

Okul Öncesi Eğitim Örgütlerinin Yönetiminde Liderlik

Aysun Bay Dönertaş¹

Özet

Bireyin yaşamının ilk yıllarında, erken çocukluk yıllarındaki eğitimini kapsayan okul öncesi eğitim hizmetlerine gösterilen ilginin ve bu hizmetlere duyulan ihtiyacın her geçen gün daha da arttığını söylemek mümkündür. Sosyo-kültürel ve ekonomik gelişmeler, aile yapılarındaki değişimler, kadının aile içerisindeki konumu, ailelerin erken yıllardan itibaren çocuklarının eğitimine verdiği değerin artması gibi nedenler bu ilgi ve ihtiyacın sebepleri arasında gösterilebilir. Bir diğer gösterge ise dünya genelinde okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma ve geliştirme politikalarına her geçen gün yenilerinin eklenmesidir. Bu politikaların etkili bir şekilde uygulanması, önemli görev ve sorumlulukları beraberinde getirmenin yanında liderliği de gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderlik tartışılmaya değer bir konu olarak bu çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Çalışmada öncelikle okul öncesi eğitim kavramı tanımlanmış, okul öncesi eğitimin amacına ve önemine değinilmiş; Türkiye’de okul öncesi eğitimin durumu, kurum tipleri, okullaşma oranı ve mevcut politikalarla birlikte tartışılmıştır. Sonrasında okul yönetiminde liderlik kavramı ele alınmış, okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderliğin kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

GİRİŞ

Beslenme ve bakım, korunma, sevgi, saygı, güven, oyun ve hareket, öğrenme gibi gereksinimlere sahip olan okul öncesi dönem çocuklarının bu gereksinimlerinin öncelikle ailede karşılandığı, sonrasında planlı ve programlı bir biçimde okullar aracılığıyla karşılanmaya devam edildiğini söylemek mümkündür. Farklı sosyo-ekonomik aile yapılarının varlığı düşünüldüğünde ailelerin çocukların gereksinimlerini birbirine benzer

1 Dr. Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Öncesi Öğretmeni, Eskişehir, Türkiye, aysunbay@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1219-7181

şekilde, benzer standartlarda karşılayamayacağı bir gerçektir. Bu noktada; yaşamının ilk yıllarında çocuklara zengin yaşantıların sunulabilmesi, özellikle dezavantajlı çevrelerdeki çocuklar için fırsat eşitliği sağlanabilmesinde okul öncesi eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim etkinlikleriyle çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve özbakım alanlarında gelişimleri eğitim bilimlerine uygun yöntemlerle desteklenebilecek, yeni bilgi ve becerilerle donanmaları sağlanarak çocukların gelişimlerini daha üst düzeye çıkarmalarına fırsat tanınmış olacaktır.

Doğduğu andan itibaren çocuğun oynayarak, öğrenerek ve gelişerek desteklenmesi; çocuğun mutlu olmasıyla birlikte ileride toplumun refahı ve mutluluğuna katkı sağlaması açısından önemlidir. Barış ve refah içinde yaşamak ve gelişmek için ülkeler çocukların sağlıklı büyümelerine ve yetenekleri doğrultusunda gelişmelerine önem vermek zorundadırlar (Akyüz, 2012). Bu nedenle çocuk yetiştirme konusu sadece ailelerin sorumluluğuna bırakılabilecek bir konu değildir. Devletin çocuk bakımı, gelişimi ve eğitimi konularında, toplum yararını gözeterek eğitim politikalarına yön vermesi bir zorunluluktur. Erken yıllarda, okullarda çocuklara verilen eğitimin yaygınlaştırılması, etkililiğinin artırılması, okul öncesi eğitim örgütlerinin cazibe merkezi halinde gelmesi yönetimin başarısıyla yakından ilişkilidir. Bu nedenle alanında uzman, liderlik becerilerini etkili bir şekilde kullanabilen okul öncesi eğitim yöneticilerinin varlığı önemli bir husustur.

1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN TANIMI, AMACI VE ÖNEMİ

Çocuğun ailesiyle birlikte deneyimlediği yaşantıları geliştirmek, psikomotor, bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve özbakım gelişim alanlarında yeni bilgi ve becerilerle donanmalarına katkıda bulunmak planlı ve programlı eğitim etkinliklerine erişmekle mümkün kılınabilir. Bu erişim, alanında uzman eğitimcilerin desteğiyle, ailelerle işbirliği içerisinde okul öncesi eğitim örgütleri aracılığıyla sağlanabilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013); çocuğun sağlıklı bir şekilde büyüebilmesi, gelişebilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi, zengin uyarıcılar ve etkileşimlerle, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin yaratılması için sağlıklı bir aile ortamına ve nitelikli bir okul öncesi eğitime ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekilmektedir. Okul öncesi eğitime dair yapılmış olan bazı tanımlamalar şu şekildedir: Okul öncesi eğitim;

- Doğumdan, ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin-uyarıcı çevre olanakları sağlayan; onların tüm

gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim (Oğuzkan ve Oral, 2003).

- Çocuğun doğumundan itibaren ilköğretime başlayıncaya kadar olan tüm yaşantılarını içeren bir eğitim sürecidir (Oktay, 2005).
- Çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik, gelişimsel özelliklerin ve bireysel farklılıklarına uygun, mevcut potansiyelini ortaya çıkarmasını-geliştirmesini ve kendini ifade etmesini amaçlayan, ilköğretimin gerektirdiği zihinsel ve duygusal-sosyal yeterliklere ulaşmasını sağlayan, çocuğun bulunduğu toplumun kültürel değerlerini tanımasını-benimsemesini ve topluma uyumunu gözeten, tüm bunlar için uygun ve uyarıcı bir çevre olanağı sunan, okul öncesi eğitim kurumunda/ailede ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim sürecidir (Turaşlı, 2012).
- İlkokul öncesi yılları kapsayan, kurumda ve ailede yapılabilen, çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, okul aile işbirliği çerçevesinde yürütülen, çocukları bir sonraki eğitim basamağına hazırlayan bir eğitim süreci (Kurt-Gökçeli, 2019).
- İsteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar (Oğuz, 2021).

Alanyazın incelendiğinde “okul öncesi” kavramı ile “erken çocukluk” kavramının kimi zaman birbirinin yerine kimi zaman birbirine yakın anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Okul öncesinden farklı olarak erken çocukluk dönemi 0-8 yaş arası kapsayan bir dönem olarak ele alınmaktadır (NAEYC, 2023; UNESCO, 2023). Her iki kavramda da çocukların gelişim ve öğrenmesinin en hızlı olduğu ilk yıllara odaklanıldığını, çocuk bakımı gelişimi ve eğitimine dair konularda çalışmalar yürütüldüğünü söylemek mümkündür.

Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak okul öncesi eğitim; çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu yıllarda, 0-6 yaş arası / ilkokul öncesi dönemde, farklı gelişim alanlarındaki becerilerinin ve yaratıcılığının desteklendiği, içinde yaşadığı topluma, kültüre ve okula uyumunu güçlendirmeye dönük, bunun yanında okuma yazmaya hazırlığın da yapıldığı, çocuğa bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılmaya çalışıldığı, öğrenmenin oyunla birleştirildiği, uzman eğitimciler tarafından sistemli ve planlı bir şekilde yürütülen eğitim yaşantıları şeklinde tanımlanabilir.

Çocuğun yaşamında “sihirli yıllar” olarak nitelendirilen (Oktay, 2002) okul öncesi dönemde verilecek olan eğitimde en temel amaç; çocukların üstün yararını gözetmek ve tüm gelişim alanlarını destekleyerek potansiyellerinin

en üst düzeye çıkmasını sağlamaktır (Alan, 2019). Okul öncesi eğitimin amaçları Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda şu şekilde belirtilmektedir (MEB, 2013): Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Bu bilgiler ışığında okul öncesi eğitimin amaçları; çocukların bütün gelişim alanlarında yeni bilgi, beceri ve deneyimler kazanmalarını sağlamak, bireysel farklılıkları gözetmek, gelişime açık yönlerini desteklemek, güçlü olduğu alanlarda becerilerini daha da geliştirmek, çocuklara yaşamın ilk yıllarında eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlamak ifadeleriyle özetlenebilir.

Erken yıllarda çocukların gelişiminin yukarıda ifade edilen amaçlar doğrultusunda desteklenmesi önemlidir çünkü yapılan araştırmalar; okul öncesi eğitimi alan çocukların sonraki okul yaşantılarında daha başarılı olduğunu (Dursun, 2009; Pehlivan, 2006), dil gelişiminin daha iyi düzeyde olduğunu (Akçay, 2016; Taner ve Başal, 2005), okul öncesi eğitimin çocukların bilişsel gelişimine (Alan, 2020; Aydın, 2022; Burger, 2010; Tathıpınar ve Serçe, 2019), sosyal-duygusal gelişim alanına (Bayrak ve Akkaynak, 2020; Metin, 2019), bedensel gelişimlerine (Karaman ve Süel, 2020) olumlu katkılar sağladığını göstermektedir.

2. TÜRKİYE'DE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Türk milli eğitim sisteminde örgün eğitimin ilk basamağında okul öncesi eğitim yer almaktadır. Bakanlıklara, kamu örgütlerine, özel örgütlere, yerel yönetimlere, vakıf ve üniversitelere bağlı olarak farklı yaş gruplarında okul öncesi eğitim hizmetlerinin yürütüldüğü görülmektedir. Okul öncesi eğitim hizmeti veren örgütler arasında, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulu, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulama sınıfı ve diğer eğitim kurumları (ilkokul/ortaokul/lise) bünyesinde yer alan anasınıfları, Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı kreş ve gündüz bakımevleri, çocuk kulüpleri, İş Kanunu'na tabi işletmelerde açılan kreşler, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre açılan kamuya bağlı kurumlar (m.191) ve toplum temelli kurumlar; Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı kurslar, belediyelerde açılan kreşler, STK ve derneklerce açılan kreşler, oyun

odası kurs programı yer almaktadır. Okul öncesi eğitimde öğrencilerin kurumlara göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitimde Öğrencilerin Kurumlara Göre Dağılımı (2021-22 Eğitim-Öğretim Yılı)

Kurum Tipi	Oran (%)	Sayı
Kamu ilköğretim okullarına bağlı anasınıfları	46,42	875.010
Kamu anaokulları	22,7	429.153
Özel anaokulları	10,7	202.255
Toplum temelli kurumlar	6,8	127.258
Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’na bağlı kurumlar ve İş Kanununa göre işletmelerde açılan kreşler	4,8	89.586
İlköğretim okullarına bağlı özel anasınıfları	3,2	59.748
Kamuya bağlı yaz anaokulları ve anasınıfları	3,7	69.026
Özel yaz anaokulları ve anasınıfları	0,3	6.131
657 sayılı Kanun md. 191’e göre açılan kurumlar (kamu)	0,4	8.441
3-6 Yaş Oyun Odası Kurs Programı	0,96	18.049
MEB’e bağlı olmayan kamu ve özel kurumlar yaz eğitimi	0,01	125
İş Kanununa göre işletmelerde açılan kreşler	0,01	222
Toplam	100	1.885.004

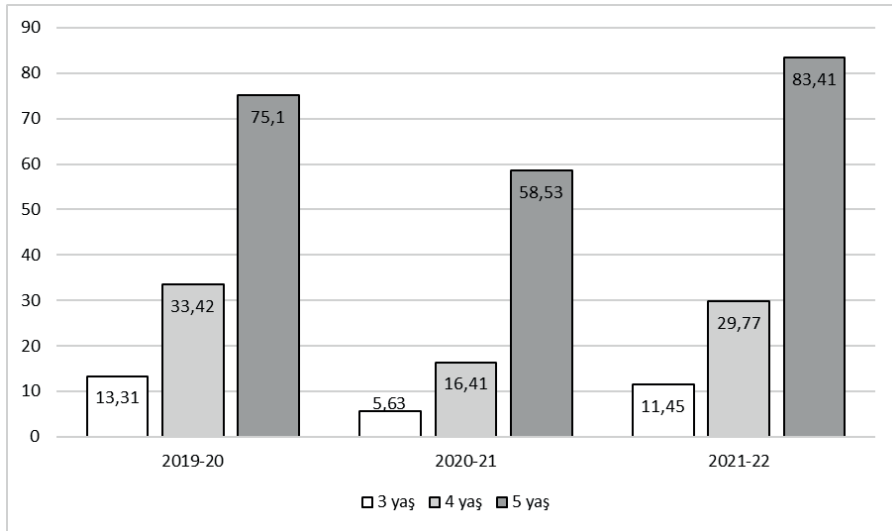
Kaynak: (ERG, 2022)

Tablo 1’e göre, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlanan öğrencilerin; %46,42’si kamu ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında, %22,7’si kamu anaokullarında, %10,7’si özel anaokullarında, %6,8’i toplum temelli kurumlarda, % 4,8’i Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’na bağlı kurumlar ve İş Kanunu’na göre işletmelerde açılan kreşlerde, %8,58’i ise diğer kurumlarda öğrenim görmektedir. Tablo incelendiğinde kamuya bağlı anasınıflarında ve anaokullarında öğrenim gören öğrenci sayısının en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle kamuya bağlı anasınıfları ve anaokullarında öğrenim gören öğrencilerin sayısı diğer okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görenlerden daha yüksektir. Buradan hareketle, Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerinin yaygın olarak kamuya bağlı anasınıflarında ve anaokullarında sürdürüldüğünü söylemek mümkündür.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın eğitim sisteminde (4+4+4 eğitim sistemi) yaptığı son değişiklikle (11.04.2012 tarih ve 28261 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda

Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun), mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsadığı hususu yer almaktadır (m.3). Buna göre; okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte, anaokulu, anasınıfı ve uygulama sınıflarına, 57-68 aylık (Eylül ayı sonu itibarıyla) çocukların kaydı yapılmaktadır. Okulun kayıt alanında ikamet eden ve bir sonraki eğitim ve öğretim yılında ilkokula başlayacak çocukların kaydı yapıldıktan sonra fiziki imkânları yeterli olan anaokulu ve uygulama sınıflarına 36-56 aylık, ana sınıflarına ise 45-56 aylık çocuklar da kaydedilebilmektedir (MEB, 2022a). Okul öncesi eğitimde yaş gruplarına göre okullaşma oranı Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. Okul Öncesi Eğitimde Yaş Gruplarına Göre Okullaşma Oranı



Kaynak: (MEB, 2022a)

Şekil 1 incelendiğinde, yaş gruplarına göre okul öncesi eğitimde okullaşmanın 2020-2021 eğitim öğretim yılında en düşük orana sahip olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitiminin isteğe bağlı olması ve Covid-19 salgını (MEB, 2022a) bunun nedeni olarak belirtilmektedir. 2021-2022 eğitim öğretim yılında 5 yaş okullaşma oranının halen %83'lerde olmasının nedeni de benzer şekilde halen okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına dâhil edilmemesi olarak görülebilir.

Okul öncesi eğitimi geliştirmek ve yaygınlaştırmak adına adımlar atılmaya devam etmektedir. 2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde erken çocukluk eğitimine ilişkin belirlenen hedefler Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 2. MEB 2023 Vizyonu Erken Çocukluk Hedefleri

<p>HEDEF 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 5 yaş çağ nüfusunun zorunlu eğitim kapsamına alınması, • Kırsal ve düşük yoğunluklu yerleşim bölgelerindeki çocuklar için alternatif modeller uygulanması, • Şartları elverişsiz çevrelerdeki çocukların beslenme ihtiyaçlarının karşılanması, • Şartları elverişsiz çevrelerdeki çocuklara araç-gereç temininin sağlanması.
<p>HEDEF 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hizmetlerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik ortak kalite standartlarının belirlenerek kamu ve özel bütün kurumlarda bu standartlara göre uygulamaların izlenmesi, • Yerel kuruluşlarla tamamlayıcı bir işbirliği çerçevesinin teşvik edilmesi.
<p>HEDEF 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Anne babalara yönelik çocuk gelişimi ve psikoloji odaklı eğitimlerin yaygınlaştırılması, • Göçmen, geçici koruma altındaki ve mevsimlik tarım işçisi çocuklarla okulsuz köy ve köy altı yerleşim yerlerindeki çocukların bulunduğu okullarda hızlandırılmış, yoğun ve bir arada yaşamı destekleyici eğitim programlarının oluşturulması, • Erken çocukluk eğitiminde özel gereksinimli çocukların uyumunun sağlanması için gerekli öğretmen eğitimlerinin verilmesi.

Kaynak: (MEB, 2018)

Şekil 2’de yer alan MEB 2023 vizyonu erken çocukluk hedefleri kapsamında “5 yaş çağ nüfusunun zorunlu eğitim kapsamına alınması”na dair alt yapı çalışmalarının halen sürdüğünü söylemek mümkündür. Bu bağlamda; “Temel Eğitimde 10.000 Okul Projesi” kapsamında; 3.000 yeni anaokulu ve 40.000 yeni anasınıfının açılması hedeflenmiştir. Konuyla ilgili plan ve bütçe çalışmaları devam etmektedir. Diğer alt hedeflerden üçüne dair erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması ve güçlendirilmesi kapsamında uygulamaların gerçekleştirilmeye devam edildiği bilinmektedir. Bu kapsamda; okul öncesi eğitime katılımı artırmak için geliştirilen alternatif modellerle (yaz okulları, gezici sınıflar, gezici öğretmen sınıfı ve taşıma merkezi ana sınıfı modeli) yaklaşık 40.000 çocuğun daha erken çocukluk eğitimine erişimi sağlanmıştır. Kırsal bölgelerdeki çocuklara ev ortamında ulaşmak için “Benim Oyun Sandığım” adlı eğlenceli bir eğitim seti ve her güne özel aktivite önerileri barındıran bir takvim hazırlanmış ve ailelere ulaştırılması hedeflenmiştir. Kamuya bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden tüm çocuklara haftanın beş günü, günlük bir öğün beslenme

verilmesi uygulaması 6.02.2023 tarihinden itibaren başlatılmıştır. Erken çocukluk eğitiminde bir diğer önemli gelişme; 12.05.2023 tarih ve 32188 sayılı resmi gazetede yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik doğrultusunda, kamu okullarında ailelerden eğitime destek amacıyla alınan okul öncesi eğitim ücretlerinin kaldırılmış olmasıdır. Bütün bunlara ek olarak; okul öncesi eğitimde kaliteyi ve eğitime erişimi arttırmak amacıyla çeşitli projeler geliştirilmiştir (Erken Çocukluk Eğitiminde Kalite ve Erişimin Arttırılması Projesi, Yuvamız İstanbul Projesi). (ERG, 2022; MEB, 2019a; MEB, 2019b; MEB, 2022b; MEB, 2023).

Özetle, Türkiye’de okul öncesi eğitim hizmetlerinin; kamu ve özel olmak üzere anasınıflarında, bağımsız anaokullarında, kreş ve gündüz bakımevlerinde, çocuk kulüplerinde, yaz anaokulları ve anasınıflarında, toplum temelli kurumlar, oyun odası kurs programı, televizyon (TRT EBA Anaokulu) ve alternatif modeller (gezici öğretmen, gezici sınıflar, taşıma merkezi ana sınıfı, oyun sandığı) aracılığıyla sürdürüldüğünü söylemek mümkündür. Kurum temelli modellerin yanında okul öncesi eğitimin şartları elverişsiz çevrelerde de sürdürülebilmesi, yaygınlaştırılması ve güçlendirilmesi için politikalar geliştirilmeye devam etmektedir. Bütün bunlara ek olarak 2023-2024 eğitim-öğretim yılından itibaren 5 yaş çağı nüfusu için okul öncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması da gündemdedir.

3. OKUL YÖNETİMİNDE LİDERLİK

Tarihsel süreçte, liderliğin çeşitli paradigmaları yansıtan teoriler (özellikler, davranışsal, durumsal, çağdaş) altında bir takım modeller ve stillerle incelendiğini, kavramın 21. yüzyılda da popülerliğini koruduğunu, örgüt ve yönetim araştırmalarının odağında olduğunu söylemek mümkündür. Bennis ve Nanus (2007) “hiç bu kadar çok kişi bu kadar az şey söylemek için bu kadar uzun süre uğraşmamıştı” söylemiyle liderliğin sosyal bilimlerde en çok çalışılan ve en az anlaşılan konu olduğunu belirtmişlerdir. Liderliğe ilişkin yapılan tanımlamalardan bazıları şu şekildedir: Liderlik;

- Hedefe ulaşmayı amaçlayan bir etkileme sürecidir (Stodgil, 1950).
- İzleyenler üzerindeki etkidir (Yukl, 1989).
- İnsanların gönüllü olarak örgütün amacına dönük etkinliklerde bulunmalarını sağlayıcı etkileme davranışını göstermedir (Balcı, 2010).
- İnsanlara her gün ellerinden gelenin en iyisini yapmaları için ilham veren bir niteliktir (Weinfurter, 2013).

- Gelecekteki ihtiyaçları görme, değişimi planlama ve yönlendirme ve kuruluşun vizyonunu yönlendirme yeteneğini ifade eder (Browne, 2020).

Tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi okulların yönetiminde de liderliğin yeri ve önemi tartışılmakta, çağdaş okul yöneticilerinin baskın liderlik özelliklerine sahip olmasının gerekliliğine (Açıkalın, 1998) vurgu yapılmaktadır. Akkaya (2021), değişen ve sürekli gelişim içerisinde olan dünyaya ayak uydurabilecek beceri/donanıma sahip, iyi yetiştirilmiş beşeri çıktılar veren iyi/etkili/nitelikli okulu yönetebilecek okul liderlerinin tartışılır hale geldiğini belirtmektedir. Okulda yöneticiler kritik bir liderlik pozisyonundadır; bu nedenle de eyleme girişmeli ve diğerlerinin eyleme geçmesi için koşulların yaratılmasına yardımcı olmalıdır (Balci, 2007). Leithwood, Harris ve Hopkins (2008) okullarda liderliğe duyulan gereksinime ilişkin yedi güçlü iddia ortaya koymuş, daha sonra bu iddiaları yeniden gözden geçirerek gerekçelendirmiştir. Araştırmacıların başarılı okul liderliği hakkında ortaya koydukları iddialar yeniden gözden geçirilmiş haliyle şu şekildedir (Leithwood, Harris ve Hopkins, 2020):

1. *Okul liderliği, öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkide sınıf öğretiminden sonra ikinci sırada yer alır.* Okul liderliğinin, öğretme ve öğrenmenin kalitesini olumlu yönde etkileyen okul örgütünün özellikleri üzerinde önemli bir etkisi vardır. Boyut olarak orta düzeyde olsa da, bu liderlik etkisi çoğu okul geliştirme çabasının başarısı için hayati önem taşımaktadır.
2. *Neredeyse tüm başarılı liderler, aynı temel liderlik uygulamaları dağarcığından yararlanır.* Araştırmacılar, başarılı liderlik uygulamaları için; yön belirleme, ilişkiler kurma ve insanları geliştirme, arzu edilen uygulamaları desteklemek için örgütü geliştirme, öğretim programını geliştirme olmak üzere dört uygulama alanında 22 eylem adımı sıralanmaktadır.
3. *Liderlerin temel liderlik uygulamalarını işletim biçimleri çalıştıkları koşullar tarafından dikte edilmek yerine bunlara yanıt verebilirlik gösterir.* Son araştırmalar, liderlerin koşullara duyarlı olmasının önemini vurgulamış ve okul liderlerinin karşılaştıkları farklı bağlamsal talepleri ne kadar etkili anlayıp bunlara uygun şekilde yanıt verdiğinin önemine değinmiştir.
4. *Okul liderliği, önemli sınıf ve okul koşullarının durumunu iyileştirerek ve okuldaki öğrenci başarısını daha da artıran evdeki ebeveyn/çocuk etkileşimlerini teşvik ederek dolaylı ve güçlü bir şekilde öğretme ve öğrenmeyi geliştirir.*

5. *Okul liderliği, dağıtımçı bir nitelikte olduğunda özellikle okul ve öğrenci çıktıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilir.*
6. *Okul liderliğinde bazı dağıtım kalıpları diğerlerinden daha etkilidir.* Bu iddia ile dağıtımçı liderliğin üstünlüğüne dikkat çekilmektedir. Dağıtımçı liderlik, belirli amaçlar için yeni ekiplerin, grupların ve bağlantıların kurulmasıyla birlikte eylemlerden ziyade etkileşimlere dayanır. Dağıtımçı liderliğin etkililiği dağıtım modeline bağlıdır ve bu model, okuldan okula farklılık gösterecek, örgüt içindeki uzmanlık seviyelerine ve örgütsel ihtiyaçlara bağlı olacaktır.
7. *İyi tanımlanmış bir dizi bilişsel, sosyal ve psikolojik 'kişisel liderlik kaynakları', okul liderleri tarafından gerçekleştirilen uygulamalarda, yüksek oranda çeşitliliği açıklama sözünü kanıtlar.* Liderlerin davranışlarının veya uygulamalarının doğasını önemli ölçüde etkileyen, liderliğin davranışsal olmayan, uygulamayla ilgili olmayan ve etkili liderlik uygulamasına yol açan kişisel liderlik alanları; bilişsel (problem çözme uzmanlığı, alana özgü bilgi, sistem düşüncesi), sosyal (duyguları algılamak, duyguları yönetme, duygusal olarak uygun şekillerde hareket etme) ve psikolojik (iyimserlik, öz yeterlilik, dayanıklılık, proaktivite) olarak kategorilendirilmektedir.

Liderliğe ilişkin yapılan tanımlardan yola çıkarak okul yönetiminde liderliği; ortak eğitsel amaçlara ulaşmak, eğitim-öğretimi iyileştirmek ve okulu geliştirmek için, etik ilkelerden sapmadan, okul paydaşlarının yeteneklerini ve enerjilerini yönetim işlevlerini birlikte yerine getirmeye yönlendirmek olarak nitelendirmek mümkündür. Okullarda; planlama, karar verme, iletişim, eşgüdümleme, sorun çözme ve değerlendirme gibi yönetim süreçlerinin işletilmesi öncelikle okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Lider okul yöneticilerinden bu süreçleri yasal mevzuata dayalı gücünü kullanarak değil, etik ve ahlaki değerler ile insan ilişkilerine dayalı olarak işbirliği içerisinde işletmesini beklemek yerinde olacaktır.

4. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÖRGÜTLERİNİN YÖNETİMİNDE LİDERLİK

Okul öncesi eğitim hizmetlerinin sürdürülmesinde güçlü bir işbirliğine ihtiyaç duyulduğunu söylemek mümkündür. Bu işbirliğinin; makro düzeyde kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum örgütleri, üniversiteler ve özel sektör ile mikro düzeyde ise okullarda yöneticiler, öğretmenler ve aileler arasında kurulması okul öncesi eğitim hizmetlerinin sürdürülmesi, yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi açısından önemlidir. Türkiye’de okul öncesi eğitimin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması çalışmaları kapsamında

her geçen gün yeni kararların alındığı ve uygulamaya konulduğunu görülmektedir. Önceki bölümlerde de tartışıldığı üzere; bireyin yaşantısında önemli bir yere sahip olan okul öncesi eğitimin nitelikli olabilmesi, amaçları ve ilkeleri doğrultusunda sürdürülebilmesi, okul öncesi eğitime dair alınan kararların uygulanabilmesi gibi hususlar, bütün paydaşlara olduğu gibi okul yöneticilerine de önemli görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Okul öncesi eğitim örgütlerinde görev yapan yöneticilerin görev ve sorumluluklarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Bay-Dönertaş, 2018; Oktay, 2005):

- Eğitim programı, okul bina tesislerin temizlik-düzen ve bakımı, bütçe yönetimi, resmi yazışmalar, öğrenci-işgören işleri gibi okulla ilgili bütün işlerin kalite anlayışı çerçevesinde diğer işgörenlerle birlikte işbirliği içerisinde düzenlenmesini, yürütülmesini ve denetlenmesini sağlamak,
- Yetki, görev ve sorumlulukları bazen astlara devretmek,
- İşgörenlerin performanslarını değerlendirerek, sicil raporlarını doldurmak,
- Tavsiye edilen işgören özelliklerine uygun diploma ve deneyime sahip öğretmen sayısını arttırmak,
- Öğretmenlerin gelişimi için gerekli profesyonel desteği sağlamak,
- Okul öncesi ve sonrası bakımı okulda ya da ilgili kurumda yaparak çocuğun günlük yaşamında bulunduğu yer ve insan sayısını azaltmaya çalışmak,
- Sınıf dışı çalışmalar ve uzman katılımı için çalışmalar yapmak,
- Çocuğun bir sonraki basamağa geçişini kolaylaştırmak için gerekli çalışmaları düzenlemek,
- Ailelere yardımcı olmak, eğitim ve uzmanlık konularında hizmet vermek,
- En iyi uygulamalar ve araştırmalar hakkında bilgi toplamak,
- Başarılı olmak için diğer okulların neler yaptığını araştırmak,
- Okul öncesi eğitimin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitim örgütlerinin geliştirilmesi için çalışmalara katkı sağlamak.

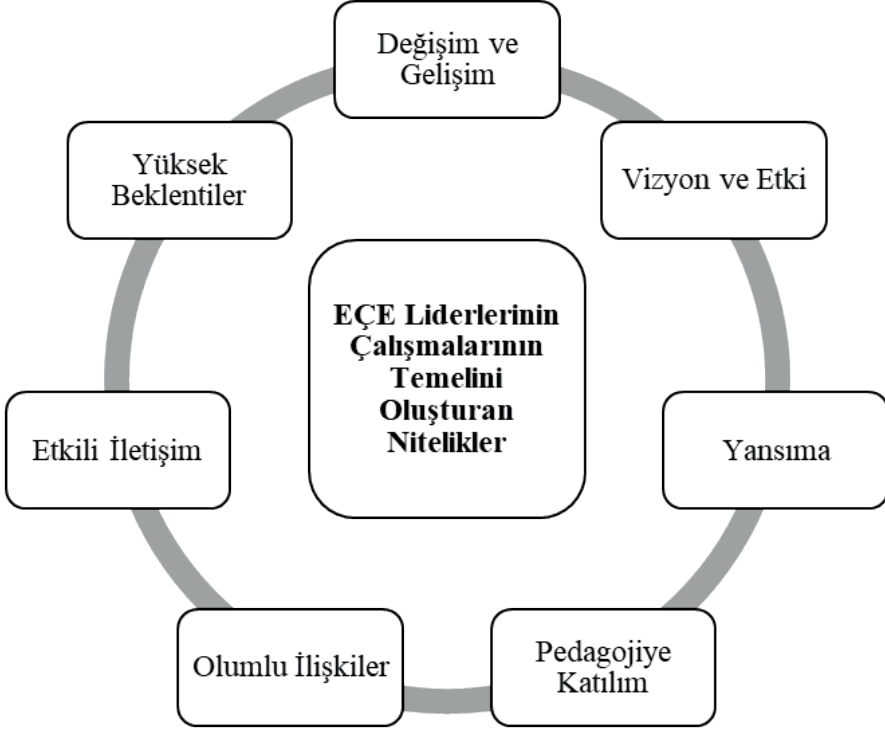
Okul öncesi eğitim örgüt yöneticilerinin bütün bu görev sorumlulukları yönetim ve liderlik becerilerini bütünleştirerek yerine getirmesi, okul öncesi eğitimin kalitesi ve etkililiği açısından önemli olduğu gibi toplumsal kazanımlar bağlamında toplumun ve geleceğin inşası bakımından da

oldukça önemlidir. Çünkü kaliteli erken çocukluk gelişimi, uzun vadede ulusal kalkınma hedeflerine ulaşılması açısından büyük bir öneme sahiptir (UNICEF, 2023). Okul öncesi eğitim yıllarını da kapsayan erken çocuklukta etkili liderlik, bir topluluk oluşturmaya ve yüksek kaliteli bir hizmet sunmaya yönelik çalışmalar sürdürmeyi gerektirir. Bu çalışmalar aşağıdaki eylem adımlarını içermelidir (Rodd, 2006):

- Fikir ve düşünceleri paylaşarak başkalarına ilham vermek,
- Örnek olmak ve güçlü bir rol model olmak,
- Yön vererek, ileriye dönük yollar bularak ve net bir yön duygusu ifade ederek yaratıcı bir erken çocukluk hizmetine katkıda bulunmak için diğerlerinin, özellikle işgörenler ile ebeveynlerin davranışlarını etkilemek,
- Ekip çalışması, işbirliği ve kapsayıcılık oluşturarak hizmeti verimli bir şekilde yönetmek,
- İşgörelere nezaret göstermek ve ebeveynlere kişisel gelişimlerini, güçlenmelerini, profesyonel gelişimlerini ve ilerlemelerini artıracak şekillerde rehberlik etmek,
- Örgütsel ve profesyonel etkinliği geliştirmek için değişimi planlamak ve uygulamak.

Bu noktada, erken çocukluk eğitimi liderlerinin yukarıda bahsi geçen eylem adımlarını/çalışmaları yürütebilmesi için bir takım nitelikleri sıralamak anlamlı olacaktır. Jones ve Pound (2008) erken çocukluk eğitimi liderlerinin çalışmalarının temelini oluşturması gereken nitelikleri Şekil 3'teki başlıklarda ele almışlardır. Şekil 3'te görüldüğü gibi, erken çocukluk ortamında etkili liderlik sağlamak için liderin geleceğe dair net bir *vizyon* ve oraya ulaşmak için genel bir eylem planı oluşturması, işi yapmakla insanların ihtiyaçlarını karşılamak arasında bir denge kurabilmesi gerekir. İş yaparken; hedefleri, amaçları, rolleri ve sorumlulukları netleştirerek vizyon sağlamalı; işgörelerden ve ebeveynlerden ilgili bilgileri toplamalı; grubun hedeflerine ulaşmasına rehberlik edecek bir felsefe oluşturarak fikirleri özetlemeli-bütünleştirmeli-geliştirmeli; sürekli değerlendirme yoluyla grubun hedeflere doğru ilerlemesini izlemelidir. Liderlik, bir ekibi amaçlarına ulaşmada destekliyorsa *etkilidir* (Rodd, 2006).

Şekil 3. Erken Çocukluk Eğitimi (EÇE) Liderlerinin Çalışmalarının Temelini Oluşturması Gereken Nitelikler



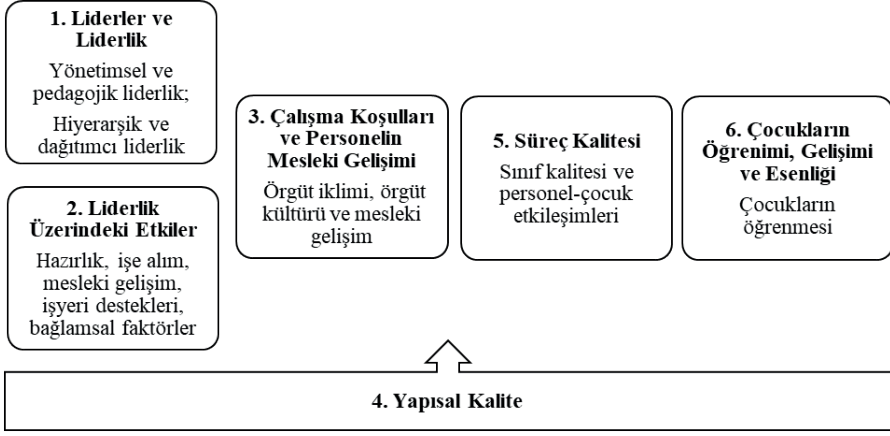
Kaynak: Jones ve Pound (2008)'den yararlanılarak oluşturulmuştur.

Yansıma, profesyonellerin yaşam boyu öğrenenler olmalarını destekler ve uygulayıcının davranışına bir ayna sağlar. Öğretme ve öğrenme stratejileri anlamında *pedagoji*, tüm insan ilişkilerini, özellikle de çocuklarla olan ilişkileri açıkça etkileyebilir. Liderler, uygulayıcıların çocuklara gösterdiği sevgi ve özenin, bir çocuğun geleceği üzerinde etkili olduğunu unutmamalıdır. Çocukların bakımı ve eğitimi ile ilgili hiçbir şey sıradan veya sadece rutin değildir, her etkileşim öğrenme ve gelişmeyi, tutumları ve eğilimleri şekillendirir. Çocuklar atmosfere oldukça duyarlıdır. İçinde yaşadıkları karmaşık dünyayı anlamlandırmak için yetişkinlerin sergilediklerinin farkında olmayabilecekleri hareketlere, yüz ifadelerine ve beden diline güvenirlir. Bu nedenle, liderlerin ekip üyeleri, diğer profesyoneller, ebeveynler ve çocuklar arasında *olumlu ilişkiler* sürdürme sorumluluğu vardır. *Etkili iletişim* olumlu ilişkileri destekler, ancak iletişim iki yönlü bir süreçtir. Çocukları ve yetişkinleri dinlemeyi öğrenmeye odaklanmak önemlidir. Giderek artan bir şekilde liderler, yüz yüze olduğu kadar yazılı olarak da etkili bir şekilde iletişim kurmaya ihtiyaç duymaktadır. İletişim bilgi vermekle (ve almakla)

ilgilidir ama aynı zamanda etkilemekle de ilgilidir. Çoğu zaman, liderler de dâhil olmak üzere erken çocukluk pratisyenlerinin “Ben sadece bir oyun grubu lideriyim”, “Ben sadece küçük çocuklarla çalışıyorum” gibi söylemleri değiştirmeleri, toplum ve bireylerin yaşamları için büyük önemi olan bir rolü üstlendiklerini hatırlamaları gerekir. Erken çocukluk liderlerinin çocuklar, ebeveynler ve işgörenler için *yüksek beklentilere* ihtiyacı vardır. Son olarak; insan hayatında *değişim* kaçınılmazdır. Toplum değişir; çocukların öğrenmesi ve gelişmesindeki değişikliklere ilişkin bilgi ve anlayış, istihdam olanakları değişir. İşgörenlerin bu tür değişikliklerin etkisiyle başa çıkmasına yardımcı olmak için liderlerin oynayacağı bir rol vardır; çocuklar ve aileler üzerinde etkili kişiler olarak rollerini yerine getirirken, ekip üyelerinin değişimle başa çıkma becerilerini desteklemek. Bütün bunlara ek olarak; insanların grubun amacını anlamalarına ve bağlılık kazanmalarına yardımcı olmak için grup hedeflerini netleştirmek, insanların grup etkileşiminde kendilerinden ne beklendiğini bilmelerine yardımcı olacak yönergeler sağlamak, grubun tüm kaynaklarından yararlanmak için bir dahil olma veya ait olma ve kabul etme duygusu sağlamak, iletişim kanallarını açık tutmak ve grup üyelerinin teşvik ve tanınma yoluyla değer gördüğü sıcak ve samimi bir atmosfer yaratmak, motivasyon ve bağlılığı sağlamak için yapılması gerekenlerdir (Rodd, 2006; Jones ve Pound, 2008).

Liderliğin EÇE ortamlarında yapılandırılma ve uygulanma yolları ile liderliği etkileyen engeller ve kolaylaştırıcılar, bu ilk iki yapının her ikisinin de nasıl etkileyebileceği/etkilenebileceği, EÇE ortamlarında çalışma koşulları ve profesyonel gelişim ve bunların hepsinin süreç kalitesini ne tür etkilerde bulunacağına ilişkin geliştirilen kavramsal model Şekil 4’te sunulmuştur. Şekil 4’te de görüldüğü gibi erken çocuklukta liderlik hem yönetsel hem de pedagojik işlevleri kapsamaktadır. Tüm liderlik işlevlerinden bir kişi sorumlu olabilir veya bunlar iki veya daha fazla kişi arasında paylaşılabilir. Liderlik de çeşitli şekillerde yapılandırılabilir; bir müdür veya EÇE merkezi lideri tarafından formal olarak (hiyerarşik yapı) veya öğretmenler, diğer işgörenler ve/veya ebeveynler tarafından dağıtımçı, paylaşılan, kolektif veya ilişkisel bir biçimde uygulanabilir (dağıtımçı yapı) (Douglas, 2019). Kısaca, liderlik, EÇE ortamlarında kaliteyi desteklemede ve sürdürmede merkezi bir rol oynamaktadır. Etkili liderliğin süreç kalitesi üzerinde olumlu etkisi olan bir dizi örgütsel koşul oluşturduğunu ve böylece çocukların öğrenmesini, gelişimini ve refahını desteklediğini söylemek mümkündür.

Şekil 4. Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı Liderliği Kavramsal Modeli



Kaynak: (Douglass, 2019)

Buraya kadar tartışılan bütün bu bilgiler ışığında, EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderliğin; “vizyoner liderlik”, “güçlendirici liderlik”, “etik liderlik”, “pedagojik liderlik”, “paylaşılan liderlik” bağlamında ele alınarak, okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderliğe ilişkin kavramsal çerçevenin genişletilmesinin anlamlı olacağı düşünülmektedir.

EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderlik *vizyoner liderlik* bağlamında ele alınabilir. Çünkü vizyoner liderler yeni bilgilere her zaman açıktırlar, her yeni bilginin yeni açılımlar getireceğini, yeni ufuklar kazandıracağını bilirler. Eğitim sistemlerinde, öğretim yöntem ve tekniklerinde yaşanan hızlı değişim ve dönüşümler, okul yöneticilerini vizyoner liderler olarak geleceğe dönük stratejik kararlar almak zorunda bırakmaktadır (Gedikoğlu, 2015). EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde geleceğe dair idealleri, güçlü bir şekilde, işbirliği ve dayanışma içerisinde belirleyerek uygulayacak, çocukların güçlü yarınları için görevini sürdürecektir vizyoner liderlere ihtiyaç olduğu bir gerçektir.

EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderliğe *güçlendirici liderlik* esin kaynağı olabilir. Güçlendirici liderlik, liderin işgörenlerini örgütsel süreçlere daha aktif şekilde dâhil olması için gerçekleştirdiği iş ve eylemlerden oluşmaktadır. Güçlendirici liderlikte güç paylaşımı söz konusu olduğu için işgörenin daha fazla yetki ve sorumluluk alması söz konusu olacaktır. Ayrıca bu yolla işgörenin yönetsel süreçlerde söz söyleme ve karar verme hakkı da olacak bu nedenle de hareket alanı genişleyecek ve işgörenin örgütsel süreçlere ilişkin bilgisi artacaktır (Akkaya, 2023). Erken çocukluk/

okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çeşitli açılardan desteklenmesi, yetki alanlarının genişletilmesi mesleki gelişimlerini sağlayacak, bu da EÇE/okul öncesi eğitim hizmetlerinin amaçlarına ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde *etik liderlik* önemlidir. Çünkü öğretmenlerin ve diğer işgörenlerin gönüllüğünü (moral) düşüren en önemli etkenlerden biri, yöneticilerin dürüstlüğü ve tarafsızlığından duyulan kuşkuudur. Okul yöneticisinin eylemleri, demokratik bir toplumun değerleri ile bütünleşmeli ve evrensel etik ilkeler tarafından yönlendirilmelidir (Aydın, 2021). EÇE/Okul öncesi eğitim örgüt yöneticileri; okul öncesi eğitimle ilgili politikaları belirlerken, okullarda çocuklarla-ailelerle ilgili birçok karar almakta ve uygulamalar sürdürmektedir. Bu karar ve uygulamalarda yöneticiler evrensel etik ilkeler çerçevesinde davranışta bulunmalı, her durumda çocukların yüksek yararını gözetmelidir.

EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetimi *pedagojik liderlik* bağlamında da ele alınabilir. Pedagoji, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğinin anlaşılması ve bu öğrenme anlayışını destekleyen felsefe ve uygulama olarak tanımlanabilir. Pedagojik liderlik, değerlere saygı duyan ve yalnızca bireye fayda sağlayacak herhangi bir projede yer almayan, bunun yerine toplumun ekolojisini gözetken etik bir yaklaşımdır (Coughlin ve Baird, 2013; Male ve Palaiologou, 2015). EÇE/okul öncesi eğitimde çocukların, öğretmenlerin, ailenin ve toplumun aktif katılımıyla öğretme ve öğrenme uygulamaları pedagojik bir yaklaşımla şekillendirilebilir.

EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde bir diğer yaklaşım olarak *paylaşılan liderlik* benimsenebilir. Paylaşılan liderlikte; liderliğin tek bir kişi tarafından gerçekleştirilmesinin olanaksız olduğu, örgütün tüm paydaşlarının ilişki ve etkileşimlerine dayalı olarak paylaşılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Paylaşılan liderlikte örgütsel etkililiğin paylaşılması sorumluluğunu tüm paydaşlar birlikte duyumsamakta, bunun gereği olarak da örgütsel etkinliklere etkileşimli bir biçimde birlikte katılmaktadırlar (Aslan, 2015). EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde; etkili uygulamaların planlanması, sürdürülmesi, eğitimin iyileştirilmesi ve geliştirilmesinde bireysel liderlik anlayışının değil, kolektif çalışma bilinciyle örgütsel gelişmeye vurgu yapması bakımından paylaşılan liderlik anlayışının benimsenmesi anlamlı olacaktır.

EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderliğe ilişkin kapsamlı araştırmaların yürütülmesine ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür. EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderliğin ne olduğu, liderlerin kim olduğu, ne yaptığı ve neye ihtiyaç duyduğuna araştırmalarda yer verilmesi alana katkı sağlayacaktır. Buraya kadar sürdürülen tartışmalardan

yola çıkararak EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderlik için şu eylem adımları önerilebilir:

- Açık ve iyi tasarlanmış bir gelecek vizyonu oluşturmak ve paylaşmak,
- Bütün paydaşların (çocuklar, eğitimciler, yardımcıları, aileler vd.) öğrenmesine ve gelişimine uygun bir örgüt kültürü ve iklimi oluşturmak,
- Çocukların yararına olabilecek çalışmaları kolektif bir biçimde sürdürmek,
- İşgörenleri yönetsel süreçlere dâhil ederek güçlendirmek,
- İşgörenlerin mesleki gelişimini desteklemek,
- Olumlu yüksek beklentiler içerisinde olmak ve bu beklentileri paylaşarak takipçileri motive etmek,
- Etkili iletişim ve etkileşim kurmak,
- EÇE/okul öncesi eğitimin her aşamasında sahada görünür olmak
- Her durumda çocukların yüksek yararı için çalışmak,
- EÇE/okul öncesi eğitimde değişim ve gelişime liderlik etmek.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç olarak; toplumsal kalkınmanın bireylerin erken çocukluk yıllarından itibaren eğitime verilen önemle sağlanabileceğini söylemek mümkündür. Erken çocukluk döneminde çocuklara kaliteli gelişim olanakları sunan/sunacak olan örgütlerin başında okul öncesi eğitim örgütleri yer almaktadır. Erken çocukluğa ve okul öncesi eğitime dair politika oluşturma, projeler geliştirme, yaygınlaştırma, iyileştirme, çocuk bakımı, program/eğitim-öğretim hizmetleri gibi hem makro hem de mikro düzeyde kararların alınması ve hizmetlerin sunulmasında liderlik davranış ve becerilerine sahip yöneticilere gereksinim duyulduğu bir gerçektir. Başka bir ifadeyle; EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde etkili-profesyonel liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Yetenekli EÇE/okul öncesi eğitim liderlerinin sayısının ve niteliğinin artırılması, EÇE/ okul öncesi eğitim hizmetlerine sunulan desteğin de artmasını sağlayacaktır.

Erken çocuklukta/okul öncesi eğitimde yöneticilerin; çocuğun refahı, yetişkin ve çocuklara moral sağlanması ve hedeflere ulaşılması gibi konularda profesyonel sorumluluğa sahip olduğunu söylemek mümkündür. Liderlik becerileri sergileyerek bu konulardaki endişeleri gidermek yöneticilerin sorumluluğundadır. Etkili eylem planlarını içeren bir vizyon oluşturmak;

değişim ve gelişimi örgütlemek için madde ve insan kaynaklarını eşgüdümlemek; bütün paydaşlarla iletişim ve etkileşim içinde, olumlu yüksek beklentileri içeren, öğrenmeye açık sıcak bir iklim yaratmak; EÇE/okul öncesi eğitimin her aşamasında sahada görünür olmak gibi özellikler okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetimde liderliğe ilişkin önemli nitelikler olarak sıralanabilir.

Gelişen ve değişen dünyanın gerçekleriyle bireylerin gelişimlerinin EÇE/okul öncesi eğitim örgütleri aracılığıyla desteklemesi, gelişen ve değişen dünyanın gerisinde kalmayacak şekilde her bireyin eğitim hizmetlerinden eşit şekilde yararlanmasının sağlanması önemlidir. Bunu sağlamak için; EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerini geliştirecek lider yöneticiler; vizyonlarını her çocuğun yüksek yararını gözeterek, yalnızca okulları değil dünyayı da değiştirmeyi sağlayacak planlara dönüştürerek kolektif bir anlayışla eyleme geçirmeye odaklanmalıdır. EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinde bu değişimi gerçekleştirebilmeleri için lider yöneticilere duyulan ihtiyaç ortadadır. Bu nedenle EÇE/okul öncesi eğitim politikalarına yön verecek yöneticilerin “EÇE/okul öncesi eğitim örgütlerinin yönetiminde liderlik” konularında yetiştirilmeleri önemlidir.

Kaynakça

- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem Yayıncılık.
- Akçay, A. (2016). Okulöncesi eğitimi almanın öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 15-28. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9333>
- Akkaya, B. (2021). Okul yöneticisinin liderlik davranışlarının öğrenci başarısına etkisi. N. Özdemir ve Ö. Çoban (Ed.). *21. yüzyıl okullarını yeniden düşünmek* (s. 69-102) içinde. Pegem Akademi.
- Akkaya, B. (2023). School principals' empowering leadership behaviors the effect of teachers on their professional development self-efficacy. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 8(20), 16-58.
- Akyüz, E. (2012). *Çocuk hukuku çocukların hakları ve korunması*. Pegem Akademi.
- Alan, Ü. (2019). Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri. A. Yıldırım (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* (s. 20-48) içinde. Pegem Akademi.
- Alan, Ü. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik geliştirilen STEM eğitimi programının etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi).
- Aslan, M. (2015). Paylaşılan liderlik. N. Konan (Ed.), *Eğitim yönetiminde yeni liderlik yaklaşımları* (s.181-199) içinde. Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2021). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Pegem Akademi.
- Aydın, E. (2022). *Zihin haritalarıyla desteklenen üstbilişsel eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının üstbiliş, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi).
- Balci, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram araştırma ve uygulama*. Pegem A Yayıncılık.
- Balci, A. (2010). *Açıklamalı eğitim yönetimi sözlüğü*. Pegem Akademi.
- Bay-Dönertaş, A. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yetki, görev ve sorumlulukları. Y. Karaman-Kepeneci, ve P. Taşkın (Ed.), *Emine Akyüz'e armağan: Akademisyenlikte 50 yıl* (s. 616-627) içinde. Pegem Akademi.
- Bayrak, A. ve Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duyu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2) , 1343-1381. <https://dergipark.org.tr/en/pub/atdd/issue/55093/775332>
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (2007). *Leaders: Strategies for taking charge*. Harper & Row.
- Browne, L. (2020). *Effective School Leadership in Challenging Times: A Practice-First, Theory-Informed Approach*. Routledge.

- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 140-165.
- Coughlin, A. M., & Baird, L. (2013). Pedagogical leadership. *London: London Bridge Child Care Services & Karwartha Child Care Services*. http://www.collaborativeteachersinstitute.com/uploads/4/4/8/2/44820203/baird_coughlin.pdf
- Dursun, S. (2009). A Comparison of the Mathematical Skills of First Graders with and without Preschool Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(4), 1705-1715.
- Douglass, A. L. (2019). Leadership for quality early childhood education and care. *OECD Education Working Papers, No. 211*. OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/leadership-for-quality-early-childhood-education-and-care_6e563bae-en
- ERG (2022). Eğitim izleme raporu. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2022/12/EIR2022.pdf>
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık
- İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2012). Resmi Gazete Tarih: 11.04.2012 ve Resmi Gazete Sayı: 28261.
- Jones, C.A., & Pound, L. (2008). *Leadership and management in the early years: From principles to practice*. Open University Press
- Karaman, B. ve Süel, E. (2020). Okul öncesi eğitim kurumlarında oynatılan fiziksel etkinliğe dayalı oyunların psikomotor gelişimi üzerine etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14 (3) , 529-539. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bsd/issue/57953/819901>
- Kurt-Gökçeli, F. (2019). Erken çocukluğun tanımı, kapsamı ve önemi. A. Yıldırım (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* (s. 2-18) içinde. Pegem Akademi.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- Male, T., & Palaiologou, I. (2015). Pedagogical leadership in the 21st century: Evidence from the field. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(2), 214-231.
- MEB (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. *Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>

- MEB (2018). 2023 Eğitim Vizyon Belgesi. *Milli Eğitim Bakanlığı*. https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf
- MEB (2019a). Okul öncesi eğitime erişimi olmayan 40 bin çocuğa anaokulu eğitimi. *Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://www.meb.gov.tr/okul-oncesi-e-gitime-erisimi-olmayan-40-bin-cocuga-anaokulu-egitimi/haber/19003/tr>
- MEB (2019b). “Benim Oyun Sandığım” yola çıktı. *Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://www.meb.gov.tr/benim-oyun-sandigim-yola-cikti/haber/19460/tr>
- MEB (2022a). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2021/2022. *Millî Eğitim Bakanlığı*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2021_2022.pdf
- MEB (2022b). MEB, “temel eğitimde 10 bin okul projesi” başlattı. *Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://www.meb.gov.tr/meb-temel-egitimde-10-bin-okul-projesi-baslatti/haber/25536/tr>
- MEB (2023). Okul öncesinde haftada 5 gün ücretsiz yemek uygulaması 6 Şubat'ta başlıyor. *Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://tegm.meb.gov.tr/www/okul-oncesinde-haftada-5-gun-uccretsiz-yemek-uygulamasi-6-subatta-basliyor/icerik/834#:~:text=Bu%20kapsamda%2C%20resmi%20okul%20C3%B6ncesi,uygulamas%C4%B1n%C4%B1%206%20C5%9Eubat%20itibar%C4%B1yla%20ba%C5%9Flat%C4%B1yoruz.>
- Metin, Ö. (2019). *Müzikli hikâye ve masalların okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların yaratıcılık düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi).
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2023). Resmi Gazete Tarih: 12.05.2023 ve Resmi Gazete Sayı: 32188
- NAEYC (2023). The national association for the education of young children. <https://www.naeyc.org/about-us>
- Oğuz, E. (2021). Türk eğitim sisteminin genel yapısı. U. Akın (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s. 58-75) içinde. Pegem Akademi.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirlili yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon.
- Oktay, A. (2005). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. A. Oktay ve Ö. P. Unutkan (Ed.). *Okul öncesi eğitimde güncel konular* içinde (s. 11-24). Morpa Kültür Yayınları.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2003). *Okulöncesi eğitimi: orta dereceli kız teknik öğretim okulları için*. Milli Eğitim Basımevi.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin ilkokuma yazmaya geçiş sürecinin, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (nitel bir araştırma)* (Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi).

- Rodd, J. (2006). *Leadership in early childhood*. Allen & Unwin
- Stogdill, R. M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological bulletin*, 47(1), 1.
- Taner, M. & Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- Tatlıpınar, S. ve Serçe, H. (2019). Satranç öğretiminin okul öncesi çocukların dikkat toplama becerilerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 22 (2), 481-489.
- Turaşlı, N. K. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 1-23). Anı Yayıncılık
- UNESCO (2023). Early childhood care and education. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. <https://www.unesco.org/en/early-childhood-education>
- UNICEF (2023). *Erkençocukluk gelişimi (EÇG)*. Unicef Türkiye. <https://www.unicef.org/turkiye/erken-%C3%A7ocukluk-geli%C5%9Fimi-c%C3%A7g>
- Weinfurter, D. J. (2013). *Second stage entrepreneurship: Ten proven strategies for driving aggressive growth*. Palgrave Macmillan.
- Yukl, G. (1989). *Leadership in organizations*. Prentice-Hall Inc.