

T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARININ LİDERLİK BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ  
KONUSUNDA DENEYSEL BİR ÇALIŞMA: ŞİMDİNİN KÜÇÜKLERİ, GELECEĞİN  
BÜYÜK LİDERLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hande SOLMAZ

ÇANAKKALE

Eylül, 2017

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Okul Öncesi Çocuklarının Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Deneysel Bir**

**Çalışma: Şimdinin Küçükleri, Geleceğin Büyük Liderleri**

**Hande SOLMAZ**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Hasan ARSLAN**

**Çanakkale**  
**Eylül, 2017**

## Taahhüname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “ **Okul Öncesi Çocuklarının Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Deneysel Bir Çalışma: Şimdinin Küçükleri, Geleceğin Büyük Liderleri**” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

02/ 10/2017

Hande SOLMAZ

İmza






Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Hande SOLMAZ tarafından hazırlanan çalışma, 05/09/2017 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10162927

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Hasan ARSLAN.	
Üye	Doç. Dr.	Osman Ferda BEYTEKİN.	
Üye	Doç. Dr.	Mehmet Kaan DEMİR.	

Tarih: 04/10/2017

İmza: 

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Enstitü Müdürü

## Özet

### **Okul Öncesi Çocuklarının Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi Konusunda Deneysel Bir Çalışma: Şimdinin Küçük, Geleceğin Büyük Liderleri**

Bu çalışmanın amacı liderlik vasfının okul öncesi dönemdeki çocuklarda ne seviyede olduğunu tespit etmek ve okul öncesi eğitimi alan çocuklara liderlik becerilerini geliştirici aktiviteler uygulayarak okul öncesi öğretmenlerine ve ailelere çocuklarda liderlik becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda katkıda bulunmaktadır. Nicel olarak yürütülen çalışmada okul öncesi çocuklarından oluşturulan deney ve kontrol gruplarının liderlik becerilerindeki değişimleri gözlemek adına tekrarlı ölçme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ve Sincan ilçelerinde MEB' e bağlı resmi ve özel anaokulları, MEB' e bağlı anasınıfları ve kurum anaokullarına devam eden toplamda 296 çocuk oluşturmaktadır. Bu çocukların 100' ü deney grubunda olup, kalan 196 çocuk kontrol grubundadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacının geliştirmiş olduğu ve geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılan Okul Öncesi Çocuklarının Liderlik Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek okul öncesi çocuklarının okuma, yazma bilmedikleri dikkate alınarak renkler ve çeşitli şekillerle desteklenerek çocukların anlayabilecekleri şekilde tasarlanmıştır ve 6 boyuttan oluşmaktadır. Hazırlanan ölçek ilk olarak araştırmanın hem kontrol hem de deney grubunda yer alan çocuklara uygulanmıştır. İlk testler tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından hazırlanan liderlik aktiviteleri sadece deney grubunda yer alan çocuklarla oynanmıştır. Son aşamada ise araştırmacı geliştirmiş olduğu ölçeği her iki gruba da tekrar uygulamıştır. Uygulamalar sonucunda toplanan veriler, araştırma modeline ve grubuna uygun olduğu saptanan istatistik teknikleriyle analiz edilmiş, araştırma sonuçları elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, okul öncesi çocuklarında liderlik becerilerini

geliştirmeye yönelik hazırlanan aktiviterin, uygulandığı deney grubundaki öğrencilerde özellikle 5 liderlik boyutunu olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi, Lider, Liderlik, Liderlik Aktiviteri



## **Abstract**

### **Experimental Study On The Development Of Leadership Skills Of Preschool Children: Now The Little Ones, The Great Leaders of Future**

The aim of this study is to determine what level of leadership qualification is in pre-school children and how to improve leadership skills for preschool teachers and the families by implementing activities to improve leadership skills for pre-school children. In a quantitative study, a repetitive measurement model was used to observe changes in leadership skills of experimental and control groups formed by preschool children. The study group of the study consists of 296 children attending public and private kindergartens affiliated to Ministry of Education and institutional kindergartens in the districts of Çankaya and Sincan in the province of Ankara in 2016-2017 academic year. 100 of these children are in the experimental group and the remaining 196 are in the control group.

As a data collection tool in the research, Pre-School Children's Leadership Skills Scale was used which was developed by the researcher and validity and reliability studies were conducted. The scale is designed in such a way that it can be understood by children, supported by colours and various shapes, taking into consideration that pre-school children do not know how to read and write, and consists of 6 dimensions. The prepared scale was first applied to the children in the experimental group and the control group. After the initial tests were completed, the leadership activities prepared by the researcher were played only with the children in experimental group. At the last stage, the researcher reapplied both scales that she had developed. The data collected as a result of the analyzes were analyzed by statistical techniques determined to appropriate for the research model and group, and research results were obtained. According to the findings of study, it was concluded that the students in the experimental group, in which activities designed to develop leadership skills in pre-school children, were influenced positively by 5 leadership dimensions in particular.

**Key Words** : Pre-school, Leader, Leadership, Leadership Activities.

## Önsöz

Az gelişmiş diye nitelendirilen ülkeler üzerlerindeki ‘‘az gelişmiş’’ ibaresini sahip oldukları yer altı zenginlikleriyle değil ancak yer üstündeki zenginlikleriyle ortadan kaldıracırlar. Ülkelerin yer üstündeki zenginlikleri, o ülkenin insanlarıdır; o insanların içinden çıkacak liderlerdir. Ülke olarak her ne kadar az gelişmiş ülkeler kategorisinde yer almaksak da gelişmiş ülkeler kategorisinde de yer almıyoruz. Biz de üzerimizde yer alan gelişmekte olan etiketini kaldırıp, gelişmiş etiketine sahip olmak istiyorsak içimizdeki liderleri ortaya çıkarmalıyız. Bu nedenden dolayı liderlik potansiyeli olan bireylere gerekli eğitimler ne kadar erken verilirse, geleceğe de o kadar erken yatırım yapmış olunur.

Bana bu doğrultuda tez konumu bulmamda öncülük eden, anlayışını ve ilgisini hiçbir zaman esirgemeyen, bana zaman ayırıp, bu süreçte geri bildirimleriyle katkı sağlayan tez danışmanım, sayın hocam Prof. Dr. Hasan ARSLAN’ a

Araştırmalarım sırasında bana anlayış gösteren cesaretlendiren iş arkadaşlarıma ve ne zaman ihtiyacım olursa yardımını esirgemeyen; hocam dediğim Şule KİSELİ’ ye

Benimle sürekli Çanakkale’ ye yolculuk eden, cesaretlendiren ve başarabileceğim konusunda destek veren eşim Volkan Yusuf SOLMAZ’ a;

Beni yetiştiren rahmetli annem ve babama;

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Minnettarım.

Hande SOLMAZ



## İçindekiler

Onay .....	i
Özet .....	ii
Abstract .....	iv
Önsöz .....	v
İçindekiler .....	vi
Tablolar Listesi .....	xii
Kısaltmalar Listesi .....	xvi
Bölüm I: Giriş .....	1
Problem Durumu .....	1
Problem Cümlesi .....	2
Alt Problemler .....	2
Araştırmanın Amacı .....	4
Araştırmanın Önemi .....	4
Araştırmanın Varsayımları .....	4
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
Tanımlar .....	5
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve .....	7
Liderliğin Ortaya Çıkışı .....	7
Lider ve Liderlik Kavramlarının Kökeni .....	8

Liderlik Nedir? Tarihteki Tanımları .....	9
Liderliğin Tarihsel Gelişim ve Liderlik Yaklaşımları .....	12
Özellikler Yaklaşımı .....	13
Davranışsal Yaklaşım .....	14
Ohio State Liderlik Çalışmaları .....	14
Michigan Üniversitesi Çalışmaları .....	15
Blake ve Moutun' un Yönetim Izgarası .....	16
X ve Y Teorileri Yaklaşımı .....	16
Yukl' un Liderlik Davranış Modelleri .....	16
Rensis Likert' in Sistem 4 Modeli .....	17
Durumsallık Yaklaşımı .....	17
Fiedler' in Duruma Bağlılık Kuramı .....	17
Ardışık Liderlik Kuramı .....	18
Yol Amaç Teorisi .....	18
Vroom ve Yetton' un Normatif Durumsallık Kuramı .....	19
Hersey ve Blanchard' ın Durumsal Liderlik Kuramı .....	20
William Quchi- Z Kuramı .....	20
Reddin' in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı .....	21
Yeni Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Türleri .....	22
Dönüşümcü Liderlik .....	22

Vizyoner Liderlik .....	23
Etik Liderlik .....	24
Hizmetkar Liderlik .....	24
Karizmatik Liderlik .....	25
Kültürel Liderlik .....	25
Dağıtımçı Liderlik .....	26
Takım Liderliği .....	26
Psiko-dinamik Liderlik .....	26
Öğretim Liderliği .....	26
Sistem Liderliği .....	27
Liderlik Eğitimi .....	27
Liderin Liderlik Özellikleri .....	31
Okul Öncesi Dönem .....	33
Okul Öncesi Eğitim .....	35
Okul Öncesi Eğitimin Önemi .....	37
Okul Öncesi Eğitim Programı .....	41
Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Kazanımlarla Liderlik Becerilerinin Kıyaslanması .....	41
Okul Öncesi Dönem Çocuğu ve Liderlik .....	43
Bölüm III: Yöntem .....	48

Araştırma Modeli .....	48
Hedef Evren ve Çalışma Evreni .....	48
Veri Toplama Araçları .....	49
Liderlik Becerileri Belirleme Ölçeği .....	50
Liderlik Aktiviteleri .....	51
Verilerin Analizi .....	52
Bölüm IV: Bulgular .....	54
Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular .....	54
Yapı Geçerliliği ve Güvenirlik Analizi Bulguları .....	54
Açımlayıcı Faktör Analizi .....	54
Güvenirlik Analizi .....	54
Açımlayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi Sonuçları .....	55
Araştırma Sonuçlarına İlişkin Bulgular .....	60
Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	64
Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	65
Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	71
Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	74
Devlet Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	76
Devlet Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	77

Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi.....	79
Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	81
Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puanına Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	84
Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puanına Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	85
Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması..	88
Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması...	90
Sincan İlçesi Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması...	92
Sincan İlçesi Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması....	94
Çankaya İlçesi Devlet Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön -Son Test Karşılaştırılması.	97
Çankaya İlçesi Devlet Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .	98
Sincan İlçesi Devlet Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması.	100
Sincan İlçesi Devlet Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması..	102
Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Katılımcıların Ön –Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	104
Sincan İlçesi Özel Okuldaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	106

Çankaya İlçesi Devlet Okuldaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	108
Sincan İlçesi Devlet Okuldaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	110
Bölüm V: Tartışma ve Sonuçlar .....	113
Liderlik Beceri Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliğine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	113
Liderlik Aktivitelerinin Etkililiğine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	113
Öneriler .....	119
Kaynakça .....	122
Ekler .....	139
Ek- A Tablolar .....	140
Ek- B Liderlik Ölçeği .....	142
Ek- C Liderlik Aktiviteleri .....	147
Ek- D Ölçek Uygulama İzin Yazısı .....	167

## Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa
1	Liderlik İle İlgili Olarak Ortaya Atılan Yaklaşımlar .....	13
2	Literatürden Çocuk Liderliğinin Başlıca Özellikleri .....	46
3	Örnekleme Grubunun Dağılımı.....	49
4	Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	55
5	Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenirlik Analiz Sonuçları .....	55
6	İletişim Aktiviteleri Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	56
7	İletişim Aktiviteleri Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları .....	56
8	Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	57
9	Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları .....	57
10	Problem Çözme, Karar Verme Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .. .....	58
11	Problem Çözme, Karar Verme Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları .....	58

12	Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	59
13	Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenirlilik Analizi Sonuçları .....	59
14	Fark Yaratma Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	59
15	Fark Yaratma Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenirlilik Analizi Sonuçları .....	60
16	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	60
17	Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	61
18	Kontrol ve Deney Grubunda Bulunan Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Normallik Testi .....	62
19	Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	63
20	Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	65
21	Özel ve Devlet Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	67
22	Özel ve Devlet Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	68
23	Özel Okuldaki Kontrol ve Deney Grubunda Bulunan Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Normallik Testi .....	69



24	Devlet Okuldaki Kontrol ve Deney Grubunda Bulunan Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Normallik Testi .....	70
25	Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	71
26	Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	73
27	Devlet Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	75
28	Devlet Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	77
29	Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	79
30	Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	81
31	Çankaya ve Sincan İlçe Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	82
32	Çankaya ve Sincan İlçe Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	83
33	Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	140
34	Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları .....	141
35	Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	87

36	Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	89
37	Sincan İlçesi Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	92
38	Sincan İlçesi Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	94
39	Çankaya İlçesi Devlet Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	96
40	Çankaya İlçesi Devlet Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	98
41	Sincan İlçesi Devlet Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	100
42	Sincan İlçesi Devlet Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması .....	102
43	Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	104
44	Sincan İlçesi Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	106
45	Çankaya İlçesi Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	108
46	Sincan İlçesi Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi .....	110

## Kısaltmalar Listesi

<b>AÇEV</b>	: Anne Çocuk Eğitim Vakfı
<b>AFA</b>	: Açımlayıcı Faktör Analizi
<b>df / sd</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>F</b>	: İstatistiklerin Varyans Analizi le Anlamlılığını Sınamada Kullanılan Değer
<b>KMO</b>	: Kaiser-Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy
<b>MEB-Meb</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>N</b>	: Frekans
<b>p</b>	: Anlamlılık Derecesi
<b>SPSS</b>	: Statistical Package For Social Sciences
<b>U</b>	: Mann Whitney U Test Değeri
<b>Z</b>	: Z puanı, ortalamadan kaç standart sapma uzakta olduğunu gösteren puan
<b>%</b>	: Yüzde Değer

## **Bölüm I**

Çalışmada araştırmaya konu olan problem durumu, amaç, önem, varsayımlar ve sınırlılıklar bu başlık altında incelenmiş ve araştırmada kullanılan kavramların tez içinde ifade ettiği anlamlara bu bölümde yer verilmiştir.

### **Problem Durumu**

İnsanlar her çağda, her ortamda liderlere ihtiyaç duyarlar. Daha küçücükken bile, ebeveynlerimiz bizler için liderlik görevini üstlenirler. Hayatta kalabilmek, kendimizi güvende tutabilmek adına ailemizin deneyimlerinden yararlanır, çevremizi ve dünyamızı tanırız. En küçük sosyal grup olan ailelerde bile lidere ihtiyaç duyulurken daha büyük bir örgüt kabul edilen toplumlarda liderlere daha çok ihtiyaç duyulur. Toplumlar; hayatta kalabilmek, kendilerini güçlü kılabilmek, varlıklarını ilelebet devam ettirebilmek için ortak hedefler belirler ve bu hedeflerini gerçekleştirebilmek için onlara yol gösterecek, rol model olacak lider isterler.

Dünya endüstri çağından bilgi çağına ilerlerken ülkelerin siyasal, ekonomik ve kültürel açıdan bu sürece ayak uydurmaları zorunlu hale gelmiştir. Ülkemiz genç nüfus potansiyeli fazla ve gelişmekte olan bir ülkedir. Ülkemizin geleceğini şekillendirecek olan liderler bu genç nesil içinde yer almaktadır. ‘Lider olunmaz, doğulur‘ düşüncesi artık geçerliliğini yitirmekte olduğuna göre lideri diğerlerinden ayıran bir takım özellikleri bulunmalıdır. Bu durumda akıllara ‘Lider kim olur?’, ‘Nasıl lider olunur?’ sorularını getirmektedir. Bu sorulardan hareketle araştırmada ki temel problem formal eğitimin ilk basamağı sayılabilecek okul öncesi eğitimde, öğrencilere liderlik becerilerinin nasıl kazandırılacağı ve geliştirilebileceğidir.

İnsanlar içlerinde gizli duran güçlerini ancak kendilerine sunulan fırsatlar çerçevesinde keşfedebilirler. İşte kişi bu keşfi ne kadar erken gerçekleştirirse, kendisine ve toplumuna o

kadar erken yarar sağlamış olur. Bu nedenle çocuğun aile dışındaki ilk eğitim yuvası olan okul öncesi eğitim kurumlarında verilecek eğitim çok önemlidir. Okul öncesi dönemden başlayarak çocuklarımızın içlerinde saklı bulunan kaynaklarının farkına varmalarına ve vasıflarından güç alarak kendilerini keşfetmelerine imkan sağlamalıyız. Bu yıllarda “verilenler ve verilemeyenler” yapılacak olumlu ve olumsuz her türlü uygulama çocuğun gelecekteki yaşantısını birebir ilgilendirecek; onun dolayısıyla bizlerin geleceğini belirleyecektir. (Altılar, 2004).

### **Problem Cümlesi**

Formal eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimden yararlanan devlet ve özel anaokullarındaki öğrencilerin liderlik becerileri aktiviteler aracılığıyla geliştirilebilir mi?

### **Alt Problemler**

Esas problemden hareketle ortaya çıkan alt problemler şunlardır:

1. Kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test sonuçlarına göre liderlik becerileri ne seviyededir?
2. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre liderlik becerileri ne derece farklılaşmıştır? Deney grubundaki öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre liderlik becerileri, (uygulanan etkinlikler sonucunda) ne derece farklılaşmıştır?
3. Kontrol ve deney grupları arasında ön - son testlere göre liderlik becerilerinde farklılaşma bulunmakta mıdır?
4. Devlet anaokullarına giden öğrenciler ön teste göre hangi liderlik becerilerine ne derece sahiptirler? Özel anaokullarına giden öğrenciler ön teste göre hangi liderlik becerilerine ne derece sahiptirler?

5. Sahip olunan liderlik becerileri ön teste göre eğitim alınan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Devlet anaokulları kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre liderlik becerileri ne derece farklılaşmıştır? Devlet anaokulları deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre (uygulanan etkinlikler sonucunda) liderlik davranışları ne derece farklılaşmıştır?
7. Özel anaokulları kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre liderlik becerileri ne derece farklılaşmıştır? Özel anaokulları deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre (uygulanan etkinlikler sonucunda) liderlik davranışları ne derece farklılaşmıştır?
8. Liderlik becerilerinin kazandırılmasında son teste göre özel anaokulunda ya da devlet anaokulunda öğrenim görülmesi bir fark yaratmakta mıdır?
9. Sincan - Çankaya ilçelerindeki öğrencilerin ön teste göre liderlik becerileri ne seviyededir? Sincan - Çankaya ilçelerindeki devlet ve özel anaokullarında yer alan öğrencilerin ön testlere göre liderlik becerileri ne seviyededir?
10. Sincan - Çankaya ilçelerindeki anaokullarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre liderlik becerileri ne derece farklılaşmıştır? Sincan - Çankaya ilçelerindeki anaokullarının deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-son test sonuçlarına göre (uygulanan etkinlikler sonucunda) liderlik davranışları ne derece farklılaşmıştır?
11. Liderlik becerilerinin kazandırılmasında son teste göre anaokulunun bulunduğu bölge liderlik becerilerinin kazandırılmasında bir fark yaratmakta mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı liderlik vasfının okul öncesi dönemdeki çocuklarda ne seviyede olduğunu tespit etmek ve okul öncesi eğitimi alan çocuklara çeşitli liderlik aktiviteleri uygulayarak çocuklarda liderlik becerilerini nasıl kazandırabilecekleri, geliştirebilecekleri konusunda okul öncesi öğretmenlerine ve ailelere katkıda bulunmaktır.

### **Araştırmanın Önemi**

Yaşadığımız çağ içinde varlığımızı devam ettirebilmek, kendimize geleceğimiz için güvenli bir yol çizebilmek adına liderlik potansiyeli taşıyan öğrencilere destek vermenin oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemden başlayarak çocuklarımızın içlerinde saklı bulunan kaynaklarından ve vasıflarından güç alıp kendilerini keşfetmelerine imkân sağlayarak geleceği şekillendirebiliriz. İlgili alan yazın incelendiğinde tüm dünyada okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik liderlik çalışmalarının arttığı görülmektedir. Türkiye’de de yetişkin ve gençler için liderliğe yönelik çalışmalar artmasına rağmen çocuklara (okul öncesi dönem) yönelik çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. Bu çalışma, okul öncesi öğrencilerinin liderlik vasıflarını araştırmak için yapılan az sayıda araştırmadan birisi olacağı ve ölçek bizzat okul öncesi çocukları tarafından yanıtlanacağı için önem taşımaktadır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

1. Okul öncesi dönem çocuklarının ölçekteki sorulara verdikleri yanıtların kendileri hakkında doğru tespitler olduğu düşünülmektedir.
2. Ölçeğin uygulandığı anaokullarındaki öğrenci sayılarının, araştırma sonuçları için benzer sosyo-ekonomik yapıdaki bölgeler için genellenebilirlik arz edeceği düşünülmektedir.
3. Hazırlanan liderlik ölçeğinin konuyu ölçmeye yeterli olduğu kabul edilmektedir.

4. Araştırma kapsamı dışında kontrol altına alınamayan durum ve şartların hem kontrol hem de deney grubundaki öğrencileri aynı oranda etkilediği varsayılmıştır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı içinde Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan Mehlika Turgut Anaokulu, Kezban Mercan Anaokulu, Akgül Ulusoy Anaokulu, Sabiha Reşit Turgut Anaokulu, Göktürk Anaokulu, Özel Fatma Egemen Anaokulu, Özel Işık Anaokulunda okul öncesi eğitim gören 155 öğrenci ve Sincan ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy İlkokulu, Yenikent İlksan İlkokulu, Özel Zümrüt Anaokulunda okul öncesi eğitim gören 141 öğrenci, toplam 296 öğrenci ile sınırlıdır. Ankara ili Çankaya ilçesinin sosyo-ekonomik düzeyi, Ankara ili Sincan ilçesinin sosyo-ekonomik düzeyinden daha yüksektir.

2. Araştırma bu kurumlarda eğitim gören öğrencilere uygulanan ölçekten çıkan verilerle sınırlıdır.

3. Araştırma sonuçları sadece okul öncesi liderlik ölçeğinde yer alan liderlik becerilerini ölçmektedir.

4. Geliştirilen liderlik aktiviteleri, lideri tanımlama, anlama, lider olma; iletişim; takım olma, birlikte çalışma; problem çözme, karar verme; gücü, değerleri, ilişkileri anlama ve fark yaratma aktiviteleri ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Okul Öncesi Dönem Çocuğu:** Bu kavramdan araştırma dâhilinde anlaşılması gereken anaokulu kayıtlarının yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibariyle 54 ayını doldurmuş ve 66. Ayını tam doldurmayan çocuklar kastedilmektedir.



**Lideri Tanımla, Anlama, Lider Olma Aktiviteleri:** Çocukların kendi liderlik yeteneklerinin farkına varma, bu yeteneklerin başkaları tarafından nasıl algılandığına dair bir öz farkındalık kazandırmaya yardımcı olma.

**İletişim Aktiviteleri:** Duygu ve düşüncelerin karşılıklı olarak paylaşılma süreci. Her yaşta güçlü bir konuşmacı ve dinleyici olabilme, başkalarının fikirlerine önem verme, kendi fikirlerini başkalarına ulaştırmayı becerme ve bu şekilde ekip içindeki bağlantıları güçlendirme.

**Takım Olma, Birlikte Çalışma:** Ekip çalışmasını ve bir grubun parçası olma ya da olmama arasındaki farkı anlama, bir işi yapanların güçlerini birleştirmesi.

**Problem Çözme, Karar Verme:** Yaşadıkları bir sorun karşısında bir yetişkinden yardım istemeksizin çözüm üretme, gerektiğinde kendi kararlarını kendilerinin verebileceklerini hissetmelerini sağlama.

**Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama:** Güç, değerler ve ilişkilerin etkileşimini kavrama, hangi durumlarda grupta kimin güç sahibi olduğunu bilme, o kişinin neden o gücü kazandığını ya da nasıl kazandığını anlama

**Fark Yaratma:** Gerektiğinde risk alma, başkaları için şimdi ve gelecek için bir etki yaratma konusunda öğrendiklerini kullanma becerisi geliştirme.

## Bölüm II

### Kavramsal Çerçeve

#### Liderliğin Ortaya Çıkışı

Liderliğin tarihi insanlığın tarihi kadar eskidir. Geçmiş zamanlarda insanlar ihtiyaçlarını tek başlarına karşılamakta yetersiz kaldıkları için birlik olarak yaşamaya başlamışlardır. Birlik olarak yaşamamanın avantajları olduğu kadar dezavantajları da vardır. Fakat bu dezavantajlar ve avantajların karmaşasında liderliğin sahneye çıktığını söylemek yanlış olmaz. İnsanlar çözemedikleri problemleri, ulaşamadıkları hedefleri için birilerinin kendilerine yol göstermesine ihtiyaç duyarlar. Liderler ise bu gruplar içinden öne çıkarak grubu yönlendirme gereksinimi duyarlar (İbicioğlu, Özmen ve Taş, 2009, s.2).

Kongar (1972), “Yaşadığı doğayı kontrol etmek isteyen insanoğlu, yaşadığı toplumda da egemen olmak ister.” ifadesiyle insanların yaradılışlarından da kaynaklı olarak liderlik etmeye istekli olduklarını belirtmiştir.

Geçmişten bu güne kadar insanlar lider ve liderlik konusunu merak etmişlerdir. Bu konu hakkında çok çeşitli araştırmalar yapılmış ve liderlik olgusu tanımlanmaya çalışılmıştır. Halen içinde birçok cevapsız soru bulunduran bu kavram şartlar ve yaşanan zaman değiştikçe araştırmalara konu olmaya devam edecektir (Eraslan, 2004).

Aslında liderlikle ilgili ulaşılan en kesin durum sosyal ve ihtiyaçları bulunan bir varlık olan insanın olduğu yerde, liderliğin aranılan bir olgu olduğudur (Eraslan, 2004).

Liderliğin ortaya ilk çıktığı yer tarihe bakıldığında Mezopotamya olarak bilinmektedir. Mezopotamya’da yaşamış olan Sümerler tapınakların etrafındaki insan topluluklarını rahiplerin liderliğinde yönetmiştir (Eren, 1998). İlk yazılı metinlerde 5 bin yıl önce Mısır hiyerogliflerinde, takipçiler ve lider üzerinde durulmuştur (Bass, 1990).

Liderlik olgusunun tam olarak tanımlanamamasının nedeni liderliğin yalın bir olgu olmamasıdır. Lider, eğer takipçileri varsa liderdir; ihtiyaç varsa, koşullar uygunsa liderlik eder. İçinde başka olgular barındırdığı içinse onlar değiştikçe liderlik şartları, liderden beklenen tutumlar, ihtiyaçlar da değişir. Bu nedenledir ki her kültürde lider kelimesi farklı anlamlara gelebilmektedir. Lideri başka kesimdeki veya pozisyonundaki insanlardan ayırt etmek için farklı dillerde kullanım şekilleri vardır (Bass, 1981).

### **Lider ve Liderlik Kavramlarının Kökeni**

Lider kelimesinin kökenine bakılacak olursa aslen Türkçe olmayan kelime dilimize İngilizceden transfer olmuştur. İngilizce de ise liderlik etmek anlamına gelen “ to lead” fiilinden ortaya çıkmıştır. Bir eylemi ifade eden bu sözcük daha sonra bu eylemi gerçekleştiren kişiler anlamındaki “leader” yani lider olarak dilimize yerleşmiştir. Başka kültürlerde, topluluklarda yol gösteren, yön belirleyen, kontrol eden, ilk olan, başlangıçta olan anlamlarına gelmektedir (Aldair, 2005).

İlk kez lider kelimesi “ kaptan, kumandan, önden giden kimse” anlamlarıyla İngilizce sözlükte yerini almıştır. Liderlik sözcüğü ise daha sonraları (1828) “liderin durumu, koşulları” manasıyla Amerikan sözlüğüne dâhil edilmiştir. Çağımızın en gelişmiş İngilizce sözlüklerinden biri olan Oxford ‘da biraz da farklı bir ifade eklenmiş olup “bir konuda diğerlerini etkileme” olarak tanımlanmaktadır (İbicioğlu ve vd. 2009, s.3).

Lider kelimesi Türkçe sözlüklerde ise;

1. Önder, şef
2. Bir partinin veya kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse
3. Bir yarışmada başta bulunan takım veya yarışmacı, ([http:// www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)) şeklinde tanımlanmaktadır.

## Liderlik Nedir? Tarihteki Tanımları

V.J. Bentz. Tarafından yapılan araştırmada sadece 50’li yıllara kadar bile 100 den fazla liderlik tanımına ulaşmıştır. Liderliğin Stogdill’in (1974) de ifade ettiği üzere, neredeyse onu tanımlamaya çalışanlar kadar çok tanımı vardır. Liderlik; barış, demokrasi, aşk gibi kavramlara benzemektedir; pek çok insan bunların ne anlama geldiğini bilir, ancak bunlardan ne anladıkları farklıdır (Northouse, 2001). Yani liderlik hitap edilen kişilere, yaşanılan zamana, içinde bulunulan şartlara göre farklı algılanabilmekte, farklı anlamlar barındırabilmektedir (Erçetin, 2000).

Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir. Atalarımız ‘‘Dnn güneşiyle bugün aydınlanmaz’’ demişler. Her şey yerinde ve zamanında anlamlıdır. Bu nedenle liderlik konusunda uzlaşılmış bir tanım söz konusu olamamıştır. Her şeyin çok çabuk değişime uğradığı dünyamızda, her şey gibi liderler de, aldıkları kararlar da, liderlerden beklenenler de değişmek zorundadır (Eraslan, 2004). Bu zorunluluktan hareketle varılan sonuç liderlerin sahip olduğu özellikleri değişime uğratmaktadır.

Geçmişten bu güne yapılan liderlik tanımlamalarına bakılacak olursa liderlik yaklaşımlarının da yaşadığı değişim hakkında bilgi sahibi olunacaktır.

Cooley (1902), ‘‘toplumsal değişmelerin merkezinde olmak’’ olarak liderlikten bahsetmektedir.

Mumford (1906), Cooley’ in tanımına ek olarak lideri ‘‘toplulukta ne çıkan kişi’’ şeklinde ifade etmektedir.

Blackmar (1911), liderlik kelimesini tanımlarken, ‘‘g ve çaba’’ kelimelerinden faydalanmıştır.

Munson (1921), Liderlik tanımına “iş birliği” kelimesini ekleyerek, liderlik olgusunun bir değişim geçirdiğini kanıtlamış sayılabilir.

Bernard ise 1927’ de liderlik kavramını tanımlarken “fark etme” eylemini içeren bir sözlükle tanımlamıştır.

Bogardus kavramı daha farklı bir boyuta taşıyarak liderin “zihinsel kontak kurabilme yeteneğine” sahip olduğunu eklemiştir.

1935 yılında ise Kilbourne, kişilerin lider olanlara “hayranlık” duyduklarını eklemiştir.

1939 yılına gelindiğinde ise Phillips liderin kişilere “moral verebilen bir yapıda” olması gerektiği belirtmiştir.

Copeland (1942), liderin kişileri “etkileyebilme yetisinden” söz etmiştir.

Knickerboker (1948), liderden bir “kontrol mekanizması” gibi bahsetmiştir.

Stogdil (1950), “amaç belirlenmesinde” liderin önemli bir rolü olduğunu vurgulamıştır.

1955’ de Donell “ortak amaçların” varlığından söz etmiştir.

1957’ de Hempfill ve Cons, Donell’ in tanımına yakın bir ifade kullanarak etkilemek yerine “yönlendirmek” kavramına yer vermiştir.

Bunların dışında daha birçok kişi lideri ve liderliği tanımlamaya çalışmışlardır. Bunların arasından bazı kişilerin tanımlarında kullanmış oldukları anahtar sözcükler liderliğin geçirdiği değişimi gözler önüne sermektedir. Örneğin liderliği açıklamak için 1960 yılında T. Gerry, “gönüllülük”; Weschler ve Massarik, “kişiler arası etkileşim”; 1974’ te Stogdill, “fikir birliği”; 1978’ de Dubrin “sorun çözücü”; Katz ve Kahn “performansa güdüleyen” gibi tabirlere başvurmuşlardır.

MacGegor'un (1978) tanımındaki en dikkat çeken tabir ise liderin "ikna ediciliğidir". Nanus 1985' de liderliği "yönetme işi" olarak belirtirken, 1986' da Krausz, kullanılan "güç şekli" olarak ifade etmiştir.

1900'lü yıllara gelindiğinde ise liderlik ile ilgili yapılan tanımlarda; yaratıcı olma, harekete geçirme, empati, durumlara, şartlara göre davranışlarda değişiklik, geleceği oluşturmak, bilgi ve yetenek sahibi olma gibi sözcükler kullanılarak liderliğin anlamı ve liderin taşıması gereken özellikler çeşitlendirilmiştir (Erçetin,2000).

2000' li yıllar içinde yapılan tanımlamalarda ise kullanılan bazı kelimelerin benzerlik göstermesi, geçmişte kullanılan bazı kavramların tanımlarda kendilerini tekrar etmesi bize, lider ve liderlik üzerinde birazcık da olsa netleşmeler olduğunu göstermektedir. Bu kelimelerden bazılarını belirtmek gerekirse; Eren (2001) "belirli amaç, harekete geçirme"; Yukl (2002) "yön verme, etki oluşturma"; Zaleznik (2004) "yönlendiren"; Kaiser ve Hogan (2010) "problem çözme, birlik olarak hareket etme", Bektaş ve Turan (2014) "yön verme, özgün hedefler belirleme" gibi ifadeler kullanarak liderin ve liderliğin açıklanmasında katkı sağlamışlardır.

Sonuç olarak tanımlama yaparken kişiler tarafından çok sık kullanılan liderin etkileyen ve yönlendiren olduğu gibi görülmektedir. Bu tanımlamaların bir ölçüde, insanların "yönlendiren" ve "yönlendirilen" olarak iki gruba ayrılabilmesi varsayımına dayandığı görülmektedir (Aydın, 2014, s. 251).

Liderlikle ilgili incelemelerde dört unsur kalıplaşmış görülmektedir. Bunlar (Duran, 2014);

1. Amaç: Kişileri bir araya getirecek bir ihtiyaç, çözülmesi gereken bir problem gibi,
2. Lider: Bir araya gelmiş olan kişileri çevresinde toplayarak, onlara hem kendi hem de onların hedeflerine ulaşmada rehberlik edecek kişi,

3. İzleyenler: Lider kişileri etkileyebiliyorsa, etkilenenlerde izleyenleri meydana getirecektir,
4. Ortam: Liderin ortaya çıkmasına imkân verecek şartlar, izleyenlerin hazır bulunuşluğu, etkilenme düzeyleri, liderin gönüllüğü, yetkinliği ve sahip olduğu özellikler ortamı oluşturmaktadır.

Bunlara ek olarak günümüze yakın zamanda yapılan liderlik tanımlamalarında, liderlerin izleyenlere karşı daha çok sorumluluk sahibi olduğu, kendine güveni olan, daha az kişisel düşünen, çevresine karşı duyarlı olmaya çalışan, karizma sahibi, çabuk karar verebilen, kendi yeteneklerinin farkında olan, yeterliliklerini bilen kavramlarıyla karşılaşılıyor (Alkın, 2006).

Bunun dışında liderlikle ilgili yapılan tanımlamalarda çok sık kullanılan ortak noktalar olduğu gibi sadece bir ya da birkaç kez bahsedildikten sonra bir daha söylenmeyen kısıtlı tabirlerde bulunuyor. Güç kullanan, maksatlı bir etki oluşturan, yetki kullanan, kişilere istediklerini yaptırabilme yetisine sahip olan bunlardan birkaçıdır.

### **Liderliğin Tarihsel Gelişimi ve Liderlik Yaklaşımları**

Liderlik ile ilgili teori ve yaklaşımları farklı şekillerde sınıflamak mümkündür. Bu sınıflandırma yaygın olarak şu şekilde yapılmaktadır (Komives, Lucas ve McMahon, 2007; Cansoy, 2015):

1. Kişilik özelliklerinin araştırıldığı yaklaşımlar (1907-1947)
2. Davranışsal özelliklerin araştırıldığı yaklaşımlar (1950-1960' lar)
3. Durumsal yaklaşımlar (1950-1980'lerin başı)
4. Modern liderlik yaklaşımları (1920'lerin ortası, 1978'den günümüze).

Tablo 1

*Liderlik İle İlgili Olarak Ortaya Atılan Yaklaşımlar*

<b>Yaklaşım</b>	<b>Dönem</b>	<b>Çıkarımlar</b>	<b>Eleştiri Alan Yönleri</b>
1- Kişisel Özellikler Yaklaşımı	1907-1947	Lider doğulur düşüncesi vardır. Liderin, diğer insanlardan üstün özellikleri olduğunu iddia ederler.	Lider, izleyenleri düşünmez. Koşulların değişmesi dikkate alınmaz. Lider her zamanda ve her ortamda liderdir. Sahip olduğu kişisel özelliklerin, liderlikle anlamlı bir bağı bulunmaz.
2- Davranışsal	1950' ler -1960'lar	Liderin davranışları üzerine yoğunlaşmıştır. Davranış stilleri kavramı liderlik literatürüne kazandırılmıştır.	En büyük eksikliği durumsal değişkenlerin göz ardı edilmesi, liderin davranışları
3- Durumsal	1950-1980	Liderler için ortam ve koşullar, davranışlarını şekillendirmede birer etkendirler. Lideri şartlar belirler, ortamın ihtiyacı ne ise onu karşılayacak kişi lider olmalıdır.	Bir çok olumsuzluk teorisi netleştirilememiş, belirgin ve ölçülebilir önermeler yapılabilmemesi zordur.
4- Modern Liderlik Yaklaşımları	1920' lerin ortası 1977 sonrası 1978' den günümüze	Liderlik paylaşılan bir süreçtir. Lider kendini izleyenleri önemser. Kendi ihtiyacını gerektiğinde göz ardı edebilir. Gelecek odaklıdır.	Meydana gelen değişimlere duyarsız kalınmaz. Değişim, yetkilendirme sürecinin gerçekleştirilmesi ve ölçülmesi zordur

Kaynak: Komives, Lucas, McMahon, ' Exploring Leadership ' ten uyarlanmıştır. Jossey- Bass Publishin, 1998' den uyarlayan, Akiş; Cansoy, 2015)

**Özellikler Yaklaşımı**

Eski Yunan ve Roma'da zamanın düşünürleri tarafından liderlik konusu araştırılmaya başlanmıştır. Böylece ilk liderlik kuramı kabul edilen özellikler kuramı ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar dönemin sosyal, politik, askeri liderleri olarak kabul görmüş ' Gandhi' , 'Lincoln' ve 'Napolyon' gibi üstün diye nitelendirilen kişileri üzerinde yapıldığı için "Büyük



Adam Teorisi'' olarak adlandırılmıştır. Büyük Adam Teorisi terimi ilk kez Thomas Carlyle (d. 1795- ö.1881) tarafından kullanılmıştır (Turan, 2014).

Özellikler kuramı sadece mükemmel insanların bu özelliklere sahip olduğunu ve bu özelliklerin doğuştan var olduklarını savunmaktadır. Özellikler kuramı lider diye nitelendirilen kişilerin yönetmek için dünyaya geldiklerini, doğuştan “Tanrının bir armağanı” sayılan liderlik becerilerine sahip olduklarını belirtmektedir. Büyük Adam Teorisi, liderlerin görünüş, eylem ve yönetim becerilerinin tıpkı yaş, boy, ırk, cinsiyet, güzel konuşma yeteneği, zekâ gibi kişilere soydan geldiğini savunmaktadır (Türetgen, Ünsal ve Telman, 2004).

Stogdill 1904-1947 tarihleri arasında yaptığı çalışmalarda iki önemli sonuca ulaşmıştır. Bunlardan ilki lider, zekâ, uyanıklılık, anlayış, sorumluluk, girişkenlik, inatçı, özgüvenli ve sosyal yönlerden liderin diğer kişilerden ayrıldığı kanısına ulaşmıştır. Bu çalışmada Stogdill liderin her durumda lider olamayacağını belirtmiştir. İkinci önemli bulgusu ise liderin ortaya çıkmasında hem kişisel hem de durumsal etkenlerin var olması gerektiğinden bahsetmiştir. Özellikler yaklaşımının liderlik özelliklerini kesin bir liste ile çerçevelemeyi denemesi kuramın başarısız olan kısmını oluşturmaktadır (Turan, 2014).

### **Davranışsal Yaklaşım**

Liderlik alanındaki çalışmalarda yalnızca liderin özelliklerine odaklanmanın eksik görülmesi ile 1940'lı yıllardan itibaren davranışsal yaklaşım hâkim olmaya başlamıştır. Bu yaklaşımda liderin davranışları üzerine odaklanılmış ve liderin neye önem vererek nasıl davrandığını açıklayan “davranış stilleri” kavramını liderlik alanındaki çalışmalara kazandırmıştır. Davranışçı yaklaşımın bir diğer önemli katkısı, liderin yanında liderin davranışlarından etkilenen takipçileri de araştırmalara dâhil eden bakış açısıdır (Ballı, 2012).

**Ohio State Liderlik Çalışmaları:** Subjektif olarak kabul edebileceğimiz çok sayıda yargıya dayanan özellikler yaklaşımının verimsiz olmasından dolayı Ohio State

Üniversitesinde bireylerin bir grupta nasıl davranışlar sergiledikleri incelenmeye başlanmıştır. Elde ettikleri verilerden hareketle liderin davranışlarının iki farklı davranış etrafında kümelendiği sonucuna ulaşmışlardır: İlişki yönelimli davranış ve görev yönelimli davranış. İlişki yönelimli davranış, lider ve takipçiler arasındaki sevgi, saygı, güven, samimiyet gibi davranışları içermektedir. Görev yönelimli davranışta ise amaçların gerçekleşmesi adına lider kendini izleyenlere talimatlar verir, işin tamamlanmasını sağlar (Koçel, 2011). Ohio State araştırmaları, grubun istekleri, yapılması gereken işin nitelikleri, liderin izleyenlere önem verip vermemesi, astların üstlerle olan ilişkileri hakkında sahip olunan bilgiler aracılığıyla liderin sergilediği ya da sergileyeceği davranışların değişebileceğini göstermektedir (Zel, 2011).

**Michigan Üniversitesi Araştırmaları:** Ohio State Üniversitesi liderlik çalışmalarıyla benzer zamanlara denk gelen bu çalışmalarla, liderin küçük gruplarda nasıl davrandığı ve grubun bu davranışlar karşısında nasıl performans gösterdiği konusu üzerinde çıkarımlarda bulunulmuştur. Çalışma sonucunda iki liderlik tipi ortaya çıkmıştır. İlki iş görene yönelik davranışlar olup diğeri ise üretime yönelik davranışlardır. İş görenlere yani insanlara yönelik olduğu tespit edilen sonuca göre lider güçlü insan ilişkileriyle astlarına yaklaşımda bulunmaktadır. Çalışanların ihtiyaç ve istekleri liderler için önem arz etmektedir. Üretime yönelik davranış şeklinde ise liderler çalışanların performansı ile ilgilenmektedirler. Üretime odaklanan liderler iş görenlerine daha az uyum sağlarken iş görene odaklanan liderler ise üretime daha az odaklanmaktadır.

Davranışsal yaklaşımdaki liderlik, Fiedler'in (1964) çalışmaları ile durumsal yaklaşıma doğru yön değiştirmiştir. Durumsallık yaklaşımında, liderin başarısında içinde bulunulan koşulların belirleyici olduğu görüşü hâkimdir. Bu nedenle, sadece liderin özellikleri ya da davranışları yerine, hangi durumda hangi liderlik tarzının gerekli olduğu üzerinde yoğunlaşmıştır.

**Blake ve Mouton' un Yönetim Izgarası:** Örgütlerin geliştirilmesi için ortaya konulan bu teoremde liderin davranışlarının iki grupta kümelendiğini açıklamaktadır. Bu boyutlar liderin davranışlarının insanlara yönelimi ve sonuçlara yönelimli olmak üzere bulgular elde etmişlerdir. Elde ettikleri bu iki bulguyu temel alarak 9 bölümlük bir matris şekline dönüştürmüşlerdir. Bu matris sayesinde ortaya 5 liderlik tipi ortaya çıkmıştır. Liderlik izgarasındaki beş ana liderlik tarzı; otorite- itaat, sosyal-kulüp yönetimi, fakirleşmiş yönetim, ılımlı yönetim ve takım yönetimidir (Aysel, 2006).

Bu yönetim tarzlarından en başarılı olan takım yönetimidir. Çünkü takım yönetiminde hem kişiler arası ilişkiler hem de görevlere fazlaca yer verilmiştir. Çalışan iş görenlerin ihtiyaçlarını karşılar, eğlenerek çalışmalarına imkân sağlayarak işin sonucuna varılmasını destekler. Huzurlu bir iş ortamı verimli çalışmayı mümkün kılar (Koçel, 2003).

**X ve Y Teorileri Yaklaşımı:** Douglas Mc Gregor' un ortaya koyduğu bu teori liderin davranışlarını açıklamakta kullanılabilir. Mc Gregor' un X ve Y teorisinde ki en temel nokta insan davranışı hakkında belirttikleridir. X teorisinde insanların edilgen ve örgüt ihtiyaçlarına karşı dirençli olduklarından bahsedilirken Y teorisinde ise insanların sorumluluk almaya istekli ve motive bir şekilde davrandıklarını belirtmektedir. Yani örgütteki insanların davranışları, onları yönlendirenlerin davranışlarına bir nevi şekil vermektedir (Bakan, 2008). Bu nedenle X teorisinin haklılığını savunan liderler, iş görenlere karşı otoriter ve sert davranışlarda bulunurken, Y modelini destekleyen bir lider demokratik ve destekleyici bir lider olarak tanımlanabilir ( Koçel, 2003).

**Yukl' un Liderlik Davranış Modelleri:** Liderliği iki çerçevede ele almaktadır. Bunlar: Ayrılık modeli ve çoklu bağlanma modelleridir (Bakan ve Büyükeşe, 2010).

**Rensis Likert'in Sistem Davranış Modeli:** Bu modelde liderlik dört gruba ayrılmıştır. İstismarcı ve otoriter, koruyucu ve otoriter, danışçı lider ve katılmalı lider modelleridir (Bakan, Büyükmeşe, 2010).

### **Durumsallık Yaklaşımı**

Özellikler ve davranış yaklaşımlarına oranla daha güncel ve çağdaş ifadeler barındıran bu yaklaşımda liderler gruplarla etkileşim halindedirler. Değişen koşullara göre uygun tek bir liderlik tarzı bulunmamaktadır. Bu nedenledir ki koşullara göre liderlik tarzları da şekillendirilmektedir. Lider, davranışlarında ne kadar otoriter ne kadar demokratik olacağına ortamın elverdiği şartlara göre karar vermelidir. Tüm koşullara uygun tek bir liderlik anlayışı yoktur. Liderlik biçiminin seçilmesinde en uygun seçim etkililiğe göre yapılmaktadır. Liderlikte etkililik kavramı daha çok izleyenlerin güdülenmeleri ile ilgili bir olgudur. Lider izleyenlere kendi istediğini otoriter davranış şekilleriyle yaptırıyor, onların kırılmalarına sebep oluyorsa böyle bir lider en iyi durumda bile kısmen etkili bir lider sayılabilir. Etkili liderlikten ancak, liderin isteklerinin izleyenler tarafın güdülenmiş bir durumda oldukları için yapılması sonucunda bahsedilebilir (Aydın, 2014).

**Fiedler'in durumsallık kuramı (Olumsuzluk teorisi):** 1960lı yıllarda Fiedler (1967) durumsallık yaklaşımını kullanarak ilk teoriyi geliştirdi. Bu erken dönem teorinin ana fikri; liderlik etkililiğinin (grup performansı açısından) iki faktörün etkileşimine bağlı olduğuydu: liderin görev ya da ilişki motivasyonları ve durumun yönleri. Olumsuzluk teorisi, liderleri uygun durumlara eşleştirmeyi denemek anlamına gelen bir lider eşleşme teorisidir.(Fiedler ve Chemers, 1974) Olumsuzluk olarak adlandırılır çünkü liderin etkililiğinin, liderin tarzının bağlama ne kadar uyduğuna bağlı olduğunu önermektedir. Liderlerin performansını anlamak için onların yönettiği durumları anlamak önemlidir. Dolayısıyla etkili liderlik, liderin tarzının doğru durumla eşleşmesine bağlıdır (Turan, 2014, s. 315-316).

Fiedler, liderlerin kişisel özellikleri ve içinde bulunulan durumların etkileşimi ile hareket ettiklerini ileri sürer. Ona göre liderin durumları kontrol edebilmesi için üç temel faktörün var olması gerekmektedir. Bunlar;

1- İzleyen - lider arasındaki ilişki (izleyenlerle az ya da çok zaman geçirme)

2- Görevin yapısı: Yapılması gereken göreve uygun yapılanma, eğitim ve göreve karşı gönüllülük

3- Makam gücü: Liderin sahip olduğu formal yetkileri kullanması, kararlar alması, kendisinde var olan bu otorite gücünü gereken şartlarda kullanmasıdır (Erçetin, 2000).

Olumsuzluk teorisi liderin her durumda etkili olmadığını vurgulamasına işaret etmesi neden ile de önemlidir. Teori liderlerin her durumda liderlik yapabileceklerini beklememek gerektiğini vurgular (Fiedler,1967; Turan, 2014)

**Ardışık liderlik kuramı:** Warren Schmidt ve Rober Tannenbaum bu kuramda, üst merkezli den alt merkezliye doğru bir model oluşturmuşlardır. Üst merkezde bulunan kişi alt merkezde bulunan kişiye iletmesi gereken emirleri nasıl bir davranış biçimiyle yapıyorsa, alt merkezdeki kişide kendinden altta yer alan kişiye bu emirleri yine aynı davranış biçimiyle iletmelidir. Bu kuramda sahip olunan güç yani makam önem arz etmektedir. Üst merkezdeki kişi davranış şekillerinde, zamanı, örgütün yapısını ve hedefleri dikkate almalıdır. Yani üst merkezdekiler olarak nitelendirilen liderler davranışlarını, direkt olarak en alttakilere (izleyicilere) silsile yoluyla aktarsa da aktaranlar liderin davranış şekli nasıl ise ona benzer bir aktarım davranışı sergilemektedirler (Dost, 2016).

**Yol amaç teorisi:** Teori, Robert House ve Martin Evans tarafından ortaya atılmıştır. Yol- amaç teorisi, liderlerin belirlenmiş amaçları başarmada takipçileri nasıl motive ettiğiyle ilgilidir. Bu teorinin amacı çalışanların motivasyonuna odaklanarak onların performans ve memnuniyetlerini geliştirmektir (House,1996). Yol amaç teorisinin temel varsayımı;

çalışanların işlerini gerçekleştirebilme kapasitesine sahip olduklarını düşündüklerinde, çabalarının belirli bir çıktı ile sonuçlanacağına ve yaptıkları işin karşılığında tatmin edici bir ücret aldıklarına inandıklarında motive olacaklarını öngören beklenti teorisinden kaynaklanır (Alanazi, & Amran 2013).

Lider amaçlarla ödülleri ilişkilendirir, böylece amaçlara ulaşmak için kişiler güdülenmiş olurlar. Güdülenmiş bireylerin performansları ise yükselir, örgüt belirlediği amaçlarına ulaşmış olur. Performansları iyi olduğu için kendilerine verilen ödül ile bireysel amaçlarına ulaşmış sayılırlar (Erçetin, 2000).

Kısacası yol - amaç teorisi liderlerin çalışanların çalıştıkları duruma ve ihtiyaçlarına en iyi uyan belirli davranışları seçerek, çalışanların amaçlarına ulaşma yolunda nasıl yardım ettiklerini açıklamak için tasarlanmıştır. Farklı durumlar farklı tür liderlik davranışlarını ortaya çıkarmalıdır (Turan, 2014, s.319-320).

**Vroom ve Yetton' un normatif durumsallık kuramı:** Victor Vroom ve Philip Yetton (Begeç, 1999) örgütlerin karmaşık bir yapıya sahip olduklarını bu nedene karar verme sürecinde etkililik olasılığı üzerinde durulması gerektiğini savunmaktadır. Onlara göre bazı durumlarda otokratik biçim etkili olurken başka durumlarda katılımcı yaklaşım kullanılmadır. Etkili olmak için lider davranışlarının belirlenmesi gerektiğini savunan bu normatif kuramda liderlik biçimleri; otokratik süreç, danışıcı süreç, grup süreci ve yetki devreden süreç olmak üzere 4 süreç olarak biçimlendirilmiştir. Bu liderlik biçimlerinden hareketle yedi davranış şeklinden söz etmek mümkündür. Otokratik süreçte lider, mevcut bilgiyi kullanır ya da astlarından çözümlere ulaşmak adına bilgi talebinde bulunur. Bir diğer süreç olan danışıcı süreçte ise lider vereceği kararlarda astlarından bire bir bilgi alabilir ya da astların grup olarak fikirlerini talep eder. Grup sürecinde ise, lider problemi astlarıyla bireysel olarak tartışır ya da demokratik bir ortam oluşturarak ortak karar verilmesine izin verir. Yetki devreden süreç olarak adlandırılan bu süreçte, lider var olan problemi astına sorumluluk vererek çözüme

ulaştırmasını bekler (Zel, 2001). Bu kuram temelinde karar verme sürecinin önemli olduğunu ve bu kararı verme konusunda astları dâhil edip etmeme düşüncesi bulunmaktadır (Erçetin, 2000).

**Hersey ve Blackhard'in durumsal liderlik kuramı:** 3 boyutlu olan bu model Reddin in modeli ile koşutluk göstermektedir. Teori liderlik biçiminin etkililik düzeyini belirleyen kritik değişkenin grup üyelerinin olgunluk düzeyleri olduğunu içermektedir. Olgunluktan kast edilen ise bireylerin ya da grubun tüm özelliklerini değil, sadece yapılacak olan işteki yetkinlikleridir. Kuramdaki bu olgunluk kavramı iki etkenden oluşmaktadır. Bu etkenlerden ilki, yüksek ama gerçekçi amaçlar saptama becerisi, ikinci etken ise gereksinimleri yüksek olan bireylerin (iş yapmak için gereken teknik bilgi ve yeteneklere sahip olma) sorumluluk alma becerileridir. Gruptakilerin yetkinlik düzeyleri zamanla gelişmekte ve bu gelişim etkili liderlik biçiminin, görev yönelimli davranıştan ilişki yönelimli davranışa doğru yönelmiş olduğunu göstermektedir. Grup içindekilerde bu yetkinliğin artmasına neden olan değişkenler arasında; yaşantı, uzmanlık, makam, iş bilgisi, yeterlilik, bağımsızlık düzeyi, kişisel özellikler, liderin algılanış biçimi sayılabilir (Aydın, 2014).

**William Ouchi –Z modeli:** Ouchi' nin kuramı, Mc Gregor' un X ve Y kuramına alternatif bir kuram olarak geliştirilmiş ve insanın doğasına ilişkin farklı sayıtları benimsemiştir (Çelik, 2012, s. 25).

Z Teorisinden alınacak ilk ders güvendir. Çok garip görünse de, verimlilik ve güven el ele yürümektedir. Z teorisinin verdiği diğer önemli ders ise, düşünceli ve zeki olabilme yeteneğidir. Verimlilik, güven ve düşünceli olabilme yetenekleri birbirinden soyutlanmış öğeler değildir. Etkili biçimde koordine edildiği takdirde güven ve iyi ilişkilerin verimliliği artıracaktır kesindir. Bunu oluşturmanın en sağlıklı yolu, öncelikle örgüt felsefesi yani bir Z Kültürü'nün gerekliliğidir (Eröncer, 2004, s.60).

Bir örgütün kültürünü, gelenek ve çevre oluşturur. Kültür, örgütün etkinliklerini etkileyen değer yargılarını da kapsar. Z kuramı örgütlerde grupla karar verme, bireysel sorumluluk, karşılıklı destek ve güven verici bir iklim öngörmektedir. Bu örgütlerde bütün iş görenleri ilgilendiren doğal bir iş ilişkisi vardır. Her iş görene değer verilir ve informal ilişkiler önem taşır. İş görenin görevine ilişkin roller katı değildir. Yavaş bir ilerleme yaklaşımı, sağlam bir eşitlikçi iklim, eşit olanaklara sahip gruplar, formal hiyerarşiye güvenmeden daha çok, ortak çalışmalara ve grup amaçlarına güvenme Z kuramında örgütlerin temel özellikleridir (Hoy ve Miskel, 1991, s.216; Çelik, 2012, s. 27).

**Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı:** Reddin' e gelene kadar liderlik hep iki boyutta ele alınmıştır. İlişki ve görev boyutlarına etkililik boyutunu da ekleyen Reddin kuramı 3D (dimension) kısaltması ile tanınmaktadır. 3D modeli dört temel liderlik biçimi belirlemektedir. Bunlar,

1- düşük görev- düşük ilişki

2-düşük görev- yüksek ilişki

3-yüksek görev- düşük ilişki

4-yüksek görev- yüksek ilişkidir.

Reddin' e göre liderlerin davranış biçimleri bulunulan çevre koşullarına bağlı olduğu için bu davranış biçimlerinden hangilerinin etkili hangilerinin etkisiz olacağını ileri sürmek geçerli olmayabilir. Reddin' in etkili olarak tanımladığı yönetici tipi, geliştirici tip, iyi niyetli otokrat ve bürokrat olan liderlik türleri yaklaşım esnekliğine ve durum duyarlılığına, gereken zamanlarda durumda gerekli değişiklikleri yapabilme yeteneklerine sahip olanlardır. Reddin'in etkisiz lider davranışları olarak belirttiği biçimler ise uzlaştırıcı (iyi bir karar verici değildir, baskılardan aşırı derecede etkilenir), misyoner (durumun uygunluğuna bakmaksızın



kişilere fazlaca görev verir), otokrat (başkalarına güvenmez, mevcut olan işe önem verir) ve ilgisiz (bireylere ve göreve karşı az ilgilidir) liderlik türleridir (Zel, 2001).

### **Yeni Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Türleri**

Başarıya ulaşan örgütlerin başında yer alan liderler, liderliğin yaşandığı sürece, ortamsal koşullara, sahip oldukları kişisel özelliklere göre liderlik türleri seçerler. Çağımızda her şey gibi değişimin hızına yetişmek adına sürekli olarak liderlerden yeni vasıflar beklenmektedir.

**Dönüşümcü liderlik:** Dönüşümcü liderlik kavramı değişim ve dönüşüm süreci olup duygu, değer, etik, standartlar ve uzun dönem amaçları kapsar. Dönüşümcü liderlik kavramının önderlerinden olan Burns (1978) dönüşümcü liderlerin, amaçları gerçekleştirmek için insanları motive eden liderler olduğunu, liderliğin takipçilerin ihtiyaçlarından ayrı düşünülemeyeceğini ileri sürmüştür (Turan, 2014, s.322).

Burn' e göre dönüşümcü liderler değişimin ustasıdır. Bir vizyonları vardır, gelecek ile ilgili olarak yeni fikirlere sahiptirler. Bu fikirlerini kendisini izleyen kişileri güdüleyerek onlara geçirmeyi iyi bilirler. Çevresel koşulların dönüşümsel liderler için çok önem arz etmediğini söylemek mümkündür. Çünkü bu türdeki liderler gerektiğinde yeni bir ortam yaratabilme yetisine sahiptirler (Eraslan, 2003).

Güçten oldukça farklı bir etkileme sürecini ifade eden dönüşümcü liderlik, lider ve takipçilerin yüksek düzeyde motivasyon ve ahlaki faaliyetleri sergilediği bir modeldir. Bass (1990)'a göre ise dönüşümcü lider, kendilerinden önce örgütün ve takımın refahı ile ilgilenen, takipçilerin çalışma sonuçlarının önemini anlayan ve onların yüksek düzeyde ihtiyaçlarını karşılayabilen kişidir. Dolayısıyla takipçilerin bireysel ihtiyaçlarına ve kişisel gelişimlerine odaklanarak, onların kendi liderlik potansiyellerini geliştirmelerine olanak tanır (Bass ve

Riggio, 2006). “Dönüştürücü” liderlik sürecinin hem liderin hem de izleyenlerin dönüşümlerini olanaklı kılma özelliğidir (Aydın, 2014).

Transformasyonel (dönüşümcü) liderler izleyicilerine yeni bir vizyon kazandırarak ve örgütsel kültürde değişim yaparak, onları şimdiki yaptıklarından, yapabileceklerini düşündüklerinden de daha fazlasını yapabileceklerine, yaptıkları işin önemli olduğuna inandırır ve kendilerine güvenmesini öğretirler. Transformasyonel lider, izleyicilerinin ihtiyaçlarını, inançlarını, değer yargılarını değiştirebilen kişidir (Eren, 2001, s.476-477).

**Vizyoner Liderlik:** Vizyon gelecekte ulaşılmak isteneni ifade eder. Vizyona ulaşmak için elde bulunan tüm fırsatlar kullanılmalıdır (Şişman ve Turan, 2001).

Vizyoner liderlik, eylemsel ve kavramsal düzeyde örgütün veya grubun geleceği hakkında bir fikri açıklayabilme veya belirleyebilme noktasında liderin yeteneğidir (Sashkin ve Sashkin, 2003). Vizyoner liderlerin sahip olmaları gereken becerileri kişisel, ilişkisel, sistem ve stratejik olmak üzere dört temel boyutta ele alınabilir (Turan, 2014, s.323).

Vizyoner liderler tasarladıklarını grupta kendilerini izleyenlere aktararak, örgütün geleceğine yön verirler. Karar alırken tek başına olmak durumunda değildir. Yön verdiği grubu da karar sürecine katabilirler, gerekirse takım olarak karar verme aşamasını gerçekleştirirler. Vizyon değişken bir olgudur. Önemli olan gerçekleştirilmek istenen vizyonun şartlar, zaman gibi değişkenler karşısında yenilenmesidir (Eröncer, 2004).

Hedeflenen vizyonun ortaya çıkan değişikliklerden etkilenebilme ihtimali vizyoner lider tarafından göz ardı edilmeyecek bir konudur. Vizyoner lider yüksek önsezi yeteneğine sahip olmalıdır. Değişimin olacağına dair işaretleri okumayı bilmelidir. Lider çalışanlarla iletişimini kesmemeli, onların katılımıyla bir yapı oluşturmaya çalışmalıdır. Ancak bu şekilde örgüt için en iyi olana ulaşılabilir (Özkaya, 2000).

**Etik liderlik:** Etik iyi ve doğru davranışların ne olduğuna ilişkin ahlaki standartlar olarak tanımlanabilir. Yapılmak istenen bir şeyin ne zaman ve ne şekilde yapılmak istendiğiyle alakalıdır. Liderle izleyiciler arasında sığ bir ilişki yoktur. İzleyenler lider olarak kimi, niçin izleyeceklerini kendileri seçme kabiliyetine sahiptirler. Etik liderlikte izleyenlerin çok aktif olduğu söylenebilir. İzleyenler kendi düşünceleri ışığında istedikleri zaman lidere destek verip, gerekli olduğunu düşündüklerinde ise lidere verdikleri desteği geri çekebilirler. Ahlaksal liderler için öncelik kendilerini izleyenlerdir (Aydın, 2006; McCann ve Holt, 2009).

Etik liderliğin ilkeleri şu şekildedir (Northouse, 2010, s. 388): Etik liderler başkalarına saygı duyar, ortak vizyona hizmet eder ve adil davranırlar. Bunun yanında dürüsttürler ve izleyenlerin amaçlarını da dikkate alırlar (Cansoy, 2015, s.26). Etik liderlikte, lider ile izleyenler ortak ihtiyaçları gerçekleştirmede paylaşmayı olanaklı kılıcı çalışmalar yapar, izleyenler seçme hakkına sahiptirler, liderlik sürecine gönüllü olarak katılırlar (Aydın, 2007, s. 310).

Etiksel davranışlar, etiksel kurumsallaşmayı da ardından getirir (Çelik, 2000).

**Hizmetkâr (servant) liderlik:** Bu liderlikte hizmetkâr kavramından anlaşılması gereken liderin, kendisini izleyenleri geliştirmesi, gerektiğinde yetki kullanımını onlara vermesidir. Bu tarz bir liderlikte en önemli olan amaç izleyenlerin refahını sağlamak için hizmet etmeye çalışmaktır (Page ve Wong, 2009, Aydın, 2009, s.17).

Greenleaf'in hizmetkar liderlik anlayışı izleyenlere odaklanır, empati kurar, onları destekler ve karşılıksız fayda sağlamaya çalışır (Komives, Lucas ve McMahon, 2007; Northouse, 2010, s. 387; Yukl, 2010). Hizmetkâr lider, diğerlerine hizmet etmek amacıyla farklı çalışmalara öncülük eder. Hizmetkar liderliğin amacı hizmet edilen kişilerin

gelişmeleri, hak sahibi olmaları, özgürlük kazanmaları ve sonunda hizmet edilenlerin de birer hizmetkar lider haline gelmeleridir (Komives, Lucas, ve McMahon, 2007, s. 56).

**Karizmatik lider:** Karizmatik liderler çevrelerinden büyük bir ilgi görürler. Çevrelerindeki büyüleyebilen bir kişiliğe sahiptirler. Geçmiş zamanlarda ‘ilahi hediye’ olarak bile kabul edilmiştir (Eröncer, 2004, s.67).

Karizmatik liderin kendine güveni vardır, inançlarına ve değerlerine güçlü bir bağlılık gösterir. Karizmatik liderler, izleyenlerine inanç, güven, kabul, duygusal bağlılık, hayranlık ve yüksek performans sağlar. Karizmatik liderlik örgütün etkililiğine ve amaçlarını gerçekleştirilmesine anlamlı katkılarda bulunur (Bateman ve Snell, 2004; Sezgin, 2012, s.104).

Weber (1947), Karizma kavramına özellikle kötü durumlarda gözlenebilen “ karizmatik güç” şeklinde bir ifade getirmiştir. Karizmatik liderlerde çoğu yeni yaklaşım liderlerinde olduğu gibi gelecekle ilgili hedefler tasarlarlar. Fakat ortaya çıktıkları zaman bakımından bir ayrılık gösterirler. Örgütlerin ekonomik, siyasi gerilimler yaşadıkları durumlarda ön plana çıkarlar (Berberoğlu, 2002; Dirican, 2007, s. 45-46).

Karizmatik liderler karşılarındaki kişilere güven telkin ederler, kişileri güdüleyebilecek bir sinerji yaratma da başarılıdır. Çünkü kendilerine güvenleri tamdır, insanlara doğruluğuna inandığı fikirleri çok rahat aşılabilirler. Gerekliğinde kişisel riskleri göze almaktan çekinmezler (Kılınç, 1997, s. 402; Alkın, 2006, s. 107).

Karizmatik lider çoğu durumda dönüşümcü lider ile karıştırılmakta olup, birbirlerine yakın özellikler içerdiği için bu konu ilerleyen zamanlarda da tartışmaya açık gibi durmaktadır. Fakat dönüşümcü liderliğin fikir babası olarak nitelendirilen Bass, dönüşümcü liderlerin zaten karizmatik lider özellikleri taşıdığından bahsetmiştir (Aydın, 2009, s. 13-14).

**Kültürel liderlik:** Kültür toplulukların geçen zamanlar boyunca kazandıkları değerleri bir gelenek haline getirmeleridir. Her toplumun değerleri, inançları, karşılaştıkları sorunları

birbirinden farklıdır. Her ne kadar ortak olan bazı normlar olsa da totale bakıldığında ayırım belli olur. Kültür, toplumların kimliği sayılabilir (Cockerham, 1995). Kültürel lider de, içinde buldukları toplumların, meydana gelen değişimlere karşı kültürlerine sahip çıkma, koruma, gerekirse yeni değerler ekleyebilme sorumluluğunu taşımaktadır. Kültür toplumların geçmiş ve gelecekleri arasındaki köprü görevini görmektedir. Kültürel liderlerde bir manada bu köprünün bekçisi sayılabilirler (Çelik, 2012).

Yukarıda sıralanan yeni liderlik yaklaşımlarına ek olarak;

**Dağıtımçı liderlik:** Liderliği örgütün her düzeyindeki bireylerin eylem ve etkileri içerisine yaymakta ve böylece daha taksonomik bir liderlik perspektifi sunmaktadır. Dağıtımçı liderlikte tartışılan şey bir anlam sorunu veya liderlikteki durumsallık teorileri değil, bu liderlik türünün lider-üye ve üyelerin birbirleri arasındaki etkileşimlerinden doğan bir uygulama olmasıdır (Baloğlu,2011, s. 127-148).

**Takım liderliği:** Takımların bilişsel, motivasyonel, duygusal, koordinasyon süreçlerine odaklanılarak etkili bir takım performansı üzerine yoğunlaşılır (Zaccaro, Rittman ve Marks, 2001, s. 451-483; Turan, 2014, s. 325).

**Psiko-dinamik liderlik:** Lider ve takipçilerin kişilikleri üzerine odaklanır, çünkü bu yaklaşım lider ve takipçiler arasındaki ilişkiye yönelik bakış tarzını yansıtır. Bu modelde lider sıradan bir ölümlü olmamakla birlikte, her zaman en uygun davranışları sergileyen birisidir. Burada en uygun davranış tepkileri önceden görebilme ve yönlendirebilme davranışlarının bir fonksiyonudur. Bu yaklaşımda liderlerle takipçileri arasındaki ilişki kişilik tiplerinin bir sonucu olduğundan, ortaya çıkan davranışlar üzerinde lider ve takipçilerin kişilik tipleri belirleyicidir (Northouse, 2007).

**Öğretim liderliği:** Temel işlevi öğretim olan okulların müdürlerinin bir öğretim lideri olması beklenmektedir. Öğretimsel bir lider olarak okul yöneticisi kolaylaştırıcı bir lider

olmalıdır. Öncelikle amaçları netleştirmelidir. Öğretim liderlerinin, güdüleyici, özendirici, destekleyici bir tutum sahibi olması beklenir. Gerektiğinde işbirliği yapabilmeli, gerektiğinde şartlarda esneklik sağlayabilmelidir (Aydın, 2014).

Sürekli değişen ve gelişen hayat şartlarına ayak uydurmada okulların etkili olabilmesi için, öğrencilerin zamanlarını iyi kullanma, onların zihinsel kapasitelerini geliştirme ve ekonomik, sosyal ve politik sorumluluklarını anlama, yorumlama ve bu öğelerle ilişki kurma gibi özellikler üzerine odaklanmıştır (Hill & Guthrie, 1999; Şişman, 2011).

**Sistem liderliği:** Sistem liderliği, liderlik sorumluluklarını, ayrıcalıklarını insan kaynaklarına göre ayarlayan ve örgütün, içerisindeki cesaret, fedakârlık, irfan gibi çekirdek değerler tarafından beslenmesini sağlayan liderlik çeşididir (Edgeman ve Scherer, 1999).

### **Liderlik Eğitimi**

Hiç kimse doğuştan lider değildir. Kişiler isterlerse kendilerini bu konuda geliştirebilirler. Liderlik becerilerine sahip olmak isteyen kişi ilk olarak kendisini tanımalıdır. Sahip olduğu yetileri ne şekilde geliştirip, ne tür bir lider olabileceğini kestirmelidir. Lider kişilerin olmazsa olmaz kabul edilen bazı becerileri vardır. Unutulmaması gereken bir nokta da liderin her yerde lider olmadığıdır (Özen, 2016).

Liderlik eğitimi veren birçok kurum liderlerin sahip oldukları becerileri kişilere kazandırmaya, var olanı geliştirmeye çalışırlar. Özellikle liderlik eğitimleri içinde yer alan konular şunlardır ([http://www.soar.ucsc.edu/forms/developing\\_leadership.pdf](http://www.soar.ucsc.edu/forms/developing_leadership.pdf)) :

1- İletişim; etkili iletişim kişiler arası bariyerleri ortadan kaldırır. İnsanlarla konuşurken onlardan evet ya da hayırlı cevap alınacak sorular sormak çok tercih edilmez bu kişilerin kendilerini ifade etmelerine engel olabilir. Etkili iletişimin kriterlerinden bazıları ise;

- Karşıda konuşan birisi varsa kişi dinlemeli ve bu ona hissettirmelidir. Gerekirse açık uçlu sorular yöneltilmelidir

- Konuşan kişi kendine değer verildiğini hissetmelidir

- Anlaşmazlıklar sadece bir görüş ayrımı olarak görünmelidir

- Karşılıklı olarak yapılan konuşmalarda, konuşmalarından ötürü karşı tarafa kırıcı şekilde eleştiride bulunulmamaya dikkat edilmelidir.

2- Yer aldığınız gruba davranış şekli;

- Dostça davranarak kişilerin fikirlerini belirtmelerine imkân tanınmalı

- Karşıdakini anlama; herkesin hata yapabileceğini bilinmeli, bu konuda yapıcı ve hoşgörülü ve yaratıcı olunmalı

- Adillik; kişilere karşı adil davranılmalı, eşit fırsatlar sunulmalı

- Dürüstlük; grup üyelerine karşı açık olunmalı

- Kişisel hedeflerden daha çok grup hedeflerine ilgi gösterilmeli ve kişilerin bu şekilde daha istekli çalışmalarını sağlanmalıdır

3- Ortak hedefler: Grup üyeleri ile birlikte hedefler belirlenmelidir

- Zaman zaman grup amaçları kişilere hatırlatılmalıdır

- Kişiler gerektiğinde takdir edilerek, motive edilip cesaretlendirilmelidir

- Grup üyeleri arasındaki farklılıklar, anlaşmazlıklar uzlaşma ve işbirliği ile sonuçlandırılmalıdır.

- Grup fikir alışverişine davet edilip, kararlarda söz sahibi olmalarına fırsat verilmelidir.

#### 4- Lider çevresindeki insanları tanımalıdır

- Herkesin hayatında farklı yetenekleri, istekleri, ihtiyaçları, amaçları olduğu unutulmamalı, ihtiyaç olduğunda amaçlara ulaşabilmek adına kişilerin yeteneklerinden faydalanmak gerekebileceği için grup bütünlüğüne önem verilmelidir

- Grup üyeleri ile olabildiğince iletişimde bulunulmalıdır, bir kişiyi tanımanın en iyi yolu doğrudan kişisel temas kurmaktır.

- Grubun tüm üyelerine aileden gibi davranılmalı, kişilerin benzersiz, karakteristik özellikleri not edilmeli

#### 5- Gruptakilere değerli oldukları hissettirilmelidir

- Beklentilerin farkında olma, kişiler şans tanıma

- Yaratıcı olunmalı, tekrarlayan rutinler insanları sıkabilir, işleri eski yollarla yapmak yerine, yeni yollar düşünülmelidir

- Kişisel motivasyonu sağlamak adına iyi işler karşılığında kişiler ödüllendirilmelidir.

- Gerektiğinde sorumluluklar devredilebilmeli, liderin işlerini paylaşması kişiler için ayrı bir gurur kaynağı olacaktır, ayrıca her üyeye kendisinden neler beklendiğini bildirilmelidir.

#### 6- Sorumluluk alma

- İnsiyatif alma

- Kişilere yardım ve bilgi sunmayı önerme

- Yardım ve bilgi istemeli, tavsiye almaktan çekinmemelidir

- Kararlı, enerjik ve hevesli olmalıdır



- Hayırı ne zaman ve nasıl söyleyeceğini bilmelidir

#### 7- Sorun çözücü olun

- Sorun mümkün olduğunca açık ve basit olarak belirtilmelidir

- İlgili mevcut kaynak ve bilgiler toplanmalıdır

- Düşünülebilecek tüm fikir ve çözümlerle beyin fırtınası yapılmalıdır

- Her düşünce ve çözümü değerlendirilmeli, en iyi olan seçilmelidir

- Fikir ya da çözümleri uygulamak için plan yapılmalıdır

- Fikirlerin işe yarayıp yaramadığı, neden çalıştığı ya da neden çalışmadığı sorularak planlar takip edilmelidir.

Günümüzde verilmekte olan liderlik eğitiminin içeriğine bakıldığında liderlik, sosyal etkileşimi arttırmaya, çalışanları işleri konusunda teşvik etmeye böylece mutlu, refah bir toplum hizmeti verilmesine olanak sağlamak için vardır.

Werner' e göre tüm insanların içinde ortaya çıkmayı bekleyen liderlik becerileri sonradan edinilen kazanımlarla tam bir şekilde işlevsel olur. Kişilerin sahip oldukları liderlik becerileri ancak o becerilerini kullanmalarına imkân sağlayacak ortamlar oluşturulursa gün yüzüne çıkar (Werner, 1993, s.160).

Arens (2004) ve Roberts (1997) liderlik becerileri ve davranışlarının, liderlik dersleri ile anlamlı derecede geliştirilebileceğini göstermiştir (Oğurlu, 2012, s.51).

Roberts' a (1997) göre, liderlik eğitimi aşağıdaki konuları kapsamalıdır:

- Temel liderlik kavramları: liderliğin anlamı, liderliğin doğası, liderlik modelleri

- Kişisel arası iletişim teknikleri: kişiler arası iletişimi etkileyen faktörler, temel iletişim teorileri ve uygulama teknikleri

- Hedef ve değer stratejileri: problemlerin kaynağının analizi, hedef belirleme ve hedefe ulaşmak için strateji geliştirme

- Planlama teknikleri: planlama metotları, rasyonel karar verme metotları

- Grup motivasyon teknikleri: morali yüksek tutma teknikleri, paylaşım ve işbirliğini artırma teknikleri

- Problem çözme ve kriz çözme teknikleri: problem çözme, yaratıcı düşünmeyi destekleme, potansiyeli geliştirmeyi destekleme

- Bireysel yetenekleri keşfetme: birisinin fiziksel, zihinsel, duygusal özelliklerini ve sınırlarını anlama tekniklerini kullanma

- Organizasyonel güçlü yanlar ve rekabeti artırma: grubun bütünleşmesini sağlama ve rekabeti kullanma (Ogurlu, 2012, s.52).

İnsanlar, yaşamlarında ve kariyerlerinde etkili olmalarını sağlayan yetenekleri yavaş yavaş öğrenerek sonradan lider olmaktadır. Her lider bu yetenekleri herhangi bir noktada öğrenebilir. Liderlikte ustalaşmak, daha iyi golf oynamak ya da gitar çalmayı öğrenmek gibi, diğerlerine benzer bir beceridir. İradesi ve hevesi olan herkes, atması gereken adımları anlar anlamaz, daha iyi önderlik edebilir (Goleman, 2002, s.111).

### **Liderin Liderlik Özellikleri**

En yalın tanımıyla lider, sonucu değiştiren kişidir ve ayırt edici kişilik özelliklerine sahiptir. Bu lider doğudur anlamına gelmez. Etkili liderler yeniliklere karşı değildirler, yenilikler karşısında kendilerini güncellemeyi bilirler. Liderler, kendilerini izleyenler üzerinde başardıklarıyla büyük bir etki yaratırlar (Baltaş, 2008, s. 123-125).

Gerçekten döneminde etkili olan liderler, hayatta olmadıkları dönemlerde bile etkililiklerini sürdürebilen liderlerdir. Toplum bilimcilere göre en önemli konu liderin onu

izleyenlerle olan etkileşimidir. Lider diye nitelendirebileceğimiz kişilerin, liderlik yapabilecekleri taraftarları olmalıdır. Taraftarları olmadan lider olunamayacağı açıktır (Gordon, 2007,s.17).

Kişilerin takip ettikleri liderde olması gereken özellikler bellidir: Sözleri ve davranışları tutarlı, olumsuz şartlar altında bile en iyi sonuca ulaşabilen, ilgilendiği konuya hakim, gelecekle ilgili gerçekleştirilebilir tasarı sahibi, analitik ve kavramsal düşünme yetisine sahip olma (Baltaş, 2008, s.123-125).

“5 Boyutlu Liderlik” adlı kitapta gerçek dünyada etkin liderlik için 5 anahtar boyut olduğundan bahsedilmektedir (Campell & Samiec, 2006, s.39-62).

Bu boyutlar:

1. Boyut. Komuta etmek: Yetkiyi üzerine almak ve istenilen bir sonucu hızlıca yerine getirmek için gereken anda itaati aramak

2. Boyut. İleriyi görme: Grup için yararlı bir geleceğin açık ve net bir portresini oluşturmak ve bunu etkin bir şekilde iletmek

3. Boyut. Değer kazandırma (çalışanlara yeni yöntemler öğretme): Bilgi toplayarak veya demokratik karar verme süreçlerini kullanarak veya ikisiyle beraber insanlara yeni yöntemler öğretmek ve bu yolla bağlılık sağlamak

4. Boyut. İlişkilendirme (uyum yaratmak): Bireysel olarak izleyenler ile lider arasında ve izleyenlerin kendi aralarında ilişkiler yaratmak ve bunları desteklemek

5. Boyut. Yetiştirme (insanları geliştirmek): Bir bireyin hedefleri ve değerleriyle örgütünü uyumlaştırırken, o bireyin potansiyelini ve performansını geliştirmektir.

Akşit’ e göre ise kişilerin liderlik sorumluluğunu üstlenebilmesi için yedi temel kapasiteye sahip olması gerekmektedir. Liderlik, bu kapasitelerin kişide bir arada bulunması

ile meydana gelen bir sinerjik özelliktir. Bunlar: Özgüven, tutarlı kişilik, samimiyet, canlılık, canlı ve yaratıcı bir zekâ, sağduyu, insanları anlama ve haberleşebilmedir (Akşit, 2010, s. 113-114).

Hay ve Dempster'in (2004) aktardığına göre Drago-Severson (2004), Irvin ve White (2004) ve Wallim'in (2003) yaptıkları çalışmalarda liderlerde saptadıkları bir takım beceriler vardır (Ogurlu, 2012, s.51): Yansıtma -Takım kurma - vizyon oluşturma - etkili iletişim – özgüven - farklılıkların farkındalığı - süreyi etkin kullanma - problemlerle başa çıkma - vizyona uygun tasarı geliştirme, anlaşmazlıkları ortadan kaldırmadır.

Bütün bu sıralanan özelliklerin dışında Uysal (2014), liderlerin yaratıcı olması gerektiği üzerinde durmaktadır. Yaratıcılık kişinin akıl ve hayal yeteneğini kullanarak daha önce var olmamış bir şeyi ortaya koyma yetisine sahip olmaktır. Yaratıcı liderler; meraklı ve araştırmacıdır, belirsizliklere karşı alternatif geliştirirler, dünyayı farklı bir açıdan izler ve değerlendirirler, kişilerle uyumludurlar, soru sormaktan çekinmezler, öz sezi sahibidirler, orijinal ve beceriklidirler, kendilerini yetiştirmeyi bilirler, mevcut kalıplara girmeyi kabul etmezler, özgürdürler, açık fikirli ve eleştircidirler, kendilerine güvenleri tamdır, risk almaktan korkmazlar, mizah anlayışına sahiptirler, kuvvetli hafızaları vardır, enerjik ve hassastırlar (Uysal, 2014, s. 205-206).

### **Okul Öncesi Dönem**

Okul öncesi dönem yaşamın ilk yılları olan 0-6 yaşlar arasını kapsar (Bekman ve Gürlesel, 2005). Okul öncesi dönem, çocuğun sosyal, duygusal, fiziksel, zihinsel ve öz bakım becerilerinin gelişiminin hızlı olduğu, kişilik yapısının oluştuğu ve şekillendiği; temel bilgi, beceri, deneyim ve alışkanlıkları kazandığı yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Arı, 2003). Çocukların psiko-sosyal gelişim dönemlerinde, okul öncesi döneme denk gelen dönemde çocuklar iki farklı olguyla başa çıkmaya çalışırlar. İki - üç buçuk yaş aralığında

çocuklarda özerkliğe karşı kuşku ve utanç dönemi yaşanır. Çocuğa bu dönemde kendi hareketlerini kontrol etme imkânı verilir, böylece özerklik duygusu gelişir. Anne ve babaların aşırı koruyucu ve baskıcı tavırları, çocuğun kendisinden şüphe duymasına ve utanmasına sebep olur. Dört- altı yaş aralığında ise girişimciliğe karşı suçluluk dönemi gözlenir. Bu dönemde yetişin dünyası hakkında merakları artmıştır. Çevresinde olup bitenleri anlamak için sorular sorar, büyükler gibi davranmaya çalışır. Fakat çocuk bu girişimlerinden ötürü suçlamalarla karşılaşırsa kendi içine kapanabilir, kendine karşı suçluluk duygusu beslemeye başlar (Erden, Akman,2003, s90-91).

Freud bu iki dönemden bahsederken şöyle aktarıyor: “ Çocukta her rastlanan nörolojik davranışlar muhakkak çocuğun nörotik bir yetişkin olacağını göstermez. Fakat nörotik yetişkinin davranışlarının kaynağı çocukluk yıllarındadır.”.

Vincent adlı bir yazar “Çocuk Gelişimi” isimli bir kitapta çocuklar hakkında ilk beş yaşlarında bütün yaşamları boyunca öğrendiklerinden belki daha çok şey öğrenmektedir’ diye yazmaktadır. Jersid ve arkadaşları “Çocuk Gelişimi ve Programı” adlı kitabında “ bir çocuğun ilk altı yaşında bütün yaşamında edindiği tecrübelerden çok daha fazlasını” edindiğini savunmaktadır. Bütün bu eğitimcilerin beraberce vardıkları sonuç budur. İnsanoğlunun gelişmesinde en önemli evre ilk beş yıldır (Berktin,1972).

Piaget’in bilişsel gelişim kuramında, okul öncesi döneme karşılık gelen dönem işlem öncesi diye adlandırılır. Bu dönem kendi içinde de iki döneme ayrılır. Sembolik dönem ve sezgisel dönem. Sembolik dönemde (2-4 yaş) çocuklar sembolik oyunlar oynarlar. Piaget sembolik oyunun çocuklarda sadece bilişsel gelişimi değil sosyal ve duygusal gelişim üzerinde etkisi olduğunu ifade eder. Bu dönem çocukları ben merkezlidir. Empati yapamazlar. Karşısındakilerin hissettikleri anlayamazlar. Mantık yürütmede tümevarım ya da tümden gelim metotlarını kullanamazlar. Mantıkları değişken ve tek yönlüdür. Sezgisel dönemin (4-7) sonuna doğru benmerkezcilik azalmaya başlar. Bu dönem çocukları halen doğru mantık

yürütemeyebilirler. Bu dönemler sağlıklı bir şekilde geçirilirse çocuk, ileride soyut kavramları anlayabilecek seviyeye ulaşır (Senemoğlu, 2005, 43-44).

Bloom' a göre insanların bilişsel gelişimlerinin yüzde ellisi ilk dört yaşa, yüzde sekseniye 8 yaşına kadar onlara verilen olanaklar ile şekillenir (Yılmaz, 2006, s:1; Özsırkıntı, Akay ve Blat, 2014, s.3).

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).

İnsanlarda kişilik, diğer gelişim alanlarıyla eş zamanlı olarak gelişir. Freud'un psikoanalitik kişilik kuramına göre okul öncesi dönem fallik döneme denk gelmektedir. Sağlıklı kişilik temelleri bu dönemde atılır. Anne babanın tüm davranışları çocuklara rol model olur. Bu dönemde anne babanın hoşgörülü, sevecen tutumları çocuğun sağlıklı bir kimlik geliştirmesiyle sonuçlanırken, baskıcı, sabırsız tutumlar ilerleyen dönemlerde kişiliğinde karmaşalar yaşamasına sebep olacaktır (Aydın,2003).

### **Okul Öncesi Eğitim:**

“Eğitim, insanlık tarihi ile yaşıt sosyal bir olgudur. Bunun içinde eğitim, aile, siyaset, ekonomi ve din gibi beş temel sosyal kurumdan birisidir. Eğitim her ne kadar insanlığın ortak ürünü olan bir kavram olsa da algılama ve uygulama biçimi itibariyle zamandan zamana ve toplumdan topluma değişen bir özellik taşımaktadır” (Abay, 2004, s.129). Eğitimin tanımı yapılmak istenildiğinde literatürde birçok tanıma rastlamak mümkündür. Kişinin yaşantılar vasıtasıyla davranışlarını olumlu ( istendik) hale getirme sürecidir (Yeşilyurt, 2011, s. 5).

Okul öncesi eğitim çocukların bireysel farklılıklarına ve gelişim özelliklerine uygun olarak çocukları tüm gelişim alanlarında desteklemeli, buldukları toplumun değer yargılarını tanımasını sağlamalıdır (Güven ve Azkeskin, 2010).

Çocuklar sürekli gelişmektedirler. Bu gelişimleri sırasında her türlü yaşantı onların gelişimleri üzerinde etkilidir. Araştırmacılar doğumda en az gelişmiş olan organın beyin olduğunu belirtmektedirler. Nasıl ki kişi büyümek için vücuda gereken besinler sokulmalıdır, işte beyinin de gelişmek için beslenmesi gerekir. Beynin gelişebilmesi için çevreden alacağı donelere ihtiyacı vardır. Ona ne kadar çok uyaran sunarsak beyinde mevcut kapasitesi oranında o kadar çok gelişecektir. Beynin “kullan ya da at” gibi bir prensibi vardır (Güneysu, 2001).

Vücudun işletilmeyen bir kısmı büyüyemez. Bu kanun zekâyı da duyguları da kapsar. Edinilmiş bir bilgi veya sahip olunan bir beceri kullanılmazsa kaybolur. Örneğin kolu kırılan bir çocuğun alçındaki kolu belli bir süre hareketsiz kaldığı ve kullanılmadığı için zayıflar. Alçı çıkarıldıktan sonra yapılan egzersiz ve çalışmalarla kol işlevselliğini geri kazanır (Berklin,1972). Çocuklarda kendilerine uygun imkânlar sunulmadığı zaman sahip oldukları becerilerini ortaya çıkaramaz, geliştiremezler. Hatta belli bir zaman sonra hiç kullanılmadıkları için sahip oldukları bu beceriler körelir.

Okul öncesi eğitim, çocuklara becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar, şartlar sağlar. Her çocuk farklı bir hayat tarzına doğar. Kimisi sevecen bir anneye sahipken, kimileri de ilgisiz ebeveynlere sahiptir. Eğitimle ilgili ilk teorileri ortaya atan Platon ve Aristoteles çocukların eğitimlerini nasıl ve ne şekilde almaları gerektiği konusunda ayrıma düşerler. Platon eğitimin erken dönemde, ev dışında, devletin yararı için yapılması gerektiğini savunurken, Aristoteles çocukların bireysel özelliklerinin ve isteklerinin göz önünde bulundurularak 7 yaşına değin annesinden ayrılmaması gerektiğini savunmaktadır (Platon, 2000; Pakkal, 2007, s. 13). Kuşkusuz tüm çocukların aileleri tarafından sevilme, ilgilenilmeye ihtiyaçları vardır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk bağımsızlaşır. Kendini ve çevreyi daha rahat keşfeder. Kurumların fiziksel yapısı, çocukların gelişimleri

dikkate alınarak tasarlanmıştır ve çocuğun gelişmesine önemli katkılar sağlayacak uyarılar bulunmaktadır (Oktay, 2000; Kartal, 2005).

Ülkemizde okul öncesi eğitime başlama yaşı olarak devletin kendi bünyesindeki okullar için 36 ayını doldurmuş, 66 ayını doldurmamış olma şartı aranmaktadır. Okul öncesi eğitim henüz zorunlu olmamakla birlikte, bu sene içinde bazı pilot bölgeler seçilerek zorunlu eğitim kapsamına konusunda denemeler yapılmaktadır. Her ne kadar isteğe bağlı da olsa çocuğun oyun gereksinimini en iyi karşılayan toplumsal kurumun anaokulları olduğu unutulmamalıdır. Anaokulu, ilköğretime hazırlık olmaktan çok, aileden dışa atılan ilk adım olarak düşünülmelidir. Dünya’da ilk olarak okul öncesi kurumu kuran Froebel’ in değişiyle: “Anaokulunun amacı öğrenmeye ilgi uyandırmaktır” (Berktin, 1971; Pakkal, 2007, s.13).

Kılıç (1997) okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri adlı çalışmasında veli ve öğretmenlerin okul öncesi eğitiminden fazlaca beklentileri olduğunu göstermekte olup, tüm dünyayla birlikte ülkemizin de etkin bir okul öncesi eğitimin nasıl olabileceği üzerinde durulması gerektiğini belirtmektedir. Program, içerik, yöntem vb. ile uygun okul öncesi eğitim modelleri oluşturulmalıdır.

### **Okul Öncesi Eğitimin Önemi:**

Çocukların, doğumlarından itibaren öğrenmeye hazır olduğu bu süreçten itibaren çevre ve kalıtımın etkisinin öğrenmede etken olduğu bir gerçektir. Yapılan araştırmalar, erken yaşlardaki öğrenmelerin gelecekteki öğrenileceklerin temeli olduğunu göstermektedir (Barnett, 2008). Çocukları boş bir sayfa yerine yetkin öğrenenler olarak gören bu anlayış, disiplinlerin çocuk eğitimine veya okul öncesi eğitimine olan bakış açılarını değiştirmiştir (Erden, 2010, s.12; Göle, 2014, s.10).

Okul öncesi eğitim, eşit şartlara sahip olmayan çocuklara sunduğu imkânlarla, tüm çocukların, kendilerine, ailelerine en önemlisi de toplumlarına katkıda bulunmalarını



desteklemektedir. Yaşam boyu sürecek öğrenmenin temeli okul öncesi eğitimidir (Güneysu, 2005; Feyman, 2006, s.4 ). Okul öncesi eğitim vasıtasıyla öğrendikleri, ileride öğrenecekleri bilgilerin ve geliştirecekleri becerilerin ilk basamağıdır. Okul öncesi eğitim ile kendilerine ve topluma uyum için gerekli olacak olan sosyal beceriler gelişir, okuma yazma için gerekli ön öğrenmeler burada gerçekleştirir, kendine has karar mekanizması geliştirebilir. Bu gibi öğrenme becerileri bu ilk basamakta tamamlanmazsa çocuk daha yukarıdaki basamaklara ulaşamaz (Güneysu, 2001).

Her çocuğa katkısı farklı miktarda olan okul öncesi eğitimin tüm çocuklara olumlu katkı sağladığı yadsınamaz bir gerçektir. Çocuk aldığı eğitim sayesinde zorunlu olarak başlayacağı ilkokul için bir alıştırma yapmış olur. İlkokula başladığında okula uyum sorunlarıyla değil dersleriyle ilgilenebilir. Okul öncesi eğitimi alan çocuklarda suç işleme ihtimalinin gitmeyenlere göre daha az olduğu tespit edilmiştir (Arslanargun ve Tapa, 2012,s. 224).

Okul öncesi eğitimi alan ve almayan birinci sınıf öğrencileri üzerinde çalışma yapan Erbay (2008) okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin almayanlara oranla daha fazla sosyal becerilere sahip olduklarını tespit etmiştir. Erten (2012) yılında yapmış olduğu çalışmada ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri ve akran ilişkilerinin eğitim almayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır.

En geri kalmış ülkelerden, en ileri ülkelere kadar bütün ülkeler okul öncesi eğitime büyük önem vermektedir. Geri kalmış diye nitelendirilen birçok ülke küçük çocuklarına tam olarak muhtaç olduklarını verememekte olsalar bile artık okul öncesi eğitimin getirilerini her toplum anlamış bulunmaktadır (Berktin, 1972). Froebel, “toplum ve kişinin birbirlerini tamamladığı” görüşündedir. Her kişi kendi yeteneklerinin sınırları içinde gelişme ve topluma faydalı olma hakkına sahiptir. Çocuklarımıza vereceğimiz eğitim yalnız kendi toplumumuza değil, bütün dünyadaki toplumlara etki yapacaktır. Ülke olarak önemini anlamış olduğumuz

çocuklarımız ve okul öncesi eğitiminin yükselen bir ivme kazanması adına MEB, çeşitli kurum ve kuruluşlar konuyla ilgili farklı projeler geliştirmişlerdir (Günindi, 2012, s. 432-444). Bu projeler:

- “Ev Okulum Projesi: AÇEV ve MEB Okul öncesi genel müdürlüğü ile birlikte hazırlanan proje ile okul öncesi eğitimden yararlanamayan çocukların annelerine eğitim vererek çocuklara katkı sağlanmak amaçlanmıştır. Proje 2012’ de tamamlanmıştır.”

- “Anne Çocuk Eğitim Vakfı’nın Okul Öncesi Eğitim Çalışmaları”

- “Anne Çocuk Eğitim Programı: acevokuloncesi.com adresinde okul öncesi dönem çocuğu sahibi olan ebeveynler için bilgiler yer almaktadır.”

- “Okul Öncesi Veli – Çocuk Programı (AÇEV- OVÇEB): Okul öncesi çocuklarını özellikle ilkokula hazırlık için çeşitli gelişim alanlarında uyguladıkları programlarla desteklemekte, veli eğitimleriyle de ailelere çocukları konusunda bilgi sahibi olmaları gereken konulara yer verilmektedir.”

- “Okul Öncesi Eğitim ve Anne Destek Programı (AÇEV): Çocuk gelişimi, iletişim, sağlık, disiplin konularında ev merkezli destek programıdır. Hedef kitlesi okul öncesi dönem çocuklarıdır.”

- “Baba Destek Programı: AÇEV’ in, babalara çocukları için ne kadar önemli olduklarını içeren bir programıdır”

- “7 Çok Geç Kampanyası AÇEV’ in okul öncesi dönemin önemini yaymak amacıyla başlattığı bir kampanyadır”

- “Aile Çocuk Eğitim Programı: Unicef’ in destek verdiği 0-6 yaş arasındaki çocukların gelişimlerinin desteklenmesi adına başlatılmış olan kampanya 2001- 2005 yılları arasında uygulanmıştır”

- “Anne Baba Okulu: MEB tarafından anne babalara çocuklarının gelişimlerini nasıl destekleyecekleri hakkında hazırlanmış olan programdır.”

- Televizyon Aracılığıyla Uygulanan Okul Öncesi Eğitim Programı AÇEV- TRT işbirliği ile “Benimle Oynar mısın?” çocuk programı vasıtasıyla erken çocukluk ve yetişkin eğitimini medya yardımıyla bilinçlendirmek.

- “TEGV- Düşler Atölyesi: 0-18 yaş tüm çocuk ve gençlerde yaratıcılıklarının geliştirilmesi amacıyla yaşlara göre çeşitli eğitim programları uygulamak.”

- “Anka Çocuk Destek Programı: Suç mağduru ve risk altındaki çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamak ve her yönden desteklemek amacıyla Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının çeşitli merkezlerde uygulamakta olduğu bir programdır.”

- “KEP II Projesi: AB ve ülkemiz işbirliğiyle ülkemizdeki kız çocuklarının eğitimlerini desteklemek amacıyla başlatılmıştır.”

- “Geleceğe İlk Adım Projesi: 2009 yılından itibaren Türkiye Vodafone Vakfı, AÇEV ve MEB işbirliği ile okul öncesi eğitime erişimin düşük olduğu bölgelerde, çocuklara fırsat eşitliği sağlamak için gerekli bölgelerde merkezler kurarak okul öncesi çocukların eğitimlerine destekte bulunmaktadır.”

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan okul öncesi eğitiminin

amaçlarına kısaca değinilecek olursa (<https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okulöncesi/ooprogram.pdf>);

- Çocukların tüm gelişim alanlarında desteklenmek

- İlkokul için gereken ön öğrenmeleri sağlamak,

- Fırsat eşitliği sağlayarak tüm çocuklar için aynı yetişme alanını hazırlamak,

- Dilimizi hatasız, güzel bir şekilde konuşabilmelerini mümkün kılmak.

### **Okul Öncesi Eğitim Programı:**

Çocuklar çevrelerinden edindikleri bilgilerle, kendilerine sunulan imkânlarla gelişme fırsatı bulurlar. Bu nedenle onlar için hazırlanacak programların, onlara hitap eder tarzda, kendilerince anlam ifade eden, gelişimsel dönemlerine uygun, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat veren kazanım ve göstergeler içermelidir. Ülkemizde uygulanmakta olan okul öncesi programı incelendiğinde bu özelliklerin birçoğunu içerdiği görülmektedir. Ayrıca programın çocuk merkezli, oyun temelli, esnek olması, işlenen konular içinde geleneksel, ahlaksal değerlerimize değinmesi, aileyi eğitime dâhil etmesi, gereken durumlarda rehberlik hizmetlerine yer vermesi programın kullanılabilirliğini artırmaktadır (Aydın, Madi, Alpanda ve Sazcı, 2012, s.71). Programda çocuklarımızın tüm gelişim alanlarına ait kazanımlar ayrı ayrı bölümlerde verilmiştir. Fakat konumuz okul öncesi çocuklarında liderlik becerileri olduğundan dolayı programın liderlerde olması gereken becerilerle benzeşen kısımlarına, kazanımlara yer verilmiştir. Fakat sağlıklı bir okul öncesi programında tüm gelişim alanlarının desteklenmesi gerektiği de unutulmamalıdır. Bu nedenle araştırmada uygulanan liderlik aktiviteleri, tüm gelişim alanlarını destekleyecek ve bu alanların kazanımlarını içerecek şekilde tasarlanmıştır.

### **Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Kazanımlarla Liderlik Becerilerinin Kıyaslanması**

#### **Bilişsel Gelişim ile İlgili Kazanımlar**

#### **Liderlik Becerileri**

Olaylara, durumlara dikkatini verir



Dikkatlidir, farklılıkları fark eder

Olaylarla ilgili tahminde bulunur



Güçlü önsezerleri vardır

Algıladıklarını hatırlar



Hafızaları kuvvetlidir.

Nesne ve varlıkları gözlemler	➔	Gözlem yeteneği gelişmiştir
Nesne ve varlıkların özelliklerini karşılaştırır	➔	Muhakeme yetenekleri güçlüdür
Neden-sonuç ilişkisi kurar	➔	Çok boyutlu düşünebilir
Problem durumlarına çözüm üretir	➔	Problem çözücüdür

### **Dil Gelişimi ile İlgili Kazanımlar**

### **Liderlik Becerileri**

Sesini uygun kullanır	➔	Hitabet yeteneği yüksektir
Dili iletişim amacıyla kullanır	➔	İletişim becerisi gelişmiştir

### **Sosyal Duygusal Gelişim İle İlgili Kazanımlar**

### **Liderlik Becerileri**

Kendini yaratıcı yollarla ifade eder	➔	Yaratıcıdır
Bir olay ya da durumla ilgili başkalarının duygularını açıklar	➔	Empati yeteneğine sahiptir
Olumlu- olumsuz duygularını uygun yollarla açıklar	➔	Kendini izleyenlere karşı açık, dürüsttür
Kendisinin ve başkasının haklarını korur	➔	Adaletlidir- demokratiktir
Bir işi başarmak için kendini güdüler	➔	Hem kendisini, hem de izleyenleri motive eder
Farklılıklara saygı gösterir	➔	Farklılıklara saygılıdır
Sorumluluklarını yerine getirir	➔	Sorumluluk sahibidir
Kendine güvenir	➔	Kendine güveni tamdır

Başkalarıyla sorunlarını çözer	➔	Çatışmalarda uzlaşmacı rolü bir tavır sergiler
Kendine ait özellikleri tanıtır	➔	Kendini tanır, potansiyelinin farkındadır.

Araştırma, anaokullarında eğitim öğretim gören çocuklara uygulandığı için bu çocuklar MEB okul öncesi eğitim programı kapsamında liderlik becerileri ile örtüşen bazı kazanımlar sayesinde bazı liderlik becerilerine sahiptirler.

### **Okul Öncesi Dönem Çocuğu ve Liderlik**

Ülkemizde öğrencilerin liderlik becerilerini belirlemek için yapılan çalışmaların birçoğu uyarlama ölçeklerden oluşmaktadır (Çelik ve Sünbül, 2008).

Davis'e göre liderler çok değişik ve karmaşık durumlarda işlev görürler ve çeşitli nedenlerle başarıya ulaşır ya da başarısızlığa uğrarlar. "Liderlik karmaşık bir sistemin parçasıdır ve lideri yaratan nedir?" sorusunun yalın bir yanıtı da yoktur (Korkut, 1992, s.94).

Johnson ve Johnson(1982), liderliğin sonradan öğrenilebilecek beceriler kümesi olduğunu savunmaktadır. Conradie ve Hensel (1984) "liderlik potansiyeline sahip olanların küçük yaşlardan itibaren belirlenebileceğini" savunmaktadır. Fakat bu potansiyele sahip öğrencileri tanılamak karmaşık bir iştir. Değişik tarama ve tanılama metotları sunulmuştur. Conradie (1984) liderlik potansiyelinin erken dönemde belirlenebileceğini ve devamlı olabileceğini savunarak çocuklar geliştikçe sosyal değişimlerin ve liderlik yeteneğinin ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Hensel (1991) aktardığına göre okul öncesi çocuklarda liderlik becerileri araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Okul öncesindeki liderliği gözlemlemek adına uygulanan testlerin sonuçlarına göre okul öncesi liderlik ile ilgili üstün yeteneğe sahip okul öncesi çocuklarının yüksek sözel yetenekleri olduğu tespit edilmiştir. Onların, sözel becerileri yaşlıları ile daha kolay iletişim kurmalarını, düşüncelerini ifade etmelerini ve gruba yön

vermelerini sağlamaktadır. Buna ek olarak, Perez v.d.. (1982) okul öncesi liderlerinin kendi akranlarının ihtiyaçlarına ve kaygılarına duyarlı olduklarını bulmuşlardır (Hensel, 1991; Ogurlu, 2012, s.38-39).

Aşağıdaki liderlik özellikleri genellikle okul öncesi çocuklarda görülmektedir (Hensel, 1991):

- 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

Liderlik, anaokulu çağında (3 yaşında) genç çocuklarda Parten (1932) ve okul öncesi yaşta (3 ve 4 yaş) Adcock ve Segal (1983) tarafından gözlenmiştir. Fakat çocuk liderliği ile ilgili araştırma literatürü çok az miktardadır (Fox, 2012, s.23).

On dokuzuncu yüzyılın en orijinal eğitimcisi Frobel' dir. O, yirminci yüzyılın en önemli eğitim konusu olan, memleketimizde henüz ciddi olarak ele alınmamış bulunan okul-öncesi eğitimini, hem de en ileri bir anlayış içinde ele almış bulunmaktadır. İlk defa çocuklar için bir okul açtı ve adına "Kindergarden" dedi. Ona göre çocuk toplum için, toplum çocuk içindi, öğrenme ve büyümenin karakteristik metodu oyundu. İş ve çalışma nasıl yetişkinler için uygun bir faaliyet ise oyun da çocuk için gerekli doğal bir faaliyetti (Berktin, 1972). Tuğrul 'un (2005) da belirttiği gibi "oyun, çocuğun en ciddi işidir". Bu nedenle çocukların kazanmasını istediğimiz liderlik becerilerini onlara en iyi oyun ve aktiviteler aracılığıyla sunabiliriz.

Oyunlar yoluyla çocukların kişiliğine mal edeceğimiz nitelikleri ustaca işleyebiliriz. Bu oyunda arkadaşlık, başkalarının haklarına saygı, yenilmekten korkmamak, galip geldiği zaman mağdur olmamak, bir oyunun kurallarına göre hareket etmek, hile yapmamak, rakip tarafı alkışlamak ve buna benzer birçok nitelikler zor kullanılmadan çocuğun kişiliğine kabul ettirilir (Durualp, 2009). Bir çocuğun oyunlar yolu ile edindiği tecrübe doyurulduğu zaman çocuk kendi kendine birçok şey öğrenmeye başlayacaktır. Kişiliğini duymaya başlayacaktır. Dar kişiliğinden sıyrılıp bir toplumun aranılanı, beğenilen ve faydalanılan kişisi olmaya yönelecektir. Egoist dünyasından kurtulacak toplumun sosyal zorunlukları karşısında bocalamadan sorumluluk almaya hazır bir vatandaş olmaya hazırlanacaktır. Gerektiğinde kendi kendine yeten, gerektiği zaman başkaları için fedakârlıktan kaçmayan bir insan olacaktır (Berktin, 1972, s.130). Fukada, Fukada ve Hicks (1994), okul öncesi çocuklarının serbest oyun sırasında liderlik davranışlarını incelemiştir. Oyunu başlatma, diğerlerine direktifler verme, oyunu takip etme, diğerlerini cesaretlendirme, arabuluculuk gibi maddelerden oluşan kontrol listesine davranışlar kayıt edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları liderlik davranışının çok boyutlu olduğunu ve çocuğun özellikleri ile liderlik davranışı arasındaki ilişkinin liderliğin boyutuna bağlı olduğunu göstermiştir. İlköğretim okullarındaki öğrencilerin içindeki liderlerin özellikleri, kişisel karizmanın tomurcuklanması ve akranları arasındaki etkiyi kapsar.

Liderliğin sınıfta nasıl ortaya çıktığı hakkında bilgiler de sınırlıdır. Dahası öğretmenler ortaya çıkan liderliği destekleme yolunda hazırlıklı değildirler (Karnes & Meriweather, 1989; Karnes & Stephens, 1999). Sadece sınıf davranışlarını yönetmekten sorumludurlar. Bu bilgi eksikliği, öğretmenlerin çocukların ortaya çıkan liderlik yeteneklerine uygun destek ortamları yaratmalarını zorlaştırabilir. Howard' a (2005) göre sınıf ortamı çocuk gelişimi için çok önemlidir. Howard genetik ve çevre kombinasyonunun erken çocukluk yıllarında liderlerin dünya hakkındaki görüşlerinin oluşmasında etkili olduğuna dikkat çekmiştir. Bu nedenle



öğretmenler, sosyal ilişkiler alanında ve özellikle liderlik gelişiminde oynadıkları önemli rolün farkında olmalıdırlar (Fox, 2012, s.24.).

Bir çocuk taklit yolu ile öğrenmenin her şeklini öğrenebilir. Vücut hareketleri, mimikler, heyecansal bilgiler bunlardan birkaçıdır. Ayrıca taklit ederek yürümesini, konuşmasını, kelimelerin telaffuzunu, aksanları vb. öğrenebilir. Çocuk taklit ettiğinin farkında değildir. Her çocuğun taklit etmek için iyi örnekler sahip olması hakkıdır (Berktin, 1972, s.134). Rol model olan öğretmenler (Adcock & Segal, 1983; Maxcy, 1991) ve çocuğun sınıfındaki yetişkinler eğer çocuklarda liderlik davranışlarının farkında değillerse, bu gelişen yetenekleri bastırabilir veya önleyebilir (Fox, 2012, s.24.).

Tablo 2

*Literatürden Çocuk Liderliğinin Başlıca Özellikleri* (Fox, 2012, s.25-26):

Bilişsel Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Problem çözücü/ problemlere yaratıcı çözümler bulma</li> <li>- Sözel yetenek/ ifade, ikna gücü</li> <li>- Akranlarla sözlü iletişim</li> <li>- Planlama becerisi</li> <li>- Başarı Odaklı</li> </ul>
Sosyal Duygusal Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empati yapabilme, başkalarının duygularına duyarlı olma</li> <li>- Akranlar tarafından aranılmak</li> <li>- Kendine güven, kararlılık</li> <li>- Düşünce ve hareketlerinde rahat/ özgür</li> <li>- Bağımsız/ özgür</li> <li>- Sorumluluk sahibi, sorumluluk almak isteme</li> <li>- Faaliyetleri, ihtiyaçları organize eden planlı, düzenli</li> </ul>
Fiziksel Gelişim	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enerjik</li> </ul>

Sisk ve Rosselli, Karnes ve Bean 'in çocuk liderin empati hissi veren ve başkalarının duygularına duyarlı, sözel beceriye sahip esnek bir problem çözücü olduğu düşüncesine katılmaktadır. Sisk ve Rosselli (1996) bu düşünceye ek olarak çocuk liderin çok fazla enerjiye sahip, sorumlulukları kabul eden ve yerine getiren, bağımsız, sorumlu, kendine güvenen bir kişi olduğunu da eklediler.

Avcı (2009) yaptığı “Öğrencinin Liderliği” adlı çalışmada ilkokul seviyesinde yedi - on iki yaş öğrencileriyle bizzat çalışmış ve sınıf düzeylerine göre sahip olunan liderlik becerilerini incelemiştir. İnceleme sonucunda öğrencilerin sosyo - ekonomik düzeylerinin liderlik becerilerinin farklılaşmasına sebep olduğunu, ayrıca öğrenci cinsiyetlerinin liderlik becerileri için anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

## **Bölüm III**

### **Yöntem**

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın modeli, çalışma evreni, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **Araştırma modeli**

Nicel olarak yürütülen bu çalışmada ön – son test (tekrarlı ölçüm), kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Okul öncesi çocuklarından oluşturulan deney ve kontrol gruplarında bulunan katılımcıların ön ve son test ölçek puanlarının normallik analizleri yapılarak test tekniklerinden hangisini uygulanacağı belirlenmiştir. Ayrıca özel ve devlet okulundaki katılımcıların ön ve son test ölçek puanlarının da normal dağılım göstermediği analiz edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocuklardaki liderlik özelliklerinin seviyesini belirlemek amacıyla geliştirilen liderlik ölçeği ve çocukların liderlik özelliklerini geliştirmek amacıyla uygulanacak aktiviteler kullanılmıştır. Uygulanacak aktiviteler araştırmanın bağımsız değişkeni, geliştirilen liderlik ölçeği de bağımlı değişkenidir.

#### **Hedef Evren ve Çalışma Evreni**

Araştırmanın genel evreni okul öncesi dönem çocuklarıdır. Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ve Sincan ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden toplamda 396 çocuk oluşturmaktadır. 45 maddeden oluşan liderlik ölçeği örneklem grubundaki 396 öğrenciye araştırmacı tarafından bizzat gruplar halinde uygulanmıştır. Geliştirilen ölçek uygulaması Ankara ili Çankaya ve Sincan ilçelerinde bulunan 3 özel anaokulu, 7 devlet anaokulu olmak üzere toplam 10 okulda gerçekleştirilmiştir. Çankaya ilçeden 155 öğrenci, Sincan ilçeden 141 öğrenci ankete katılmışlardır.

Uygulama yapılan okul listesi aşağıda gösterilmiştir:

Mehlika Turgut Anaokulu, Kezban Mercan Anaokulu, Akgül Ulusoy Anaokulu, Sabiha Reşit Turgut Anaokulu, Göktürk Anaokulu, Özel Fatma Egemen Anaokulu, Özel Işık Anaokulu, Mehmet Akif Ersoy İlkokulu, Yenikent İlksan İlkokulu, Özel Zümrüt Anaokulu.

Araştırmanın ilerleyen sürecinde Çankaya ilçesi (özel okul öncesi eğitim öğrencilerinden 25, Çankaya ilçesi devlet okul öncesi eğitim öğrencilerinden 25) ve Sincan ilçesi (özel okul öncesi eğitim kurumlarından 25, sayıda öğrenci, Sincan ilçesi devlet okul öncesi eğitim kurumlarından 25 sayıda öğrenciye) olmak üzere toplam 100 öğrenciye liderlik becerilerini geliştirme amaçlı hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır.

Tablo: 3

*Örneklem Grubunun Dağılımı*

	N	Çankaya İlçe		Sincan İlçe	
		Özel Anaokulu	Devlet Anaokulu	Özel Anaokulu	Devlet Anaokulu
<b>Kontrol Grubu</b>	196	56	49	42	49
<b>Deney Grubu</b>	100	25	25	25	25
<b>Toplam</b>	296	81	74	67	74
<b>Toplam</b>	296	155		141	

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocuklardaki liderlik becerilerinin seviyesini belirlemek amacıyla geliştirilen liderlik ölçeği ve çocukların liderlik becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanacak aktiviteler kullanılmıştır. Uygulanacak aktiviteler araştırmanın bağımsız değişkeni, geliştirilen liderlik ölçeği de bağımlı değişkenidir. Bağımlı değişken

literatür taraması yapılarak ve mesleklerinde deneyimli (minimum 15 yıl) 5 okul öncesi öğretmeninin görüşleri alınarak geliştirilmiştir.

**Liderlik Becerileri Belirleme Ölçeği:** Araştırmacı tarafından okul öncesi eğitim kademesinde bulunan öğrencilerin liderlik becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş ve bu toplam 6 alt boyut ve 45 maddeden oluşan öz-değerlendirmeye dayalı kâğıt kalem testidir. Ölçeğin geliştirilme aşama basamakları şu şekildedir:

- Öncelikle ölçek için literatür taraması yapılarak kuramsal çerçeve belirlenmiştir. Literatür taramasında bu yaş grubundaki liderlik özelliklerini gösteren davranışların neler olduğu ortaya çıkarılmıştır.

- Mesleklerinde kıdemli okul öncesi öğretmenleri ile görüşme yapılmış konu hakkında fikirleri alınmıştır.

- Yabancı ülkelerden okul öncesi liderlik ile ilgili çalışma yapan akademisyenler ile mail yoluyla irtibata geçilerek konu hakkında destek sağlanmıştır.

- Kapsamlı bir madde havuzu oluşturulmuş, tüm maddelerin titizlikle incelenmesi sonucunda öncelikle benzer ifadeler içeren, anlam ve ifade yanlışlıkları tespit edilen maddeler elenmiştir ve ölçek madde formları üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

- Gerekli görülen düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçek maddelerinin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının belirlenmesi ve uygulama aşamasında karşılaşılabilecek problemlerin belirlenmesi amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada 15 kişilik bir okul öncesi grubunda uygulanmış ölçek sorularının anlaşılabilirliği, cevaplama şekli, kullanılabilirliği, sorulardan ne anladıkları, amaca uygunluğu hakkındaki görüşleri ayrıntılı olarak alınmıştır.

- Ölçeğin yönergesi hazırlanırken maddelere doğru veya yanlış şeklinde işaretleme yapılacağı vurgulanmıştır. Okuma yazma bilmemeleri nedeniyle “Evet” cevabı için “Elma” figürünü, “Hayır” cevabı için “Havuç” figürünü boyamaları gerektiği vurgulanmıştır. (Gelişimsel olarak ses farkındalığının oluşmuş olduğu kabul edilmiştir.) Ayrıca maddeler genellikle kişilerde istedik veya beğenilen ifadeler olduğundan dolayı maddeleri cevaplarken olmak istedikleri durumu değil gerçekte oldukları durumu işaretlemeleri gerektiği belirtilmiştir.

- Ölçekte 3 olumsuz ifade içeren madde saptanmış olup, bunlar ters madde olarak belirlenmiştir (1. Boyut 3. Madde, 2. Boyut 1. Madde, 5. Boyut 3. Madde).

- Yapılan analizler sonucunda 6 boyut ve 45 maddelik liderlik becerileri ölçeği son şeklini almıştır. Bu boyutlar;

1- Lideri tanımlama, lideri anlama, lider olma

2- İletişim

3- Takım olma, başkalarıyla çalışma

4- Problem çözme, karar verme

5- Gücü, değerleri, ilişkileri anlama

6- Fark yaratma.

Ayrıca ölçek okul öncesi çocuklarının okuma, yazma bilmedikleri dikkate alınarak renkler ve çeşitli şekillerle desteklenerek çocukların anlayabilecekleri şekilde tasarlanmıştır.

### **Liderlik Aktiviteleri**

Araştırmada bağımsız değişken olan aktiviteler (liderlik aktiviteleri) öncelikli olarak Türk Milli Eğitiminin genel amaçları, okul öncesi eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri,

çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Aktiviteleri uygulamadan önce ısınma aktivitelerine ve lideri tanımlama amaçlı çerçeve aktivitelerine de yer verilmiştir. Araştırma her boyut için 2 aktivite olmak üzere ve ısınma, çerçeve aktiviteleri de dâhil edilince toplam 15 aktivite içermektedir. Etkinlik oluşturulma sürecinde MacGregor' un (2014), "*Building Everyday Leadership in All Kids*" kaynağından ve çeşitli internet sitelerinden faydalanılmıştır. Aktivitelerden 12 tanesi seçilerek deney grubundaki öğrencilere zamanın kısıtlı olması nedeniyle hafta içi beş gün öğleden sonraları araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Pazartesi; Isınma aktivitesi (1 oyun), liderliği anlama, lider olma aktiviteleri (2 oyun)

Salı; İletişim aktiviteleri (2 oyun)

Çarşamba; Takım olma, birlikte çalışma aktiviteleri (2 oyun)

Perşembe; Problem çözme, karar verme aktiviteleri (2 oyun)

Cuma; Gücü değerleri algılama aktivitesi (1oyun), Fark yaratma aktiviteleri (2 oyun).

Geliştirilmiş aktiviteler çalışmanın Ek- C kısmında yer almaktadır.

Liderlik ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen veriler uygun istatistiksel analiz teknikleriyle değerlendirilmiş olup çalışma sürecince bilimsel araştırma basamakları takip edilmeye çalışılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Veriler analizleri için SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Kontrol ve deney grubunda bulunan katılımcıların ön - son test ölçek puanlarının yapılan normallik analizine göre normal dağılım göstermediği için kontrol ve deney grubundaki ön ve son test değişimini görmek için parametrik olmayan test tekniklerinden Wilcoxon testi uygulanmıştır. Ayrıca özel ve devlet okulundaki katılımcıların ön ve son test ölçek puanları da normal

dağılım göstermediği için, gruba göre farklılık gösterme analizleri nonparametrik (parametrik olmayan) test tekniklerinden Mann Whitney U testi kullanılarak yapılmıştır.





## **Bölüm IV**

### **Bulgular**

Bu bölümde liderlik ölçeğinin geliştirilmesine ilişkin ve araştırmanın sonuçlarına ilişkin bulgular ele alınmıştır.

#### **Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular**

##### **Yapı geçerliği ve Güvenirlik Analizi**

Ölçeğin yapı geçerliğini saptamak amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), güvenilirliğini saptamak amacıyla Cronbach' s Alpha testleri uygulanmıştır.

##### **Açımlayıcı Faktör Analizi**

Ölçeklerdeki yapı geçerliliğini saptamak amacıyla (AFA) Açımlayıcı faktör analiz tekniği kullanılmaktadır. Ölçeğin AFA testine uygunluğunu anlamak adına KMO ve Bartlett küresellik testleri uygulanmalıdır. KMO testi örneklemin büyüklüğünü test etmek için gerekli olup ve ölçüm sonucunun 1,000' e yakın olması gerekir; Barlett küresellik testi ise örneklemdaki dağılımın normalliğini denetler ve test sonucunun istatistiksel olarak anlamlı olması gerekir (Büyüköztürk, 2016).

##### **Güvenirlik Analizi**

Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı, maddelerin ağırlıklı olarak puanlandığı ya da dereceleme yöntemiyle puanlandığı durumlarda kullanılır (Can, 2016).

Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı;

$0.00 \leq \alpha < 0.40$  güvenilir değil

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  düşük derecede güvenilir

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  oldukça güvenilir

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  yüksek derecede güvenilir (Can, 2016, s.391).

## Açımlayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Tablo: 4

### *Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy		,631
Barlett's Test of Sphericity	Approx Chi- Square	109,382
	Df	15
	Sig.	,000

Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500' den büyük (örneklem yeterli ilişkiyi sağlayacak büyüklükte) ve Bartlett  $X^2$  Küresellik testi anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo: 5

### *Ölçeğin Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükü Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Boyut	Madde	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans Oranı	Crombch's Alpha
Faktör1	Madde A2	,691	25,264	0,527
	Madde A1	,680		
	Madde A4	,667		
Faktör2	Madde A6	,729	23,956	
	Madde A3	,695		
	Madde A5	,644		
Toplam			49,219	

Yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçekten 1 soru çıkarılmış olup 6 madde ve 2 boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %49,219; güvenirlilik katsayısı 0,527'dir. Buna göre ölçeğin güvenirlilik düzeyi düşüktür.

Tablo: 6

*İletişim Aktiviteleri Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy		,756
Barlett's Test of Sphericity	Approx Chi- Square	290,296
	Df	21
	Sig.	,000

Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500' den büyük (örneklem yeterli ilişkiyi sağlayacak büyüklükte) ve Bartlett  $X^2$  Küresellik testi anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo: 7

*İletişim Aktiviteleri Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükü Dağılımı ve Güvenirlilik Analizi Sonuçları*

Boyut	Madde	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans Oranı	Crombch's Alpha
Faktör1	Madde B5	,781	34,281	0,617
	Madde B8	,725		
	Madde B3	,675		
	Madde B4	,664		
	Madde B7	,515		
Faktör2	Madde B1	,834	16,720	
	Madde B6	,659		
Toplam			51,001	

Yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçekten 1 soru çıkarılmış olup 7 madde ve 2 boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %51,001; güvenirlilik katsayısı 0,617'dir. Buna göre ölçeğin güvenirlilik düzeyi oldukça yüksektir.

Tablo: 8

*Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy		,838
Barlett's Test of Sphericity	Approx Chi- Square	560,190
	Df	28
	Sig.	,000

Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500' den büyük (örneklem yeterli ilişkiyi sağlayacak büyüklükte) ve Bartlett  $X^2$  Küresellik testi anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo: 9

*Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükü Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Boyut	Madde	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans Oranı	Crombch's Alpha
Faktör1	Madde C7	,775	41,180	0,776
	Madde C6	,720		
	Madde C5	,711		
	Madde C8	,687		
	Madde C2	,607		
	Madde C3	,591		
	Madde C4	,548		
	Madde C1	,422		

Yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçeğin 8 madde ve tek boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %41,180; güvenirlilik katsayısı 0,776'dir. Buna göre ölçeğin güvenirlilik düzeyi oldukça yüksektir.

Tablo: 10

*Problem Çözme, Karar Verme Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy		,713
Barlett's Test of Sphericity	Approx Chi- Square	188,470
	Df	21
	Sig.	,000

Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500' den büyük (örneklem yeterli ilişkiyi sağlayacak büyüklükte) ve Bartlett  $X^2$  Küresellik testi anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo: 11

*Problem Çözme, Karar Verme Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükü Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Boyut	Madde	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans Oranı	Crombch's Alpha
Faktör1	Madde D6	,821	25,272	0,625
	Madde D7	,663		
	Madde D4	,531		
	Madde D3	,520		
Faktör2	Madde D2	,753	20,765	
	Madde D5	,601		
	Madde D8	,587		
Toplam			46,037	

Yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçekten 1 soru çıkarılmış olup 7 madde ve 2 boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %46,037; güvenirlilik katsayısı 0,625'dir. Buna göre ölçeğin güvenirlilik düzeyi oldukça yüksektir.

Tablo: 12

*Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy		,833
Barlett's Test of Sphericity	Approx Chi- Square	409,283
	Df	21
	Sig.	,000

Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500' den büyük (örneklem yeterli ilişkiyi sağlayacak büyüklükte) ve Bartlett  $X^2$  Küresellik testi anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo: 13

*Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yüğü Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans Oranı	Crombch's Alpha
Faktör1	Madde E7	,726	38,847	0,728
	Madde E4	,708		
	Madde E6	,699		
	Madde E2	,667		
	Madde E1	,628		
	Madde E5	,602		
Faktör2	Madde E3	,931	17,171	
Toplam			56,018	

Yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçekten 7 madde ve 2 boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %56,018; güvenirlik katsayısı 0,728'dir. Buna göre ölçeğin güvenirlik düzeyi oldukça yüksektir.

Tablo: 14

*Fark Yaratma Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları*

Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy		,707
Barlett's Test of Sphericity	Approx Chi- Square	252,618
	Df	21
	Sig.	,000

Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500' den büyük (örneklem yeterli ilişkiyi sağlayacak büyüklükte) ve Bartlett  $X^2$  Küresellik testi anlamlı bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçek faktör analizine uygundur.

Tablo: 15

*Fark Yaratma Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Yükü Dağılımı ve Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Boyut	Madde	Faktör Yükü	Açıklanan Varyans Oranı	Crombch's Alpha
Faktör1	Madde F4	,749	28,517	0,655
	Madde F3	,704		
	Madde F5	,693		
	Madde F7	,524		
	Madde F6	,418		
Faktör2	Madde F2	,799	21,472	
	Madde F1	,783		
Toplam			49,989	

Yapılan faktör analizi sonucuna göre ölçekten 7 madde ve 2 boyuttan oluştuğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı %49,989; güvenirlilik katsayısı 0,655'dir. Buna göre ölçeğin güvenirlilik düzeyi oldukça yüksektir.

### Araştırma Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Tablo: 16

*Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Gücü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
		$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Deney	100	4,550	1,274	5,540	1,445	6,130	1,867	5,350	1,635	6,030	1,290	4,640	1,800
Kontrol	196	4,535	1,375	5,484	1,615	6,377	2,092	5,525	1,560	5,954	1,595	4,994	1,729
Total	296	4,540	1,339	5,503	1,557	6,293	2,019	5,466	1,585	5,979	1,497	4,875	1,758

Tablo 16 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin liderlik ölçeğinin tüm boyutlarındaki becerilerin ( $\bar{X} > 4,5$ ) belli bir miktarına sahip olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında ön testlerde kontrol grubu öğrencilerinin ölçeğin 4 boyundaki (lideri anlama, takım olma, problem çözme, fark yaratma) liderlik becerilerinde deney grubundan; kalan iki boyutta (iletişim, gücü anlama) ise deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Tablo:17

*Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puanına Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Gücü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
		$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Deney	100	4,850	0,672	5,720	0,551	7,330	0,899	6,390	0,802	5,840	0,692	6,110	1,118
Kontrol	196	4,469	1,454	5,311	1,657	6,142	2,197	5,423	1,575	5,943	1,639	4,540	1,801
Total	296	4,598	1,258	5,449	1,398	6,543	1,944	5,750	1,437	5,908	1,393	5,070	1,765

Tablo 17 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulanan liderlik aktiviteleri sonrasında aldıkları test puanlarında lideri tanımla, anlama boyutu haricinde diğer boyutlarda en düşük (aritmetik ortama puanı)  $\bar{X} = 5,7$  'ye yükselmiştir. Ayrıca deney grubunun lideri anlama boyutundaki son test ortalaması ise ön test ortalamasından yüksek çıkmıştır. Bu da liderlik aktivitelerinin çocuklardaki liderlik becerilerini olumlu yönde desteklediğini göstermektedir. Kontrol grubunun ise sadece gücü ve değerleri anlama boyutunda son test ortalaması grup ortalamasından daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca kontrol grubunun lideri anlama boyutundaki son test ortalaması, ön test ortalamasından biraz yüksek çıkmıştır. Diğer boyutlardaki aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ )değeri ise ön testlerdeki aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu verilere göre deney grubunda



yer alan öğrencilere uygulanan liderlik aktiviteleri bu grubu liderlik becerilerini geliştirmeleri konusunda olumlu yönde desteklemiştir.

Tablo:18

*Kontrol ve Deney Grubunda Bulunan Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Normallik Testi*

Grup		Shapiro-Wilk		
		Statistic	N	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	,855	196	,000
	Deney	,857	100	,000
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	,845	196	,000
	Deney	,845	100	,000
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	,768	196	,000
	Deney	,766	100	,000
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	,850	196	,000
	Deney	,862	100	,000
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	,683	196	,000
	Deney	,695	100	,000
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	,905	196	,000
	Deney	,928	100	,000
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	,860	196	,000
	Deney	,751	100	,000
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	,870	196	,000
	Deney	,722	100	,000
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	,809	196	,000
	Deney	,724	100	,000
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	,857	196	,000
	Deney	,707	100	,000
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	,680	196	,000
	Deney	,534	100	,000
Son test Fark Yaratma	Kontrol	,934	196	,000
	Deney	,624	100	,000

Kontrol ve deney grubunda bulunan katılımcıların ön - son test ölçek puanlarının yapılan normallik analizine göre dağılımının normal olmadığı belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Bu

nedenle kontrol ve deney grubundaki ön - son test değişimini görmek için nonparametrik (parametrik olmayan) test tekniklerinden Wilcoxon testi uygulanmıştır.

Tablo: 19

*Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Verilerinin Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	15 <sup>b</sup>	12,80		
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	10,50	-1,785 <sup>c</sup>	,074
	Ties	173 <sup>d</sup>			
	Total	196			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	34 <sup>b</sup>	25,34		
	Positive Ranks	13 <sup>c</sup>	20,50	-3,413 <sup>c</sup>	,001
	Ties	149 <sup>d</sup>			
	Total	196			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	36 <sup>b</sup>	28,03		
	Positive Ranks	14 <sup>c</sup>	19,00	-3,779 <sup>c</sup>	,000
	Ties	146 <sup>d</sup>			
	Total	196			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	25 <sup>b</sup>	17,38		
	Positive Ranks	9 <sup>c</sup>	17,83	-2,589 <sup>c</sup>	,010
	Ties	162 <sup>d</sup>			
	Total	196			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	11 <sup>b</sup>	13,05		
	Positive Ranks	14 <sup>c</sup>	12,96	-,545 <sup>d</sup>	,586
	Ties	171 <sup>d</sup>			
	Total	196			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	68 <sup>b</sup>	39,44		
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	30,50	-6,735 <sup>c</sup>	,000
	Ties	120 <sup>d</sup>			
	Total	196			

b. Son test &lt; Ön test

c. Son test &gt; Ön test

d. Son test = Ön test

### **Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Verilerinin Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Kontrol grubundaki katılımcılar arasında iletişim aktiviteleri boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 149'unun puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 34 kişide azalma ve 13 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %76'dır.

Kontrol grubundaki katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 146'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 36 kişide azalma ve 14 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %74'tür.

Kontrol grubundaki katılımcılar arasında son test problem çözme, karar verme boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 162'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 25 kişide azalma ve 9 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %83'tür.

Kontrol grubundaki katılımcılar arasında fark yaratma boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 120'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 68 kişide azalma ve 8 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %61'dir.

Kontrol grubu liderlik becerilerinde öğrencilerin iletişim, takım olma-başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme- karar verme ve fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu anlamlı fark okul türünden ya da okulun bulunduğu çevreden kaynaklı olması ihtimali güçlüdür. Gücü, değerleri, ilişkileri anlama ve lideri tanımlama, anlama, lider olma boyutunda uygulanan tekrarlı testler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo: 20

*Deney Grubu İçin Ön – Son Test Verilerinin Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	22 <sup>b</sup>	25,77		
	Positive Ranks	37 <sup>c</sup>	32,51	-2,576 <sup>c</sup>	,010
	Ties	41 <sup>d</sup>			
	Total	100			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	35 <sup>b</sup>	29,61		
	Positive Ranks	33 <sup>c</sup>	39,68	-,887 <sup>c</sup>	,375
	Ties	32 <sup>d</sup>			
	Total	100			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	40,67		
	Positive Ranks	70 <sup>c</sup>	36,84	-6,911 <sup>c</sup>	,000
	Ties	27 <sup>d</sup>			
	Total	100			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	6 <sup>b</sup>	19,00		
	Positive Ranks	58 <sup>c</sup>	33,90	-6,352 <sup>c</sup>	,000
	Ties	36 <sup>d</sup>			
	Total	100			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	40 <sup>b</sup>	25,00		
	Positive Ranks	14 <sup>c</sup>	34,64	-2,392 <sup>d</sup>	,017
	Ties	46 <sup>d</sup>			
	Total	100			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	38,60		
	Positive Ranks	73 <sup>c</sup>	39,56	-6,788 <sup>c</sup>	,000
	Ties	22 <sup>d</sup>			
	Total	100			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

**Deney Grubu İçin Ön – Son Test Verilerinin Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Deney grubundaki katılımcılar arasında lideri tanımla-lideri anlama-lider olma boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 41'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 37 kişide artma ve 22 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artma olanların oranı %37'dir.

Deney grubundaki katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 27'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 70 kişide artma ve 3 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artma olanların oranı %70'tir.

Deney grubundaki katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 36'sının puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 58 kişide artma ve 6 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artma olanların oranı %58'dir.

Deney grubundaki katılımcılar arasında gücü, değerleri, ilişkileri anlama boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 46'sının puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 14 kişide artma ve 40 kişide de azalma görülmüştür. Puanında azalma olanların oranı %40'tır.

Deney grubundaki katılımcılar arasında fark yaratma boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 22'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 73 kişide artma ve 5 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artma olanların oranı %73'tür.

Deney grubu liderlik becerilerinde öğrencilerin lideri tanımlama, anlama, lider olma, takım olma-başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme- karar verme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Tablo: 21

*Özel ve Devlet Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Okul Türü	Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Gücü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
			$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Devlet	Kontrol	98	4,306	1,562	5,142	1,711	6,040	2,196	5,285	1,586	5,744	1,694	4,663	1,832
Özel	Kontrol	98	4,765	1,119	5,826	1,443	6,714	1,937	5,765	1,504	6,163	1,469	5,326	1,558
Devlet	Deney	50	4,660	1,394	5,360	1,548	5,740	2,097	5,020	1,504	5,980	1,301	4,700	1,843
Özel	Deney	50	4,440	1,145	5,720	1,325	6,520	1,528	5,680	1,707	6,080	1,291	4,580	1,773

Tablo 21 incelendiğinde özel anaokulundaki kontrol grubu öğrencilerinin devlet anaokullarındaki kontrol grubu öğrencilerinden ön testte tüm boyutlarda daha yüksek aritmetik ortalamaya ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Özel anaokulu deney grubu öğrencilerinin ise liderliği anlama ve fark yaratma boyutları haricindeki boyutlarda devlet anaokulu deney grubu öğrencilerinden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca ön testlerde devlet deney grubu lideri anlama, iletişim, gücü değerleri anlama, fark yaratma boyutlarında devlet kontrol grubundan daha yüksek bir aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) elde ettiği görülmektedir. Özel okuldaki kontrol grubu, özel okuldaki deney grubundan uygulanan ön testin tüm boyutlarında daha yüksek bir aritmetik ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo: 22

*Özel ve Devlet Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Okul Türü	Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Gücü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
			$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Devlet	Kontrol	98	4,214	1,581	4,989	1,720	5,765	2,332	5,183	1,633	5,683	1,696	4,285	1,883
Özel	Kontrol	98	4,724	1,274	5,632	1,535	6,520	1,996	5,663	1,484	6,204	1,546	4,795	1,686
Devlet	Deney	50	4,880	0,659	5,700	0,543	7,180	1,024	6,380	0,666	5,840	0,841	6,220	1,111
Özel	Deney	50	4,820	0,690	5,740	0,564	7,480	0,735	6,400	0,925	5,840	0,509	6,110	1,118

Tablo 22' ye göre özel anaokulundaki kontrol grubu öğrencilerinin devlet anaokullarındaki kontrol grubu öğrencilerinden son testte de tüm boyutlarda daha yüksek aritmetik ortalamaya ( $\bar{X}$ ) sahip oldukları görülmektedir. Deney gruplarının son testlerde gücü değerleri anlama boyutunda aldıkları aritmetik ortalama puanları ( $\bar{X}$ ) eşit çıkmıştır. Özel okul deney gruplarındaki öğrenciler son testlerde iletişim, birlikte çalışma, problem çözme boyutlarında daha yüksek aritmetik ortalama puanı ( $\bar{X}$ ) aldığı, liderliği anlama ve fark yaratma boyutlarında ise devlet deney grubunun daha yüksek aritmetik ortalama puanı ( $\bar{X}$ ) aldığı görülmektedir.

Devlet deney grubu uygulanan tüm boyutlarında, devlet kontrol grubundan daha yüksek yüksek aritmetik ortalama puanı ( $\bar{X}$ ) almıştır. Özel deney grubu öğrencileri ise gücü ve değerleri anlam boyutu haricindeki tüm boyutlarda özel anaokulu kontrol grubundan daha yüksek bir yüksek aritmetik ortalama puanı ( $\bar{X}$ ) almıştır.

Tablo:23

*Özel Okuldaki Kontrol ve Deney Grubunda Bulunan Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Normallik Testi*

Grup		Shapiro-Wilk		
		Statistic	N	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	,837	98	,000
	Deney	,894	50	,000
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	,783	98	,000
	Deney	,840	50	,000
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	,693	98	,000
	Deney	,799	50	,000
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	,800	98	,000
	Deney	,776	50	,000
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	,630	98	,000
	Deney	,712	50	,000
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	,869	98	,000
	Deney	,933	50	,007
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	,817	98	,000
	Deney	,749	50	,000
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	,813	98	,000
	Deney	,718	50	,000
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	,758	98	,000
	Deney	,707	50	,000
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	,810	98	,000
	Deney	,654	50	,000
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	,581	98	,000
	Deney	,627	50	,000
Son test Fark Yaratma	Kontrol	,900	98	,000
	Deney	,656	50	,000

Özel okuldaki kontrol ve deney grubunda bulunan katılımcıların ön - son test ölçek puanlarının yapılan normallik analizine göre dağılımının normal olmadığı belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Bu nedenle kontrol ve deney grubundaki ön - son test değişimini görmek için nonparametrik (parametrik olmayan) test tekniklerinden Wilcoxon testi uygulanmıştır.



Tablo: 24

*Devlet Okulundaki Kontrol ve Deney Grubunda Bulunan Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Normallik Testi*

Grup		Shapiro-Wilk		
		Statistic	N	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	,878	98	,000
	Deney	,809	50	,000
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	,886	98	,000
	Deney	,839	50	,000
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	,825	98	,000
	Deney	,750	50	,000
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	,886	98	,000
	Deney	,908	50	,001
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	,719	98	,000
	Deney	,671	50	,000
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	,920	98	,000
	Deney	,920	50	,002
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	,893	98	,000
	Deney	,757	50	,000
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	,902	98	,000
	Deney	,710	50	,000
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	,850	98	,000
	Deney	,748	50	,000
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	,894	98	,000
	Deney	,757	50	,000
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	,746	98	,000
	Deney	,503	50	,000
Son test Fark Yaratma	Kontrol	,938	98	,000
	Deney	,586	50	,000

Devlet okulundaki kontrol ve deney grubunda bulunan katılımcıların ön - son test ölçek puanlarının yapılan normallik analizine göre dağılımının normal olmadığı belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Bu nedenle kontrol ve deney grubundaki ön - son test değişimini görmek için nonparametrik (parametrik olmayan) test tekniklerinden Wilcoxon testi uygulanmıştır.

Tablo: 25

*Özel okuldaki kontrol grubu için Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	7 <sup>b</sup>	7,43		
	Positive Ranks	6 <sup>c</sup>	6,50		
	Ties	85 <sup>d</sup>		-,500 <sup>c</sup>	,617
	Total	98			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	18 <sup>b</sup>	13,17		
	Positive Ranks	6 <sup>c</sup>	10,50		
	Ties	74 <sup>d</sup>		-2,674 <sup>c</sup>	,007
	Total	98			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	16 <sup>b</sup>	14,25		
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	9,00		
	Ties	74 <sup>d</sup>		-2,329 <sup>c</sup>	,020
	Total	98			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	16 <sup>b</sup>	11,19		
	Positive Ranks	6 <sup>c</sup>	12,33		
	Ties	76 <sup>d</sup>		-1,877 <sup>c</sup>	,061
	Total	98			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	8,00		
	Positive Ranks	10 <sup>c</sup>	6,70		
	Ties	85 <sup>d</sup>		-1,585 <sup>d</sup>	,113
	Total	98			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	34 <sup>b</sup>	17,50		
	Positive Ranks	0 <sup>c</sup>	0,00		
	Ties	64 <sup>d</sup>		-5,353 <sup>c</sup>	,000
	Total	98			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

**Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında iletişim aktiviteleri boyutunda ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). Katılımcıların 74'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 18 kişide azalma ve 6 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %75'tir.

Özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).. Katılımcıların 74'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 16 kişide azalma ve 8 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %75'tir.

Özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 64'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 34 kişide azalma olduğu ve kimsenin puanında artma olmadığı görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %65'tir.

Özel anaokulundaki kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan ölçekte iletişim, takım olma- başkalarıyla birlikte çalışma, fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo: 26

*Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort..	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	7 <sup>b</sup>	11,50		
	Positive Ranks	20 <sup>c</sup>	14,88	-2,792 <sup>c</sup>	,005
	Ties	23 <sup>d</sup>			
	Total	50			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	21 <sup>b</sup>	14,24		
	Positive Ranks	13 <sup>c</sup>	22,77	-,027 <sup>d</sup>	,978
	Ties	16 <sup>d</sup>			
	Total	50			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	16,00		
	Positive Ranks	30 <sup>c</sup>	16,53	-4,440 <sup>c</sup>	,000
	Ties	18 <sup>d</sup>			
	Total	50			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	4 <sup>b</sup>	8,00		
	Positive Ranks	20 <sup>c</sup>	13,40	-3,474 <sup>c</sup>	,001
	Ties	26 <sup>d</sup>			
	Total	50			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	23 <sup>b</sup>	14,09		
	Positive Ranks	6 <sup>c</sup>	18,50	-2,529 <sup>d</sup>	,011
	Ties	21 <sup>d</sup>			
	Total	50			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	19,83		
	Positive Ranks	38 <sup>c</sup>	21,09	-4,873 <sup>c</sup>	,000
	Ties	9 <sup>d</sup>			
	Total	50			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

### **Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında lideri tanımla-lideri anlama-lider olma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 23'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 20 kişide artma ve 7 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %40'tır.

Özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 18'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 30 kişide artma ve 2 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %60'tır.

Özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 26'sının puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 20 kişide artma ve 4 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %40'tır.

Özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında gücü, değerleri, ilişkileri anlama boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 21'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 6 kişide artma ve 23 kişide de azalma görülmüştür. Puanında azalma olanların oranı %46'dır.

Özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 9'unun puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 38 kişide artma ve 3 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %76'dır.

Özel anaokulundaki deney grubundaki öğrencilere uygulanan ölçekte lideri tanımlama-lider olma-lideri anlama, takım olma- başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme- karar verme, fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo: 27

*Devlet Okulundaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	8 <sup>b</sup>	5,75		
	Positive Ranks	2 <sup>c</sup>	4,50	-1,998 <sup>c</sup>	,046
	Ties	88 <sup>d</sup>			
	Total	98			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	16 <sup>b</sup>	12,66		
	Positive Ranks	7 <sup>c</sup>	10,50	-2,133 <sup>c</sup>	,033
	Ties	75 <sup>d</sup>			
	Total	98			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	20 <sup>b</sup>	14,40		
	Positive Ranks	6 <sup>c</sup>	10,50	-3,025 <sup>c</sup>	,002
	Ties	72 <sup>d</sup>			
	Total	98			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	9 <sup>b</sup>	6,67		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	6,00	-1,807 <sup>c</sup>	,071
	Ties	86 <sup>d</sup>			
	Total	98			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	8 <sup>b</sup>	6,31		
	Positive Ranks	4 <sup>s</sup>	6,88	-,965 <sup>c</sup>	,334
	Ties	86 <sup>d</sup>			
	Total	98			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	34 <sup>b</sup>	22,32		
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	18,00	-4,147 <sup>c</sup>	,000
	Ties	56 <sup>d</sup>			
	Total	98			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

## **Devlet Okulundaki Kontrol Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında lideri tanımla-lideri anlama boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 88'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 8 kişide azalma ve 2 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %90'dır.

Devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında iletişim aktiviteleri boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 75'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 16 kişide azalma ve 7 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %77'dir.

Devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 72'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 20 kişide azalma ve 6 kişide de artma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %73'tür.

Devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 56'sının puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 34 kişide azalma ve 8 kişide de artma görülmüştür. Puanında azalma olanların oranı %35'tir.

Devlet anaokulundaki kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan ölçekte lideri tanımlama- lideri anlama- lider olma, iletişim, takım olma- başkalarıyla birlikte çalışma, fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo: 28

*Devlet Okulundaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	15 <sup>b</sup>	14,50		
	Positive Ranks	17 <sup>c</sup>	18,26		
	Ties	18 <sup>d</sup>		-,931 <sup>c</sup>	,352
	Total	50			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	14 <sup>b</sup>	16,14		
	Positive Ranks	20 <sup>c</sup>	18,45		
	Ties	16 <sup>d</sup>		-1,303 <sup>c</sup>	,193
	Total	50			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	1 <sup>b</sup>	28,50		
	Positive Ranks	40 <sup>c</sup>	20,81		
	Ties	9 <sup>d</sup>		-5,326 <sup>c</sup>	,000
	Total	50			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	11,50		
	Positive Ranks	38 <sup>c</sup>	20,97		
	Ties	10 <sup>d</sup>		-5,320 <sup>c</sup>	,000
	Total	50			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	17 <sup>b</sup>	11,53		
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	16,13		
	Ties	25 <sup>d</sup>		-,952 <sup>d</sup>	,341
	Total	50			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	19,50		
	Positive Ranks	35 <sup>c</sup>	18,97		
	Ties	13 <sup>d</sup>		-4,757 <sup>c</sup>	,000
	Total	50			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

**Devlet Okulundaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). Katılımcıların 9'unun puanında bir değişim olmadığı



görülmekte iken 40 kişide artma ve 1 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %80'dir.

Devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 10'unun puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 38 kişide artma ve 2 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %76'dır.

Devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 13'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 35 kişide artma ve 2 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %70'tir.

Devlet anaokulundaki deney grubundaki öğrencilere uygulanan ölçekte takım olma-başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme- karar verme, fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo: 29

*Özel Okuldaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi*

Grup		N	Sıra Ort.	U	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	98	78,75	2033,500	,078
	Deney	50	66,17		
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	98	76,45	2259,000	,417
	Deney	50	70,68		
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	98	79,38	1971,500	,041
	Deney	50	64,93		
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	98	74,47	2447,000	,990
	Deney	50	74,56		
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	98	77,33	2172,500	,208
	Deney	50	68,95		
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	98	80,83	1830,000	,010
	Deney	50	62,10		
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	98	75,28	2374,000	,742
	Deney	50	72,98		
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	98	77,20	2185,500	,259
	Deney	50	69,21		
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	98	68,52	1863,500	,010
	Deney	50	86,23		
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	98	66,57	1673,000	,001
	Deney	50	90,04		
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	98	87,60	1166,500	,000
	Deney	50	48,83		
Son test Fark Yaratma	Kontrol	98	63,04	1327,000	,000
	Deney	50	96,96		

**Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi (Mann Whitney)**

Özel okuldaki katılımcıların ön test takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 79,38 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 64,93'tür. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Özel okuldaki katılımcıların ön test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 80,23 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 62,10'dur. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Özel okuldaki katılımcıların son test takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 68,52 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 86,23'tür. Deney grubunda bulunanların son teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Özel okuldaki katılımcıların son test problem çözme, karar verme puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 66,57 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 90,04'tür. Deney grubunda bulunanların son teste göre problem çözme, karar verme algıları daha yüksektir.

Özel okuldaki katılımcıların son test gücü, değerleri, ilişkileri anlama puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 87,60 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 48,83'tür. Kontrol grubunda bulunanların son teste göre gücü, değerleri, ilişkileri anlama algıları daha yüksektir.

Özel okuldaki katılımcıların son test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 63,04 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 96,96'dır. Deney grubunda bulunanların son teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Tablo: 30

*Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi*

Grup		n	Sıra Ort.	U	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	98	71,16	2123,000	,172
	Deney	50	81,04		
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	98	73,07	2309,500	,560
	Deney	50	77,31		
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	98	78,18	2089,000	,134
	Deney	50	67,28		
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	98	77,35	2170,500	,246
	Deney	50	68,91		
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	98	73,81	2382,500	,771
	Deney	50	75,85		
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	98	73,97	2398,500	,832
	Deney	50	75,53		
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	98	69,13	1924,000	,027
	Deney	50	85,02		
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	98	70,02	2011,000	,066
	Deney	50	83,28		
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	98	65,82	1599,000	,000
	Deney	50	91,52		
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	98	63,47	1369,500	,000
	Deney	50	96,11		
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	98	77,84	2123,000	,154
	Deney	50	67,96		
Son test Fark Yaratma	Kontrol	98	59,32	962,500	,000
	Deney	50	104,25		

**Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi (Mann Whitney)**

Devlet okulundaki katılımcıların son test lideri tanımla-lideri anlama-lider olma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 69,13 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 85,02'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre lideri tanımla-lideri anlama-lider olma algıları daha yüksektir.

Devlet okulundaki katılımcıların son test takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 65,82 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 91,52'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Devlet okulundaki katılımcıların son test problem çözme, karar verme puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 63,47 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 96,11'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre problem çözme, karar verme algıları daha yüksektir.

Devlet okulundaki katılımcıların son test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 59,32 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 104,25'tir. Deney grubunda bulunanların son teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Tablo: 31

*Çankaya ve Sincan İlçe Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Okul Türü	Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Güçü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
			$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Çankaya	Kontrol	105	4,533	1,286	5,752	1,585	6,619	2,039	5,800	1,410	5,961	1,797	5,485	1,507
Sincan	Kontrol	91	4,538	1,478	5,175	1,602	6,098	2,129	5,208	1,670	5,945	1,336	4,428	1,802
Çankaya	Deney	50	4,420	1,386	5,760	1,492	6,100	1,787	5,640	1,381	6,120	1,136	5,300	1,669
Sincan	Deney	50	4,680	1,150	5,320	1,376	6,160	1,962	5,060	1,822	5,940	1,434	3,980	1,696
Çankaya	Total	155	4,496	1,316	5,754	1,551	6,451	1,971	5,748	1,398	6,012	1,611	5,425	1,558
Sincan	Total	141	4,588	1,368	5,227	1,523	6,120	2,064	5,156	1,720	5,943	1,366	4,269	1,772

Tablo 31 incelendiğinde Çankaya ilçesindeki kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test sonuçlarına göre lideri anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda Sincan ilçesindeki

kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Deney gruplarında ise Sincan ilçenin, lideri anlama ve takım olma boyutlarında az bir farkla Çankaya ilçeden yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Takım olma ve birlikte çalışma boyutunda her iki ilçenin de deney gruplarındaki öğrencilerin aldıkları aritmetik ortalama puanlarının ( $\bar{X}$ ) eşit olduğu görülmektedir.

Çankaya ilçe kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön testlerde lideri anlama, takım olma, problem çözme, gücü değerleri anlama ve fark yaratma boyutlarında Çankaya ilçe deney grubundan daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Sincan ilçe kontrol grubunda yer alan öğrencilerin lideri problem çözme, gücü anlama, fark yaratma boyutlarında deney grubundan daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo: 32

*Çankaya ve Sincan İlçe Okullarında Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

Okul Türü	Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Gücü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
			$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Çankaya	Kontrol	105	4,457	1,421	5,571	1,674	6,523	2,108	5,695	1,519	5,952	1,857	5,057	1,691
Sincan	Kontrol	91	4,483	1,500	5,011	1,595	5,703	2,228	5,109	1,587	5,934	1,356	3,945	1,747
Çankaya	Deney	50	4,800	0,606	5,860	0,404	7,480	0,931	6,600	0,534	6,000	0,451	6,440	1,090
Sincan	Deney	50	4,900	0,735	5,720	0,551	7,180	0,849	6,180	0,962	5,680	0,843	5,780	1,055
Çankaya	Total	155	4,567	1,227	5,664	1,401	6,832	1,864	5,987	1,353	5,967	1,547	5,503	1,652
Sincan	Total	141	4,631	1,295	5,212	1,361	6,227	1,986	5,489	1,486	5,844	1,202	4,595	1,768

Tablo 32 incelendiğinde Çankaya ilçesindeki kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test sonuçlarına göre lideri anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda Sincan ilçesindeki kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip

olduğu görülmektedir. Ayrıca Çankaya ilçesindeki deney grubunda yer alan öğrencilerin son test sonuçlarına göre lideri anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda Sincan ilçesindeki deney grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ) puanına sahip olduğu görülmektedir. Bulgular ışığında Çankaya ilçenin kontrol ve deney gruplarındaki öğrencilerin lideri anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda son testlerde Sincan ilçe kontrol ve deney grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına sahip olduğu görülmektedir. Uygulanan son testlerde Çankaya ilçe deney grubunun, Çankaya ilçe kontrol grubundan tüm boyutlarda daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{x}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Sincan ilçesinde de deney grubunda yer alan öğrencilerin son testlerde gücü ve değerleri anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{x}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Bu veriler ışığında deney grubunda yer alan öğrencilerin uygulanan liderlik aktiviteleri sonucunda liderlik becerilerinin olumlu yönde geliştiği görülmektedir.

### **Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puana Göre Ortalama ve Standart Sapmaları**

Tablo 33 (Tablo 33 için Ek-A bölümünün 129. sayfasına bakınız.) incelendiğinde Sincan ilçe özel anaokullarındaki kontrol gruplarının ön testlerde tüm boyutlarda Sincan ilçe özel anaokulu deney gruplarında yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{x}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Sincan ilçe devlet anaokullarındaki deney gruplarının ise ön testlerde Sincan ilçe devlet anaokullarındaki kontrol gruplarından daha yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{x}$ ) sahiptir.

Çankaya ilçe özel anaokullarındaki deney gruplarının ön testlerde liderliği anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda Çankaya ilçe özel anaokulları kontrol gruplarından daha

fazla aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir. Çankaya ilçe devlet anaokullarındaki kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test sonuçlarına göre lideri anlama, gücü ve değerleri anlama boyutu haricindeki boyutlarda Çankaya ilçe devlet anaokulları deney grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek bir aritmetik ortalamaya ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Sincan ilçe özel okullar kontrol grubunda yer alan öğrenciler ön testte tüm boyutlarda Çankaya ilçe özel okullar kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahiptir. Çankaya ilçe özel okul deney grubu ön testlerde lideri anlama ve takım olma boyutları haricindeki boyutlarda Sincan ilçe özel okul deney grubu öğrencilerinden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Çankaya ilçe devlet kontrol grubu gücü ve değerleri anlama boyutu haricindeki boyutlarda Sincan ilçe devlet kontrol grubundan daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip görülmektedir. Sincan devlet deney grubunda yer alan öğrencilerin ise fark yaratma boyutu haricindeki diğer boyutlarda Çankaya ilçe devlet deney grubu öğrencilerinden daha yüksek bir aritmetik ortalama puana ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir.

### **Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol – Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puanına Göre Ortalama ve Standart Sapmaları**

Tablo 34' e ( Tablo 34 için Ek-A bölümünün 130. sayfasına bakınız.) göre Sincan ilçe özel anaokulu kontrol grubunda yer alan öğrenciler son teste göre Sincan özel deney grubunda yer alan öğrencilerden lideri anlama, iletişim ve gücü anlama boyutlarında daha yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahiptirler. Takım olma, problem çözme, fark yaratma boyutlarında son testte; Sincan ilçe özel okul deney grubu öğrencileri, Sincan ilçe özel okul kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahiptirler.



Ayrıca Sincan ilçesi devlet okullarında yer alan deney grubu öğrencileri uygulanan son testlerde kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahiptir.

Çankaya ilçe özel anaokulunda deney grubunda yer alan öğrencilerin son testlerde gücü anlama boyutu haricindeki tüm boyutlarda Çankaya ilçe özel anaokulundaki kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek bir aritmetik ortalama değerine ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Çankaya ilçe devlet anaokullarındaki deney grubu öğrencileri son test tüm boyutlarda kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahiptirler. Sincan ilçe özel okul kontrol grubunda yer alan öğrenciler problem çözme, fark yaratma boyutları hariç tüm boyutlarda Çankaya ilçe özel anaokulu kontrol gruplarından daha yüksek aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) değerine sahip olduğu görülmektedir. Çankaya ilçesi özel anaokulu deney grubunda yer alan öğrenciler yapılan son testte tüm boyutlarda Sincan ilçesi özel anaokulu deney grubu öğrencilerinden daha yüksek bir aritmetik ortalama puanına ( $\bar{X}$ ) sahip olduğu görülmektedir.

Tablodan Sincan ve Çankaya ilçeleri devlet anaokullarındaki kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin son test değerlendirmelerine göre tüm boyutlarda Çankaya devlet kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aritmetik ortalama puanlarının ( $\bar{X}$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sincan ve Çankaya ilçe devlet anaokullarındaki deney gruplarında yer alan öğrencilerin liderliği anlama boyutu hariç tüm boyutlarda Çankaya ilçe devlet deney grubunun son test aritmetik ortalama puanı ( $\bar{X}$ ), Sincan ilçe devlet anaokulu deney grubunun puanından daha yüksektir.

Tablo: 35

*Çankaya İlçesi Özel Okullardaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	6 <sup>b</sup>	5,83	-,832 <sup>c</sup>	,405
	Positive Ranks	4 <sup>c</sup>	5,00		
	Ties	46 <sup>d</sup>			
	Total	56			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	10 <sup>b</sup>	9,10	-1,292 <sup>c</sup>	,197
	Positive Ranks	6 <sup>c</sup>	7,50		
	Ties	40 <sup>d</sup>			
	Total	56			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	9,40	-,111 <sup>c</sup>	,912
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	5,50		
	Ties	43 <sup>d</sup>			
	Total	56			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	7 <sup>b</sup>	5,50	-1,265 <sup>c</sup>	,206
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	5,50		
	Ties	46 <sup>d</sup>			
	Total	56			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	1 <sup>b</sup>	8,00	-1,438 <sup>d</sup>	,150
	Positive Ranks	7 <sup>c</sup>	4,00		
	Ties	48 <sup>d</sup>			
	Total	56			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	14 <sup>b</sup>	7,50	-3,401 <sup>c</sup>	,001
	Positive Ranks	0 <sup>c</sup>	0,00		
	Ties	42 <sup>d</sup>			
	Total	56			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

## **Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Çankaya ilçesi özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında Fark Yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 42'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 14 kişide azalma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %75'tir.

Çankaya ilçesi özel anaokullarındaki kontrol grubu fark yaratma boyutunda ön test lehine anlamlı bir farklılığa sahiptir.



Tablo: 36

*Çankaya İlçesi Özel Okullarındaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	P
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	4 <sup>b</sup>	6,50		
	Positive Ranks	12 <sup>c</sup>	9,17		
	Ties	9 <sup>d</sup>		-2,288 <sup>c</sup>	,022
	Total	25			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	14 <sup>b</sup>	8,50		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	11,33		
	Ties	8 <sup>d</sup>		-2,236 <sup>d</sup>	,025
	Total	25			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	0 <sup>b</sup>	0,00		
	Positive Ranks	16 <sup>c</sup>	8,50		
	Ties	9 <sup>d</sup>		-3,588 <sup>c</sup>	,000
	Total	25			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	4,50		
	Positive Ranks	9 <sup>c</sup>	6,33		
	Ties	14 <sup>d</sup>		-2,230 <sup>c</sup>	,026
	Total	25			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	14 <sup>b</sup>	9,00		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	9,00		
	Ties	8 <sup>d</sup>		-2,668 <sup>d</sup>	,008
	Total	25			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	9,67		
	Positive Ranks	14 <sup>c</sup>	8,86		
	Ties	8 <sup>d</sup>		-2,328 <sup>c</sup>	,020
	Total	25			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

## **Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Çankaya ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında lideri tanımla- lideri anlama-lider olma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 9'unun puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 12 kişide artma ve 4 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %48'dir.

Çankaya ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında iletişim aktiviteleri boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 8'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 3 kişide artma ve 14 kişide de azalma görülmüştür. Puanında azalma olanların oranı %56'dır.

Çankaya ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 9'unun puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 16 kişide artma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %64'tür.

Çankaya ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 14'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 9 kişide artma ve 2 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %36'dır.

Çankaya ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında gücü, değerleri, ilişkileri anlama boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 8'inin puanında bir değişim olmadığı

görülmekte iken 3 kişide artma ve 14 kişide de azalma görülmüştür. Puanında azalma olanların oranı %56'dır.

Çankaya ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 8'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 14 kişide artma ve 3 kişide de azalma görülmüştür. Puanında artış olanların oranı %64'tür.

Çankaya ilçesi özel anaokullarında takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında deney grubunun son test puanları lehine olumlu bir fark bulunmaktadır.



Tablo: 37

*Sincan İlçesi Özel Okullardaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	P
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	1 <sup>b</sup>	2,00		
	Positive Ranks	2 <sup>c</sup>	2,00		
	Ties	39 <sup>d</sup>		-,577 <sup>c</sup>	,564
	Total	42			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	8 <sup>b</sup>	4,50		
	Positive Ranks	0 <sup>c</sup>	0,00		
	Ties	34 <sup>d</sup>		-2,636 <sup>d</sup>	,008
	Total	42			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	11 <sup>b</sup>	6,00		
	Positive Ranks	0 <sup>c</sup>	0,00		
	Ties	31 <sup>d</sup>		-3,025 <sup>d</sup>	,002
	Total	42			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	9 <sup>b</sup>	6,17		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	7,50		
	Ties	30 <sup>d</sup>		-1,386 <sup>d</sup>	,166
	Total	42			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	3,00		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	3,00		
	Ties	37 <sup>d</sup>		-,447 <sup>c</sup>	,655
	Total	42			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	20 <sup>b</sup>	10,50		
	Positive Ranks	0 <sup>c</sup>	0,00		
	Ties	22 <sup>d</sup>		-4,179 <sup>d</sup>	,000
	Total	42			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

**Sincan İlçesi Özel Okuldaki Kontrol Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması****(Wilcoxon)**

Sincan ilçesi Özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında iletişim aktiviteleri boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 34'ünün puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 8 kişide azalma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %81'dir.

Sincan ilçesi Özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 31'inin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 11 kişide azalma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %74'tür.

Sincan ilçesi Özel okuldaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ). Katılımcıların 22'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 20 kişide azalma görülmüştür. Puanında azalma olanların oranı %48'dir.

Sincan ilçe özel anaokulundaki lideri tanımlama-lideri anlama-lider olma, iletişim, takım olma- başkalarıyla birlikte çalışma, fark yaratma boyutlarında kontrol grubunda ön test lehine anlamlı bir artış görülmektedir.



Tablo: 38

*Sincan İlçesi Özel Okullardaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	5,50		
	Positive Ranks	8 <sup>c</sup>	6,19	-1,604 <sup>c</sup>	,109
	Ties	14 <sup>d</sup>			
	Total	25			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	7 <sup>b</sup>	6,57		
	Positive Ranks	10 <sup>c</sup>	10,70	-1,483 <sup>c</sup>	,138
	Ties	8 <sup>d</sup>			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Total	25			
	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	9,50		
	Positive Ranks	14 <sup>c</sup>	8,36	-2,634 <sup>c</sup>	,008
	Ties	9 <sup>d</sup>			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Total	25			
	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	4,00		
	Positive Ranks	11 <sup>c</sup>	7,55	-2,668 <sup>c</sup>	,008
	Ties	12 <sup>d</sup>			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Total	25			
	Negative Ranks	9 <sup>b</sup>	5,56		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	9,33	-,906 <sup>d</sup>	,365
	Ties	13 <sup>d</sup>			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Total	25			
	Negative Ranks	0 <sup>b</sup>	0,00		
	Positive Ranks	24 <sup>c</sup>	12,50	-4,315 <sup>c</sup>	,000
	Ties	1 <sup>d</sup>			
	Total	25			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

**Sincan İlçesi Özel Okuldaki Deney Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması****(Wilcoxon)**

Sincan ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak

anlamli bir farklılık saptanmiştir ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 9'unun puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 14 kişide artma ve 2 kişide de azalma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %56'dır.

Sincan ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 12'sinin puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 11 kişide artma ve 2 kişide de azalma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %44'tür.

Sincan ilçesi özel okuldaki deney grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 1'inin puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 24 kişide artma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %96'dır.

Sincan ilçe özel anaokulu deney grubunda ise takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme- karar verme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo:39

*Çankaya İlçesi Devlet Okullarındaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	2,67		
	Positive Ranks	1 <sup>c</sup>	2,00		
	Ties	45 <sup>d</sup>		-1,134 <sup>c</sup>	,257
	Total	49			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	9 <sup>b</sup>	7,67		
	Positive Ranks	4 <sup>c</sup>	5,50		
	Ties	36 <sup>d</sup>		-1,732 <sup>c</sup>	,083
	Total	49			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	4 <sup>b</sup>	4,38		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	3,50		
	Ties	42 <sup>d</sup>		-,632 <sup>c</sup>	,527
	Total	49			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	4 <sup>b</sup>	3,13		
	Positive Ranks	1 <sup>c</sup>	2,50		
	Ties	44 <sup>d</sup>		-1,414 <sup>c</sup>	,157
	Total	49			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	4,40		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	4,67		
	Ties	41 <sup>d</sup>		-,586 <sup>c</sup>	,558
	Total	49			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	13 <sup>b</sup>	9,62		
	Positive Ranks	4 <sup>c</sup>	7,00		
	Ties	32 <sup>d</sup>		-2,424 <sup>c</sup>	,015
	Total	49			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

## **Çankaya İlçesi Devlet Okulundaki Kontrol Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Çankaya ilçesi devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 32'sinin puanında bir değişim olmadığı görülmekte iken 4 kişide artma 12 kişide de azalma görülmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %65'tir.

Çankaya ilçe devlet anaokulunda okuyan öğrencilerden kontrol grubundakilerin sadece fark yaratma boyutunda ön test lehine anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo: 40

*Çankaya İlçesi Devlet Okullarındaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	8 <sup>b</sup>	8,00		
	Positive Ranks	10 <sup>c</sup>	10,70		
	Ties	7 <sup>d</sup>		-1,006 <sup>c</sup>	,315
	Total	25			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	5,50		
	Positive Ranks	9 <sup>c</sup>	8,61		
	Ties	11 <sup>d</sup>		-1,638 <sup>c</sup>	,101
	Total	25			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	0 <sup>b</sup>	0,00		
	Positive Ranks	22 <sup>c</sup>	11,50		
	Ties	3 <sup>d</sup>		-4,199 <sup>c</sup>	,000
	Total	25			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	0 <sup>b</sup>	0,00		
	Positive Ranks	20 <sup>c</sup>	10,50		
	Ties	5 <sup>d</sup>		-3,991 <sup>c</sup>	,000
	Total	25			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	4,00		
	Positive Ranks	5 <sup>c</sup>	7,00		
	Ties	15 <sup>d</sup>		-,794 <sup>c</sup>	,427
	Total	25			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	0 <sup>b</sup>	0,00		
	Positive Ranks	17 <sup>c</sup>	9,00		
	Ties	8 <sup>d</sup>		-3,644 <sup>c</sup>	,000
	Total	25			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

### **Çankaya İlçesi Devlet Okulundaki Deney Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Çankaya ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 3'ünün puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 22 kişide artma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %88'dir.

Çankaya ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 5'inin puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 20 kişide artma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %80'dir.

Çankaya ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 8'inin puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 17 kişide artma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %68'dir.

Çankaya devlet anaokulu deney grubunda ise takım olma- başkalarıyla birlikte çalışma, problem çözme- karar verme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo:41

*Sincan İlçesi Devlet Okullarındaki Kontrol Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	3,60		
	Positive Ranks	1 <sup>c</sup>	3,00		
	Ties	43 <sup>d</sup>		-1,667 <sup>c</sup>	,096
	Total	49			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	7 <sup>b</sup>	5,50		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	5,50		
	Ties	39 <sup>d</sup>		-1,265 <sup>c</sup>	,206
	Total	49			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	16 <sup>b</sup>	10,47		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	7,50		
	Ties	30 <sup>d</sup>		-3,065 <sup>c</sup>	,002
	Total	49			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	5 <sup>b</sup>	4,00		
	Positive Ranks	2 <sup>c</sup>	4,00		
	Ties	42 <sup>d</sup>		-1,134 <sup>c</sup>	,257
	Total	49			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	3 <sup>b</sup>	2,50		
	Positive Ranks	1 <sup>c</sup>	2,50		
	Ties	45 <sup>d</sup>		-1,000 <sup>c</sup>	,317
	Total	49			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	21 <sup>b</sup>	13,29		
	Positive Ranks	4 <sup>c</sup>	11,50		
	Ties	24 <sup>d</sup>		-3,421 <sup>c</sup>	,001
	Total	49			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

**Sincan İlçesi Devlet Okulundaki Kontrol Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Sincan ilçesi devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 30'unun puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 14 kişide azalma 3 kişide de artma görölmüştür. Puanında değişiklik olmayanların oranı %61'dir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki kontrol grubunda olan katılımcılar arasında takım fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 24'ünün puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 21 kişide azalma 4 kişide de artma görölmüştür. Puanında azalma olanların oranı %43'tür.

Sincan ilçe devlet anaokulundaki kontrol grubunda ön test ve son test sonucunda takım olma- başkalarıyla birlikte çalışma ve fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılık vardır.



Tablo: 42

*Sincan İlçesi Devlet Okullarındaki Deney Grubu İçin Ön – Son Test Karşılaştırılması*

		N	Sıra Ort.	Z	p
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma - Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Negative Ranks	7 <sup>b</sup>	6,93		
	Positive Ranks	7 <sup>c</sup>	8,07		
	Ties	11 <sup>d</sup>		-,266 <sup>c</sup>	,790
	Total	25			
Son test İletişim Aktiviteleri - Ön test İletişim Aktiviteleri	Negative Ranks	9 <sup>b</sup>	11,11		
	Positive Ranks	11 <sup>c</sup>	10,00		
	Ties	5 <sup>d</sup>		-,202 <sup>c</sup>	,840
	Total	25			
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma - Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Negative Ranks	1 <sup>b</sup>	13,50		
	Positive Ranks	18 <sup>c</sup>	9,81		
	Ties	6 <sup>d</sup>		-3,348 <sup>c</sup>	,001
	Total	25			
Son test Problem Çözme, Karar Verme - Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	6,50		
	Positive Ranks	18 <sup>c</sup>	10,94		
	Ties	5 <sup>d</sup>		-3,527 <sup>c</sup>	,000
	Total	25			
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama - Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Negative Ranks	12 <sup>b</sup>	7,75		
	Positive Ranks	3 <sup>c</sup>	9,00		
	Ties	10 <sup>d</sup>		-1,993 <sup>d</sup>	,046
	Total	25			
Son test Fark Yaratma - Ön test Fark Yaratma	Negative Ranks	2 <sup>b</sup>	11,75		
	Positive Ranks	18 <sup>c</sup>	10,36		
	Ties	5 <sup>d</sup>		-3,097 <sup>c</sup>	,002
	Total	25			

b. Son test &lt;Ön test

c. Son test &gt;Ön test

d. Son test = Ön test

### **Sincan İlçesi Devlet Okulundaki Deney Grubu İçin Ön - Son Test Karşılaştırılması (Wilcoxon)**

Sincan ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak

anlamli bir farklılık saptanmiştir ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 6'sının puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 18 kişide artma 1 kişide de azalma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %72'dir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında problem çözme, karar verme boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 5'inin puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 18 kişide artma 2 kişide de azalma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %72'dir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında gücü, değerleri, ilişkileri anlama boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 10'unun puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 3 kişide artma 12 kişide de azalma görölmüştür. Puanında azalış olanların oranı %48'dir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki deney grubunda olan katılımcılar arasında fark yaratma boyutunun ön – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<0,05$ ).Katılımcıların 5'inin puanında bir değişim olmadığı görölmekte iken 18 kişide artma 2 kişide de azalma görölmüştür. Puanında artış olanların oranı %72'dir.

Sincan ilçe devlet anaokulu deney grubunda ise takım olma- problem çözme- karar verme, fark yaratma boyutunda son test lehine anlamlı farklılık vardır.

Tablo: 43

*Çankaya İlçesi Özel Okullardaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi*

Grup		N	Sıra Ort.	U	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	56	42,01	643,500	,548
	Deney	25	38,74		
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	56	39,27	603,000	,284
	Deney	25	44,88		
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	56	42,63	609,000	,329
	Deney	25	37,36		
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	56	38,32	550,000	,102
	Deney	25	47,00		
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	56	40,80	689,000	,897
	Deney	25	41,44		
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	56	38,89	582,000	,211
	Deney	25	45,72		
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	56	39,27	603,000	,295
	Deney	25	44,88		
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	56	41,96	646,000	,554
	Deney	25	38,84		
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	56	36,76	462,500	,007
	Deney	25	50,50		
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	56	34,78	351,500	,000
	Deney	25	54,94		
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	56	47,41	341,000	,000
	Deney	25	26,64		
Son test Fark Yaratma	Kontrol	56	32,90	246,500	,000
	Deney	25	59,14		

**Çankaya İlçesi Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi (Mann Whitney)**

Çankaya ilçesi özel okuldaki katılımcıların son test takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 36,76 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 50,50'dir. Deney

grubunda bulunanların son teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Çankaya ilçesi özel okuldaki katılımcıların son test problem çözme, karar verme puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 34,78 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 54,94'tür. Deney grubunda bulunanların son teste göre problem çözme, karar verme algıları daha yüksektir.

Çankaya ilçesi özel okuldaki katılımcıların son test gücü, değerleri, ilişkileri anlama puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 47,61 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 26,64'tür. Kontrol grubunda bulunanların son teste göre gücü, değerleri, ilişkileri anlama algıları daha yüksektir.

Çankaya ilçesi özel okuldaki katılımcıların son test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 32,90 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 59,14'tür. Deney grubunda bulunanların son teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Tablo: 44

*Sincan İlçesi Özel Okullardaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi*

Grup		N	Sıra Ort.	U	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	42	38,02	356,000	,020
	Deney	25	27,24		
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	42	38,45	338,000	,012
	Deney	25	26,52		
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	42	37,49	378,500	,045
	Deney	25	28,14		
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	42	36,45	422,000	,159
	Deney	25	29,88		
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	42	37,11	394,500	,065
	Deney	25	28,78		
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	42	42,04	187,500	,000
	Deney	25	20,50		
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	42	37,05	397,000	,071
	Deney	25	28,88		
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	42	35,83	448,000	,296
	Deney	25	30,92		
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	42	32,18	448,500	,292
	Deney	25	37,06		
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	42	32,24	451,000	,313
	Deney	25	36,96		
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	42	40,86	237,000	,000
	Deney	25	22,48		
Son test Fark Yaratma	Kontrol	42	30,32	370,500	,038
	Deney	25	40,18		

**Sincan İlçesi Özel Okuldaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi (Mann Whitney)**

Sincan ilçesi özel okuldaki katılımcıların ön test lideri tanımla-lideri anlama-lider olma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 38,02 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 27,24'tür. Kontrol

grubunda bulunanların ön teste göre lideri tanımla-lideri anlama-lider olma algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi özel okuldaki katılımcıların ön test iletişim aktiviteleri puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 38,45 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 26,52'dir. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre iletişim aktiviteleri algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi özel okuldaki katılımcıların ön test takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 37,49 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 28,14'tür. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi özel okuldaki katılımcıların ön test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 42,04 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 20,40'dir. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi özel okuldaki katılımcıların son test gücü, değerleri, ilişkileri anlama puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 40,86 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 22,48'dir. Kontrol grubunda bulunanların son teste göre gücü, değerleri, ilişkileri anlama algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi özel okuldaki katılımcıların son test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 30,32 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 40,18'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Tablo: 45

*Çankaya İlçesi Devlet Okullarındaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi*

Grup		N	Sıra Ort.	U	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	49	37,49	612,000	,995
	Deney	25	37,52		
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	49	40,30	475,500	,104
	Deney	25	32,02		
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	49	43,47	320,000	,001
	Deney	25	25,80		
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	49	42,23	380,500	,006
	Deney	25	28,22		
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	49	39,81	499,500	,168
	Deney	25	32,98		
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	49	40,78	452,000	,057
	Deney	25	31,08		
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	49	36,93	584,500	,740
	Deney	25	38,62		
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	49	38,40	568,500	,595
	Deney	25	35,74		
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	49	35,52	515,500	,231
	Deney	25	41,38		
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	49	34,91	485,500	,121
	Deney	25	42,58		
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	49	40,14	483,000	,113
	Deney	25	32,32		
Son test Fark Yaratma	Kontrol	49	31,67	327,000	,001
	Deney	25	48,92		

**Çankaya İlçesi Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi (Mann Whitney)**

Çankaya ilçesi devlet okulundaki katılımcıların ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 43,47 iken deney grubunda bulunanların ortalaması

25,80'dir. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Çankaya ilçesi devlet okulundaki katılımcıların ön test problem çözme, karar verme puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 42,23 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 28,22'dir. Kontrol grubunda bulunanların ön teste göre problem çözme, karar verme algıları daha yüksektir.

Çankaya ilçesi devlet okulundaki katılımcıların son test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 31,67 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 48,92'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.



Tablo: 46

*Sincan İlçesi Devlet Okullarındaki Katılımcıların Ön – Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi*

Grup		N	Sıra Ort.	U	p
Ön test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	49	34,13	447,500	,052
	Deney	25	44,10		
Ön test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	49	32,99	391,500	,010
	Deney	25	46,34		
Ön test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	49	35,73	526,000	,314
	Deney	25	40,96		
Ön test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	49	36,04	541,000	,405
	Deney	25	40,36		
Ön Test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	49	34,22	452,000	,049
	Deney	25	43,92		
Ön test Fark Yaratma	Kontrol	49	32,61	373,000	,005
	Deney	25	47,08		
Son test Lideri Tanımla-Lideri Anlama-Lider Olma	Kontrol	49	32,76	380,000	,006
	Deney	25	46,80		
Son test İletişim Aktiviteleri	Kontrol	49	32,02	344,000	,002
	Deney	25	48,24		
Son test Takım Olma, Başkalarıyla Birlikte Çalışma	Kontrol	49	30,06	248,000	,000
	Deney	25	52,08		
Son test Problem Çözme, Karar Verme	Kontrol	49	29,20	206,000	,000
	Deney	25	53,76		
Son test Gücü, Değerleri, İlişkileri Anlama	Kontrol	49	38,34	571,500	,607
	Deney	25	35,86		
Son test Fark Yaratma	Kontrol	49	27,18	107,000	,000
	Deney	25	57,72		

**Sincan İlçesi Devlet Okulundaki Katılımcıların Ön - Son Test Puanlarının Grup Açısından İncelenmesi (Mann Whitney)**

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların ön test iletişim aktiviteleri puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması

32,99 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 46,34'tür. Deney grubunda bulunanların ön teste göre iletişim aktiviteleri algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların ön test gücü, değerleri, ilişkileri anlama puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 34,22 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 43,92'dir. Deney grubunda bulunanların ön teste göre gücü, değerleri, ilişkileri anlama algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların ön test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 32,61 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 47,08'dir. Deney grubunda bulunanların ön teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların son test lideri tanımla-lideri anlama-lider olma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 32,76 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 46,80'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre lideri tanımla-lideri anlama-lider olma algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların son test iletişim aktiviteleri puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 32,02 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 48,24'tür. Deney grubunda bulunanların son teste göre iletişim Aktiviteleri algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların son test takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 30,06 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 52,08'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre takım olma, başkalarıyla birlikte çalışma algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların son test problem çözme, karar verme puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 29,20 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 53,76'dır. Deney grubunda bulunanların son teste göre problem çözme, karar verme algıları daha yüksektir.

Sincan ilçesi devlet okulundaki katılımcıların son test fark yaratma puanı gruba göre farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kontrol grubunda bulunanların puan sıra ortalaması 27,18 iken deney grubunda bulunanların ortalaması 57,72'dir. Deney grubunda bulunanların son teste göre fark yaratma algıları daha yüksektir.



## Bölüm V

### Sonuçlar

Bu bölümde, okul öncesi öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen liderlik becerileri ölçeğinin, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarında elde edilen bulgular ile uygulanan liderlik becerileri geliştirme programının etkililiğine ilişkin elde edilen bulguların tartışılıp yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### Liderlik Becerileri Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirliğine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Geliştirilen liderlik becerileri ölçeğinde yapı geçerliliğini saptamak amacıyla (AFA) Açımlayıcı faktör analiz tekniğinin uygun olduğu belirlenmiştir. AFA ya uygunluğunun yeterli olup olmadığını belirlemek adına örnekleme Bartlett  $X^2$  küresellik testleri uygulanmış, örneklemin dağılımı istatistiksel açıdan anlamlı bulgusuna ulaşılmca AFA için diğer bir şart olan KMO testi uygulanmıştır. KMO ölçüm değerinin 0,500'den büyük çıkması sonucu ölçek açımlayıcı faktör analizine uygun bulunmuştur.

Ölçeğin güvenilirliği test-tekrar test ve iç tutarlılık yöntemleriyle hesaplanmıştır. İç tutarlılık katsayısını belirlemek için Cronbach Alfa katsayıları bulunmuştur. Alfa katsayıları; Lideri tanıma, anlama, lider olma .52; İletişim .61; Takım olma .77; Problem Çözme, karar verme .62; Gücü, değerleri, ilişkileri anlama .72; Fark yaratma .65 olarak saptanmıştır.

Okul öncesi çocuklardaki liderlik becerilerini ölçmek adına geliştirilen liderlik beceri ölçeği yapılan analizler sonucunda geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edildi.

#### Liderlik Aktivitelerinin Etkililiğine Dair Sonuçlar ve Tartışma

Kontrol ve deney grubuna giden öğrencilerin liderlik seviyelerini tespit etmek amacıyla yapılan ön testlerde öğrencilerin MEB okul öncesi eğitim programı kapsamında yer alan kazanımlar sayesinde bir takım liderlik becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir.

Grupların aritmetik ortalamasına göre takım olma-birlikte çalışma boyutu kapsamında sahip oldukları liderlik becerileri tüm boyutlardaki liderlik becerilerinden daha fazladır. En az sahip oldukları liderlik becerileri boyutu ise lideri tanıma-anlama, lider olma boyutudur.

Kontrol grubundaki öğrencilerin ön- son test sonuçlarına bakılmış olup grubun tüm boyutlarda son test aritmetik ortalama puanlarının ön test aritmetik ortalama puanlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Özellikle iletişim, takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılaşmalar gözlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin uygulanan etkinlikler sonucunda liderlik becerilerindeki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla ön-son test sonuçlarına bakılmış olup, grubun gücü ve değerleri anlama boyutu haricinde tüm boyutlardaki aritmetik ortalama puanlarının yükselme gösterdiği söylenebilir. Bu boyutlarda son test lehine anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir. Grup en fazla gelişmeyi fark yaratma boyutunda göstermiştir. Bu da deney grubuna uygulanan liderlik aktivitelerinin etkililiğini göstermektedir.

Kontrol ve deney grubunda liderlik becerileri arasında anlamlı farklılaşmalar bulunmaktadır. Deney grubu iletişim boyutu hariç diğer beş boyutta son test lehine anlamlı farklılığa sahipken; kontrol grubu ise iletişim, takım olma-birlikte çalışma, problem çözme-karar verme, fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılığa sahiptir. Ayrıca kontrol grubunda gücü, değerleri anlama ve lideri tanıma boyutlarında ise ön-son test arasında anlamlı farklılık gözlenememiştir.

Devlet anaokullarına giden öğrencilerin liderlik beceri seviyelerini tespit etmek amacıyla yapılan ön testte öğrencilerin MEB okul öncesi eğitim programı kapsamında yer alan kazanımlar sayesinde bir takım liderlik becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir. Grubun aritmetik ortalamasına göre lideri tanıma-anlama-lider olma boyutu en düşük aritmetik ortalama puanına sahipken, takım olma boyutu en yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir. Özel anaokullarına giden öğrencilerin liderlik beceri seviyelerini tespit etmek amacıyla

yapılan ön testte öğrencilerin MEB okul öncesi eğitim programı kapsamında yer alan kazanımlar sayesinde bir takım liderlik becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir. Grubun aritmetik ortalamasına göre lideri tanıma-anlama-lider olma boyutu en düşük aritmetik ortalama puanına sahipken, takım olma boyutu en yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir.

MEB okul öncesi eğitim programı kapsamında yer alan kazanımlar sayesinde bir takım liderlik becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir. Yapılan araştırma ön test sonuçlarına göre, özel anaokulu öğrencileri tüm boyutlarda devlet anaokulu öğrencilerinden daha yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir. Bu da okul türünün liderlik becerilerinin kazanımı açısından anlamlı bir farklılığa sahip olduğunu gösterir.

Devlet kontrol grubundaki öğrencilerin ön – son test sonuçlarına bakılmış olup grubun tüm boyutlarda ön test aritmetik ortalama puanlarının son test aritmetik ortalama puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özellikle lideri tanıma, iletişim, problem çözme, fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılaşmalar gözlenmiştir. Devlet deney grubundaki öğrencilerin uygulanan etkinlikler sonucunda liderlik becerilerindeki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla ön – son test sonuçlarına bakılmış olup, grubun gücü ve değerleri anlama boyutu hariç diğer tüm boyutlarda aritmetik ortalama puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir. Takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılaşmalar saptanmıştır. Bu da deney grubuna uygulanan liderlik aktivitelerinin etkililiğini göstermektedir.

Özel kontrol grubundaki öğrencilerin ön – son test sonuçlarına bakılmış olup grubun tüm boyutlarda ön test aritmetik ortalama puanlarının gücü, ilişkileri anlama boyutu hariç, son test aritmetik ortalama puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özellikle iletişim, takım olma, fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılaşmalar gözlenmiştir. Özel deney grubundaki öğrencilerin uygulanan etkinlikler sonucunda liderlik becerilerindeki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla ön – son test sonuçlarına bakılmış olup, grubun gücü ve

değerleri anlama boyutu hariç diğer tüm boyutlarda aritmetik ortalama puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir. Lideri tanıma, takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılaşmalar saptanmıştır. Bu da deney grubuna uygulanan liderlik aktivitelerinin etkililiğini göstermektedir.

Devlet ve özel anaokulu deney gruplarının ön test sonuçlarına göre lideri tanıma-anlama-lider olma ve fark yaratma boyutlarında devlet anaokulları; iletişim, takım olma-birlikte çalışma, problem çözme-karar verme, gücü değerleri anlama boyutlarında ise özel anaokullarının daha yüksek aritmetik ortalama puanına sahip olduğu görülmektedir. Uygulanan liderlik aktiviteleri sonucunda, devlet deney grubu yine lideri tanıma-anlama-lider olma ve fark yaratma boyutlarında; özel anaokulları deney grubu ise iletişim, takım olma-birlikte çalışma, problem çözme-karar verme boyutlarında daha yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptirler. Ön-son testler arasındaki farklılaşmaya bakıldığında, devlet anaokullarının özel anaokullarına göre iletişim, takım olma-birlikte çalışma, problem çözme-karar verme boyutlarında; özel anaokullarının ise devlet anaokullarına göre lideri tanıma-anlama-lider olma ve fark yaratma boyutlarında daha fazla gelişme gösterdiği anlaşılmıştır.

Sincan - Çankaya ilçelerindeki öğrencilerin liderlik seviyelerini tespit etmek amacıyla yapılan ön testlerde öğrencilerin MEB okul öncesi eğitim programı kapsamında yer alan kazanımlar sayesinde bir takım liderlik becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir. Grupların ön test aritmetik ortalamalarına bakıldığında lideri anlama boyutunda Sincan ilçesinin, diğer 5 boyutta ise Çankaya ilçesinin aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Çankaya ilçesi takım olma boyutunda en yüksek aritmetik ortalamaya sahipken, lideri anlama boyutunda ise en düşük aritmetik ortalamaya sahiptir. Sincan ilçesindeki öğrenciler ise takım olma boyutunda en yüksek aritmetik ortalama puanına sahipken, fark yaratma boyutunda en düşük aritmetik ortalama puanına sahiptirler. Sincan devlet anaokullarına giden öğrencilerin ön test aritmetik ortalamasına göre fark yaratma boyutu en düşük aritmetik ortalama puanına

sahipken, gücü değerleri anlama boyutu en yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir. Sincan özel anaokullarına giden öğrencilerin aritmetik ortalamasına göre fark yaratma boyutu en düşük aritmetik ortalama puanına sahipken, takım olma boyutu en yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir. Çankaya devlet anaokullarına giden öğrencilerin ön test aritmetik ortalamasına göre lideri anlama boyutu en düşük aritmetik ortalama puanına sahipken, takım olma boyutu en yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir. Çankaya özel anaokullarına giden öğrencilerin aritmetik ortalamasına göre lideri anlama boyutu en düşük aritmetik ortalama puanına sahipken, takım olma boyutu en yüksek aritmetik ortalama puanına sahiptir.

Sincan kontrol grubundaki öğrencilerin ön – son test sonuçlarına bakılmış olup grubun tüm boyutlarda ön test aritmetik ortalama puanlarının son test aritmetik ortalama puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sincan ilçe özel anaokulu kontrol grubunda iletişim, takım olma ve fark yaratma boyutlarında ön test lehine; Sincan ilçe devlet anaokulu kontrol grubunda ise, takım olma ve fark yaratma boyutlarında ön test lehine anlamlı farklılaşmalar görülmüştür. Çankaya ilçe kontrol grubundaki öğrencilerin ön – son test sonuçlarına bakılmış olup grubun tüm boyutlarda ön test aritmetik ortalama puanlarının son test aritmetik ortalama puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çankaya ilçe özel anaokulu kontrol grubunda fark yaratma boyutunda ön test lehine; Çankaya ilçe devlet anaokulu kontrol grubunda ise fark yaratma boyutunda ön test lehine anlamlı farklılaşmalar görülmektedir.

Sincan deney grubundaki öğrencilerin uygulanan etkinlikler sonucunda liderlik becerilerindeki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla ön – son test sonuçlarına bakılmış olup, grubun gücü ve değerleri anlama boyutu hariç diğer tüm boyutlarda aritmetik ortalama puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir. Sincan özel anaokulu deney grubunda takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine; Sincan devlet anaokulu deney grubunda ise takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılaşmalar saptanmıştır. Bu da deney grubuna uygulanan liderlik aktivitelerinin etkililiğini



göstermektedir. Çankaya deney grubundaki öğrencilerin uygulanan etkinlikler sonucunda liderlik becerilerindeki farklılaşmayı tespit etmek amacıyla ön – son test sonuçlarına bakılmış olup, grubun gücü değerleri anlama boyutu hariç tüm boyutlarda aritmetik ortalama puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir. Çankaya özel anaokulu deney grubunda gücü değerleri anlama boyutu hariç tüm boyutlarda son test lehine; Çankaya devlet anaokulu deney grubunda ise iletişim, takım olma, problem çözme ve fark yaratma boyutlarında son test lehine anlamlı farklılaşmalar görülmüştür. Bu da deney grubuna uygulanan liderlik aktivitelerinin etkililiğini göstermektedir.

Liderlik becerilerinin kazandırılmasında Sincan-Çankaya ilçelerinin ön test sonuçlarına göre, Sincan ilçesinin lideri tanıma-anlama-lider olma, takım olma-birlikte çalışma boyutlarında; Çankaya ilçesinin iletişim, problem çözme-karar verme, gücü değerleri anlama ve fark yaratma boyutlarında aritmetik ortalama puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Son testlere göre; Çankaya ilçesi lideri tanıma-anlama-lider olma boyutu hariç tüm boyutlarda Sincan ilçesinden daha yüksek aritmetik ortalama puanına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ön-son test arasındaki farklılaşmalara bakıldığında Çankaya ilçesinin lideri tanıma-anlama-lider olma ve takım olma-birlikte çalışma; Sincan ilçesinin ise iletişim, problem çözme-karar verme ve fark yaratma boyutlarında daha fazla gelişme gösterdiği anlaşılmıştır.

Sonuç olarak; uygulanmış olan liderlik beceri ölçeğinden alınan veriler bize, uygun liderlik aktiviteleriyle okul öncesi çocuklarında liderlik becerilerinin geliştirilebileceğini göstermiştir.

## Öneriler

Kolombiya Üniversitesi Eğitim Profesörlerinden Roma Gans (John Dewey ve Çocukları Anlama) başlıklı bir yazısında şunları yazmaktadır: “Uygarlığın bir ölçüsü de bir kültürün çocuklarına verdiği yerdir. Eğer o çocuklar o kültürün içinde ihmal edilmişse, kötü muamele görmekte ise o kültüre geri bir kültür olarak bakabiliriz. Eğer çocuklar birer kişi olarak kabul ediliyorlarsa, anlaşılıyorlarsa ve gerçek bir vatandaş muamelesi görüyorlarsa o kültüre ileri bir kültür, ilerlemekte olan bir kültür gözüyle bakabiliriz.”

Bütün uygarlık çocuğa verilen öneme ve bu önemle orantılı olarak ona verilen eğitime dayanır. Eğitimin amaçlarından ve görevlerinden biri de soy yolu ile gelen yetenek, nitelik, kusurları en faydalı hale getirerek geliştirmek ve düzeltmektir. Çocukların hepsinin birer dahi olacağını düşünmek ve istemek elbette biraz aşırı bir hayal olur. Çocuğun mevcut soya çekim yolu ile sahip olduğu şeyleri yaratacağımız eğitsel çevre ile en iyiye götürmeliyiz. Bu eğitsel çevreyi hazırlamadığımız zaman çocuk soy yolu ile gelen nitelikleri ile yetinir ve öylece kalır (Berklin, 1972). 1972 yılında özellikle okul öncesi dönem çocukları için söylenmiş bu sözler gerçekten en büyük tavsiyedir. Çocuklarımıza gelişmeleri için gerekli olanakları sunarsak maddi manevi elbette bize olumlu dönüşü olacaktır.

Türkiye’de okul öncesi eğitim halen zorunlu hale getirilememiştir. Eğitim kurumlarımızın sayısının yeterli olmaması, mevcut kurumlarında fiziksel donanımlarının uygun olmayışı en büyük sorunlarımızdandır (Çetinkaya, 2010). Bu durumun en kısa sürede ortadan kaldırılması, ülkemizdeki tüm okul öncesi çocuklarına fırsat eşitliği sağlanarak okul öncesi eğitimden faydalanmaları sağlanmalıdır (Çoker, 1994). Ayrıca Zembat, Sezer ve Koçyiğit’in (2013) yapmış oldukları araştırmaya göre okul öncesi eğitimin zorunlu olmasını gerektiğinin en temel nedeni olarak, “okul öncesi eğitimden yararlanamayan çocuklar için fırsat eşitliği sağlar” belirlenmiştir. Fakat zorunlu olması halinde karşılaşılabilecek en büyük problemin “fiziksel alan yetersizliği” olduğunu saptamışlardır.

Okullarda yönetimin ve öğretmenlerin davranışları çocuklar tarafından rol model alınacağı için öğretmenlerin ve yöneticilerin liderlik becerileri taşımaları önem arz etmektedir. Öğretmenler ve yöneticiler yeniliklere açık değişime uyum sağlayan ve vizyon sahibi kişiler olmalıdır (Bursalıoğlu, 2008). Okul yöneticilerinin okullarda özellikle demokratik liderlik stilini kullanması beklenir. Yönetici öğretmenlere karşı gerektiği zaman idari gücünü de kullanmalıdır (Cemaloğlu, 2007).

Okul öncesi eğitim kurumlarında liderlik konusuna daha fazla yer verilebilir. Okullarda öğrencilerin liderlik özelliklerini gösterebilecekleri ve geliştirebilecekleri fırsatlar sunulmalıdır. Liderlikle ilgili aktiviteler günlük eğitim akışlarına dahil edilebilir. Çocukların rol model olarak gördüğü öğretmenler, liderlik ile ilgili de kurs ve seminerlere katılımları konusunda bakanlık tarafından teşvik edilebilir.

Aileler okul öncesi eğitim kurumlarını çocuklarının sadece kişisel bakımlarının yapıldığı bir bakım evi olarak görmemelidirler (Argon ve Akkaya, 2008). Aileler; çocuklarının liderlik becerilerini geliştirmek için çocuklarını sosyal ortamlara girmeye teşvik edebilirler. Çocukların kendilerini ifade etmesine izin verilmeli ve buna cesaretlendirilmelidir. Çocuğun kendini ifade becerisini geliştirmede ebeveynlerin çocuğu dinlemesi ve bunu ona hissettirmesi de gereklidir. Dinlenildiğini düşünen çocuk konuşmaya ve düşüncelerini paylaşmaya daha istekli olacaktır. Liderlik becerilerini öğretmek için örnekler vermek de oldukça etkili olur. Çocuklar yetişkin kişilerin hayatlarındaki örneklere çok önem verirler. Onları rol model olarak kabul ederler. Çocuklar bireysel aktivitelere, hobilere, sosyal kulüplere, gönüllü çalışmalara ve sosyal etkinliklere katılım için cesaretlendirilmelidir. Aile içinde uygun olan konularda çocukların fikirleri alınabilir. İnsanların farklı fikirlerde olmasının çok normal olduğunu ve her insanın aynı şeyleri düşünmesinin mümkün olmadığını anlayabileceği şekilde ifade edilebilir. Başladığı işi bitirmesi konusunda desteklemeli ve doğru model olmalıdır. Karşılaştığı problemlere kendi başına çözüm bulması ve kendi

kararlarını verebilmesine fırsat vermelidir. Verdiği kararların ve yaptığı tercihlerin sonuçlarına katlanması gerektiği uygun bir dille açıklanmalıdır (Levent, 2012).



### Kaynakça

- Abay, A. R. (2004). Eğitim toplum ilişkisi ve Türkiye uygulamaları. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 149(4), 129-146.
- Adcock, D. & Segal, M. (1983). *Making friends: ways of encouraging social development in young children*. Englewood Cliffs NJ: Prentice - Hall.
- Akiş, Y. T. (2004). *Türkiye'nin gerçek liderlik haritası*. İstanbul: Alfa.
- Akşit, H. (2010). *Yönetim ve yöneticilik* (2. Baskı). İstanbul: Kum Saati.
- Alanazi, A. & Amran, R. (2013). Overview of Path Goal Leadership Theory. *Jurnal Teknologi Social Sciences*, 64(2), 49-53.
- Aldair, J. (2005). *Kışkırtıcı liderlik*. İstanbul: Alteo.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Altılar, N. (2004). *Liderliğe yolculuk*. İstanbul: Okumuş Adam.
- Arı, M. (2003). *Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi: erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Argon, T. ve Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 413-430.

Aslanargun, E. ve Tapan, F. (2012). *Okul öncesi eğitim ve çocuklar üzerindeki etkileri*.

<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/16891>, Erişim Tarihi: 12 01 2017.

Avcı, B. (2009). *Öğrencinin liderliği* (Yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Aydın, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (4. Baskı). İstanbul: Alfa.

Aydın, E, Ö. (2009). *Dönüştürücü liderlik ve toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki ilişkinin*

*incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Ankara.

Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik* (2. Baskı) Ankara: A Pegem.

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

Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi* (10. Baskı). Ankara: Gazi.

Aydın, O. , Madi, B. , Alpanda, S. ve Sazcı, A. (2012) MEB Okul öncesi eğitim programının

nörogelişimsel açıdan değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 69-93.

Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zekâ* (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal

Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Bakan, İ. (2008). Örgüt kültürü ve liderlik türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin

demografik özellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(14).

- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik türleri ve güç kaynaklarına ilişkin mevcut gelecek Durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 12(19), 73 - 84.
- Ballı, E. (2012). *Bilişsel yetenek, kişilik ve cinsiyet özelliklerinin liderin ortaya çıkışı üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımcı liderlik: Okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127 - 148.
- Baltaş, A. (2008). *Ekip çalışması ve liderlik* (8. Baskı). İstanbul: Remzi.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy, implications*. EPRU: National Institute for Early Education Research Rutgers, The State University of New Jersey, 9.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1981). *Stogdill's handbook of leadership*. NY: The Free Press.
- Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership*. NY: Macmillan.
- Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bateman, T. S & Snell, S. A. (2004). Management: *The new competitive lanscape* (6th ed.).

NY: McGraw - Hill/Irwin.

Begeç, S. (1999). *Modern liderlik yaklaşımları ve uygulaması*. İstanbul: DHO Matbaası.

Bekman, S. ve Gürlesel, C. F. (2005). *Doğru Başlangıç: Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim*.

(TÜSİAD Raporu). İstanbul: TÜSİAD T/2005 - 05/396, 25-26.

Berberoğlu, M. S. (2002). *Geçmişten Günümüze Liderlik: Çağdaş Liderlik Kuramı*

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Berkin, C. T. (1972). *Okul öncesi eğitim ve çocuklarımız* (2. Baskı). Türkiye İş

Bankası Kültür Yayınları.

Berkin, C. T. (1974). *Öğrenci problemleri* (1. Baskı) Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları –

Sosyal ve Felsefi Yayınlar Dizisi:12.

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

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22. Baskı). Ankara:

A Pegem.

Campell, S. & Samiec, E. (2006). *5 boyutlu liderlik: gerçek dünyada liderlik için anahtar*

*boyutlar* (1. Baskı), (Çev. E. Kafalı). İstanbul: Pegasus.

Can, A. (2016). *SPSS ile nicel veri analizi* (4. Baskı). Ankara: Pegem A.



Cansoy, R. (2015). *Türkiye'de Ortaöğretim Okullarındaki Öğrencilerin Gençlik Liderlik*

*Özelliklerinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından

İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.

Cockerham, W. C. (1995). *The global society*. New York: R.R. Donnelley and Sons

Company.

Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.

Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A.

Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin

İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 49-66.

Çetinkaya, B. (2010). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve Sorunlar: Bahçelievler İlçesi Örneği*

(Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çoker, A. (1994). YA-PA' dan Bir Yaygın Eğitim Modeli: Açık Okul Öncesi Eğitim Projesi.

*10. YA-PA Okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri Kitabı*, 313-324.

Dickinson, D. K. & Porche, M. V. (2011). Relatin Between Languages Experiences in

Reschool Classrooms and Children's Kindergarden and Fourth-grade Language and

Reading Abilities, *Child Development*, 1, 1-17.

- Dirican, M. (2007). *Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dost, İ. (2016). *Devlet Liselerinde ve Özel Liselerdeki Öğrencilerin Liderlik Stillерinin Karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Duran, A. (2014). *Okul Öncesi Çağı Çocuklarında Liderlik Eğitimi* (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Edgeman, R. L& F. Scherrer.(1999) Systemic Leadership Via Core Value Deployment. *The Leadership and Organization*, 20(2), 94-97.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Eraslan, I. (2003). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 19-51.
- Erbay, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme* (12. Baskı). Ankara: Arkadaş.
- Erden, E. (2010). *Problems That Preschool Teachers Face in the Curriculum Implementation* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve organizasyon* (4. Baskı). İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon: çağdaş ve küresel yaklaşımlar* (5. Baskı). İstanbul: Beta.
- Erkal, M. E. (1998). *Sosyoloji (Toplumbilimi)*. İstanbul: Der.
- Eröncer, L. (2004). *Liderlik Temelli Motivasyon İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Evans, M. G. (1970). *The effects of supervisory behavior on the path-goal relationship*. Organizational Behavior and Human Performance.
- Feyman, N. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin Çocuk Gelişim Alanları Üzerine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. NY: McGraw-Hill.

Fiedler, F. E. & Chemers, M. M. (1974). *Leadership and effective management*. II: Scott, Foresman.

Fox, D. L. (2012). *Teacher's Perceptions of Leadership in Young Children*. Submitted to the Graduate Faculty of the University of New Orleans, Doctor of Philosophy in Special Education.

Fukada, S. ,Fukada, H. & Hicks, J. (1994). Structure of Leadership Among Preschool Children. *The Journal Of Genetic Psychology*. 155, 389-395.

Gans, R. (1949). *In Honor of John Dewey and the Understanding of Children*. Teachers College

Record, 51(3), 136-138. Erişim: <https://www.tcrecord.org>

Genç, N. (2004) *Yönetim ve organizasyon: çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin.

Goleman, D. , Boyatzıs, R. & McKee, A. (2002). *Yeni liderler* (Çeviri: F. Nayır ve O. Deniztekin.). İstanbul: Varlık.

Gordon, T. (2007). *Etkili liderlik eğitimi* (6. Baskı), (Çev. E. Aksay). İstanbul: Sistem.

Gordon, T. (2013) *Etkili liderlik eğitimi* (1. Baskı), (Çev. O. Aytulu). İstanbul: Profil.

Göle, M. O. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim*

*Programında Bulunması Gereken Özelliklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Görgülü, F. (2009). *Drama Destekli Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Okul Öncesi 5-6 Yaş Çocuklarının İletişim Becerilerine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Güneysu, S. (2001). Neden Erken Çocukluk Eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 2.
- Güneysu, S. (2005). Erken Çocukluk Eğitimi ve Hizmetlerde Kalite. *Okul Öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantı Bildirisi*. Anne Çocuk Eğitim Vakfı, İstanbul.
- Günindi, N. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri İle Anne Babalarının Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y. (2012). Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Çalışmalarına Bir Bakış. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal, International Congress on Culture and Society Special Issue*, 3(5), 426-444.
- Güven, G. ve Azkeskin, K. E. (2010). Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul öncesi Eğitim. *Erken Çocukluk eğitimi* (Editör: İbrahim H. Diken). Ankara: A Pegem.
- Hay, I. & Dempster, N. (2004). *Student Leadership Development Through General ClassroomActivities*.[http://escape.library.uq.edu.au/eserv/UQ:8619/Student\\_leadersh.pdf](http://escape.library.uq.edu.au/eserv/UQ:8619/Student_leadersh.pdf), Erişim Tarihi: 12. 01. 2017.
- Hensel, N.H. 1991. *Social leadership skills on young children*. Roeper. Review,14.

- Hill, P. T., & Guthrie, J. W. (1999). A new research paradigm for understanding (and improving) twenty-first century schooling. In Murpy, J. And Lous, K.S. (Eds.), *Handbook of research on educational administration*: San Francisco: Jossey- Bas, 511-523.
- House, R. J. (1996) A path - goal theory of leader: Lessons, Legacy and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 7(3), 323-352.
- Howard, W. C. (2005). Leadership: Four styles. *Academic journals education*. 126(2), 384-391. <http://www.questia.com/library/journal/1G1-142057926/leadership-four-styles>.  
Erişim Tarihi: 12. 07. 2017.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (1991). *Educational administration*. Mc Graw- Hill İnc, 216.
- Işık, M. (2007). Anasınıfına Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İbicioğlu, H. , Özmen, İ. ve Taş, S. (2009). "Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve idari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.
- Johnson, D.W. & Johnson F. P. (1982). *Joining together: group theory and group skills*. NJ: Prentice- Hall. Aktaran: Babacan, H. (2008). Demeter Kırsal Alan Liderlik Programı (Dekalp), (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kadakoğlu, . (2008). *Liderlikte öykünün nemi* ( Yüksek lisans tezi). Doğuğ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karnes, F. & Bean, S. (1996). Leadership and the gifted. *Focus on Exceptional Children*, 29(1),1-12.

Karnes, F. & Meriweather, S. (1989). Leadership development: Teachers' perceptions and practies. *Gifted Child Today Sage Journals*, 12(3), 50-53.

Karnes, F. & Stephens, K. (1999). Lead the way to leadership education. *Education Digest*, 64(8), 62-66.

Kartal, H. (2005). Okul ncesi Eğitimin Fransa'daki Tarihsel Geliğim ve Bugünkü Durumu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 43-52.

Kartal, H. (2007). Erken ocukluk eğitimi programlarından anne - ocuk eğitimi programının altı yağ grubundaki çocukların biliğsel geliğimlerine etkisi. *İlköğretim Online* 6(2), 234-248.

Kıldan, A. O. (2012). Okul ncesi Eğitimin Amacına İliğkin ğretmen ve Veli Grğleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 135-150.

Kılınç, T. (1997): *Liderlikte durumsallığın önemi (2) karizmatik liderlik yaklağımı*, 21. *yüzyılda liderlik sempozyumu bildiriler kitabı*, 2. İstanbul: Deniz Harp Okulu.

- Koçak, N., Pınarcık, Ö. ve Ergin, B. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilişsel Gelişim Özellikleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi - Konya Örneği. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 21-29.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyonlarda davranış klasik, modern, çağdaş ve güncel yaklaşımlar* (8. Basım). İstanbul Kültür Üniversitesi, İdari İktisadi Bilimler Fakültesi, Beta.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği: yönetim geliştirme, organizasyon ve davranış* (13. Baskı). İstanbul: Beta.
- Komives, S., Lucas, N. & McMahon, T. (2007). *Exploring leadership: for college students who want to make a difference* (2nd ed.) San Francisco: Jossey- Bass ,56.
- Kongar, E. (1972). *Toplumsal değişme*. Ankara: Bilgi.
- Korkut, H. (1992) Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 93-111.
- Levent, F. A. (2012, 21 Eylül). *Çocuğunuzu lider olarak yetiştirmek sizin elinizde*. Erişim <http://www.turkiyegazetesi.com.tr/yazarlar/kursunkalem-/549748.aspx>
- Luthans, F. (1981). *Organizational behaviour* (3rd Ed.). McGrawhill; Tokyo.
- Maxcy, S. J. (1991). Leadership and the education of young children. IN S. J. Maxcy *educational leadership: a critical pragmatic perspective*. Toronto, Ontario: OISE, 95-109.



Mac Gregor Burns, J. (1978). *Leadership*. Newyork: Harper and Row, Publishers.

Mac Gregor, M. G. (2014). *Building everyday leadership in all kids: An elemantary curriculum to promote attitudes and actions for respect and success*. Free Spirit Publishing.

McCan, J. & Holt, R. (2009) Ethical leadership and organization: An analysis of leadership in the manufacturing industry based on the perceived leadership integrity scale. *Journal of Business Ethics*, 87, 211-220.

MEB Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü. *Okul öncesi eğitim programı* (36-72 aylık çocuklar için). Erişim: <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooprogram.pdf>

Northouse, P. G. (2001). *Leadership theory and practice* (2. Ed.). California, Sage Publications.

Northouse, P. G. (2007). *Leadership theory and practice* (4. Ed.). California, Sage Publications.

Northouse, P. G. (2010). *Leadership: theory and practice* (5th ed.). CA: Sage Publications, 338.

Ogurlu, Ü. (2012). *Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Üstün Zekalı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Oğuzkan, F. A. (2004). Okul öncesi çocuk bakımı ve eğitimi: amaçlar ve tartışma konuları (2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Oktay, A. (2005). *Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması: okul öncesi eğitimde*

*güncel konular* (Ed. A. Oktay ve Ö. P. Unutkan). İstanbul: Morpa Kültür.

Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Özdemir, S. (Ed.). (2012) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (4. Basım). Ankara: Nobel.

Özen, Y. (2016). *Çocuklarda liderlik eğitimi*. Ankara: Gece Kitaplığı.

Özkaya, O. M. (2000). *Bir Lider Olarak Vehbi Koç* ( Basılmamış doktora tezi). Adnan

Menderes Üniversitesi, Aydın.

Özsırkıntı, D., Akay, C. ve Bolat, E. Y. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi

Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri (Adana İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1), 313-331.

Page, D. & Wong P.T.P. (2009). *A Conceptual Framework for Measuring Servant-*

*Leadership*.

Earn a Master's Degree in Leadership at Trinity Western University Langley; B.C.

Canada. Erişim: [www.twu.ca/Leadership](http://www.twu.ca/Leadership)

Pakkal, F. U. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Alan Ergenlerin, Sosyal Benlik Değerlerinin*

*Problem Çözme Becerisine Etkisi* (Yüksek lisan tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Parten, M. (1932). Leadership among preschool children. *The Journal of Abnormal and*

*Social Psychology*, 27(4), 430-440.

Platon. (2000). *Devlet*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.

Sashkin, M. & Sashkin, M. G. (2003). *Leadership that matters*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim* (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Sezgin, F. (2012). Okul öncesi ve liderlik. S. Özdemir (Ed), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları, 77-108.

Sisk, D. A. & Rosselli, H. C. (1996). *Leadership: a special kind of giftedness*. Unionville, NY: Trillium Press.

Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership*. New York: Free Press.

Şama, E. ve Kolamaz, C. (2011). Destekleyici ve Geliştirici Liderlik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 313-342.

Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: A Pegem.

Şişman, M ve Turan, S. (2001). Eğitimde toplam kalite yönetimi. Ankara: A Pegem.

Tanrıverdi, H. ve Erarslan, N. (2015). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Uyum ve Beceri

Düzeyleri ile Değer Kazanımları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 9-23.

Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tuğrul, B. (2005). Oyun Çocuğun En Ciddi İşidir. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 4, 30-31.

Turan, S. (2014). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (1. Baskı). Ankara: A Pegem Yayınları.

Turan, S. ve Bektaş, F. (2014). Liderlik. S. Turan (Ed.). *Eğitim yönetimi* (1. Baskı), 293-336. Ankara: A Pegem Yayınları.

Türetgen, İ. . (2006). *Kendini Ayarlama, z Etkinlik ve Dominantlık zellikleriyle Birlikte Cinsiyet Değişkenlerinin Lider Olarak Algılanmadaki Etkisinin Deneysel ve Alan alışmalarında İncelenmesi* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Türetgen, İ. , nsal, P. ve Telman, N. (2004). Yöneticiler için liderlik özelliklerini ölçen bir ölçek geliştirme. *Türkiye lme Araçları Dizini, Psikoloji alışmaları Dergisi*, 24, 25-44. Erişim: <http://toad.edam.com.tr>

Tüysüz, B. (2007). *ğrenci Liderliği Programı'nın 6. Sınıf ğrencilerinin Liderlik Rollerini ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

UNICEF, (2007). *Okul ncesi eğitimde bilgi, tutum ve uygulama araştırması*. UNICEF,10.

Uysal, O. (2014). *Liderliğin anatomisi* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları, 205-206.

Werner, İ. (1993). *Liderlik ve yönetim* (V. ner, ev.). İstanbul: Rota, 47-48.

Yapıcı, M. ve Ulu, F. B. (2010). İlköğretim 1. Sınıf ğretmenlerinin Okul ncesi öğretmenlerinden Beklentileri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 43-55.

Yeşilyurt, Z.C. (2011). *Çocukları Anaokuluna Devam Eden Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim*

*Kurumlarından Beklentileri ve Kurumların Bu Beklentileri Karşılama Durumları*  
(Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Yılmaz, E. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sayı ve*

*İşlem kavramlarını kazanmalarında müzikli oyun etkinliklerinin kullanılmasının etkisi*  
(Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yılmaz, N. , Ülküer, N. ve Ergutay, N. (1995). Early childhood development. Better parenting initiative in Turkey. *Better Parenting Seminar*, Amman.

Yılmaz, Ş. (2017, 12 Ocak). *Lider çocuklar nasıl yetiştirilir?*

Erişim <http://www.milliyet.com.tr/lider-cocuklar-nasil-yetistirilir--pembenar-detay-cocuk-1126837/>

Yukl, G. A. (2002, 2010). *Leadership in organizations* (7th ed.) New Jersey: Prentice Hall Inc.

Zaccaro, S. J. , Rittman, A. L. & Marks, M. A. (2001). Team leadership. *The Leadership Quarterly*. 12, 451-483.

Zel, U. (2001). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Seçkin.

Zembat, R. , Sezer, T. , Koçyiğit, S. (2013). Okul Öncesi Eğitimin Zorunlu Eğitim Kapsamına Alınmasına İlişkin Yönetici Görüşlerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25.

Liderlik Eğitiminin Konuları,

[http://www.soar.ucsc.edu/forms/developing\\_leadership.pdf](http://www.soar.ucsc.edu/forms/developing_leadership.pdf)Erişim tarihi: 12.01.2017.



Ek: A

Tablo: 33

*Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol ve Deney Grupundaki Öğrencilerin Ön Test Puanları ve Boyutların Toplam Puanına Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

İlçe	Okul Türü	Grup	N	Lideri Tanıma-Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma-Birlikte Çalışma		Problem Çözme-Karar Verme		Güçü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
				$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Çankaya	Özel	Kontrol	56	4,517	1,205	5,732	1,700	6,446	2,231	5,750	1,504	6,125	1,549	5,303	1,571
Çankaya	Özel	Deney	25	4,360	1,186	6,320	0,945	6,520	1,417	6,280	1,100	6,440	0,820	5,880	0,832
Çankaya	Devlet	Kontrol	49	4,551	1,385	5,775	1,461	6,816	1,799	5,857	1,307	5,775	2,043	5,693	1,417
Çankaya	Devlet	Deney	25	4,480	1,584	5,200	1,732	5,680	2,035	5,000	1,354	5,800	1,322	4,720	2,072
Sincan	Özel	Kontrol	42	5,095	0,905	5,952	1,010	7,071	1,403	5,785	1,522	6,214	1,371	5,357	1,558
Sincan	Özel	Deney	25	4,520	1,122	5,120	1,394	6,520	1,661	5,080	1,998	5,720	1,568	3,280	1,486
Sincan	Devlet	Kontrol	49	4,061	1,700	4,510	1,721	5,265	2,298	4,714	1,645	5,714	1,274	3,632	1,616
Sincan	Devlet	Deney	25	4,840	1,178	5,520	1,357	5,800	2,198	5,040	1,670	6,160	1,280	4,680	1,625

Tablo: 34

*Çankaya ve Sincan İlçe Özel ve Devlet Okullarında, Kontrol ve Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Puanları ve Boyutların Toplam Puanına*

*Göre Ortalama ve Standart Sapmaları*

İlçe	Okul Türü	Grup	N	Lideri Tanıma- Anlama, Lider Olma		İletişim Becerileri		Takım Olma- Birlikte Çalışma		Problem Çözme- Karar Verme		Güçü, Değerleri Anlama		Fark Yaratma	
				$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.	$\bar{X}$	Sd.
Çankaya	Özel	Kontrol	56	4,428	1,425	5,589	1,766	6,410	2,197	5,678	1,490	6,178	1,706	4,803	1,752
Çankaya	Özel	Deney	25	4,840	0,624	5,960	0,351	7,680	0,627	6,760	0,435	6,000	0,408	6,320	1,405
Çankaya	Devlet	Kontrol	49	4,489	1,430	5,551	1,581	6,653	2,016	5,714	1,567	5,693	2,002	5,346	1,588
Çankaya	Devlet	Deney	25	4,800	0,606	5,760	0,435	7,280	1,137	6,440	0,583	6,000	0,500	6,560	0,650
Sincan	Özel	Kontrol	42	5,119	0,916	5,690	1,178	6,666	1,706	5,642	1,495	6,238	1,321	4,785	1,616
Sincan	Özel	Deney	25	4,800	0,763	5,520	0,653	7,280	0,791	6,040	1,135	5,680	0,556	5,680	0,627
Sincan	Devlet	Kontrol	49	3,938	1,688	4,428	1,683	4,877	2,306	4,653	1,535	5,673	1,344	3,224	1,531
Sincan	Devlet	Deney	25	4,900	0,735	5,640	0,637	7,080	0,909	6,320	0,748	5,680	1,069	5,880	1,363



EK-B-

## VERİ TOPLAMA ARACI

Değerli Okul Öncesi Öğretmeni;

Bu araştırma ile okul öncesi eğitim düzeyindeki çocukların, liderlik beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Test, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Anketteki sorulara ‘Evet’ cevabı verilecekse ‘Elma’ figürü, ‘Hayır’ cevabı verilecekse ‘Havuç’ figürü çocuklar tarafından boyanacaktır. Testten elde edinilen bilgiler, araştırma sonuçlarının güvenilirliğini doğrudan etkilemektedir. Elde edilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Yardımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sevgili Çocuklar;

Ben de öğretmenleriniz gibi başka bir okulda öğretmenlik yapıyorum. Aynı zamanda bir üniversitede de öğrenciyim. Öğretmenimin bana verdiği bir ödev konusunda sizlerin yardımına ihtiyacım var. Sizlere soracağım soruları doğru cevaplarsanız benim ödevim güzel ve başarılı olacaktır. Size sorduğum sorunun cevabı ‘Evet’ ise ‘Elma’ şeklini, ‘Hayır’ ise havuç şeklini boyayacaksınız. Sorduğum sorularda aklınıza bir şey takılırsa bana ya da öğretmeninize soru sormaktan çekinmeyin. Yardımınız için teşekkürler.

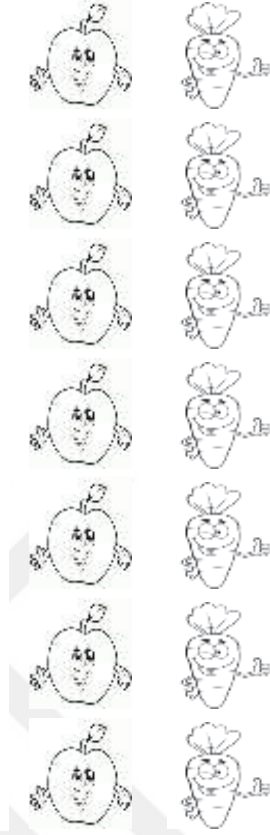
Hande SOLMAZ

Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğrencinin Cinsiyeti: Kız ( ) E ( )

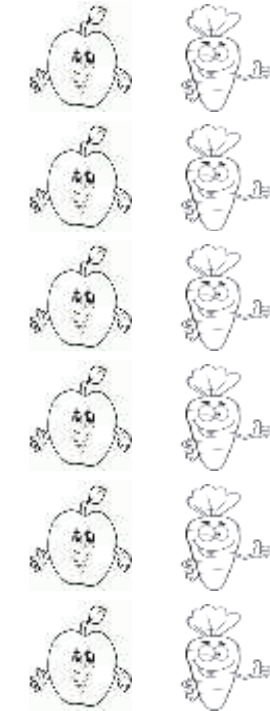
### LİDERİ TANIMLA- LİDERİ ANLAMA- LİDER OLMA

- 1- Sınıf başkanı olmak ister misin?
- 2- Sınıfta öğretmene yakın oturmak ister misin?
- 3- Birinin sana ne yapacağını söylemesini ister misin?
- 4- Öğretmenin sana bir takım görevler vermesini ister misin? (Arkadaşlarına kağıt dağıtmak, makasları toplamak vb.)
- 5- Yapmak için söz verdiğin işleri yerine getirir misin? ( Sözü tutar mısın?)
- 6- Arkadaşlarının fikir ve önerilerini dinler misin?
- 7- Arkadaşlarının konuştuğu bir konu hakkında bir fikrin varsa söylemek ister misin?



### İLETİŞİM AKTİVİTELERİ

- 1- Hoşlandığın ya da hoşlanmadığın bir arkadaşından yardım istemekte zorlanır mısın?
- 2- Arkadaşlarınla konuşmayı sever misin?
- 3- Arkadaşlarından biri senin için iyi bir şey yaptığında ona teşekkür eder misin?
- 4- Bir arkadaşın kötü bir şey yaptığında (yapılmaması gereken) ona bunun kötü olduğunu nedeni ile söyler misin?
- 5- Arkadaşlarının okulda ya da okul dışında mutlu olmaları için bir şeyler yapar mısın? ( Etiket alma, resim yapma)
- 6- Arkadaşlarına isimleriyle hitap eder misin? ( Seslenir misin?)



7- Tanışmak istediğin biri olursa, onun sana gelmesini beklemektense sen ona gider misin? ( Parkta, oyun alanında)

8- Okulda sınıf karşısında ( arkadaşlarının karşısında) konuşmak senin için kolay mıdır?

### TAKIM OLMA, BAŞKALARIYLA BİRLİKTE ÇALIŞMA

1- Bir oyunda arkadaşlarına eşit davranır mısın? Eşit söz hakkı verir misin?( Ör: Oyunda ebe olsan hep en sevdiğin arkadaşlarını mı yakalamaya çalışırsın?)

2- Grup çalışmalarında, etkinliğini yapamayan biri olursa onu uyarır mısın, onu yapabileceği konusunda cesaretlendirir misin?

3- Arkadaşlarının kavga ettiğini görürsen müdahale eder misin?

4- Arkadaşların, herhangi bir konuda ne yapacaklarını sana sorarlar mı?

5- Grup çalışmalarını, grupça oynanan oyunları sever misin?

6- Oynadığımız bir oyunda kendi takım arkadaşlarına tezahürat (motive) eder misin? , destekler misin?

7- Arkadaşın bir oyunu kazandığında onu tebrik eder misin? (Onun için sevinir misin?)

8- Arkadaşların seni oyunlarına dahil etmek isterler mi?

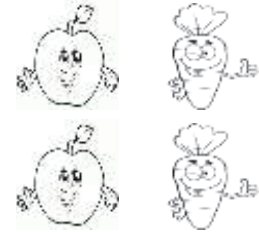
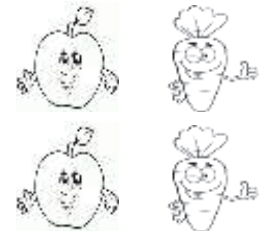
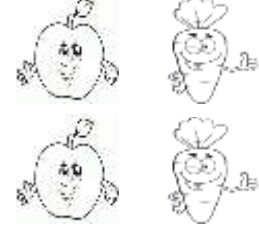
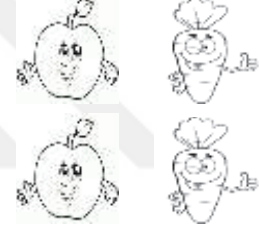
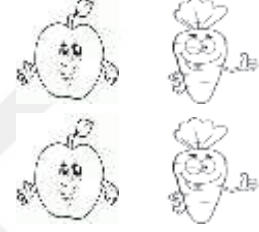
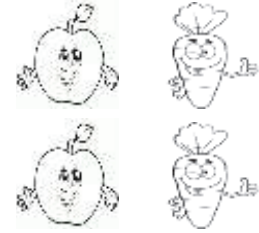
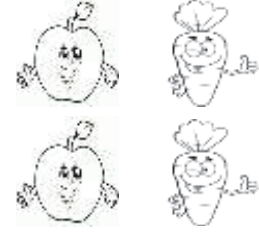
### PROBLEM ÇÖZME, KARAR VERME

1- Sorunlara kolay çözüm üretir misin? ( Ör: Okulda üstün ıslandı ve yedeğin yok eve ıslak kıyafetle gider misin? vb.)

2- Anlamadığın konularda öğretmenine soru sorar mısın?

3- Oynadığın oyunun kurallarını belirlemek ister misin?

4- Ne giymek istediğine kendin mi karar verirsin?

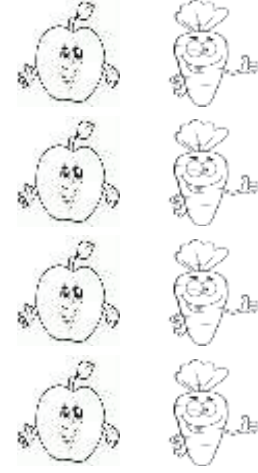


5- Senin düşüncelerini annen ve babanın kabul etmesini (onaylamasını) ister misin?

6- Bir arkadaşın oyun oynamak istemese bile onu oyun oynamak için ikna edebilir misin?

7- Gelecekte yapmak istediğin işi biliyor musun?

8- Hoşlanmadığın ama yapman gereken işler olduğunda, onları yine de bitirir misin?



## GÜCÜ, DEĞERLERİ, İLİŞKİLERİ ANLAMA

1- Okulunu seviyor musun? ( Fiziksel olarak)

2- Evini seviyor musun? ( Fiziksel olarak)

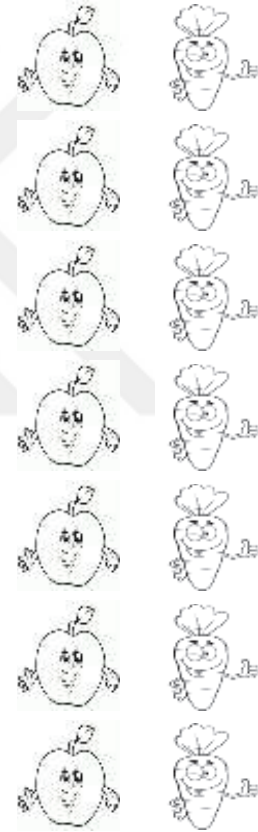
3- Arkadaşlarının yanında ağlamak seni rahatsız eder mi? (Hastalık nedenli olanlar hariç)

4- Öğretmeninin sana bir takım görevler vermesini ister misin?

5- İşitme cihazı, gözlük vb. tıbbi bir cihaz kullanan bir arkadaşın var. Oyun sırasında onun cihazına zarar gelmemesine sende dikkat eder misin?

6- Sınıf başkanı olduğun zaman arkadaşlarından hatalı davranan olursa onu uyarır mısın? ( Öğretmenine söyler misin?)

7- Söylediğin bir şeyin uygunsuz ( kötü ) olduğunu anladığında özür diler misin?

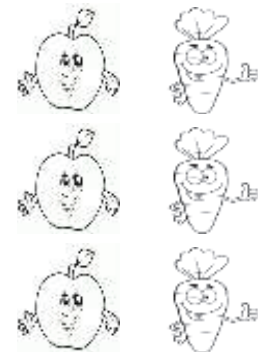


## FARK YARATMA

1- Yeni şeyler öğrenmekten hoşlanır mısın?

2- Bilmediğin konularda soru sorar mısın?

3- Bir problemin çözümüne ilişkin 'bunu şöyle da yapabiliriz' gibi farklı öneriler sunar mısın?

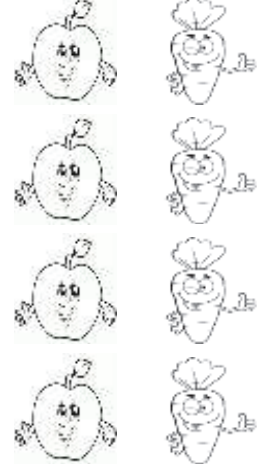


4- Anlamını yeni öğrendiğin bir kelimeyi cümle içinde kullanabilir misin? ( Ör: Ökçe)

5- Sınıf kurallarından beğenmediğin olduğu zaman bunu öğretmene söyler misin?

6- Oynanacak oyunda ilk sen mi başlamak istersin?

7- Oynanan bir oyunu kaybettiğinde tekrar oynamak ister misin?



Ek: C

## LİDERLİK AKTİVİTELERİ

### 1- LİDERİ TANIMLAMA ( ÇERÇEVELEME) AKTİVİTELERİ:

- Beyin Fırtınası

### 2- ISINMA AKTİVİTELERİ:

- ✓ ● Balon Treni
- Mars' taki Adın Ne?

### 3- LİDERLİĞİ ANLAMA VE LİDER OLMA AKTİVİTELERİ:

- ✓ ● Geleceğin Gazetecileri
- ✓ ● Yumurta Avı

### 4- İLETİŞİM AKTİVİTELERİ:

- ✓ ● Tuğladan Evler
- ✓ ● Kazara Tanık

### 5- TAKIM OYUNLARI VE BAŞKALARIYLA BİRLİKTE ÇALIŞMA AKTİVİTELERİ:

- ✓ ● Kraker Geçirme
- ✓ ● Grup Hokkabazlığı

### 6- PROBLEM ÇÖZME VE KARAR VERME AKTİVİTELERİ:

- ✓ ● Zaman Kapsülü Taşıma
- ✓ ● Bayrak Seçme

### 7- GÜCÜ, DEĞERLERİ, İLİŞKİLERİ ANLAMA AKTİVİTELERİ:

- ✓ ● Güldür Beni

- Otobüs Durağı

## 8- FARK YARATMA AKTİVİTELERİ:

- ✓ • Değiştir Dünyayı
- ✓ • Tehlikeli Yol

Not: Yanında ‘✓ ’ şeklinde işaretlenmiş olan oyunlar araştırmada deney grubu çocuklarıyla birlikte uygulanmiş olan aktivitelerdir.

## 1- LİDERİ TANIMLAMA:

Çerçeveleme etkinlikleri öğrencilerin yaşamlarında ve ortamlarında liderliğin anlamı hakkında ortak bir anlayış kurmalarına, önderliğin çocuklar için ne anlam ifade ettiğinin sorgulanmasına yardımcı olur.

### **Beyin Fırtınası**

Beyin fırtınası yoluyla çocuklar kendilerince liderliği tanımlarlar ayrıca onlara, liderliği tanıtmak için de oldukça yararlı bir aktivitedir.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Temel liderlik, liderliğin özellikleri

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, dil gelişimi, sosyal öğrenme

**Materyaller:** Tahta kalem, yazı tahtası, tarihteki, ulusal ve uluslararası liderlerin resimleri

**Hazırlık:** Bütün çocuklar yazı tahtasını görebilecek şekilde oturtulur.

**Uygulama:** Çocuklara ‘ Lider Kimdir?’ sorusu sorularak aktivite başlatılır. Çocuklardan akıllarına ilk geldiği şekli ile olumlu ya da olumsuz cümlelerle liderliği tanımlamaları, örnek

vermeleri istenir. Her çocuktan alınan cevap kısaca yazı tahtasına not edilir. Ardından çocuklara liderliğin ne olduğu onların anlayabileceği şekilde aktarılır. Liderlik tanımlaması yapıldıktan sonra ise çocuklardan alınan cevaplar tüm öğrenciler tarafından tekrar yorumlanır. Örneğin; Lider kibardır, diğerlerine saygılıdır, kurallara uyar, düşündüklerini rahatça ifade eder vb.

## **2- ISINMA AKTİVİTELERİ:**

Grupla ilk kontak kurulmasını sağlayacak olan oyunlardır. Bu aktivite ile gruptakilerin birbirlerini tanımaları ve eğlenmeleri sağlanır.

### **Balon Treni**

**Süre:** 5-10 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Liderliğin özellikleri, iletişim, sabır, takım çalışması

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, büyük motor gelişimi,

**Materyaller:** Çeşitli büyüklükte ve sayıda balonlar, büyük çöp torbası, hareket için alan

**Hazırlık:** Kişi sayısından bir eksik sayıda balonu şişirip büyük bir çöp poşetinin içine koyun. Masa, sandalye vb. nesnelere geniş bir alan yaratmak için uygun yerlere hareket ettirin. Başlangıç ve bitiş çizgisini belirleyin. ( Gerekirse izleyecek bir rota belirleyin.) Bu oyun istenirse dışarıda da oynanabilir.

**Uygulama:** Balonları poşetten çıkarmadan önce oyun çocuklara anlatılır. Çocuklara gruplarının bir tren olduğunu hayal etmelerini söyleyin. Çocuklardan lokomotif (en öndeki) olacak arkadaşlarını seçmelerini sağlayın. En yüksek sesle konuşan kişiyi mi, başkalarını iyi dinleyen birisini mi, gönüllü olmak isteyen birisi mi? Lokomotif olan çocuk, diğerlerinin tek



sıra olmasını sağlamalıdır. Ardından çocukların aralarına birer balon yerleştirin. Trenin en önünde yer alan kişi hariç diğer tüm çocukları balonlarını ellerini kullanmadan balonları vücutları ile tutmaları gerektiğini belirtin. Başlangıç ve bitiş çizgilerini göstererek çocukların bağlı bir şekilde rotayı izlemelerini söyleyin. Trenin bozulmamasını lokomotif olan çocuk sağlamalıdır. Balon düşerse tüm tren başlangıç noktasına geri dönmelidir. Grup balonları düşürmeden bitiş noktasına vardığında oyun biter. Şimdi kenara çekilip grubu takip etmek kalıyor.

Oyun bittikten sonra çocuklara çeşitli sorular sorularak oyun hakkında konuşulur. Grup bozulduğunda ya da gruba ayak uydurmaları gerektiğinde takımdakilerle nasıl konuştun? Neden başarılı oldunuz ya da olamadınız? Neden lokomotif seçtiniz? Birlikte çalışmak güzel miydi? Vb. Oyun değişik şekillerde çeşitlendirilebilir.

### **Mars'taki Adın Ne?**

Bu etkinlik grubunuzun ilk tanışmasında etkili, kolay ve eğlencelidir. Pozitif sıcak bir grup oluştururken çocukların kendilerini yaratıcı bir şekilde tanıtmalarını sağlar.

**Süre:** 15-20 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Başkalarını tanıma, yaratıcı düşünme, kendini bilme

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, dil gelişimi

**Materyaller:** Renkli kalemler ve kâğıtlar

**Hazırlık:** Çocuklardan anlatacağı hikâyeyi tanımlamaları istenir.

**Uygulanışı:** ‘ Mars’a yeni indin ve kendini Mars rehberine tanıtmak gerekiyor. Mars dili bizimkinden biraz farklıdır. Önce soyadını sonra adını en sona ise senin için önemli olan bir

nesne vb. ismi koymalısın. Herkesin adı üç kelimedenden oluşmalıdır. Mars'ta her isim o adı taşıyan kişi hakkında özel bir şey tarif eder. Şimdi adın ne ve anlamı nedir?' Çocuklara isimlerini bulabilmeleri için örnek vererek yardımcı olabilirsiniz. Örnek: Solmaz Hande Kitap dedikten sonra ismim kitap çünkü okumayı çok severim diye açıklama getirebilirsiniz. Çocukların buldukları isimleri küçük kâğıtlara yazıp yakalarına asın, ardından isimleri resmetmelerini isteyin. Çocuklar faaliyetlerini bitirdikten sonra resimlerini kullanarak isimlerini ve neden o isimleri seçtiklerini tüm sınıf ile paylaşmalarına fırsat verin.

### **3- LİDERLİĞİ ANLAMA VE LİDER OLMA AKTİVİTELERİ:**

Liderliği anlama bölümünde, lider olmanın ve başkalarının liderliğinin nasıl tanımlayacağını konularına yer verilmektedir. Bu bölümdeki aktiviteler çocukların kendi liderlik yeteneklerinin farkına varmalarına, bu yeteneklerin başkaları tarafından nasıl algılandığına dair bir öz farkındalık kazandırmaya yardımcı olur. Lider ve lider olma konusunda eleştirel düşünme becerileri geliştirmeyi sağlar.

Çocukların liderlik becerilerini öğrenmeye başladıklarında, bunları uygulamak için fırsatlara ihtiyaç duyarlar. Lider olabilmek için eylem odaklı davranışlara ve eleştirel düşünmeye ihtiyaçları vardır. Bunun için sohbetlere katılmalı ve kendine güvenen kararlar vermelidirler. Lider olma bölümündeki aktivitelerle genç liderler, öğrendiklerini uygulama fırsatı bulurlar.

#### **Geleceğin Gazetecileri**

Bu etkinlikte çocuklar kendilerinin lider olarak resimlerinin yer aldığı bir dergi kapağı tasarlıyorlar. Bu etkinlik öğrencilerin lider olma potansiyellerini yansıtmalarına yardımcı olur. Örüntülerin bazıları komik bazıları ciddi olabilir. Çocuklar kendilerinin gelecek vizyonlarını yaratarak( yaratıcılıklarını kullanmalarının yanı sıra) çevrelerindeki diğer insanlar için önemli olan kişisel hedefleri de duyarlar.

**Süre:** 45-50 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Değerler, liderlik özellikleri, lider rol ve modelleri, yaratıcı düşünme

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, dil gelişimi, sosyal öğrenme

**Materyaller:** Renkli kalemler ve kâğıtlar, dergiler, örnek göstermek adına lider kişi resimleri

**Hazırlık:** Malzemeleri dağıtarak, kendi magazinlerini yapmaları için örnek gösterilir.

**Uygulanışı:** Aşağıdaki senaryoyu çocuklara okuyarak onların çalışmalarına konsantre olmalarını sağlayın.

Resimde, ‘Yıllar sonra bir dergi kapağına bakıyorsunuz. Kapakta çok başarılı bir liderin resmini görüyorsunuz. Kapakta ki kişi sizsiniz. Belli bir hastalık için tedavi keşfetmiş, yeni bir şey icat etmiş, özel bir şey yapmış olabilirsiniz. Çoğu dergi kapağında bir başlık, resim vb. yer alır. Sizde kendinizin yer aldığı dergi kapağını tasarlamalısınız. Adınızın da kapağın bir yerinde olduğundan emin olun.’ Çocuklara rehber olmak amacıyla şu soruları da sorabilirsiniz.

-Şuanda en sevdiğiniz şeylerden bazıları nelerdir?

-Büyüdüğünde ne olabileceğini düşünüyorsun?

-Arkadaşlarınız ve aileniz sizi nasıl görüyor? Çok konuşan, iyi resim yapan, çok araştıran vb.

-Dünyada, okulda, şehirde nasıl bir fark yaratmak istersiniz?

Herkes bitirdiğinde tek tek dergi kapaklarını tüm arkadaşlarına gösterir. Dergi kapaklarında neden iyi bir lider olarak kendi resimlerinin yer aldığını açıklamaları istenir.

**Yumurta Avı-**

**Süre:** 20- 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Liderlik özellikleri kazandırmak, geri bildirim, diğerlerini takdir etmek

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, dil gelişimi, öz eleştiri

**Materyaller:** 2 parçalı orta boy plastik yumurta (her öğrenciye bir tane), değişik renklerde etiket (her renkten 2şer tane- öğrenci sayısının iki katı sayıda), liderlerde bulunması gereken özellikler listesi

**Hazırlık:** Çocuklarla birlikte liderlerde bulunması gereken özellikler listesi oluşturulur. Ardından listede bulunan maddeler küçük kâğıtlara yazılarak yumurtaların içine yerleştirilir. Yumurtalarından üstlerine rastgele olarak birer etiket yapıştırılır. Yumurtaların üzerine yapıştırılan etiketlerinde birer tanesi çocukların yakalarına yapıştırılır. Yumurtalar çocuklara gösterilmeden uygulayıcı tarafından sınıfın çeşitli yerlerine saklanır.

**Uygulanışı:** Yumurtalar saklandıktan sonra her çocuk yakasında bulunan etiketin diğer eşinin yapıştırılmış olduğu yumurtayı arar. Tüm çocuklar kendilerine ait olan yumurtayı bulduktan sonra çocuklar daire şeklinde oturtulur. Ardından sırayla çocuklar yumurtalarını açar, uygulayıcının yardımıyla yumurtadan çıkan özellik sesli bir şekilde okunur. Çocuklar sınıftaki arkadaşlarından o özelliğe sahip olan bir arkadaşının adını söyler ve neden o arkadaşını seçtiğini belirtir.

#### **4- İLETİŞİM AKTİVİTELERİ:**

Güçlü iletişim, bir lider için inanılmaz derecede önemli bir yaşam becerisidir. Çocuklar küçükken başkalarını dinlerler. Özellikle de kendilerini iyi dinleyen, onlarla empati kurmayı başarabilenlere çabuk bağlanırlar. (Dickinson & Porche, 2011) Her yaşta güçlü bir konuşmacı ve dinleyici olan liderler, başkalarının fikirlerine önem verir, kendi fikirlerini başkalarına ulaştırmayı becerir ve bu şekilde ekiplerindeki bağlantılarını güçlendirmeyi daha kolay

yaparlar. Nasıl ki bir enstrüman çalmayı öğrenebilmek için pratik yapmak gerekirse, iyi bir iletişimci olmayı öğrenmekte pratik yapmayı gerektirir. Bu bölümdeki aktivitelerle hedeflenende budur.

### **Tuğla Evler**

Bu etkinlik iki kısma ayrılmıştır. İlk bölüm boyunca; küçük gruplar, sınırlı süre içinde mümkün olan en büyük blok yapısını oluşturmak için çalışırlar. Bu görevi kimse birbiriyle konuşmaksızın tamamlamalıdır. İkinci bölümde, küçük grupların farklı yapılarını birbirlerine bağlamasını ve yine aynı kurallara uyulmasını gerektirir.

**Süre:** 20- 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Takım çalışması, problem çözme, iletişim, yaratıcı düşünme

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Matematik, küçük kas motor gelişimi

**Materyaller:** Çeşitli boyutlarda bloklar, legolar

**Hazırlık:** Çocukları 3er ya da 4er kişilik gruplara ayırın. Lego ve blokları tüm ekiplerin kolayca erişebileceği merkezi bir yere yerleştirin.

**Uygulanışı:** En yüksek yapıyı yapmak için belli bir süreleri (10 dakika) olduğunu, masa, sandalye, kitap, bant vb. destek kullanmanın yasak olduğunu söyleyin. Ama en önemli kuralın ekip üyelerinin kendi aralarında konuşmamaları olduğunu, eğer konuşma olursa sürelerinin yarısını kaybedeceklerini belirtin. Yapı düşerse ekibin baştan başlaması gerektiğini de ekleyerek aktiviteyi başlatın. Aktivitenin ilk bölümü bu şekilde tamamlandıktan sonra grupları birleştirerek ( 8 er ya da 7 şer kişi) aynı etkinliği en baştan yapmalarını isteyin. Etkinlik için süreyi 5 dakika ile sınırlayın ve konuşmama kuralını kaldırın. Süre dolduktan sonra ilk kule ile ikinci kuleyi kıyaslayın. Konuşmanın bir avantaj mı dezavantaj mı olduğu üzerinde

konuşun. Avantaj ise neden? Dezavantaj ise neden? Kalabalık bir grupla mı yoksa az sayıda kişi ile çalışmak mı başarı sağladı? Kalabalık olan gruptaki kişiler birbirlerini dinlediler mi? Süre yeterli miydi? Değilse neden?

### **Kazara Tanık**

Her yaştan insanlar çoğunlukla aktif olarak dinleme konusunda zorlanırlar.

**Süre:** 20- 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** İletişim, aktif dinleme

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Dinleme, konuşma

**Materyaller:** ‘ Kaza tutanağı’

**Hazırlık:** Çocukların arasından aktivite için dört gönüllü seçin, grubun geri kalanına ise oyun sırasında gönüllüleri gözlemleyerek oyuna onları da dahil edin.

**Uygulanışı:** İlk gönüllüye bir kazaya tanık olduğunu söyleyin ve kazayı polis memuruna anlatması gerektiğini söyleyin. Birinci gönüllüye kaza metnini okuyun. ( Diğer gönüllüler duymadan). İkinci gönüllüye polis memuru olduğunu belirtin. Tanıktan polis memuruna gördüğü kazayı anlatmasını söyleyin. Polis memurundan da kazayı üçüncü gönüllüye anlatmasını isteyin. Üçüncü gönüllü ise olay yerine gelen bir tıp uzmanı rolündedir. Kazayı dinleyen tıp uzmanı ise gördüklerini dördüncü gönüllüye yani haber muhabirine anlatacaktır. Dördüncü gönüllü çocuğumuz ise olayı akşam haberlerinde izleyicilere anlatacaktır. İzleyicilerimizde sınıfın diğer çocuklarıdır. Olay tüm çocuklara anlatıldıktan sonra hikaye metni tekrardan okunur. Hikayenin orijinali okunduktan sonra neden gönüllülerin kaza olayını farklı ya da aynı anlattıkları üzerine tartışılır.

### **-Kaza Metni-**

Kötü bir kazaya tanık oldun. Polis memuru olay yerine geldiğinde, ona ne olduğunu anlatacaksın. Gördüğünüz ve duyduğunuz her şeyi eksiksiz anlatmalısınız.

‘ Kırmızı iki kapılı bir spor otomobil, batı yönünde Atatürk Caddesindeydi. Büyük beyaz bir köpek, mavi bir evin çimlerine doğru bir topun peşinden koşuyordu. Köpek birden caddeye çıkınca kırmızı araba köpeğe vurmamak için yolun kenarında bulunan yeşil renkli bir kamyonu çarptı. Kamyonun şoförü 50’li yaşlarda bir adamdı. Ayrıca kamyonu adamın minik siyah renkteki köpeği de vardı. Kaza olunca camdan atlayarak koşmaya başladı. Onu gören beyaz köpek, siyah köpeği kovalamaya başladı. Bu sırada yoldan geçen yayalar kamyondaki adamın yardımına koşular. Kazayı parkta basketbol oynayan iki genç daha gördü. Hemen ambulansa ve polise haber verdiler. Kırmızı arabanın şoförü ise sadece sağ bacağından hafif yaralanmıştı. Kamyon şoförü ise sadece köpeğinin kaçtığını fark edince baygınlık geçirdi.’

### **5- TAKIM OLMA AKTİVİTELERİ**

Çocuklar bir takımın parçası olmayı okula başladıkları zaman anlarlar. Ekip çalışmasını ve bir grubun parçası olma ya da olmama arasındaki farkı o zaman anlamlandırır. Bu bölümdeki aktiviteler; ortak hedefler gerçekleştirmeye çalıştıkça çocuklar arasındaki ilişkilerin gelişmesine odaklanmaktadır. Çocuklar bu aktiviteler aracılığıyla bir takım haline gelirler ve takımın başarılı olabilmesi için birlikte hareket edilmesi gerektiğini öğrenirler. Takım olma etkinlikleri, işbirliği ve iletişimi içerir. Sınıf kültürü ilk elden zenginleşir. Toplam yani bütün her zaman parçalardan daha iyidir.

#### **Kraker Transferi**

Aktivite, her ekip için başlangıç çizgisinden başlayarak ağızındaki pipet yardımıyla taşıdığı yuvarlak krakeri ekibindeki son oyuncuya aktarmaktır. En hızlı olan takım oyunu kazanır.

**Süre:** 15 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Yaratıcı düşünme, hedefi gerçekleştirme, sabır, takım çalışması

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Fiziksel, psikolojik sağlığı destekleme

**Materyaller:** Çocuk sayısı kadar pipet, yuvarlak kraker

**Hazırlık:** Çocuklara oyunu ve kuralları anlatınız.4 ya da 5 kişilik gruplar oluşturun. Başlangıç ve bitiş çizgilerini belirleyin.

**Uygulanışı:** Her takım üyesine bir pipet verin. Oyun için uygun bir rota belirleyin. Grup üyelerine durmaları gereken yerleri gösterin. Takımın başlangıç çizgisindeki oyuncusunun pipetine bir tane yuvarlak kraker geçirilerek ( pipeti sadece ağızla kontrol edebilir) ellerini kullanmaksızın krakeri 2. oyuncuya ulaştırması gerekiyor. İlk oyuncu pipetiyle taşıdığı krakeri 2. oyuncunun pipetine yine ellerini kullanmadan geçirmelidir. Krakeri alan çocuk aynı şekilde ellerini kullanmaksızın pipetinde taşıdığı krakeri 3. oyuncuya götürmelidir. 3. oyuncuda 4. oyuncuya aynı şekilde ellerini kullanmaksızın krakeri pipet yardımıyla iletmelidir. Oyun takımların son oyuncularının pipet yardımıyla krakeri bitiş noktasına ulaştırmasıyla son bulacaktır. Eğer kraker yere düşerse ekip baştan başlamalıdır. Krakeri ilk olarak bitiş noktasına ulaştıran takım oyunu kazanır.

### **Grup Hakkabazlığı**

Bu etkinlik, grupların takım hedefleri belirlemelerine, belirledikleri hedeflere ulaşmaları için birlikte çalışmalarına teşvik edicidir. Hedefe ulaşmada herkesin önemli bir rolü vardır. Ekip üyeleri başarılı olmak için sözlü, sözsüz iletişim ve geri bildirimlere yer vermelidirler.

**Süre:** 15 dakika



**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Hedef belirleme, iletişim, takım çalışması

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, matematik, fiziksel ve ruhsal eğitim

**Materyaller:** Yumuşak toplar, geniş bir plastik kap, kronometre ya da saat

**Hazırlık:** Oyun için masa, sandalye vb. eşyaları kenarlara hareket ettirerek, geniş bir alan oluşturulur. Çocuklardan çember olmaları istenir. Aktivite çocuklara anlatılır.

**Uygulanışı:** ‘ Başlangıç için birinize top vereceğim. O kişide topu direkt olarak yanında olmayan birisine atacak. Topu alan kişide yine aynı şekilde topu yanındakiler haricinde topu henüz almamış olan başka bir oyuncuya atacak. Böylece herkes topu bir kez almış olacak. Son kişi topu ilk oyuncuya geri atacak. Dikkatli olun çünkü bunu aynı sırayla tekrar yapacaksınız. Top yere düşerse oyun baştan başlayacak. Gerekirse başkalarının size dikkat ettiğinden emin olmak için topu atmadan önce attığımız kişinin adını söyleyebilirsiniz.’

Topun ilk turu tamamlandıktan sonra alıştıırma olması amacıyla top 2. kez aynı sırayla dönmeye başlar. Tur tamamlandıktan sonra 3. Tur aynı şekilde yine başlar ama bu sefer turun ne kadar sürede tamamlandığı kronometre ile takip edilir ve süre bilgisi gruba paylaşılır. Ardından gruba kendilerine bir zaman hedefi koyarak o hedefe ulaşmaları istenir. Eğer grup koydukları hedefe ulaşırlarsa oyuna başka bir top daha sokularak oyun 2 topla birlikte aynı şekilde devam eder.

## **6- PROBLEM ÇÖZME VE KARAR VERME AKTİVİTELERİ:**

Matematik derslerinin dışında, çoğu çocuk problem çözme ifadesine aşına değildir. Çoğu zaman çocuklarımıza, başkalarını ile sorun yaşadıklarında, bir yetişkinden yardım istemelerini söyleriz. Çocuklar için karar verme, çoğu zaman yetişkinler tarafından kendilerine verilen seçeneklerden seçim yapmayı içerir. Bu kararlarsa çok büyük önem taşımaz (mavi mi kırmızı

gömlek mi, hamburger mi pizza mı? vb.). Gerçek kararların alınması ve gerçek problemlerin çözülmesi gerektiğinde tüm çocukların kendilerini hazır olduklarını hissetmeleri önemlidir. Bu bölüm, problemlerin çözümü ve karar verme simülasyonlarını içerir.

### **Zaman Kapsülü Taşıma**

Grup başlangıç noktasından aldığı küçük bir kutuyu( içinde nesnelere var) ellerini dokunmadan çeşitli engellerle çevrili olan bir yoldan bitiş noktasına ulaştırmayı içermektedir.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Problem çözme, yaratıcı düşünme, iletişim, güçlülük

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, matematik, fiziksel ve psikolojik eğitim

**Materyaller:** Kapaklı bir kap (üst, yan ve alt kısımlarında delikler olmalıdır), sağlam ip, kutuyu ağır hale getirmek için çeşitli nesnelere, koli bandı, yol için engeller

**Hazırlık:** Bu faaliyet için geniş bir alana ihtiyacımız vardır. Alanda başlangıç, bitiş noktası ve izlenecek rota belirlenmelidir. İpleri çeşitli uzunluklarda kesip kutunun üzerindeki deliklerden geçirerek ardından kutuya ağır hale getirmek adına içine nesnelere doldurup kapağını kapatın.

**Uygulanışı:** Bu aktivitenin amacı doldurulan kutuyu başlangıç noktasından bitiş noktasına el değmeden taşımaktır. Gruptaki herkes zaman kapsülünü taşıırken en az 1 parça ipi tutarak grubuna yardımcı olmalıdır. Kutuyu sabit tutmak önemlidir. Oyun çocuklara şu şekilde aktarılabilir. ‘ Tebrik ederiz. Paha biçilmez eserlerle dolu bir zaman kapsülü keşfettiniz. Kapsül içindeki her eserin anlamını ve zaman kapsülünün dünyayı değiştirecek herhangi bir mesajı olup olmadığını öğrenmek için keşfinizi yakınlardaki bir müzeye ulaştırmanız gerekmektedir. Kapsüle insan eli temas ettirilemez çünkü parçalanabilir. Göreviniz kimse elindeki ipi bırakmadan, kapsülü düşürmeden en kısa sürede engelli yolu açarak müzeye

ulaşmalısınız. Eğer zaman kapsülü düşer ya da sızdırsa( içinden bir şeyler düşerse)başlangıç noktasına dönüp içini tekrardan doldurmak gerekiyor İsterseniz nasıl taşıyacağınızı kısa bir süre tartışabilirsiniz.’

### **Bayrak Seçme**

Bu etkinlik, fikir birliği ya da takıma uyma fikrini ortaya koymaktadır. Etkinliğin amacına ulaşması için ilk olarak bir takım lideri seçilmelidir. Ekip lideri daha sonra takım bayrağının renklerinin seçilmesinde ve oluşturulmasında herkesin fikirlerinin dikkate alınmasında etkili olacaktır. Oyun sırasında tüm çocuklar görüşlerini bildirmeli böylece bir uzlaşmaya varılmalıdır.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Karar verme, grup dinamiği ( uyum), problem çözme

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, matematik, sosyal öğrenme

**Materyaller:** Sarı iki parça plastik yumurta, ağlayan ve gülen yüz stikerları, minik renkli kâğıtlar. Beyaz kâğıt ve renkli boyalar

**Hazırlık:** Sarı yumurtaların üzerine eşit sayıda olacak şekilde gülen yüz ve ağlayan yüz etiketleri yapıştırın. Ardından her çocuktan diğer çocuklara göstermeden bir tane gülen yüzlü sticker yumurtanın içine bayraklarında olmasını istedikleri renkte kâğıdı koyup kapatmalarını, ağlayan yüzlü etikete sahip yumurtaya ise bayraklarında olmasını istemedikleri renkteki kâğıdı yerleştirmelerini söyleyin. Ardından kapatılan yumurtaları bir kabın içine alarak çocuklara çember şeklinde yere oturmalarını, gruba aralarından birisini de lider olarak seçmelerini söyleyin, isteyen gönüllü varsa dikkate alın.

**Uygulanışı:** Lidere bir kâğıt ve renkli boyalar verin. Çocuklardan sırayla karışık olan gülen yüz yumurtalarından bir tane almalarını ve içinden çıkan rengi liderlerine söylemelerini isteyin. Lider de arkadaşlarının söylediği renkleri kendince not alarak ilk etapta bayraklarında bulunması istenilen renkleri belirlemelidir. Ardından grup ağlayan yüzlü yumurtalardan birer tane alarak bayraklarında bulunmasını istemedikleri renkleri liderlerine iletirler. Lider yine aynı şekilde istenmeyen renklerin hangileri olduğunu belirlemek adına kendince not almalıdır. Lider istenen ve istenmeyen renkler belirlendikten sonra elde ettiği bulgular ışığında grubun bayrağını boyamalıdır.

### **7- GÜCÜ, DEĞERLERİ, İLİŞKİLERİ ANLAMA AKTİVİTELERİ:**

Güç, değerler ve ilişkilerin etkileşimini kavramak için çocuklar için zor bir olgudur. Çocuklar grupta kimin güç sahibi olduğunu bilirler, ancak o kişinin neden o gücü kazandığını ya da nasıl kazandığını bilmezler. Bu bölümdeki etkinlikler; daha üst düzey, soyut düşünmeyi gerektiren tartışmalar ve gerçek hayat uygulamasına götüren derin bir sorgulama gerektirir. Bu nedenle bu etkinlikler daha büyük yaştaki çocuklar için tasarlanmıştır.

#### **Güldür Beni-**

Takımlar, karşı takımlarının üyelerini güldürmeye çalışarak kendi takımlarına üye kazandırmak için yarışıyorlar. Akran baskısı ve bireyler üzerindeki etkisi hakkında konuşmak için oyun sonunda vakit ayırın.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Takım çalışması, hedeflere ulaşma, akran baskısı, gruplaşmalar(klikler), zorbalıkla mücadele

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, sosyal öğrenme

**Materyaller:** Açık alan, ekipleri iki çizgide tutmak için ip, isteğe bağlı şaka kitabı, kalemler, kâğıtlar

**Hazırlık:** Etkinlik için kullanılacak alanı eşyaları kenara çekerek oluşturun. Oyun için iki gruba ihtiyaç vardır. Katılımcıların kendi takım arkadaşlarını seçmelerine izin vermeden grupları siz belirleyin.

**Uygulanışı:** Ekipler oluşturulduktan sonra kurallar oyunculara anlatılır, başlangıç ve bitiş noktaları gösterilir. Ekipler karşılıklı çizilen iki çizgiye karşı ekibin oyuncularının yüzlerini görecektir şekilde yan yana ( paralel) yerleşirler. Şimdi oyuna başlamadan önce takımlar kendi aralarında 5 dakika plan yapabilirler. Ardından oyuncular yerlerini alır ve oyun başlar. Takımların ilk oyuncuları başlangıçtan bitiş noktasına doğru karşı takımın oyuncularını çeşitli sözlerle, mimiklerle, hareket vb. yollarla güldürmeye çalışırlar. Eğer karşı takımın oyuncularından güldürmeyi başardıkları kişiler varsa o kişileri kendi takımlarına katmış sayılırlar. Gülen kişide diğer takımın oyuncularının yanına geçer. Böylece ilk başta karşı takım dediği takım şimdi yeni takımı haline gelir. Oyun sonunda en fazla grup üyesi olan takım kazanmış sayılır. Çocuklar karşılarındakileri gülümsetmek için yaratıcı yollar denemelidirler. Saçma yüzler, komik sesler ve hareketler, şakalar veya bilmeceler. Oyunda küçümseyen yorumlar yapılmaz. Oyuncuları güldürebilmek için temas etmek yasaktır.

### **Otobüs Durağı-**

Değerleri keşfetmek, herkesin aynı görüşleri paylaşmadığının farkında olmak, çocukların anlayışını güçlendirmeye yardımcı olur. Konu ile ilgili konuşmalar, hoşgörüler, empati ve gelecekteki deneyimler için doğal bir yol kat edilmesine yardımcı olur. Oyunda çocuklara iki terim sunulacak olup, çocuklar o terimlerden hangisini daha iyi tanımlarsa, daha sonra duruşlarını temsil etmek için hayali otobüsten o terimi temsil eden durakta ineceklerdir.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Karar verme, öz farkındalık, değerler

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, sosyal öğrenme, dil gelişimi

**Materyaller:** Uygun bir alan (hayali otobüs ve durak olacak), Daha çok beğendiklerim formu( örnek kelime ikilileri)

**Hazırlık:** Otobüs için yere bantlardan sınırlı bir alan oluşturun. Etkinliği gerçekleştirmeden önce değer konularını kısaca çocuklara anlatın. Çeşitli sorular da yöneltebilirsiniz. ‘ Sizin için önemli olan şeyler (yer, insan vb.) nelerdir? Niçin önemliler? Bu şeylere neden bu isimlerin verildiğini üzerine de konuşun.

**Uygulanışı:** Çocuklara oyun anlatılır. Bantlarla oluşturulan alanın bizim otobüsümüz olduğunu belirtin. Hayali otobüsümüzün bir tarafı bir durağı, diğer tarafı da başka bir durağı temsil edecektir. Uygulayıcı çocuklara kelime çiftlerini sırayla okuyacaktır. Çocuklarda kelimelerden hangisi onlara daha çok hitap ediyorsa o kelimenin temsil ettiği söylenen o durakta inceklerdir. Örnek olarak uygulayıcı, çiftlik evinde yaşamak için otobüsün sağ tarafındaki durak, şehirde bir apartman dairesi için otobüsün sol tarafındaki durak tercih edilmeli dediğinde, çocuklar kendi istek ve değerlerine göre kararlarını verip ona göre temsili durakta inmeli dirler. Ardından çocuklarla neden o durağı tercih ettikleri hakkında konuşulmalı, görüşleri alınmalıdır. Otobüste kalmak ise ilk aşamada olamayıp, ilerleyen kelimelerde ‘ duruma bağlı’ anlamına gelecektir. Ama onun da nedeni açıklanmaktadır. Çocukların yaşlarına göre uygun olacak kelime çiftleri: Konuşmacı – Lider, Tertipli –Dağınık, Dışarıda oynamak – İçeride Oynamak, Çok sayıda arkadaş – En yakın bir arkadaş, Video oyunları – Kitaplar, Şehirde yaşamak- Çiftlikte yaşamak, Yaparak Öğrenmek – Dinleyerek Öğrenmek, Bir film izlemek- Bir filmde oynamak, Tatilde çadırda kalmak, Otelde kalmak, Yaz- Kış, Hızlı –Yavaş, İzleyici- İzlenen, Havuz –Deniz.

## 8- FARK YARATMA AKTİVİTELERİ:

Çocuklar liderliğin ne olduğunu anladıktan sonra, liderlik potansiyellerini daha iyi anlayacaklardır. Bu bölümdeki aktiviteler, öğrendikleri her şeyi kullanarak bir fark yaratmalarını öğretmeye yardımcı olacaktır. Aktiviteler; risk alma, kişisel liderlik yolculuklarından en iyi şekilde faydalanma; kendileri, başkaları için şimdi ve gelecek için bir etki yaratma adımlarını atma konusunda onlara destekte bulunuyor.

### Değiştir Dünyayı

Bu basit ama güçlü etkinlikte çocuklar, dünyanın nasıl olmasını istediklerine dair posterler hazırlarlar. Etkinlik, çevrelerindeki dünyada nasıl bir fark yaratacaklarına ilişkin tartışmalara ilham verir.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Başkalarını tanımak, değerler, sosyal değişiklikleri anlama, yaratıcı düşünme

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Konuşma, dinleme, sosyal öğrenme, dil gelişimi, hizmeti öğrenme

**Materyaller:** Büyük boy resim kâğıtları, renkli kalemler, boyalar, gazete, dergi, makas

**Hazırlık:** Malzemeler masaların üzerine hazırlanır. Ardından çocuklara konuyu daha iyi anlamaları adına çeşitli sorular yöneltilir. Size göre dünyadaki en büyük sorunlar nelerdir? Eğer dünyayı değiştirebilecek olsanız ilk önce nereden başlardınız? Dünyanın nasıl görünmesini isterdiniz? Açlık, hastalık, işsizlik, yeşil alanlar, oyun alanları, hayvanları koruma, evsiz hayvanlar, kirlilik vb. konular üzerine konuşulur.

**Uygulanışı:** Çocuklar konuşmalarını bitirdikten sonra dünyayı değiştirmek adına yapmak istedikleri değişiklikleri hazırlayacakları posterleri ile anlatmalıdırlar. Posterini yapmak için sanatsal yeteneğe sahip olmaya gerek yoktur. Posterin akılda kalıcı olması önemlidir. Gerekirse öneriler sunularak rehberlik yapılabilir.

### **Tehlikeli Yol**

Bu etkinlikte çocuklar, risk alarak ve yeni şeyler deneyerek, grup görevini çözmeye çalışırlar. Bunun için risk alınması gerekmektedir. Yolun bir tarafından diğer tarafına geçmek için doğru kareleri bulmak gerekir. Bu da deneme yanılma yoluyla mümkündür.

**Süre:** 30 dakika

**Kişi Sayısı:** 15

**Kazanımlar:** Risk alma, takım çalışması, odaklanma, problem çözme.

**Desteklenen Diğer Alanlar:** Matematik, sosyal öğrenme, hizmet etme

**Materyaller:** Muşamba, koli bandı, isteğe bağlı yanlı kareleri göstermek için zil.

**Hazırlık:** Muşambanın üzerine koli bandıyla bir ayak boyu mesafesini dikkate alarak 5\*5 olacak şekilde bir yol oluşturun. Muşamba köşelerinden zemine yapıştırılır.

**Uygulanışı:** Etkinliğe risk alma konusuyla başlayın. Öğrencilere risk almanın ne olduğunu, onlara ne anlam ifade ettiğini sorun. Tehlikeli riskler almak ve uygun riskler almak arasındaki farkları tartışın. Aralarındaki farkı anlamalarına yardımcı olmak için çeşitli örnekler verin. Tehlikeli riskler: yokuş aşağı bisiklet sürmek ya da kaykay sürmek, makas elimizdeyken koşmak, karanlıkta sığ suda yüzmek vb. Uygun riskler: Hiç tecrübeniz olmadan bir sporu denemek, öğle yemeğinde yeni insanlarla birlikte oturmak... Sizin de hayatınızda almış olduğunuz uygun riskler oldu mu? Çocuklarla sohbet bittikten sonra oluşturduğumuz muşamba yolun çevresinde toplanmalarını söyleyin. Çocuklardan birisini seçin (gönüllülük



de olabilir) ve yolun başlangıç kısmına geçmesini isteyin. Diğer çocuklardan da arkadaşlarının izlediği yolu (bastığı kareleri) dikkatli bir şekilde izlemelerini söyleyin. Ardından kuralları aktarın. Önlerinde bulunan yolun çok tehlikeli bir yol olduğunu hayal etmelerini sağlayın. Bir uçtan diğer uca ancak doğru karelere basarak geçilebileceğini, yanlış kareye basılırsa yolun o kısmının çökeceğini ekleyin. Uygulayıcı yanlış kareye basıldığında zil sesi ile oyuncuyu uymalıdır. Her kareden bir yana, bir ileriye, bir geriye, bir de çapraz ilerleyebilirsiniz. Bir defada yalnızca bir kişi yoldan geçebilir. Herkes aynı yolu takip edilmelidir. O yüzden yoldan geçen arkadaşınızı iyi takip etmeli, doğru ve yanlış karelerin yerlerini aklınızda tutmaya çalışmalısınız. Yolda konuşmak yasaktır. Zil sesi duyulunca yoldaki oyuncu oyunu bırakacak ve oyuna yeni katılan kişi yola en baştan başlayacaktır. Takım doğru kareleri bulup yolu bitirince oyun son bulur.

	<b>10</b>	<b>9</b>		
		<b>8</b>	<b>7</b>	
		<b>4</b>		<b>6</b>
<b>2</b>	<b>3</b>		<b>5</b>	
<b>1</b>				

Tehlikeli Yolun Anahtarı

\*Numaralar doğru karelerin yerini göstermektedir.

Ek: D



T.C.  
 ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
 ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI


Sayı :93130991-044-E.64096  
 Konu : Araştırma İzni

29.05.2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğünün Hande SOLMAZ ile ilgili 17.05.2017 tarih ve 14588481-605.99-E.7133658 sayılı yazısı ekte gönderilmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

 e-imzalıdır  
 Sami YILMAZ  
 Genel Sekreter

Ek : Yazı (1 sayfa)

Not: 5070 sayılı elektronik imza kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Terzioğlu Yerleşkesi Rektörlük Binası B Blok Zemin Kat  
 2862180018

Bilgi için: Ali ÖNDER  
 Bilgisayar İşletmeni  
 Telefon No:(286) 218 00 18-2726



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.7133658  
Konu : Araştırma İzni

17.05.2017

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) 27/04/2017 tarihli ve 51652 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hande SOLMAZ'ın "**Şimdinin Küçük Geleceğin Büyük Liderleri Çağımızda Liderlere Duyulan Gerekseim Nedeniyle Liderlik Özelliklerinin Okul Öncesi Dönemden Başlayarak Kazandırılması ve Geliştirilmesinin Önemi**" konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (21 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı  
Aslı ile Aynıdır.

...../...../2017.....  
18 Mayıs 2017  
(1) kez