bulunan davranışları ifade etmektedir. Çelik (2009, 89)'e göre liderlik bir etkileme sürecidir. Başka bir ifade ile liderlik, grup etkinliklerini grup hedefleri doğrultusunda etkileme sürecidir.

Liderlik; bir gruba mensup iki ya da daha çok kimsenin belli bir ortam içerisinde algılama ve beklentilerini içeren karşılıklı etkileşimdir (Bass, 1990, 19-20). Başaran (2008, 197)'a göre liderlik, ortak amaçları için birleşen insanları, amaçlarını gerçekleştirmeye etkileme sürecidir.

Stogdill (1974) liderliği;

- a) kişilik ya da kişiliğin etkinliği,
- b) ikna sanatı,
- c) etki kullanımı,
- d) bir dizi hareket ve davranış işlevi,
- e) ikna biçimi,
- f) bir grup hareket veya davranış,
- g) ilişki gücü,
- h) amaca ulaşma yolu,
- i) etkili iletişim,
- j) farklılaştırılmış rol,
- k) yapının başlatılması olarak tanımlamıştır.

Tanımların ortak özelliği; liderliğin bir grup etkinliği ve bilinçli bir şekilde başkalarının davranışlarını etkileme süreci olduğudur (Kamacı, 2010, 79).

Liderliğin iki temel yönü bulunmaktadır (Owens, 1987'den aktaran Çelik, 2009, 89):

1. Liderlik bir grup işlevidir. Bu süreçte en az iki ya da daha fazla kişiyle etkileşimde bulunmaktadır.
2. Liderlik izleyicilerin davranışlarını bilinçli olarak etkileme çabasıdır.

Liderlikle ilgili yapılan tanımların ortak yönünü oluşturmaları bakımından şu dört öge ön plana çıkmaktadır (Akt. Kamacı, 2010, 80):

1. Amaç: İnsanların bir takım oluşturabilmeleri için ortaklaşa ulaşacakları hedeflerin, giderecekleri gereksinmelerin ve çözecekleri sorunların olması gerekir. Sorunsallık, başka bir deyişle birden çok kişinin, birlikte çözebilecekleri bir sorunun olması, takımın oluşmasının ilk koşuludur.
2. Lider: Takım üyeleri bir liderin çevresinde toplanırlar. Lidersiz takım olamaz. Bu lider, kişilik özellikleriyle, öteki üyeleri etkileyebilir.
3. İzleyenler: Takımın üyeleri, liderin kendilerine yaptığı etkiyi benimsediklerinde, liderin izleyenleri olurlar.
4. Ortam: Liderlik, ancak takımın amaçlarını gerçekleştireceği ortam elverişli olduğunda ortaya çıkar. İzleyenlerin yeterliliği; takım içindeki koşullar; amaçların ulaşılabilirliği; izleyenlerin amaçlara güdülenmesi, görevleri yapmaya gönüllülüğü ve yeterliliği gibi değişkenler, liderin ortamını oluşturmaktadır.

Bir kişinin amaçlar doğrultusunda diğer bir kişiyi ve/veya kişileri etkilediği, böylece grup birliği sağladığı ve üyelerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayarak, bir sosyal birim olarak yaşama amacını gerçekleştirdiği veya iş yapmak ve grup amacını gerçekleştirmek için yönlendirdiği her durumdan liderlik sürecinden söz edilebilir (Tevrüz, Artan ve Bozkurt, 1999, 190). Liderlik sürecini belirli güçlere dayalı olarak ve sosyal etkileşim ile sağlayan kişiye 'lider' denir. Lider, grubun üyelerini ortak amaçlara doğru yönlendiren, onlarla ve grubun dışındakilerle işbirliği tekniklerini bilen, kişilik ve ahlak bütünlüğü olan, yaratıcı fikirler ortaya koyan, üyelerin istek ve gereksemelerine karşı duyarlık gösteren ve her türlü davranışında grubun amaç ve beklentilerini simgeleştiren yöneticidir (Bursalıoğlu, 1982'den aktaran Onur, 1998, 8). Liderler, değişimi gerçekleştiren, davranışlarının etkisi diğerlerinin davranışlarının etkisine göre daha fazla olan kişilerdir (Bass, 1990). Başaran (2008, 197)'a göre ise lider, kendini izleyenlerin kendine yaptığı etkinin ortalamasından daha çoğunu onlara yapabilen kişidir.

Lider, en genel tanımıyla izleyenleri olan kişidir. Nasıl gidileceği bilinen bir yer için, birilerini izlemeye gerek yoktur. Birilerini izlemek için birinci koşul bilinmeyen yere gitmektir. İkinci koşul, gidilecek yerin gidecek kişilerin şimdi buldukları yerden

gitmeye degecek kadar iyi olması gerekir. Üçüncü koşul gidilecek yere yalnız gitmeme isteğidir. Dördüncü koşul ise gidilecek yerin yalnız gidilemeyecek ya da yalnız gitmenin bir anlamı olmayacak bir yer olması gerekir. Bu koşulların dışında ne yapacağını bilmeyenlerin herhangi bir kişinin peşine takılması durumudur. Tüm koşullarda liderin ve izleyenlerin amaçlarını gerçekleştirmek için karşılıklı olarak birbirlerine ihtiyaçları vardır (Değirmenci, 2007'den aktaran Ogurlu, 2012, 11).

Yapılan araştırmalara göre liderliğin beş genel özelliği bulunmaktadır. Bunlar zeka, özgüven, kararlılık, dürüstlük ve sosyalliktir (Northouse, 20012, 19'dan aktaran Ogurlu, 2012, 11). Black (1984) tarafından yapılan çalışmada iyi bir lideri açıklayan özellikler arasında iyi bir dil ifadesi, sosyallik, ileriye dönüklük, iyi bir problem çözme becerisi, eleştirel ve yaratıcı düşünce, kararlılık, sorumluluk ve kendine güven bulunmaktadır (Akt. Ogurlu, 2012, 11). Benzer şekilde Mariotti (1999) iyi bir liderin özelliklerini motivasyon, tehlikenin üstesinden gelme yeteneği, sorumluluk, kendinden ve diğer insanlardan yüksek beklenti, basit ve akıcı şekilde kendini ifade etme olarak sıralamıştır (Akt. Ogurlu, 2012, 11).

Liderlikte merkezi öneme sahip nitelikleri Cronin (1996) şöyle sıralamaktadır (Akt. Alkan, 2009, 8):

- Öz bilgi ve özgüven
- Vizyon
- Zeka, bilgi, muhakeme
- Öğrenme/yenilenme
- Evrensel kafalı olma/tarih duygusu/genişlik
- İttifak kurma/toplum mimarisi
- Maneviyat kurma/harekete geçme
- Tahammül, enerji, metanet, cesaret, coşku
- Karakter, dürüstlük/fikir namusu
- Risk alma/girişimcilik
- İletişim kurma, ikna etme yeteneği, dinleme
- Güç otoritenin mahiyetini anlama

- Hedeflere ulaşma yönünde konsantre olma kabiliyeti
- Mizah duygusu, perspektif, esneklik

Akiş (2004, 62) literatür taramaları ve kendi çalışmaları sonucu liderlik özelliklerini 21 başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- Vizyon sahibi olması
- Tutkulu ve fedakâr olması
- İnançlı, kararlı ve tutarlı olması
- Örnek teşkil etmesi
- Güven
- Motive etmesi
- Beklentileri vizyonla bütünleşirmesi
- İlham vermesi
- Gelişim odaklı olması
- Adalet duygusunun olması
- Mütevazı olması
- İyi bir dinleyici olması
- Açık iletişim kurması
- İnsanlara karşı duyarlı olması
- Durumlara karşı duyarlı olması
- Yenilikçi olması
- Hızlı ve etkin karar vermesi
- Esnek olabilmesi
- Hız (zamanı etkin kullanması)
- Sinerjik takım kurabilmesi
- Bilgi sahibi olabilmesi.

Liderlik sürecini ve olayını nasıl anlayabiliriz? Hangi koşullarda ne tür liderlik gereklidir? Veya lider olabilecek kişileri önceden belirlemek mümkün müdür? Bu sorulara cevap bulabilmek için liderlikle ilgili çeşitli kuram ve yaklaşımlar geliştirilmiştir (Koçel, 2010, 575). Aşağıda liderlik sürecine ilişkin bu kuram ve yaklaşımlar incelenecektir.

2.2. Liderlik Kuramları

Liderliğin felsefi temelleri incelendiğinde ilk olarak 5000 yıl önce Mısır hiyerogliflerinde göze çarpmakta olduğu gibi Çin, Yunan (Brestrich Topçu, 2000'den aktaran Gündüz, Beşoluk, Önder, 2011, 525), Türk ve İslam medeniyetlerinde de ülke yöneticilerine önerilere ya da yöneticilerin özelliklerine ilişkin açıklamalara rastlanır. Bir kavram olarak liderlik literatürde 14. yüzyılda görülmesine karşın, son iki yüzyıldır giderek artan bir sıklıkla araştırmalara konu olmaktadır. Liderlik kuramları gelişim sırasına göre literatürde; özellikler kuramları, davranışçı kuramlar, durumsallık kuramları ve yeni kuramlar olarak sınıflanmaktadır (Gündüz, Beşoluk, Önder, 2011, 525). Liderlik kuramları gelişim sırasına göre aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.2.1. Özellikler Kuramı

Liderlik konusunu açıklamakla ilgili olarak geliştirilen ilk yaklaşımdır. Bu kuramın hareket noktası 'lider olunmaz, ancak lider doğulur' şeklinde özetlenebilir (Şişman, 2011, 5).

Liderliğin bazı kişisel özelliklere dayandığı varsayımından hareket edilerek, belli özelliklere sahip kişilerin lider olabilecekleri ileri sürülmektedir (Celep, 2004, 9). Bu kurama göre, bir kişinin lider olarak kabul edilmesi için bu kişinin çeşitli özellikler itibari ile grup üyelerinden farklı bir kişi olması gerektiğine göre, eğer grup üyeleri çeşitli özellikler bakımından karşılaştırılabilirse liderleri bulmak mümkün olacaktır. Dolayısı ile bu kuramın ağırlık noktası, grup üyeleri arasında, lider olarak ortaya çıkacak özelliklere sahip kişileri bulmak ve bunları bu özelliklere sahip olmayanlardan ayırmak üzerindedir (Koçel, 2010, 576).

Kuramda liderle ilgili olarak bakılan başlıca özellikler; fiziksel özellikler (boy, ağırlık, yaş, sağlık durumu, çehre vb.) ve kişisel özellikler (zeka, eğitim durumu, konuşma yeteneği, sosyal ilişkiler, iletişim gücü, güven verme, girişim, risk alma,

cesaret, kendine güven vb.) olarak gruplandırılabilir (Şişman, 2011, 5). Lider bu sayılan özelliklere, izleyicilerden daha fazla sahiptir. Eğer grup üyeleri arasında bu tipteki kişiler önceden belirlenebilirse, grupları yönetecek liderleri önceden belirlemek imkanı doğacaktır. Veya lider olarak yetiştirilecek kişilere bu özellikler kazandırılmaya çalışılabilir (Koçel, 2010, 577).

Stogdill (1974)'in yaptığı araştırmalar sonucunda ulaşılan bulgulardan liderlerin bu özelliklerden bazılarında sahip olmalarına rağmen özelliklerin tümünün bir insanın liderlik potansiyeline ilişkin kesin göstergeler olmadığı sonucuna varılmıştır (Erçetin, 2000, 28).

Bu kuram ile ilgili araştırmalarda karşılaşılan en önemli güçlüklerden birisi de, liderin özelliklerini ölçülebilecek şekilde tanımlamanın güçlüğü ve belirli bir özelliğin farklı şekilde anlaşılması olmuştur (Koçel, 2010, 577).

Hodgett (1991) ve Daft (1994) tarafından bu kuramın verimsizliğinin aşağıdaki nedenlerden kaynaklandığı ifade edilmiştir (Akt. Durmuş, 2001, 9):

- Başarısız liderleri başarılı liderlerden ayırma güçlüğüne olması
- Başarılı liderlerin performansının nedenini açıklama zorluğunun olması
- Grup üyeleri arasından liderlerin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkmadıklarının görülmesi
- Liderin özelliklerini ölçebilecek herhangi bir aracın olmaması
- Durumsal öğelerin etkisini tanımlamada yetersiz kalınması.

Liderlerle ilgili ortak bazı özelliklerin söz konusu olamayacağı düşüncesinin etkisi ile liderlerin özelliklerinden çok, liderlerin nasıl davrandığı inceleme konusu olmuştur. Böylece davranışsal liderlik kuramı ortaya çıkmıştır.

2.2.2. Davranışsal Kuram

Bu kuramın ana fikri, liderleri başarılı ve etkin yapan hususun, liderin özelliklerinden çok, liderlik yaparken gösterdiği davranışlardır. Liderin astları ile iletişim şekli, yetki devredip etmemesi, karar verme tarzı, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli, anlaşmazlıkları çözüm şekli vb. gibi davranışlar liderliğin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır. Liderin kendisi kadar izleyicilere de ağırlık verilmiştir (Koçel, 2010, 577).

Davranışçılık kuramı liderlik yaklaşımında liderlerle ilgili ortak bir takım özelliklerin söz konusu olamayacağı noktasından hareketle lider özelliklerinden çok lider davranışları inceleme konusu yapılmıştır. Başarılı olmuş liderlerin gösterdikleri davranışlar incelenerek lider davranışı profili belirlenmeye çalışılmıştır (Şişman, 2011, 6).

Davranışsal Liderlik Kuramının gelişmesine çeşitli araştırmalar ve teorik çalışmalar katkı sağlamıştır. Aşağıda bu tür çalışmalar ve bu kurama temel oluşturan araştırmalar ele alınacaktır.

2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesine katkıda bulunan çalışmalardan biri 1945 yılında başlayan Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları'dır.

Askeri ve sivil pek çok yönetici üzerinde yapılan bu çalışmanın amacı, liderin nasıl tanımlandığını tespit etmek olmuştur. Bu çalışmanın başında, liderin sergilediği davranışı gösteren, dokuz kategoriden oluşan 1800 tanım oluşturulmuş ve uygulanan etmen analizinden sonra iki genel liderlik tarzı bulunmuştur (Celep, 2004, 12);

- İlişki yönelimli (anlayış)
- Görev yönelimli (İnisiyatif)

İlişkiyi dikkate alan boyut; Lider ile astlar arasındaki karşılıklı güven ve saygı ile liderin astların duygu ve düşüncelerini anlama derecesidir (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2003, 189). Bu faktör klasik beşeri ilişkiler anlayışının da ötesinde, güven, karşılıklı saygı, arkadaşlık, destek ve grup üyelerinin çeşitli gereksinimlerine ilgi gösterme davranışlarını ifade etmektedir (Erçetin, 2000, 31).

Görev yönelimli boyut ise; liderin gerçekleştirilmek istenen amaçla ilgili işin zamanında tamamlanması için, amaç belirleme, grup üyelerini organize etme, iletişim sistemini belirleme, iş ile ilgili süreleri belirleme ve bu doğrultuda talimatlar verme yönündeki davranışını ifade etmektedir (Koçel, 2010, 578).

Ohio State çalışmalarının bulguları şöyle özetlenebilir (Bass, 1990, 543);

- Liderin etkinliği, birbirinden bağımsız olan anlayış ve inisiyatif boyutlarında yüksek performans gösterilmesi ile artacaktır.
- Anlayış boyutu yüksek liderlerin organizasyonlarında, personel devir hızı ve

devamsızlık azalacaktır.

- İnisiyatif boyutu yüksek liderlerin organizasyonlarında, kısa dönemde personel performansında artış görülecektir.
- Üstler ve astlar lider davranışı olarak tanımlanan boyutları etkinlik açısından birbirinin tersi olarak algılamaktadırlar. Üstler inisiyatifin önemini vurgularken, astlar liderin etkin olmasında en önemli boyutun anlayış olduğunu savunmaktadırlar.

2.2.2.2. Michigan Üniversitesi Araştırmaları

Davranışsal liderlik çalışmalarından bir diğeri de Michigan Üniversitesi liderlik çalışmalarıdır. 1947’lerde Michigan Üniversitesi’nde Rensis Likert yönetiminde yapılan bu çalışmanın amacı, grup üyelerinin tatminine ve grubun verimliliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemektir. Bu çalışmada; verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, şikayetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır (Koçel, 2010, 579).

Bu çalışmada liderlik davranışı, kişiye yönelik ve işe yönelik olmak üzere iki boyutta ortaya çıkmıştır. Kişiye yönelik lider, çalışanların bireysel ihtiyaçlarını karşılama amacı ile, çalışma koşullarının iyileştirilmesi için çaba harcar. Çalışanlarla arkadaşça ve olumlu ilişkiler kurma eğilimindedir. Yetki devrine önem verir, astların kendilerini geliştirmelerine yardımcı olur. İşe yönelik lider ise, grup üyelerinin çalışmalarını yakından kontrol eder. Bulduğu konumdan kaynaklanan formel otoritesini kullanır. Temel amacı, daha önceden saptanan ilke ve normlara uygun bir şekilde grubun hedeflerini belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için onları çalışmaya yönlendirmektir (Tevrüz, Erdem, Bozkurt, 2012, 280).

Michigan çalışmalarına göre en üretken gruplar, liderleri işe yönelik olanlardan çok, kişiye yönelik olanlardır. En etkili liderler ise; ‘astları ile destekleyici ilişkiler kuranlar, tek başına karar almaktan çok grup halinde karar almaya önem verenler ve izleyicilerini, yüksek performans hedefleri oluşturmaya ve bunların başarılmasına teşvik’ edenlerdir (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2003, 190).

2.2.2.3. Blake ve Mouton’un Yönetim Trazi Matriksi

Bu araştırma hem Ohio State, hem de Michigan Üniversitesi araştırmalarından yola çıkılarak oluşturulmuş yönetim gözeneğidir.

Bu modelde bireylerarası ilişkilere yönelik olma ve üretime yönelik olma diye tanımlanan iki eksen bulunmaktadır. Her iki eksen için 1'den 9'a kadar puanlar verilmiştir (Daft, 1991'den aktaran Celep, 2004, 15).

Bu iki boyuta verilen ağırlığın derecesine göre aşağıda sıralanan beş ayrı liderlik tarzı ortaya çıkmıştır (Martin, 2001, 689'dan aktaran Ogurlu, 2012, 18).

"1.1" Liderlik tarzında lider ne üretime ne de insana dönüktür, sıradan bir üyeden farksızdır.

"9.1" Liderlik tarzında lider üretime dönüktür ve çalışanların ihtiyaçları ile düşük bir ölçüde ilgilenmektedir.

"1.9" Liderlik tarzında liderin çalışanların ihtiyaçlarına ilgisi yüksek olup, üretime ilgisi zayıf düzeyde kalmaktadır.

"9.9" Liderlik tarzında lider üretimle ve insanların ihtiyaçlarıyla en yüksek derecede ilgilenmektedir

"5.5" Liderlik tarzında liderin üretime ve insana dönük davranışları orta düzeydedir.

1.1 Liderlik tarzı zayıf (cılız) liderliği, 9.1 Liderlik tarzı görev liderliğini, 1.9 Liderlik tarzı şekil kulübü liderliğini, 9.9 Liderlik tarzı ekip çalışması liderliğini, 5.5 Liderlik tarzı orta yolcu liderliği temsil etmektedir (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2003, 191).

2.2.2.4. McGregor'un X ve Y Kuramları

McGregor'a göre yöneticilerin davranışını belirleyen en önemli faktörlerden birisi onların insan davranışı hakkındaki varsayımlarıdır (Akt. Tevrüz, Erdem, Bozkurt, 2012, 283). Bu kuram X ve Y kuramı olmak üzere iki grupta toplanmaktadır.

X kuramına göre; ortalama bir insan çalışmayı sevmez ve fırsat buldukça işten kaçır, sorumluluk almak istemez. Bu nedenle lider, insanları çalıştırmak için onları zorlamalı, ödül ve ceza sistemini kullanmalı, onları yakından kontrol etmelidir. Buna karşılık Y kuramına göre; kişi için iş, oyun ve dinlenme kadar doğaldır. İnsanlar çalışmaktan zevk alırlar. Kişiler belirlediği amaçlar doğrultusunda kendi kendilerini kontrol ederek çalışırlar. Yöneticinin yapması gereken uygun ortamın oluşturulması ve insanın kendini geliştirmesini ve sahip olduğu enerjiyi amaçları doğrultusunda kullanmasını sağlamaktır.

Buna göre X kuramı inancındaki yöneticiler daha çok otoriter ve müdahaleci bir davranış gösterirken, Y kuramının varsayımlarını benimseyenler daha çok demokratik ve katılımcı bir davranış gösterecektir (Koçel, 2010, 582).

2.2.2.5. Likert'in Sistem 4 Modeli

Michigan ve Ohio Üniversitesi çalışmalarının devamı olarak, liderlerin farklı davranışlarını araştırmak amacı ile Rensis Likert tarafından 'Sistem 4' modeli geliştirilmiştir.

Bu modele göre yöneticilerin davranışları 4 grup altında toplanabilir. Bunlar şu şekilde açıklanabilir (Şimşek, Akgemci, Çelik, 2003, 194);

- İstismarcı Otokratik: Bütün kararlar yönetici tarafından verilir. Yöneticilerin astlara güveni çok azdır ve başarısızlık cezalandırılır.
- Yardımsever Otokratik: Kararı yönetici verir fakat yürütme sırasında astlar bir dereceye kadar özgürdür.
- Katılımcı: Yöneticiler amaçları belirlemeden önce astlara da danışır. Cezalandırmadan çok ödüllendirmeye ağırlık verilir.
- Demokratik: Tüm çalışanlar amaçların belirlenmesi ve işe ilişkin kararlar verilmesine tam olarak katılırlar.

Likert'in araştırmaları, verimliliği yüksek grupların Sistem 3 ve Sistem 4 tipi bir yönetim altında olduklarını, verimliliği düşük grupların ise Sistem 1 ve Sistem 2 tipi bir yönetim altında olduklarını göstermiştir.

Sistem 4 modeline ilişkin olarak metodolojiye ilişkin çeşitli eleştiriler yapılmıştır. Ayrıca bu modelin Sistem 4 uygulamasını her yerde daima geçerli en etkin yönetim tarzı sayması da eleştiri konusu olmuştur (Koçel, 2010, 583).

2.2.3. Durumsallık Kuramı

Durumsallık kuramı, liderlik biçimleri ve belirli örgütsel durumlar arasındaki ilişkiyi tanımlayan bir liderlik modelidir (Celep, 2004, 16). Bu kuramın çıkış noktası, "her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir" anlayışına dayanmaktadır. Yani farklı ortam ve farklı gruplarda, farklı liderlik davranışları söz konusudur (Şişman, 2011, 6).

Liderlik olayını koşulları da dikkate alarak açıklamaya çalışan bu kurama göre, liderin etkinliğini belirleyen faktörler şunlardır (Koçel, 2010, 584);

- Gerçekleştirilmek istenen amacın niteliği
- İzleyicilerin yetenekleri ve beklentileri
- Liderliğin oluşturduğu örgütün özellikleri
- Liderin ve izleyicilerin geçmiş tecrübeleri...

Durumsallık yaklaşımı en uygun liderlik davranışının koşullara ve durumlara göre değişeceğini söylemektedir. Bu yaklaşımın ortaya koyduğu modeller aşağıda sıralanmıştır;

2.2.3.1. Fred Fiedler'in Etkin Liderlik Modeli

Durumsallık kuramı konusunda en çok bilinen bu modele göre liderlerin davranışlarının etkinliğini belirleyen üç önemli durumsal değişken vardır. Bunlar;

- Lider ile izleyiciler arasındaki ilişkiler
- Başarılacak işin niteliği
- Liderin mevkiye dayanan otoritesinin derecesi

Lider ile izleyiciler arasındaki ilişkiler; liderin birlikte çalıştığı kişilerce ne ölçüde kabullenildiği ile ilgilidir. Bu değişken liderin izleyiciler tarafından tutulduğunu, lidere olan güven ve bağlılıklarını ifade etmektedir. Liderin çalışma arkadaşlarınınca olumlu değerlendirildiği, ondan gelen isteklere sıcak bakıldığı ve çalışma arkadaşları tarafından insan olarak da takdir edildiği durumlar, lider-iş gören ilişkisindeki iklimin iyi olduğuna işaret eder (Celep, 2004, 18).

Başarılacak işin niteliği; eldeki işin ne ölçüde net tanımlara, kurallara ve akış sürecine sahip olduğuyula ilgilidir. Belirli iş tanımları konusunda iş görenlerin ne ölçüde aynı veya farklı şeyler anladığı demektir. Bu anlamda, ne kadar belirsizlik varsa, iş o kadar yapısız, ne kadar belirginlik varsa, o kadar yapılı demektir.

Liderin mevkiye dayanan otoritesinin gücü; liderin ödüllendirme, cezalandırma, işe son verme, terfi ettirme vb. konularında sahip olduğu yetkinin derecesini ifade etmektedir. Eğer örgüt içinde liderin bu tür yetkileri "fazla" ise lider için elverişli bir

ortam, yetkileri “az” ise lideri için elverişsiz bir ortam oluşacaktır (Durmuş, 2001, 20).

Fiedler modeli hangi durumlarda ne tür bir liderlik davranışının uygun olacağını araştırmaktadır. Bu yönü ile de davranışsal liderlik kuramından farklıdır. Bu modele göre liderlik tarzlarının başarısı, uygun koşullarda uygun davranışın gösterilmesine bağlıdır (Koçel, 2010, 588).

Fiedler’in etkin liderlik modeli, özellikle modelin daha çok akademik bir nitelik taşıdığı, uygulayıcıların işine fazla yaramadığı şeklinde önemli eleştirilere uğramıştır (Şimşek ve Çelik, 2011, 56).

2.2.3.2. Amaç – Yol Kuramı

Yol-amaç kuramında grubun ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için liderlerin astlarını nasıl ve hangi davranışlarla güdüleyecekleri sorularına cevap aranmıştır (Erçetin, 2000, 47). Bu kurama göre liderin sorumluluğu kişisel ve örgütsel hedefleri elde etmek için işgörenlerin güdülenmesini arttırmaktır. Lider işgörenlerin güdülenmesini arttırma işini iki yolla sağlar (Celep, 2004, 20);

- Geçerli olan ödüller için işgörenlerin izleyebilecekleri yolu açıklayarak
- İşgörenlerin istedikleri ve değer verdikleri ödülleri arttırarak

Liderin en önemli işi, izleyiciler için önemli sayılabilecek amaçlar belirlemek ve izleyicilerin bu amaçları gerçekleştirecekleri yolu bulmalarına yardım etmektir (Koçel, 2010, 588).

Amaç yol kuramı, esas itibari ile, liderin gösterdiği davranışın astların motivasyonu, tatmini ve performansları üzerindeki etkisini açıklamaya çalışmaktadır. Bu kurama göre lider, aşağıdaki dört liderlik davranışından birisini gösterebilir (Tevrüz, Erdem, Bozkurt, 2012, 290);

- Otoriter liderlik: Beklentileri açıklığa kavuşturur, çalışanları kurallara uymaları için yönlendirir.
- Başarıya yönelik liderlik: Yüksek hedefler koyar, performans artışlarını teşvik eder ve çalışanların bu standartlara ulaşacağına olan inancını belirtir.
- Destekleyici liderlik: Anlayışlıdır, çalışanların ihtiyaçlarına önem verir, dostça bir atmosfer oluşturmak için çalışır.

- Katılımcı liderlik: Çalışanlara danışır ve karara varmadan önce çalışanların fikirlerini alarak kullanmaya çaba sarf eder.

Bu davranışların uygunluğu aşağıdaki durumsallık faktörleri tarafından etkilenecektir;

- İzleyicilerin kişisel özellikleri
- İzleyiciler üzerindeki zaman ve çevre baskısı
- İşin niteliği

Örneğin; insanın kendi geleceğini kendi kararlarının belirleyeceğine inananlar katılımcı bir liderlik tarzından, insanın geleceğinin kişinin kontrolü dışındaki faktörler tarafından belirleneceğine inananlar ise büyük ölçüde otoriter liderlik tarzından daha fazla tatmin duyacaklardır (Koçel, 2010, 590).

2.2.3.3. Hersey ve Balanchard'ın Durumsallık Kuramı

Durumsal liderlik kuramlarından bir başkası da Hersey ve Balanchard tarafından geliştirilen kuramdır. Bu kuramla genel durumsal liderlik kuramını açıklayan iki anahtar liderlik davranışı olan ilişki ve görev yönelimli liderlik davranışlarına grubun olgunluk düzeyi de eklenmiştir. Bu, grubun ya da bireyin tüm özelliklerini değil, iş ve psikolojik yapısıyla ilgili özellikleri kapsamaktadır (Celep, 2004, 19).

Olgunluk derecesi olarak adlandırılan değişken, kişilerin yetkinlik ve isteklerinin bileşimidir. Yetkinlik, kişinin sahip olduğu teknik bilgi, tecrübe ve becerinin toplamı, iş açısından olgunluk olarak ifade edilirken; istek, kişinin sahip olduğu bir işi başarmak için sahip olduğu güven, bağlılık ve motivasyonun bütünü olarak psikolojik olgunluk şeklinde ifade edilmiştir (Tevrüz, Erdem, Bozkurt, 2012, 293).

Genel olarak 2 tip olgunluktan söz edilebilir. İş olgunluğu, kişinin daha çok edimine etkide bulunan eğitim ve deneyimle ilgilidir. Psikolojik olgunluk ise kişinin başarı gereksinimini ve gönüllü olarak sorumluluğu kabul etmesine yönelik güdüleme düzeyini yansıtır (Çelik, 2000, 28). Bu modelde, olgun olmayan astlar için lider göreve dönük ilişkilere daha çok önem verecek, ancak olgunluk seviyesi arttıkça hem yüksek görev hem de yüksek ilişki davranışı sergileyecektir. Olgunluk yüksek düzeye ulaştığında ise, lider; yüksek ilişki, düşük görev davranışı sergileyerek işlerin yapılma sürecinde astların da görüş ve fikirlerini alarak onların da karar verme sürecine katılmalarını sağlayacaktır. Olgunluk en üst düzeyde olduğunda ise, lider

düşük ilişki düşük görev davranışı sergileyerek işlerin yapılma sürecini tamamı ile astlarına bırakarak “personel güçlendirme” denilen kavramın gerçekleşmesini sağlayacaktır (Celep, 2004, 19).

2.2.3.4. Vroom ve Yetton’un Karar Verme Modeli

Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından 1973’de geliştirilen bu model, bir karar verme modelidir ve liderin iş görenlerini karar verme sürecine katma durumuna göre en uygun liderlik davranış biçimini geliştirmiştir. Bu modelde belirli durumlarda hangi kararın etkili olacağı araştırılmış ve bu kararları etkileyen iki durumsallık değişkeni bulunmuştur. Bunlar; kararın kabulü ve kalitesi ile liderlik biçimidir.

Model, karar vermede hangi tip liderlik tarzının uygulanacağını belirlediğinden 5 tip karar verme (liderlik tarzı) olduğu öne sürülmektedir (Vroom ve Jago, 1988’den aktaran Durmuş, 2001, 26);

- Otokratik 1: Lider elindeki bilgileri değerlendirip, astlarına danışmadan karar verir.
- Otokratik 2: Astlardan sağladığı gerekli bilgileri alarak kararı kendisi verir.
- Danışmacı 1: Lider her bir astla sorunu kişisel olarak paylaşır. Astların kişisel fikir ve önerilerini alarak bunların arasından çözümü bulur, ama karar yine kendisine aittir.
- Danışmacı 2: Lider astlarıyla sorunu toplu olarak paylaşır. Grubun fikir ve önerilerini alır. Karar kendisine aittir.
- Grup: Lider astlarıyla sorunu grup olarak paylaşır. Kendisi katılımında bulunmayıp, grup sorununu yönlendirme görevini üstlenir. Astlar karara tam olarak katılım gösterip çözüm üzerinde toplu olarak anlaşmaya varırlar.

Vroom ve Yetton’un kuramı daha sonra yapılan bazı araştırmalarla desteklenmiş ve geliştirilmiştir. Hatta Vroom ve Yetton kendi kuramlarını gözden geçirerek yeniden eklemeler yapmışlardır. Ancak kuram yapılan bazı çalışmalar en etkili karar seçeneğinin tercihinde bazı belirsizliklerin oluşu, liderin kişisel özelliklerinin ve astların tepkilerinin yeterince dikkate alınmayışı gibi konularda eleştirilmiştir. Eleştirilere rağmen, kuramın liderlik alan yazınına kararların alınması, astların kararlara katılmasıyla ilgili olarak, farklı bir bakış açısı ve önemli katkılar getirdiği söylenebilir (Akt. Erçetin, 2000, 51).

2.2.4. Liderlikte Güncel Yaklaşımlar

Güncel liderlik yaklaşımlarından bazıları etkileşimsel liderlik, dönüşümsel liderlik, karizmatik liderlik, vizyoner liderlik, etik liderlik, kültürel liderlik vb. şeklinde sıralanabilir. Bu bölümde güncel liderlik yaklaşımları özetle ele alınacaktır.

Etkileşimsel liderlik; lider ve izleyicisi arasındaki ilişkiler üzerine yoğunlaşmıştır. Lider ile çalışanlar arasındaki ilişkinin işe dayandığından hareket eden bir yaklaşımdır. Etkileşimsel liderlik, lider ile astlar arasındaki ‘koşullu ödül temelli takas’ (Omar, Zainal, Omar, Khairudin, 2009, 197) ilişkisine dayanır. Etkileşimsel liderler astlardan beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanması durumunda astların neler elde edeceğini açıklarlar. Ayrıca astların göreve odaklanabilmesi için onlara yapıcı geri bildirimde bulunur ve görevin tamamlanması durumunda övgü, tanınma ve parasal ödüller gibi dışsal ödüller sağlarlar. Bunun sonucunda çalışanlar iş rollerini ve lider ile örgütün kendilerinden neler beklediğini anlarlar ve beklentileri karşılayabilecekleri, ortak olarak değer verilen sonuçları elde edebilecekleri konusunda bir özgüven geliştirirler (Omar ve diğ., 2009, 197). Etkileşimsel liderliğin üç boyutu tanımlanmıştır (Twigg, 2004’den aktaran Çetin, Korkmaz, Çakmakçı, 2012, 15); koşullu ödüllendirme, istisnalarla yönetim ve laissez-faire (serbest bırakıcı) liderlik.

Dönüşümsel liderlik; gelişim, değişim ve yenilikleri amaçlayan liderlik tarzıdır (Tevrüz, Erdem, Bozkurt, 2012, 297). Liderler ve iş görenlerin istenilen değişimin elde edilmesine dayanan güdülerinin karşılıklı bağlantılar doğrultusunda işbirlikçi hedeflerin takip edilme süreci olarak açıklanmıştır (Celep, 2004, 23). Dönüştürücü liderler, organizasyondaki tüm faaliyet ve fonksiyonlarla ilgili süreçlerde farklılıklar ve değişimler yapmak sureti ile çalışanları etkilerler. Organizasyonda, yeniliğin ve reformun gerekliliği ve yararına inanç yaratarak, değişimin yapılmasını sağlarlar (Durmuş, 2001, 32).

Karizmatik liderlik; liderlerin diğerlerini etkilemede ve onlara isteklerini yaptırmada etkili olan ilgi çekiciliğin ve karizmanın etkisini ele almaktadır. Karizma “bir grubun (izleyicilerin) algılarının ve atıflarının;

- Önderin nitelik ve davranışları tarafından,
- Önderliğin yer aldığı durum ya da koşullar tarafından ve
- İzleyicilerin gereksinimleri tarafından etkilenmesinin sonucu

olarak elde edilen ve izleyicileri, önderin kendisi için harekete geçirebilen bir güç” olarak tanımlanabilir (Kılınç, 1995’den aktaran Celep, 2004, 28). Karizmatik liderler takipçileri ile aralarında duygusal bağlar kurarak onları umulmadık hedeflere doğru yönlendirebilirler ve takipçilerin sadakatini kazanıp onlara örnek teşkil ederler (Tevrüz, Erdem, Bozkurt, 2012, 298).

Vizyoner liderlik; gelişen bir organizasyon birimine geleceğin gerçekçi, yaratıcı ve etkileyici vizyonu meydana getirmektir (Ogurlu, 2012, 25). İnsanları topluca etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve iletebilmeye dayalı olan bir liderliktir (Erdoğan, 2002, 48’den aktaran Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009, 278). Çelik (2000)’e göre vizyon, bir örgütün geleceğe yönelik resmidir. Bu resmin çizimine astlarını katan ve onlara geleceğe yönelik bir ufuk kazandıran liderler geleceğin dünyasına yön vereceklerdir”. Vizyoner lider yeni bir gözle geleceğe bakabilen liderdir (Çelik, 2000, 168).

Etik liderlik; İnal (1996)’a göre etik, insanların kurduğu bireysel ve toplumsal ilişkilerin temelini oluşturan değerleri, normları, kuralları, doğru-yanlış ya da iyi-kötü gibi ahlaksal açıdan araştıran bir felsefe disiplini (Aydın, 2006’dan aktaran Buluç, 2009, 6). Liderin adil bir iş ortamı yaratması, şeffaf, dürüst, güvenilir olması ve çalışanlarına ilgi göstermesi çalışanlar tarafından örnek alınan uygun bir rol modeli olmasını sağlamaktadır. Etik liderler, etik davranışlar sergileyen, bireysel ihtiyaçları dikkate alan, önyargısız ve tarafsız olan, çalışanların haklarını savunan ve adil bir biçimde davranan kişilerdir (Aslantaş, Durmuş, 2008, 113). Etik liderler, etik kurallara dikkati çekmenin yanında örneklerle izleyenlerine ayrıntılı açıklamalarda bulunurlar. Açıklamaların yanı sıra etik açıdan uygun davranışları ödüllendirirken, uygun olmayan davranışları cezalandırırlar (Trevino, Brown, Hartman, 2003’den aktaran Aslantaş, Durmuş, 2008, 113).

Kültürel liderlik; 1980’li yıllarda örgüt kültürü konusunda yapılan araştırmalarla ortaya çıkan kültürel liderlik yaklaşımı, örgütün güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültürel yapısının biçimlendirilmesi ve geliştirilmesini amaçlar (Erdoğan, 2002’dan aktaran Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009, 279). Kültürel liderler, kurumun var olan kültürünü koruyup sürdürmekle ve yeni bir kültür oluşturmakla görevlidirler. Kültürel lider mesajlarını açık bir şekilde vermekle birlikte, önemli varsayımları anlama ve değerleri canlı ve açık olarak sunma konusunda bir yeteneğe sahiptir (Çelik, 2000’den aktaran Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009, 279). Hoy ve Miskel

(1991)'e göre liderler, hem iletişime anlam kazandırmak hem de kültürel liderlik görevini yerine getirmek amacıyla sembollerden yararlanmaya ve çeşitli törenler düzenlemeye ihtiyaç duyarlar (Çelik, 2000'den aktaran Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009, 279).

Bu araştırmada yeni liderlik kuramlarıyla ilgili derinlemesine bir açıklama ve değerlendirilmeye girilmemiştir. Temel amaç, liderlik eğitimi konusunu irdelemek olduğundan, liderlikte güncel yaklaşımlar başlığı özetle ele alınmıştır. Aşağıda liderlik eğitimi konusu detaylı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

2.3. Liderlik Eğitimi

İnsanlar lider olarak mı doğarlar yoksa liderlik eğitimle öğrenilen bir olgu mudur? Covey (2004, 62), liderlerin ne lider olarak doğduğunu ne olduğunu, sadece eğitildiğini ya da yetiştirildiğini söylemiştir. Ona göre liderlik “bir seçim fonksiyonudur.”.

Bennis ve Nanus (1982)'a göre, insanların tümü liderlik potansiyeline sahiptir. Bugün toplumumuzda liderliğin eksikliğinin nedeni, insanların liderliği bilmemesidir (Ricketts, Rudd, 2002, 243).

Lider ihtiyacı büyüktür fakat literatüre göre liderlerin geliştirilmesi ihtiyacı daha da büyüktür. 'Lider olarak doğulur mu?' sorusuna cevap olarak Kouzes ve Posner (2002) şu cevabı vermiştir: 'Evet, tabi ki tüm liderler doğar. Hepimiz doğarız. Bizim ölmeden önce ne yaptığımız bize bağlıdır (Akt. Vendetti, 2010, 8). Onlar liderlik alanındaki nitelikli eğitim ihtiyacını şöyle özetlemektedirler: Doğuştan gelen karakter özellikleri yerine -toplum hakkında hüküm veren tahminler toplumun birkaç iyi lidere sahip olduğunu belirtir- lider olmanın herkes tarafından öğrenilebileceğini varsaymak daha verimli ve daha sağlıklıdır. Liderliğin öğrenilebilir olduğunu varsayarak, kaç tane iyi liderin olduğunu keşfedebiliriz (Vendetti, 2010, 8).

Carlyle'ın "Büyük Adamlar Okulu" kuramı; tarihin, büyük adamların özgeçmiş öykülerinden ibaret olduğunu belirtir. Bu kurama göre, bazı kişiler belirli niteliklere sahip olarak doğarlar ve bu nitelikler onların her yerde ve her zaman lider olarak ortaya çıkmalarını sağlar. Zamanla, bu görüş yerini, insanlardaki liderlik niteliklerinin öğrenim ve tecrübeyle de elde edilebileceğini savunan daha gerçekçi bir yaklaşıma bırakmıştır (Şimşek, Çelik, 2011, 53).

Parker ve Begnaud (2004) liderliğin doğuştan olduğu fikrini destekleyebilecek herhangi bir dayanağın olmadığını ve bu inancın artık yanlış olarak değerlendirildiğini ifade etmişlerdir (Akt. Ogurlu, 2012, 47). Gardner (1990, 15)'a göre insanların etkili bir lider olmasını sağlayan birçok beceri öğrenilmektedir.

Komives ve arkadaşları (1998) liderlik, diğer beceriler gibi öğrenilmeli ve uygulanmalıdır, demişlerdir. Wren (1995) gibi akademisyenler, liderliğin herkes tarafından anlaşılması ve uygulanması gerektiğini söylemiştir. Astin (1993) genç adamı ve kadını, geleceğin liderleri olarak yetiştirmek gereklidir demiştir.

Liderlik gelişimi eğitimi girişimleri konusundaki program değerlendirmelerinin çoğu, liderliğin pratiklerle güçlendirilebilen ve öğrenilebilen bir beceri olduğunu göstermiştir (Karnes, Chauvin 1985'den aktaran Sacks, 2009, 11). Bennis ve Goldsmith (2003), yaşamımızın herhangi bir aşamasında liderliğin her birimiz tarafından öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir (Akt. Vendetti, 2010, 15).

Liderlik eğitimi tıpkı diğer alanlardaki eğitime benzer bir beceridir. Nasıl ki bir öğrenci eğitimle gitar çalmayı, golf oynamayı öğreniyor ve becerilerini geliştirebiliyorsa liderlik eğitimi alan kişilerde bu becerilerini belirli bir süreçte geliştirebileceklerdir. Ancak bir liderin güçlü ve zayıf taraflarının tespiti, liderlik eğitiminden beklediği kazanımlara inanması ve uygun bir gelişim planının hazırlanması eğitim öncesi gereken şartlardır. Aksi takdirde hiçbir eğitim katılımcıları seyirci olmaktan öteye götüremez (Goleman, Boyatzis, McKee, 2002, 111).

Liderlik için temel olan özellikler arasında öğrenimle elde edilebilen ya da büyük ölçüde değiştirilebilen davranışlar ve yeterlikler vardır. Bunlar arasında planlamada ve eyleme geçmede, sorunları çözmede, haberleşme kanallarını açık tutmada ve etkin bir şekilde çalıştırmada, sorumluluk yüklenmede ve toplumsal ilişkiler için gereken hünlerde yeterlik kazanmak gösterilebilir (Mc Gregor, 1970, 130'dan aktaran Onur, 1998, 7).

Araştırmalar liderlik beceri ve kavramlarının öğrenebileceğini göstermiştir. Aileler, çocuklarla ilgilenenler ve eğitimciler, aşağıda belirtilen liderlik potansiyelinin erken belirtilerini belirlediklerinde ve gözlemlediklerinde çocukların liderlik beceri ve kavramlarını öğrenebileceği ile ilgili ipucu elde edebilirler (Clapp, 2011):

- Sorumluluk alan
- Bağımsızlık duygusu gelişmiş
- Diğer çocukların ve aktivitelerin sorumluluğunu alan
- Her türlü insanla anlaşabilen
- Hedef odaklı
- Hedeflere ulaşmak için önceden planlama yapan
- İyi iletişim becerileri gösteren
- Başkalarının ihtiyaçları ve kaygılarına duyarlı
- Karar verme yeteneğine sahip
- Kendi kendine yetebilen
- Olumlu bir değişime teşvik eden .

Sullivan ve Harper (1997), geniş bir kişisel bakış açısına sahip, gördüklerini ve öğrendiklerini amaçlı şekilde birbirine bağlayabilen, değerlerin ve vizyonun köşe taşlarına dayalı stratejik mimariyi oluşturabilen, başkalarının göremediği kalıpları görebilen ve hızla karar verip harekete geçme cesaretine sahip, insanları etkileyerek ve esinlendirerek, öğrenen bir örgüte önderlik edebilecek, bizzat kendileri teknolojiye vakıf olan, astlarına öğretebilen ve onları geliştiren; insanî boyutu örgütün merkezine alabilen liderleri, 21. yüzyılda örgütlerimizin ihtiyaç duyacağı liderler olarak tanımlamaktadır. Bu ihtiyacı karşılayabilmek için öğrencileri geleceğin liderleri olarak yetiştirmek için hazırlanacak programlar araştırmacılar tarafından desteklenmektedir (Astin, 1993; Komives, Lucas, McMahon, 1998). Çünkü liderlik herkesin işidir (Kouzes, Posner, 2002, 383'den aktaran Tüysüz, 2007, 23)

Fertman ve Long (1990) öğrencilerin, kendilerine “başkalarını etkileyen bireyler olarak bakmakla” liderliğe başlayabileceklerini söylemektedir. Bu araştırmacılara göre liderlik becerilerinin öğretilmesi ve standart okul müfredatında uygulanması mümkündür (Akt. Tüysüz, 2007, 21).

O'Neil (1997), bir liderlik düşüncesi öğrencilerin eğitimine nerede ve nasıl uyarlanır, çocuklar liderliğin temel unsurları (yardımlaşma, cesaretlendirme, birlikte çalışma, dinleme ve işbölümü) konusunda düşünmeye nasıl ve ne zaman teşvik edilebilir gibi bazı soruların eğitim camiasında ve iş çevresinde tartışılmış olduğunu ifade etmiştir (Akt. Finney, 2002, 27).

Ayrıca O'Neil (1997), liderliğin öğrenilmesinin okuldan ayrı ve farklı bir girişim olamayacağını savunmuştur. O, liderlik eğitiminin okulun sunduğu tüm imkanlara entegre edilmesini önermiştir (Akt. Finney, 2002, 24).

Sergiovanni (2000), okulların, çocukları liderlik ve öğrenme konusunda yaşama hazırlayan, ihtiyaç duydukları, gelişimsel büyüme, entelektüel bilgi, pratik becerileri, zihin alıştırmaları ve karakter özelliklerini edinmeleri için uğraşan yerler olduğunu belirtmiştir (Akt. Finney, 2002, 266). Ortaokul Müdürleri Ulusal Birliği (NASSP) tarafından aktarılan bir rapora göre, Boccia okul liderliğinin öğrencileri, müdürleri, öğretmenleri, aileleri ve diğer yetişkinleri içeren genişletilmiş bir kavram olduğunu ifade etmiştir. O, okul programlarındaki daha kapsamlı bir liderlik eğitimi ve fırsatlarının eğitimcilerin, yetişkinler arasında var olan akran etkisinin zengin bir ağının avantajlarını elde etmelerini sağlayacağını ve vatandaşlık eğitiminin haklılığını ortaya koyacağını belirtmiştir. Çocuklarda liderlik gelişimi hakkındaki diğer yazılar, eğitimin tüm paydaşları tarafından paylaşılan liderliği ve okul arkadaşlığını savunmuştur (O'Neil, 1997'den aktaran Finney, 2002, 266).

Liderlik ve onun bileşenleri formal öğretimden daha kolayca gözlemlenmiş, tanımlanmış ve övülmüş olabilir. Okullar karakter, yönetme, sorumluluk ve amaçla ilgili olan önemli etik sorunların ortaya çıkışı ve saygı, işbirliği, anlayış, empati, etkili liderlik çabasını tanımlayan toplumsal ve kişisel prensipleri desteklemek ve tartışmak konusunda imkan ve zaman sağlayarak liderliği destekleyebilir (Finney, 2002, 28).

Gençlik liderliğine ilişkin ilk kuramlar, çocukluk ve ergenlik sırasındaki liderlik potansiyelinin, yaşamda daha sonra ortaya çıkan liderliğe ilişkin bu bireysel özelliklerin topluma önemli bir katkıya dönüştüğü inancı çerçevesinde temellendirilmiştir. Gençlik liderliğine ilişkin ilk modeller, yetişkin liderliği için oluşturulmuş modellere dayanmaktadır (Black, 1984'den aktaran Sacks, 2009, 6).

Güncel makaleler gözden geçirildiğinde liderlik eğitimi yolunda çok fazla çalışma yapıldığı ortaya çıkmıştır (Vendetti, Carol. 2010, 19). Enstitüler, lise ve ortaokul sınıfları, kamplar, seminerler gibi liderliğin öğrenilmesinde popüler olan çalışma alanları, liderlerin geliştirilmesi ve eğitilmesi konusunda faaliyette bulunmaktadır. Fakat makaleler ve çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük bir bölümünün

ortaokul düzeyi ve üzerinde yapıldığını ortaya koymaktadır (Vendetti, Carol. 2010, 19).

Woyach (1992), Amerika'daki liderlik gelişiminin müfredat dışı ya da müfredat ile birlikte ele alındığını belirtmiştir. Amerikan okullarındaki örgün eğitimde liderlik konusu nadiren ele alınmaktadır. Met ve Boccia'nın da dediği gibi Woyach, liderlik eğitimi konusundaki kursların daha çok küçük öğrenci lideri gruplarına özgün bir hizmet sunduğunu belirtmiştir (Akt. Finney, 2002, 25).

Görüldüğü üzere dünyada liderlik eğitimleri çok farklı yaş gruplarına (küçük çocuklar, gençler, yetişkinler vb.) hitap etmekte, hizmet sunmaktadır. Bu çalışmada okul öncesi çağı çocuklarının liderlik becerileri ve bu yaş grubuna verilecek liderlik eğitimi konusu irdelenmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim ve bu eğitimin öneminden bahsetmek, liderlik rollerinin çocuklara kazandırılması sürecinde, okul öncesi eğitimin öneminin kavranmasında etkili olacaktır.

2.4. Okul Öncesi Eğitim

Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde Oğuzkan (1981), okul öncesi eğitiminin tanımını şöyle vermektedir:

Doğumdan zorunlu eğitim yaşına değin çocukların gelişim özellikleri bireysel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak onların bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve bazı kurumlar tarafından uygulanan eğitim.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda; 'Okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır.' şeklinde tanımlanmıştır.

Okul öncesi eğitim ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim zorunlu olmayıp isteğe bağlıdır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumları, diğer okul kademelerine göre fazla yaygınlaşmamıştır (Şişman, 2010, 93).

14. Milli Eğitim Şurasında Okul Öncesi Eğitimi, "0-72 ay gurubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi

biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci’’ olarak tanımlanmıştır (MEB, 1993).

Zembat (1992), okul öncesi eğitimi “Doğumdan zorunlu eğitim çağına kadar olan çocukların gelişim özellikleri bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlayıcı, olumlu kişiliğin temellerinin atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, ailelerin ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli bir eğitimidir’’ şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Demir, 2010, 1).

Senemoğlu (1994)’na göre; okul öncesi eğitimi, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş çocuğun bu özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görevi üstlenen bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır.

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ailelerde kurumlarda verilen eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Çoban , Nacar, 2006, 1).

2.4.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri vardır. Öğrenme çok erken yaşlarda başlar ve hayat boyu devam eder. Çocuklar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren, daha okula başlamadan çok önce öğrenmek ve keşfetmek için büyük bir heves duyarlar: etkin bir şekilde çevrelerini keşfederler, iletişim kurmayı öğrenirler ve çevrelerinde gördükleri şeylere dair fikirler oluşturmaya başlarlar (Meb, Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, 12).

Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur. Bu nedenle çocuklar özellikle okul öncesi dönem olarak adlandırılan yaşamın ilk altı yılında çok hızlı büyürler ve bu gelişim alanlarında şaşırtıcı bir hızla yetkinleşirler. Böylece çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bir bireyi olabilmesinin yolu açılmış olur. Beyin okul öncesi dönem boyunca hızlı geliştiği için bu dönem,

beynin çevresel etkilere en açık olduğu dönemdir (Meb, Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, 12).

Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. 0- 6 yaş arası kapsayan okul öncesi dönemde kişiliğin temellerinin oluşması, bu yıllarda elde edilen bilgi ve becerilerin ilerleyen yıllarındaki kişiliği etkilemesi nedeniyle yaşamın en önemli, en kritik dönemlerinden biridir. Çocuklara erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağıdır (Ergin, 2003).

0-6 yaşlar çocuğun gelişim hızı ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu kritik yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmeden daha çok aynı yönde gelişmesi şansı daha yüksektir. Çocuğun kendini tanıması ve kendi yeterliliklerinin ve geliştirilmesi gereken yönlerinin farkına varması büyük ölçüde bu dönemde gerçekleşir. Bu dönem aynı zamanda diğer insanlar ve toplumsal kurallarla ilk tanışmanın gerçekleştiği sosyalleşme dönemidir. Çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitim almış olan çocukların ilköğretime daha kolay adapte olduklarını ve okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre öğrenmeye daha istekli ve daha başarılı olduklarını göstermektedir (Polat, 2006, 43).

Okul öncesi dönem, insan hayatının diğer dönemlerinin temelini oluşturan bir dönemdir (Oktay, 2007, 132). Bu dönemde çocuğa kazandırılacak temel alışkanlıklar, zamanla, yönlendirmeye ve özellikle de tekrara bağlı olarak kazanılmış davranışlara dönüşmektedir. Kazandırılan bu temel alışkanlıklar, bireyin yaşadığı doğal ve toplumsal çevreye uyumunu sağlayan davranışlardır, Bu davranışlar bir kez kazanıldıktan sonra tekrarlanarak çoğu kez yaşam boyu varlıklarını sürdürürler (Oktay, 2004'den aktaran Demir, 2010, 7).

Okul öncesi eğitim, çocuğa beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönemde çeşitli zengin deneyim fırsatları sunarak bu gelişmeyi desteklemekte ve zihinsel fonksiyonları

arttırmaktadır. Aynı zamanda duygusal-sosyal, dil, fiziksel ve diğer tüm gelişim alanlarına etki yaparak çocuğun kişilik yapısını, benlik algısını, yaratıcılığını, iletişim becerisini ve sosyal duygusal uyumunu olumlu yönde desteklemektedir. Tüm bu destekler çocuğun yaşama iyi bir başlangıç yapmasını sağlamakta ve tüm hayatı boyunca etkisini hissettirmektedir (Kuru Turaşlı, 2009, 8).

Doğumdan altı yaş sonuna kadar olan okul öncesi yaşlar yaşam süreci içinde en önemli ve kritik dönemlerden biridir. Çocuğun gelişimi ile ilgili olarak ortaya çıkan birçok eksik durumun ya da aksaklığın genellikle okul öncesi dönemde yapılan hatalarla ilgisi olduğu bilinmektedir (Kuru Turaşlı, 2009, 1).

Okul öncesi eğitim programları çocuğun yaş ve gelişim düzeyine, bulunduğu çevrenin özelliklerine, çocuğun ve toplumun ihtiyaçlarına göre farklı şekillerde hazırlanmaktadır. Hazırlanacak eğitim programları çocuk için bilişsel bir ilerleme sağlayabileceği gibi sosyal, fiziksel ve hareket gelişimlerini de hızlandırabilir (Arabacı ve Aksoy, 2005’den aktaran Demir, 2010, 12).

Okul öncesi dönem için vurgulanması gereken bir başka konu da çocuğun bu dönemdeki gelişim özellikleridir. Okul öncesi dönemle ilgili en kritik gelişim süreçlerinden birisi, çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlama sürecini konu eden “sosyal gelişim” sürecidir. İnsan toplumsal bir varlıktır ve çevresi ile sürekli bir etkileşim içerisindedir (Görgülü, 2009, 1).

Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen önemli etmenlerden biridir. Yaşamın ilk yıllarında gelişmenin ve öğrenmenin çok hızlı olması ve edinilen deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi okul öncesi yılların en iyi biçimde değerlendirilmesini gerektirmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar, insan yaşamının bu ilk yıllarının bireysel ve toplumsal açıdan çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Dinç, 2002, 30). Okul öncesi eğitim basamağında, çocuğun çevresindeki insanlarla istenilir duygusal ilişkiler kurmayı öğrenmesi, toplumsal gelişim için asıldır (Başaran, 2005, 244).

Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı tavırlarının biçimlenişi, başkalarıyla nasıl geçineceği, geniş ölçüde yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme deneyimlerine bağlıdır. Bu deneyimler de, çocuğa verilen olanaklara, bu olanakları değerlendirmek için sahip olduğu güdülenmeye, aile bireyleri, öğretmenleri ve öteki yetişkinlerin rehberliğine bağlıdır. Bütün bu etkenler, onun toplumsallaşmayı öğrenmesini, grup

içindeki yerini ve toplumsal gelişimini etkiler. Toplumsal gelişimin insan yaşamındaki yeri ve önemi incelendiğinde, karmaşık ve kişiye özgü gelişme süreci içinde bireyin algılama biçimlerinde, tepkilerinde, tutum ve alışkanlıklarında, grup normlarına ve değerlerine uyduğu görülür (Yavuzer, 1998, 23).

Erken yaşlarda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve çocuğa sağlanan eğitimin niteliği onun gelecekteki başarılarını ve dolayısıyla da yaşam kalitesini büyük ölçüde belirlemektedir. Bilimsel araştırmalar ve eğitim alanındaki gelişmeler, çocukların ileriki hayata hazırlanmasında, sahip olduğu gizli yeteneklerini geliştirip yüzeye çekilmesinde okul öncesi eğitimin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu açıkça gösterdiğini, okul öncesi eğitime devam eden çocukların etmeyenlerden zihin, psiko-motor ve sosyal yönden daha gelişmiş olduklarını, öğrenim hayatında daha başarılı ve faal olduklarını ispatlamaktadır (Yılmaz, 1991'dan aktaran Demir, 2010, 10).

İnsanın en duyarlı dönemi olduğu okul öncesi dönemde çocuk, çevresindeki olaylardan kısa sürede etkilenir, bundan dolayı çevre imkânlarının hazırlanmasının, çocuğun çeşitli ve nitelikli uyarıcılarla karşı karşıya bırakılmasının çocuğun zihinsel ve diğer gelişimlerini etkileyeceğini belirtmiştir. Bu yönden toplumumuzun her kesimindeki çocukların daha iyi bir gelişim ve yeteneklerin en üst seviyede geliştirilmesi açısından okul öncesi eğitimin önemini vurgulamıştır (Ural 1986'dan aktaran Şıvgın, 2005, 31).

İnsan yaşamında geri dönülemez kazanımlar elde edilen okul öncesi dönemde, çocukların gelişimsel özellikleri ile ilgili aşağıda kısa bir anlatım yer almaktadır.

2.5. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Gelişimi

Doğumdan itibaren başlayan süreçte, bedensel, zihinsel, dil, duygusal ve sosyal gelişim açısından son derece önemli ve geleceği belirleyen özellikler kazanılmaktadır (Aydın, 2003'den aktaran Gökçek, 2007, 23). Okul öncesi yıllar diğer yaşam dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbiri ile ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir (Oktay, 2007, 23).

0-6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi yıllar, çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıklarının ve tutumlarının kazanılması ve geliştirilmesinde en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri onların kişilik gelişimini ve ileriki

yıllardaki öğrenim yaşamını etkileyebilecektir. Çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, ciddi bir şekilde ele alınmalı ve bilimsel yollarla eğitilmeleri sağlanmalıdır. Ancak okul öncesi dönemde bulunan çocukların genel gelişim özellikleri ortak olmasına rağmen her çocuğun gelişiminin kendine özgü olduğu da unutulmaması gerekmektedir (Başal, 2005, 12).

Jean Piaget'e göre, çocuğun gelişim evreleri değişmez bir sıra izler ve sıra dizinsel (Hierarchic) bir yapı oluşturur. Evreler kesik kesik olmaktan çok süreklidir. Çocuk aşama aşama ve sürekli gelişir. Çocuk bulunduğu evrenin üstündeki evreyi atlayarak öbürüne geçemez, bir evreyi tamamlar ve bir sonraki evreye geçer (Başaran, 2005, 59).

Çocuğun gelişim süreci içindeki her dönemi kendine özgü değişiklikler ve özellikler göstermektedir. Çocuğun bu aşamalardan birinde karşılaşacağı olumsuzluk, onun sonraki aşamadaki gelişimini de etkilemektedir. Dolayısıyla bebeklikten itibaren önem verilmesi bir süreci göz önüne almak gerekmektedir (Sarpdağ, 2005, 10).

Gelişim evrelerinin arasında, gelişimin oranlarında ve niteliklerinde ayrılıklar vardır. Bir evrenin önceki evrenin özelliklerini içermesi ve bu özellikleri tamamlaması, evrenin temel özelliğidir. Her evrenin yapısal içeriği bir bütündür; hazırlık ve başarıma olanak üzere iki dönemden oluşur. Bilişsel gelişim, bir gelişim evresinde değil, bütün gelişim evrelerinde devam eder (Başaran, 2005, 59).

Evreler için gösterilen takvim yaşları, kesin değil olası yaşlardır. Çocuklar olgunlaşmalarına ve kültürel ortamın etkilerine göre, evreler erken ya da geç girebilirler. Piaget'in önerdiği gelişim evreleri ve içeriği kısaca şunlardır (Akt. Başaran, 2005, 20):

“Duygusal-Devimsel Evre (Sensory Motor, 0-2 yaşlar); bebeğin duyu organları ve duyuları gelişir., bebek durmaksızın sınıma yanılma devinimleri yapar. Bebeğin, bedenini denetlemesi; gözü ile eli arasında eşgüdümü; simgesel etkinlikleri başlar; bebek, çevresindeki nesnelere tanımaya çalışır.

Ön kavramsal Evre (Preconceptual, 2-4 yaşlar); çocuğun dili öğrenmesi ile düşünmesi başlar. Çocuk işittiği sözcükleri nesnelere birleştirir; yineleyerek öğrenir; kavramları öğrenmeye ve kullanmaya çalışır. Çocuk, çevresinin bazı temel fiziksel değişmezliğini henüz öğrenemez.

Sezgisel Düşünme Evresi (Intuitive Thought, 4-7 yaşlar); çocuk somut ve doğrudan görerek algısal karşılaştırmalar yapar; sözcükleri birbiri ile ve nesnelere karşılaştırarak anlamlarını sezmeye çalışır. Çocuğun yargılamaları yalın izlenimlere dayanır.

Somut İşlemler Evresi (Concrete Operations, 7-11 yaşlar); çocuk somut nesnelere ilişkin uslandırmalara başlar. Nesnelere azlığına çokluğuna, kısalığına uzunluğuna ilişkin mantıksal kuralları kullanabilir. Çocuk için doğru olanlar, kendi bilgisine uygun olanlardır. Çocuğun yaptığı işlemler imgesinde canlanabilir; duran ve değişen nesnelere ayırt edebilir; birleşik kavramları algılayabilir.

Biçimsel İşlemler Evresi (Formal Operations, 11 ve sonraki yaşlar); ergen somut nesnelere yardım olmadan varsayımlara ilişkin uslandırmayı yapabilir ve sonuç çıkarabilir; simgeler ya da soyut düşünceler arasında karşılaştırmalar yapabilir; mantıksal olasılıkları, bunların düzenli olarak sıralanmasını, birden çok değişkeni içeren ilişkileri anlayabilir. Ergen doğru veriler kullandığında doğru karşılaştırma, çıkarım ve önermeler yapabilir; soyut sorunları düzenli olarak inceleyebilir ve sonuçlarına ilişkin genellemeler yapabilir.

Okul öncesi dönemin gelişim özelliklerinin bilinmesi, bu dönemde çocuklara neyin, nasıl verilmesi gerektiği açısından önemlidir. Bu dönemin gelişim özelliklerini bilerek davranan eğitimciler ve yetişkinler, istedikleri yönde bu dönemi fırsata dönüştürebilirler (Duran, 2012, 21).

Okul öncesi dönem insan hayatının ilk yıllarını ve temelini oluşturduğu için bu dönem çocuğunun gelişimi oldukça ayrıntılıdır. Fakat bu çalışmanın esas amacı okul öncesi dönem çocuklarının liderlik özellikleri ve bu dönemde verilecek liderlik eğitimi olduğundan, gelişim özellikleri konusunda daha fazla ayrıntıya yer verilmemiştir.

2.6. Okul Öncesi Dönem Çocuğu ve Liderlik

Geleceğin liderleri nerelerden gelir? Yetişkin tabanlı eğitim programları dünyada büyüyen liderlik ihtiyacına hizmet etmede yeterli olacak mıdır? Birçok yetişkin liderlikle ilgili deneyimlerinin ve ilişkilerinin kariyerlerine başladıktan sonra ortaya çıktığını ifade etmiştir (Van Velsor, 2011'den aktaran Kudo, Lonkhofer ve Floersch, 2012, 346). Her ne kadar etkili liderlik becerileri ve deneyimleri bireyin ömrü

boyunca gelişmeye devam etse de, bir çok temel beceri ve yetenekler çok daha erken yaşlarda gelişmeye başlamaktadır (Murphy, Reichard, 2011'den aktaran Kudo, Lonkhofer ve Floersch, 2012, 346).

Liderlik, yaşamın tüm alanlarını ve tüm bireyleri kuşatan çok boyutlu sosyal bir kavramdır. Gelişmiş ülkelerde liderlik becerilerinin çocuklara okul öncesi eğitimden başlayarak okul ve toplum yaşamında çeşitli uygulamalarla kazandırılmaya çalışıldığı bilinmektedir (Maxcy, 1981'den aktaran Alkan, 2009).

Liderlikle ilgili araştırmaların çoğu iş yaşamı, askerlik ve sosyal örgütlerdeki yetişkin bireylere odaklanmıştır. Organizasyonların ve kurumların kaynaklarının önemli bir miktarını yöneticilerini geliştirmek için kullanması anlaşılabilir bir durumdur. Fakat, şaşırtıcı olanın, yetişkin liderliği çalışmalarının, işin sonuçlarına etkisinin yaklaşık %9-10 gibi küçük bir olumlu katkıda bulunmasıdır (Kudo, Lonkhofer ve Floersch, 2012, 346). Kısaca, eğer liderlerin çocukluk ve ergenlik tecrübeleri yetişkinlikteki liderlik davranışlarıyla doğrudan ilişkili ise, insan hayatı boyunca liderlik üzerine çalışarak liderlik kuramları güçlendirilmiş olacaktır. (Murphy, 2011'den aktaran Kudo, Lonkhofer ve Floersch, 2012, 346).

Liderlik 3-6 yaş arasında ortaya çıkan bir özelliktir. Lider oyunlarda ya da diğer etkinliklerde eylemi başlatır, diğer çocuklar ise onun önderliğini izler. Lider olan çocuk kendine güvenir. (Çağdaş ve Seçer, 2002, 53'den aktaran Gökçek, 2007, 45).

Liderlik davranışı ile ilgili çalışmalar okul çağı çocukları, yetişkin gruplar ve çocuk gruplarındaki yetişkin liderler üzerinde vurgulanmaktadır. Fakat, çocuklarının sergilediği liderlik özellikleri ile ilgili araştırmalar neredeyse ihmal edilmiştir (Fu, 1977, 10).

Anaokulu çocukları arasındaki liderlik ve öncü davranışlarla ilgili araştırmalar ilk olarak 1930 ve 1940'larda Parten (1932), Jack (1934) ve Meri (1949) tarafından yapılmıştır (Fu, 1977, 10).

Hensel (1991)'in aktardığına göre okul öncesi çocuklarda liderlik becerileri araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir (Kitano, 1983; Perez, Chassin, Ellington, Smith, 1982; Trawick-Smith, 1988; Wolfle, 1989 aktaran Ogurlu, 2012, 38).

Conradie ve Hensel (1984) liderlik potansiyelinin erken yaşlarda belirlenebileceğini savunmaktadır (Bean, 2010, 17'den aktaran Ogurlu, 2012, 38).

Liderlikle ilgili yapılan çalışmaların en önemlilerinden biri Parten (1932) tarafından yapılmıştır. Okul öncesi çocukların grup etkinliklerinde sosyal katılımlarını içeren bu çalışmada, gözlemler, çocuğun birlikte yapılan genel aktivitelerdeki konuşmalarının sembolleşmesi ve anlatımının birleşimi olarak kaydedilmiştir. Bu çalışmada liderlik; ‘gruptaki bireylerin, özellikle de her çocuğun, bireysel işlevleri ve aktiviteleridir.’ şeklinde tanımlanmıştır (Fu, 1977, 18). Parten liderlik ve takipçilik davranışlarını;

a) başka çocuk tarafından yönetilmek,

b) ne yönetmek ne takipçilik fakat kendi arzularının peşinde olmak,

c) hem yönetmek hem de takipçilik,

d) birlikte yönetim yada liderliği başka bir çocukla eşit olarak paylaşma ve grup yönetimi” olarak sınıflandırmıştır (Fu, 1977, 18). Parten’in çalışmasında ‘insani ilişkilerde usta’ ve ‘zorba’ olarak iki çeşit lider belirlenmiştir.

Hatch (1990), 4 yaş grubundaki akranları arasında lider olarak ortaya çıkan, birbirinden çok farklı iki çocuk profili çizmiştir; birinci çocuk düzenleyici, grup içi çatışmaları çözümlleyen, ikna edici ve ısrarcı olarak hareket etmiştir (Akt. Bohlin, 2000, 2). Bu çocuğun hareketleri gruba, oyun için istikrarlı bir hareket sağlamıştır. İkinci çocuk ise bir şeyi başlatıcı ve bir etkinlikte diğerlerini düzene sokucu bir organizatör olarak göze çarpmıştır. Bu çocuk diğer çocuklara fikirler vermiş ve ilgi çekici tekliflerle ve onları gösteriye zorlayarak, akranlarını yanına çekmiştir. Her iki çocuk da etkinliklerde sık sık emirler vermiş ve oyun sırasında diğer çocukların oyun diyaloglarını kontrol etmiştir fakat akranlarını etkileme biçimleri oldukça farklıdır. Çocukların akranları ile olan ilişkilerinde ortaya çıkan liderlik, günümüze kadar çok az dikkat çekmiştir (Bohlin, 2000, 2).

Çocukların sosyal davranışları ile ilgili çalışmalarda, erken çocukluk boyunca, örneğin, iki yaşından okula başladığı yaşa kadar olan dönemde, çocukların çeşitli sosyal davranışlar denediği, sergilediği ve edindiği ortaya konmuştur. İki yaştan önce ve iki yaş boyunca, çocuklar çok fazla yalnız oyun ve paralel oyuna dahil olurlar. Bu yaş çocukları diğer çocukların sosyal yaklaşımlarına ya karşı koyar, ya da tepkisiz kalırlar(Fu, 1977, 15). Üç yaşta sosyal gruplarda oyun grupları oluşmaya başlar ve dört yaş itibari ile çocuklar işbirlikçi oyunlarda oldukça başarılıdırlar. Bu gelişim dönemi boyunca çocuklar sosyal davranış geliştirmeyi, diğer çocuklarla etkileşime girmeyi ve ilişki kurmayı öğrenirler ve sosyal tavırlar edinirler. Hepsinden önemlisi,

çocuklar oyunlarından davranışsal becerilerini düzeltmeyi, başkaları ile işbirliği yapmayı ve paylaşım da bulunmayı, oyunlarında yaratıcı olmayı ve takip etmenin yanı sıra öncülük etmeyi ve en önemlisi lider olmayı öğrenirler (Fu, 1977, 15).

Çocuk liderler, örgütlerin grup çalışmalarına katkıda bulunurlar, katılımcılara görev odaklı geri bildirimde bulunurlar, gruptan gelen görev taleplerini verimli bir şekilde sürdürürler ve kendisinden daha küçük ya da daha az yetenekli akranlarına yardım ederler (Wilcox, 2003, 30-37).

Dünyada ve ülkemizde eğitim sistemi içindeki ilk basamağı okul öncesi eğitim oluşturmaktadır. Okul öncesi dönem, insanın hayatı tanımaya ve kavramaya başladığı en verimli ve belki de en hayati dönemdir. Bu dönemde kazanılanlar, ileride kazanılacakları önemli ölçüde etkiler ve yönlendirir. Bu neden ile okul öncesinde her bilgi ve beceri önemle işlenmeli ve çocuğun gelişim alanları çok yönlü desteklenmelidir (Güven, 2004' den aktaran Okur, 2008, 70). Gelişimin çok hızlı olduğu bu dönemde çocuğun öğrenmeye ilişkin hazır bulunuşluk düzeyi yüksektir. Yani bu dönemde çocuk öğrenme için hazırdır (Kargı, 2009, 2).

Liderlik teşvik edilmesi gereken bir özelliktir ve çocuklar lider bireyler olarak yetiştirilmelidir. Erken yaşlarda uygulanan liderlik eğitimi, çocukların temel tutum ve inançlarının oluşmasına ve şekillenmesine yardımcı olur ve bu eğitim yaşam boyu bir etkiye sahip olur (Vendetti, 2010, 9).

Liderlik gelişimi için yetişkinliğe kadar beklemek oldukça geçtir. Yetişkinler her ne kadar değişme ve gelişme yeteneğine sahip olsa da, yumuşak bir demirin dövülürebilirliği gibi çocuklardaki ve gençlerdeki esneklik ve öğrenmeye açıklık, yetişkinlere oranla daha yüksek seviyededir. Bu nedenle, çocukluk dönemi gelişimsel öncülerini, erken liderlik gelişimi ile ilgili çalışmaların erken dönemden başlaması gerektiğini ifade etmektedirler (Reichard , Pack, 2011, 313).

Liderliğin ileriki yaşlarda öğrenilmeye çalışılması, yaşamının ileriki yaşlarındaki birinin yeni bir dil öğrenmeye çalışması ile aynı sonucu doğurabilir. Güncel kanıtlar, bir kişinin beynindeki bağlantılar açısından ikinci dil öğreniminin ileriki yaşlarda çok daha zor olduğunu göstermiştir. Liderlik gelişim müdahalelerinin meta-analizinden elde edilen kanıtlar gösteriyor ki, 22 yaşından küçük olan gençlerle, 45 yaşının üstündeki bireylere odaklanan gelişimsel müdahalelerin etkileme boyutları, liderlik müdahalelerinde genç liderlerde (düzeltilmiş $d = .683$), yaşlı liderlere (düzeltilmiş d

= .56) oranla önemli bir fark olmuştur. Bu bilgilere göre, erken dil gelişimine benzer paralel bir stratejinin, liderlik gelişimine de uyarlanması tartışılmıştır (Avolio, Vogelgesang, 2011, 312).

Yaşamın erken dönemlerindeki liderlik gelişimi, yetişkinlikteki liderlik performansı ve gelişimi için kritik bir temel oluşturmaktadır. Çocuklara, liderlik uygulamaları için destekleyici bir çevre sağlayarak, yetişkin liderliğinin gelişimi ve deneyimlerinin temeli olan güçlü bir lider kimliği köklenmiş olur (Reichard, Pack, 2011, 313).

Erken (ya da geç) yaşam deneyimleri liderlik gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Çocukları ve ergenleri, öz-yönetim ve duygusal kontrol, sosyal beceri geliştirme, takım becerileri ve erken liderlik deneyimleri (örneğin; sınıf gözlemciliği, öğretmen yardımcılığı) gibi, onları geliştiren deneyimlerle karşı karşıya bırakmak, daha sonraki liderlik gelişimini teşvik edebilir. Liderlik gelişiminde erken deneyimlerin rolü bu alandaki çeşitli çalışmalarda ele alınmaktadır ve çeşitli gazetelerde bu konuya değinilmiştir. Fakat bu alanda gelecekte daha fazla çalışma yapılmasına ihtiyaç vardır (Riggio, Mumford, 2011, 454).

Liderlik becerilerini ileriki yaşlardaki bireylere (yetişkinlere, lise ve üniversite öğrencilerine) öğretmek, erken yaşlardaki bireylere öğretmeye oranla daha zordur. Çünkü onların temel değerleri, inançları ve tutumları çoktan oluşmuştur (Vendetti, 2010, 9). Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak verilecek olan liderlik eğitimi, eğitimin kalıcılığı ve yaşam boyu etkililiği açısından oldukça önemlidir.

2.7. Liderlerin Özellikleri

Terman 'okul çağı çocuklarındaki liderliğin psikolojisi ve pedagojisi' çalışmasında ortalama bir liderin 'büyük, daha iyi giyinen, daha seçkin ebeveyne sahip, daha zeki, daha cesur olarak bilinen, daha etkili konuşan, iyi görünümlü, iyi bir okuyucu, serbest hareket edenlerden daha az duygusal ve daha az bencil' olduğunu ortaya koymuştur. Bu okul çağı liderleri akranları tarafından daha çok zeki oldukları, cana yakın oldukları, daha iyi ve hareketli oldukları için tercih edilmiştir (Akt. Fu, 1977, 15).

Çocuklarda görülen liderlik özellikleriyle ilgili Landau ve Weissler (2001) tarafından yapılan literatür taramasında aşağıdaki özellikler belirlenmiştir:

- Sorumluluk (Baldwin, 1934; Bellingrath, 1930; Burks, 1938).

- Baskın olma isteği (Ackerson, 1942; Smelser, 1961; Stogdill, 1974; Tryon, 1939).
- Tutarlılık ve azim (Bellingrath, 1930; Pigors, 1935; Sheldon, 1927; Webb, 1915).
- Fiziksel enerji (Guilford, 1952; Powell, 1952).
- Başarı odaklı (Drake, 1944; Webb, 1915).
- İfade ve ikna gücü (Burnett, 1951; Flemming, 1935).
- Planlama becerileri (Colyer, 1951; Henry, 1949).
- Kararlılık ve cesaret (Fox, 1947; Henry, 1949; Roadman, 1964).
- Özgüven (Bellingrath, 1930; Cattell & Stice, 1953; Cooley, 1902; Gibb, 1969; Guilford, 1952).
- Grupla empati (Bell & Hall, 1954; Newcomer, 1955).
- Duygusal denge ve kontrol (Ackerson, 1942; Caldwell & Wellman, 1926; Cox, 1926; Jennings, 1950).

Aşağıdaki liderlik özellikleri genellikle okul öncesi çocuklarda görülmektedir:

- Yüksek sözel yetenek,
- Diğerlerinin ihtiyaç ve ilgilerine duyarlılık,
- Arkadaşlık ve fikirleri için akranları arasında popülerlik,
- Akranları ve yetkinlerle rahat etkileşim,
- Yeni durumlara kolay uyum,
- Problem çözme becerisi ve anlaşmazlıkları çözme (Hensel, 1991'den aktaran Ogurlu, 2012, 47).

Bazı çocuklar oyun arkadaşlarının ilgisini çekmeye çalışma yolu ile liderlik girişiminde bulunurlar. Liderlik yaparken 'çağırır, davet eder ve yaptıklarını ifade eder'. Liderler zaman zaman yalnız oynarlar fakat diğer çocukları oyunlarına çekerler. Liderler çok fazla otoriter ve sempatik sosyal iletişimde bulunurlar ve başkalarına görevlerini nasıl yapmaları gerektiğini söylemeyi severler. İkna edici, diplomatik ve marifetlidirler (Fu, 1977, 18).

Yukarıda bahsedildiği gibi liderlik eğitiminin okul öncesi dönemden başlayarak verilmesi, eğitimin kalıcılığı ve yaşam boyu sürdürülebilir etkisi bakımından oldukça önemlidir. Kuşkusuz ki, çocukken etkili lider olanlar, gelecekte de etkili lider olurlar (Kudo, Lonkhofer ve Floersch, 2012, 346).

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında liderlik eğitimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar sunulmuştur.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde;

Ogurlu (2012) tarafından yapılan çalışmada üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilere, araştırmacı tarafından geliştirilen liderlik becerilerini geliştirme programı ve yine araştırmacı tarafından geliştirilmiş Liderlik Becerileri Ölçeği (LİBÖ) uygulanmıştır. Araştırma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmacı tarafından geliştirilen Liderlik Becerileri Ölçeği (LİBÖ)'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve ölçeğin öğrencilerin liderlik becerilerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci bölümde ise üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler ile üstün zekâlı ve yetenekli olmayan iki öğrenci grubuna liderlik becerilerini geliştirme programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda üstün zekâlı ve yetenekli olan öğrencilerin liderlik puanları, üstün zekâlı ve yetenekli olmayan öğrencilerden yüksek bulunmuştur.

Alkan (2009)'ın yaptığı çalışmada, “Bir Lider Yetiştiriyor” eğitim programının öğrencilerin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisini incelenmiştir. Eğitim programı temel liderlik becerileri, kendini tanıma, iletişim, problem çözme ve takım çalışması alt boyutlarından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda programa katılan öğrencilerin belirlenen alt boyutlarda, araştırmaya katılmayan öğrencilere oranla liderlik becerilerinde olumlu yönde gelişme olmuştur.

Babacan (2008) tarafından yapılan çalışmada, kırsal alandaki ergen genç kızların yaratıcılık, problem çözme becerileri, denetim odağı, öz- saygı, liderlik algılarında gelişim hedeflenmiş ve bu kapsamda “DEKALP” adından yirmi haftalık kırsal alan liderlik programı geliştirilmiştir. Program sonucunda, DEKALP'ın kırsal alan ergen genç kızların özsaygılarının yükselmesinde, denetim odağının içselleşmesinde,

problem çözüme becerilerinin gelişiminde, liderlik algılarının gelişiminde etkili bir program olduğu bulunmuştur.

Tüysüz (2007) tarafından yapılan çalışmada 'Biz Lideriz' isimli liderlik eğitimi programının 6. Sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisi araştırılmıştır. Program beş temel alanda öğrencilerin geliştirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu alanlar; temel liderlik, kişisel yetenek, toplumsal hizmet, problem çözme ve takım çalışmasıdır. Araştırma sonucunda, “Biz lideriz” eğitim programına katılan 49 öğrencide, dâhil olmayanlara göre temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur.

Çelebi (2002) yaptığı çalışmada, liderlik becerilerinin ortaya çıkmasında doğa eğitiminin etkililiğini belirlemeye çalışmıştır. Liderlik becerileri olarak güven, risk alma, problem çözme ve takım çalışması ele alınmıştır. Beden Eğitimi Meslek Yüksekokulu'nda 4. sınıfa devam eden 31 öğrenciyle yapılan çalışmada doğa eğitimi süresince liderlik becerilerinden güven, risk alma, takım çalışması, problem çözme ve doğa yaşamına katılım boyutları katılımcılarda gözlenmiş ve doğa eğitimi etkinliklerinin bu becerilere yönelik davranışların belirlenmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Onur (1998)'un yaptığı çalışmada, “Yeterliğe Dayalı Lider Yetiştirme Programı” adlı liderlik eğitim programı, sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerine dört hafta boyunca uygulanmış, programın öğrencilerin bireysel yaratıcılık düzeylerini, motivasyon ve problem çözme becerilerini, liderlik davranışını arttırdığı ve mesleki değerlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Bu başlık altında Türkiye dışında yapılmış ulaşılabilen araştırmalar sunulmuştur. Mawson (2011) tarafından yapılan çalışmada, çocukların işbirlikçi oyunlarında liderliğin araştırılması hedeflenmiştir. Okul öncesi eğitim merkezine giden üç-dört yaş grubundaki 12 kız, 9 erkek toplam 25 çocukla yapılan çalışmada, araştırmacı beş ay boyunca serbest bir gözlemci olarak çocukların oyunlarını gözlemlemiş ve bunları not almıştır. Çalışmada işbirlikçi oyun grubunun büyüklüğü ile karma cinsiyet grup oyunlarının oranı arasında açık bir ilişki bulunmuştur.

Shin, Recchia, Lee, Lee, Mullarkey (2004) tarafından genç liderlerin belirli sosyal durumlarda nasıl davrandıklarını açıklamaya yönelik derin bir anlayış ve bütüncül bir yaklaşım kazandırmayı amaçlayan bu çalışmada, üniversiteye bağlı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden üç farklı sınıftaki altı çocukla çalışılmıştır. Araştırmada gözlem formu kullanılmıştır. Çalışmada gençler tarafından paylaşılan erken çocukluk liderliğinin çeşitli katmanlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar; dinamik ve güçlü özellikler, yüksek farkındalık, akranları ve öğretmenleri ile çeşitli yollarla ilişki kurmaktır.

Fukada, Fukada ve Hicks (1997), yaptıkları diğer çalışmada, okul öncesi çocukların iki boyutlu liderlik özellikleri ile sosyometrik statüleri arasındaki ilişkili açıklamaya çalışmışlardır. Çalışmanın evrenini Japonya'da anaokuluna devam eden altı yaşındaki 24 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada sosyometri testi, davranış gözlem formu ve 10 maddeden oluşan liderlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda iki boyutlu liderlik özellikleri açısından, her iki boyutta yer alan öğrenci grubunda da, sosyometrik statüsü yüksek olan çocukların daha sık liderlik davranışı gösterdiği ortaya çıkmıştır. Yani sosyometrik statü ile liderlik davranışı gösterme arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Fukada, Fukada ve Hicks (1994), yaptıkları çalışmada, Japonya'da okul öncesi eğitime devam eden beş yaşındaki 18 öğrenciyi serbest oyunları sırasında gözlemlenmiş, öğrenciler arasında liderliğin yapısını ölçmeye çalışmışlardır. Ölçümler için davranışsal gözlem formu ve 15 maddeden oluşan liderlik davranışları ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda oyunların kurucusu ve merkezinde olanların daha çok liderlik özelliği gösterdiği ortaya çıkmıştır. Fakat oyunun kolaylaştırması boyutunda lider olanlarla lider olmayanların davranışlarında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmalarda iç geçerliği tehdit eden tehlikeleri önlemenin bir yolu kontrol gruplarını kullanmaktır (Büyüköztürk, 2011, 19-24). Öntest- sontest deney ve kontrol grupları deseni, iç geçerliği kontrol altına alabilmede en etkili desenlerden birisidir. Kontrol grubu kullanmanın, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliğini arttıracığı; böylece sonuçlara daha büyük bir güvenle bakılacağı ileri sürülmektedir (Ergin, 2003, 90).

Araştırmanın modeli Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Araştırma Modeli

Gruplar	Öntest (Liderlik Gözlem Formu)	Uygulama (Geleceğin Liderleri Programı)	Sontest (Liderlik Gözlem Formu)
Deney grubu	Uygulandı.	Uygulandı.	Uygulandı.
Kontrol grubu	Uygulandı.	Uygulanmadı.	Uygulandı.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma evreni 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilindeki ilk/orta okullarına bağlı anasınıflarında okul öncesi eğitim almakta olan çocuklardır. Çalışma grubu ise İstanbul ili Fatih ilçesi Akşemsettin İlkokulu'nda anasınıfına devam eden, yaş gurubu 48-66 ay olan öğrencilerdir. Çalışma grubunun yer aldığı ilkokul "elverişli örnekleme yaklaşımı" ile belirlenmiştir. Diğer bir deyişle araştırmacının görev yaptığı kurum deneysel çalışmanın yürütülmesi amacıyla uygun bulunmuştur.

Akşemsettin İlkokulu'na bağlı anasınıfına devam eden toplam 24 öğrenciden 12 öğrenci deney grubu, 12 öğrenci ise kontrol grubu olarak seçilmiştir

Tablo 2. Örneklem Grubunun Cinsiyet Özelliklerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Kız	6	5
Erkek	6	7
Toplam	12	12

Tablo 2'de görüldüğü gibi deney grubunda 6 kız, 6 erkek toplam 12 çocuk, kontrol grubunda ise 5 kız, 7 erkek toplam 12 çocuk bulunmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada bir program çerçevesinde uygulanan Geleceğin Liderleri Programı'nın etkililiğinin sınanması amaçlanmaktadır. Bu amaç çerçevesinde, araştırmacı tarafından hazırlanan “Liderlik Gözlem Formu” kullanılmıştır. ‘Liderlik Gözlem Formu’ için araştırmacı tarafından beş boyut seçilmiştir. Bu boyutlar ;

- Temel liderlik kavramları
- Kendini ve başkalarını tanıma
- Problem çözme
- Grup çalışması ve işbirliği
- İletişim becerileri'dir.

Bu araç, öncelikle literatür taraması yapılarak, bu yaş grubu çocuğunun gelişim özellikleri ve liderlik özelliklerine ilişkin davranışlarının neler olduğu belirlenerek, ayrıca literatürde varolan ölçme araçları (Alkan, 2009; Babacan, 2008; Kamacı, 2010; Ogurlu, 2012; Tüysüz, 2007) incelenerek oluşturulmuştur. Yurtdışında yapılan çalışmalardan da (Bohlin, 2000; Fu, 1977) faydalanılarak hazırlanan maddeler ile, çalışmanın kapsamı doğrultusunda okul öncesi eğitim alanından beş kişi, liderlik alanından iki kişi ve eğitim bilimleri alanından bir uzman kişinin de görüşleri doğrultusunda bir form oluşturulmuştur. Bu formda yer alan maddelerin öğretmenler tarafından anlaşılabilirliğini belirlenmesi için, okul öncesi eğitim alanında çalışan beş öğretmene formlar incelettirilmiş ve onların değerlendirmeleri ile gerekli

düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlemelerin ardından 35 maddelik, 5li Likert tipinde hazırlanan 'Liderlik Gözlem Formu'nun son hali oluşturulmuştur.

3.4. Geleceğin Liderleri Programı

Araştırma için gerekli olan eğitici etkinlikler bizzat araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu eğitim programına araştırmacı 'Geleceğin Liderleri Programı' adını vermiştir.

Araştırmanın amacına uygun olan etkinlikleri hazırlamadan önce araştırmacı liderlik becerilerine ilişkin alt boyutları literatürde incelemiştir. Araştırma kapsamına alınabilecek olan boyutlar sıralanmış ve bu boyutlardan beş tanesi araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen 'Geleceğin Liderleri Programı'; Temel Liderlik Kavramları, Kendini ve Başkalarını Tanıma, Problem Çözme, Grup Çalışması ve İşbirliği ve İletişim becerileri boyutlarını kapsamaktadır.

Alt boyutlar belirlendikten sonra, program kapsamında, belirlenen bu alt boyutlarda hazırlanacak etkinliklerin çerçevesinin belirlenmesi ve eğitimin belirli amaçlar ve sınırlar dahilinde verilebilmesi için araştırmacı tarafından programın amaçları belirlenmiştir.

Geleceğin Liderleri Programı'nın amaçları şöyledir;

3.4.1. Geleceğin Liderleri Programı'nın Amaçları

Bu programın amacı liderlik becerilerine sahip çocukları tespit etmek ve yalnızca liderlik potansiyeline sahip çocuklara, becerilerini geliştirmek için bir eğitim programı uygulanması değildir. Bu program ile; her çocuğun liderlik becerilerini kazanması, potansiyellerinin en üst seviyeye getirilmesi ve lider bireyler olarak yetişmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda, araştırmacı tarafından belirlenen her bir boyut için Bloom'un Taksonomisi'ne uygun olarak amaçlar ve hedefler belirlenmiştir.

Bu amaçların ve hedeflerin dağılımı aşağıdaki gibidir;

Temel Liderlik Kavramları:

Liderliği tanımlama ve kavrayabilme

- Lider kelimesinin anlamını açıklar.

- Liderliğin önemini açıklar.
- Toplumda lider olarak tanımlanan kişileri tanır.

Liderlik özelliklerini tanımlayabilme

- Liderlerin özelliklerini bilir.
- Sorulduğunda bir liderin özelliklerini ifade eder.
- Liderlik özelliklerine sahip kişilere örnek verir.

Liderliği uygulayabilme

- Bir etkinlikte liderlik yapmaktan çekinmez.
- Bir etkinlikte lider olmak için heveslidir.
- Grup etkinliklerinde liderlik rolüne uygun davranışlar sergiler.

Kendini ve başkalarını tanıma:

Kendisinin ve çevresinin farkında olabilme

- Kendinin kişisel özelliklerini bilir.
- Kendisinin yapabildiklerinin farkındadır.
- Kendine güvenir.
- Başkalarının kişisel özelliklerini bilir.
- Başkalarının duygularını farkederek.
- Başkalarının düşüncelerine saygı gösterir.

İletişim

Etkili iletişim kurabilme

- Duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilir.
- Toplum önünde konuşmaktan çekinmez.
- Dinlerken-konuşurken göz teması kurar.
- Başkalarını kolaylıkla ikna edebilir.

Grup Çalışması Ve İşbirliği

Grup çalışması ve işbirliği yapabilme

- Grup etkinliklerine katılmakta isteklidir.
- Grupta arkadaşları ile işbirliği içerisinde çalışır.
- Grup çalışması yapıldığında her grupta uyumlu çalışır.
- Grup çalışmalarında grup arkadaşlarıyla ortak bir amaç için birlikte çalışır.

Problem Çözme

Problem çözme becerileri geliştirebilme

- Problem durumunun varlığını hisseder.
- Bir problemle karşılaştığında önce problemi anlamaya çalışır.
- Problem durumunun çözümüne ilişkin akıl yürütür.
- Çözüm üretebilmek için değişik malzemelerden, materyallerden yararlanır.
- Birden çok seçenek arasından kendine uygun olanı seçer.
- Problemlerle uğraşırken sabırlıdır.
- Verdiği kararın arkasında durur.

Program amaçlarına ilişkin hazırlanan belirtke tablosu Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Geleceğin Liderleri Eğitim Programının Amaçlarına İlişkin Belirtke Tablosu

HEDEFLER	BİLİŞSEL	DUYUSAL	PSİKO MOTOR
Temel Liderlik Kavramları			
<i>Liderliği tanımlama ve kavrayabilme</i>			
- Lider kelimesinin anlamını açıklar.	*		
- Liderliğin önemini açıklar.	*		
- Toplumda lider olarak tanımlanan kişileri tanıır.	*		
<i>Liderlik özelliklerini tanımlayabilme</i>			
- Liderlerin özelliklerini bilir.	*		
- Sorulduğunda bir liderin özelliklerini ifade eder.	*		
- Liderlik özelliklerine sahip kişilere örnek verir.	*		
<i>Liderliği uygulayabilme</i>			
- Bir etkinlikte liderlik yapmaktan çekinmez.		*	
- Bir etkinlikte lider olmak için heveslidir.		*	
- Grup etkinliklerinde liderlik rolüne uygun davranışlar sergiler.		*	
Kendini ve başkalarını tanıma			
<i>Kendisinin ve çevresinin farkında olabilme</i>			
- Kendinin kişisel özelliklerini bilir.	*		
- Kendisinin yapabildiklerinin farkındadır.	*	*	
- Kendine güvenir.		*	
- Başkalarının kişisel özelliklerini bilir.	*	*	
- Başkalarının duygularını farkeder.		*	
- Başkalarının düşüncelerine saygı gösterir.		*	
İletişim			
<i>Etkili iletişim kurabilme</i>			
- Duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilir.		*	

- Toplum önünde konuşmaktan çekinmez.		*	
- Dinlerken-konuşurken göz teması kurar.		*	
- Başkalarını kolaylıkla ikna edebilir.		*	
Grup Çalışması Ve İşbirliği			
<i>Grup çalışması ve işbirliği yapabilme</i>			
- Grup etkinliklerine katılmakta isteklidir.		*	
- Grupta arkadaşları ile işbirliği içerisinde çalışır.		*	
- Grup çalışması yapıldığında her grupta uyumlu çalışır.		*	
- Grup çalışmalarında grup arkadaşlarıyla ortak bir amaç için birlikte çalışır.		*	
Problem Çözme			
<i>Problem çözme becerileri geliştirebilme</i>			
- Problem durumunun varlığını hisseder.	*	*	
- Bir problemle karşılaştığında önce problemi anlamaya çalışır.	*		
- Problem durumunun çözümüne ilişkin akıl yürütür.	*		
- Çözüm üretebilmek için değişik malzemelerden, materyallerden yararlanır.	*		
- Birden çok seçenek arasından kendine uygun olanı seçer.	*		
- Problemlerle uğraşırken sabırlıdır.		*	
- Verdiği kararın arkasında durur.		*	

3.4.2. Etkinliklerin Hazırlanması

Uygulama programı hazırlanmadan önce bir deneme çalışması planlanmış, her bir boyut için birer örnek etkinlik geliştirilmiş ve bu etkinlikler deney ve kontrol grubunun dışındaki bir öğrenci grubuna uygulanmış ve denenmiştir. Herhangi bir aksaklık yaşanmaması dolayısı ile örnek etkinlikler formatında etkinlik geliştirme sürecine geçilmiştir.

Toplam beş haftayı kapsayan eğitim programında, her hafta için bir boyut seçilmiş ve seçilen bu boyutu çocuklara kazandırmak üzere belirlenen amaçlar çerçevesinde çeşitli etkinlikler hazırlanmıştır. Literatürde varolan etkinlikler de dikkate alınarak hazırlanan bu etkinlikler; Dil etkinlikleri (sohbet, hikâye dinleme ve dramatizasyon, hikâye oluşturma) Oyun etkinlikleri, Sanat etkinlikleri ve Drama etkinlikleridir.

Hazırlanan etkinliklerin uygulamalarını ayrıntılı biçimde içeren günlük plânların yer aldığı bir kitapçık oluşturulmuştur. Bu eğitim programında yer alan etkinlikler, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2006 yılında yayınladığı 36-72 aylık çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programında belirtilen hususlara göre hazırlanmıştır. Türk milli Eğitiminin genel amaçlarıyla okul öncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri dikkate alınmıştır. Etkinlikler çocukların gelişimsel özellikleri düşünülerek, günlük planda yer alabilecek şekilde hazırlanmıştır.

Araştırma kapsamındaki boyutların her biri, bir hafta ele alınacak şekilde planlanmıştır. Boyutların haftalara dağılımı şu şekildedir;

1. Hafta: Temel Liderlik Kavramları
2. Hafta: Kendini ve Başkalarını Tanıma
3. Hafta: İletişim becerileri
4. Hafta: Grup Çalışması ve İşbirliği
5. Hafta: Problem Çözme

3.4.3. Programın Uygulanması

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Geleceğin Liderleri” programının uygulanmasına ilişkin gerekli izinler alınmış ve uygulama yapılmadan önce, okul yönetimine ve okul öncesi öğretmenlerine uygulama ile ilgili bilgiler verilmiştir. Program uygulaması öncesinde araştırmacı eğitim programı için gerekli olan malzemeleri temin etmiştir.

Uygulama sürecinin başlangıcında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin liderlik becerilerini ölçebilmek amacı ile araştırmacı tarafından 'Liderlik Gözlem Formu' uygulanmış ve deney öncesi veriler elde edilmiştir.

Deney grubu öğrencileri ile araştırmacının yönetiminde beş hafta boyunca her gün, serbest zaman etkinlikleri süresi içerisinde ortalama yarım saat olmak üzere liderlik eğitimi gerçekleştirilmiş, kontrol grubu ile liderlik konusuna yönelik herhangi bir çalışma yapılmamış, günlük okul öncesi eğitim programı çerçevesinde eğitim-öğretime devam edilmiştir. Geleceğin Liderleri eğitim programının uygulaması sadece deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.

Uygulamaya başlamadan önce, deney grubundaki öğrencilere program hakkında bilgi verilmiştir. Çocuklara etkinlikler sırasında hangi kurallara uyulması gerektiği açıklanmıştır.

Beş hafta boyunca deney grubu ile uygulamalar yapılmış, liderlik eğitim programına ilişkin etkinliklerin uygulama süreci tamamlandıktan sonra, deney ve kontrol grubunun her ikisine birden araştırmacı tarafından tekrar Liderlik Gözlem Formu uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümlerine ilişkin bilgiler ve grupların karşılaştırılması ile ilgili veriler aşağıda açıklanmıştır.

3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracındaki ifadelerin seçenekleri 5li Likert şeklindedir. İfadelerin puanlamaları;

- 1-1,80 arası hiçbir zaman
- 1,81-2,60 nadiren
- 2,61-3,40 bazen
- 3,41-4,20 çoğu zaman
- 4,21-5,00 arası ise her zaman şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmada araştırmanın amaçlarını test etmek amacıyla parametrik ve parametrik olmayan testler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken betimsel istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma), deney ve kontrol grubu çocuklarının öntest puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi, her iki grubun öntest/sontest karşılaştırmaları ile araştırmada kalıcılığa ilişkin sontest izleme testi puanları arasındaki karşılaştırmalarda da Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine ve grubun tamamına göre ön test ve son test liderlik gözlem puanları ve alt boyut puanlarının ortalama ve standart sapmalarına ilişkin yapılan analizler Tablo 4 ve Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 4'de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları öntest toplam puan ve alt boyut puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Liderlik Gözlem Puanları ve Alt Boyut Puanlarının Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	Temel Liderlik Kavramları		Kendini ve Başkalarını Tanıma		İletişim		Grup Çalışması ve İşbirliği		Problem Çözme		Toplam Puan	
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Deney	1.31	1.95	2.13	4.13	2.82	1.14	1.86	5.13	1.37	3.62	1.94	14.95
Kontrol	1.53	2.48	2.61	4.52	2.97	2.52	2.44	3.45	2.22	4.70	2.40	14.99

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin "Temel Liderlik Kavramları" boyutundaki becerilerini ($\bar{X}=1.31$) hiçbir zaman göstermedikleri, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{X}=1.53$) hiçbir zaman göstermedikleri görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin "Temel Liderlik Kavramları" becerilerine sahip olmadıkları söylenebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin "Kendini ve Başkalarını Tanıma" boyutundaki davranışlarını ($\bar{X}=2.13$) nadiren, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{X}=2.61$)

bazen düzeyine gösterdikleri görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin "Kendini ve Başkalarını Tanıma" becerilerine yeterince sahip olmadıkları, kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin de bu davranışları bazen gösterdikleri dolayısıyla onların da yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

"İletişim" boyutundaki davranışları hem deney grubunda yer alan öğrencilerin ($\bar{x}=2.82$), hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ($\bar{x}=2.97$) bazen düzeyinde gösterdikleri görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin "İletişim" becerilerine yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

"Grup Çalışması ve İşbirliği" boyutundaki davranışların deney grubunda yer alan öğrencilerde ($\bar{x}=1.86$) nadiren, kontrol grubunda yer alan öğrencilerde de ($\bar{x}=2.44$) nadiren düzeyinde gözlemlendiği tespit edilmiştir. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin "Grup Çalışması ve İşbirliği" becerilerine yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin "Problem Çözme" boyutundaki davranışlarının ($\bar{x}=1.37$) hiçbir zaman, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{x}=2.22$) nadiren düzeyine tekabül ettiği görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin "Problem Çözme" becerilerine sahip olmadıkları, kontrol grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin ise "Problem Çözme" becerilerine yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Öğrencilerin tüm alt boyutlara ilişkin toplam puanları, deney grubunda ($\bar{x}=1.94$) nadiren düzeyinde, kontrol grubunda ($\bar{x}=2.40$) nadiren düzeyinde oldukları görülmüştür. Buna göre araştırmada, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tüm alt boyutlara ilişkin liderlik becerilerine yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Bu verilere göre, başlangıçta öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları puanların tüm alt boyutlar ve toplam puan açısından istenen düzeyde olmadığı görülmüştür.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Liderlik Gözlem Puanları ve Alt Boyut Puanlarının Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Grup	Temel Liderlik Kavramları		Kendini ve Başkalarını Tanıma		İletişim		Grup Çalışması ve İşbirliği		Problem Çözme		Toplam Puan	
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Deney	4.55	3.52	3.78	3.33	3.69	1.03	4.16	3.33	4.27	4.08	4.05	13.89
Kontrol	1.65	2.71	2.71	3.63	3.06	2.07	2.54	3.69	2.38	4.27	2.50	13.54

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin "Temel Liderlik Kavramları" boyutundaki davranışlarının ($\bar{x}=4.55$) her zaman düzeyine, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{x}=1.65$) hiçbir zaman düzeyine tekabül ettiği görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin "Temel Liderlik Kavramları" becerilerine eğitim programı sonrasında yüksek düzeyde sahip oldukları, kontrol grubundaki öğrencilerin ise bu becerilere sahip olmadığı söylenebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin "Kendini ve Başkalarını Tanıma" boyutundaki davranışlarını ($\bar{x}=3.78$) çoğu zaman, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{x}=2.71$) bazen düzeyinde gösterdiği görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda, eğitim programı sonrasında deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin "Kendini ve Başkalarını Tanıma" becerilerine sahip oldukları, kontrol grubunun ise yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin "İletişim" boyutundaki davranışlarını ($\bar{x}=3.69$) çoğu zaman, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{x}=3.06$) bazen düzeyinde gösterdiği görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda, eğitim programı sonrasında deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin "İletişim" becerilerine sahip oldukları, kontrol grubunun ise yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin "Grup Çalışması ve İşbirliği" boyutundaki davranışları ($\bar{x}=4.16$) çoğu zaman, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{x}=2.54$) nadiren düzeyinde gözlemlenmiştir. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda, eğitim programı sonrasında deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin "Grup Çalışması ve İşbirliği" becerilerine sahip oldukları, kontrol grubunun ise yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin "Problem Çözme" boyutundaki davranışlarının ($\bar{x}=4.27$) her zaman, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise ($\bar{x}=2.38$) nadiren düzeyine tekabül ettiği görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda, eğitim programı sonrasında deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin "Problem Çözme" becerilerine yüksek düzeyde sahip oldukları, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise "Problem Çözme" becerilerine deney grubunda oranla yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Öğrencilerin tüm alt boyutlara ilişkin toplam puanları deney grubunda ($\bar{x}=4.05$) çoğu zaman, kontrol grubunda ise ($\bar{x}=2.50$) nadiren düzeyinde oldukları görülmüştür. Buna göre araştırma kapsamında yapılan ölçümler sonucunda deney grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerin tüm alt boyutlara ilişkin liderlik becerilerine sahip oldukları, kontrol grubu öğrencilerinin ise yeterince sahip olmadıkları söylenebilir.

Bu verilere göre, deney grubunda yer alan öğrencilerin program uygulamasının sonunda Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları puanların tüm alt boyutlar ve toplam puan açısından, kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Liderlik Gözlem Formundan Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

“Geleceğin Liderleri” eğitim programının uygulamasının öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Temel Liderlik Kavramları”, “Kendini ve Başkalarını Tanıma”, “İletişim”, “Grup Çalışması ve İşbirliği”, “Problem Çözme” ve “Toplam Puan (Liderlik Gözlem Formundan aldıkları toplam puan)” alt boyutlarında aldıkları puanlar analiz edilmeden önce grupların normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogorov Smirnov uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle, parametrik olmayan istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun farklılaşma düzeyleri Mann Whitney U testi ile sınanmış ve Tablo 6'da analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunun Grupların Öntest Liderlik Gözlem Formu ve Alt Boyutlar Açısından Kıyaslanmasına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	U	p
Temel Liderlik Kavramları	Deney	125.50	10.46	47.50	0.15
	Kontrol	174.50	14.54		
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Deney	110.00	9.17	32.00	0.02
	Kontrol	190.00	15.83		
İletişim	Deney	127.00	10.58	49.00	0.17
	Kontrol	173.00	14.42		
Grup Çalışması ve İşbirliği	Deney	104.00	8.67	26.00	0.01
	Kontrol	196.00	16.33		
Problem Çözme	Deney	107.50	8.96	29.50	0.01
	Kontrol	192.50	16.04		
Toplam Puan	Deney	108.00	9.00	30.00	0.02
	Kontrol	192.00	16.00		

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Geleceğin Liderleri” eğitim programı öncesinde yapılan öntest verilerine göre, belirlenen alt boyutlar ve toplam puanlar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların “Kendini ve Başkalarını Tanıma” (U=32.00, p<.05), “Grup Çalışması ve İşbirliği” (U=26.00, p<.05), “Problem Çözme” (U=29.50, p<.05) ve “Toplam Puan” (U=30.00, p<.05) boyut ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. “Temel Liderlik Kavramları” (U=47.50, p>.05) ve “İletişim” (U=49.00, p>.05) alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, “Temel Liderlik Kavramları”, “Kendini ve Başkalarını Tanıma”, “İletişim”, “Grup Çalışması ve İşbirliği”, “Problem Çözme” ve “Toplam Puan” açısından kontrol grubunda yer alan çocukların sıra ortalamalarının, deney grubunda yer alan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç eğitim programı öncesinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin liderlik becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Fakat aritmetik ortalamalara ilişkin veriler dikkate alındığında deney ve kontrol grubunun her ikisinde toplam puan değerlerinin nadiren düzeyine yani aynı düzeye tekabül ettiği görülmektedir.

Çalışma planı hazırlandıktan sonra uygun örneklem grubu seçiminde elverişli örnekleme yöntemi seçilmiştir. Aynı okulda eğitim alan deney ve kontrol grubu

öğrencilerinin, aynı çevrede ikamet etmelerinden ötürü birbirlerine yakın sosyo-ekonomik düzeyde olduğu varsayılmış ve bu doğrultuda uygulama planlanmıştır. Sosyo-ekonomik olarak eşit sosyal özelliklere sahip iki grubun, fen bilimlerinde olduğu gibi bire bir aynı özelliklerde olması pek olası görülmemektedir. Çünkü bu iki farklı sosyal grupta yer alan çocukların geçmiş yaşantıları, aileden almış olduğu eğitim, sosyal çevresi, kendi öğrenebilme becerileri gibi bir çok nedenin etkisi, yapılan önteste yansıyabilmektedir. Toplumsal çevre koşullarının çocuğun gelişiminde önemli rol oynadığını vurgulayan ve özellikle yaşamın ilk yıllarında aile ve yakın çevrenin sağladığı olanakların çocuğun duygusal, toplumsal ve zihinsel gelişimindeki rolüne de değinen görüşler giderek ön plana çıkmaktadır (Kayılı, 2010,19). Ayrıca prosedürel olarak alınan izinler ve örneklem grubunun resmi bir okulda eğitim görüyor olması ve eğitim-öğretim sürecinin devam ediyor olması nedeniyle gruplara müdahale edilememiştir. Araştırma, Geleceğin Liderleri programının etkililiği ve cinsiyet açısından liderlik becerilerinin karşılaştırılması ile sınırlandırılmıştır. Çocukların özgeçmişleri, geçmiş yaşantıları, ailelerin demografik özellikleri araştırmanın kapsamında değildir.

Ayrıca deney grubunun daha düşük puanlara sahip olması, yani kontrol grubuna göre dezavantajlı olması, liderlik eğitimi ile gerçekleştirilmesi planlanan hedeflerin kazandırılmasındaki etkililiği daha yüksek düzeyde göstermesi açısından da faydalı olacağı düşünülmektedir.

4.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analizler

Deney grubunda yer alan öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları öntest ve sontest puanlarının farklılaşma düzeyleri Wilcoxon işaretli sıralar testi ile sınanmış ve bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubunda Bulunan Çocukların Liderlik Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Boyut	Son test Ön test	N	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	Z	p
Temel Liderlik Kavramları	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.07	0.00
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.06	0.00
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				
İletişim	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.07	0.00
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				
Grup Çalışması ve İşbirliği	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.07	0.00
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				
Problem Çözme	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.07	0.00
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				
Toplam Puan	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.06	0.00
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				

Deney grubunda yer alan öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre; deney grubunda yer alan çocukların Liderlik sontest ve öntest puanları arasında “Temel Liderlik Kavramları” ($z=-3.07$, $p<.05$), “Kendini ve Başkalarını Tanıma” ($z=-3.06$, $p<.05$), “İletişim” ($z=-3.07$, $p<.05$), “Grup Çalışması ve İşbirliği” ($z=-3.07$, $p<.05$), “Problem Çözme” ($z=-3.07$, $p<.05$) boyutları ve “Toplam Puan” ($z=-3.06$, $p<.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Bu analiz sonucuna göre; programa katılan deney grubu öğrencilerinin program sonrası yapılan ölçümlerinden elde edilen bulgulara dayanarak; “Geleceğin Liderleri” eğitim programını tamamlayan grubun sayılan tüm alt boyutlardaki liderlik becerileri düzeylerinin, program öncesi ölçümlerine oranla yükseldiği, yani program hedeflerinin öğrenciler tarafından kazanıldığı söylenebilir.

4.4. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analizler

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları öntest ve sontest puanları arasında fark olup olmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmış ve bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Liderlik Sontest ve Öntest Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Boyut	Son test Ön test	N	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	Z	p
Temel Liderlik Kavramları	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.04	0.04
	Pozitif sıra	5	15.00	3.00		
	Eşit	7				
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Negatif sıra	1	3.00	3.00	-2.16	0.03
	Pozitif sıra	7	33.00	4.71		
	Eşit	4				
İletişim	Negatif sıra	2	5.00	2.50	-1.55	0.12
	Pozitif sıra	5	23.00	4.60		
	Eşit	5				
Grup Çalışması ve İşbirliği	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.04	0.04
	Pozitif sıra	5	15.00	3.00		
	Eşit	7				
Problem Çözme	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.23	0.03
	Pozitif sıra	6	21.00	3.50		
	Eşit	6				
Toplam Puan	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.94	0.00
	Pozitif sıra	11	66.00	6.00		
	Eşit	1				

Tablo 8’de yer alan istatistiksel veriler, kontrol grubunda yer alan çocukların Liderlik öntest-sontest puanları arasında “Temel Liderlik Kavramları” ($z=-2.04$, $p<.05$), “Kendini ve Başkalarını Tanıma” ($z=-2.16$, $p<.05$), “Grup Çalışması ve İşbirliği” ($z=-2.04$, $p<.05$), “Problem Çözme” ($z=-2.23$, $p<.05$) boyutları ve “Toplam Puan” ($z=-2.94$, $p<.05$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. “İletişim” ($z=-1.55$, $p>.05$) alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Deneysel araştırmalarda, kontrol grubu kullanılan desenlerde kontrol grubunu etkileyeceği düşünülen değişkenler kontrol altında tutulmaktadır. Bazı değişkenler için bu, laboratuvar ortamlarında sabit tutma yoluyla mümkündür. Ama sosyal bilimlerde bir çok değişken için bunu sağlamak pek mümkün değildir, örneğin; zeka, geçmiş yaşantılar, zaman içinde verilen pekiştireçler vb.

(files.gantepsosbilepo.webdone.com.tr). Okul öncesi eğitim programı içerisinde de, liderlik eğitim programının alt boyutları olarak alınan grup çalışması, işbirliği, problem çözme gibi becerilerin kazandırılmasını içeren amaç ve kazanımlar mevcuttur. Fakat oransal açıdan bakıldığında, deney grubunun öntesti ile sontesti arasındaki farkın, kontrol grubunun öntesti ile sontesti arasındaki farktan daha yüksek olduğu görülmüştür. Yani “Geleceğin Liderleri” eğitim programının, liderlik becerilerinin kazandırılmasında kısa zamanda daha yüksek düzeyde bir etki yarattığı söylenebilir.

4.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Liderlik Gözlem Formundan Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

“Geleceğin Liderleri” eğitim programı yürütüldükten sonra deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların “Temel Liderlik Kavramları”, “Kendini ve Başkalarını Tanıma”, “İletişim”, “Grup Çalışması ve İşbirliği”, “Problem Çözme” ve “Toplam Puan (liderlik gözlem formundan aldıkları toplam puan)” alt boyutlarında aldıkları puanların farklılaşma düzeyleri Mann Whitney U testi ile sınanmış ve Tablo 9’da analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunun Sontest Liderlik Gözlem Formu ve Alt Boyutlar Açısından Kıyaslanmasına İlişkin Mann Whitney-U testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	U	p
Temel Liderlik Kavramları	Deney	222.00	18.50	0.00	0.00
	Kontrol	78.00	6.50		
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Deney	217.50	18.13	4.50	0.00
	Kontrol	82.50	6.88		
İletişim	Deney	215.50	17.96	6.50	0.00
	Kontrol	84.50	7.04		
Grup Çalışması ve İşbirliği	Deney	221.50	18.46	0.50	0.00
	Kontrol	78.50	6.54		
Problem Çözme	Deney	217.50	18.13	4.50	0.00
	Kontrol	82.50	6.88		
Toplam Puan	Deney	221.50	18.46	0.50	0.00
	Kontrol	78.50	6.54		

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının, “Geleceğin Liderleri” eğitim programı uygulamasının sonrasında belirlenen alt boyutlar ve toplam puanlar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; deney ve kontrol grubunda yer alan

çocukların “Temel Liderlik Kavramları” (U=0.00, p<.05), “Kendini ve Başkalarını Tanıma” (U=4.50, p<.05), “İletişim” (U=6.50, p<.05), “Grup Çalışması ve İşbirliği” (U=0.50, p<.05), “Problem Çözme” (U=4.50, p<.05) ve “Toplam Puan” (U=0.50, p<.05) açısından istatistiksel olarak deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; “Temel Liderlik Kavramları”, “Kendini ve Başkalarını Tanıma”, “İletişim”, “Grup Çalışması ve İşbirliği”, “Problem Çözme” ve “Toplam Puan” açısından deney grubunda yer alan çocukların sıra ortalamalarının, kontrol grubunda yer alan çocukların sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara dayalı olarak deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak; “Geleceğin Liderleri” eğitim programını tamamlayan deney grubunun liderlik becerilerinin, programa dâhil olmayan kontrol grubunun liderlik becerilerine oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, deney grubundaki öğrencilerin liderlik becerilerinin, eğitime katılmayan kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir.

4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Analizler

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları toplam puanlar ve alt boyutlardan aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U testi ile sınanmış ve sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Cinsiyete Göre Liderlik Gözlem Formu Toplam Puan ve Alt Boyut Puanlarının Kıyaslanmasına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	U	p
Temel Liderlik Kavramları	Kız	138.00	12.55	71.00	0.98
	Erkek	162.00	12.46		
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Kız	149.00	13.55	60.00	0.50
	Erkek	151.00	11.62		
İletişim	Kız	147.00	13.36	62.00	0.58
	Erkek	153.00	11.77		
Grup Çalışması ve İşbirliği	Kız	148.50	13.50	60.50	0.52
	Erkek	151.50	11.65		
Problem Çözme	Kız	136.50	12.41	70.50	0.95
	Erkek	163.50	12.58		
Toplam Puan	Kız	143.50	13.05	65.50	0.73
	Erkek	156.50	12.04		

Araştırmaya katılan öğrencilerin Liderlik Gözlem Formu'ndan aldıkları puanların tüm alt boyut ve toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçlarına göre, kızlar ve erkeklerin sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Bir başka deyişle, kız ve erkek öğrencilerin liderlik becerilerinde cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır. Parten (1933) ve Trawick-Smith (1988)'de çocukların sergiledikleri liderlikte cinsiyetin etkili olmadığını ifade etmişlerdir (Soffler, 2011). Bu araştırma sonucunda elde edilen veriler de bu bilgilerle desteklenmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular dahilinde ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların liderlik becerilerini geliştirmek için bir program hazırlamak ve bu programın okul öncesi yaş grubundaki çocukların liderlik becerilerini geliştirmekteki etkililiğini sınamak amaçlanmıştır.

Araştırma dahilinde, elverişli örnekleme yöntemi ile 12 öğrenci deney, 12 öğrenci kontrol grubunda olacak şekilde toplam 24 öğrenciden oluşan bir grup oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen Liderlik Gözlem Formu aracılığı ile, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen gözlemleri ile ilgili veriler elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Yapılan öntest sonucunda, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanları ile, deney grubunda yer alan öğrencilerin puanları arasında, kontrol grubunun lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin, liderlik gözlem formundan aldıkları öntest ve sontest puanları arasındaki farkın Toplam Puan ile Temel Liderlik Kavramları, Kendini ve Başkalarını Tanıma, İletişim, Grup Çalışması ve İşbirliği, Problem Çözme alt boyutlarında istatistiksel olarak sontest lehine anlamlı olduğu görülmüştür.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin liderlik gözlem formundan aldıkları öntest ve sontest puanları arasındaki farkın İletişim alt boyutu hariç, Toplam Puan ile Temel Liderlik Kavramları, Kendini ve Başkalarını Tanıma, Grup Çalışması ve İşbirliği, Problem Çözme alt boyutlarında istatistiksel olarak sontest lehine anlamlı olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontestlerinin karşılaştırılması ile elde edilen verilerde kontrol grubunun sontest puanlarında da düşük düzeyde bir artış olmasına karşın, deney grubunun sontest puanlarında yüksek düzeyde bir artış görülmüştür.

Araştırma sonucunda, deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puanlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Sonuç olarak; uygulanmış olan liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programının katılımcıların liderlik gözlem formundan aldıkları puanların yükseltilmesinde etkili olduğu, öğrencilerin liderlik becerilerinde, eğitim programı yolu ile olumlu bir gelişme sağlandığı görülmektedir. Başka bir deyişle Geleceğin Liderleri eğitim programının liderlik becerilerini artırma amacına ulaştığı, liderlik becerilerinin gelişimini desteklediği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular sonucunda şu öneriler getirilebilir:

Literatür incelendiğinde liderlik eğitimi ile ilgili ülkemizde çok fazla çalışma olmadığı, bu konu ile ilgili çalışmaların göz ardı edildiği görülmüştür. Her ne kadar farklı yaş gruplarında, farklı eğitim seviyelerinde belli başlı bazı çalışmalar yapılmış ve yapılıyor olsa da, özellikle okul öncesi eğitim dönemi çocukları ile yapılacak liderlik eğitimi çalışmaları, ülkemiz ve toplumumuz için fayda sağlayabilir.

Liderlik eğitimi ile ilgili faaliyetlerin okul öncesinde ülke genelinde okul öncesi öğretmenleri tarafından programlı ve sistematik bir şekilde etkinlikler çerçevesinde uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı, okul öncesi eğitim programına ve müfredata, liderlik eğitimini uygun bir şekilde dahil edebilir. Ayrıca öğretmenlerin de liderlik eğitimi konusunda farkındalıklarını ve bilgilerini arttırabilmek için gerekli hizmet içi eğitimler verilebilir.

Öğrencilerin liderlik becerilerinin gelişiminde öğretmenlerin katkısı büyüktür. Bu nedenle Lisans düzeyindeki Okul Öncesi Öğretmenliği bölümüne 'Liderlik ve Liderlik Eğitimi' dersi konulabilir ve öğretmenlere liderlik beceri eğitimi konusunda yeterlilik kazandırılabilir.

Bu araştırma kapsamında hazırlanan 'Geleceğin Liderleri' eğitim programı, 5 alt boyut ile sınırlandırılmıştır. Araştırmacılar liderlik eğitimini farklı alt boyutlardan ele alarak, literatüre yeni çalışmalar kazandırabilir.

Araştırmada 6rneklem grubu İstanbul ili, Fatih ilçesindeki bir ilkokuldaki 24 6đrenci ile sınırlandırılmıştır. Araştırmacılar İstanbul dışındaki farklı illerde, farklı sosyo-ekonomik d6zeylerde ve daha geniş 6đrenci grupları ile 7alışmayı y6r6tebilirler.

Araştırmanın boyutları genişletilerek ailelerin etkisi, demografik 6zellikleri gibi bazı değişkenler 6zerinde 7alışma y6r6t6lebilir ve 7ocukların liderlik becerileri 6zerine etkileri sınınanabilir.

KAYNAKÇA

- Addison, Linda, Albert I. Oliver, Carolyn L. Cooper. 1987. Developing Leadership Potential In Gifted Children And Youth. (Eric Document Reproduction Service No. Ed 285310).
- Akiş, Yeşim Toduk. 2004. **Türkiye'nin Gerçek Liderlik Haritası**. 1. Basım. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Alkan, Yeliz. 2009. "Bir Lider Yetiştiriyor" Programının 10.Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arabacı, N., A. B. Aksoy. 2005. Okul Öncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları**. No. 29: 18-26 (Aktaran: Demir, Sevinç. 2010. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Giden 36-60 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri Açısından Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Aslantaş, Cüneyt, Meral Durmuş. 2008. Etik Liderlik Davranışının Yöneticiye Duyulan Güven Ve Psikolojik Güçlendirme Üzerindeki Etkisinde Etkileşim Adaletinin Dolaylı Rolü. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 8. s. 1: 111-128.
- Astin, Alexander. 1993. What Matters In Colleges: Four Critical Years Revisited. http://digitool.library.colostate.edu/exlibris/dtl/d3_1/apache_media/L2V4bGlicmlzL2R0bC9kM18xL2FwYWNoZV9tZWRpYS8zMDMwNA==.pdf [17/05/2013].
- Atay, Zeynep. 2009. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet Ve Ebeveyn Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi: Ereğli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avolio, Bruce J., Gretchen R. Vogelgesang. 2011. **Beginnings Matter In Genuine Leadership Development**. ed. Susan Elaine Murphy, Rebecca J. Reichard. New York:Routledge Taylor & Francis Group
- Avolio, Bruce J., Rebecca J. Reichard, Sean T. Hannah, Fred O. Walumbwa, Adrian Chan. 2009. A Meta-analytic Review Of Leadership Impact Research: Experimental And Quasi-experimental Studies. **The Leadership Quarterly**. Vol. 20: 764-784.

- Avolio, Bruce J., Maria Rotundo, Fred O. Walumbwa. Early Life Experiences As Determinants Of Leadership Role Occupancy: The Importance Of Parental Influence And Rule Breaking Behavior. **The Leadership Quarterly**. Vol. 20: 329–342.
- Aydın, Mustafa. 2010. **Eğitim Yönetimi**. 9. Baskı. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, İ. 2010. **Eğitim ve Öğretimde Etik**. Ankara: Pegem A Yayıncılık (Aktaran: Buluç, Bekir. 2009. İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. **Eğitim Ve Bilim**. 152. Nisan: 71-86.).
- Aydın, O. 2003. **Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları (Aktaran: Gökçek, Banu Seval. 2007. 5–6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Babacan, Hanife. 2008. Demeter Kırsal Alan Liderlik Programı (Dekalp). Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bass, M. B. 1990. **Bass And Stogdill's Handbook Of Leadership: Theory, Research, & Managerial**. (3th Ed.). New York: Free Press.
- Başal, Handan Asude. 2005. **Okul Öncesi Eğitimi**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başaran, İbrahim Ethem. 2008. **Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi**. 1. Baskı. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Başaran, İbrahim Ethem. 2005. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bayrakçı, Mehtap. 2007. Okul Öncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bean, S. 2010. **Developing Leadership Potential In Gifted Youth: The Practical Strategies Series In Gifted Education**. Texas: Prufrock Press, Inc (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Bell, Michael J. 1989. Peer Leadership And Its Influence On The Outdoor Activities Of Preschool Play Groups. Doktora Tezi. The University Of Texas.
- Bennis, W. 1984. The Four Competencies Of Leadership. **Training and Development Journal**. Vol. 38. No. 8: 15-18 (Aktaran: Babacan, Hanife. 2008. Demeter Kırsal Alan Liderlik Programı (Dekalp). Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).

- Balck, J. D. 1984. Leadership: A New Model For Particularly Applicable To Gifted Youth. ERIC Document Reproduction Service No. ED. 243 990 (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Bohlin, Lisa C. 2000. Determinants Of Young Children's Leadership And Dominance Strategies During Play. Doktora Tezi. Indiana University.
- Boulais, Nicola A. 2002. Leadership in Children's Literature: Qualitative Analysis From A Study Based On The Kouzes And Posner Leadership Framework. **The Journal of Leadership Studies**. Vol. 8. No. 4: 54-63.
- Bowman, Richard F. 2013. Learning Leadership Skills In Middle School The Clearing House: **A Journal of Educational Strategies. Issues and Ideas**. 86. No. 2: 59-63.
- Braza, P., F. Braza, M. R. Carreras, J. M. Munoz. 1993. Measuring The Social Ability Of Preschool Children. **Social Behavior And Personality**. 21. 2: 145-158.
- Brestrich Topçu, E. 2000. Modernizmden Post-Modernizme Dönüşümcü Liderlik. Ankara: Seba Yayınları (Aktaran: Gündüz, Hasan Basri, Şenol Beşoluk, İsmail Önder. 2011. Karmaşık Sistemlerde Liderlik Bakışıyla: DNA Liderlik. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. c. 8, s. 1: 520-544.).
- Bricker, Diane. 2000. Interdisciplinary Early Intervention/Early Childhood Special Education Leadership Program. (Eric Document Reproduction Service No. Ed 449622).
- Brownlee, Jo, Di Nailon, Emma Tickle. 2010. Constructing Leadership In Child Care: Epistemological Beliefs And Transformational Leadership. **Australasian Journal of Early Childhood**. Vol. 35. No. 3: 95-104.
- Buluç, Bekir. 2009. İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. **Eğitim Ve Bilim**. 152. Nisan: 71-86.
- Burke, Wendy, Gary E. Marx, Ethan Lowenstein. 2012. Leading, Leadership, And Learning: Exploring New Contexts For Leadership Development In Emerging School Environments. **Planning and Changing**. Vol. 43. No. 1. 2: 113-126.
- Bursalıoğlu, Ziya. 1982. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış**. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayını (Aktaran: Onur, Vildan. 1998. Yeterliğe Dayalı Lider Yetiştirme Programının Etkililiği. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Büyüköztürk, Şener. 2011. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. 13. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- _____. 2011. **Deneysel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi**. 3. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cacioppe, Ron. 1998. An Integrated Model And Approach For The Design Of Effective Leadership Development Programs. **Leadership Organization Development Journal**. Vol. 19. No. 1: 44–53.
- Celep, Cevat. 2004. **Dönüşümsel Liderlik**. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, Elif. 2008. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5–6 Yaş Çocuklarının Bilişsel Tempoya Göre Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chan, David V. 2000. Developing The Creative Leadership Training Program For Gifted And Talented Students In Hong Kong. **Roeper Review**. Vol. 22. No. 2: 94-97.
- Choi Wa Ho, Dora. 2011. Identifying Leadership Roles For Quality In Early Childhood Education Programmes. **International Journal Of Leadership In Education**, Vol. 14. No. 1: 47–59.
- Clapp, Maria Del Carmen. 2011. Today's Youth Are Tomorrows' Leaders. http://www.usa-patriotism.com/articles/tv/youth_leaders.htm [13.05.2013].
- Close, Paul. 2012. Developing Multi-Agency Leadership in Education. **School Leadership & Management**. Vol. 32. No. 2: 123-140.
- Covey, Stephen R. 2005. The 8th Habit. 2004. **Executive Book Summaries**. Vol. 27. No. 9: 1-8.
- Çağdaş, A., Z. Seçer. 2002. **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Ankara: Nobel Yayınları (Aktaran: Gökçek, Banu Seval. 2007. 5–6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Çelebi, Müberra. 2002. Doğa Eğitimi Etkinliklerinin, Liderlik Becerilerinin Ortaya Çıkarılmasındaki Rolü. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, Vehbi. 2010. Okul Kültürü ve Yönetim. Ankara: Pegem A Yayıncılık (Aktaran: Tahaoğlu, Filiz, Tokay Gedikoğlu. 2009. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 15. s. 58: 274-298.)
- _____. 2009. **Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi**. 2. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- _____. 2000. **Eğitimsel Liderlik**. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Çetin, Şahin, Mehmet Korkmaz, Cahit Çakmakçı. 2012. Dönüşümsel Ve Etkileşimsel Liderlik İle Lider-Üye Etkileşiminin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 18. s. 1: 7-36.
- Çoban, Bilal, Eyüp Nacar. 2006. **Okul Öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar**. Ankara: Nobel Yayın.
- Daft, Richard L. 1994. **Management**. Orlando: The Dryden Press (Aktaran: Durmuş, A. Eren. 2001. Kadın Ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar: Türkiye'de Seçilmiş Bir Grup Yönetici Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- _____. 1991. **Management**. USA: The Dryden Press (Aktaran: Celep, Cevat. 2004. **Dönüşümsel Liderlik**. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.).
- Day, David D. 2011. Integrative Perspectives On Longitudinal Investigations Of Leader Development: From Childhood Through Adulthood. **The Leadership Quarterly**. 22: 561–571.
- Day, David D. 2000. Leadership Development: A Review In Context. **Leadership Quaterly**. Vol. 11. No. 4: 581–613.
- Değirmenci, M. 2007. **Amaçlı Canlılar: Yönetimde Üçüncü Nesil Sistem Düşüncesi**. İstanbul: Hiperlink (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.)
- Demir, Sevinç. 2010. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Giden 36-60 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri Açısından Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deneysel Desenler. files.gantepsosbilepo.webdone.com.tr [12.04.2014]
- Dinç, Berrin. 2002. Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmenler Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dora, Sinan. 2003. Sosyal Problem Çözme Envanteri (Revize Edilmiş Formu)'nin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenilirlik Çalışmaları. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duran, İbrahim. 2012. Okul Öncesinde Eğitici Dramanın Suça Karşı Bilinç Oluşturmaya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü.

- Durmuş, A. Eren. 2001. Kadın Ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar: Türkiye'de Seçilmiş Bir Grup Yönetici Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erçetin, Şule. 2000. **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. 2002. **Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık (Aktaran: Tahaoğlu, Filiz, Tokay Gedikoğlu. 2009. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 15. s. 58: 274-298.).
- Ergin, Hatice. 2003. İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İletişim Becerileri Üzerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eroğlu, Erol. 2001. Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erzurum, Kemal. 2007. Liderlik Eğitimi Ve Hizmet İçi Eğitimdeki Rolü (Mersin İli Cam Sanayisi İşletmeleri Yöneticilerine Yönelik Bir Uygulama). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fertman, C. I., Long C. A. 1990. **All Students Are Leaders**. School Counselor. Vol. 37. No. 5: 391-396 (Aktaran: Tüysüz, Burçak. 2007. Öğrenci Liderliği Programı'nın 6. Sınıf Öğrencilerinin Liderlik Rollerini Ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Fidan, Nurettin. 2012. **Okulda Öğrenme Ve Öğretme**. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Finney, Derryl L. 2002. Character Education Through Student Leadership Development, Citizenship Education, And Service Learning Curricula. Doktora Tezi. Seattle University.
- Fleming, Judith, Maria Love. 2003. A Systemic Change Model for Leadership, Inclusion, and Mentoring (SLIM). **Early Childhood Education Journal**, Vol. 31. No. 1: 53-57.
- Folds, Vicki. 2009. Introduction To Opening Doors: First Steps To Leadership. **Dimensions Of Early Childhood**. Vol. 37. No. 3: 3-4.
- Fu, Victoria R., Helen Canaday, David T. Fu. 1982. Creativity And Leadership In Preschoolers. **The Journal Of Genetic Psychology**. Vol. 141: 291-292.
- Fu, Victoria R. 1977. A Nursery School Leadership Observation Schedule And A Nursery School Leadership Rating Scale. (Eric Document Reproduction Service No. Ed 134601).

- Fukada, Seikon, Hiromi Fukada, Joe Hicks. 1994. Structure Of Leadership Among Preschool Children. **The Journal Of Genetic Psychology**. 155: 389-395.
- Fukada, Seikon, Hiromi Fukada, Joe Hicks. 1997. The Relationship Between Leadership And Sociometric Status Among Preschool Children. **The Journal Of Genetic Psychology**. 158: 481-486.
- Gardner, John W. 1990. **On leadership**. New York: Free Press.
- Goleman, Daniel, Richard Boyatzıs, Annie McKee. 2002. Yeni Liderler. 1. Basım. Çeviren: Filiz Nayır, Osman Deniztekin. İstanbul: Varlık Yayınları A.Ş.
- Gökçek, Banu Seval. 2007. 5-6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Görgülü, Fatoş. 2009. Drama Destekli Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Okul Öncesi 5- 6 Yaş Çocuklarının İletişim Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülay, Hülya. 2009. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. c.12, s. 22: 82-93 .
- Gülkocan, Yonca. 2011. Akran Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Öğrenci Anlaşmazlıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, Hasan Basri, Şenol Beşoluk, İsmail Önder. 2011. Karmaşık Sistemlerde Liderlik Bakışıyla: DNA Liderlik. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. c. 8, s. 1: 520-544.
- Harris, Martha Jane. 1997. Leadership Preparation In Early Childhood Special Education. Doktora Tezi. The University Of Arizona.
- Harrison, Wade, James R. Rawls, Donna Rawls. 1971. Differences Between Leaders And Nonleaders In Six-To- Eleven- Year- Old Children. **The Journal Of Social Psychology**. Vol. 84: 269-272.
- Hartman, Sandra J., O. Jeff Harris. 2001. The Role Of Parental Influence In Leadership. **The Journal Of Social Psychology**. Vol. 132. No. 2: 153-167.
- Hatch, T. C. 1990. Looking at Hank, Looking at Ira: Looking at Individual Four-Year-Olds Especially Their Leadership styles. *Young Children*. Vol. 45. No. 5: 11-17(Aktaran: Bohlin, Lisa C. 2000. Determinants Of Young Children's Leadership And Dominance Strategies During Play. Doktora Tezi. Indiana University.).

- Hay, Ian, Neil Dempster. Student Leadership Development Through General Classroom Activities. http://espace.library.uq.edu.au/eserv/UQ:8619/Student_leadersh.pdf [24/03/2013].
- Hensell, N. H. 1991. Social Leadership Skills In Young Children. **Roepert Review**. No. 14: 4-19 (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Hine, Gregory. 2012. Exploring The Need For Improvement In A Student Leadership Program. **Journal Of Catholic School Studies**. Vol. 84. No. 1: 12-22.
- Hodgetts, Richard M. 1991. **Organizational Behavior: Theory and Practice**. NY: Macmillian Publishing (Aktaran: Durmuş, A. Eren. 2001. Kadın Ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar: Türkiye'de Seçilmiş Bir Grup Yönetici Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.)
- Horn, Lois M. 1977. A Correlational Study Of Leadership Among Preschool Children. Yüksek Lisans Tezi. Kean College Of New Jersey.
- Huston, Aletha G., G. Jan Garpenfer, Jane B. Atwater, Lisa M. Johnson. 1986. Gender, Adult Structuring Of Activities, And Social Behavior In Middle Childhood. **Child Development**. Vol. 57: 1200-1209.
- Johnson, D.W., Johnson F. P. 1982. **Joining Together: Group Theory and Group Skills**. NJ: Prentice- Hall (Aktaran: Babacan, Hanife. 2008. Demeter Kırsal Alan Liderlik Programı (DeKalp). Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Judge, Timothy A., Joyce E. Bono, Remus Ilies, Megan W. Gerhardt. 2002. Personality And Leadership: A Qualitative And Quantitative Review. **Journal of Applied Psychology**. Vol. 87. No. 4: 765–780.
- Jung, Ji-Hyun. 2004. Transformational Leadership In Early Childhood Education: A Study Of Three Korean Early Childhood Organizations. Doktora Tezi. Columbia University.
- Kamacı, Mehmet Cemal. 2010. Liderlik Eğitim Programının Eğitim Yöneticilerinin Kaosu Yönetmede Sergiledikleri Davranışlarına Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaman, Neslihan Güney. 2009. The Relationship Between Cognitive Styles And Play Behaviour Of 5–6 Years Old Kindergarten Children. **Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences**, Vol. 42. No. 2: 163-182.

- Karaoğlu, Menekşe. 2011. Başarıya İlk Adım Erken Müdahale Programının 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Problem Davranışlarına, Sosyal Becerilerine Ve Akademik Etkinliklerle İlgilenme Sürelerine Olan Etkisi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, Niyazi. 2010. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 21. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- _____. 2009. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargı, Eda. 2009. Bilişsel Yaklaşım Dayalı Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri Kazandırma (BSC) Programının Etkililiği: Okul Öncesi Dönem Çocukları Üzerinde Bir Araştırma. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karnes, Frances A., Suzanne M. Bean. 1990. Developing Leadership In Gifted Youth. (Eric Document Reproduction Service No: 321490).
- Karnes, F, Chauvin A. 1985. Leadership Skills Inventory. New York: Disseminators Of Knowledge (Aktaran: Sacks, Robin Eileen. 2009. Natural Born Leaders An Exploration Of Leadership Development In Children And Adolescents. Doktora Tezi. University of Toronto.).
- Kayılı, Gökhan. 2010. Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının İlköğretime Hazır Bulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç, Tanıl. 1995. Önderlikte Durumsallığın Ötesi: Tepkici Yaklaşımlar. İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi. c. 24. s. 1 (Aktaran: Celep, Cevat. 2004. **Dönüşümsel Liderlik**. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.).
- Koçel, Tamer. 2010. **İşletme Yöneticiliği**. 12. Baskı. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Komives, Susan R., Nance Lucas, Timothy R. McMahon. 1998. Exploring Leadership: For College Students Who Want To Make A Difference. San Francisco: Josey-Bass.
- Korkmaz, Ebru, Hasan Basri Gündüz. 2011. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri. **Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi**. c. 1: 123 – 153.
- Koruklu, Nermin, Nermin Yılmaz. 2010. Çatışma Çözme Ve Arabuluculuk Eğitimi Programının Okulöncesi Kurumlara Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi. **Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. c.1. s. 1: 1-20.

- Kouzes, J. M., B. Z. Posner. 2002. *The Leadership Challenge*. San Francisco: Jossey-Bass (Aktaran: Tüysüz, Burçak. 2007. Öğrenci Liderliği Programı'nın 6. Sınıf Öğrencilerinin Liderlik Rollerini Ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Kudo, Franklin T., Jeffrey L Longhofer, Jerry E. Floersch. 2012. On The Origins Of Early Leadership: The Role Of Authoritative Parenting Practices And Mastery Orientation. **Leadership**. Vol. 8. No. 4: 345-375.
- Kurtuldu, Pınar Sibel. 2007. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri İle Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuru Turaşlı, Nalan. 2009. **Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı Ve Önemi**. ed. Gelengül Haktanır. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Landau, Erika, Kineret Weissler. 2001. Tracing Leadership In Gifted Children. **The Journal Of Psychology**. Vol. 12. No. 6: 681-688.
- Leadership In Early Childhood Education: Six Standards And Strategies For Principals. <http://www.iasb.org/assets/2394dcb6f10a48938d4f93293cd80d14.pdf> [08.02.2012].
- Leadership Skills For Kids. http://www.itari.in/categories/childleadership/Leadership-tools_com_%20Articleonleadershipskillsforkids,Part1of2doc.pdf. [13/05/2013]
- Lee, Seung Yeon, Susan L. Recchia, Min Sun Shin. 2005. "Not The Same Kind Of Leaders": Four Young Children's Unique Ways of Influencing Others. **Journal of Research in Childhood Education**. Vol. 20. No. 2: 132-148.
- Leshnover, Susan. 2008. Teaching Leadership. **Gifted Child Today**. Vol. 31. No. 2: 29-35.
- Lippitt, Rosemary. 1941. Popularity Among Preschool Children. **Child Development**. Vol. 18. No. 4: 305-332.
- Mariotti, J. 1999. The Role Of Leader. **Indusrty Week**, 248, 75 (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Martin, J. 2001. *Organizational Behavior*. London: Thompson Learning (Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).

- Mawson, Brent. 2011. Children's Leadership Strategies In Early Childhood. **Journal of Research In Childhood Education**. Vol. 25: 327–338.
- Maxcy, S.C. 1981. Educational Leadership- A Critical Pragmatic Perspective. Toronto: The Ontario Institute For Studies in Education. Englewood Cliffs. N.J: Prentice- Hall International Inc (Aktaran: Alkan, Yeliz. 2009. "Bir Lider Yetişiyor" Programının 10.Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- _____. 2010. Gender And Leadership Styles In Children's Play. **Australasian Journal Of Early Childhood**. Vol. 35. No. 3: 115-123.
- McGregor, Douglas. 1970. Örgütün İnsan İlişkileri Yönü. Ankara: Odtü İdari Bilimler Fakültesi Yayınları (Aktaran: Onur, Vildan. 1998. Yeterliğe Dayalı Lider Yetiştirme Programının Etkililiği. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Mckee, John P., Florence B. Leader. 1955. The Relationship Of Socio-economic Status And Aggression To The Competitive Behavior Of Preschool Children. **Child Development**. Vol. 26. No. 2: 135-142.
- Mete, Dilek. 2011. Eğitim Programlarında Yatırımın Geri Dönüşünün Hesaplanması İlaç Sektöründe Bir Uygulama "Yıldızlar Takımı Liderlik Gelişim Programı". Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2006. 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Resmî Gazete, **8.6.2004/25486**.
- Milgram, Roberta. 2003. Challenging Out-of-school Activities As A Predictor Of Creative Accomplishments In Art, Drama, Dance And Social Leadership. **Scandinavian Journal Of Educational Research**. Vol. 47. No. 3: 305-315.
- Muchnick, Kim. 2004. The Relationship Between Values-based Leadership Behaviors And Parenting Strategies Of Parents Of Preschool Children In Suburban Southern California. Doktora Tezi. Capella University.
- Murphy, S. E. 2011. **Providing a Foundation for Leadership Development**. New York: Routledge (Aktaran: Kudo, Franklin T., Jeffrey L Longhofer, Jerry E. Floersch. 2012. On The Origins Of Early Leadership: The Role Of Authoritative Parenting Practices And Mastery Orientation. **Leadership**. Vol. 8. No. 4: 345–375.).

- Murphy, S. E., R. J. Reichard. 2011. Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders. New York: Routledge (Kudo, Franklin T., Jeffrey L Longhofer, Jerry E. Floersch. 2012. On The Origins Of Early Leadership: The Role Of Authoritative Parenting Practices And Mastery Orientation. **Leadership**. Vol. 8. No. 4: 345–375.).
- Nicely, Robert F., John D. Small, Robert L. Furman. Teacher Attitudes Toward Gifted Children And Programs: Implications For Instructional Leadership. <http://connection.ebscohost.com/c/articles/4711125/teachers-attitudes-toward-gifted-children-programs-implications-instructional-leadership> [24/03/2013].
- Northouse, P. G. 2001. **Leadership: Theory and Practice**. London: Sage Publication (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oğuzkan, Ferhan. 1981. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oktay, Ayla. 2009. **Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi**. 1. Baskı. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- _____. 2007. **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. 6. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- _____. 2004. **Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitiminin Dünü- Bugünü- Geleceği. Omep Dünya Konsey Toplantısı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları (Aktaran: Demir, Sevinç. 2010. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Giden 36-60 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri Açısından Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Okur, Melek. 2008. Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği Ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Omar, Zoharah, Arifin Zainal, Fatimah Omar, Rozainee Khairudin. 2009. The Influence Of Leadership Behaviour On Organisational Citizenship Behaviour In Selfmanaged Work Teams In Malaysia. <http://www.sajhrm.co.za> [18/04/2013].

- O'Neil, T. 1997. Leading Lessons. **Student Taking the Lead: The Challenges and Rewards of Empowering Youth In School**. Vol. 4: 121-131 (Aktaran: Finney, Derryl L. 2002. Character Education Through Student Leadership Development, Citizenship Education, And Service Learning Curricula. Doktora Tezi. Seattle University.).
- Onur, Vildan. 1998. Yeterliğe Dayalı Lider Yetiştirme Programının Etkililiği. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Owens, R. 1987. **Organizational Behavior In Education**. New Jersey: Prentice Hall (Aktaran: Çelik, Vehbi. 2009. **Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi**. 2. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.).
- Önder, Alev. 2007. **Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- _____. 2007. **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama**. 7. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özaydın, Latife. 2006. Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programının Özel Gereksinimi Olan Ve Olmayan Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Etkileşimlerine Etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özbay, Yaşar, Serdar Erkan. **Eğitim Psikolojisi**. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, Osman, Pınar Güzel Özdemir, Muhammed Tayyib Kadak, Serhat Nasıroğlu. 2012. Kişilik Gelişimi. **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**. Vol. 4. No. 4: 566-589.
- Parker, J. P., L. G. Begnaud. 2004. **Developing Creative Leadership**. Portsmouth. NH: Teacher Ideas Press (Aktaran: Ogurlu, Üzeyir. 2012. Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.)
- Pease, Dale G., James J Zhang. 2002. Predictors Of Preadolescent Athletic Leadership Behaviors As Related To Level Of Play. **Internationals Sports Journal**. s. 94: 92-106.
- Polat, Özgül. 2006. **Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Popper, Micha, Karin Amit, Reuven Gal, Moran Mishkal-Sinai, Alon Lisak. 2004. The Capacity to Lead: Major Psychological Differences Between Leaders And Nonleaders. **Military Psychology**. Vol. 16. No. 4: 245-263.

- Rayner, Steve. 2009. Educational Diversity And Learning Leadership: A Proposition, Some Principles And A Model Of Inclusive Leadership. **Educational Review**. Vol. 61. No. 4: 433–447.
- Reichard, Rebecca J., Susan J. Pack, 2011. **Developing The Next Generation Of Leaders: Research, Policy And Practice**. ed. Susan Elaine Murphy, Rebecca J. Reichard. New York:Routledge Taylor & Francis Group.
- Rhodes Christopher, Mark Brundrett, Alan Nevill. 2008. Leadership Talent Identification And Development. **Educational Management Administration & Leadership**. Vol. 36. No. 3: 311–335.
- Rhodes, Cristopher, Mark Brundrett. 2006. The Identification, Development, Succession And Retention Of Leadership Talent In Contextually Different Primary Schools: A Case Study Located Within The English West Midlands. **School Leadership And Management**. Vol. 26. No. 3: 269-287.
- Ricketts J. C., R.D. Rudd. 2002. A Comprehensive Leadership Education Model To Train, Teach, And Develop Leadership In Youth. **Journal Of Career And Technical Education**. Vol. 19. No. 1.
- Ronald E., Michael D. Mumford. 2011. Introduction To The Special Issue: Longitudinal Studies Of Leadership Development. **The Leadership Quarterly**. Vol. 22: 453–456.
- Sacks, Robin Eileen. 2009. Natural Born Leaders An Exploration Of Leadership Development In Children And Adolescents. Doktora Tezi. University of Toronto.
- Saltalı, Neslihan Durmuşoğlu. 2010. Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Samur, Ayşe Öztürk. 2011. Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarpdağ, Mustafa. 2005. **Çocuk Suçluluğu ve Polis**. İstanbul: Ahsen Yayıncılık.
- Senemoğlu, Nuray. 1994. Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi**. s. 10: 21-30.
- Seplocha, Holly. 1998. The Good Preschool: Profiles Of Leadership. Doktora Tezi. The State University Of New Jersey.

- Sergiovanni, T. J. 2000. **The Lifeworld of Leadership: Creating Culture, Community, and Personal Meaning In Our School**. San Francisco: Jossey-Bass (Aktaran: Finney, Derryl L. 2002. Character Education Through Student Leadership Development, Citizenship Education, And Service Learning Curricula. Doktora Tezi. Seattle University.).
- Shin, Min Sun, Susan L. Recchia, Seung Yeon Lee, Yoon Joo Lee, Lara S. Mullarkey. 2004. Understanding Early Childhood Leadership Emerging Competencies In The Context Of Relationships. **Journal Of Early Childhood Research**. Vol. 2. No. 3: 301–316.
- Soffler, Alexis A. 2011. What Is The Nature Of Children's Leadership In Early Childhood Educational Settings?. A Grounded Theory. Doktora Tezi. Colorado State University.
- Sönmez, Veysel. 2007. **Öğretim İlke Ve Yöntemleri**. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spillane, James P. 2005. Primary School Leadership Practice: How The Subject Matters. **School Leadership And Management**. Vol. 25. No. 4: 383 397.
- Stamopoulos, Elizabeth. 2012. Reframing Early Childhood Leadership. **Journal of Early Childhood**. Vol. 37. No. 2: 42-48.
- Stogdill, Melvin Ralph. 1974. **Handbook Of Leadership**. New York: Free Press.
- Sullivan, Gordon R., Michael V. Harper. 1997. **Umut Bir Yöntem Olamaz**. (Çeviren: Ayşe Bilge DİCLELİ). Ankara: Boyner Holding Yayınları
- Şahin, Ayşe Ahu. 2007. 13-14 Yaş Grubu Öğrencilerin Problem Çözme Stratejilerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Şıvgın, Nihal. 2005. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Denizli İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, Şerif. 1999. **Yönetim Ve Organizasyon**. Ankara: Nobel Yayınları.
- _____. 1997. Geleceğin Liderlerinin Yetiştirilmesi ve Eğitimde Liderlik. **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu. Deniz Harp Okulu**. c. 1: 162-163 (Aktaran: Alkan, Yeliz. 2009. “Bir Lider Yetiştiriyor” Programının 10.Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Şimşek, Şerif, Tahir Akgemci, Adnan Çelik. 2003. **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**. 3. Baskı. Konya: Adım Matbaacılık.
- Şimşek, Şerif, Adnan Çelik. 2011. **Yönetim ve Organizasyon**. 2. Baskı. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.

- Şişman, Mehmet. 2011. **Öğretim Liderliği**. 3. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- _____. 2010. **Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi**. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Taba, Sharon, Alfred Castle, Mari Vermeer, Keona Hanchett, Donna Flores, Rick Caulfield. 1999. Lighting the Path: Developing Leadership in Early Education. **Early Childhood Education Journal**. Vol. 26. No. 3: 173-177.
- Tahaoğlu, Filiz, Tokay Gedikoğlu. 2009. İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 15. s. 58: 274-298.
- Tavlı, Bilge Sunay. 2007. 6 Yaş Grubu Anasınıfı Öğrenci lerinin Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terman, L. M. 1904. A Preliminary Study Of The Psychology and Pedagogy of Leadership. **Pedagogical Seminary**. Vol. 11: 413-451 (Aktaran: Fu, Victoria R. 1977. A Nursery School Leadership Observation Schedule And A Nursery School Leadership Rating Scale. (Eric Document Reproduction Service No. Ed 134601).
- Tevrüz, Suna, İnci Erdem, Tülay Bozkurt. 2012. **Davranışlarımızdan Seçmeler Örgütsel Davranış**. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tevrüz, Suna, İnci Artan, Tülay Bozkurt. 1999. **Davranışlarımızdan Seçmeler**, 1. Baskı. İstanbul: Beta Basın Dağıtım.
- Tüysüz, Burçak. 2007. Öğrenci Liderliği Programı'nın 6. Sınıf Öğrencilerinin Liderlik Rollerini Ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Trevino, L. K., Brown L., Hartman L. P. 2003. A Qualitative Investigation of Perceived Executive Ethical Leadership.: Perceptions From Inside and Outside The Executive Suit. **Human Relations**. Vol. 55: 5-37 (Aktaran: Aslantaş, Cüneyt, Meral Durmuş. 2008. Etik Liderlik Davranışının Yöneticiye Duyulan Güven Ve Psikolojik Güçlendirme Üzerindeki Etkisinde Etkileşim Adaletinin Dolaylı Rolü. **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c. 8. s. 1: 111-128.).
- Twiggy, N. W. 2004. Transformational Leadership Between Leader-Member Exchange and Commitment and Organizational Citizenship Behavior. Doktora Tezi. Nova Southern University (Aktaran: Çetin, Şahin, Mehmet Korkmaz, Cahit Çakmakçı. 2012. Dönüşümsel Ve Etkileşimsel Liderlik İle Lider-Üye Etkileşiminin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 18. s. 1: 7-36.).

- Uğurluoğlu, Özgür. 2010. Kendi Kendine Liderlik Stratejileri Üzerine Bir Araştırma. **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. c. 24. s. 1: 175-191.
- Uluyurt, Fazilet. 2012. Bazı Değişkenlere Göre Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Akran İlişkileri. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ural, M. 1986. **Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları (Aktaran: Şıvgın, Nihal. 2005. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Denizli İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Uribe-Kozlovsky, Lisa A. 2006. The Leadership Of Dr. Joe L. Frost: A Life History Study. Doktora Tezi. The University Of Incarnate Word.
- Van Velsor, E. 2011. **Early Development and Leadership: Building the Next Generation of Leaders**. New York: Rotledge (Aktaran: Kudo, Franklin T., Jeffrey L Longhofer, Jerry E. Floersch. 2012. On The Origins Of Early Leadership: The Role Of Authoritative Parenting Practices And Mastery Orientation. **Leadership**. Vol. 8. No. 4: 345-375.).
- Vendetti, Dina Carol. 2010. "We Can Be Leaders If We Want To": A Case Study of Second Grade Leadership Education. Doktora Tezi. Wilmington University.
- Vroom, Victor, Arthur Jago. 1988. The New Leadership: Managing Participation in Organizations. NY: Englewood Cliffs (Aktaran: Durmuş, A. Eren. 2001. Kadın Ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar: Türkiye'de Seçilmiş Bir Grup Yönetici Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.).
- Vural, Özgül. 2008. Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri Ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- West, Clifford. 2012. Teaching Leadership To Undergraduates: Lessons From U.S. Military Colleges. **Journal of College Teaching & Learning – Second Quarter**. Vol. 9. No. 2: 135-146.
- Where Leadership I s Really Learned?. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ltl.117/abstract> [24/03/2013].
- Whitebread, David, Penny Coltman, Helen Jameson, Rachel Lander. 2009. Play, Cognition And Self-regulation: What Exactly Are Children Learning When They Learn Through Play?. **Educational & Child Psychology**. Vol. 26. No. 2: 40-52.
- Williams, Path. 2004. Coaching Your Kids To Be Leaders: The Keys To Unlocking Their Potential. www.publisherweekly.com [15/03/2013].

- Willis, Cheryl Crawford. 1992. The Status Of Minority Early Childhood Leadership In South Carolina:Retrospective And Projections. Doktora Tezi. South Carolina State University.
- Wilcox, Cherie D. 2003. Order In The Kidsville Court: A Study Of The Longitudinal Co-construction Of Child Leader Development And Group Activity Development. Doktora Tezi. Michigan State Universtiy.
- Woyach, R. B. 1992. Leadership In Civic Education. Eric Documents Reproduction Service No: ED351270 (Aktaran: Finney, Derryl L. 2002. Character Education Through Student Leadership Development, Citizenship Education, And Service Learning Curricula. Doktora Tezi. Seattle University.).
- Wren, Daniel A., Arthur G. Bedeian. 1995. The Evolution Of Management Thought. http://embanet.vo.llnwd.net/o18/USC/CMGT500/Week1/docs/CMGT500_w01_Chapter10.pdf [14/05/2013].
- Yavuzer, Haluk. 1998. **Çocuk ve Suç**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, S. 1990. **Anaokulu Öğretmeninin El Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları (Aktaran: Demir, Sevinç. 2010. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Giden 36-60 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri Açısından Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Yukl, G. A. 2002. **Leadership In Organization**. N. J: P reentice- Hall (Aktaran: Gündüz, Hasan Basri, Şenol Beşoluk, İsmail Önder. 2011. Karmaşık Sistemlerde Liderlik Bakışıyla: DNA Liderlik. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. c. 8, s. 1: 520-544.).
- Zembat, Rengin. 1992.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim ve Yönetici Özellikleri.Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Aktaran: Demir, Sevinç. 2010. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Giden 36-60 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Özellikleri Açısından Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.).
- Zeytun, Sibel. 2010. Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık Ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1

VERİ TOPLAMA ARACI

Değerli Okul Öncesi Öğretmeni;

Bu araştırma ile okul öncesi eğitim düzeyindeki çocukların, liderlik beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Test, okul öncesi dönem çocuğunun gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmıştır. Testten elde edilen bilgilerin özenli olması araştırma sonuçlarının güvenilirliğini doğrudan etkilemektedir. Elde edilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkürler.

Ayşenur DURAN

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Cinsiyeti: K () E ()

LİDERLİK GÖZLEM FORMU

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Sorulduğunda lider kelimesinin anlamını açıklar.					
2. Bir grup etkinliğinde lider olmadığında karşılaşılabilecek problemleri açıklar.					
3. Toplumda lider olarak tanınan kişilere örnekler verir.					
4. Liderlerin özelliklerini bilir ve bunları ifade eder.					
5. Etkinliklerde her zaman lider/öncü olmak ister.					
6. Genelde oyun kurucu rolündedir.					
7. Özgüveni oldukça yüksektir.					
8. Görev ve sorumluluk almaktan kaçınır.					
9. Neyi yapabiliyor, neyi yapamayacağını farkındadır.					
10. Kurduğu oyunlarda rol dağılımı yaparken arkadaşlarının özelliklerini dikkate alır.					
11. Bir problemle karşılaştığında, onu çözemeyeceğini düşündüğünde 'Ben yapamam' diyerek pes eder.					

12.	Başarılı birini gördüğünde 'bende onun gibi yapabilirim' diye düşünür ve bunu ifade eder.					
13.	Bir çalışmada öncü olduğunda bütün arkadaşlarına eşit davranmaya/ eşit rol vermeye/ eşit söz hakkı vermeye çalışır.					
14.	Oyunda kaybeden taraf olduğunda 'bir dahaki sefere ben kazanacağım' der.					
15.	Arkadaşları arasında çıkan uzlaşmazlıkları çözerken 'o şimdi çok üzüldü' gibi ifadelerle diğerinin arkadaşını anlamasına yardımcı olur.					
16.	İstemediği/hoşlanmadığı durumları açıkça ifade eder.					
17.	Utangaçtır.					
18.	Dinlerken/konuşurken göz teması kurmaya özen gösterir.					
19.	Yabancı biri ile karşılaştığında kolaylıkla iletişime geçebilir.					
20.	Düşüncelerini ifade etmekte zaman zaman zorlanır.					
21.	Anlaşılır şekilde konuşur.					
22.	Arkadaşlarını kendi istediği etkinliğe rahatça yönlendirebilir.					
23.	Dahil olduğu her grupla işbirliği içerisinde çalışabilir.					
24.	Gruplarda görev dağılımını genelde o yapar.					
25.	Grup etkinliklerden çok bireysel etkinlikleri tercih eder.					
26.	Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirerek grubun başarıya ulaşmasına yardımcı olur.					
27.	Grup arkadaşlarını motive eder.					
28.	Dahil olduğu grup değiştirilse bile, yeni grubuna hemen adapte olur.					
29.	Grup çalışmalarında, gruptakilere uymayan bir çocuk olduğunda onu uyarır.					
30.	Tartışan arkadaşlarını gördüğünde hemen müdahale eder ve onların neden tartıştıklarını öğrenmeye çalışır.					
31.	İsteklerinde kararlıdır. Ona sahip olana kadar çaba gösterir.					
32.	Bir problemi çözebilmek için farklı yollar dener,					

kendine uygun olanı seçer.					
33. Öğretmenin sunduğu bir problemi çözebilmek için sınıftaki değişik malzemeleri kullanma eğilimindedir.					
34. Problemin çözümüne ilişkin ‘bunu şöyle de yapabiliriz’ gibi farklı önerilerde bulunur.					
35. Karşılaştığı problemin çözümünü bulana kadar pes etmez.					

EK-2

ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-605.01- 11548
Konu : Anket (Ayşenur DURAN)


29/01/2013

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi : a) 11.01.2013 gün ve 27 sayılı yazınız.
b) İst. Valilik Makamının 28.01.2013 tarihli ve 10964 sayılı onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşenur DURAN'ın "Okulöncesi Çağı Çocuklarında Liderlik Eğitimi" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb@meb.gov.tr
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Babı-ı Ali Cad. No:13 Çarşıoğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md: 212 511 16 65

5070 Sayılı Kanuna Göre MEBİBET
NURETTİN ARAS tarafından
Elektronik Olarak
İmzalanmış <http://istanbul.meb.gov.tr/evraksorgu/> adresinden kontrol edebilirsiniz.

ÖZGEÇMİŞ

ÖZEL

Doğum tarihi : 23 Ekim 1987

Doğum yeri : İstanbul

Medeni hali : Evli

EĞİTİM

Lise : 2001- 2004, Selçuk Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü

Önlisans: 2004-2006, İstanbul Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü

Lisans : 2007- 2010, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi

Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

MESLEKİ TECRÜBE

2010 - : Okul Öncesi Öğretmeni