

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN
ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şule AYYILDIZ

**ÇANAKKALE
Ocak, 2015**

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Rollerini
Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Şule AYYILDIZ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN

Çanakkale
Ocak, 2015

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

09/01/2015


Şule AYYILDIZ

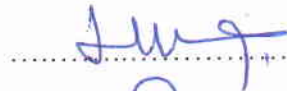


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Şule AYYILDIZ tarafından hazırlanan çalışma, 09/01/2015 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10064766

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Yrd. Doç. Dr.	Haydar DURUKAN	
Üye.	Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN	
Üye	Yrd. Doç. Dr.	Osman Yılmaz KARTAL	

Tarih: 16.02.2015

İmza: 

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Okul öncesi dönem öğrenmenin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı bir dönemdir. Bu dönemdeki çocukların gelişimini her yönden destekleyebilmek için, yeterli fiziksel koşullara, donanıma ve eğitim kadrosuna sahip olmak gerekir. Çocuğun kişilik gelişiminde öğretmenin rolü oldukça büyüktür. Bu nedenle, yöneticilerin rollerini tam olarak yerine getirmeleri önemli bir faktördür. Öğretmenlerin motivasyonunu yüksek tutması, çalışanlarına güvenmesi, onlarla iyi iletişim kurması, saygılı olması, gerektiğinde öğretmenin de yönetime katılımını sağlaması sağlıklı bir okul iklimi ve eğitim - öğretim süreci için oldukça önemlidir. Okul yöneticileri kendilerinden beklenen tüm rolleri yerine getirmeli ve aynı zamanda yeniliğe, gelişime, değişen rol kavramlarına da ayak uydurmalıdır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlarından bahsedilmiştir. İkinci bölüm konuyla ilgili kuramsal görüş ve araştırmalara ayrılmıştır. Üçüncü bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler sunulmuştur. Dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde ise tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Çalışmanın gerçekleşmesinde zamanlarını ve düşüncelerini paylaşan okul öncesi öğretmenlerine, değerli zaman, bilgi ve emeklerini esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN' a, görüşleriyle beni yönlendiren değerli hocam Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN' e teşekkürlerimi sunarım.

Anketlerin uygulama kısmında kolaylık sağlayan, desteğini esirgemeyen kıymetli okul müdürüm Sayın Çiçek ÖNKAL' a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ayrıca, bu günlere ulaşmamda emeklerinin karşılığını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim anneme ve babama, göstermiş olduğu sabır ve destekten ötürü eşime ve kızıma teşekkür ederim.

Çanakkale, 2015
Şule AYYILDIZ

Özet

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin rollerini gerçekleştirmeleri konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

Çalışmanın evrenini, 2014 - 2015 eğitim - öğretim yılı Çanakkale ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında (bağımsız anaokulu, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokul ve ortaokul) görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini, evrenden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmeni 210 kişidir.

Verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Çalışmada betimsel istatistik yöntemleri (frekans ve yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma), anlamlı farklılıkların incelenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H testi tercih edilmiştir. Anlamlı farklılıklarda p değeri .05 üzerinden dikkate alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik, rehberlik, iletişim, girişimcilik, eğitim - öğretim ve yönetim süreçleri ile ilgili rollerini “çoğu zaman” sergiledikleri, aile ve çevre ilişkilerini yürütme ve mevzuat ile ilgili rollerini “her zaman” sergiledikleri tespit edilmiştir.

1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler, yöneticilerinin iletişime ilişkin rollerini sergileme düzeylerini 6-10 ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek değerlendirmiştir. Buna ek olarak, farklı öğrenim düzeyindeki öğretmenlerin, yöneticilerinin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler ile bünyesinde anasınıfı bulunduran okullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel anlamda farklılık bulunmuştur.

Abstract

The Views of the Pre-School Teacher's Concerning Perform the Roles of the Administrators Working in Preschool Educational Institutions

The purpose of this study is to determine the views of the preschool teacher's concerning perform the roles of the administrators working in preschool educational institutions.

The population for this study is defined as all the preschool teachers who are working in preschool educational institutions (independent kindergarten, kindergarten within the primary and secondary schools) in Çanakkale during the 2014 - 2015 academic years. The research sample was chosen by random sampling from the population. The study sample comprised 210 pre - school teachers.

All statistical analysis was performed using SPSS statistical software (version 21.0). For the analysis of the data, descriptive statistics (frequency, %, arithmetic means and standard deviation) and non-parametric tests (Mann Whitney U and Kruskal Wallis-H test) were used. Statistical significance level was accepted as $p = 0.05$.

The findings of the current study showed that preschool administrators who serve at preschool educational institutions perform their roles as follows, "most of the time" for their leadership, guidance, communication, entrepreneurship, academic, management process roles and "always" for executive the family and environmental relations and the legislation roles.

According the survey results, the perception about the level of communication leaderships of the administrators is higher for preschool teachers with 1-5 years' experience rather than the preschool teachers with 6-10 years' and 11-15 years' experience. In addition, no significant differences were found between the views of the preschool teachers at different education levels, with regards to performing the roles of the preschool administrator's.

Statistically significant differences were found between the views of the preschool teachers, whose working in independent kindergarten and kindergarten within the primary and secondary schools, concerning performs the roles of the preschool administrator's.

İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi	x
Şekiller Listesi	xii
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Bölüm I.....	1
Giriş	1
Problem Durumu	3
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Araştırmanın Varsayımları	7
Tanımlar	8
Bölüm II.....	9
Kuramsal Çerçeve	9
Okul Öncesi Eğitim	9
Okul öncesi eğitimin önemi.....	10
Okul öncesi eğitimin amaçları.....	12
Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri	13
Okul öncesi eğitim kurumları.....	14
Okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi.....	15
Yönetim	16
Eğitim yönetimi.....	17
Okul yönetimi	18
Okul yönetiminde rol oynayan öğeler	20
Yönetim süreçleri	20
Karar	20
Karar Aşamaları.....	21
Planlama	22

Planlama aşamaları	23
Planlamanın Yararları.....	23
Anaokullarında Planlama Sürecinin İşleyişi	24
Örgütlenme	24
Özellikleri	25
Örgütlenme Aşamaları.....	25
Okul Yönetiminde Örgütlenme	26
İletişim	26
Anaokullarında iletişim sürecinin işleyişi	27
Eşgüdümleme	28
Eşgüdümlemenin Yararları.....	28
Anaokullarında eşgüdümleme sürecinin işleyişi	28
Etkileme.....	29
Etkinin İç ve Dış Yolları.....	29
Okul Yönetiminde Etkileme.....	29
Denetim	30
Anaokullarında değerlendirme sürecinin işleyişi	30
Okul yöneticisi.....	31
Okul Yöneticisinin Sorumlulukları	32
Okul yönetiminde yöneticinin gerçekleştirmesi gereken genel roller	32
Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler	33
Yönetimsel davranış biçimleri.....	34
Yönetici olarak atanacaklarda aranacak genel şartlar	35
Yöneticiliğe atama.....	36
Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları	37
Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sahip olması gereken bazı roller.....	40
Liderlik	41
Rehberlik	44
Aile - çevre ilişkileri	46
İletişim	47
Girişimcilik.....	48
Eğitim - öğretim	49

Mevzuat	49
Yönetim süreçleri	50
İlgili Araştırmalar	50
Bölüm III	61
Yöntem	61
Araştırma Modeli.....	61
Evren ve Örneklem.....	61
Veri Toplama Araçları.....	63
Verilerin Toplanması.....	65
Verilerin Analizi.....	65
Bölüm IV	67
Bulgular ve Yorum	67
Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	67
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri.....	67
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri.....	70
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin aile ve çevre ilişkilerine yönelik rollerini gerçekleştirme düzeyleri.....	73
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim rollerini gerçekleştirme düzeyleri.....	76
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin girişimcilik rollerini gerçekleştirme düzeyleri.....	79
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin eğitim ve öğretime yönelik rollerini gerçekleştirme düzeyleri	82
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin mevzuata ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyleri.....	85
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yönetim süreçlerine yönelik rollerini gerçekleştirme düzeyleri	87
Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Betimsel Karşılaştırması	91
Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	92

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin mezuniyet değişkenine göre incelenmesi	92
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kıdem değişkenine göre incelenmesi	93
Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kurum türüne göre incelenmesi	96
Bölüm V	98
Tartışma, Sonuç ve Öneriler	98
Tartışma	98
Sonuç	104
Öneriler	105
Kaynaklar	107
Ekler	117
Ek A: Uygulama İzin Belgesi	I
Ek B: Araştırma Değerlendirme Formu	II
Ek C: Veri Toplama Aracı	III
Ek D: Örnekleme Dahil Edilen Okul Öncesi Eğitim Kurumları Listesi	VIII

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	62
2	Ölçme Aracının Faktörleri, Örnek Maddeleri ve Güvenilirlik Sonuçları.....	64
3	Normallik Sınaması için Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	66
4	Ölçme Aracının Derecelendirme Anahtarı ve Puan Aralıkları.....	66
5	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	67
6	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	70
7	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Aile ve Çevre İlişkilerine Yönelik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	74
8	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin İletişim Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	76
9	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Girişimcilik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	80
10	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Eğitim ve Öğretime Yönelik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	82
11	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Mevzuata İlişkin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	85

12	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine Yönelik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	87
13	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Mezuniyet Düzeyine Göre Farklılaşması (Kruskal - Wallis H Testi).....	92
14	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşması (Kruskal- Wallis H Testi).....	94
15	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Kurum Türüne Göre Farklılaşması-Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	96

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri.....	91

Kısaltmalar Listesi

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SHÇEK	: Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu
Akt.	: Aktaran
MEGEP	: Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi
ARGE	: Araştırma ve Geliştirme
X	: Aritmetik ortalama
%	: Yüzde
p	: Anlamlılık düzeyi
N	: Birey sayısı
S	: Standart sapma
SPSS	: Stastical Package for Social Sciences
Mdn	: Medyan
f	: Frekans
Ed.	: Editör

Bölüm I

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlara yer verilmiştir.

Giriş

Okul öncesi dönem öğrenmenin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı, sosyalleşmenin arttığı önemli bir dönemdir. Bu dönemdeki çocukların gelişimini destekleyebilmek için her yönden sağlıklı bir okul iklimine sahip olmak gerekir.

Okul öncesi eğitim çocuğun doğduğu günden, 72 aya kadar geçen dönemi kapsayan, bu yaş grubu çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, bedensel, motor, sosyal - duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerini desteklemeye yönelik, çocuklara zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan ve onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren, çocukları ilkokula hazırlayarak, temel eğitimin içerisinde yer alan sistemli bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Akduman, 2012).

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla ilkokullar bünyesinde anasınıfları ve bazı yerleşim yerlerinde sadece okul öncesi eğitimi veren anaokulları bulunmaktadır. Buna göre, 26 Temmuz 2014 tarihi itibarıyla 36-66 ay arasındaki çocukların anaokulunda veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasındaki çocukların ise anasınıflarında okul öncesi eğitim almaları sağlanmıştır (MEB Okul öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014, Madde 4).

Okul öncesi eğitimde, çocuğun sağlıklı bir gelişim göstermesi, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin rollerini gerçekleştirmelerine bağlıdır. Okul ve sınıf ortamını öğrenciler için uygun ve zevkli bir hale getirmek öğretmenlerin görevidir ve okul yöneticisinin de bunları yapabilmesi için imkânlar konusunda öğretmene yardımcı olması gerekmektedir. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin eğitim - öğretimi başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için uyum içinde olmaları gerekir.

“Eğitim sisteminin yapı ve işleyişteki yetersizlikleri aşabilmesi için, yetkin okul yöneticilerinin varlığı zorunludur” (Açıklık, 1998, s. 6). Okul müdürünün yetkin olması, rollerini tam olarak yerine getirmesi, öğretmenlerin ve diğer çalışanların, okul içinde daha verimli olmasını sağlayacaktır.

Okul yöneticisi, çevre olanaklarını okulun yararına kullanabilmeli, okul ile çevre koşullarının uyumunu sağlayabilmelidir. Açıkğöz (1994)’e göre; okul yöneticileri, öğrenci ve öğretmenlerin dışında, okulun bulunduğu tüm çevreyi ve aileleri de etkilemektedir. Bu nedenle de yönetici, okulun kültürel havasını yaşatmayı, çevrenin kültürel kurallarını ve geleneklerini aşlamayı ve okul ile bunları kaynaştırmayı bilmelidir. Okulun kendisine özgü günleri, belirli gün ve haftaları içeren törenler, programlar vb. alanlardaki çeşitli yazılı ve yazısız kurallar ve uygulamalar, okula kendine özgü kişiliğini verir. Okulda bulunanların kendilerini başkalarından farklı hissetmelerini sağlayan kültürel faaliyetler çok önemli görülmekte ve bu faaliyetlerin yaşatılması için çalışılmaktadır.

Okul yöneticisinin gerçekleştirmesi gereken rolleri ve görevleri vardır. Yöneticinin gerçekleştirmesi gereken roller, çevre koşullarına göre değişebilir. Bu nedenle etkili bir okul yöneticisi, çevrenin kendisinden ve okuldan beklentilerine karşı duyarlı olmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticiler de okul öncesi eğitimi hakkında öğretmenleri yönlendirebilecek kadar donanımlı olmalıdır. Sadece bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticiler değil, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokullarda görev yapan yöneticiler de okul öncesi eğitimin gerektirdiklerini benimsemelidir.

Bazı okullarımızda, okul çalışanları arasında anlaşmazlıklar yaşanmaktadır ve bu durum okullarımızı ve öğrenenleri olumsuz etkilemektedir. Bu anlaşmazlıklar, çalışanların görevlerine yönelik rollerini bilmemesinden ve yerine getirmemesinden kaynaklanmış olabilir. Rollerin yerine getirilebilmesi için tüm öğretmen ve yöneticilerimizin görevlerini tam olarak biliyor olması gerekmektedir.

Problem Durumu

İnsanlık tarihi kadar eski bir bilim alanı olan eğitim, “genel anlamda bireyde davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1983, s. 2). Okul öncesi eğitim, aileden sonra eğitimin ilk basamağıdır ve çocuğun kendi kişiliğini bulduğu bir süreçtir. Barkçin (1991)’e göre; çağdaş ve demokratik bir topluma sahip olabilmek için; çocukların duygu ve düşüncelerini rahat ifade edebilmesi, araştırmacı, oto kontrol sahibi, kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, empati kurabilen, bulunduğu çevrenin kültürel değerlerine sahip, her yönden sağlıklı bireyler yetiştirilmesi, ancak okul öncesi dönemdeki çocukların eğitime gerekli önemi vermekle sağlanabilir.

Okul öncesi eğitimi almış olarak ilkokula başlayan bir çocuk ile okul öncesi eğitimi almadan ilkokula başlayan bir çocuk arasında çeşitli farklılıklar söz konusu olmaktadır. Elverişsiz çevre koşulları, toplumsal eşitsizlikleri arttırmaktadır. Bu ortamlarda büyüyen çocuklar, olumsuz çevre koşullarından etkilenmekte, okul öncesi eğitim, bu tür eşitsizliklerin ortadan kaldırılmasına da yardımcı olmaktadır. Fırsat ve imkân eşitliği sağlamaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2011). Her çocuk içinde bulunduğu çevre koşulları ne olursa olsun okul öncesi eğitimden yararlanma hakkına sahiptir ve günümüzde bu tür çalışmalar önem kazanmıştır.

Okul öncesi eğitim, çocukların tüm yaşamı üzerinde olumlu etkiler göstererek, onların okula ve hayata daha iyi başlangıç yapmalarını, ekonomik ve sosyal alanlarda da topluma katkıda bulunmalarını sağlamaktadır. Bu yönüyle, ekonomik ve sosyal kalkınmada okul öncesi eğitimin önemini görmek kaçınılmaz olmaktadır (Turaşlı, 2010). Çocuklar kişiliğin temellerini attığı bu dönemde ilgi alanlarını ön plana çıkarmaya başlamakta, elde ettikleri beceriler ve kazanımlarla daha sonraki eğitim kademelerinde olumlu başlangıçlar yapmaktadırlar.

Hildebrand (1997)' ye göre; çocuklar, ailede ve okulda olgunlaştıkça çeşitli sosyal rolleri benimseyecektir. Bu roller, toplumsal cinsiyet, ırk, etnik köken, sınıf, din, toplum gibi konularla ilgilidir. Günümüzde, çocuklar çeşitli sosyal roller deneyimlerken ve pek çoğunu da öğrenirken, onlara ayrımcılık yapmamaları konusunda yardımcı olmalıyız.

Çocuk gelişim bilgisi, rolleri ve eğitim verdikleri çocukların yaşları ne olursa olsun tüm okul öncesi eğitimcileri için temeldir. Bu bilgi, tüm çocuklar için gelişimsel olarak uygun olanı güvenle gerçekleştirmenizi sağlamaktadır. Tüm okul öncesi eğitim uzmanları, sağlıklı, saygılı, destekleyici ortamlar yaratmak için küçük çocukların özellikleri, ihtiyaçları ve çocukların gelişimi ve öğreniminde birbirini etkileyen etkiler hakkındaki bilgilerini kullanmaktadırlar (Morrison, 2008).

Okul öncesi eğitim kurumları, belli noktalarda, çocukların yaş grubu özelliklerinden, kurumun gerçekleştirmesi gereken amaçlarından, çalışan yapısından, kurumun fiziki özellikleri açısından diğer eğitim basamaklarından ayrılmaktadırlar. (Halavuk, 2013). Bu nedenle de okul öncesi eğitim kurumları yöneticileri, okul öncesi eğitim alanında gerekli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Okul öncesi eğitimin geliştirilmesi adına gerekli tüm çalışmaları, tüm paydaşlarla birlikte gerçekleştirmeli ve yürütülmesine başkanlık etmelidir.

Yöneticilerin, okulu amaçlarına ulaşmasını sağlayacak kararları almaları, planlamaları yapmaları, öğretmenler ve diğer paydaşlarla etkili iletişim ve eşgüdüm sağlamaları ve uygulanan her türlü planın dikkatli bir şekilde değerlendirilmesinin sağlanması okulu amaçlarına ulaştırmada önemli bir role sahiptir (Halavuk, 2013). Gerçekleşmesi gereken bu süreçler birbirinden ayrı gibi görünse de bir bütündür ve süreçlerin birinde yaşanılacak bir sorun diğer süreçlerde de ortaya çıkacaktır ve bu da okulun işleyişini olumsuz etkileyecektir.

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri, okul öncesi eğitim kurumunun fiziki yapısının ve sınıf ortamının çocukların gelişim düzeylerine uygun olup olmadığı yönünde gerekli tedbirleri almalıdır. Aynı zamanda sınıfta kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi

olmalı, öğretmen, yardımcı personel, aile ve çevre ilişkilerini önemsemeli, ilişkilerinde saygılı ve anlayışlı bir iletişim karakteri yansıtmalıdır. Okul öncesi eğitime yönelik yapılan yeni çalışmalara öncülük etmeli, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması adına projeler geliştirebilmelidir. Çocukların gereksinimlerine yönelik her türlü faaliyeti uygulamaya çaba göstermeli ve eğitim - öğretim sürecinde öğretmenlere destek sağlamalıdır. Bu gibi rollerin yöneticiler tarafından yerine getirilmesi ile okul öncesi eğitim kurumunun amaçlarına ulaşması kaçınılmazdır.

Bu nedenle öğretmen görüşleri doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini ne kadar gerçekleştirdiklerinin tespit edilmesi araştırma problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” incelenmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin
 - Liderlik
 - Rehberlik
 - Aile - Çevre İlişkileri
 - İletişim
 - Girişimcilik
 - Eğitim - Öğretim
 - Mevzuat
 - Yönetim Süreçlerine ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyleri nedir?
2. Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeyi

- Mesleki Kıdem
 - Mezuniyet Durumu bakımında farklı mıdır?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler ile bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eğitimin temeli aileden sonra okul öncesi eğitim kurumlarında atılmaktadır. Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, duyuşsal, sosyal, öz bakım ve motor gibi becerilerinin gelişmesini sağlamakta ve onları ilkokula hazırlamaktadır.

Okul öncesi eğitimin amacına ulaşabilmesi huzurlu ve uyumlu bir okul ortamına bağlıdır. Bu konuda okul öncesi öğretmenin alanında uzman olması ve öğrenene faydalı her türlü değişime, yeniliğe açık olması gerekir. Okul yöneticisi de eğitim - öğretimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinden sorumlu olduğu için öğretmen ve diğer çalışanlarla her zaman işbirliği içinde olmalıdır.

Okul öncesi eğitimin amaçlarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi okulun etkili bir şekilde yönetilmesiyle olacaktır. Bir okul yöneticisi okulda çalışan tüm personelle, çevre ile ve ailelerle işbirliği içinde olmalı ve alanındaki rolleri benimseyerek uygulamalıdır.

Okul öncesi eğitim kurumları yöneticileri, üst kademelerdeki yöneticilerden bazı görevler ve roller açısından farklılıklar göstermektedir. Küçük yaş çocukların eğitiminin söz konusu olması, okul yöneticisine daha fazla sorumluluk, özveri ve anlayış yüklemektedir. Ancak ülkemizde ilkokullar bünyesinde bulunan anasınıflarında durum biraz daha farklıdır. Çünkü ilkokul yöneticilerinin çoğu, okul öncesi eğitim alanı dışından seçilmiş kişilerdir. Bu durum, bünyesinde anasınıfı bulunduran okulların yöneticilerini, okul öncesi eğitim alanında daha donanımlı olmaya sevk etmektedir.

Yöneticilerin rollerini gerçekleştirmesi ile okullar daha iyi yönde gelişecektir. Bu araştırma ile müdürlerin rollerini gerçekleştirme düzeyleri belirlenecek olumsuzluk yaratan durumların düzeltilebilmesi için gerekli önlemler alınabilecektir. Aynı zamanda çalışma, bağımsız anaokulu yöneticileri ile bünyesinde anasınıflı bulunduran ilkokullarda görev yapan yöneticilerin rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik, öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymada önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2014-2015 eğitim - öğretim yılında Çanakkale il merkezi ve ilçelerdeki MEB' na bağlı bağımsız anaokulları ile bünyesinde anasınıflı bulunduran ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma kapsamına özel okul öncesi eğitim kurumları alınmamıştır.
3. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak 'ölçek' kullanılmıştır. Bu nedenle bu tür araçların doğasından gelen sınırlılıklar, bu araştırma için de söz konusudur.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracı maddelerine verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırmanın amacına uygun verilerin elde edilmesini sağlamaktadır.
3. Araştırmanın örnekleme, evreni temsil niteliğine sahiptir.

Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim Kurumu: Okul öncesi çağı çocuklarına eğitim veren resmî ve özel okul öncesi eğitim kurumlarını, anaokulu ile bünyesinde uygulama sınıfı ve ana sınıfı bulunan her derece ve türdeki okulu kapsamaktadır (MEB Okul öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014, Madde 4).

MEB, 2014, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde okul öncesi eğitim kurumları aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

Anaokulu: 36-66 ay arası çocukların eğitimi amacıyla açılan okulları,

Ana sınıfı: 48-66 ay arası çocukların eğitimi amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıfları,

Uygulama sınıfı: 36-66 ay arası çocukların eğitimi amacıyla okul öncesi eğitimle ilgili program uygulayan mesleki ve teknik öğretim kurumları bünyesinde açılan sınıfları kapsar.

Rol: “Makamda bulunan kişilerden beklenen davranışlar biçimi, başka bir deyişle, belirli bir konumda, yapılması gereken faaliyet ve işlevlerdir” (Türkmen, 2003, s. 17).

Yönetim: “Yönetim, örgütün bütün amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütteki insan ve malzeme gücünü, işbirliği yaparak, mevzuata ve yönetim ilkeleri çerçevesinde en etkili ve verimli bir biçimde çalıştırma bilim ve sanatıdır” (Binbaşoğlu, 1975, s. 13).

Yönetici: “Örgütün amaçlarını gerçekleştirmede ve örgüt amaçlarına ulaşmasında sorumluluk üstlenen, gerekli araç ve gereçleri en iyi biçimde kullanarak, başında bulunduğu örgütü amacına güvenle götüren işleri takip eden kişidir” (Binbaşoğlu, 1975, s. 1).

Eğitim Yönetimi: “Toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir” (Başaran, 1993, s. 12).

Okul Yönetimi: “Eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasından oluşan yönetim alanıdır” (Okutan, 2012, s. 2).

Bölüm II

Kuramsal Çerçeve

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma konusu ayrıntılı bir şekilde anlatılmış ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim; “çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan, bedensel, motor, sosyal - duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Aral ve ark., 2011, s. 12).

Okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel, hareket, sosyal - duygusal, dil vb. gelişiminin çok hızlı olduğu yıllardır. Okul öncesi eğitim zengin uyarıcı fırsatları sunarak bu gelişimi desteklemektedir (Turaşlı, 2010). Olumsuz çevre koşullarından gelen çocuklara da fırsat ve imkân eşitliği sağlayarak, okul öncesi eğitimle iyi bir başlangıç yapmaları desteklenmektedir.

Yaşamın ilk yıllarında aile ortamı, güven, bakım, beslenme gereksinimi için ne kadar gerekliyse; çocuğun ebeveynleriyle kuracağı bağlarda, ileride neşeli ve sevgi dolu bir insan olması için o kadar gereklidir. Yetişkinin, çocuğun gelişimine yönelik davranış özelliklerini bilmesi, başka çocuklarla kıyaslamaması, bireysel özelliklerine dikkat ederek çocuğa düzenli ve özgür oyun ortamları yaratması, kendini kanıtlama, başarıma şansı vermesi gerekir (Abacı, 2003). Oyun, çocuğu yaşama hazırlayan ve çocuğun sosyalleşmesini, öğrenmesini sağlayan en önemli eğitim unsurudur. Okul öncesi eğitimde çocuğun oyunla öğrenmesine fırsat sağlayarak, çocuğun gelişimini desteklemektedir.

Son zamanlarda yapılan araştırmalar, planlı, amaca yönelik ve verimli oyunların küçük çocukların öğrenme ortamının en önemli parçası olduğunu savunmaktadır. Etraflarından anlam çıkarmak amacıyla, çevresiyle ve diğer kişilerle eğlenceli etkileşimler aracılığıyla

keşfetmesi, deneyimlemesi ve kendileri için keşifler yapması, çocukların gelişimi için önemlidir (Nielsen, 2006).

Çocuklar, dokunacak, tadacak, duyacak, koklayacak ve görececek pek çok ilginç şeye ihtiyaç duyarlar. Kaliteli, gelişimsel olarak uygun bir okul öncesi eğitim kurumunda çocuklar resim yapacaklar, evcilik oynayacaklar, binalar yapacaklar, yapboz oynayacaklar, renkli ve resimli kitaplara bakacaklar, kum kazacaklar, su dökecekler, davul çalacaklar, bitkileri sulayacaklar, hayvan besleyecekler, dans edecekler, taklit yapacaklar ve bunun gibi pek çok etkinlik yapacaklardır (Nielsen, 2006). Bu etkinlikler sayesinde çocuk gerçek hayatı tanıyacak ve çevreye daha kolay adapte olacaktır.

Okul öncesi eğitimin önemi

Çocuğun doğumundan itibaren, şekillenmesinde aile ve çevrenin önemi oldukça büyüktür. Bu nedenle, çocuğun potansiyelini en üst seviyeye ulaştırmak ve potansiyelini en üst seviyede kullanabilmesini sağlamak için aile ve çevre, çocuğun gelişimine, eğitimine destek vermelidir (Azkeskin ve Güven, 2010). Okul öncesi dönemde verilen eğitim oldukça önemlidir. Çünkü çocuğun aileden sonra ilk eğitimini aldığı, doğru davranışları, kuralları, paylaşmayı, öz bakım becerilerini, ailesi dışında başkaları ile iletişim kurmayı öğrendiği bir dönemdir. Bu nedenle ailenin eğitime destek vermesi çok önemlidir.

Çetinkaya (2006)'ya göre; okul öncesi dönemde, çocuğun, şekillenmesinin en elverişli olduğu ve değişime açık olduğu düşünüldüğünde, okul öncesi eğitimin önemi daha da artmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim, bu dönemdeki çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, zengin - uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, zihinsel, sosyal, bedensel, bilişsel vb. açıdan çocukları, hem okula, hem de yaşama hazırlamayı amaçlayan ve önemli değerler aşıl原因, eğitim sürecinin temeli olarak kabul edilmelidir.

İlk yıllarda çocuklar, eğitime ve öğrenci olarak kendilerine karşı tüm hayatları boyunca onlarla beraber kalacak eğilimler ve davranışlar geliştirirler. Çocuklar erken

çocukluk döneminden orta çocukluk dönemine geçerken, pek çoğu şu sonuçlardan birine de ulaşmış olur: Okul heyecanlı / ilgi çekici / eğlenceli ve ben iyi bir öğrenciyim veya okul sıkıcı / zor / yorucu ve ben öğrenemiyorum. İşte çocukların hayatlarının ilk birkaç yılında yaşadıkları eğitimsel tecrübeler, sahip oldukları görüşleri büyük oranda etkilemektedir (Kostelnik, Soderman & Whiren, 2004). Çocuğun, okula yönelik oluşturacağı yargının olumlu olabilmesi için okulun bütünüyle uyumlu bir ortamının olması, yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların birbirleriyle iletişiminin iyi olması, çocukların eğitiminin, gelişiminin ön planda tutulması gerekir.

Gelişimin çok hızlı olduğu okul öncesi dönemde, okul öncesi eğitim kurumları anne ve babaların çocuğa verdiklerini geliştirir aynı zamanda onların hatalı davranışlarını düzelterek, hatalı davranışların olumsuz etkilerini de ortadan kaldıracaktır (Başal, 1998). Pek çok aile bu dönemi, çocuklarının birinci sınıfa başlamadan yani “resmi” eğitim olarak kabul ettikleri kademeye başlamadan önce “hazırlanmış” dönem olarak görmektedir. Okul öncesi dönem öğretmenleri, okul öncesi yıllarını daha sonraki eğitimin temel taşı olarak değerlendirmektedir. Öte yandan, diğer aileler bu dönemi hâlâ çocuklara eğitim ile yüklenilmemesi bunun yerine oyun oynamalarına ve eğlenmelerine izin verilmesi gereken bir dönem olarak düşünmektedir. Yine de, çoğu kişi için, okul öncesi dönem, hayatlarının öğretmenler ve okul süreci tarafından yönetileceği ve hükmedileceği bir dönemin başlangıcıdır (Morrison, 1991). Günümüzde okul öncesi eğitimin önemi aileler tarafından daha iyi anlaşılmakta ve bu konuda gerekli çalışmalar yapılmaktadır.

Fiziksel koşulları ve eğitim programı bakımından, yaş grubunun gelişim düzeylerine ve özelliklerine uygun hazırlanmış bir okul öncesi eğitim kurumunda çocuk, arkadaş ilişkileri kurarak sosyalleşmeyi, dayanışmayı, iş birliğini ve sorumluluk almayı, sorumluluklarını yerine getirmeyi ve yetişkin denetimi olmadan belli davranışları gerçekleştirmeyi öğrenir. Başarı ve başarısızlık, okul öncesi eğitimde söz konusu olmadığı için çocuklar, yeteneklerini

orkusuzca kullanır, becerilerini geliştirirler (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003). Uzman bir eğitim kadrosuna ve donanıma sahip, yeterlilikleri açısından kendisini sürekli geliştiren bir yönetici ve öğretmen ile çocukların istenilen amaçlara ulaşması kaçınılmazdır.

“Okul öncesi eğitim, çocuğu, aile ve komşuluk çevresinin içinde bulunduğu kültürel kesimden farklı, genel kültür değerlerine dayalı sosyal bir ortam içinde eğiterek, toplumun kültür değerlerinin özümsemesinde yardımcı olur. Kültürel özelliklere uygun alışkanlıklar, bu eğitsel ortamda, daha kolay kazanılır” (Oğuzkan ve Oral, 1983, s. 5). Çocuklar ilk eğitim basamağı olan okul öncesi eğitimle, kültürel özellikleri kaynaştırmayı öğrenmekte ve yaşamları boyunca bu değerleri kullanmaktadırlar.

Ülkemizde, okul öncesi eğitim, Milli Eğitim Temel Kanunu ile tanımlanmıştır. Buna göre okul öncesi eğitim: “Mecburi öğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini ihtiva eden bu yaş grubundaki çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak, sistemli ve elverişli bir yetişme ortamı sağlamak, kabiliyetlerinin gelişmesine yardım etmek amaçlarına yönelik, ilköğretim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim devresidir” (Meydan, 1984, akt. Çetinkaya, 2006, s. 3).

Okul öncesi dönemdeki çocuğun gelişiminin kalıcı olması için okul - aile işbirliğine önem vermeli, ailenin tamamlayamadığı noktalarda tamamlayıcı olarak eğitim sürecini şekillendirmelidir.

Okul öncesi eğitimin amaçları

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, Türk Milli Eğitim’ in genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
2. Onları ilkokula hazırlamak;

3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;
4. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013).

Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri

Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksektir. Her yaş grubunun genel gelişim özellikleri o yaş grubundaki tüm çocuklar için ortaktır; ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır.

Okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır (MEB, Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013). Bu ilkeler şunlardır:

1. Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitim çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.
4. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
5. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
6. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duyu ve davranışları geliştirilmelidir.

8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona öz denetim kazandırmalıdır.
9. Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
10. Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
11. Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
12. Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
13. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
14. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
15. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
16. Okul öncesi eğitim süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
17. Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
18. Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

Okul öncesi eğitim kurumları

Okul öncesi eğitim kurumları iki grupta toplanmaktadır. Birinci grupta, milli eğitime bağlı anaokulları, anasınıfları ve uygulama sınıfları; ikinci grupta ise Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna (SHÇEK) bağlı çocuk yuvaları ve kreşler yer almaktadır. Çocuk yuvaları özellikle anne babası olmayan ya da çeşitli nedenlerle yuvaya alınmış çocukların bakımından sorumludur. Kreşler kamu veya özel olarak

özellikle çalışan anne babaların çocuklarına hizmet sunmaktadır. Kreşlerde 0-2 yaş arasındaki çocuklara temel bakım, 3-5 yaş arasındaki çocuklara ise eğitim ağırlıklı hizmet verilmektedir. Milli eğitime bağlı okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak kurulabildikleri gibi, ilköğretim okullarına bağlı anasınıfları ya da kız meslek liselerine bağlı uygulama sınıfları olarak da açılabilir (Memduhoğlu, 2012).

Okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi

1782-1852 yılları arasında yaşayan büyük düşünür ve eğitimciler, çocuk eğitimi üzerinde önemle durmuşlar ve günümüze ışık tutan görüşler ortaya koymuşlardır. 1816 yılında 3-6 yaş arasındaki çocuklar için anaokulları açılmıştır. Osmanlı Devleti döneminde ise kurumsal okul öncesi eğitimin ilk uygulaması olarak, Fatih Sultan Mehmet zamanında vakıflara bağlı olarak kurulan “Sıbyan Mektepleri” gösterilebilir (Halavuk, 2013, s. 10).

Kimsesiz çocukların yetiştirilmesi ve korunması amacıyla açılan Islahane ve Darüleytamlar içinde anasınıfları oluşturulmuş ve 2-7 yaş arasındaki erkek ve kız çocuklarına buralarda eğitim verilmiştir, aynı zamanda çocuklar buralarda barındırılmıştır (Akyüz, 1996).

II. Meşrutiyet dönemi geçtikten sonra İstanbul’ da bazı özel ana mektepleri açılmış fakat resmi ana mekteplerinin açılması ve yaygınlaşması Balkan Savaşlarından (1912-1913) sonra gerçekleşmiştir (Akyüz, 1996).

6 Ekim 1913 yılında çıkarılan “Tedrisatı İptidaiye Kanunu Muvakkati (İlköğretim Geçici Kanunu)” kanununda ana mektepleri ilkokulların bir basamağı sayılmış ve ana mekteplerinin 4 yaşından 7 yaşına kadar olan çocuklar için kurulacağı açıklanmıştır (Akyüz, 1996).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun “Örgün Eğitim” başlığı altında, okul öncesi eğitimin kapsamı, amaç ve görevleri ve kuruluşu ile ilgili hükümler bulunmaktadır. Kanunun 19. maddesi “Okul öncesi eğitim, mecburi ilköğretim

çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır” şeklindedir (Ural ve Ramazan, 2007, s. 27).

1977 yılında ise “İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir “Okul öncesi Şubesi” kurulmuş; öncelikle ilkokullar bünyesinde anasınıfları açılması, okul öncesi için öğretmen yetiştirilmesi ve gerekli araç - gereç hazırlanması çalışmaları hızlandırılmıştır” (Oktay, 1983, akt. Başal ve Derman, 2010, s. 561).

1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri hakkındaki 3797 sayılı kanunla; Merkez Teşkilatında yeni bir birim olarak “Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü” kurulmuştur (Poyraz ve Dere, 2003).

Günümüzde, okul öncesi eğitimle ilgili hizmetler; “MEB başta olmak üzere değişik bakanlık ve kuruluşlarca bakım ya da eğitim amaçlı olarak on yasa, iki tüzük ve on yönetmelik hükümlerine dayanılarak MEB tarafından açılan anaokulu, anasınıfı, uygulama sınıfları ile diğer kurum ve kuruluşlarca açılan kreş, yuva, gündüz bakım evi, çocuk bakım evi ve çocuk bakım yurtlarında verilmektedir” (Başal ve Derman, 2010, s. 562).

Yönetim

Yönetim, ortak bir amacı gerçekleştirmek için insan ve madde kaynaklarının etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Aynı zamanda yönetimin var olması için gerekli olan amaçları gerçekleştirmek için de birden fazla insanın çabası gerekmektedir (Gül, 2011).

Güneş (2010)'a göre; yönetim, toplum içinde yaşamak zorunda olan insanla ilgili bir kavramdır. Örgüt içinde, yönetenler ve yönetilenler mevcuttur. Yönetimde, önceden belirlenmiş amaçlar söz konusudur ve bu amaçlara ulaşmak için planlama, örgütleme, yöneltme, etkili kullanım ve tüm yapılanların denetlenmesi önemli süreçlerdir ve bu süreçler bir bütündür.

Yönetimin görevi, bir örgütü, belirlemiş olduğu amaçlara ulaştıracak yöntemleri belirleyerek, bu yöntemleri örgüt içinde kullanarak, mümkün olabilecek en sağlıklı şekilde amaçlara ulaştırmak ve sorunu çözecek şekilde uygulamaya koymaktır (Keskinılıç, 2011a).

Çağımızda yönetime her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmasının sebebi; “dinamik bir çevre içinde kaynakların koordinasyonu ve örgütsel güçlerin belli amaçlar çevresinde toplanmasının sağlanmasıdır. Doğruyu yanlıştan ayırmak ve doğru olanı seçip uygulamak kolay kazanılan bir nitelik değildir. Çeşitli olasılıklar ve durmadan değişen koşullara göre en uygun tepkileri ve davranışları geliştirmek uzun süreli deneme ve yanılmalarından sonra gerçekleşir” (Türkmen, 2003, s. 9).

Eğitim yönetimi

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak üzere kurulan, eğitim kurumunu belirlenmiş amaçları doğrultusunda etkili bir şekilde işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 1993).

Eğitim yönetiminin amacı, okulda ya da eğitim örgütünde, eğitimin nitelik ve nicelik bakımından kalitesinin artmasını sağlamaktır. Eğitim hizmetlerinin en yüksek düzeyde geliştirilmesinden, sağlıklı bir okul ikliminden, okulun en üst idari birimi olan yönetici sorumludur. Bu anlamda okulda, öğretmenleri ve diğer çalışanlarını örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlar doğrultusunda, yönelten ve yönetim süreçlerini etkili bir biçimde çalışmasını sağlayan eğitim yöneticileridir (Başaran, 2008). Eğitim yöneticilerinin amaçları istenilen doğrultuda gerçekleştirebilmeleri, okuldaki tüm personelle işbirliği içinde olmalarına bağlıdır. Personel arasında eşgüdümü kolaylaştırıp, belirli bir düzen kurulmasını ve aksaklıkların en aza indirilmesini sağlayarak, yönetim süreçleri etkili bir biçimde yürütülebilir.

Eğitim yönetiminde idari ve siyasi rollerin ortaya çıkması pek çok kişi tarafından eleştirilmiştir. Ancak; modern eğitim yönetiminin kaçınılmaz gerçekleri, yöneticilerin bu rolleri anlamasını ve dile getirmesini gerektirmektedir. Öte yandan, yönetim ile ilgili bir

benzetme kullanacak olursak, eğitim yöneticileri için önemli olan şey yine eğitim liderliği olacaktır. Bu nedenle, idari roller oldukça önemli olsalar da esas değildir. Aslında, bu roller yalnızca öğrencinin öğrenmesini geliştirmek için gerekli olan eğitimsel liderlik rollerini desteklemek ve tamamlamak için vardır (Sergiovanni, Kelleher, Mccarthy & Wirt, 2004). Okul yöneticisinin eğitim - öğretim sürecine etkin katılımı, yöneticilerin kendilerinden beklenen rolleri tam olarak yerine getirmesi, eğitimsel liderlik alanında gelişimi kaçınılmaz kılmaktadır.

Okul yönetimi

Okul bir eğitim örgütüdür ve eğitim sistemi içindeki yeri görev, sorumluluk ve özelliğinden dolayı önemlidir. Okul, eğitim sisteminin en önemli parçası aynı zamanda çevre, aile, kültürle ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür (Hacıoğlu, 2007).

Okul ortamı, çocukların gelişim düzeylerine uygun ve kendilerini ifade edebilmelerine olanak sağlayan bir yapıda olmalıdır. Dayanışma, yardımlaşma, iş birliği, aynı zamanda akademik anlamda öğrenci merkezli bir eğitim ortamına sahip olmak önemlidir. Yiğit ve Bayraktar (2006)'ya göre; okul, gelişmekte olan bireye, çalışma ve başkalarıyla birlikte yaşama alışkanlığını kazandırma, öğrenen merkezli, araştırmacı, eleştirel, yaratıcı düşünme becerisine sahip olma konularında önemli bir sorumluluğa sahiptir. Okulun, sahip olduğu bu sorumlulukları yerine getirmesi, okulun en üst kademe yöneticisi olan okul müdürlerine aittir.

Okullar öğretme ve öğrenmeye adanmış eğitim örgütleridir. “Okulun nihai amacı öğrenci öğrenmesidir. Aslında okulun varlığı bu hizmet üzerine kurgulanmıştır. Okullar diğer bütün örgütlerden daha çok öğrenen örgüt olmalıdırlar” (Hoy & Miskel, 2010 çev. Turan s. 33). Öğrenen örgüt olma yolunda yönetici, öğretmen ve çalışan diğer personele önemli görevler düşmektedir. Bir okulun istenilen amaca ulaşabilmesi okulun tüm birimlerinin birbiriyle ilişkili olması ve kendilerinden beklenen rolleri yerine getirmeleri ile olacaktır.

Okul yönetimi tek başına var olmaz; okul yönetimi bir sonuç değil bir araçtır. Okul, yalnızca eğitim araçlarını sağlamak adına vardır ve bu yönetimin etkinliğinin eğitim ve öğrenime sağladığı katkı derecesi ile ölçülmesi gerekmektedir. Okul yönetimi, eğitim ve öğretime hizmet etmelidir ve en büyük katkısını etkili öğretmenler temin ederek ve bu öğretmenler ve öğrencilerine etkili araçların yanı sıra çalışma için iyi bir ortam vererek sağlamalıdır. Okul yönetimi durağan değil değişim halinde olmalıdır. Hâlihazırda okul yönetimi, büyük bir uğraş gerektirmektedir (Reeder, 1951). Okul yöneticisinin, okul yönetimi alanında iyi bir eğitimden geçirilmesi, okul yönetimi ile ilgili eksikliklerin daha rahat görülmesini ve çözüme ulaşmasını sağlayacaktır.

Etkin bir okulun veya bir kişinin sorumlu olduğu bir okul sisteminin idare edilmesi söz konusu olunca, yüzlerce ayrıntı ortaya çıkar. Planlar yapılmalı, prensipler benimsenmelidir. Planlar ve prensipler uygun şekilde yürütülmelidir ve bunların ne kadar etkili bir şekilde işlediğini gösterecek bilgiler toplanmalıdır ki bu bilgiler de yeni ve daha iyi plan ve prensiplerin temelini oluşturacaktır. Bu, okul yönetiminin işlevi hakkında genel bir ifadedir (Reeder, 1951).

Okul örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni konumundadır. “Okul eğitim sisteminin: 1. En işlevsel bir parçası 2. Eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler 3. Sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir” (Açıkalın, 1995 s. 1).

Okul yönetimi, okulun amaçlarına uygun olarak işleyişini sağlamalıdır. Okul yöneticisinin bu şekilde yapabilmesi için okul yönetimine ilişkin kavram ve süreçleri çok iyi bilmesi, bu konuda donanımlı olması gereklidir. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmeli, bu alanda akademik bir eğitim almış olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1971).

Okul yönetiminde rol oynayan ögeler

Okulun yönetiminde rol oynayan ögeler iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılırlar. Okulun yapısında yer alan yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel (memurlar, sağlık personeli, teknik personel, hizmetliler vb.) iç ögeler olarak sıralanabilir. Dış ögeler; okulun yapısında olamayan ama onu dolaylı yönden etkileyen veliler, yerel yönetim, çeşitli baskı gruplarıdır. Okulun amaçlarına ulaşmasında veliler önemli bir role sahiptir. Aktif bir şekilde eğitim sürecine katılmaları gerekmektedir. Bu nedenle eğitim programları, okulun amaçları, ihtiyaçları konusunda aileleri sürekli bilgilendirmek yararlı olacaktır (Çağlayan, 2005; Sağlam, 2012; Ilgar, 2005).

Yönetim süreçleri

Yönetim süreçleri farklı yaklaşımlarla değişik şekillerde yapılmıştır. Burada aşağıdaki süreçler yer almıştır (Keskinkılıç, 2011b, s. 69):

1. Karar
2. Planlama
3. Örgütlenme
4. İletişim
5. Eşgüdümleme
6. Etkileme
7. Denetim

Karar

Karar istenilen sonuca ulaşmak için uygun olan seçeneğe karar verilmesidir ve yönetim süreçlerinin temelini oluşturmaktadır. Eğer okul sisteminde değişiklikler yapmak, okul çalışanlarını etkilemek, güdülemek, güçlendirmek gibi süreçlere ihtiyaç duyuluyorsa ve bunlar yapılıyorsa karar sürecine işliyor diyebiliriz (Keskinkılıç, 2011b).

Seçenekler içerisinden seçim yapma sureci olarak tanımlanan karar verme, eğitim yönetiminin anlaşılması açısından önemlidir; nk seçim sureleri, motivasyon, liderlik, iletişim, ve kurumsal değişlikte önemli bir rol oynamaktadır. Aynı zamanda, karar verme diğer tüm idari fonksiyonlara da etki etmektedir (Lunenburg & Ornstein, 2004).

Yönetici kendisine gelen bilgi ve verileri inceleyerek, analiz eder ve bazı sorunları görüp bunları tanımlayarak, düzeltmesini sağlayarak amaçlar belirler. Yöneticinin amaçları belirleyebilmesi için kendisine gerekli bilgi ve verinin ulaşması gerekir. Yöneticiye ulaşan bu bilgiler işlenecek, inceledikleri üzerinde karar verilecek ve bu kararları uygulamaya koyulacaktır (Koçel, 1999).

Karar Aşamaları

Karar aşamaları aşağıdaki gibidir (Taymaz, 2003; Bursalıoğlu, 1982; Yılmaz, 2012):

- Problemin anlaşılması
- Probleme ait bilgilerin toplanması
- Bilgilerin analizi ve yorumu
- Seçimlerin değerlendirilmesi
- En uygun zm yollarının belirlenmesi ve seçilmesi
- Uygulanması
- Değerlendirme

Problemin Anlaşılması: Problemi tanımak, anlamak, problemin nedenlerini bulmak ve okulun amaçlarını, eğitim surecini ne derece etkilediğini belirlemektir (Grsel, 2008).

Probleme Ait Bilgilerin Toplanması: Problemin gerçek nedeni belirlendikten sonra problemin çeşitli yönleri, özellikleri araştırılır ve o konuda bilgi toplanır (Akçadağ, 2012).

Bilgilerin Analizi ve Yorumu: Bilgiler bir araya getirildikten sonra her bir bilginin zme ne derece etkisi olduğu incelenir ve bunlar yorumlanır. Eğitimle ilgili problemlerin zm, karar etkileyeceği için çok ciddi bir çalışma ile yapılmalıdır (Grsel, 2008).

Seçeneklerin Değerlendirilmesi: İlk etapta birden fazla çözüm yolu seçilir ve bu seçeneklerin fayda ve zararları tespit edilerek, kuram ve uygulama açısından bir kıyaslaması yapılır. Yönetici probleme ilişkin çözüm yolları ararken, konunun uzmanlarıyla görüşerek, fikir alışverişinde bulunabilmelidir (Gürsel, 2008).

En Uygun Çözüm Yollarının Belirlenmesi ve Seçilmesi: En az girdi ile en yüksek çıktı elde edilecek bir seçeneğin bulunması, seçenekler arasından en sağlıklı ve uygun olanının seçilmesidir (Akçadağ, 2012).

Kararın Uygulanması: Çözüm yolları arasında tercih yapılarak en uygun ve en sağlıklı çözüm yolu belirlendikten sonra, kararın uygulanması basamağına geçilir. Karar, uygulama aşamasında yazılı hale getirilir ve sonra uygulamaya konur (Keskinlik, 2011b; Gürsel, 2008).

Değerlendirme: Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesine ilişkin yargıda bulunma ve yargıların tarafsız olmasını sağlamaktır. Değerlendirme ne derece güvenilir, yapılmışsa, uygulamanın geliştirilmesi de, o derece başarılı olur (Bursalıoğlu, 1982).

İyi bir kararın özellikleri arasında şunlar sayılabilir (Binbaşıoğlu, 1988, akt. Yıldırım, 2013, s. 15-16):

1. Bilimsel olmalıdır.
2. Örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
3. Açık, kesin ve özellikle uygulayanların kolaylıkla anlayabileceği bir nitelikte olmalıdır.
4. Yapılabildiği ölçüde, en kısa zamanda verilmelidir.
5. Mevzuata uygun olmalıdır.

Planlama

Planlama, geleceğe dönük bir düşünme, araştırma ve inceleme işidir. Yapılması gereken işlerin belli bir sıra ile yapılmasını ve düzenin bozulmamasını sağlar.

Taş (2002)'ye göre; planlama geleceğe bir bakıştır, geleceği düşünme ve düzenleme işidir. Yönetici, örgütün yeniliğe ve değişime açık olmasını istiyorsa, sorunlara etkili çözümler bulmak için yaratıcı bir kültür oluşturmalı ve planlama yapmalıdır.

Yönetimde planlama, örgütün belirlediği amaçlara ulaşabilmek için yapılması gereken her şeyi belli bir sıraya, düzene koyma ve genel hatlarıyla belirtme işlemidir (Binbaşıoğlu, 1975).

Planlama aşamaları

Planlama aşamaları aşağıdaki gibidir (Taymaz, 2003, s. 38):

- Var olan durumu belirleme
- Hedefleri saptama
- Kaynakları belirleme
- Uygulama seçeneklerini arama
- Kararlaştırma, modelleştirme
- Planı tasarlama
- İlgililerin görüşünü alma
- Kontrol etme, geliştirme

Planlamanın Yararları

Planlamanın başlıca yararları şunlardır (Yılmaz, 2012, s. 145):

- Zaman açısından tasarruf sağlar.
- Planlama yöneticilerin ve çalışanların dikkatleri amaca ve bunun gerçekleştirilmesine yöneltir.
- Diğer yönetim süreçlerinin uygulanmasını kolaylaştırır.
- Denetim ve değerlendirme etkinliklerini kolaylaştırır, etkili bir denetim aracıdır.
- Bulunulan noktadan varılmak istenen noktaya nasıl gidileceğini gösterir.

Anaokullarında Planlama Sürecinin İşleyişi

Anaokullarına planlama süreci aşağıdaki gibidir (Halavuk, 2013, s. 15):

Eğitim öğretimin planlanması;

- Özel günlerin ve sosyal etkinliklerin planlanması
- Günlük ve yıllık planların düzenlenmesi
- Sınıf ve okul koşullarının planlanması

Aileler ile ilgili çalışmaların planlanması;

- Aile eğitimi konusunda yapılacak çalışmaların belirlenmesi
- Ailenin eğitime katılımının sağlanması konusunda yapılacak çalışmaların belirlenmesi
- Veli toplantılarının düzenlenmesi

Öğrenci işlerinin planlanması;

- Kayıtların düzenlenmesi
- Öğrenci gelişiminin takibine yönelik çalışmalar

Bütçenin planlanması;

- Bütçenin yönetimi
- Satın alma ve teslim alma komisyonlarının işletilmesi.

Örgütlenme

Belirlenmiş amaçlara ulaşmak için gerekli olan amaç ve imkânların bir araya toplanmasıdır. Yapı kurma, kadrolama ve donatım eylemleridir (Gürsel, 2008; Keskinkılıç, 2011b; Türkmen, 2003). Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleşmesi için gerekli yapının oluşturulmasıdır. Okulun işlevleri olan eğitim programı, öğrenci, yardımcı personel, destek ve bütçe işleri için ayrı ayrı bölümlerin kurulması, okulun işlevsel olarak örgütlenmiş olduğunu göstermektedir (Başaran, 2008). Okulun birimlerinin bu şekilde örgütlenmesi, her birimin kendi görevini yerine getirmesini ve işleyişin daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır.

Bir örgütlenme olayında göz önünde bulundurulacak hususlar (Gürsel, 2008, s. 81):

- Örgütün amaçları ve büyüklüğü
- Örgütün diğer örgüt ve kişilerle ilişkilerinin niteliği ve biçimi
- Örgütün sürekli veya geçici olup olmadığı
- Örgütün gelecekte büyüme ve küçülme ihtimali
- Örgütün kuruluş yeri ve yayılma alanları
- Örgüt için gerekli olan kaynakların neler olduğu ve nasıl sağlanacağı
- Örgütün personel ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı
- Örgütün yasal yetkilerinin neler olduğu ve örgütün kuruluş nedenleridir

Özellikleri

“Örgüt, amaç, insan, görev, konum, iletişim, insanlar arası ilişkilerden oluşur. Örgütte çalışan insanların ortak etkinliğe katkıda bulunmaları, yetenek ve enerjilerini etkili ve uyumlu olarak kullanmaları beklenir” (Aydın, 1988, s. 97).

Taymaz (2003)’e göre:

- Örgütün yapısını etkileyen en önemli unsur karar sürecidir.
- Kararların kimler tarafından alınacağı yapının temelini oluşturur.
- Kararların uygulamaya nasıl dönüştürüleceği, kimin kime emir vereceği yapının fizyolojisini oluşturur.
- Örgütün yapısı karar sürecine etki eden yetkilerin dağılımına göre kurulur ve düzenlenir.

Örgütlenme Aşamaları

Aşamalar aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Taymaz, 2003, s. 40):

- Amaçların saptanması ve sıralanması
- Politika ve planların formüle edilmesi
- Zorunlu işlerin, etkinliklerin belirlenmesi

- Etkinliklerin analiz edilmesi ve sınıflandırılması
- Etkinliklerin gruplandırılması
- Her etkinlik için görev, yetki ve sorumlulukların belirlenmesi, etki, ilişki ve iletişim sistemlerinin kurulması
- Örgüt modelinin belirlenmesi

Okul Yönetiminde Örgütlenme

Okul yönetiminde örgütlemenin gerçekleşmesi, yapılması gerekenlerin belirli bir düzen içinde uygulanmasını sağlar. “Okul yöneticileri okul içerisinde hiçbir örgütlenme eylemine girmemekte, var olan durumu devam ettirmeye çalışmaktadır. Çünkü okulların her türlü yapı, kadro ve donatım koşullarının çoğu MEB tarafından hazırlanmaktadır. Bu sebeple de okul yöneticileri örgütlerini var olan şekliyle devam ettirmek ve önceden verilmiş kararları uygulamak durumunda kalmaktadır” (Yılmaz, 2012, s. 149).

İletişim

Yönetim süreçlerinin en önemlilerinden biri iletişimdir. İnsanların olduğu her yerde iletişim mecburidir.

Örgütler amaçlarını gerçekleştirecek bilgiye sahip olabilmek için iletişime ihtiyaç duyarlar. Örgütteki anlaşmazlıklar, yıpranmalar iletişim sayesinde çözüme kavuşturulur. Örgütün karar vermesinde, planlama yapmasında, örgütlenmesinde, koordinasyonun sağlanmasında ve denetiminde iletişim kendini gösterir. Okul örgütünde iletişim iki türdür. İlki, yönetim basamağında olan, ast - üst ilişkisini oluşturan, daha resmi olan formal iletişimdir. Diğeri çalışanların kendi aralarında oluşturduğu informal (doğal) iletişimdir (Yıldırım, 2013).

Formal iletişim; hiyerarşideki makamlar arasındaki resmi iletişimdir, alt üst ilişkisidir. İnfomal ilişki ise çalışanların, birbiri ile olan ilişkisidir, doğaldır ve resmi değildir (Taymaz, 2003). Okulda görev yapan öğretmen, yönetici ve diğer personel arasındaki ilişkilerin artması

okulun verimini artırır. Okul yöneticisi iletişimi başlatmalı ve sürdürülmesinde yardımcı olmalıdır.

Okul yöneticisi, iletişimi bir yönetim süreci olarak kullanmalı, kısa, açık ve net kanalları tercih etmelidir. İletişimin uzun olması, iletişimin anlaşılabilirliğini kaybetmesine ve iletilen mesajın farklılaşmasına sebep olabilir (Gül, 2011).

Anaokullarında iletişim sürecinin işleyişi

Anaokullarında iletişim sürecinin işleyişi aşağıdaki gibidir (Halavuk, 2013, s. 24):

Okul içi iletişim süreci;

- Olumlu iletişim ikliminin olması
- İletişim iklimini olumsuz etkileyen bazı durumların olması
- Olumlu okul içi iletişim ikliminin oluşmasında etkili olan müdür davranışları
- Çalışanların uyum ve eşgüdüm içerisinde olmaları
- Çalışanlar arasında fikir alışverişinin olması

Okul - çevre iletişimi;

- Velilerle iletişimin olumlu olması
- Bağımsız anaokulu müdürleri arasında olumlu ilişkilerin olması
- Üst kurumlarla iletişimin sınırlı olması.

Okul yönetiminde iletişim (Binbaşoğlu, 1983, s. 45):

- Örgütün amacı ile yönetsel uygulamaların sonucu arasındaki bir durumu karşılaştırmak,
- Yöneticinin doğru karar vermesini sağlamak
- Örgütün gelecekle ilgili plan ve programlarını hazırlamak
- Örgütü denetleyecek amaca kısa yoldan varabilmek için gereklidir.

Eşgüdümleme

Eşgüdümleme, iş bölümü yapılarak ayrılmış işlerin, farklı birimlerdeki farklı iş görenlerin harcadığı çabaların, örgüt amaçları doğrultusunda birleştirilmesidir (Tok, 2002). Bir eğitim örgütünde koordinasyonu sağlamaya yarayacak koşulları (Bursalıoğlu, 1994, s. 127-128) şöyle sıralamıştır:

- Görevsel bir yönetim yapısı
- Görevleri ve ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması
- Yazılı politika ve tüzükler
- Etkili bir iletişim sistemi
- Koordinasyon biçimi ve uzman personel
- Yazılı plan ve programlar
- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması
- Düzenli raporlar ve kayıtlardır.

Eşgüdümlemenin Yararları

Eşgüdümlemenin yararları aşağıdaki gibidir (Yılmaz, 2012, s. 150):

- Örgütün ve örgütsel işlevlerin sürekliliğini sağlar.
- Üyeler arasında yardımlaşma ve işbirliği sağlar.
- Kaynakların etkili kullanılmasını sağlar.
- Kararların uygulamaya yansıtılmasını sağlar.
- Üyelerin birbirinden ve yaptıklarından haberdar olmalarını sağlar.
- Örgütte yaşanan karışıklıklar ve tekrarlar önlenir.
- Örgüt ile ilgili planla daha iyi uygulanabilir

Anaokullarında eşgüdümleme sürecinin işleyişi

Eşgüdümleme sürecinin işleyişi aşağıdaki gibidir (Halavuk, 2013, s. 20):

Okul içi eşgüdüm;

- Eşgüdümün sağlanması için yapılması zorunlu çalışmalar
- Resmi olmayan eşgüdüm çalışmaları

Okul- çevre eşgüdümü;

- Okul - veli çerçevesine yapılan çalışmalar
- Okul - üst ve diğer kurumlar arasındaki eşgüdüm
- Okul öncesi öğretmenleri arasındaki eşgüdüm
- Bağımsız anaokulları arasındaki eşgüdüm
- Diğer öğrenim düzeylerindeki okullar ile kurulan eşgüdüm.

Etkileme

“Örgütün amaçları doğrultusunda insan çabalarına yön ve bütünlük kazandırma süreci ve örgütte çalışanların istenilen işi yapmaları için güdülenmeleridir” (Taymaz, 2003, s. 45). Yöneticinin sahip olduğu yetki, aslında etkilemenin kaynağıdır. Bir okulun çalışanlarını güdüleme şekli, okulun yönetim biçimine; içinde yaşadığı çevreye; içinde yaşadığı çevrenin kültürel değerlerine göre değişir (Başaran, 1993) .

Etkinin İç ve Dış Yolları

Etkinin Dış Yolları: Yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitimidir.

Etkinin İç Yolları: Örgütün üyelerine benimsetilmesinin sağlanması ve üyelerin bireysel gereksinmelerin karşılanması ve kararlara katılımın gerçekleşmesidir (Bursalıoğlu, 1971).

Okul Yönetiminde Etkileme

Okul yöneticileri etkileme yolları içerisinde yetkilerini kullanmayı en sona bırakmalıdır. Yöneticinin çalışanları etkileme becerisi, iletişim yeteneği ve ikna gücü ile yakından ilgilidir. Yöneticilerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları, aynı zamanda yönetim süreçleri, liderlik davranışları ve rolleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Yılmaz, 2012).

Yöneticinin temel işlevi, örgütün çalışanlarına sürekli direktifler verme değil, onların yaratıcılıklarını, en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olarak, çalışmalarını desteklemektir. Eğitim sorunlarının çözümüne, alınacak kararlara öğretmenlerin katılmalarına fırsat verildikçe, öğretmenler, oto kontrol yeteneği kazanırlar ve etkileme konusunda otoriteye gereksinim duyulmaz (Aydın, 2010).

Denetim

Amaçların ve belirlenen hedeflerin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini saptamak için değerlendirme basamağı önemlidir.

Değerlendirme, örgütsel açıdan diğer yönetim süreçlerine bağlı olarak verilen kararlar, yapılan planlamalar, eşgüdüm sağlama ve iletişim sonunda ulaşılan sonuçların gözden geçirilmesi, örgütsel amaçların ne derece gerçekleştiğinin belirlenmesi sürecidir (Şişman, 2012).

Bir örgütte kurulan değerlendirme sisteminin, amacına ulaşmasını sağlayabilecek şekilde çalıştırılması gerekir. Eğer değerlendirme süreci amacına uygun çalıştırılmazsa amacından sapar ve örgütün çalışanları ile örgüte zarar verir (Ağaoğlu, 2012).

Anaokullarında değerlendirme sürecinin işleyişi

Anaokullarında değerlendirme sürecini aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Halavuk, 2013, s. 26):

Okul başarısının üst kurumlar tarafından değerlendirilmesi;

- Rehberlik ve teftiş olmak üzere iki sürecin gerçekleşmesi
- Öğretmenlerin sınıf içerisinde gözlemlenmesi
- Okul idaresinin çeşitli yönlerden denetlenmesi

Okul başarısının okul içi süreçlerle değerlendirilmesi;

- Planların değerlendirilmesi
- Okul başarısının değerlendirilmesinde bazı göstergelerin göz önüne alınması

Okul yöneticisi

Yönetici, okulun amaçlarına ulaşması için kararların alınması, kararların uygulama planlarının hazırlanması ve bu planların yürütülmesi gibi düzenlemeleri yapan ve bu faaliyetleri değerlendiren kişidir (Deniz, 2005). ‘‘Okul öncesi eğitim yöneticisi ise okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için okul öncesi eğitim kurumlarının yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç ve dış öğelerle bağlantıyı dengede tutacak kişidir’’ (Tok, 2002, s. 13).

Yönetici, düşüncede olanı hayata geçirebilen, yapılan hatalardan ders çıkarabilen, çalışanlarının veya yönettiği kişilerin yöneticiliği hakkındaki olumlu, olumsuz tüm görüşlerini bilen ve çalışanlarına güven duyan, objektif değerlendirmeler yapan, olumsuzluklar karşısında iyimser ve anlayışlı olan kişidir (Bennis, 1999, akt. Güneş, 2010). Yöneticinin bunları gerçekleştirmesi, iletişim konusunda doğabilecek olumsuzlukların ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Okul ortamında iletişimin kopuk olmaması, her sorunun işbirliği içinde çözülmesini sağlar.

Eğitim yöneticisi, öğretmen, yardımcı personel, öğrenci, veli, çevre ve yerel yöneticilerle iletişim ve iş birliği halindedir ve tüm bu farklı beklentileri olan öğelerle ilişki kurarak, onların beklentilerini de göz önünde bulundurarak yönetimi sürdürmek durumundadır (Kaya, 1986). Eğitim yöneticisine bu alanda çok büyük görevler düşmektedir. Okul içi ve okul dışı öğelerle ilişkilerinde okul adına başarılı olabilmesi, oldukça zor olan ve gerekli özveri ile çalışılmasını gerektiren bir durumdur.

Bir okul yöneticisi, yüksek lisans ve doktora yapmış olabilir, olağanüstü bir liderlik yeteneğine sahip olabilir, bir eğitim akademisyeni olarak devlet veya ülke tarafından tanınmış olabilir. Yönetici ne olursa olsun okulun işletme yönetimi ile ilgili ayrıntıları profesyonel bir şekilde uygulamalıdır (Roe, 1961).

Okul yöneticisi denilince akla ilk olarak okulun en üst amiri olan okul müdürü gelmektedir. Ancak okul müdürünün dışında başka okul yöneticileri de bulunmaktadır. Müdür yardımcıları, zümre ve şube başkanları vb. okul yöneticileri olarak nitelendirilebilirler (Erdoğan, 2010).

Okul Yöneticisinin Sorumlulukları

Okul yöneticilerin belirlenmiş birçok sorumluluğu vardır. Bu sorumluluklara sahip okul yöneticileri, okulun gelişimini üst düzeylere çıkarabilir.

Aşağıda okul yöneticilerinin bazı sorumlulukları yer almaktadır (Kaya, 1993, akt. Taymaz, 2003, s. 61):

- Okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak
- Okulun politikasını saptamak ve tanıtmak
- Okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak
- Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek
- Okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak
- Öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak
- Çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak
- Okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak
- Etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak
- Yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek

Okul yönetiminde yöneticinin gerçekleştirmesi gereken genel roller

Okul yönetimi, okulu amaçlarına ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlar, yönetir. Aynı zamanda okul yönetimi okul kültürünü yaşatmak ve geliştirmekle yükümlü olup aşağıdaki rolleri üstlenir (Taymaz, 2003, s. 80):

1. Eğitim planlanmasında kültür ile ilgili hedefleri öngörme
2. Okul felsefesi ve değerlerin oluşmasına katkıda bulunma

3. Bir yönetici olarak temel değerleri kabul ve temsil etme
4. Değerleri paylaşma ve okul içinde fikir birliği oluşturma
5. Okul kültüründen yararlanarak örgütsel sosyalleşmeyi sağlama
6. Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançları belirleme
7. Kültürel etkinlik ve törenler düzenleme, katılımı gerçekleştirme
8. Özerklik, yenilik ve gelenek arasındaki dengeyi kurma
9. Örgütte yazılı olan ve olmayan kurallara uyulmasını sağlama

Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler

Okul yöneticileri kendilerinden beklenen becerilere sahip olmak için çaba sarf etmeli ve bu becerileri, eğitim kurumunun amaçlarına ulaşabilmesi için uygulamalıdır. Eğitim yöneticisinin taşıması gereken beceriler aşağıda sıralanmıştır:

Teknik Beceri: Öğretim yöntem ve teknikleri ile eğitim kurumunun yönetimine yönelik bilgileri kapsayan beceridir. Bu bilgiler, yöneticinin kendi görev tanımlarıyla, sorumluluklarıyla ve eğitim kurumundaki diğer paydaşların yaptığı işlerle ilgilidir. Yönetici hem yönetimden hem de eğitim alanında gerekli tüm bilgi ve becerilerle donatılmış, alanında uzman olmalıdır (İlgar, 2005).

İnsansal Beceri: Yöneticinin insanlarla çalışabilme becerisidir. Bu beceri kişinin kendisi algılama biçimi ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Yöneticinin yetişkinleri güdülemesi, insanların gereksinimlerinin karşılanmasının sağlanması, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994).

Kavramsal Beceri: Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum ve kültürün içinde, eğitim sistemi içinde görebilme; yöneticinin örgütü bir bütün olarak ele alıp analiz etme, sorunları belirleme, bunlara ilişkin veri toplama ve analiz etme, problemleri çözmeye dönük kararlar verme gibi yönetimle ilgili süreçlerde sahip olması beklenen becerilerdir (Açıkgöz, 1994; Şişman, 2012).

Yönetmel davranış biçimleri

Her yöneticinin, kendi kişisel özelliklerine göre sergilediği davranış biçimleri vardır. Bundan dolayı yönetmel davranışlar yöneticiden yöneticiye değişmektedir (Başaran ve Çinkır, 2011).

Yetkeci yönetim; baskıcı bir yönetim biçimidir. Yönetici, görevleri düzenler ve çalışanlara görevlerin dağıtımını yapar, aynı zamanda tüm gücünü örgütsel amaçların en yüksek potansiyele ulaşması için kullanır (Çuhadaroğlu, Kantos ve Taşdan, 2009).

Kararların yalnızca kendisinden çıkmasını, yetkilerin yalnızca kendisinde toplanmasını isteyen yönetici, yanlış olduğunda da mutlaka ceza verilmelidir mantığını yürütür ve iletişime girmek istemez (Tuzcuoğlu, 2009).

Koruyucu yönetim; koruyucu yönetime göre, eğitim iş görenlerine hakları olan ücretler, toplumsal olanaklar, iş güvencesi tam olarak verilmeli ki iş gören gücünü tam olarak işine verebilsin. Koruyucu yönetim iş görene sağladığı ekonomik yararlar, onun eğitim sistemine bağlayacağını, böylece gücünü sistemin amaçlarını gerçekleştirmek için harcamaktan kaçmayacağını, bunun için istekli olacağını öngörür (Başaran ve Çinkır, 2011).

Destekçi yönetim; destekçi yönetime göre, eğer öğretmenler ve diğer çalışanlar kendilerine değer verildiğini, önemsendiklerini hissedersen okulun amaçlarını gerçekleştirmek için daha istekli çalışırlar. Bunun için çalışanın özgeçmişini, geliştirdiği değerleri, beklentilerini, eğitime ilişkin deneyimlerini iyi tanımalı; bunlara uygun davranış göstermeye çabalamalıdır. Yönetici öğretmenlerin verimliliklerini nitelik ve nicelik açısından yükseltmek için onları desteklemeli ve ihtiyaç duyduklarında onlara yardımcı olmalıdır (Sağlam, 2012).

Çalışanlar bu yönetim biçiminde pasif olmaktan çok aktif olmayı; örgütsel amaçları gerçekleştirmek için gerekeni yapmayı; sorumluluktan kaçmaktan çok sorumluluk almayı; yönetim fırsat verdiği sürece yönetime katılmayı isteyen yapıdadır (Başaran, 2008).

Birlikçi yönetim; birlikçi yönetim takım çalışmasına dayanır. Yönetici, takım içinden bir üye olmalıdır. Örgütün başında yönetici olsa da, çalışanlar, takım çalışmasında gereken özgür ortamı sağlamak için takım liderini kendi aralarından seçmelidir düşüncesini savunur. Birlikçi yönetime göre yöneticinin görevi çalışanlara elverişli, sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmaktır (Başaran ve Çınkır, 2011).

Başboş yönetim; yönetici bir lider olmaktan çok, kuruma yabancılaşmış, kurumu sahiplenmemiştir. Kurumu benimseyememiş, yaptığı çalışmalarda başarılı olamamış, kendini yenilememiş ve çok yaşlanmış olması bunu nedenleri arasında olabilir (Taşçı, 2013). Yöneticinin kurumu benimseyememesi, kurumum gerektirdiği işleri isteksiz yapmasına neden olur.

Yönetici olarak atanacaklarda aranacak genel şartlar

04. 08. 2013 tarih ve 28728 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 5. Madde aşağıda açıklanmıştır:

- Yükseköğrenim mezunu öğretmen olmak,
- Son başvuru tarihi itibariyle Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
- Atanmak üzere başvurulacak eğitim kurumuna alanı itibariyle öğretmen olarak atanabilmek veya bu eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak; fen ve sosyal bilimler liseleri ile bilim ve sanat merkezleri yöneticiliği için bu okullarda öğretmenlik yapmış veya yapmakta olmak,
- Bakanlıkça yapılan yazılı sınavda başarılı olmak,
- Yazılı sınavın son başvuru tarihi itibariyle müdürlük sınavı için bir yıl müdür başyardımcılığı veya müdür yardımcılığı veyahut müdür yetkili öğretmenlik

yapmış olmak; müdür yardımcılığı sınavı için de en az iki yıl asıl öğretmenlik yapmış olmak,

- Yazılı sınavın son başvuru tarihi itibarıyla son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak veya aylıktan kesme veya daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak, şartları aranır.

Yöneticiliğe atama

04. 08. 2013 tarih ve 28728 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 12. Madde, aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

1. İl millî eğitim müdürlükleri, başvuru ve atamalara ilişkin hususları atama puanı hesaplanan adaylara elektronik ortamda ilan ve elektronik posta yoluyla tebliğ eder. Adaylara, yönetici olarak atanmak istedikleri eğitim kurumlarını seçmeleri için en fazla 20 tercih hakkı verilir. Adaylar tercihlerini elektronik ortamda, duyuru tarihinden itibaren 5 iş günü içerisinde gerçekleştirirler.
2. Sözlü Sınav ve Değerlendirme Komisyonu tarafından adayların atanacakları eğitim kurumları; yapacakları tercihler ve atanma puanı üstünlüğüne göre belirlenir. Eğitim kurumu yöneticileri, il millî eğitim müdürünün teklifi üzerine vali tarafından atanır. Bu fıkraya göre yapılacak atamalar Mayıs-Haziran aylarında ilgili valiliklerce sonuçlandırılır.
3. Adaylar, sadece kadrosunun bulunduğu ildeki eğitim kurumları yöneticiliklerine başvurabilir.

4. Yatılı kız öğrencisi bulunan eğitim kurumları ile öğrencilerinin tamamı kız olan eğitim kurumlarının müdür yardımcılarında en az biri öncelikli olarak kadın adaylar arasından atanır.
5. İmam hatip ortaokulu ve liseleri ile mesleki ve teknik eğitim kurumlarının müdür yardımcılarında en az biri öncelikli olarak meslek dersi öğretmeni adaylar arasından atanır.
6. Müdür başyardımcılığına, kurumdaki müdür yardımcılarında, kurum müdürünün inhası, il millî eğitim müdürünün teklifi ve valinin onayı ile eğitim kurumu norm sayısı kadar atama yapılır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları

Okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları, gerçekleştirmeleri gereken roller, günümüzde oldukça karmaşık bir hale gelmiştir. Çünkü; “öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanımlar değişmekte ve buna bağlı olarak toplumun okul yöneticilerinden beklentileri de farklılık göstermektedir” (Ergen, 2014, s. 15).

08. 06. 2004 tarih ve 25486 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği’ne göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin görevleri aşağıdaki gibidir:

Müdür,

1. Okulda bütün çalışmaları ilgililerle iş birliği yaparak eğitim yılı başlamadan önce planlar ve düzenler.
2. Eğitim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapar, eğitimle ilgili gelişmeleri izler ve sonuçlarını değerlendirir.

3. Yıllık ve günlük plânların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik eder, plânlarını imzalar ve çalışmalarını denetler.
4. Kurumun temizlik ve düzeni ile öğretmen ve diğer personelin sağlık, temizlik ve beslenme işleriyle ilgili çalışmalarını izler. Aylık yemek listesinin çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve çevre şartları doğrultusunda hazırlanmasında müdür yardımcısı ve öğretmenlerle işbirliği yapar.
5. Okul bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı, temizliği, doğal afete karşı korunması, binanın fiziksel durumu ve donanımından kaynaklanan kazalara neden olabilecek merdiven, radyatör, soba, korniş, kapı, pencere, kaygan zemin, oyun materyali ve benzeri unsurlara karşı okulun iç ve dış güvenliğinin sağlanması yönünde gereken önlemleri alır.
6. Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için gerekli önlemleri alır. Eğitim materyallerinin sağlanması, kullanılması, korunması, bakımı, temizliği ve düzeni için gerekli önlemleri alır.
7. Çocukların periyodik olarak sağlık kontrollerinin yapılmasını sağlar.
8. Okulun yıllık bütçesini hazırlar, ödeneklerin zamanında ve yöntemine uygun kullanılmasına ilişkin işlemleri izler, bütçenin ilgili makamlara gönderilmesini izler.
9. Eğitim istatistiklerinin, ödenek istem çizelgelerinin ve resmî yazıların hatasız ve eksiksiz hazırlanmasını ve ilgili makamlara zamanında gönderilmesini sağlar.
10. Okulla ilgili olağanüstü durumları ilgili makama bildirir.

11. İlgili makamlarca yazılı, basılı ya da elektronik ortamda yayımlanan kanun, yönetmelik, yönerge ve diğer emirlerin ilgililere duyurulmasını sağlar. Mevzuatın uygulanması ile ilgili önlemleri alır.
12. Okulun taşınırlarını, göreve başlama veya görevden ayrılma durumunda 18/1/2007 tarihli ve 26407 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Taşınır Mal Yönetmeliği hükümlerine göre devir - teslim eder.
13. Okul öncesi eğitimin tanıtımı ve yaygınlaştırılması amacıyla toplantı, panel, sempozyum ve benzeri etkinliklerin düzenlenmesi için gerekli çalışmaları yapar.
14. Çocuklara verilen günlük yemek örneklerinin uygun ortamda 24 saat saklanmasını sağlar.
15. Personelin disiplin ve sicili ile ilgili iş ve işlemlerini yürütür.
16. Velilerden alınan ücretlerin harcanmasında harcama birimi görevini yerine getirir.
17. Görev tanımlarında belirtilen diğer görevleri yapar.
18. Okulda öğle yemeği saatlerinde çocukların düzenli olarak yemek yemelerini ve günlük eğitimin sona ermesinden velilerin çocuklarını teslim almalarına kadar geçen sürede okul - aile birliği ile de işbirliği yaparak çocukların gözetimleri ile ilgili tedbirleri alır.
19. Okulun çevresinde müdür yardımcıları ve öğretmenler tarafından alan taraması yapılmasını sağlar.
20. Çocukların sabahçı, öğlenci ve tam gün olarak gruplandırılmasında çalışan anne ve babaların taleplerini göz önünde bulundurur.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sahip olması gereken bazı roller

Rol; ‘‘makamda bulunan kişilerden beklenen davranışlar biçimi, başka bir deyişle belirli bir konumda yapılması gereken faaliyet ve işlevlerdir. Yönetim hiyerarşik bir yapı içerisinde ast - üst rollerinden oluşan bir sistemdir’’ (Türkmen, 2003, s. 17).

Okul öncesi eğitim yöneticisinin çocuk eğitimini bilen, çocuklarla öğretmen olarak çalışmış olması, yöneticilik alanında deneyimli olması önemlidir.

Aydoğan (2011)’e göre; liderlik, genel anlamda yöneticilikten ayrı bir kavramdır ve okullarda başarının elde edilmesi, amaçlara ulaşılması açısından önemli bir role sahiptir. Okul yöneticileri; insan ilişkileri temelinde ve okulun amaçlarına uygun olarak yürütülmesine yardımcı olmak, yüksek moral üretmek ve zorlukları ortadan kaldırarak işleri kolaylaştırıcı bir karakter sergilemek durumundadırlar ve bu da okul yöneticisinin kolaylaştırıcı liderliği sergilemesi anlamına gelmektedir.

İyi bir okul öncesi eğitim yöneticisinde bazı özellikler bulunmalıdır. Okul Öncesi eğitim yöneticisi, okul öncesi eğitim alan çocukların buldukları yaş grubu sebebiyle sorumlulukları büyüktür ve birçok özelliği bir arada bulundurmalıdır.

Özelliklerden bazıları (Megep, 2011 akt. Kuyucak, 2013, s. 32-33):

- Alanında akademik kariyere sahip olmalıdır.
- Ruh ve ben sağlığı yerinde olmalıdır.
- Öğretmenlerin ve personelin ihtiyaçlarını anlayarak onlara karşı saygı ve sevgi duymalıdır.
- Demokrat ve hoşgörülü olmalıdır.
- Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda çalışmalıdır
- Kurumun temizlik ve düzeni ile öğretmen ve diğer personelin sağlık, temizlik ve beslenme işleri ile ilgili çalışmalarını izlemelidir.

- Okul - aile işbirliğini sağlamalıdır.
- Eğitimde uygulanacak yıllık ve günlük planların eğitim programlarına göre hazırlanmasında öğretmenlere rehberlik yapabilecek donanıma sahip olmalıdır.
- Özel eğitimi gerektiren çocukların eğitimleri için gerekli önlemleri almalıdır.
- Okulun daha iyi çalışması için belli aralıklarla okulun işleyişi ve öğrencilerle ilgili toplantılar düzenlemelidir.

Okulöncesi eğitim yöneticisinin rolleri aşağıda açıklanmıştır:

Liderlik

Kendisini sürekli geliştiren, topluma yarar sağlayan, çevresini etkileyen, üstün yönleriyle çevreye örnek olan kişi liderdir. Eğitim liderlerinde, etkili iletişim kurma, ilişkilerinde dikkatli olma, ikna gücüne ve güçlü bir vizyona sahip olma, güvene dayalı ilişkiler kurma gibi özellikler bulunmalıdır (Gül, 2011). Aynı zamanda lider, örgütün amaçlarını belirlemeli, bu amaçları gerçekleştirecek düzeni oluşturmalı ve örgütün belirlenen amaçlara göre sürdürülmesini sağlamalıdır (Bursalıoğlu, 1971).

Lider grup üyelerince izlenen kişidir. Tüm yöneticiler lider değildir ya da liderlik rollerini yerine getirme çabası göstermez. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez. Lider ise grup üyelerinin çoğunluğu tarafından izlenen ve örnek alınan kişidir. Lider atamayla gelmediği için onun hiyerarşik yapı içinde belli bir konumu yoktur (Coşkun, 2006).

“Lider, astlarını belirlenen hedeflere götürür ve örgüt için belirli hedefler saptayarak iç ve dış çevreyi de bu hedefler için harekete geçirir. Liderin toplayıcı, bütünleştirici ve işbirliği ruhunu yaratıcı nitelikleriyle, örgütün yaşayıp geliştirilmesi için gerekli olan atmosferi sağladığı kabul edilmektedir” (Türkmen, 2003, s. 37).

Yönetici yalnızca güçlü, etkili bir lider değil aynı zamanda diğer kişilerdeki liderlik potansiyelini geliştirme ve kullanma konusunda yetenekli olmalıdır. Tüm yöneticiler iyi liderler değildir fakat yetenekli bir lider genellikle iyi bir yöneticidir (Neagley, Evans & Lynn, 1969).

Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları:

Vizyoner Liderlik: Vizyoner lider, okul çalışanları ve öğrenenler tarafından desteklenen ve anlaşılan bir öğrenme vizyonu geliştirir. Bu vizyonu uygulayarak ve izlenmesini kolaylaştırarak bütün öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılmasına katkıda bulunur (Gümüseli, 2001). Vizyoner lider, vizyonu okulun yapısı içine yerleştirir ve gerçekten uygulanmasını ve sürdürülmesini sağlar. Amaç ve hedeflerin okulun bütünü içine yayılmasını sağlar. Okul yöneticisinin temel sorumluluğu, okul kültürünün özünü oluşturan değerleri ve inançları ve hedefleri okulun bütününe yaymaktır (Coşkun, 2006).

Öğretim Liderliği: Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi, doğrudan sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmeye uğraşır. Okul yöneticisi öğretmenlerle etkili iletişim kurarak, onların sınıf içinde kullandıkları yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibidir ve öğretmenlerin yeni öğretim stratejilerini kullanmalarını özendirir. Öğretimsel bir kaynak olarak okul yöneticisinin en belirgin rolü, daha iyi öğretim için fiziki donanım ve eğitsel amaçların gerçekleştirilmesine olanak hazırlamaktır. Okul yöneticisi, program geliştirme ve çocuk öğrenmesini anlamaya yönelik yeni gelişmeleri öğretmenlere açıklamalıdır (Akdağ ve Yörük, 2010). Yöneticinin öğretmenin eksik kaldığı, tamamlayamadığı noktalarda öğretmene yardımcı olarak, eğitim ve öğretim sürecine aktif bir şekilde katılması önemlidir.

Öğretim lideri tarafından gösterilmesi gereken davranışlar şunlardır (Ünal, 2012, s. 287):

- **Kaynak Sağlama:** Kaynak sağlayıcı olarak okul müdürü, okulun amaçlarına ulaşması için gerekli kaynakları sağlar, bu kaynakları bir araya getirir ve gerekli sistemi kurar (Çelik, 2000).
- **Öğretim Kaynağı Olma:** Öğretmenin öğretimini geliştirmeye yardım etmeli ve öğretimle ilgili ortaya çıkabilecek problemlere yardımcı olabilmelidir. Yönetici, öğretmenin yeni öğretim tekniklerini kullanmasını ve kullanmaya cesaretli olmasından sorumludur.
- **İletişim Sağlama:** Okul yöneticileri okulun her çalışanı ile ve öğrencilerle iletişim halinde olmalıdır. Okulun başarısından sorumlu olduğu için öğrenci başarılarıyla da ilgilenmelidir.
- **Görünür Kişi Olma:** Okul yöneticileri zamanının çoğunu eğitim etkinliklerine ayırmalıdır. Bu nedenle sınıf ortamına katılmalı, personelin kişisel gelişimine öncelik vermeli, insanlara doğru işleri yapmalarında yardımcı olmalıdır.

Kültürel Liderlik: Okul sosyal bir sistemdir. Öğrencilerin başkalarıyla birlikte yaşamayı öğrendiği, sosyalleştiği bir kurumdur. Okul, öğrencilere yönelik eğitim hizmeti vermenin yanında kendi kültürünü de oluşturur. Okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi, geliştirilmesi ve değiştirilmesi bir kültürel liderlik görevidir. Okul yöneticisinin oluşturduğu temel değerler ve ilkeler, yıllar boyunca öğretmenler ve öğrenciler üzerinde etkili olur. Bu etkinin uzun süre kalıcılığını koruması sebebiyle, yöneticinin sağlıklı bir okul kültürü oluşturması önemlidir (Çelik, 2000).

Dönüşümcü Liderlik: Dönüşümcü liderlik çok boyutlu bir liderlik anlayışını gerektirmektedir. Bu liderlik biçimi eğitimde yenileşme ve gelişme açısından önemli görülmektedir. Eğitim sürecinde bütün eğitim personeline yardımcı olacak, onları güçlü bir şekilde yönlendirecek liderliğe ihtiyaç vardır. Çağımızın en önemli özelliği olarak görülen değişim ve yeniliğe uyum sağlama, eğitim alanında etkili dönüşümcü liderlik davranışını

gerektirmektedir (Coşkun, 2006). Öğretmenlerin okul misyonuyla ve vizyonuyla güçlü bir şekilde bütünleştirilmesine, kaynaşmasına katkı sağlar. Öğretmenleri daha fazla güç gerektiren yeni aktivitelere, etkinliklere katılmaları için teşvik eder. Okul üyelerinin daha istekli çalışmasına yardımcı olur (Akyol Kılıç, 2014).

Dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan, eleştiren ve risk alan kişiler değil, davranışlarıyla da herkese örnek olan kişilerdir. Grubun ortak geleceğini şekillendirirler (Çelik, 2005).

Etik Liderlik: Etik liderler, etik değer ve ilkeleri geliştirme ve yaşatmaya öncelik verirler. Okulların etik yönü ağır bastığından, lider olarak okul yöneticisi, etik değer ve ilkelere bağlı kalır aynı zamanda öğretmenleri etkileyen ve karar verme sürecinde etik ilkeleri temel alan bir karakter özelliği sergilemeye çalışır (Çelik, 2008).

Rehberlik

Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizil güçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yöneliktir (MEB, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 2001).

17.04.2001 tarih ve 24376 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığının, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliğinde okul müdürünün rehberliğe ilişkin görevleri aşağıda belirtilmiştir:

Okul müdürünün rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin görevleri:

1. Rehberlik hizmetlerinin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlar.
2. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri komisyonunu kurar ve bu komisyona başkanlık eder.

3. Okulun rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili yıllık program ve yürütme planının hazırlanmasını sağlar ve uygulanmasını izler.
4. Okulda birden fazla psikolojik danışman varsa birini koordinatör olarak görevlendirir, psikolojik danışmanlar arasında hizmetlerin gerektirdiği eşgüdüm ve bütünlüğün zedelenmesine dikkat ederek dengeli bir iş bölümü yapar.
5. Rehberlik servisiyle işbirliği yaparak okuldaki her sınıfa bir sınıf rehber öğretmeni görevlendirir.
6. Okuldaki rehberlik hizmetlerinin ve bu konudaki programın verimli ve düzenli bir biçimde yürütülmesi için psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında eşgüdüm sağlamaya özen gösterir.
7. Öğrencileri yönlendirme çalışmalarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisi elemanları, öğrenciler, veliler, sınıf rehber öğretmenleri, branş öğretmenleri ve diğer yöneticiler arasında işbirliği ve organizasyon ile değerlendirme sonuçlarının bir bütünlük içinde kayıtlarının tutulmasını sağlar.
8. Başka eğitim - öğretim kurumlarından gelen öğrencilerin gelişim dosyalarını, geldikleri eğitim kurumlarından ister ve rehberlik psikolojik danışma servisine iletir.
9. Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan program ile yürütme planının birer örneğini ders yılının başladığı ilk ay içerisinde, yılsonu çalışma raporunun bir örneğini ise ders yılının tamamlandığı ay içerisinde bağlı olduğu rehberlik ve araştırma merkezine gönderir.

Aile - çevre ilişkileri

Okul örgütü birçok değişkenden etkilenir. Yönetici, öğretmen, öğrenci, aile ve okulun çevresi, diğer örgütler gibi (İnandı, 2012). Özellikle aileler okulun ayrılmaz bir parçasıdır. Başta okul yöneticileri olmak üzere okuldaki çalışanların ailelerle olumlu ilişkiler içerisinde olmaları, aile ile işbirliği yapmaları, ailenin de eğitime katkı sağlaması oldukça önemlidir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2009).

Öğrencilerin başarısında aile, okul kadar önemlidir. Aileyi, okulun eğitim programına destek verecek, öğretmeni anlayacak duruma getirmede, okul aile birliği toplantılarının, velilerle görüşmelerin, ev ziyaretlerinin büyük bir rolü olmaktadır. Okulun yöneticisi, öğretmenler ve diğer paydaşlarla bu çalışmalarını planlamalı, gerektiğinde ev ziyaretlerine kendisi de katılmalı ve gözlem yapmalıdır (Başaran, 1983).

Ülkemizde, “Okul - Aile İşbirliğinin yasal temelleri Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ilgili maddeleriyle düzenlenmiştir. Bu konudaki çalışmalar Okul - Aile Birliği ve Okul Koruma Derneği kanalıyla yürütülmektedir” (Sarıtaş, 2011, s. 183).

Okul - aile ilişkisinin geliştirilmesi (Çağlayan, 2005, s. 104):

- Okul - aile ilişkisinin geliştirilmesi ile çocukların okul ve çevre arasındaki geleneksel engeller kaldırılmış olur.
- Okul - aile işbirliğinin gelişmesi, çocukların okul ve öğretmenler hakkında olumlu duygular kazanmalarına yol açar.
- Okul - aile ilişkilerinin geliştirilmesi, okul ile öğrenci arasındaki sorunların çözümüne katkıda bulunur.
- Ailelerin okulca yapılan çalışmalara katılımı öğrenciye güven kazandırır.
- Kaliteyi artıracak komisyonlara katkıda bulunması, okulun teşkilat yapısını daha da olumlu etkiler. Aileler gerektiğinde telefon ve internet yoluyla belirli bilgilere ulaşabilmelidirler.

Yöneticinin çevre ile ilişkilerine bakıldığında temel olarak çevrenin okuldan bekledikleri, okulun sürekli olarak çevrenin beklentilerini karşılması durumu söz konusudur. Yönetici çevrenin beklentilerini karşıladığı gibi, çevre kaynaklarını da okul yararına kullanılabilmelidir. Okul yönetimi, okulun çevresini, toplumu, sosyal ve ekonomik gelişmelerin toplum yaşamı için önemini anlatmalı, bunun için etkinlikler düzenlemelidir (İnandı, 2012).

Okul yöneticileri sadece kendi okulları için çalışmalar yapmamalı, çevre kurum ve kuruluş yöneticileri ile de iletişim halinde olmalı, onların desteğini okul yararına kullanmalıdır. Bir eğitim kurumu, çevresi ile birbirini etkileyen bir bütündür. Bu nedenle çevrede herkes eğitime katkı sağlamalıdır. Çevredekilerin okul adına yararlı işler yapmasını sağlamak yöneticiye düşmektedir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2009).

İletişim

Yönetici okulun en yetkili kişisi, yani okulun lideridir. Okulun amaçlarına uygun bir şekilde yürütülmesinden de sorumludur. Bu nedenle de yöneticinin, öğretmenle, veliyle, öğrenciyle, çevreyle iletişimi olumlu olmalıdır.

Sağlıklı bir iletişimin sağlanması için okuldaki tüm çalışanların işbirliği içinde olması, birbirini anlaması ve birbirine güvenmesi gerekmektedir. Yöneticiler bu konuda destekleyici, yargılamaktan kaçınan, işbirliğini destekleyen, objektif değerlendirmeler yapan bir davranış sergilemelidir (Çağlayan, 2005).

Yöneticilerin odası öğretmenlere, öğrenene ve diğer personele her zaman açık olmalıdır. Çalışanlar, okulla ilgili istek ve şikâyetlerini rahatlıkla yöneticiye iletebilmelidir. Yönetici iletişimde ön yargıdan uzak olmalı, şeffaf, empatik ve saygıya dayalı bir iletişimin olmasına önem vermelidir. Karşıdakini önemseydiğini hissettirmelidir (Tuzcuoğlu, 2009).

Yöneticinin hazırlayacağı bir yazının, istediğini tam olarak iletebilmesi için en azından şu nitelikleri taşıması gereklidir (Başaran, 2008, s. 321-322):

- Yazı istenileni tam olarak iletebilmelidir. Bu nedenle anlatılmak istenilenler tek tek yazılır. Birbirinden ayrılmaması gerekenler bir paragrafta toplanır. Yazıyı okuyacak olan kişinin kafasında canlandıracağı sorular kestirilerek her sorunun yanıtı verilmeye çalışılır.
- Yazının uzun olanı zor okunur; bazen de hiç okunmaz. Düzenlenen paragraflar özenle okunarak gereksiz sözcükler, tümceler çıkarılmalıdır.
- Yazıyı okuyacak olanlara uygun anlatım biçimi seçilmelidir. Bir yazıyı okuyacak olanın yaşı, eğitim düzeyi, mesleği gibi kişilik özellikleri, ona yazılacak yazı yönünden önemlidir.
- Yazı dilbilgisi kurallarına uygun olmalıdır. Bu görev eğitim yöneticileri için bir zorunluluktur.
- Yazı karşısındakini etkilemeli ama incitmemelidir. Resmi yazılar genellikle üst yöneticilerden astlara doğru buyruk taşır. Diğer yazılar ise üstten asta, astan üste ya da yan makamlara bilgi taşır.

Yöneticiler okullarda ister sözlü ister yazılı, sağlıklı, etkili, verimli bir iletişim ağı oluşturmalarıdır.

Girişimcilik

Okul yöneticisi, görev aldığı kademenin, her yönden gelişmesine katkı sağlayacak faaliyetlerde bulunmalıdır. Yeniliklere, değişime açık olmalı ve bunları uygulamalıdır. “Okul yöneticisinin en önemli rollerinden biri de toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik gelişmelere göre gerekli yapısal düzenlemeler çerçevesinde öğretimi yapılandırmaktır” (Taymaz, 2003, s. 63).

Okullarda gerçekleştirilmeye çalışılan toplam kalite yönetimi gibi uygulamalar için başarıya ulaşmada yaratıcılık ve yenilik kavramları önemli rol oynamaktır. Aynı zamanda okul yöneticilerini bürokratik yapı içinde hareket eden kişiler olmaktan çıkarak, çevre

kaynaklarını harekete geçiren ve bunları okulun yararına kullanabilen kişiler olmasına imkân sağlayacaktır (Bayrak ve Terzi, 2004).

Eğitim - öğretim

Okul yöneticileri, eğitim - öğretim için gerekli olan araç - gereçleri sağlamalı, eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olmalı, karşılaşılabilecek sorunlara karşı çözüm önerilerinde bulunabilmelidirler. Özellikle bünyesinde anasınıfı bulunduran tüm okulların yöneticileri de okul öncesi eğitim hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Yöneticinin kendisini okul öncesi eğitim ile ilgili geliştirmiş olması, bu alanda çalışan öğretmenine daha fazla yardımcı olmasını sağlayacak, çocukların gelişim özelliklerine uygun ortamların hazırlanmasına, öğretmenin eksik kaldığı durumların tamamlanmasına katkı sağlayacaktır.

Mevzuat

Okul yöneticileri, eğitim - öğretim ve yönetim görevlerini mevzuata uygun olarak yönetmelidir. Okul yöneticisinin gerçekleştirmesi gereken belli mevzuat işleri aşağıdaki gibidir (Taymaz, 2001, s. 200-201):

- Bahçe, bina, tesis, donatım, bakım ve onarım işlerinin yapılması,
- Sivil savunma, yangından korunma ve güvenlik önlemlerinin alınması,
- Yazı işlerinin yapılması,
- Hesap işlerinin yapılması,
- Ayniyat işlerinin yapılması,
- Kooperatif ve kantin işlerinin yapılması,
- Döner sermaye işlerinin yapılması gibi işlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, okul yöneticileri tarafından sağlanmalıdır.

Yönetim süreçleri

Yönetim süreci, eğitim sürecinde meydana gelen sorunları bütünlük içinde çözmeye yöneliktir. Yönetim süreçleri ayrı ayrı ele alınsa da, ayrılmaz bir bütündür. Okul yöneticileri örgütü yönetirken bu süreçleri kullanmak zorundadır ve bu süreçler arasındaki ilişkiyi görmezden gelmemelidir (Yılmaz, 2012).

Yönetim süreçlerinin etkinliğini artırabilmek için sürecin her bir ögesi tek tek bilinmeli, ardından öğelerin arasındaki ilişki bilinmeli ve bunların uygulamasına dikkat edilmelidir (Gürsel, 2008).

Okul yöneticileri, okulun en yetkili amiri ve lideridir. Gün geçtikçe de değişen koşullara bağlı olarak yöneticilerden beklenenler artmaktadır. Okulun her yönüyle başarıya ulaşmasında, yöneticilere büyük görev düşmektedir, okulun her biriminin, çalışanının ve öğrencilerin uyumu, okul başarısını etkilemektedir.

Emir ve kontrole dayalı eski yöneticilik modelleri günümüz yönetiminde etkili değildir. Okul müdürleri öğrenci öğrenmesini arttırmak ve öğrenciyi başarıya götürmek için güdüleyici lider olarak hareket etmek zorundadırlar (Korkmaz, 2005).

İlgili Araştırmalar

Zembat (1994) ‘‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Alan Yöneticilerin Sahip Oldukları Özellikleri ve İş Doyum Düzeyleri’’ çalışmasında, okul öncesi kurumu yöneticilerinde mutlaka bulunması gereken on iki nitelik belirlenmiştir: Sorumluluk, hoşgörü, liderlik vasfı, güvenilir olma, sözel iletişim, ikna gücü, karar verme, kendine güven, dürüstlük, olgunluk, değişikliğe adaptasyon, planlama-organizasyon-kontrol.

Yöneticiler nitelikleri açısından incelendiğinde, yöneticilerin sözel iletişim yeteneğine sahip oldukları ama ikna güçlerinin az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin sahip olması gereken niteliklerden karar verme ve liderlik vasfı, okul türü değişkenine göre farklılık göstermiştir. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı olarak çalışan

yöneticilerin karar verme ve liderlik vasfı niteliklerine daha fazla sahip olduğu bulgusuna rastlanmıştır.

Hayden (1997) ‘‘Directors of Early Childhood Services: Experience, Preparedness and Selection’’ (Okul Öncesi Hizmetleri Yöneticileri: Deneyim, Hazırlık ve Seçim) çalışması, çocuk bakımı ve okul öncesi ortamlarında yönetici ve idari/yönetim fonksiyon anlayışındaki açığı gidermek için yapılmıştır. Zorluklara rağmen, yöneticilerin çoğu okul öncesi bakım ve eğitim alanında yönetim rolüne güçlü bir kişisel ve profesyonel bağlılık göstermişlerdir. Bu çalışma, dört alana ilişkin bulgular sunmaktadır: Yöneticilerin deneyimi ve kararlılığı, eğitim seviyeleri, işe alım ve seçim yöntemleri, yönetici rolünü üstlenmek için hazır olma duygularıdır.

Sonuçlara bakıldığında, katılımcıların hepsinin bir yönetici rolünde deneyime sahip olduğu, yöneticilerin yüzde 41’inin yönetici rolünü üstlenmeden iki yıl önce bu alanda çalıştıklarını göstermiştir. Genel olarak okul öncesi eğitim yöneticiliğinin öğretmenlikten ayrı bir alan olarak görülmediği belirtilmiş ayrıca yöneticilerin yönetimle ilgili olarak özel bir eğitime ihtiyaçları olduğu ortaya konulmuştur.

Hsieh & Shen (1998): ‘‘Teachers’, Principals’ and Superintendents’ Conceptions of Leadership’’ (Öğretmenlerin, Müdürlerin ve Yöneticilerin Liderlik Anlayışları) isimli çalışmada; öğretmenlerin, müdürlerin ve müfettişlerin liderlik anlayışlarını araştırmıştır ve sırasıyla öğretmenler, müdürler ve müfettişleri kapsayan üç odak grubundan toplanan nitel verileri incelemiştir. Liderlik anlayışlarının, kişilerin okul sistemindeki konumlarına bağlı olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerden müdür ve yöneticilere kadar, öğretim ile ilgili konulara verilen önem azalırken, idari ve siyasi konulara verilen önem artmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin önem verdiği liderlik rolleri: Dengeyi sağlama, çalışanları yetkilendirme, çatışmaları çözme ve öğretimsel yetenekler olarak tespit edilmiştir.

Okutan (2000) ‘‘Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Değerlendirilmesi’’ konulu çalışmasında; okul müdürlerinin yönetimsel davranışlarının modern yönetim yaklaşımına daha çok uygunluk göstermektedir. Bu davranışlar arasında personel ile öğrencilere güven telkin etmesi, araştırarak sorun çözmesi, denetleme yanında rehberlik fonksiyonunu da gerçekleştirmekte, işbirliğinden yana tutum sergilemek yer almaktadır. Bunun yanında okul müdürlerinin klasik yönetim yaklaşımına uygun düşen bazı davranışları daha az sıklıkla görülmektedir. Bunlar arasında ise ders planlarının işlevselliğine değil biçimsel uygunluğuna dikkat etmek, yetkisini mevzuattan almak, mevzuatı her zaman uygulamak, öğretmenlere ara sıra danışmak ve tüm idare güçlerini karizmalarında değil, mevzuattan almak yer almaktadır.

Ferrigno (2003) tarafından yapılan ‘‘Becoming a Principal: Role Conception, Initial Socialization, Role-Identity Transformation, Purposeful Engagement’’ (Yönetici Olmak: Rol Kavramlaştırılması, İlk Sosyalleşme, Rol-Kimlik Dönüşümü, Amaca Yönelik Katılım) isimli araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul yöneticileri olmaya hazırlanırken oluşan değişimlerin doğasını açıklamaktır. Keşif amaçlı vaka çalışmalarının elde ettiği veriler, çalışanların yönetici olmaya çalışırken yaşadığı gelişimi etkileyen dört ana maddeyi ne sürmektedir: (a) Yöneticilik rolünün kavramlaştırılması, (b) Yeni bir uygulama topluluğunda ilk kez sosyalleşme, (c) Rol - kimlik dönüşümü ve (d) Kariyer hedeflerine dayalı amaca yönelik katılımdır. Bu araştırmaya göre; öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri rollerden; 5 yıldan daha az mesleki kdeme sahip öğretmenlerde, eğitimcilik, liderlik vb. nemli iken 6 ile 10 yıl arasında mesleki kdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinden bekledikleri roller; iletişim kurma, eğitimcilik, değerlendirme, liderlik, olarak sıralanmıştır. 11-20 yıl arasında mesleki kdeme sahip öğretmenlerde, iletişim kurma, değerlendirme, öğretimsel liderlik vb. olarak sıralanmıştır.

Marvin, LaCost, Grady & Mooney (2003) Amerika'nın Nebraska eyaletindeki bir okulda çalışan öğretmenlerin yönetsel güçlükler hakkındaki algıları üzerinde çalışmışlardır. Çalışma sonunda öğretmenler, yöneticilerinin kendilerine erken çocukluk programları hakkındaki önerilerine ve bilgilerine güvendiklerini belirtmişlerdir. Nebraska'daki erken çocukluk kurumları yöneticileri genel olarak alan hakkında bilgili ve erken çocukluk eğitiminin savunucuları olarak ifade edilmişlerdir.

Persson, Anderson & Nilsson (2004) tarafından yapılan "Successful Swedish Headmasters in Tension Fields and Alliances" (Gerilim Alanları ve Anlaşmaların Ortasında İsviçre'deki Başarılı Okul Müdürleri) çalışmasında, bir okul müdürünü başarılı yapan nedir? Başarılı bir okul müdür ne yapar? Sorularını cevaplamayı amaçlamıştır. Bu çalışmada okul müdürlerinden, okul ile ilgili çalışmalarda aktif, öğretmenlerle iletişimi iyi olan onları destekleyen vb. rollere sahip olmaları beklenmektedir.

Fletcher & Brundrett (2005) tarafından yapılan "Leaders on Leadership: The Impressions of Primary School Head Teachers and Subject Leaders" (Liderlik üzerine Liderler: İlköğretim Okulu Müdürlerinin ve Katılımcı Liderlerin İzlenimleri) isimli çalışmada; Liderlik sorunlarını incelenmiş, okul müdürlerinden ve katılımcı liderlerden elde edilen görüşme verileri bildirilmiştir. Okul müdürleri kendilerinin, işbirliği, iletişim gibi etkinliklerine önem verdiklerini belirtmişlerdir.

Yavuz (2006) "İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılama Düzeyleri" isimli çalışmasında araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılama Düzeyleri" isimli ölçek kullanılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okul Müdürlerinden beklenen roller,
 - Tüm grup ve öğretmenlerde cinsiyet,
 - Müdürlerde branş,

- Müfettişlerde ve müdürlerde görev yapılan coğrafi bölge,
 - Müfettişlerde; müdürlerin sınavla atanıp/ atanmaması ile ilgili görüşleri,
 - Ayrıca yapılan görev değişkenleri bakımından farklılaşmaktadır.
2. Okul müdürlerinden beklenen rollerin karşılanma düzeyleri ise;
- Tüm grupta; cinsiyet ve müdürlerin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapıp/yapmamaları ile ilgili düşünceleri,
 - Tüm grup, müfettiş ve müdürlerde mesleki kıdem,
 - Tüm grup ve müfettişlerde branş ve müdürlerin sınavla atanıp/atanmaması ile ilgili görüşleri,
 - Tüm grup, müfettiş, müdür ve öğretmenlerde görev yapılan coğrafi bölge
 - Ayrıca yapılan görev değişkenleri bakımından gruplar arasında farklılaşmaktadır.

Vural (2008) tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri ve Empatik Becerilerinin İncelenmesi” çalışmasının sonucunda; yaş, öğrenim düzeyi, mezun olunan bölüm, toplam hizmet süresi ve kurum içi hizmet süresi değişkenlerinin yöneticilerin liderlik özellikleri ve empatik beceri düzeylerinde istatistiksel anlamda bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır. Ayrıca yöneticilerin liderlik özelliklerinin empatik beceri düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Balkar (2009) “Okul Yönetiminin Amaçlarına İlişkin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri” çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yönetiminin hangi amaçlarla yapıldığına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin okul yönetiminin amaçlarına ilişkin görüşlerinin; örgütsel, işlevsel, toplumsal ve kişisel amaçlar temalarında toplandığı ve öğretmenlerin yönetimin öncelikli amaçlarını, işlevsel amaçlar olarak düşündükleri belirlenmiştir.

Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2009) tarafından ‘‘İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini’’ araştırılmak istenmiş ve analizler sonucunda okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin algılarında öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul, mesleki kıdem, görev yaptıkları okuldaki kıdem ve görev betimsel değişkenlerine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık bulunmamış. Ayrıca öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin en fazla vizyoner liderlik rollerini, en az da kültürel liderlik rollerini yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır.

Topaloğlu (2009) ‘‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Yöneticilerin Örgütsel Amaçları Gerçekleştirmedeki Yeterlilikleri’’ çalışmasında yönetici ve öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak ‘‘Türkçe’ yi doğru ve güzel konuşabilme’’, ‘‘Ruhsal/duygusal yönden gelişimlerini destekleme’’, ‘‘Manevi değerlere bağlılık’’, ‘‘Sosyal gelişimleri’’, ‘‘Atatürk, Millet, Vatan, Bayrak sevgisi kazandırma’’, ‘‘Sorun çözme becerilerini geliştirme’’, ‘‘Öğrencilerin anne babalarına yönelik okul öncesi eğitim konusunda aydınlatıcı çalışmalar yapma’’, ‘‘Bedensel, psikomotor gelişimlerini sağlama’’ ve ‘‘Öğrencilerin sorumluluk duygusu edinmeleri, dürüst, nazik ve saygılı bireyler olma’’ amaçlarının gerçekleştirilme düzeyine ilişkin anlamlı farklılık bulunmuştur.

Güneş (2010) tarafından ‘‘Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yöneticilik Özellikleri’’ adlı araştırma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticilerini büyük ölçüde yeterli buldukları görülmüştür. Öğretmelerin en fazla katıldıkları bağımlı değişken ‘‘Okul öncesi öğrenci yaş gruplarına ilişkin gelişim ve öğrenme bilgilerine sahiptir’’ maddesidir. Öğretmenler ihtiyaç duyduğunda okul yöneticileri ile rahatlıkla görüşebilir’’ ifadesi araştırmaya katılan öğretmenlerin ikinci olarak en fazla katıldıkları madde olmuştur. Okul öncesi kurum yöneticilerinin yönetme yeterliliklerini ile ilgili yapılan bu araştırmada öğretmenlerin en fazla katıldıkları üçüncü bağımlı değişken ‘‘Okul yöneticisi çevreye karşı örnek davranış sergiler’’ ifadesi olmuştur.

Polat (2010) tarafından yapılan “Okul Öncesi Yöneticilerinin Kullandıkları Yönetmel Güç Kaynaklarına İlişkin Öğretmen Algıları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki” çalışmasında elde edilen bulgular: Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yaptıkları işin yapılmaya değer olduğunu düşündükleri ancak görev yaptıkları kurumdan emekli olmaya yönelik bazı tereddütleri olduğu, içsel motivasyon düzeylerinin, dışsal motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu, yöneticilerinin yönetmel güç türlerinden, ödül gücünü, karşılıklı gücü, uzmanlık gücünü, bilgi gücünü, bağımlılık gücünü ve karizmatik gücü kullanmalarındaki bir artışın, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarında da bir artışa neden olduğu, öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri ile en güçlü ilişkinin yöneticilerin karşılıklı gücü kullanmaları arasında, en zayıf ilişkinin ise ödül gücü kullanmaları arasında olduğu, kadın öğretmenlerin, içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aydoğan (2011) tarafından yapılan “Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Standart ve Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Algıları” isimli çalışmada okul öncesi yöneticileri ve okul yönetimi ile bunların uygulama alanları ele alınmıştır. Bu araştırmanın en önemli bulgusu, okul öncesi yöneticilerinin mesleki yeterliliklerinin bu alanda eğitim alındığı zaman olumlu yönde olduğunu yansıtmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyi yükseldikçe okul öncesi yöneticilerinin mesleki yeterliliklerini geliştirmeleri gerektiğini düşünmeleri yönündedir.

Çek (2011) “Bağımsız Anaokulu ve İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Arasındaki İlişki” isimli çalışmada; okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ve iş doyumlarını ilişkin Bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin algıları, ilköğretimde çalışan okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre daha yüksektir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları

ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmada okul yöneticilerinin yeterlikleri hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, okul yöneticileri kendilerini, tüm boyutlarda öğretmenlerin okul yöneticilerini algıladığından daha yeterli algılamaktadır. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin görüşleri “İnsanlarla iletişim kurma - etkili biçimde çalışma” ve “mesleğe hizmet” boyutlarında farklılaşmaktadır. Okul yöneticilerinin görüşleri okul türü, hizmet içi eğitim alma ve yöneticilikle ilgili eğitim alma durumuna göre farklılaşmamakta, ancak kıdeme göre farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili görüşleri ise okul türü ve kıdeme göre farklılaşırken, yöneticilik deneyimi olup olmama durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Aslanargun (2012) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Değerler” adlı çalışmada okul müdürlerinin sahip olması gereken değerler ile müdür seçiminde ön plana çıkması gereken değerlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin görüşlerini genel olarak bakanlığın atama yönetmelikleri çerçevesinde sınava endeksli olarak şekillendirdiği, adalet, güven, çalışkanlık, kariyer, liyakat gibi sürekli tartışılan fakat içeriği net olarak doldurulamayan kavramlara atıfta bulunulduğu görülmektedir. Bununla birlikte performans, deneyim, insan ilişkileri, yetiştirme eğitimi, kişisel özellikler ve lisansüstü eğitim gibi ek nitelikler müdürlerce vurgulanmaktadır. Sadece sınava dayalı müdür atamasının sakıncaları bütün müdürlerce altı çizilen olumsuzluk olarak ön plana çıkmaktadır. Sınavla birlikte insan ilişkileri, eğitim ve kişisel yeterlikler gibi hususların vurgulanması liderlik kavramının müdürlerce önemsendiğini göstermektedir. Bazı

okul müdürleri ise kendileri sınavla atanmadığı ve müdür yardımcılığından geçmediği halde bu ölçütlerin olması gerektiğini savunmaktadırlar.

Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları” adlı çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açılarını incelemektir. Araştırma bulgularına göre; okul müdürlerinin kendilerini en çok insani ve maddî konularla ilgili sorumlu hissettikleri, paydaşlar ve maddî konularla ilgili bazı sorunlar yaşadıkları ve yöneticiliğin bir meslek mi yoksa görev mi olması gerektiği konusunda belirsizlik içinde oldukları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda katılımcılar, bir okul müdürünün iletişime açık, sabırlı, âdil, pedagoji ve yönetim bilgisine sahip, öğretmenlik deneyimi olan kişiler olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Gül (2013) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul - Çevre İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri” adlı çalışmasında ilköğretim okul yöneticilerinin okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesiyle ilgili algıları incelenmiştir. Sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin okul-çevre ilişkileri alt boyutlarına ilişkin algılarının yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Okul-çevre ilişkileri alt boyutlarından “toplumla ortaklık ve işbirliği kurma” boyutuna ilişkin yönetici algıları farklılık göstermektedir. Yöneticilik eğitimi almış yöneticiler, almayanlara göre toplumla ortaklık ve işbirliği kurma boyutunu daha önemli bulunmuştur.

Hacıfazlıoğlu ve Susmak (2013) “Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Özellikler” isimli çalışmasında, ölçme aracına verilen cevaplarda ve odak grup görüşmelerinde, “takım ruhu” ve “insana değer verme” okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerinde bulunması istenilen özellikler olarak belirlenmiştir. “Öncülük ve “Dış görünüş” en düşük değerleri alan boyutlar olarak belirlenmiştir.

Kuyucak (2013) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinden Beklentileri ve Karşılama Düzeyleri” çalışma sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticilerinden beklentilerini okul yöneticilerinin çoğu zaman karşıladıkları ortaya çıkmıştır.

Taşçı (2013) tarafından “Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yönetme Türlerinin Öğretmenler Üzerindeki Etkisi” incelenmiştir. Ölçekler kullanılarak elde edilen sonuçların, araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem (hizmet süresi), mevcut yöneticisi ile çalışma süresi, okul türü, öğrenim durumu, alanlarıyla ilgili hizmet içi eğitimlere katılma durumu değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Yapılan bu fark testleri sonucunda bazı demografik değişkenlere ait alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilirken, bir kısmında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Uslu (2013) tarafından yapılan “Eğitim Yönetimi Alanındaki Akademisyenlerin Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada mevcut yeterlilikler ile ilgili sorunlar ile bu sorunların çözümüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlere göre okul yöneticilerinin; örgütün yapısı, yönetim süreçleri, finansman, vb. teknik; motivasyon, işbirliği oluşturabilme, bireysel farklılıkları gözetme vb. insancıl; yönetim kuramları, eğitim felsefesi, liderlik kuramları vb. kavramsal yeterliliklere sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Yeterliliklerle ilgili temel sorunlarının ise eğitim felsefesi, iletişim, finans ve yönetim süreçleriyle ilgili oldukları dile getirilmiştir.

Demirtaş ve Özer (2014) “Okul Müdürlerinin Bakış Açısıyla Okul Müdürlüğü” adlı çalışmada okul müdürlerin kendilerini ve görevlerini nasıl algıladıklarının onların görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürleri;

(1) Müdür okulun lideri olmalıdır.

(2) Okul müdürleri başarılı ve tercihen lisansüstü eğitim almış öğretmenler arasından seçilmeli ve müdür atamalarında kariyer basamakları sistemi oluşturulmalıdır.

(3) Seçilen müdür adaylarının, hizmet öncesi bir eğitimden geçtikten sonra, deneyimli bir yönetici yanında iş başında yetiştirilmelerinin (usta - çırak ilişkisi) faydalı olacağı vb. yönünde görüşler ifade etmişlerdir.

Turan ve ark. (2012) çalışmasında da okul müdürünün yönetim alanında deneyimli, yönetim bilgisine sahip, aynı zamanda öğretmenlik deneyimi olan kişiler olması gerektiği vurgulanmıştır. İki çalışmada da vurgulanan en önemli nokta, yöneticinin yönetim alanında eğitim almasıdır.

Yöneticilerin, yönetim bilgisine hakim, yönetim süreçlerine ilişkin deneyimlere sahip olması, okul yönetimini daha sağlıklı yürütmelerine olanak sağlar. Bu sayede süreç içerisinde meydana gelecek sorunlar, daha kolay çözümlenecektir.

Yapılan araştırmalara baktığımızda okul yöneticilerine yönelik birçok araştırma karşımıza çıkmaktadır. Fakat okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerine ilişkin çalışmaların çok az olduğunu görülmektedir. Araştırmalarda genel olarak öğretmenler okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerini yeterli bulmuşlardır. Okul öncesi eğitim kurumunun amacına ulaşabilmesi için yöneticilerin yeterli görülmesi çok önemli bir bulgudur. Çünkü bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirebilmesi, yöneticinin bu alanda uzman olması, kurum içinde işbirliğine önem vermesi, objektif değerlendirmeler yapması, destekçi ve katılımcı bir karakter yansıtması, aynı zamanda yöneticinin kendini sürekli olarak geliştirmesi ile yakından ilgilidir.

Bölüm III

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde yöntemle ilgili bilgiler açıklanmıştır. Bu çerçevede; araştırmada kullanılan araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, işlenmesi ve analizi ile araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nicel bir araştırma olup, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini irdelemekte ve tarama modelinde planlanmıştır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2005, s. 77). Çalışma, tarama modellerinden tekil tarama modelinde ve kesitsel bir araştırmadır. Değişkenlerin tek tek incelendiği ve ayrı ayrı betimlenmeye çalışıldığı tarama modeli tekil tarama modelidir. Betimlenecek değişkenler, gelişim özellikleri, okuduğunu anlama becerileri, oy verme davranışları, tutum gibi bir seferde, belli bir zaman kesiti içinde ölçülen, örneklemin büyük olduğu ve birçok farklı özellikteki topluluğu kapsadığı araştırmalar ise kesitsel bir araştırmadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Çanakkale ilinde, 2014-2015 eğitim - öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarında (bağımsız anaokulu, bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokul ve ortaokul) görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE biriminden okulların listesi ve öğretmen sayıları alınmıştır. Bu listede 310 okul öncesi öğretmeni bulunmaktadır.

Araştırma örneklemini, evrenden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen Çanakkale ili Merkez, Ayvacık, Bayramiç, Ezine, Biga, Çan, Gelibolu, Gökçeada, Yenice, Lâpseki, Eceabat ilçe merkezlerindeki bağımsız anaokulları ve bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokul ve

ortaokullar oluşturmaktadır. Bu ilçelerde araştırma kapsamına giren okullardaki tüm öğretmenlere ulaşılması hedeflenmiştir ve 230 öğretmen anketi yollanmıştır. Ancak araştırmada toplam 210 katılımcıdan geri dönüt alınmıştır.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	200	98.0
	Erkek	4	2.0
	Toplam	204	100.0
Mezuniyet Düzeyi	Ön Lisans	11	5.4
	Lisans	181	88.7
	Yüksek Lisans	12	5.9
	Toplam	204	100.0
Kıdem	1-5 yıl	53	26.0
	6-10 yıl	91	44.6
	11-15 yıl	30	14.7
	16-20 yıl	12	5.9
	21 yıl ve üzeri	18	8.8
	Toplam	204	100.0
Kurum	Anaokulu	104	51.0
	Anasınıfı Bulunan Eğitim Kurumu	100	49.0
	Toplam	204	100.0

Örnekleme oluşturan katılımcıların ayrıntılı özellikleri Tablo 1’de sunulmaktadır. Araştırma örneklemini toplamda 210 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. 6 katılımcı cinsiyet, mezuniyet düzeyi, kıdem ve kuruma ilişkin betimleme yapmaktan kaçınmıştır. Bu katılımcıların görüşleri betimsel amaçta dikkate alınmış, farklılığı inceleyen amaçlarda dikkate alınmamıştır. Örnekleme ilişkin betimleme 204 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmektedir. Katılımcıların yüzde 98.0’i kadın, yüzde 2.0’si erkek öğretmendir. Mezuniyet düzeyine göre bir sınıflama yapıldığında, katılımcıların yüzde 5.4’ünün ön lisans, yüzde 88.7’sinin lisans ve yüzde 5.9’unun yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Mesleki kıdemleri açısından, katılımcıların yüzde 26.0’sının 1-5 yıl arası, yüzde 44.6’sının 6-

10 yıl arası, yüzde 14.7'sinin 11-15 yıl arası, yüzde 5.9'unun 16-20 yıl arası ve yüzde 8.8'inin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların yüzde 51.0'i anaokulunda, yüzde 49.0'u ise bünyesinde anasınıfı bulunduran bir eğitim kurumunda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için ölçek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinden önce konuyla ilgili ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış, sonra araştırmanın amaçlarına göre, öğretmenlere uygulanacak olan ölçek için çok sayıda madde incelenmiş ve madde havuzu oluşturulmuştur. Akçay (2000); ortaöğretim kurumu müdürlerinin gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşleri, Küçükali (2001); bazı yöneticilik davranışları açısından öğretmenlerin yöneticileri algılama düzeyi, Tunçer (2003); ilköğretim okulu müdürlerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri, Yavuz (2006); ilköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılama düzeyleri ile Güneş (2010); okul öncesi kurum yöneticilerinin yönetme yeterlilikleri isimli çalışmalarından faydalanılmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik oluşturulan madde havuzu alan uzmanları tarafından gözden geçirilmiş ve maddeler üzerinde gerekli düzeltme, kısaltma ve ayrıştırma çalışmaları yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir.

Geliştirilen ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde altı bağımsız değişkenden (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, okul türü ve hizmet içi eğitim) oluşmaktadır. İkinci bölümde ise; okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin gerçekleştirmesi gereken rollerden oluşan 8 alt boyut bulunmaktadır. Liderlik rolünü içeren 8 madde; rehberlik rolünü içeren 8 madde; aile - çevre ilişkilerini içeren 6 madde; iletişim rolünü içeren 10 madde; girişimcilik rolünü içeren 6 madde; eğitim - öğretim rolünü içeren 7 madde; mevzuat

rolünü içeren 6 madde ve yönetim süreçleri rolünü içeren 8 madde olmak üzere ölçekte toplam 59 madde bulunmaktadır.

Ölçme aracına ilişkin faktörler, madde sayıları ve güvenilirlik sonuçları Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2

Ölçme Aracının Faktörleri, Örnek Maddeleri ve Güvenilirlik Sonuçları

Faktör	Madde Sayısı	Örnek Madde	Cronbach Alpha
Liderlik	8	Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.	.926
Rehberlik	8	Okulda etkin bir rehberlik ve yönlendirme birimi oluşturur.	.946
Aile ve Çevre İlişkileri	6	Okul-aile-çevre işbirliğini sağlar.	.936
İletişim	10	Okul içinde sağlıklı, etkili bir iletişim ağı oluşturur	.962
Girişimcilik	6	Yeni projelerin geliştirilmesine öncülük eder.	.946
Eğitim-Öğretim	7	Eğitim-öğretim için gerekli olan araç ve gereçleri sağlar.	.938
Mevzuat	6	Okulunuzun eğitim lideri olarak okulunuzdaki eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini mevzuata uygun yönetir.	.925
Yönetim Süreçleri	8	Komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla çalışanların karar alma sürecine katılmalarını sağlar.	.938
Toplam	59		.988

Ölçme aracının derecelendirme yapısı likert tipinde olması nedeni ile güvenilirlik analizinde Cronbach Alpha değerine bakılmıştır. Güvenirlik analizi sonuçları değerlendirilirken güven aralıkları şu şekilde tanımlanmıştır:

- 0.00 ile 0.39 arası, ölme aracı güvenilir değildir.
- 0.40 ile 0.59 arası, ölçme aracının güvenilirliği düşüktür.
- 0.60 ile 0.79 arası, ölçme aracı güvenilirdir.
- 0.80 ile 1.00 arası ise ölçme aracı yüksek düzeyde güvenilirdir.

Ölçme aracının her bir faktörde ($\alpha > .70$) ve toplamda ($\alpha > .70$) yüksek düzeyde güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Ölçeğin tümü için güvenilirlik kat sayısı α .98 bulunmuştur. Bu da ölçeğin güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçme aracının maddelerinde olumsuz madde bulunmamaktadır. Cevaplar beşli likert olarak kodlanmakta, “her zaman” dan, “hiçbir zaman” a doğru derecelenmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri Ek C’de örneği bulunan ölçekle toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanabilmesi için öncelikle ilgili literatür taraması yapılmış, sonra araştırmanın amaçlarını dikkate alarak, öğretmenlere uygulanmak üzere çok sayıda ölçek incelenmiş ve madde havuzu oluşturulmuştur. Alan uzmanlarıyla ölçeğe son hali verilmiştir ve uygulama izni için enstitüye dilekçe yazılarak Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE birimine gerekli bilgiler gönderilmiş ve izin alınmıştır. Anket çalışması 01.09.2014 tarihinde başlayıp 28.11.2014 tarihinde tamamlanmış ve çalışmaya 210 okul öncesi öğretmeni katılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Çalışmanın amaçları hipotezleri oluşturmaktadır. Hipotezlerin test edilmesinde hangi istatistik tekniklerinin kullanılacağına karar verilmede, parametrik ve parametrik olmayan testlerin varsayımları sınımlanmıştır. Sınımlar parametrik testlerin koşulları yönünde gerçekleştirilmiş, sağlamama durumunda non - parametrik testler tercih edilmiştir. Parametrik testlerin ilk koşulu olan, bağımlı değişkenlerin aralık ya da oran ölçek türünde olmasıdır. Bu doğrultuda ilk varsayım sağlanmıştır. İkinci varsayım olarak verilerin normal dağılım göstermesi beklenmektedir. Farklılık analizleri, faktörlerin toplam puanları üzerinden gerçekleştirilmesi nedeni ile faktörler üzerinden normallik testleri gerçekleştirilmiştir. Normallik sınaması için öncelikle histogram eğrileri ile çarpıklık ve basıklık değerlerine; ardından Kolmogorov - simornov testine bakılmıştır. Kolmogorov - simornov testi sonuçlarında faktörler altında anlamlı farklılık olduğu ($p < .05$) görülmüş; çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olmadığı durumların mevcut olduğu ve histogram eğrilerinde çarpıklıkların söz konusu olduğu anlaşılmış ve dağılımın normallik göstermediği anlaşılmıştır.

Tablo 3

Normallik Sınaması için Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Liderlik	Rehberlik	Aile ve Çevre İlişkileri	İletişim	Girişimcilik	Eğitim-Öğretim	Mevzuat	Yönetim Süreçleri
Çarpıklık	-.715	-.620	-1.294	-1.291	-.968	-1.160	-1.488	-.994
Basıklık	-.360	-.423	1.966	2.147	1.044	2.040	3.649	.751

Normallik varsayımının sağlanamaması nedeniyle non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Çalışmada betimsel istatistiklerin analizlerinde frekans ve yüzdenin yanında (verilerin dağılımında aritmetik ortalamanın yorumlanmasının sıkıntı yaratmayacağı görülmüş) aritmetik ortalama ve standart sapmadan da faydalanılmıştır. Anlamlı farklılıkların incelenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H testi tercih edilmiştir. Anlamlı farklılıklarda p değeri .05 üzerinden dikkate alınmaktadır.

Tablo 4

Ölçme Aracının Derecelendirme Anahtarı ve Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Her zaman	5	4.20-5.00
Çoğu zaman	4	3.40-4.19
Ara sıra	3	2.60-3.39
Çok nadir	2	1.80-2.59
Hiçbir zaman	1	1.00-1.79

Tablo 4'te ölçme aracının beşli likert derecelendirmesi ve her bir derecenin puan karşılığı belirtilmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanması bu anahtardaki değerler dikkate alınmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rollerine ilişkin görüşlerine göre düzeylerin betimlenmesinde her zaman, çoğu zaman, ara sıra, çok nadir, hiçbir zaman ifadeleri kullanılmıştır.

Çalışmanın amaçlarında cinsiyete göre farklılığın aranması söz konusu iken, örneklem büyüklüğünün analizlerin yapılması için yeterli olmadığı görülmektedir. Sağlıklı sonuç alınamayacağı için cinsiyet değişkenine göre farklılık analizi gerçekleştirilmemiştir.

Bölüm IV

Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu aşamasında, araştırmanın amaçlarına paralel olarak gerçekleştirilen istatistikî işlemlerin sonuçları sunulmakta ve yorumlanmaktadır.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeyleri her bir alt boyuta göre incelenmekte ve rollerin gerçekleştirilme düzeyleri betimsel olarak sunulmaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin liderlik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Liderlik		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Performansınızı sürekli değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun nedenlerini araştırır.	f	9	40	58	63	40	3.40	1.13
	%	4.3	19.0	27.6	30.0	19.0		
Mesleğinizle ilgili alanlarda yetişmeniz için sizi destekler.	f	7	31	44	59	69	3.72	1.17
	%	3.3	14.8	21.0	28.1	32.9		
Eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlarken, çevre imkân ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.	f	2	12	35	79	82	4.08	0.93
	%	1.0	5.7	16.7	37.6	39.0		
Okul binasının bakımı, temizliği, korunması vb. unsurlara yönelik gerekli tedbirleri alır	f	0	1	21	65	123	4.48	0.69
	%	.0	.5	10.0	31.0	58.6		
Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över ve özgüvenlerini pekiştirerek daha başarılı olmaları için onları motive eder.	f	2	28	39	58	83	3.91	1.10
	%	1.0	13.3	18.6	27.6	39.5		
Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.	f	3	9	28	85	85	4.14	0.91
	%	1.4	4.3	13.3	40.5	40.5		

Tablo 5'in devamı

Liderlik		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Okulu, eğitim-öğretim yılı başlamadan, eğitim-öğretime hazırlar.	f	6	8	19	69	108	4.26	0.98
	%	2.9	3.8	9.0	32.9	51.4		
Okuldaki kararların uygulanmasında otoriter değil, destekleyici ve katılımcıdır.	f	6	11	33	50	110	4.18	1.06
	%	2.9	5.2	15.7	23.8	52.4		
Liderlik Toplam							4.02	0.82

Tablo 5'te sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin liderlik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, liderlik rolüne ilişkin maddeler altında aşağıda yorumlanmaktadır.

“Performansınızı sürekli değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun nedenlerini araştırır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 19.0'u “her zaman”, yüzde 30.0'u “çoğu zaman”, yüzde 27.6'sı “ ara sıra”, yüzde 19.0'u “çok nadir” ve yüzde 4.3'ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler yöneticilerinin performans verimliliği için liderlik görevini “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.40$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Mesleğinizle ilgili alanlarda yetişmeniz için sizi destekler.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 32.9'u “her zaman”, yüzde 28.1'i “çoğu zaman”, yüzde 21.0'i “ ara sıra”, yüzde 14.8'i “çok nadir” ve yüzde 3.3'ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri için destekleyici bir rolü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.72$) sergilediklerini belirtmektedirler.

“Eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlarken, çevre imkân ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 39.0'u “her zaman”, yüzde 37.6'sı “çoğu zaman”, yüzde 16.7'si “ara sıra”, yüzde 5.7'si “çok nadir” ve yüzde 1.0'i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim ve öğretim planlamalarında çevresel etkileri dikkate alma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 4.08$) sergilediklerini belirtmektedirler.

“Okul binasının bakımı, temizliği, korunması vb. unsurlara yönelik gerekli tedbirleri alır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 58.6’sı “her zaman”, yüzde 31.0’ı “çoğu zaman”, yüzde 10.0’u “ara sıra”, yüzde 0.5’i “çok nadir” cevabı vermektedirler. Öğretmenler yöneticilerinin eğitim binasının sağlıklı bir yapı ve ortam sunması için gerekli hizmeti gerçekleştirme rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.48$) sergilediklerini belirtmektedirler.

“Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över ve özgüvenlerini pekiştirerek daha başarılı olmaları için onları motive eder.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 39.5’i “her zaman”, yüzde 27.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 18.6’sı “ara sıra”, yüzde 13.3’ü “çok nadir” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlere motivasyon kaynağı ve desteği olma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.91$) sergilediklerini belirtmektedirler.

“Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 40.5’i “her zaman”, yüzde 40.5’i “çoğu zaman”, yüzde 13.3’ü “ara sıra”, yüzde 4.3’ü “çok nadir” ve yüzde 1.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin kurumun vizyon ve misyonunu geliştirme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.14$) sergilediklerini belirtmektedirler.

“Okulu, eğitim-öğretim yılı başlamadan, eğitim-öğretime hazırlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.4’ü “her zaman”, yüzde 32.9’u “çoğu zaman”, yüzde 9.0’u “ara sıra”, yüzde 3.8’i “çok nadir” ve yüzde 2.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim-öğretim hazırlıklarını akademik yıl öncesi başlama sorumluluğunu ve rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.26$) sergilediklerini belirtmektedirler.

“Okuldaki kararların uygulanmasında otoriter değil, destekleyici ve katılımcıdır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 52.4’ü “her zaman”, yüzde 23.8’i “çoğu zaman”, yüzde 15.7’si “ara sıra”, yüzde 5.2’si “çok nadir” ve yüzde 2.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler.

Öğretmenler, yöneticilerinin kararların uygulamasında demokratik bir eğilim sergileme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.18$) sergilediklerini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin liderlik rolünü “çoğu zaman” sergiledikleri ($\bar{X}=4.02$) söylenebilmektedir. Yöneticiler, öğretmenlere, eğitim - öğretim sorumluluklarına, eğitim kurumuna yönelik rollerinde beklenen liderlik karakterlerini yansıtmaktadırlar.

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik alanında gerçekleştirmesi gereken rolleri benimsedikleri ve bu alanda yetkin oldukları, çalışmanın bu bulgusuna dayanarak söylenebilmektedir. Öğretmenlerin performanslarını sürekli olarak değerlendirmek, verimi arttırmak için gerekli çabayı göstermek, okul içerisinde destekleyici ve katılımcı bir tavır sergilemek, öğretmenlerin yöneticilerine yönelik olumlu yargılar oluşturmasını sağlamaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rehberlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rehberlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Rehberlik							\bar{X}	s
		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman		
Okulda etkin bir rehberlik ve yönlendirme birimi oluşturur.	f	12	13	44	75	66	3.81	1.12
	%	5.7	6.2	21.0	35.7	31.4		
Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık edip, yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır.	f	11	23	46	65	65	3.71	1.17
	%	5.2	11.0	21.9	31.0	31.0		
Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için gerekli önlemleri alır.	f	7	16	46	63	78	3.90	1.09
	%	3.3	7.6	21.9	30.0	37.1		
Özel eğitim gereksinimi duyan çocukların etkinliklerde aktif olmalarına yönelik yönlendirmeleri yapar.	f	7	19	49	69	66	3.80	1.08
	%	3.3	9.0	23.3	32.9	31.4		
Çocukların öğrenme düzeylerini incelemeye yönelik, sınıftaki eğitimin gözlenmesi ve değerlendirilmesine düzenli olarak katılır.	f	14	37	39	60	60	3.55	1.26
	%	6.7	17.6	18.6	28.6	28.6		

Tablo 6'nın devamı

Rehberlik		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Okul öncesi öğrenci yaş gruplarına ilişkin gelişim ve öğrenme bilgilerine sahiptir.	f	7	21	41	55	86	3.91	1.14
	%	3.3	10.0	19.5	26.2	41.0		
Okulda demokratik bir ortam hazırlanması ve karşılıklı sevgi- saygıya dayalı bir atmosferin oluşturulmasını sağlar.	f	3	15	33	65	94	4.10	1.01
	%	1.4	7.1	15.7	31.0	44.8		
Çocukların periyodik olarak sağlık kontrollerinin yapılmasını sağlar.	f	12	37	48	52	61	3.54	1.24
	%	5.7	17.6	22.9	24.8	29.0		
Rehberlik Toplam							3.79	0.97

Tablo 6'da sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, rehberlik rolüne ilişkin maddeler altında aşağıda yorumlanmaktadır.

“Okulda etkin bir rehberlik ve yönlendirme birimi oluşturur.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 31.4’ü “her zaman”, yüzde 35.7’si “çoğu zaman”, yüzde 21.0’i “ ara sıra”, yüzde 6.2’si “çok nadir” ve yüzde 5.7’si “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunda işlevsel ve etkin olacak bir rehberlik birimi oluşturma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.81$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık edip, yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 31.0’i “her zaman”, yüzde 31.0’i “çoğu zaman”, yüzde 21.9’u “ ara sıra”, yüzde 11.0’i “çok nadir” ve yüzde 5.2’si “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunda rehberlik hizmetlerinin sağlıklı yürümesi için gerekli sorumluluğu “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.71$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için gerekli önlemleri alır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 37.1’i “her zaman”, yüzde 30.0’ü “çoğu zaman”, yüzde 21.9’u “ara sıra”, yüzde 7.6’sı “çok nadir” ve yüzde 3.3’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler.

Öğretmenler, yöneticilerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrenenler için gerekli önlem ve desteği sağlama rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.90$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Özel eğitim gereksinimi duyan çocukların etkinliklerde aktif olmalarına yönelik yönlendirmeleri yapar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 31.4’ü “her zaman”, yüzde 32.9’u “çoğu zaman”, yüzde 23.3’ü “ara sıra”, yüzde 9.0’u “çok nadir” ve yüzde 3.3’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin özel eğitime gereksinim duyan öğrenenler eğitim uygulamalarından yararlanmaları ve bu uygulamalarda aktif olmaları için gerekli yönlendirmeleri sunma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.80$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Çocukların öğrenme düzeylerini incelemeye yönelik, sınıftaki eğitimin gözlenmesi ve değerlendirilmesine düzenli olarak katılır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 28.6’sı “her zaman”, yüzde 28.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 18.6’sı “ara sıra”, yüzde 17.6’sı “çok nadir” ve yüzde 6.7’si “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin öğrenenlerin akademik gelişmelerini incelemeye sınıftaki eğitimin gözlenmesi ve değerlendirilmesine katılma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.55$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okul öncesi öğrenci yaş gruplarına ilişkin gelişim ve öğrenme bilgilerine sahiptir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 41.0’i “her zaman”, yüzde 26.2’si “çoğu zaman”, yüzde 19.5’i “ara sıra”, yüzde 10.0’u “çok nadir” ve yüzde 3.3’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin okul öncesi dönemde olan öğrenenlere yönelik yeterli gelişim ve öğrenmeye yönelik pedagojik bilgiye sahip olma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 3.91$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okulda demokratik bir ortam hazırlanması ve karşılıklı sevgi-saygıya dayalı bir atmosferin oluşturulmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 44.8’i “her zaman”, yüzde 31.0’i “çoğu zaman”, yüzde 15.7’si “ara sıra”, yüzde 7.1’i “çok nadir” ve yüzde 1.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunda sağlıklı bir

örgütsel iklim oluşturmada demokratik olma ve sevgi - saygı zeminini dikkate alma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.10$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Çocukların periyodik olarak sağlık kontrollerinin yapılmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 29.0’u “her zaman”, yüzde 24.8’i “çoğu zaman”, yüzde 22.9’u “ara sıra”, yüzde 17.6’sı “çok nadir” ve yüzde 5.7’si “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin öğrenenlerin sağlık kontrolünün düzenli yapılmasını sağlama rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.54$) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin rehberlik rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.79$) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticiler, öğrenenlere akademik destek olma, akademik faaliyetlerin öğrenenlerin gelişimine uygun olma ve bunlar için gerekli işgücü, altyapı, motivasyon sağlama konularında etkili oldukları söylenebilmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında etkin bir rehberlik ve yönlendirme birimi olmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine önem verdikleri ve bu hizmetlerin yürütülmesi adına gerekli tedbirleri aldıkları çalışmanın bulgusuna dayanarak söylenebilmektedir. Okul öncesi dönemde özel eğitim ve kaynaştırma eğitimine gereken önem verilmeli, bu çocuklar için okul öncesi eğitimin çok önemli bir başlangıç olduğu unutulmamalıdır. Öğretmen görüşlerine göre, yöneticilerin rehberlik alanındaki rollerini yerine getirdikleri görüşüne ulaşılması eğitim - öğretim süreci için olumlu ve önemli bir bulgudur.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin aile ve çevre ilişkilerine yönelik rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin aile ve çevre ilişkilerine yönelik rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Aile ve Çevre İlişkilerine Yönelik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Aile ve Çevre İlişkileri		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Çevreye karşı örnek davranış sergiler.	f	4	3	16	77	110	4.36	0.84
	%	1.9	1.4	7.6	36.7	52.4		
Okul- aile- çevre işbirliğini sağlar.	f	2	5	22	72	109	4.34	0.83
	%	1.0	2.4	10.5	34.3	51.9		
Eğitim- öğretim programı ile çevre koşullarının uyumunu sağlar.	f	2	8	27	66	107	4.28	0.90
	%	1.0	3.8	12.9	31.4	51.0		
Çevredeki kaynakları okul yararına kullanır.	f	2	5	32	58	113	4.31	0.88
	%	1.0	2.4	15.2	27.6	53.8		
Velilerle iyi ilişkiler kurma becerisine sahiptir.	f	4	4	26	69	107	4.29	0.90
	%	1.9	1.9	12.4	32.9	51.0		
Aylık yemek listesinin çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve çevre şartları doğrultusunda hazırlanmasını sağlar.	f	22	23	30	48	87	3.74	1.37
	%	10.5	11.0	14.3	22.9	41.4		
Aile ve Çevre İlişkileri Toplam							4.22	0.82

Tablo 7’de sunulan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerinin aile ve çevre ilişkilerini yürütme rolünü gerçekleştirme düzeyleri, her bir maddeye göre aşağıda yorumlanmaktadır.

“Çevreye karşı örnek davranış sergiler.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 52.4’ü “her zaman”, yüzde 36.7’si “çoğu zaman”, yüzde 7.6’sı “ara sıra”, yüzde 1.4’ü “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin çevre duyarlılığı gösterme ve bu konuda model olma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.36$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okul-aile-çevre işbirliğini sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.9’u “her zaman”, yüzde 34.3’ü “çoğu zaman”, yüzde 10.5’i “ara sıra”, yüzde 2.4’ü “çok nadir” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin okul-aile-çevre arasında birleştirici ve işbirliğini sağlayıcı olma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.34$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Eğitim - öğretim programı ile çevre koşullarının uyumunu sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.0’i “her zaman”, yüzde 31.4’ü “çoğu zaman”, yüzde 12.9’u “ara sıra”, yüzde 3.8’i “çok nadir” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin okul öncesi eğitime yönelik eğitim ve öğretim programları ile çevre koşullarının uyum ve eşgüdümünü sağlama rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.28$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Çevredeki kaynakları okul yararına kullanır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 53.8’i “her zaman”, yüzde 27.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 15.2’si “ara sıra”, yüzde 2.4’ü “çok nadir” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumu çevresindeki kaynakları okul yararına kullanma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.31$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Velilerle iyi ilişkiler kurma becerisine sahiptir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.0’i “her zaman”, yüzde 32.9’u “çoğu zaman”, yüzde 12.4’ü “ara sıra”, yüzde 1.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin velilerle sağlıklı ilişkiler kurma becerisine sahip olma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.29$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Aylık yemek listesinin çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve çevre şartları doğrultusunda hazırlanmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 41.4’ü “her zaman”, yüzde 22.9’u “çoğu zaman”, yüzde 14.3’ü “ara sıra”, yüzde 11.0’i “çok nadir” ve yüzde 10.5’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunda öğrencilere yönelik oluşturulan aylık yemek listesinin öğrenen merkezli hazırlanmasını sağlama rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.74$) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin aile ve çevre ilişkilerini yürütme rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.22$) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, öğrenenlere yönelik

sağlıklı bir eğitim yaşantısı sunabilmek için eğitim paydaşlarından aile ve çevre ile ilişkileri koordine etme ve yürütme konusunda etkili oldukları söylenebilmektedir.

Çalışmanın bulgusuna göre, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin, aile ve çevre ilişkilerine önem verdikleri, yöneticilerin çevreye karşı örnek davranışlar sergiledikleri, çevre kaynaklarının okul yararına kullanılmasını sağladıkları ve aynı zamanda velilerle iyi iletişim kurmanın, eğitim - öğretim sürecinin sağlıklı ve olumlu devam etmesi için önemli olduğunu benimsedikleri söylenebilmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin iletişim rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin iletişime ilişkin rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin İletişim Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

İletişim		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
İyi bir dinleyicidir.	f	5	3	33	60	109	4.26	0.94
	%	2.4	1.4	15.7	28.6	51.9		
Okul içinde sağlıklı, etkili bir iletişim ağı oluşturur	f	5	7	37	61	100	4.16	0.99
	%	2.4	3.3	17.6	29.0	47.6		
Sözlü ve sözsüz iletişim becerilerine sahiptir.	f	4	6	27	73	100	4.23	0.92
	%	1.9	2.9	12.9	34.8	47.6		
Öğretmenleri, okulla ilgili önemli gelişmeler ve haberler hakkında bilgilendirir.	f	4	4	33	65	104	4.24	0.92
	%	1.9	1.9	15.7	31.0	49.5		
Öğretmenlerin okul ile ilgili şikâyet ve isteklerini rahatlıkla dinler.	f	4	6	29	55	116	4.30	0.94
	%	1.9	2.9	13.8	26.2	55.2		
Öğretmenlerle ilişkilerini, amir- memur ilişkisi çerçevesinde yürütür.	f	6	9	30	84	81	4.07	0.98
	%	2.9	4.3	14.3	40.0	38.6		
Öğretmenleri dinler, fikir ve düşüncelerine önem verir ve uzmanlık alanlarında onlara danışır.	f	4	11	43	57	95	4.09	1.02
	%	1.9	5.2	20.5	27.1	45.2		
Kendisini başkalarının yerine koyar ve neler hissettiklerini anlamaya çalışır.	f	5	15	39	64	87	4.01	1.05
	%	2.4	7.1	18.6	30.5	41.4		
İş ortamında bulunan diğer kişilerle ilişkilerinde yeterince saygılıdır.	f	4	2	31	66	107	4.29	0.89
	%	1.9	1.0	14.8	31.4	51.0		
Personel arası bilgi ve materyal alışverişini düzenler.	f	5	5	37	66	97	4.17	0.96
	%	2.4	2.4	17.6	31.4	46.2		
İletişim Toplam							4.18	0.83

Tablo 8’de sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin iletişim rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, her bir maddeye göre aşağıda yorumlanmaktadır.

“İyi bir dinleyicidir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.9’u “her zaman”, yüzde 28.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 15.7’si “ara sıra”, yüzde 1.4’ü “çok nadir” ve yüzde 2.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin iyi bir dinleyici olma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.26$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okul içinde sağlıklı, etkili bir iletişim ağı oluşturur.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 47.6’sı “her zaman”, yüzde 29.0’u “çoğu zaman”, yüzde 17.6’sı “ara sıra”, yüzde 3.3’ü “çok nadir” ve yüzde 2.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumu içinde sağlıklı ve etkili bir iletişim ağı oluşturma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.16$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Sözlü ve sözsüz iletişim becerilerine sahiptir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 47.6’sı “her zaman”, yüzde 34.8’i “çoğu zaman”, yüzde 12.9’u “ara sıra”, yüzde 2.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin sözlü ve sözsüz iletişim becerisine sahip olma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.23$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğretmenleri, okulla ilgili önemli gelişmeler ve haberler hakkında bilgilendirir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 49.5’i “her zaman”, yüzde 31.0’i “çoğu zaman”, yüzde 15.7’si “ara sıra”, yüzde 1.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin eğitim kurumu ile ilgili önemli gelişmeler hakkında öğretmenleri bilgilendirme rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.24$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğretmenlerin okul ile ilgili şikâyet ve isteklerini rahatlıkla dinler.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 55.2’si “her zaman”, yüzde 26.2’si “çoğu zaman”, yüzde 13.8’i “ara sıra”, yüzde 2.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler.

Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlerin eğitim kurumu ile ilgili eleştiri ve önerilerine açık olma rolünü “her zaman” ($\bar{X} = 4.30$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğretmenlerle ilişkilerini, amir - memur ilişkisi çerçevesinde yürütür.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 38.6’sı “her zaman”, yüzde 40.0’ı “çoğu zaman”, yüzde 14.3’ü “ara sıra”, yüzde 4.3’ü “çok nadir” ve yüzde 2.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlerle ilişkisini amir-memur çerçevesinde yürütme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 4.07$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğretmenleri dinler, fikir ve düşüncelerine önem verir ve uzmanlık alanlarında onlara danışır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 45.2’si “her zaman”, yüzde 27.1’i “çoğu zaman”, yüzde 20.5’i “ara sıra”, yüzde 5.2’si “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine önem verme ve öğretmenlerin uzmanlık konusuyla ilgili konularda konsültasyon alma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 4.09$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Kendisini başkalarının yerine koyar ve neler hissettiklerini anlamaya çalışır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 41.4’ü “her zaman”, yüzde 30.5’i “çoğu zaman”, yüzde 18.6’sı “ara sıra”, yüzde 7.1’i “çok nadir” ve yüzde 2.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin empati kurma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X} = 4.01$) sergilediğini belirtmektedirler.

“İş ortamında bulunan diğer kişilerle ilişkilerinde yeterince saygılıdır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.0’i “her zaman”, yüzde 31.4’ü “çoğu zaman”, yüzde 14.8’i “ara sıra”, yüzde 1.0’i “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin iş görenlerle karşı saygılı olma rolünü “her zaman” ($\bar{X} = 4.29$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Personel arası bilgi ve materyal alışverişini düzenler.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 46.2’si “her zaman”, yüzde 31.4’ü “çoğu zaman”, yüzde 17.6’sı “ara sıra”, yüzde 2.4’ü “çok

nadir” ve yüzde 2.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin personel arası bilgi ve materyal alışverişini düzenleme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.17$) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin iletişim rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.18$) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumundaki paydaşlar arasında etkili ve işlevsel bir iletişim kurduğu; bu iletişim sürecinde ast - üst ilişkisini iletişim önünde engel olmaktan çıkararak demokratik bir yapı sergilediği, empati ve saygı gibi temel değerler çerçevesinde iletişim karakteri yansıttığı söylenebilmektedir.

Okul içinde sağlıklı bir iletişim ağının oluşturulması oldukça önemlidir. Bu iletişim ağının sağlanması konusunda okulun en yetkili amiri, yani yöneticisi sorumluluğu üstlenmelidir.

Öğretmenler okulla ilgili her gelişmeden haberdar olmalı, aynı zamanda okul ile ilgili şikâyet ve isteklerini yöneticiye rahatlıkla iletebilmelidir. Çalışmanın bulgusuna dayanarak, okul öncesi öğretmenlerinin iletişim alanında yöneticilerinden memnun oldukları söylenebilmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin girişimcilik rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin girişimcilik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Girişimcilik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Girişimcilik		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Okul öncesi eğitimin tanıtımı ve yaygınlaştırılması amacıyla toplantı ve benzeri etkinlikleri düzenler.	f	14	29	47	64	56	3.57	1.21
	%	6.7	13.8	22.4	30.5	26.7		
Yeni projelerin geliştirilmesine öncülük eder.	f	8	11	48	76	67	3.87	1.04
	%	3.8	5.2	22.9	36.2	31.9		
Kendisi, öğretmenler ve öğrenciler için zihinsel uyarıcılar sağlayan, öğrenmeyi arttıran bir okul kültürü oluşturur.	f	7	8	44	81	70	3.95	1.00
	%	3.3	3.8	21.0	38.6	33.3		
Uygun kurallar ve prosedürler geliştirir.	f	4	4	43	80	79	4.08	0.91
	%	1.9	1.9	20.5	38.1	37.6		
Öğretmenlerin üst makamlara olan ihtiyaç ve isteklerine aracılık eder.	F	5	3	37	77	88	4.14	0.92
	%	2.4	1.4	17.6	36.7	41.9		
Eğitim- öğretim süreci ile ilgili olan son gelişmeleri ve araştırmaları takip eder.	f	6	4	30	87	83	4.13	0.93
	%	2.9	1.9	14.3	41.4	39.5		
Girişimcilik Toplam							3.96	0.89

Tablo 9’da sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin girişimcilik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, her bir maddeye göre aşağıda yorumlanmaktadır.

“Okul öncesi eğitimin tanıtımı ve yaygınlaştırılması amacıyla toplantı ve benzeri etkinlikleri düzenler.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 26.7’si “her zaman”, yüzde 30.5’i “çoğu zaman”, yüzde 22.4’ü “ara sıra”, yüzde 13.8’i “çok nadir” ve yüzde 6.7’si “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin okul öncesi eğitimin tanıtımı ve yaygınlaştırılması amacıyla toplantı vb. etkinlikler düzenleme rolünü “çoğu zaman” (\bar{X} =3.57) sergilediğini belirtmektedirler.

“Yeni projelerin geliştirilmesine öncülük eder.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 31.9’u “her zaman”, yüzde 36.2’si “çoğu zaman”, yüzde 22.9’u “ara sıra”, yüzde 5.2’si “çok nadir” ve yüzde 3.8’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin araştırma-

geliştirme-kültürel etkileşim gibi amaçları kapsayan proje çabalarına öncülük etme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.87$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Kendisi, öğretmenler ve öğrenciler için zihinsel uyarıcılar sağlayan, öğrenmeyi arttıran bir okul kültürü oluşturur.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 33.3’ü “her zaman”, yüzde 38.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 21.0’i “ara sıra”, yüzde 3.8’i “çok nadir” ve yüzde 3.3’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitici ve öğrenenler için motive edici unsurları barındıran bir okul kültürü oluşturma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.95$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Uygun kurallar ve prosedürler geliştirir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 37.6’sı “her zaman”, yüzde 38.1’i “çoğu zaman”, yüzde 20.5’i “ara sıra”, yüzde 1.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin uygun kural ve prosedür geliştirme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.08$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğretmenlerin üst makamlara olan ihtiyaç ve isteklerine aracılık eder.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 41.9’u “her zaman”, yüzde 36.7’si “çoğu zaman”, yüzde 17.6’sı “ara sıra”, yüzde 1.4’ü “çok nadir” ve yüzde 2.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlerin üst makamlara olan ihtiyaç ve isteklerine aracılık etme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.14$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Eğitim-öğretim süreci ile ilgili olan son gelişmeleri ve araştırmaları takip eder.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 39.5’i “her zaman”, yüzde 41.4’ü “çoğu zaman”, yüzde 14.3’ü “ara sıra”, yüzde 1.9’u “çok nadir” ve yüzde 2.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim-öğretim konularındaki gelişme ve araştırmaları takip etme rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.13$) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin girişimcilik rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.96$) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumunun her açıdan gelişebilmesi

için araştırma-geliştirme çabalarını, motivasyonu sağlama eforlarını, sağlıklı bir örgüt yapısı için gerekli desteği oluşturma gayretlerini dinamik bir yapıda tuttukları söylenebilmektedir.

Okul öncesi eğitimin tanıtılması ve yaygınlaştırılması adına çalışmalar günümüzde önem kazanmıştır. Yöneticilerin de bu alanda çalışmalara katılması, yeni projeler geliştirmesi, öğrenmeyi arttıran bir okul kültürü oluşturmaya, alandaki her türlü gelişmeden haberdar olması, yöneticinin okul öncesi eğitime gerçekten önem verdiğini göstermektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin eğitim ve öğretime yönelik rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin eğitim ve öğretime yönelik rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 10'da sunulmaktadır.

Tablo 10

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Eğitim ve Öğretime Yönelik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Eğitim-Öğretim		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Eğitim- öğretim için gerekli olan araç ve gereçleri sağlar.	f	3	3	28	77	99	4.27	0.85
	%	1.4	1.4	13.3	36.7	47.1		
Öğretmenlerin öğretim sırasında kullandıkları yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibidir.	f	4	7	40	75	84	4.09	0.95
	%	1.9	3.3	19.0	35.7	40.0		
Sınıf, zümre ve öğretmenler kurullarının çalışmalarına katılır.	f	3	6	28	83	90	4.20	0.88
	%	1.4	2.9	13.3	39.5	42.9		
Eğitim-öğretim sürecinde etkili olamayan öğretmenlere yardım edebilecek özelliklere sahiptir.	f	3	6	44	72	85	4.10	0.92
	%	1.4	2.9	21.0	34.3	40.5		
Tuvalet ve lavaboların temiz, düzenli ve tertipli olması konusunda dikkatlidir.	f	2	3	28	70	107	4.32	0.83
	%	1.0	1.4	13.3	33.3	51.0		
Eğitim- öğretim sürecinde karşılaşılabilecek problemlerin çözümüne öncelik verir.	f	4	4	27	74	101	4.26	0.89
	%	1.9	1.9	12.9	35.2	48.1		
Öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirmelerine yardımcı olur.	f	6	6	36	68	94	4.13	0.99
	%	2.9	2.9	17.1	32.4	44.8		
Eğitim-Öğretim Toplam							4.19	0.78

Tablo 10’da sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin eğitim - öğretim ile ilgili rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, her bir maddeye göre aşağıda yorumlanmaktadır.

“Eğitim - öğretim için gerekli olan araç ve gereçleri sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 47.1’i “her zaman”, yüzde 36.7’si “çoğu zaman”, yüzde 13.3’ü “ara sıra”, yüzde 1.4’ü “çok nadir” ve yüzde 1.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin sağlıklı bir eğitim - öğretim süreci için gerekli araç ve gereci sağlama rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.27$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğretmenlerin öğretim sırasında kullandıkları yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibidir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 40.0’i “her zaman”, yüzde 35.7’si “çoğu zaman”, yüzde 19.0’u “ara sıra”, yüzde 3.3’ü “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğretmenlerin öğretimlerinde tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.09$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Sınıf, zümre ve öğretmenler kurullarının çalışmalarına katılır.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 42.9’u “her zaman”, yüzde 39.5’i “çoğu zaman”, yüzde 13.3’ü “ara sıra”, yüzde 2.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin eğitim kurumunda gerçekleşen kurulların çalışmalarına dahil olma rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.20$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Eğitim - öğretim sürecinde etkili olamayan öğretmenlere yardım edebilecek özelliklere sahiptir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 40.5’i “her zaman”, yüzde 34.3’ü “çoğu zaman”, yüzde 21.0’i “ara sıra”, yüzde 2.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin eğitsel süreçlerde profesyonel olamayan öğretmenlere destek verme niteliğine sahip olma rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=4.10$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Tuvalet ve lavaboların temiz, düzenli ve tertipli olması konusunda dikkatlidir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.0’i “her zaman”, yüzde 33.3’ü “çoğu zaman”, yüzde 13.3’ü “ara sıra”, yüzde 1.4’ü “çok nadir” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin okul temizliği konusunda dikkatli olma rolünü “her zaman” (\bar{X} =4.32) sergilediğini belirtmektedirler.

“Eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılabilecek problemlerin çözümüne öncelik verir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 48.1’i “her zaman”, yüzde 35.2’si “çoğu zaman”, yüzde 12.9’u “ara sıra”, yüzde 1.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin görev alanları içinde önceliği eğitimsel sorunların çözümüne öncelik verme rolünü “her zaman” (\bar{X} =4.26) sergilediğini belirtmektedirler.

“Öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirmelerine yardımcı olur.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 44.8’i “her zaman”, yüzde 32.4’ü “çoğu zaman”, yüzde 17.1’i “ara sıra”, yüzde 2.9’u “çok nadir” ve yüzde 2.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin öğrenenlerde sorumluluk gelişimine destek olma rolünü “çoğu zaman” (\bar{X} =4.13) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin eğitim - öğretim ile ilgili rollerini “çoğu zaman” (\bar{X} =4.19) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumunun ekipman ve çevresel konularda eğitsel desteğini sağlama, eğitimcilerin görevleri arasında eşgüdümü sağlama ve onlara eğitsel destek sunma, öğrenenlerin gelişimine destek olma ve eğitimle ilgili problemlere karşı duyarlı olma karakterini yansıttıkları söylenebilmektedir.

Yöneticiler, öğretmenlerin eğitim - öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları araç ve gereçlerin teminini sağlamalı, sınıfta kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibi olmalı ve gerektiğinde öğretmenin yerine sınıfta yer alabilmelidir. Çalışmanın bulgusuna göre, yöneticilerin eğitim - öğretim sürecinde karşılaşılabilecek sorunların çözümüne önem verdikleri ve öğretim liderliği rolünü gösterdikleri söylenebilmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin mevzuata ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin mevzuata ilişkin rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Mevzuata İlişkin Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Mevzuat		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Okulla ilgili olağanüstü halleri ilgili makamlara bildirir.	f	1	3	16	55	135	4.52	0.74
	%	.5	1.4	7.6	26.2	64.3		
Okulunuzun eğitim lideri olarak okulunuzdaki eğitim- öğretim ve yönetim görevlerini mevzuata uygun yönetir.	f	2	0	20	70	118	4.44	0.74
	%	1.0	.0	9.5	33.3	56.2		
Okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayacak uygulama planlarını yürürlüğe koyma, değişiklikleri yapma ve değerlendirme süreçlerini planlar.	f	2	4	34	63	107	4.28	0.87
	%	1.0	1.9	16.2	30.0	51.0		
Demirbaşla ilgili kayıtların tutulmasını ve bakımlarının yapılmasını sağlar.	f	2	0	12	71	125	4.51	0.69
	%	1.0	.0	5.7	33.8	59.5		
Okul öncesi eğitim yönetmeliğine hâkimdir.	f	4	23	38	52	93	3.99	1.11
	%	1.9	11.0	18.1	24.8	44.3		
Okulun bütçesinin uygun kullanılmasını sağlar.	f	2	0	24	65	119	4.42	0.77
	%	1.0	.0	11.4	31.0	56.7		
Mevzuat Toplam							4.36	0.70

Tablo 11’de sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin mevzuat ile ilgili rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, her bir maddeye göre aşağıda yorumlanmaktadır.

“Okulla ilgili olağanüstü halleri ilgili makamlara bildirir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 64.3’ü “her zaman”, yüzde 26.2’si “çoğu zaman”, yüzde 7.6’sı “ara sıra”, yüzde 1.4’ü “çok nadir” ve yüzde 0.5’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunu ilgilendiren olağandışı durumları ilgili makamlara bildirme rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.52$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okulunuzun eğitim lideri olarak okulunuzdaki eğitim - öğretim ve yönetim görevlerini mevzuata uygun yönetir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 56.2’si “her zaman”, yüzde 33.3’ü “çoğu zaman”, yüzde 9.5’i “ara sıra” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim lideri vasfı ile yönetici rolüne ilişkin eğitsel ve yönetsel görevlerini mevzuata uygun gerçekleştirme rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.44$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayacak uygulama planlarını yürürlüğe koyma, değişiklikleri yapma ve değerlendirme süreçlerini planlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 51.0’i “her zaman”, yüzde 30.0’u “çoğu zaman”, yüzde 16.2’si “ara sıra”, yüzde 1.9’u “çok nadir” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunun hedefleri doğrultusunda uygulanacak planların yürürlüğe konması, güncellenmesi ve değerlendirilmesi süreçlerini planlama rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.28$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Demirbaşla ilgili kayıtların tutulmasını ve bakımlarının yapılmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 59.5’i “her zaman”, yüzde 33.8’i “çoğu zaman”, yüzde 5.7’si “ara sıra” ve yüzde 1.0’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin demirbaş kayıtlarının tutulması ve demirbaş bakımlarının yapılmasını sağlama rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.51$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okul öncesi eğitim yönetmeliğine hâkimdir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 44.3’ü “her zaman”, yüzde 24.8’i “çoğu zaman”, yüzde 18.1’i “ara sıra”, yüzde 11.0’i “çok nadir” ve yüzde 1.9’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin okul öncesi yönetmeliğine hakim rolünü “çoğu zaman” ($\bar{X}=3.99$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okulun bütçesinin uygun kullanılmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 56.7’si “her zaman”, yüzde 31.0’i “çoğu zaman”, yüzde 11.4’ü “ara sıra” ve yüzde 1.0’u “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunun

bütçesini etkili kullanılmasını sağlama rolünü “her zaman” ($\bar{X}=4.42$) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin mevzuat ile ilgili rollerini “her zaman” ($\bar{X}=4.42$) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumunda karşılaşılabilecek kriz durumlarını örgütsel görev - sorumluluklar çerçevesinde ele alma ve çözüme kavuşturma; bu uygulamalarda mevzuata uyma ve uyulmasını sağlama; bütçe ve demirbaş konularında mevcut ilkeler doğrultusunda işlevsel inisiyatifler alma gibi kendisini hukuksal kodlara bağlayan görevlerini başarı ile yerine getirdiklerini vurgulamaktadırlar.

Çalışmanın bulgusuna göre, yöneticilerin okul ile ilgili her konuyu mevzuata uygun yürüttükleri ve mevzuata ilişkin her gelişmeyi takip ettikleri ve gerekli bilgileri öğretmenlerle paylaştıkları söylenebilmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yönetim süreçlerine yönelik rollerini gerçekleştirme düzeyleri

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin yönetim süreçlerine yönelik rolünü gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine Yönelik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri

Yönetim Süreçleri		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Ailelerin eğitime katılması, öğrenci kayıtları ve okul bütçesi ile ilgili konularda sene başında düzenlemeler yapar.	f	2	4	23	57	124		
	%	1.0	1.9	11.0	27.1	59.0	4.41	0.83
Okulun idari personel, öğretmen, yardımcı personel ve diğer personel ile dış öğeleriyle (okul aile birliği vb.) işbirliği içinde çalışmasını sağlar.	f	2	7	35	61	105		
	%	1.0	3.3	16.7	29.0	50.0	4.24	0.91
Nöbet çizelge ve defterlerini kontrol ederek nöbetlerin yükümlülüklerine göre titizlikle tutulmasını sağlar.	f	5	2	15	67	121		
	%	2.4	1.0	7.1	31.9	57.6	4.41	0.86

Tablo 12'nin devamı

Yönetim Süreçleri		Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	\bar{X}	s
Komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla çalışanların karar alma sürecine katılmalarını sağlar.	f	8	1	27	58	116		
	%	3.8	.5	12.9	27.6	55.2	4.30	0.98
Okul öncesi öğretmenlerinin, il çapında kendi aralarında eşgüdüm sağlamaları konusunda rehberlik yapar.	f	15	34	52	45	64		
	%	7.1	16.2	24.8	21.4	30.5	3.52	1.27
Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile milli gün ve haftalara ilişkin faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlar	f	1	9	33	81	86		
	%	.5	4.3	15.7	38.6	41.0	4.15	0.87
Ders yılının çeşitli zamanlarında derslerinizi ve diğer faaliyetlerinizi yakından izler.	f	8	19	48	56	79		
	%	3.8	9.0	22.9	26.7	37.6	3.85	1.14
Her öğretmenin çalışmasının sonucunu; o öğretmenle birlikte objektif şekilde değerlendirir.	f	7	20	40	59	84		
	%	3.3	9.5	19.0	28.1	40.0	3.92	1.13
Yönetim Süreçleri Toplam							4.10	0.84

Tablo 12'de sunulan okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin yönetim süreçleri ile ilgili rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri, her bir maddeye göre aşağıda yorumlanmaktadır.

“Ailelerin eğitime katılması, öğrenci kayıtları ve okul bütçesi ile ilgili konularda sene başında düzenlemeler yapar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 59.0'u “her zaman”, yüzde 27.1'i “çoğu zaman”, yüzde 11.0'i “ara sıra”, yüzde 1.9'u “çok nadir” ve yüzde 1.0'i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin okul-aile işbirliği sağlama, öğrenci kaydı ve bütçe konularında akademik yılbaşında görevlerini yerine getirme rolünü her zaman ($\bar{X}=4.41$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okulun idari personel, öğretmen, yardımcı personel ve diğer personel ile dış öğeleriyle (okul aile birliği vb.) işbirliği içinde çalışmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 50.0'si “her zaman”, yüzde 29.0'u “çoğu zaman”, yüzde 16.7'si “ara sıra”, yüzde 3.3'ü “çok nadir” ve yüzde 1.0'i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim kurumunda görev yapan eğitim paydaşları ile eğitim kurumu dışındaki paydaşlar

arasında işbirliğini ve eşgüdümü sağlama rolünü her zaman ($\bar{X}=4.24$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Nöbet çizelge ve defterlerini kontrol ederek nöbetlerin yükümlülüklerine göre titizlikle tutulmasını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 57.6’sı “her zaman”, yüzde 31.9’u “çoğu zaman”, yüzde 7.1’i “ara sıra”, yüzde 1.0’i “çok nadir” ve yüzde 2.4’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin eğitim sürecinin sağlıklı yürütülmesinde etkili olan nöbet uygulamasının işlevsel bir şekilde sürdürülebilirliğinin sağlanması rolünü her zaman ($\bar{X}=4.41$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla çalışanların karar alma sürecine katılmalarını sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 55.2’si “her zaman”, yüzde 27.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 12.9’u “ara sıra”, yüzde 0.5’i “çok nadir” ve yüzde 3.8’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin örgütsel karar alma mekanizmaları aracılığı ile eğitim paydaşlarının karar alma süreçlerine katılmalarını sağlama rolünü her zaman ($\bar{X}=4.30$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Okul öncesi öğretmenlerinin, il çapında kendi aralarında eşgüdüm sağlamaları konusunda rehberlik yapar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 30.5’i “her zaman”, yüzde 21.4’ü “çoğu zaman”, yüzde 24.8’i “ara sıra”, yüzde 16.2’si “çok nadir” ve yüzde 7.1’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin eğitim kurumunun bağlı olduğu il kapsamındaki okul öncesi öğretmenleri arasında eşgüdüm sağlanmasında rehberlik yapma rolünü çoğu zaman ($\bar{X}=3.52$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile milli gün ve haftalara ilişkin faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlar.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 41.0’i “her zaman”, yüzde 38.6’sı “çoğu zaman”, yüzde 15.7’si “ara sıra”, yüzde 4.3’ü “çok nadir” ve yüzde 0.5’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Öğretmenler, yöneticilerinin ders

dışı eğitsel faaliyetlerinin işlevsel bir şekilde yürütülmesini sağlama rolünü çoğu zaman ($\bar{X} = 4.15$) sergilediğini belirtmektedirler.

“Ders yılının çeşitli zamanlarında derslerinizi ve diğer faaliyetlerinizi yakından izler.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 37.6’sı “her zaman”, yüzde 26.7’si “çoğu zaman”, yüzde 22.9’u “ara sıra”, yüzde 9.0’u “çok nadir” ve yüzde 3.8’i “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin akademik yıl içinde eğitimcilerin akademik faaliyetlerini takip etme rolünü çoğu zaman ($\bar{X} = 3.85$) sergilediğini belirtmektedirler.

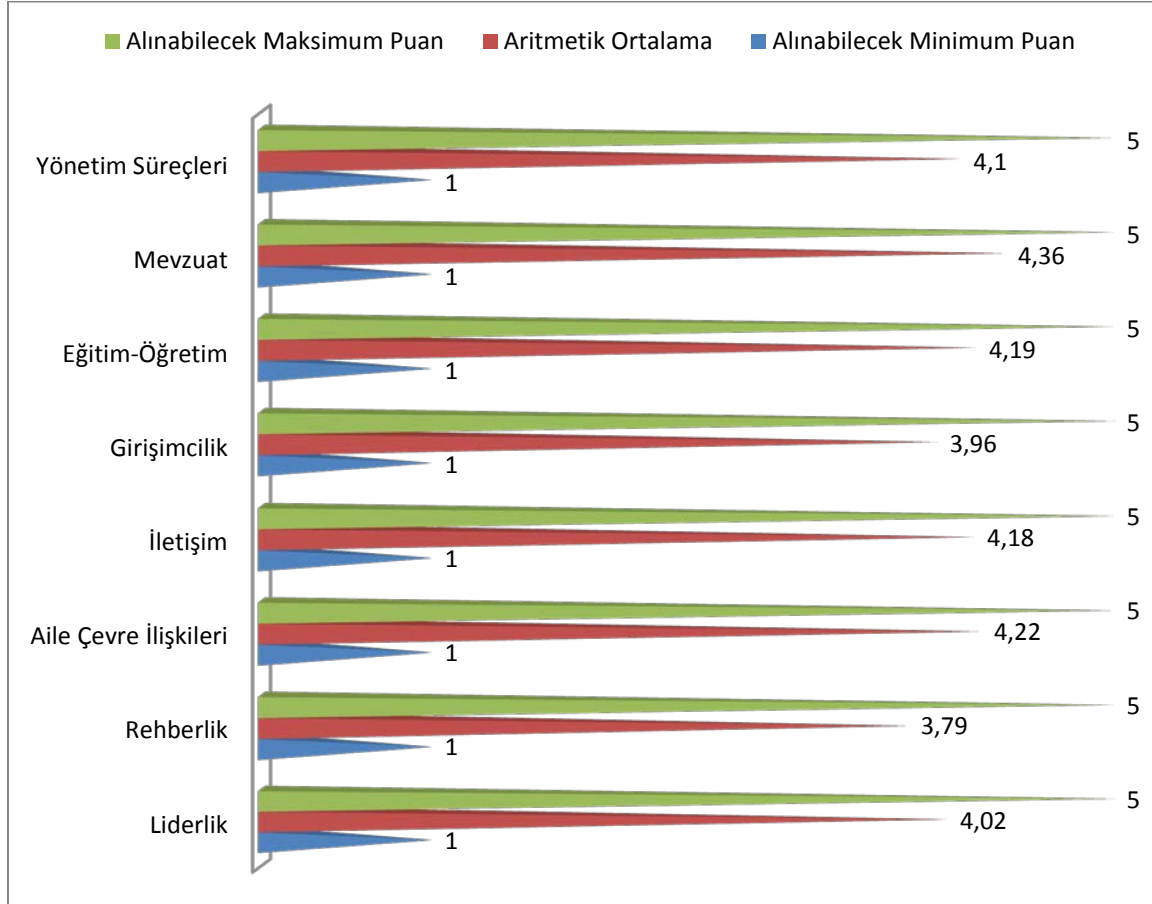
“Her öğretmenin çalışmasının sonucunu; o öğretmenle birlikte objektif şekilde değerlendirir.” ifadesine öğretmenlerin yüzde 40.0’ı “her zaman”, yüzde 28.1’i “çoğu zaman”, yüzde 19.0’u “ara sıra”, yüzde 9.5’i “çok nadir” ve yüzde 3.3’ü “hiçbir zaman” cevabı vermektedirler. Katılımcılar, yöneticilerinin eğitimcinin performansını eğitimcinin kendisi ile birlikte değerlendirme yani performans değerlendirmede objektif olma rolünü çoğu zaman ($\bar{X} = 3.92$) sergilediğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin yönetim süreçleri ile ilgili rollerini çoğu zaman ($\bar{X} = 4.10$) sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, idari sorumluluğunu üstlendiği eğitim kurumunda program, öğrenen, eğitici, yardımcı personel, aile ve çevre gibi eğitimin paydaşlarına yönelik yönetim görevini profesyonellikle sergiledikleri söylenebilmektedir.

Okulun işleyişi ile ilgili planların yapılması, okulda alınan kararlara öğretmenin de katılımının sağlanması, öğretmenlerin il çapında kendi aralarında eşgüdüm sağlamalarına rehberlik edilmesi, aynı zamanda velilerin de aralarında eşgüdüm sağlamalarının desteklenmesi, her öğretmenin çalışmalarının objektif bir şekilde değerlendirilmesi, yönetim süreçlerinin sorunsuz işlenmesini sağlayacağı söylenebilmektedir.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Betimsel Karşılaştırması

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeyleri faktörlere göre karşılaştırılmaktadır.



Şekil 1. Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeyleri. 5: Her zaman; 4: Çoğu zaman; 3: Ara sıra; 2: Çok nadir; 1: Hiçbir zaman.

Katılımcıların görüşleri dikkate alındığında okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini yerine getirme düzeylerinin mevzuat ($\bar{X}=4.36$), aile - çevre ilişkileri ($\bar{X}=4.22$), eğitim-öğretim ($\bar{X}=4.19$), iletişim ($\bar{X}=4.18$), yönetim süreçleri ($\bar{X}=4.10$), liderlik ($\bar{X}=4.02$), girişimcilik ($\bar{X}=3.96$) ve rehberlik ($\bar{X}=3.79$) konularında sıralandığı; mevzuat ve aile-çevre ilişkilerine ilişkin rollerini yerine getirme düzeylerinin “her zaman”, diğerlerinin “çoğu zaman” derecesinde olduğu görülmektedir. Toplam puanlar üzerinden gerçekleştirilen

değerlendirmeye göre okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin rollerini yerine getirme düzeyleri etkin ve işlevsel olabilecek nitelik ve yeterliliktedir.

Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Rollerini

Gerçekleştirme Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin mezuniyet düzeyi, mesleki kıdem ve kurum anaokulu ya da anasınıfı olmasına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin mezuniyet değişkenine göre incelenmesi

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin mezuniyet düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis-H testi sonucuna göre yorumlanmaktadır.

Tablo 13

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Mezuniyet Düzeyine Göre Farklılaşması (Kruskal- Wallis H Testi)

Faktör	Mezuniyet Düzeyi	n	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	Anlamlılık Düzeyi
Liderlik	Ön Lisans	11	101.27	0.700	2	0.705
	Lisans	181	101.66			
	Yüksek Lisans	12	116.29			
	Toplam	204				
Rehberlik	Ön Lisans	11	85.95	1.050	2	0.592
	Lisans	181	103.84			
	Yüksek Lisans	12	97.46			
	Toplam	204				
Aile ve Çevre İlişkileri	Ön Lisans	11	94.00	1.047	2	0.593
	Lisans	181	103.94			
	Yüksek Lisans	12	88.50			
	Toplam	204				
İletişim	Ön Lisans	11	97.82	0.099	2	0.952
	Lisans	181	102.94			
	Yüksek Lisans	12	100.21			
	Toplam	204				
Girişimcilik	Ön Lisans	11	87.32	0.971	2	0.615
	Lisans	181	102.89			

Tablo 13'ün devamı

Faktör	Mezuniyet Düzeyi	n	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	Anlamlılık Düzeyi
Eğitim- Öğretim	Yüksek Lisans	12	110.58	0.955	2	0.62
	Toplam	204				
	Ön Lisans	11	89.18			
	Lisans	181	103.90			
	Yüksek Lisans	12	93.58			
	Toplam	204				
Mevzuat	Ön Lisans	11	94.55	0.461	2	0.794
	Lisans	181	102.43			
	Yüksek Lisans	12	110.83			
	Toplam	204				
	Ön Lisans	11	101.18			
	Lisans	181	102.55			
Yönetim Süreçleri	Yüksek Lisans	12	102.92	0.006	2	0.997
	Toplam	204				

Test sonuçlarına göre, yöneticilerinin liderlik ($\chi^2=.700$; $p>.05$), rehberlik ($\chi^2=1.050$; $p>.05$), aile ve çevre ilişkileri ($\chi^2=1.047$; $p>.05$), iletişim ($\chi^2=.099$; $p>.05$), girişimcilik ($\chi^2=.971$; $p>.05$), eğitim ve öğretim ($\chi^2=.955$; $p>.05$), mevzuat ($\chi^2=.461$; $p>.05$), yönetim süreçlerine ($\chi^2=.006$; $p>.05$) ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine göre farklılaşmamaktadır. Farklı mezuniyet düzeylerindeki öğretmenlerin görüşlerinin benzer çıkması, farklı eğitsel arka plana sahip eğitimcilerin yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerini benzer gördüğü sonucunu doğurmaktadır. Bu bulguda yöneticilerin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin yüksek olmasının farklı mezuniyet düzeyine sahip eğitimciler tarafından kabul gördüğü anlamına gelmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kıdem değişkenine göre incelenmesi

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tablo 14' te sunulmaktadır.

Tablo 14

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklaşması (Kruskal- Wallis H Testi)

Faktör	Kıdem	n	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	Anlamlılık Düzeyi	Farklılık
Liderlik	1-5 yıl	53	123.01	9.334	4	0.053	--
	6-10 yıl	91	96.98				
	11-15 yıl	30	91.13				
	16-20 yıl	12	85.92				
	21 yıl ve üzeri	18	100.00				
	Toplam	204					
Rehberlik	1-5 yıl	53	121.50	8.014	4	0.091	--
	6-10 yıl	91	95.46				
	11-15 yıl	30	90.83				
	16-20 yıl	12	103.67				
	21 yıl ve üzeri	18	100.83				
	Toplam	204					
Aile ve Çevre İlişkileri	1-5 yıl	53	121.93	8.420	4	0.077	--
	6-10 yıl	91	94.99				
	11-15 yıl	30	92.32				
	16-20 yıl	12	102.54				
	21 yıl ve üzeri	18	100.17				
	Toplam	204					
İletişim	1-5 yıl	53	125.02	12.187	4	0.016*	1-5 yıl>6-10yıl 1-5 yıl>11-15yıl
	6-10 yıl	91	97.55				
	11-15 yıl	30	82.93				
	16-20 yıl	12	94.33				
	21 yıl ve üzeri	18	99.25				
	Toplam	204					
Girişimcilik	1-5 yıl	53	121.00	7.365	4	0.118	--
	6-10 yıl	91	97.13				
	11-15 yıl	30	97.05				
	16-20 yıl	12	89.08				
	21 yıl ve üzeri	18	93.19				
	Toplam	204					
Eğitim-Öğretim	1-5 yıl	53	119.20	6.990	4	0.136	--
	6-10 yıl	91	98.30				
	11-15 yıl	30	87.63				
	16-20 yıl	12	94.50				
	21 yıl ve üzeri	18	104.67				
	Toplam	204					
Mevzuat	1-5 yıl	53	112.57	2.316	4	0.678	--
	6-10 yıl	91	97.87				
	11-15 yıl	30	99.20				
	16-20 yıl	12	103.33				
	21 yıl ve üzeri	18	101.19				
	Toplam	204					

Tablo 14'ün devamı

Faktör	Kıdem	n	Sıra Ortalamaları	χ^2	sd	Anlamlılık Düzeyi	Farklılık
Yönetim Süreçleri	1-5 yıl	53	111.56	2.811	4	0.590	--
	6-10 yıl	91	99.46				
	11-15 yıl	30	94.68				
	16-20 yıl	12	92.13				
	21 yıl ve üzeri	18	111.17				
	Toplam	204					

*p<.05

Test sonuçlarına göre, yöneticilerinin liderlik ($\chi^2=9.334$; $p>.05$), rehberlik ($\chi^2=8.014$; $p>.05$), aile ve çevre ilişkileri ($\chi^2=8.420$; $p>.05$), girişimcilik ($\chi^2=7.365$; $p>.05$), eğitim ve öğretim ($\chi^2=6.990$; $p>.05$), mevzuat ($\chi^2=2.316$; $p>.05$), yönetim süreçlerine ($\chi^2=2.811$; $p>.05$) ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyleri öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenliğe yönelik mesleki deneyimlerinin az ya da çok olması yöneticilerinin liderlik, rehberlik, aile ve çevre ilişkileri, girişimcilik, eğitim ve öğretim, mevzuat, yönetim süreçlerine ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri üzerinde farklılaşma oluşturmamaktadır. Belirtilen faktörler altında yöneticilerin rollerini gerçekleştirme düzeyleri farklı kıdemdeki öğretmenlere göre benzerdir. Bu bulguda yöneticilerin rollerinin gerçekleştirme düzeylerinin yüksek olduğunun kabul gördüğü anlamına gelmektedir.

Yöneticilerin iletişime ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2=12.187$; $p<.05$). İletişim faktöründe anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testini yorumlamak için Bonferroni düzeltmesi uygulanmış ve mevcut anlamlılık düzeyi grup sayısına bölünerek ($0.05/5$) p değeri 0.01 olarak bulunmuş ve ikili karşılaştırmaların anlamlılık düzeyi bu değere göre yorumlanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılıklar şu ikililer arasında görülmektedir: 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler 6-10 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişime ilişkin rollerini sergileme düzeylerini daha yüksek değerlendirmektedirler. Diğer kıdem aralıkları arasında

herhangi bir farklılık bulunmamaktadır. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yöneticileri ile iletişim açısından daha fazla etkileşimde bulunma olasılığı bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Fakat şu gerçekliği görmezden gelmemek gerekmektedir. Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin rollerinin öğretmenlere göre farklılığı çoğu zaman ile her zaman arasında farklılaşmaktadır. Dolayısıyla iletişim rollerini gerçekleştirme düzeyini yüksek olarak betimleyen bir anlayış içinde kısmi farklılıklar olarak yorumlamak daha faydalı olacaktır. Göreve yeni başlayan bir öğretmenin eğitim - öğretim sürecine yönelik bazı noktalarda desteğe gereksinim uyma ihtimali yüksektir. Bu nedenle okul yöneticisi ile daha çok iletişime geçmesi kaçınılmaz bir durumdur.

Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kurum türüne göre incelenmesi

Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kurum türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 15' te sunulmaktadır.

Tablo 15

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Kurum Türüne Göre Farklılaşması-Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Faktör	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	Z	Anlamlı Farklılık	
Liderlik	Anaokulu	104	120.85	12568.00	3292.0	-4.539	.000*
	Anasınıfı	100	83.42	8342.00			
	Toplam	204					
Rehberlik	Anaokulu	104	124.08	12904.00	2956.0	-5.336	.000*
	Anasınıfı	100	80.06	8006.00			
	Toplam	204					
Aile ve Çevre İlişkileri	Anaokulu	104	126.90	13198.00	2662.0	-6.126	.000*
	Anasınıfı	100	77.12	7712.00			
	Toplam	204					
İletişim	Anaokulu	104	122.46	12735.50	3124.5	-4.977	.000*
	Anasınıfı	100	81.75	8174.50			
	Toplam	204					
Girişimcilik	Anaokulu	104	128.37	13350.50	2509.5	-6.42	.000*
	Anasınıfı	100	75.60	7559.50			
	Toplam	204					

Tablo 15'in devamı

Faktör		n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	Z	Anlamlı Farklılık
Eğitim-Öğretim	Anaokulu	104	128.38	13352.00	2508.0	-6.453	.000*
	Anasınıfı	100	75.58	7558.00			
	Toplam	204					
Mevzuat	Anaokulu	104	128.89	13404.50	2455.5	-6.673	.000*
	Anasınıfı	100	75.06	7505.50			
	Toplam	204					
Yönetim Süreçleri	Anaokulu	104	125.34	13035.50	2824.5	-5.673	.000*
	Anasınıfı	100	78.75	7874.50			
	Toplam	204					

* $p < .05$

Öğretmenleri görüşlerine göre yöneticilerin liderlik ($U=3292.0$; $p<.05$), rehberlik ($U=2956.0$; $p<.05$), aile ve çevre ilişkileri ($U=2662.0$; $p<.05$), iletişim ($U=3124.5$; $p<.05$), girişimcilik ($U=2509.5$; $p<.05$), eğitim ve öğretim ($U=2508.0$; $p<.05$), mevzuat ($U=2455.5$; $p<.05$), yönetim süreçlerine ($U=2824.5$; $p<.05$) ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyleri kurum türüne göre istatistikî açıdan farklılaşmaktadır. Anaokulunda görev yapan öğretmenlerin puanları, bünyesinde anasınıfı barındıran eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu bulgu, anasınıfı sorumluluğunu üstlenen yöneticilerin görevleri arasında üst kademenin eğitim sorumluluklarının da bulunması durumunu öne çıkarmaktadır. Yöneticilerin rollerini gerçekleştirmede, daha fazla görev ve sorumluluklarının bulunmasından kaynaklanan bir düşüş olma ihtimalini öne çıkarmaktadır. Bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticilerin üst kademeye yönelik sorumluluğunun bulunmaması, sadece okul öncesi eğitime yönelik sorumluluklarının bulunması, rollerini gerçekleştirme düzeylerinin daha yüksek çıkmasını sağladığı söylenebilmektedir.

Bölüm V

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak, araştırmanın sonuçlarına, tartışmaya ve bulgular çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre her bir bulguda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçların farklı çalışmalar ile karşılaştırılarak yorumlanması gerçekleştirilmekte ve bunlardan hareketle ulaşılan sonuç ifade edilmektedir.

1. Liderlik rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin liderlik rolünü “çoğu zaman” sergiledikleri söylenebilmektedir. Yöneticiler, öğretmenlere, eğitim-öğretim sorumluluklarına, eğitim kurumuna yönelik rollerinde beklenen liderlik karakterlerini yansıtmaktadırlar.

Oktay Gürocak ve Hacıfazlıoğlu (2012) tarafından yapılan “Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları” çalışması, okul öncesi öğretmenlerin yöneticilerini öğretim liderliği alanında yeterli gördüklerini ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmanın sonucu, araştırmamızı desteklemektedir. Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin liderlik alanında yeterli görülmesi, yöneticinin okul öncesi eğitimi alanında bilgili ve eğitim - öğretim sürecinde aktif olmasına bağlanabilir.

2. Rehberlik rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin rehberlik rolünü “çoğu zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticiler, öğrenenlere akademik destek olma, akademik faaliyetlerin öğrenenlerin gelişimine uygun olma ve bunlar için gerekli işgücü, altyapı, motivasyon sağlama konularında etkili oldukları söylenebilmektedir. Bir eğitim kurumunun rehberlik hizmetlerine önem vermesi, bu alanla ilgili çalışmalar yapması, bunları öğretmenler

ve öğrenciler ile paylaşması, okulun bütünüyle başarılı olmasını sağlayacak faaliyetlerden birisidir.

Tok (2002), “Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları” isimli çalışmasında yöneticilerin ve öğretmenlerin rehberlik ve denetim hizmetlerini yetersiz buldukları saptanmıştır. Bu sonucun yöneticilerin performanslarını çok etkilediği belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmamızla örtüşmemektedir. Çoğu okul öncesi eğitim kurumunda kadrolu bir rehberlik uzmanının olmamasının, bu sorunun ortaya çıkmasına sebep olduğu söylenebilir. Aynı zamanda araştırmanın yapıldığı tarihten günümüze kadar rehberlik alanında gelişmeler yaşandığı bulgumuza dayanılarak belirtilebilir.

3. Aile ve çevre ilişkileri rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin aile ve çevre ilişkilerini yürütme rolünü “her zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, öğrenenlere yönelik sağlıklı bir eğitim yaşantısı sunabilmek için eğitim paydaşlarından aile ve çevre ile ilişkileri koordine etme ve yürütme konusunda etkili oldukları söylenebilmektedir. Okul - çevre ilişkileri, okulun imkânlarının çevreye açılması, çevre kaynaklarının da okul yararına kullanılması okulun gelişimi açısından önemlidir.

Gül (2009), “Okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının okul - çevre ilişkileri üzerinde etkisinin değerlendirilmesi” çalışmasında okul yöneticilerinin, okul - çevre ilişkilerinin geliştirilmesi alt boyutlarına ilişkin görevleri yeterli düzeyde yerine getirdikleri görülmektedir. Araştırmamızı destekleyen bu sonuç, okulun toplumla, çevresiyle işbirliği içinde olduğunu, çevrenin olanaklarından yararlandığını, okulun çevresiyle, aile ile iyi ilişkiler içinde olmanın önemine inandıklarını göstermektedir.

4. İletişim rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin iletişim rolünü “çoğu zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumundaki paydaşlar arasında etkili ve işlevsel bir iletişim kurduğu; bu iletişim sürecinde ast - üst ilişkisini iletişim önünde engel

olmaktan çıkararak demokratik bir yapı sergilediği, empati ve saygı gibi temel değerler çerçevesinde iletişim karakteri yansıttığı söylenebilmektedir.

Zembat (1994) “Okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticilerin sahip oldukları özellikleri ve iş doyum düzeylerini belirlemek” amacıyla yaptığı çalışmada yöneticiler nitelikleri açısından incelendiğinde, yöneticilerin sözel iletişim yeteneğine sahip oldukları ama ikna güçlerinin az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Persson ve diğ. (2004) tarafından yapılan çalışmada okul müdürleri yönetim alanında deneyimli, öğretmenlerle iletişimi iyi olan onları destekleyen vb. rollere sahip olmaları gerekir sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticinin öğretmeni dinlemesi, öğretmenin fikir ve düşüncelerine önem vermesi, hatta bazı konularda onlara danışması ve saygılı olması, sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasında çok önemli bir yere sahiptir.

5. Girişimcilik rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin girişimcilik rolünü “çoğu zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumunun her açıdan gelişebilmesi için araştırma-geliştirme çabalarını, motivasyonu sağlama eforlarını, sağlıklı bir örgüt yapısı için gerekli desteği oluşturma gayretlerini dinamik bir yapıda tuttukları söylenebilmektedir.

Çelik (2013), Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin ne düzeyde girişimcilik becerilerine sahip olduğuna dair bulgular incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun olumlu yönde görüş bildirdiği söylenebilir. Araştırmamızı destekleyen bu çalışmaya göre, öğretmenlerin okul yöneticilerini girişimci olarak algıladıkları ifade edilebilir. Yöneticilerin girişimcilik rollerini yerine getiriyor olması, okulun her yönden gelişime, yeniliğe, değişikliğe açık olduğunun, yöneticinin de bunun için çabaladığının bir göstergesi olabilir.

6. Eğitim - öğretim rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin eğitim-öğretim ile ilgili rollerini “çoğu zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumunun ekipman ve çevresel konularda eğitsel desteğini sağlama, eğitimcilerin görevleri arasında eşgüdümü sağlama ve onlara eğitsel destek sunma, öğrenenlerin gelişimine destek olma ve eğitimle ilgili problemlere karşı duyarlı olma karakterini yansıttıkları söylenebilmektedir.

7. Mevzuat rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin mevzuat ile ilgili rollerini “her zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin, eğitim kurumunda karşılaşılabilecek kriz durumlarını örgütsel görev - sorumluluklar çerçevesinde ele alma ve çözüme kavuşturma; bu uygulamalarda mevzuata uyma ve uyulmasını sağlama; bütçe ve demirbaş konularında mevcut ilkeler doğrultusunda işlevsel inisiyatifler alma gibi kendisini hukuksal kodlara bağlayan görevlerini başarı ile yerine getirdiklerini vurgulamaktadırlar.

8. Yönetim süreçleri rollerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin yönetim süreçleri ile ilgili rollerini “çoğu zaman” sergiledikleri görülmektedir. Yöneticilerin karar, planlama, eş güdüm sağlama, değerlendirme, iletişim vb. süreçlerin işleyişi konusunda oldukça iyi oldukları söylenebilmektedir. Bu süreçlerin işleyişinin iyi olması okul yönetimine yönelik sorunların azaltılmasına ya da ortadan kalkmasına yardımcı olabilir.

9. Farklı mezuniyet derecesine sahip okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin sonuçların tartışılması

Yöneticilerinin liderlik, rehberlik aile ve çevre ilişkileri, iletişim, girişimcilik, eğitim ve öğretim, mevzuat ve yönetim süreçlerine ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeylerini değerlendiren okul öncesi öğretmenlerinin ön lisans, lisans ya da yüksek lisans mezunu olması yöneticilerine ilişkin görüşleri üzerinde herhangi bir farklılık oluşturmamaktadır.

Vural (2008), “Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik özellikleri ve empatik becerilerinin incelenmesi” çalışmasında öğrenim düzeyi değişkeninin yöneticilerin liderlik özellikleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç araştırmamızla tutarlı bir sonuç olmuştur. Farklı öğrenim düzeyindeki öğretmenlerin aynı bakış açısına sahip olduklarını söyleyebiliriz.

10. Farklı mesleki kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin sonuçların tartışılması

Öğretmenlerin öğretmenliğe yönelik mesleki deneyimlerinin az ya da çok olması yöneticilerinin liderlik, rehberlik, aile ve çevre ilişkileri, girişimcilik, eğitim ve öğretim, mevzuat, yönetim süreçlerine ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri üzerinde farklılaşma oluşturmamaktadır. Belirtilen faktörler altında yöneticilerin rollerini gerçekleştirme düzeyleri farklı kıdemdeki öğretmenlere göre benzerdir.

Yöneticilerin iletişime ilişkin rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 1-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler 6-10 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişime ilişkin rollerini sergileme düzeylerini daha yüksek değerlendirmektedirler. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğerlerine göre meslekte daha yeni olması ve birçok bilgiye, tecrübeye, okulun ve eğitim - öğretimin işleyişine yönelik açıklamalara ihtiyacının olması ve bu nedenle yönetici ile daha çok iletişime geçme isteğinin, bu sonucu ortaya çıkardığı söylenebilir.

Hacıoğlu (2007), “Okul öncesi yöneticilerinin sergiledikleri iletişim becerilerinin algıları ile öğretmenlerinin empati düzeyleri arasındaki ilişki” isimli çalışmasında okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretmenler ve müdür yardımcıları tarafından algılanan iletişim becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılığı yoktur.

Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012), “Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri” çalışmasında İnsanlarla iletişim

kurma, etkili biçimde çalışma, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama ve etkili bir örgüt yönetimi konularında en yüksek ortalama 1-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerde iken en düşük ortalama 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerdedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin, yöneticilerine yönelik algıları daha olumludur. Bu durum, mesleki deneyim arttıkça, öğretmenlerin yöneticilerinden beklentilerinin de artmasına bağlanabilir.

11. Farklı kurum türüne sahip okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin sonuçların tartışılması

Yöneticilerin liderlik, rehberlik, aile ve çevre ilişkileri, girişimcilik, eğitim ve öğretim, mevzuat, yönetim süreçleri rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin anaokulunda görev yapan öğretmenlerin puanları, bünyesinde anasınıfı barındıran eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Anaokullarında durumun anasınıflarından daha iyi olması bağımsız, kendi bünyesinde sadece okul öncesi eğitimi vermiş olması ve yöneticilerin sadece okul öncesi eğitime yönelik görevlerinin bulunmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Anasınıflarındaki fiziksel yetersizlik ve imkânların kısıtlayıcı olması da bunun nedenleri arasına girebilir. Ayrıca anasınıfı sorumluluğunu üstlenen yöneticinin hem okul öncesi eğitim alanından gelmemiş olması hem de diğer kademelerdeki sorumlulukları sebebiyle anasınıfları ve anaokulları arasında farklılık ortaya çıktığı söylenebilir.

Çek (2011), ‘‘Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişki’’ çalışmasında bağımsız anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin müdürlerine ilişkin kültürel liderlik davranış algılarının ilköğretim okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışma, araştırmamızı desteklemektedir.

Güneş (2010), ‘‘Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yöneticilik özellikleri’’ çalışmasında okul öncesi eğitim yöneticilerini yönetme yeterlikleri

bakımından devlet okulunda çalışan öğretmenler özel okullarda çalışan öğretmenlerden daha başarılı bulmuşlardır. Bu bulgu, devlet okulunda çalışan yöneticilerin hem öğretmenlik mesleği yapmış olmaları, hem de belli bir eğitimden geçmiş olmaları şartının aranması sebebiyle ortaya çıktığı söylenebilir. Yöneticinin öğretmenlik yapmış olması, eğitim - öğretim sürecindeki aksaklıkları daha iyi görmesini ve bununla ilgili gerekli önlemleri almasını kolaylaştıran bir faktör olduğu söylenebilir.

Sonuç

Araştırmanın alt amaçlarına göre sonuçlar şöyledir;

Birinci alt amaca ilişkin sonuçlar:

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik rolünü, rehberlik iletişim, girişimcilik, eğitim - öğretim, yönetim süreçleri, aile ve çevre ilişkilerini yürütme rolü ile mevzuat rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, okul öncesi eğitim kurumlarında yöneticilerin üzerine düşen görevleri yerine getirdiği, öğretmenlerin okul yönetimine yönelik algılarının olumlu olduğu, çok büyük aksaklıkların olmadığı durumunu ortaya çıkarmaktadır.

İkinci alt amaca ilişkin sonuçlar:

- Farklı mezuniyet derecesine sahip okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin sonuçlar

Yöneticilerinin liderlik, rehberlik, aile ve çevre ilişkileri, iletişim, girişimcilik, eğitim ve öğretim, mevzuat ve yönetim süreçleri rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin ön lisans, lisans ya da yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin aynı bakış açısına sahip oldukları ve olumlu görüşler içerisinde oldukları belirlenmiştir.

- Farklı mesleki kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin sonuçlar

Yöneticilerin rollerini gerçekleştirmelerine ilişkin yalnızca iletişim rolüne yönelik, farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin,

yöneticilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Meslekte daha kıdemli olan öğretmenlerin, çalışma hayatı boyunca mesleki deneyimlerinin artmış olması ve birçok yönetici davranışı gözlemlemiş olmaları, yöneticilerden beklentilerinin de artması durumunu ortaya çıkarmaktadır.

Üçüncü alt amaca ilişkin sonuçlar:

Liderlik, rehberlik, aile ve çevre ilişkileri, girişimcilik, eğitim ve öğretim, mevzuat, yönetim süreçleri rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin anaokulunda görev yapan öğretmenler yöneticilerini, bünyesinde anasınıfı bulduran eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir. Anasınıflarında bu farklılığın ortaya çıkması, yöneticilerin üst kademe ile ilgili görevlerinin ve sorumluluklarının yoğunluğuna, yöneticinin okul öncesi eğitim alanında uzman olmamasına bağlanabilir.

Öneriler

Bu tez çalışmasında ortaya çıkan bulgu, yorum ve elde edilen sonuçlara dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir.

- Bağımsız anaokullarında görev yapan yöneticiler “okul öncesi öğretmenliği” alanından mezun olmuşlar ve bu alanda öğretmenlik yapmış kişilerdir. Fakat bünyesinde anasınıfı bulduran okullarda görev yapan yöneticiler çoğunlukla bu alandan mezun olmuş kişiler değildir ve üst kademeye yönelik sorumlulukları da vardır. Bu nedenle, bünyesinde anasınıfı bulduran okullarda görev yapan yöneticilerin okul öncesi eğitim ile ilgili konferans, seminer, hizmet içi eğitim, vb. etkinliklere katılmaları yararlı olacaktır.
- Anaokullarında yöneticilerin rollerine yönelik daha olumlu görüşler sunulması sebebiyle, bağımsız anaokullarının artırılması desteklenmelidir.
- Yöneticilik rollerine ilişkin olumlu olan durumların sürdürülmesi ve kalıcı olması sağlanmalıdır.

- Okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların sorunlarını çözmek için çabalaması, onları dinlemesi, anlaması, kararlara katılmalarını sağlaması aralarındaki iletişimi olumlu yönde geliştirecektir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında etkin bir rehberlik ve yönlendirme birimi olmasına önem verilmelidir.
- Yöneticilik görevi üstlenen kişilerin sahip oldukları yeterlilikler artırılmalı, yüksek lisans ve doktora yapmaları desteklenmelidir.

Kaynaklar

- Abacı, O. (2003). *Okul öncesi dönem çocuklarında görsel sanat eğitimi* (2.Baskı). İstanbul: Morpa.
- Açıkalın, A. (1995). *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği* (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği* (4. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz
- Ağaoğlu, E. (2012). Okul yöneticilerinin denetim ve değerlendirme rolü. S. Özdemir (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 183-196). Ankara: Pegem A.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Karaköse, D. ve Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 159-175.
- Akçadağ, T. (2012). Yönetim süreçleri (2. Baskı). R. Sarpkaya (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 169-188). Ankara: Anı.
- Akçay, A. (2000). *Ortaöğretim kurumu müdürlerinin gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Akdağ, G. ve Yörük, S. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 66-92.
- Akduman, G. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (ss. 2-15). Ankara: Pegem A.
- Akyol Kılıç, M. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.

- Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye’de kuruluş ve gelişim tarihçesi. *1. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirisi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No: 1, s.152-180.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. (2011). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı* (4. Baskı). İstanbul: Ya-Pa.
- Aslanargun, E. (2012). Okul müdürlerinin sahip olması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2) [Ek Özel Sayı], 1327-1344.
- Aydın, M. (1988). *Eğitim yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Hatiboğlu.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatiboğlu.
- Aydoğan, H. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin standart ve yeterliliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Azkeskin, E. ve Güven, G. (2010). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ. Diken (ed.), *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem A.
- Balkar, B. (2009). Okul yönetiminin amaçlarına ilişkin ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9 (2), 154-171.
- Barkçin, F. (1991). DPT çalışmaları ve beş yıllık kalkınma planlarında okul öncesi eğitimin yeri. *Ya-Pa 7. Okul öncesi eğitimi ve yaygınlaştırılması semineri* (ss.18-23). İstanbul: Ya-pa.
- Başal, A. (1998). *Okul öncesi eğitime giriş*. Bursa: Vipaş.
- Başal, A. ve Derman, M. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (11).
- Başaran, İ.E. (1983). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadioğlu matbaası.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, Ankara: Ekinoks.

- Başaran, İ. E. ve Çinkır, Ş. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Ekinoks.
- Bayrak, C. ve Terzi, Ç. (2004). Okul yöneticilerinin girişimcilik özelliklerinin okula yansımaları. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Binbaşıoğlu, C. (1975). *Eğitim yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim yönetimi*, Ankara: Binbaşıoğlu.
- Bursalıoğlu, Z. (1971). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar* (6. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (9. Baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Coşkun, Z. (2006). *Okul müdürlerinin yönetim süreçleriyle ilgili davranışlarının öğretmenlerin verimliliği üzerine etkisi konusunda öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çağlayan, A. (2005). *İlköğretimlerde eğitimde yönetim yönetimde kalite*. İstanbul: Bilge.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2005). Liderlik. Y. Özden (ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (ss. 188- 213). Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2008). Yönetim ve liderlik kuramları. V. Çelik (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 75-99). Ankara: Pegem A.

- Çelik, M. (2013). *Öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çetinkaya, C. (2006). *Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çuhadaroğlu, E., Kantos, Z. ve Taşdan, M. (2009). İlköğretim okulları yöneticilerinin yönetim biçimlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), 393-402.
- Demiriz, S., Karadağ, A. ve Ulutaş, İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı*. Ankara: Anı.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (1), 1-24.
- Deniz, A. (2005), *Eğitim yöneticilerine öneriler*. İstanbul: Zambak.
- Erdoğan, İ. (2010). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Ergen, Ü. (2014). *Temel eğitim kurumları yöneticilerinin yönetsel süreç becerilerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Ferrigno, T. B. (2003). Becoming a principal: Role conception, initial socialization, role-identity transformation, purposeful engagement, *Educational Administration Quarterly*. 39 (4), ss. 468-503.
- Fletcher, L.H. & Brundrett, M. (2005). Leaders on leadership: The impressions of primary school head teachers and subject leaders, *School Leadership and Management*, 25(1), ss. 59- 75.
- Gedikoğlu, T. ve Tahaoğlu, F. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 274-298.

- Gül, İ. (2009). *Okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının okul - çevre ilişkileri üzerinde etkisinin değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gül, İ. (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Samsun: Yüksel.
- Gül, İ. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul çevre ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri. *On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 165-192.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, sayı: 28, ss. 531-548.
- Güneş, M. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yöneticilik özellikleri*, Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Gürsel, M. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (8. Baskı). Konya: Eğitim Akademi.
- Hacıoğlu, M. (2007). *Okul öncesi yöneticilerinin sergiledikleri iletişim becerilerinin algıları ile öğretmenlerinin empati düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Halavuk, F. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin yönetim süreçlerinde yaşadıkları sorunlar*. Yüksek lisans bitirme projesi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Hayden, J. (1997). Directors of early childhood services: Experience, preparedness and selection, *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*; vl p49-61 1997.
- Hildebrand, V. (1997). *Introduction to early childhood education* (6th ed.). United States: Prentice- Hall, Inc.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2010). *Educational administration theory, research, and practise* (7th ed.). (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hsieh, C. & Shen, J. (1998). Teachers, principals and superintendents conceptions of leadership, *School Leadership & Management*, 18 (1), ss. 107-121.
- Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Beta.

- İnandı, Y. (2012). Okula toplumsal katılım (2. Baskı). R. Sarpkaya (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 361-388). Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel yayın
- Kaya, Y.K. (1986). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama* (3. Basım). Ankara: Bilim yayınları
- Keskinkılıç, K. (2011a). Yönetim ve okul yönetimi ile ilgili temel kavramlar (2. Baskı). K. Keskinkılıç, (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 1-28). Ankara: Pegem A.
- Keskinkılıç, K. (2011b). Yönetim süreçleri (2. Baskı). K. Keskinkılıç, (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 69-122). Ankara: Pegem A.
- Koçel, T. (1999). *İşletme yöneticiliği* (7. Baskı). İstanbul: Beta.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar - çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 237-252.
- Kostelnik, M., Soderman, A. ve Whiren, A. (2004). *Developmentally appropriate curriculum best practices in early childhood education* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Kuyucak, E. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticilerinden beklentileri ve karşılanma düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükali, R. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik becerilerine ilişkin müdür ve öğretmen algı ve beklentileri*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2004). *Educational administration: Concepts and practices* (4th ed.). Usa: Wadsworth Publishing.
- Marvin, C., LaCost, B., Grady, M. & Mooney, P. (2003). *Administrative support and challenges in Nebraska public school early childhood programmes: Preliminary study*. Special Education and Communication Disorders Faculty Publications. Paper 87.

- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2014). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*, Resmi Gazete: 26.07.2014, Sayı: 29072.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2001). *Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği*, Resmi Gazete: 17.04.2001, Sayı: 24376.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Eğitim kurumu yöneticileri atama ve yer değiştirme yönetmeliği*, Resmi Gazete: 04. 08. 2013, Sayı: 28728
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği*, Resmi Gazete: 08.06.2004, Sayı: 25486.
- Memduhoğlu, H. (2012). Türk eğitim sisteminin genel yapısı (amaçlar, temel ilkeler ve okul sistemi), H. Memduhoğlu, K. Yılmaz (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 1-25). Ankara: Pegem A.
- Morrison, G. (1991). *Early childhood education today* (5th ed.). United States: Macmillan Publishing Company.
- Morrison, G. (2008). *Fundamentals of early childhood education* (5th ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Neagley, R.L., Evans, N.D. & Lynn, C.A. (1969). *The school administrator and learning resources*. Prentice hall, Inc.
- Nielsen, D. (2006). *Teaching young children* (Second ed.). United States: Corwin Press
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1983). *Okul öncesi eğitimi* (1. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay Gürocak, E. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları. *International Journal of Human Sciences*. (9)2, ss. 318-338.

- Okutan, M. (2000). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değerlendirilmesi. IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (Özel Sayı), Denizli.
- Okutan, M. (2012). *Eğitim yönetimi ve denetiminde örnek olaylar*. Ankara: Pegem A.
- Persson, A., Anderson, G. & Nilsson, M., (2004). Successful Swedish headmasters in tension fields and alliances, *International Journal of Leadership in Education, Theory and practice*, 8 (1), 53-72.
- Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı.
- Reeder, W. (1951). *The Fundamentals of public school administration* (3rd.ed.). Newyork: Macmillan Company.
- Roe, W.H. (1961). School business management. H. Hangman (ed.). *Administration in education* (ss.1-37). Mcgraw hill book company, inc.
- Sağlam, A.Ç. (2012). Okul örgütü ve yönetimi, H. B. Memduhoğlu, K. Yılmaz (ed), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (164-193). Ankara: Pegem A.
- Sarıtaş, M. (2011). Okulda yönetsel iş ve işlemler (2. Baskı). K. Keskinliç (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss.145-196). Ankara: Pegem A.
- Sergiovanni, T. J., Kelleher, P., McCarthy, M. M. & Wirt, F. M. (2004). *Educational governance and administration* (5th ed.). United States: Pearson Education, Inc.
- Şişman, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Taş, H. (2002). Yaratıcı örgüt kültürünün oluşturulmasında yönetim süreçlerinin yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, sayı: 32, ss. 532-555.

- Taşçı, Ö. (2013). *Resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin yönetme türlerinin öğretmenler üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Taymaz, H. (2001). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi* (6. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Tok, E. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Topaloğlu, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki yeterlilikleri*. Yüksek lisans tezi, Edirne Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Tunçer, Ö. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri*. Proje çalışması, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E., (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları, *Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 63-76.
- Turaşlı, N. (2010). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (4. Baskı). (s. 1-23). Ankara: Anı.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu S. (2009). Okuldaki insan ilişkileri. A. Oktay (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 331-359). İstanbul: Kriter
- Tuzcuoğlu, N. (2009). Yöneticiliğin psikolojik boyutları ve yıldırma. A. Oktay (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 373-381). İstanbul: Kriter
- Türkmen, Ş. (2003). *Okullarda yönetim etkinlikleri*. Ankara: Alp.
- Ural, O. Ramazan, O. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. S. Özdemir, H. Bacanlı, M. Sözer (ed.), *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri* (ss. 11-56). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

- Uslu, B. (2013). Eğitim yönetimi alanındaki akademisyenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 37, 172-188.
- Ünal, A. (2012). Eğitim programlarının yönetimi (2. Baskı). R. Sarpkaya (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 285-331). Ankara: Anı.
- Vural, Ö. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin liderlik özellikleri ve empatik becerilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yavuz, M. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılama düzeyleri*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, K. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin müdürlerinin denetim görevlerini gerçekleştirmelerine ilişkin algılarının örgütsel bağlılıklarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yılmaz, K. (2012). Yönetim süreçleri. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 140-160). Ankara: Pegem A.
- Yiğit, B. ve Bayraktar, M. (2006). *Okul - çevre ilişkileri*. Ankara: Pegem A.
- Zembat, R. (1994). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici özellikleri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, sayı: 6, ss. 313-323.

Ekler

Ek A. Uygulama İzin Belgesi

Ek B. Araştırma Değerlendirme Formu

Ek C. Veri Toplama Aracı

Ek D. Örnekleme Dahil Edilen Okul Öncesi Eğitim Kurumları Listesi

Ek A: Uygulama İzin Belgesi



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806/44/3301844
Konu: Anket Çalışması

10/08/2014

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 31/07/2014 tarihli ve 10328 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şule AYYILDIZ tarafından "Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı anket çalışması için ekli listede adı bulunan Merkez ve İlçelerdeki Anaokulları, İlkokullar, Ortaokullar ve Liselerde görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulaması yapılması isteği ilgi yazı ile teklif edilmektedir.

Söz konusu anket çalışması Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca inceleyerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Murat BÜYÜK
Müdür Yardımcısı

OLUR
10/08/2014

Zülfü MEMİŞ
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı İle Aynıdır
44...08...2014

Mehmet ARSLAN
Memur

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi için <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresindeki 168b-a409-3c66-b3bb-e34c kodu ile yapılabilir.

Çanakkale İl Millî Eğitim Müdürlüğü Ek Binası
Strateji Geliştirme Bölümü Merkez/ÇANAKKALE
e-posta: isafistik17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özlem Emine AYDIN V.H.K.L.
Tel: (0 286) 217 46 93-165

Ek B: Araştırma Değerlendirme Formu

FORM: 2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şule AYYILDIZ
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez ve İlçeler
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ekli Listede Adı Bulunan Anaokulları, İlkokullar, Ortaokullar ve Liseler
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Ekli Listede Adı Bulunan Okullarda Görev Yapan Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhelif Üyenin Adı ve Soyadı:	

KOMİSYON

06/08/2014
Komisyon Başkanı
Murat BÜYÜK

Üye
Zekiye KILIÇ

Üye
Serap GENÇ

Ek C: Veri Toplama Aracı

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN ROLLERİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı,

Bu çalışma, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerini” belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Bu kapsamda, tarafınıza sunulan ölçme aracı ile siz öğretmenlerin konu ile görüşleriniz alınmaktadır. Ölçek maddelerini dikkatli bir şekilde okuyarak, size en uygun olan cevabı işaretlemeniz çalışmanın geçerli sonuçlara ulaşabilmesi için önemlidir. Görüşleriniz bilimsel amaçlar için kullanılacak ve üçüncü şahıslar için asla paylaşılmayacaktır.

Verdiğiniz katkılar için teşekkür ederim.

Şule AYYILDIZ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

- Kadın
 Erkek

2. Eğitim Durumunuz:

- Ön Lisans
 Lisans
 Yüksek Lisans
 Doktora
 Diğer(Lütfen Belirtiniz).....

3. Öğretmen Olarak Mesleki Kıdeminiz:

- 1-5 Yıl 6-10 Yıl 11-15 Yıl 16-20 Yıl 21 Yıl ve daha fazla

4. Görev yaptığınız kurum

- MEB' e bağlı Bağımsız Anaokulu
 MEB' e bağlı bünyesinde anasınıfı bulunduran ilkokul

5. Yönetici rolleriyle ilgili olarak bir hizmet-içi eğitimi aldınız mı?

- Evet Hayır

II. BÖLÜM: Yönetici Roller

Okul Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
A. LİDERLİK					
1. Performansınızı sürekli değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun nedenlerini araştırır.	()	()	()	()	()
2. Mesleğinizle ilgili alanlarda yetişmeniz için sizi destekler.	()	()	()	()	()
3. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlarken, çevre imkân ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.	()	()	()	()	()
4.Okul binasının bakımı, temizliği, korunması vb. unsurlara yönelik gerekli tedbirleri alır.	()	()	()	()	()
5.Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek över ve özgüvenlerini pekiştirerek daha başarılı olmaları için onları motive eder.	()	()	()	()	()
6.Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.	()	()	()	()	()
7.Okulu, eğitim-öğretim yılı başlamadan, eğitim-öğretime hazırlar.	()	()	()	()	()
8.Okuldaki kararların uygulanmasında otoriter değil, destekleyici ve katılımcıdır.	()	()	()	()	()
B. REHBERLİK					
1.Okulda etkin bir rehberlik ve yönlendirme birimi oluşturur.	()	()	()	()	()
2.Okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık edip, yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır.	()	()	()	()	()
3. Özel eğitim gerektiren çocukların eğitimi için gerekli önlemleri alır.	()	()	()	()	()
4. Özel eğitim gereksinimi duyan çocukların etkinliklerde aktif olmaları adına yönlendirmeler yapar.	()	()	()	()	()
5.Çocukların öğrenme düzeylerini incelemeye yönelik, sınıftaki eğitimin gözlenmesi ve değerlendirilmesine düzenli olarak katılır.	()	()	()	()	()
6. Okul öncesi öğrenci yaş gruplarına ilişkin gelişim ve öğrenme bilgilerine sahiptir.	()	()	()	()	()
7. Okulda demokratik bir ortam hazırlanması ve karşılıklı sevgi- saygıya dayalı bir atmosferin oluşturulmasını sağlar.	()	()	()	()	()
8.Çocukların periyodik olarak sağlık kontrollerinin yapılmasını sağlar.	()	()	()	()	()

Okul Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
C. AİLE- ÇEVRE İLİŞKİLERİ					
1.Çevreye karşı örnek davranış sergiler.	()	()	()	()	()
2.Okul- aile- çevre işbirliğini sağlar.	()	()	()	()	()
3.Eğitim- öğretim programı ile çevre koşullarının uyumunu sağlar.	()	()	()	()	()
4.Çevredeki kaynakları okul yararına kullanır.	()	()	()	()	()
5.Velilerle iyi ilişkiler kurma becerisine sahiptir.	()	()	()	()	()
6.Aylık yemek listesinin çocukların gelişim özellikleri, ihtiyaçları ve çevre şartları doğrultusunda hazırlanmasını sağlar.	()	()	()	()	()
D. İLETİŞİM					
1.İyi bir dinleyicidir.	()	()	()	()	()
2.Okul içinde sağlıklı, etkili bir iletişim ağı oluşturur	()	()	()	()	()
3. Sözlü ve sözsüz iletişim becerilerine sahiptir.	()	()	()	()	()
4.Öğretmenleri, okulla ilgili önemli gelişmeler ve haberler hakkında bilgilendirir.	()	()	()	()	()
5.Öğretmenlerin okul ile ilgili şikâyet ve isteklerini rahatlıkla dinler.	()	()	()	()	()
6.Öğretmenlerle ilişkilerini, amir- memur ilişkisi çerçevesinde yürütür.	()	()	()	()	()
7.Öğretmenleri dinler, fikir ve düşüncelerine önem verir ve uzmanlık alanlarında onlara danışır.	()	()	()	()	()
8.Kendisini başkalarının yerine koyar ve neler hissettiklerini anlamaya çalışır.	()	()	()	()	()
9.İş ortamında bulunan diğer kişilerle ilişkilerinde yeterince saygılıdır.	()	()	()	()	()
10.Personel arası bilgi ve materyal alışverişini düzenler.	()	()	()	()	()

Okul Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
E. GİRİŞİMCİLİK					
1.Okul öncesi eğitimin tanıtımı ve yaygınlaştırılması amacıyla toplantı ve benzeri etkinlikleri düzenler.	()	()	()	()	()
2.Yeni projelerin geliştirilmesine öncülük eder.	()	()	()	()	()
3.Kendisi, öğretmenler ve öğrenciler için zihinsel uyarıcılar sağlayan, öğrenmeyi arttıran bir okul kültürü oluşturur.	()	()	()	()	()
4.Uygun kurallar ve prosedürler geliştirir.	()	()	()	()	()
5.Öğretmenlerin üst makamlara olan ihtiyaç ve isteklerine aracılık eder.	()	()	()	()	()
6.Eğitim- öğretim süreci ile ilgili olan son gelişmeleri ve araştırmaları takip eder.	()	()	()	()	()
F. EĞİTİM- ÖĞRETİM					
1.Eğitim - öğretim için gerekli olan araç ve gereçleri sağlar	()	()	()	()	()
2.Öğretmenlerin öğretim sırasında kullandıkları yöntem ve teknikler hakkında bilgi sahibidir.	()	()	()	()	()
3.Sınıf, zümre ve öğretmenler kurullarının çalışmalarına katılır.	()	()	()	()	()
4.Eğitim-öğretim sürecinde etkili olamayan öğretmenlere yardım edebilecek özelliklere sahiptir.	()	()	()	()	()
5.Tuvalet ve lavaboların temiz, düzenli ve tertipli olması konusunda dikkatlidir.	()	()	()	()	()
6.Eğitim- öğretim sürecinde karşılaşılabilecek problemlerin çözümüne öncelik verir.	()	()	()	()	()
7.Öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirmelerine yardımcı olur.	()	()	()	()	()

Okul Yöneticiniz,	(1) Hiçbir Zaman	(2) Çok Nadir	(3) Ara Sıra	(4) Çoğu Zaman	(5) Her Zaman
.G. MEVZUAT					
1.Okulla ilgili olağanüstü halleri ilgili makamlara bildirir.	()	()	()	()	()
2.Okulunuzun eğitim lideri olarak okulunuzdaki eğitim- öğretim ve yönetim görevlerini mevzuata uygun yönetir.	()	()	()	()	()
3.Okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayacak uygulama planlarını yürürlüğe koyma, değişiklikleri yapma ve değerlendirme süreçlerini planlar.	()	()	()	()	()
4.Demirbaşla ilgili kayıtların tutulmasını ve bakımlarının yapılmasını sağlar.	()	()	()	()	()
5.Okul öncesi eğitim yönetmeliğine hâkimdir	()	()	()	()	()
6.Okulun bütçesinin uygun kullanılmasını sağlar.	()	()	()	()	()
H. YÖNETİM SÜREÇLERİ					
1.Ailelerin eğitime katılımı, öğrenci kayıtları ve okul bütçesi ile ilgili konularda sene başında düzenlemeler yapar.	()	()	()	()	()
2.Okulun idari personel, öğretmen, yardımcı personel ve diğer personel ile dış öğeleriyle (okul aile birliği vb.) iş birliği içinde çalışmasını sağlar.	()	()	()	()	()
3. Nöbet çizelge ve defterlerini kontrol ederek nöbetlerin yükümlülüklerine göre titizlikle tutulmasını sağlar.	()	()	()	()	()
4. Komisyonlar ve toplantılar aracılığıyla çalışanların karar alma sürecine katılmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
5. Okul öncesi öğretmenlerinin, il çapında kendi aralarında eşgüdüm sağlamaları konusunda rehberlik yapar.	()	()	()	()	()
6. Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ile milli gün ve haftalara ilişkin faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlar	()	()	()	()	()
7.Ders yılının çeşitli zamanlarında derslerinizi ve diğer faaliyetlerinizi yakından izler.	()	()	()	()	()
8. Her öğretmenin çalışmasının sonucunu; o öğretmenle birlikte objektif şekilde değerlendirir.	()	()	()	()	()

Ek D: Örnekleme Dahil Edilen Okul Öncesi Eğitim Kurumları Listesi

İlçe	Okul adı
Ayvacık	Fernur Sözen Anaokulu, Ayvacık Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu, Babakale İlkokulu, Behram İlkokulu, Tuzla İlkokulu, Yukarıköy İlkokulu, Kösedere İlkokulu, Gülpınar İlkokulu, Korubaşı İlkokulu
Bayramiç	Lütfiye Kerim Tahsildaroğlu Anaokulu, Milli Hakimiyet İlkokulu, Mehmet Akif Ersoy İlkokulu, Menderes İlkokulu, Mustafa Kemal İlkokulu, Vali Ekrem Özsoy Ortaokulu, Bayramiç Gazi Ortaokulu
Biga	18 Eylül Anaokulu, Dr. Leman Başarı Anaokulu, Sakarya İlkokulu, Diyarbakırlı Ekrem Ergün İlkokulu Toki Hasan Tahsin Günay İlkokulu, Hüseyin Onan İlkokulu, Osman Gazi İlkokulu

	Tevfik Emin Başarır İlkokulu, Cumhuriyet İlkokulu, Fatih İlkokulu, Biga Çiçekli Dede Özel İdare Ortaokulu,
Çan	Zeynep Bodur Okyay Anaokulu, 75. yıl Murat Köse İlkokulu, Cumhuriyet İlkokulu, İstiklal İlkokulu, Özer İlkokulu, Osman Caneri İlkokulu, Mehmet Akif Ersoy İlkokulu, Atatürk İlkokulu, Şehit Engin Eker Ortaokulu, 22 Eylül Ortaokulu, Çan Anaokulu
Eceabat	Eceabat Çocuklar Gülsün Diye Elif Osanmaz Anaokulu, Eceabat Kaymakamlığı, Kemalpaşa Anaokulu
Ezine	Ezine Cumhuriyet Anaokulu Gazi İlkokulu, 22 Eylül İlkokulu, 75.yıl İlkokulu, Geyikli İlkokulu
Gelibolu	Gelibolu Bağımsız Anaokulu, Gazi Süleymanpaşa İlkokulu, Piri Reis İlkokulu,

	26 Kasım İlkokulu, 75. yıl Cumhuriyet İlkokulu, Orgeneral Eşref Bitlis İlkokulu
Gökçeada	Burhanettin Kurt Anaokulu
Lapseki	Faik Güngör Anaokulu, 25 Eylül İlkokulu,
Merkez	Zübeyde Hanım Anaokulu, Ali Ağaoğlu Anaokulu, Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulu, Atatürk Anaokulu, Özlem Kayalı İlkokulu 18 Mart İlkokulu Arıburun İlkokulu Anafartalar İlkokulu Vali Fahrettin Akkutlu İlkokulu, Barbaros Hayrettin Paşa İlkokulu Atatürk İlkokulu Mustafa Kemal İlkokulu Cumhuriyet Ortaokulu Şemsettin Fatma Çamoğlu Ortaokulu Ömer Mart Ortaokulu
Yenice	Yenice Belediyesi Anaokulu Atatürk İlkokulu Yeşilyurt İlkokulu