



Araştırma Makalesi • Research Article

Special Issue on *International Conference on Science, Technology, Engineering, Mathematics and Educational Sciences, STEMES'18, 3-5 May 2018, Muş, Turkey*

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yönetiminde Yaşanan Zorlukların Değerlendirilmesi

Evaluating the Difficulties in Managing Preschool Educational Institutions

Canan Demir Yıldız^{a,*}

^a Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Eğitimi Bölümü, 49250, Muş/Türkiye.
ORCID: 0000-0002-5905-9344

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geçmişi:

Başvuru tarihi: 25 Mayıs 2018

Düzeltilme tarihi: 5 Eylül 2018

Kabul tarihi: 25 Eylül 2018

Anahtar Kelimeler:

Okul Öncesi Eğitim

Okul Yönetimi

Liderlik

Okul Yönetimindeki Sorunlar

ÖZ

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin, okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yollarının değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırma verileri görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Muş ili merkezinde yer alan devlet ve özel olmak üzere çeşitli anaokullarında görev yapmakta olan toplam 13 okul müdürü araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma verileri, betimsel analiz yapılarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, okul müdürlerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları birçok sorun tespit edilmiştir. Bu sorunlar arasında en çok karşılaşılanlar ise maddi yetersizlikler, yardımcı personel eksikliği ve velilerin anaokullarına karşı olumsuz ya da ilgisiz tutumları olmaktadır. Okul müdürlerinin toplantı yoluyla öğretmen, veli ve diğerleri ile ilgili sorunları çözmeye çalıştıkları görülürken, maddi yetersizliklerin üstesinden gelmek için herhangi bir çözüm yolu uygulamadıkları dikkat çekmiştir.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 25 May 2018

Received in revised form 5 September 2018

Accepted 25 September 2018

Keywords:

Preschool Education

School Management

Leadership

Preschool Management Problems

ABSTRACT

A qualitative approach has been adopted in this study, which aims to evaluate the problems and solutions that school principals have faced in administration of preschool education institutions. The research data were collected using interview techniques. A total of 13 school principals working in various state or private kindergartens or preschool education institutions, located in the centre of Muş province, formed the study group. Research data were analyzed by descriptive analysis. As a result, many problems encountered by the school principals in the management process have been identified. The most common of these problems are financial insufficiencies, lack of assistant personnel, and parents' negative or irrelevant attitudes towards kindergartens. While school principals seem to be trying to solve problems with teachers, parents and others through meetings, they have noticed that they have not implemented any solution to overcome financial insufficiencies.

1. Giriş

Çocukların gelişimindeki ilk yıllar, kişiliğin oluşmasında ve karakterin şekillenmesinde oldukça etkilidir. Okul öncesi, 3-6 yaş arası çocukların gelişimlerinde önemli derecede katkı sunacak ve onların resmi eğitim sistemindeki yolculuğunun başlangıcındaki ihtiyaçlarını karşılayacak bir eğitim çerçevesi sunmaktadır. Okulöncesi ile başlayan bu ilk karşılaşmanın çocuklar ve aileleri için yapıcı bir deneyim olması, tüm okul sistemi boyunca okul öncesinden onlara

kalan ve eşlik edecek olan güven duygusunun oluşturulmasında oldukça önemlidir (Katrancı, 2014). Okuldaki sınıflarında, çocuklar çeşitli sosyal etkileşimler yaşayacakları kendi akran gruplarına katılırlar. Toplumsal normları ve kabul edilebilir davranış kalıplarını öğrenirler; aynı zamanda ahlaki değerler ve toplumsal bütünlüğün yanı sıra duyarlılık, farkındalık ve empati geliştirirler. Farklı deneyimleri sayesinde çocuklar dünyayla tanışırlar ve doğal merakları onları daha fazla araştırmaya, problem çözmeye ve

* Sorumlu yazar/Corresponding author.
e-posta: canan.yildiz@alparslan.edu.tr

çeşitli konularda kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerine yol açar. Burada çocuklar, çeşitli oyun alanlarında oynamaya teşvik edilirler, örneğin; sembolik oyunlar, sosyo-dramatik oyunlar (rol oynama) ve yapılandırılmış kural tabanlı oyunlar. Çocuklar kendilerini çeşitli şekillerde ve oyunlarla yaratıcı bir şekilde ifade etmeyi öğrenirler (Demir, 2016). Okul öncesi eğitim onlara, hareketi deneyimlemeleri (Gallahue, Ozmun ve Goodway, 2014), kendilerine güvenmeyi, yeterlilik ve kontrol duygusu geliştirmelerini sağlayacak bir ortam sunar. Her çocuğun kendine has ve benzersiz olan kişiliği geliştirilirken, bireyselliğin yanı sıra birbirine ait olma duygusu da vurgulanır (INTO, 1995).

Okulöncesi eğitim kurumları, çocukları, aileyi ve toplumun karakterini dikkate alan sistematik bir yaklaşıma göre çalışır. Burada çalışan personel, çocuğu öğrenmeye ve araştırmaya teşvik eder, yapılandırılmış ve doğaçlama olan etkinlikler ile ufkunu geliştirir. Farklı içerik ve konular, çocuğun yaşına, gelişimine ve tercihlerine uygun olarak çeşitli yollarla ve aynı zamanda programın uygulanması ile öğretilir (Katrancı, 2014).

Her çocuğun gelişiminde, aidiyet, öz-değer ve bağımsızlık temel ihtiyaçlardır. Optimum bir okulöncesi iklimi, güvenli ve destekleyici, eşit, estetik ve çocuğun gelişimini teşvik eden sosyal bir eğitim çevresi sunar. Böyle bir çevre, her bir çocuğun kişisel gelişimine odaklanmaya izin veren, güvenlik ve emniyet duygusunun olduğu bir ortam sunar. Okul öncesi eğitim kurumlarında pozitif bir iklimin oluşmasında etkili olan unsurlar şunlardır: 1. Örgüt: yönetmelikler, rutin etkinlikler, günlük program ve eğitim ortamının ana hatları, 2. Etkileşimler: okulöncesi personeli arasında, personel ve çocuklar arasındaki etkileşimler, çocuklar ve ebeveynleri arasındaki etkileşimler, 3. Okul öncesi dönemde duygusal, sosyal ve değerlere yönelik yapılan vurgular (INTO, 1995).

1.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Artış

Toplumda yaşanan hızlı ve sürekli değişimlerden dolayı, insanların topluma uyumlu hale gelmelerini sağlamak için okulların kendilerini sürekli olarak güncellemeleri gerekmektedir. Toplumu oluşturan ve eğitimin ana karakteri olan çocuklar, toplumdaki varlığını sürdürebilmek için gerekli bilgi kaynaklarına ihtiyaç duymaktadır (Tudorica ve Timpau, 2015). Eğitimciler ve psikologlar, bir bireyin dil, bilişsel, sosyal, yaratıcı, fiziksel, ahlaki ve ruhsal gelişiminin temellerini hayatının ilk altı yılında oluştuğunu ifade etmektedirler. Bu gelişim alanlarında meydana gelen eksiklikler veya boşluklar, çocukta uzun vadeli etkilere sahip olabilmektedir ve genellikle çocuğun eğitim sistemi içerisinde verilen durumlara karşılık verebilme yeteneğini etkilemektedir (Gök ve Erbaş, 2011). Onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmeyi görebilmek ve değerlendirebilmek için bu eğitim durumları bütün çocuklara sunulmaktadır. Eğer küçük yaşlarda yeterli kaynaklar sağlanırsa, telafi ya da iyileştirici ek eğitimlere daha az ihtiyaç duyulacaktır.

Erken çocukluk dönemindeki gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda, birçok konuda etkilenmeler ve sosyal değişimler, erken gelişimin bu önemli yönü üzerine dikkat çekilmesine ve politika oluşturulmasına yol açmıştır. Aile yapısındaki ve toplum destek ağlarındaki değişimler, çocuğun hayatındaki ilk biçimlendirici yıllarda etkili olmaktadır çünkü bu dönemde çok önemli kişilik özellikleri

gelişmektedir. Aile yapısındaki bu değişiklikler arasında tek ebeveynli aile sayısı ile dışarıda çalışan anne sayısının artışı da vardır. Bu durum, çocuğa bakım veren kişilerin, artık pek çok ailede tam zamanlı olarak bulunmamasına neden olmuştur. Ayrıca, geniş aileyi oluşturan diğer yetişkinler (büyükanne, dede, hala, teyze) artık ailenin daha az içinde bulunmuşlardır, özellikle de büyük şehirlerde (Hunt, 1970). Dolayısıyla kalabalık aile modelinde sanayileşmeyle birlikte çözümlerin başladığı ve demografik küçülmelerin meydana geldiği görülmüştür (Güler-Yıldız, 2014) Böylece haneler gittikçe küçülmüş ve küçük çocuklara bakacak insan sayısı da gittikçe azalmıştır.

Tüm bu sebeplerden ötürü, erken çocukluk döneminde verilecek olan hizmetlerin artması, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi talebi gündeme gelmiştir. Drakes (1982), bu taleplerin arkasında yatan dört önemli yönelimden bahsetmiştir:

- (i) Birincisi eğitimde ve işte fırsat eşitliği talebi ile bilinen Kadın Hareketi ve aynı zamanda mecbur olduğu için veya kendini gerçekleştirmek için çalışan kadın sayısının artışıdır. Bu durum her türlü okulöncesi hizmetlerine olan talebi arttırmaktadır.
- (ii) Bir diğer sebep ise, yoksulluk, evsizlik, kötü konut koşulları, parçalanmış aileler ya da diğer sosyal ve çevresel engellerden dolayı dezavantajlı ya da risk altında olan çocukların özel ihtiyaçlarının farkında olan zorunlu eğitim girişimidir. Bu durum, çocuklara eğitimde ve genel olarak hayatlarında daha adil bir başlangıç sağlamak için tasarlanmış özel telafi programları açısından büyük ölçekli bir müdahalenin planlanmasına yol açmıştır.
- (iii) Koordineli hizmetler girişimi, genç, çocuk ve aile sağlığı, sosyal, psikolojik ve eğitimle ilgili tüm kurumların işbirliğini geliştirmeyi amaçlayan bir diğer yönelimdir.
- (iv) Tüm bu son zamanlarda gerçekleşen girişimler ile birlikte, çocukların bireysel olarak ilgi ve ihtiyaçları için ayarlanmış aktif öğrenme yöntemleri ve informal öğretim yöntemleri ile birlikte özellikle okulların kendisiyle bütünleşmiş geleneksel ve sürekli çocuk merkezli eğitim hareketi gelmektedir.

Beş ya da altı yaşında formal eğitimin başlamadan önce çocuklara eğitim sunmak çok geniş araştırma bulguları tarafından desteklenmiştir. Çocukların dört ya da beş yaşlarında ve onyedinde genel yetenek testlerindeki performansları arasında yüksek bir korelasyon olduğunu gösteren boylamsal çalışmaların analiz bulguları (Hunt, 1961, Bloom, 1964), okulöncesi eğitimin verilmesindeki önemi göstermiştir. Bloom; zihinsel gelişimin % 50'sinin 0-4 yaşlar arasında, %30'un 4-8 yaşlar arasında ve % 20'sinin 8-17 yaşlar arasında gerçekleştiğini gözlemlemiştir. Bu çalışmaların bulguları, yaşamın ilk yıllarındaki gelişimin daha sonraki gelişim için kritik öneme sahip olduğu iddiasının geçerliliğini doğrulamıştır. Bu tür bir gelişimin, yeterince uyarıcı bir ortamın mevcudiyetine bağlı olduğu ve eğer bir çocuğun yaşamının ilk yıllarında gelişimin belli yönleri gerçekleşmezse, bunların hiç gerçekleşmeyebileceği veya en azından, daha sonraki gelişiminin ciddi şekilde zayıflayabileceği yapılan çalışmalarda ortaya çıkmıştır (Ulutaş, Demir ve Yayan, 2017; Turan, 2004; Kaçar ve

Doğan, 2007). Dolayısıyla bu bilinçlenme süreci okul öncesi eğitime yönelik taleplerin artmasını sağlamıştır.

1.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim

Okul öncesi kurumlarında görev yapan bir müdürün görev tanımı ve rolü, çalıştığı okula göre çeşitlilik gösterebilir. Ancak, Hayden (1997) ve Rodd (1997)'un da belirttikleri gibi, okul öncesi okul müdürlerinin ortak birtakım sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklar, programı planlama, uygulama ve değerlendirmektir. Personel yönetimi de oldukça önemlidir çünkü yönetmeliklere uymaları gerekmektedir. Sağlık ve güvenlik, beslenme ve ailelerle birlikte çalışma konularında kararlar verilmesi gerekir. Finansman, bütçe ve donanım satın alma gibi hususlarda da yönetsel kararlar almak gerekmektedir. Ayrıca küçük çocuklar ve ailelerinin iyiliği için okul müdürünün profesyonel bir katkı sunması gerekmektedir (Hildebrand ve Hearron, 1997; Kagan; 1994; Rodd, 1997). Genel olarak bakıldığında okul müdürünün sorumlulukları planlama, örgütlenme, kadrolama ve kontrol etmektir (Hildebrand ve Hearron, 1997).

Okul yöneticisinin aynı zamanda okul öncesi eğitimi ve bu kurumu yönetmeye ilişkin gereken eğitimleri alması gerekmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar, okul yöneticisinin eğitimi olduğunda, kurumda çalışan diğer personel ve ebeveynler üzerinde okul müdürünün yeterli olduğu, öğretim uygulamalarında kalifiye olduğu ve kurumlarındaki örgüt iklimini oluşturmaya yönelik pozitif bir algı oluştuğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Jorde Bloom, 1999; Jorde Bloom, Sheerer, Richard ve Britz, 1991; Clyde, 1995). Dolayısıyla bu çalışmaların çıktılarına göre, alanı ve yöneticilik ile ilgili eğitimler alan müdürlerin, profesyonellikleri artmakta, kurumlarında köklü değişimler ve gelişimler gerçekleştirebilmektedirler. Kearns (1996) okul müdürleri ile ilgili yaptığı çalışmada, okul müdürlerinin profesyonel gelişimleri için; zaman yönetimi, yüksek iletişim becerileri, personeli denetleyebilmek için kaynaklar hakkında bilgi sahibi olmak gibi konuları içeren birçok profesyonel gelişim alanlarında kendilerini yetersiz gördüklerini bulmuştur. Genel olarak bu alanda yapılmış olan çalışmaların, okul öncesi kurumlarında okul müdürlerinin, aslında oldukça kompleks ve çok emek isteyen bu role kendilerini iyi hazırlayamadıklarını göstermiştir. Dolayısıyla okul öncesi yöneticiliğinin gerektirdiği özel beceriler ve özelliklerin ortaya çıkarılması bu çalışmada önemli görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin aynı zamanda liderlik özellikleri gösterebilmeleri gerekmektedir. Bu kurumlarda liderlik; pedagojik, yönetsel, adanmışlık, toplumsal ve kavramsal birçok işlev içermektedir (Kagan ve Bowman, 1997). Özellikle okul öncesi kurumlarında pedagojik liderlik ön plana çıkmaktadır. Çünkü Sergiovanni (1998)'nin de kuramsallaştırdığı gibi liderlik, bilgileri uygulamaya dökülmektedir. Pedagojik liderlik, çocuklar için uygun gelişimsel bir müfredat sağlayabilmektir (Lunn ve Bishop, 2002). Buna göre, pedagojik liderlik, diğerleri ile ilişkiler kurabilmek, fikirleri paylaşabilmek, insanları tanımak ve benzer fikirlere sahip olanları kazanabilmek için bir güvenilirlik gösterebilmektir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetimin, bir bireyin yetişmesinde önemli basamaklardan biri olması sebebiyle etkili olması gerekmektedir. Bu dönemde çocuğa sağlanan eğitim, gelecekteki eğitimin temellerini oluşturmaktadır. Bu aşamada, çocuğa verilen eğitimin etkili ve sağlam olması, kaya üzerine inşa edilmiş bir ev gibi zaman testine dayanır aksi takdirde kumlu ya da kaygan bir zemine inşa edilmiş kağıttan bir ev gibi çökecek ya da bozulacaktır (Ige, 2011). Okul öncesinde etkili yönetim ile ilgili yapılan araştırmalar, başarının, erken çocukluk döneminde gösterilen ilgi ve eğitim için okul öncesi yöneticilerinin göstermiş oldukları adanmışlık ve tutkularına bağlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Etkili anaokullarının çoğunda, daha iyi olan yönetim; özellikle pedagoji ve müfredat ile ilgili net bir vizyonun, kurum içerisinde çalışan herkes tarafından paylaşılması ile kendini göstermektedir. Bu kurumlarda çalışan tüm başarılı yöneticilerin, çocuklarla ilgili ortaya çıkan sonuçlar açısından bakıldığında, güçlü bir okul öncesi eğitim odaklı çalıştıkları, yetişkin-çocuk etkileşimine önem verdikleri ve kurumda çalışanların kendilerini çocuk eğitimiyle ilgili olarak geliştirmelerini destekledikleri görülmüştür (Haile ve Hussein, 2017).

Okul öncesi eğitim kurumlarının düzenli personeli şu kişileri içermektedir: öğretmen-yönetici ve bir asistan ile ek bir öğretmen ve asistan. Bazı anaokullarında bu düzenli personele ek olarak, okul öncesi özel eğitim öğretmeni, beden eğitimi öğretmeni, ritim ve müzik öğretmeni ve gönüllüler gibi diğer meslek mensupları da bulunmaktadır. Hem öğretmen hem de müdür olarak görev yapabilen okul yöneticisi programı planlamak, hazırlamak ve yürütmekle sorumludur. Okul müdürü, personelin pedagojik-didaktik çalışmalarını yönlendirir ve personelin takip ve değerlendirmesinden sorumludur; ebeveynler ve diğer profesyonellerle iletişim kurmayı sürdürür ve anaokulunun tüm organizasyonel özelliklerinden sorumludur. Anaokullarına dışarıdan katılan harici personeller ise öğretmen ve çalışanlara öğretim ve mesleki yardım sağlarlar. Bunlar: Bölge Müdürü, Disiplin Eğitimcileri, Psikologlar (Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinden), Eğitim Danışmanları ve yerel otoritedeki diğer personeller, vs. Okul öncesi eğitim kurumları, sistem yaklaşımına göre, birbirine karşılıklı olarak bağlı olan bir profesyonel ekipten oluşmaktadır. Hepsinin ortak bir amacı vardır ve bunu başarmak için çalışmaktadırlar. Arzu edilen sonuca varmak için tüm personel arasında karşılıklı bir etki ve etkileşim olmalıdır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi kurumlarında görev yapan yöneticilerin, okul yönetiminde karşılaştıkları zorlukları belirlemektir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin karşılaştıkları zorlukların, okul yönetimi açısından değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- (i) Okul öncesi eğitim kurumlarında okul müdürlerinin karşılaştıkları zorluklar veya sorunlar nelerdir?
- (ii) Okul öncesi eğitim kurumlarında okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin geliştirdikleri çözümler nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Muş ilinde okul öncesi eğitim kurumlardan bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin, okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yollarının değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırma verileri nitel araştırma yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada katılımcıların görüşleri, doğal ortamda, bütüncül bir yaklaşımla, mevcut durumlar açısından ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak veriler elde edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Türkiye’de genel olarak okul öncesi eğitim kategorisinde yer alan kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı veya Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından veya denetiminde açılmaktadır. MEB’e bağlı olan okullar, bağımsız anaokulları, anasınıfları (ilkokul bünyesinde yer alan), uygulama anaokulları ve ana sınıfları, okul öncesi eğitim kurumları olarak faaliyet gösteren kurumlardır (MEB, 2014). Bu araştırma MEB’e bağlı bağımsız anaokullarında gerçekleştirilmiştir. Muş ili merkezinde yer alan devlet ve özel olmak üzere tüm anaokulları ve kreşlerde görev yapmakta olan toplam 13 okul müdürü araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada maksimum örnekleme yöntemiyle oluşturulan çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Katılımcılara açık uçlu olarak sorun ve çözüm yollarını içeren temel iki soru sorulmuştur. Araştırmada bütünsel bir sonuç elde edebilmek için tüm yöneticilere aynı form ile gidilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkin sorular yer

almaktadır, ikinci bölümde ise yönetimde karşılaştıkları zorlukları ortaya çıkaracak sorulara yer verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri, betimsel analiz yapılarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, tablo üzerinde frekans değerleri ve ifade eden katılımcılar ile birlikte verilmiştir. Son olarak bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Verilerin analizi sonucu elde edilen sonuçlar bulgular bölümünde Tablo 3 ve Tablo 4’te verilmiştir.

3. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul müdürlerinin demografik özellikleri” ve “Okul öncesi eğitim kurumlarının yönetiminde okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlar” ve “Okul müdürlerinin yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm yolları” ile ilgili bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

3.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan toplam 13 okul müdürünün demografik özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında okul müdürlerinin genel olarak yöneticilik deneyimlerinin 10 yılın altında olduğu görülmektedir. Buna göre en deneyimli okul müdürü 9 yıllık (M6) deneyime sahiptir. Dolayısıyla okul müdürlerinin genel olarak genç yöneticiler olduğu tahmin edilebilir. Bu anlamda en dikkat çeken bulgu ise bazı okul müdürlerinin (M7, M9) yönetim deneyimlerinin oldukça kısa olduğu ve bu süreci yalnızca kurs, seminer ve hizmetiçi eğitimlerle yürütmeye çalıştıkları olmuştur. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan okul yöneticilerinin genel olarak Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı mezunu oldukları söylenebilir. Bir okul müdürünün branş öğretmeni (M8) ve bir okul müdürünün ise sınıf öğretmeni (M11) olduğu dikkat çekmektedir. 2 okul müdürü dışında (M8, M13), tüm müdürlerin lisans mezunu oldukları ve yöneticilikle ilgili en az bir eğitimden geçtikleri görülmektedir. Okul müdürlerinden sadece birinin (M13) yöneticilik ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı dikkat çekmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bulgularına İlişkin Bilgiler

Katılımcı No	Yönetim Deneyimi	Branşı	Eğitim Durumu	Yöneticilik ile ilgili Aldığı Eğitimler	Çalıştığı il
Müdür 1	8 yıl	Okul öncesi	Lisans	Kurs, Seminer ve Hizmetiçi Eğitim	Muş
Müdür2	3 yıl	Okul öncesi	Lisans	Kurs	Muş İlçe
Müdür3	7 yıl	Okul öncesi	Lisans	Kurs, Seminer ve Hizmetiçi Eğitim	Muş
Müdür4	4 yıl	Okul öncesi	Lisans	Kurs, Seminer	Muş
Müdür5	8 yıl, 9 ay	Okul öncesi	Lisans	Seminer, Hizmetiçi Eğitim	Muş
Müdür6	9 yıl	Okul öncesi	Lisans	Kurs, Seminer ve Hizmetiçi Eğitim	Muş
Müdür 7	1 yıl	Okul öncesi	Lisans	Hizmetiçi Eğitim	Muş, ilçe
Müdür 8	6 yıl, 5 ay	Diğer Branş	Yükseklisans	Kurs, Seminer, Hizmetiçi Eğitim, Tezli YL.	Muş, özel
Müdür9	1 yıl	Okul öncesi	Lisans	Seminer, Hizmetiçi Eğitim	Muş
Müdür10	6 yıl	Okul öncesi	Lisans	Kurs, Seminer ve Hizmetiçi Eğitim	Muş
Müdür11	3 yıl, 2 ay	Sınıf ögt.	Lisans	Hizmetiçi Eğitim	Muş ilçe
Müdür 12	2 yıl, 3 ay	Okul öncesi	Lisans	Kurs, Seminer ve Hizmetiçi Eğitim	Muş İlçe
Müdür13	4 ay	Okul öncesi	Yükseklisans	Yok	Muş

3.2. Okul Müdürlerinin Yönetimde Karşılaştıkları Sorunlar

Bu bölümde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin, okul yönetilmesi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Öncelikle elde edilen veriler özetlenmiş, kullanılan doğrudan ifadeler, katılımcılar ve sıklık (frekans) değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Okul Müdürlerinin Yönetimde Karşılaştıkları Sorunlar

Yaşanan Zorluklar	Katılımcılar	(f)
Okulun büyük olması	M1	1
Okulun bakım ve onarımı	M1	1
Yardımcı personel yetersizliği	M1, M6, M12	3
Çalışanların (öğretmen ve personel) muhalif karakterleri	M1	1
Öğrenci sayısının fazla olması/kalabalık olması	M1, M3	2
Velilerin okula karşı olumsuz/duyarsız tutumları	M2, M7, M10	3
Velilerin ilgisiz davranışları	M2, M6, M12	3
Velilerin beklentilerinin yüksek olması	M2, M13	2
Çalışan hizmetlinin işini iyi yapmaması	M2, M11, M12	3
Kalabalık olması sebebiyle tüm velilerle görüşilememesi	M3	1
Velilerin okulu sürekli ziyaret etmesi	M4	1
Ailelerin okula yönelik güven problemleri	M4	1
Okulöncesi eğitim yönetmeliğinden kaynaklanan eksiklikler/boşluklar	M5	1
Velilerin aidat vermemesi veya geç vermesi	M5, M9	2
Maddi yetersizlikler	M5, M6, M9, M10, M12, M13	6
Kültür farklılığından kaynaklanan sorunlar	M7	1
Dil sorunları (Kürtçe bilmeme)	M7, M12	2
Denetim mekanizması oluşturmak, sürekli takip	M8, M5	2
Veli- öğretmen ilişkileri ile ilgili sorunlar	M8, M13	2
Öğretmen veya personelin kurallara uymaması	M11	1
Resmi işlerin zaman alması	M13	1

Tablo 2 incelendiğinde okul müdürlerinin en çok karşılaştıkları sorunların maddi yetersizlikler (M5, M6, M9, M10, M12, M13) ile ilgili olduğu dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra, okul müdürlerinin yardımcı personel yetersizliği (M1, M6, M12), velilerin okula karşı olumsuz tutumlar göstermeleri (M2, M7, M10) ve ilgisiz davranışları (M2, M6, M12) diğer sık ifade ettikleri sorunlar arasında görülmüştür. Ayrıca okulda öğrenci sayısının fazla olması, velilerin aidat ödememeleri, dil sorunlarından dolayı (velilerin Türkçe bilmeleri, çoğunlukla Kürtçe konuşmalarından dolayı) ortaya çıkan iletişimsizlik ve sürekli takip (okulu sürekli ziyaret etmeleri, gözetlemeleri) yöneticilerin yaşadıkları diğer sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin özellikle maddi yetersizlikler, yardımcı personel eksikliği ve velilerin okula karşı olumsuz tutumlara ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir:

“Velilerin zaman zaman okula karşı tutumları ve ilgisiz davranışlarından dolayı sorunlar yaşıyorum. Bazen derslerin işlenişi ile ilgili öğretmenleri uyarmak zorunda kalıyorum, bazıları çok özverili iken bazıları boşlayabiliyorlar, uyarmak zorunda hissediyorum ama o

zaman da haksızlık olduğu söyleniyor, çoğu zaman alttan alıyoruz. Velilerin ilkokulmuş gibi çocuklara harfler, okumalar öğretilsin diye aşırı beklentileri ve okulöncesini bilmemeleri bizi zorluyor. Ayrıca çalışan hizmetli personel işlerini düzgün yapmıyorlar ve uyardığımız halde işlerini boşluyorlar, iş yaptırmakta zorlanıyorum” (M2); “Velilerin okulu sürekli ziyaret etmesi, okul yönetiminin kendi işine adapte olmasına engel olmaktadır. Okulun yeni olması sebebiyle, ailelerin okula yönelik güven problemleri yaşanmaktadır. Ve bundan dolayı okul müdürünün sürekli açıklama yapması söz konusu olmaktadır. Ailelerin çocuk eğitimi ile ilgili bilgili olmaması ve okuldan beklentilerinin yüksek olması” (M4); “Çalışan eksikliği, fiziki imkânların eksikliği, okulun alt yapı sorunları, yeterli ödenek olmaması, çocukların beslenmesine ilişkin ailelerin ilgisizliği”(M6). “Veli ilgisizliği, iletişim eksikliği, yardımcı personel eksikliği, araç-gereç eksikliği, bütçelerin yetersizliği, personel görev ve sorumlulukları konusunda oldukça zorluklar yaşamaktayız” (M12).

Burada Aydın’ın (2010) da ifade ettiği gibi okul formal bir örgüt olmasına rağmen, doğal yönü daha ağır basmaktadır. Doğal örgüt, formal örgütün amaçlarını desteklediği durumda, yönetimin işi kolaylaşmaktadır. Ancak yukarıda okul müdürünün de bahsettiği gibi, destekleyici olmadığı durumlarda okul müdürünün, çeşitli çatışmalarla karşı karşıya kalması söz konusu olmaktadır, o nedenle yöneticinin hem okulun amaçlarını hem de bireylerin ihtiyaçlarını gözeten dengeli bir davranış içerisinde olması gerekmektedir (Aydın, 2010; Bursalıoğlu, 2012). Ayrıca hem veli-öğretmen hem de veli ve yönetici arasındaki ilişkilerin niteliği, çocuklara olan bakış açılarının farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu konuda Bursalıoğlu (2012), okul yöneticisinin veliler ile kuracağı ilişkilerin niteliğinin, hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından önemli olduğunu belirtmektedir.

3.3. Karşılaşılan Zorluklara Yönelik Okul Müdürlerinin Çözüm Yolları

Bu bölümde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin, okulun yönetilmesi sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik geliştirmiş oldukları çözüm yollarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Öncelikle elde edilen veriler özetlenmiş, kullanılan doğrudan ifadeler, katılımcılar ve frekans değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunların üstesinden gelmek için uyguladıkları çözüm yollarına bakıldığında en çok veli ya da öğretmenler toplantısı yoluyla sorunları birlikte çözmeye yoluna gittikleri görülmektedir (M2, M3, M5, M7, M9, M11, M12, M13). Okul müdürleri, öğretmenlerle işbirliği içerisinde (M6, M8, M11, M12), empati kurarak ve saygılı bir yaklaşım sergileyerek (M1, M3, M4, M9) sorunları çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra veli, öğretmen ya da personel ile yaşanan sorunları birebir görüşmeler yaparak (M1, M2, M7) çözmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Karşılaştıkları daha kapsamlı veya büyük sorunları il Milli Eğitim Müdürlüğü’ne veya ilçede ise ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bildirerek yardım istedikleri, aile ziyaretleri yaparak velilerin okula güvenlerini arttırmaya çalıştıkları, mevzuata ve yönetmeliğe uygun davranarak sorunları çözmeye çalıştıkları, diğer sık ifadeler arasındadır.

Tablo 3. Okul Müdürlerinin Yönetimde Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çözüm Yolları

Çözüm Yolları	Katılımcılar	(f)
Öğretmen ve velilerle ilgili sorunları birebir görüşme yaparak çözme	M1, M2, M7	3
Empati kurarak ve saygılı yaklaşım	M1, M3, M4, M9	4
Diğer kurum ve kuruluşlardan yardım alma	M1	1
Daha büyük sorunları İl veya İlçe Milli Eğitime bildirmek	M2, M7	2
Veli veya öğretmenlerle ilgili sorunları toplantılar yaparak çözme	M2, M3, M5, M7, M9, M11, M12, M13	8
Mevzuata, yönetmeliğe ve prosedürlere uygun davranma	M5, M11	2
Öğretmenlerle işbirliği içerisinde çözmeye çalışmak	M6, M8, M11, M12	5
Aile ziyaretleri yaparak güven kazanma	M7, M12	2
Türkçe bilmeyen öğrenci veya veliler için çalışanlardan tercüme yardımı alma	M7	1
Bazı sorunlarda müdürün geri çekilerek çalışanların çözmesine fırsat vermesi	M10	1
Veli katılım etkinlikleri ve sosyal etkinlikler düzenleme	M12	1
İç denetim ve motivasyon	M12	1
Okul-Aile Birliği tarafından araç-gereçlerin sağlanması	M12	1

Okul müdürlerinin çözüm yollarına ilişkin bazı dikkat çeken ifadeleri şu şekildedir:

“Kişilerle ilgili sorunları birebir görüşerek çözerim, ılımlı ve empatik yaklaşıma çalışırım, gerektiği zaman ilgili kurum veya kuruluşlardan yardım alırım. Demokratik bir ortam kurarak herkesin görüşünü alarak çözerim” (M1); “Veli ile iletişime geçerek çözüm üretirim. Öğretmenlerle ilgili sorunları onlarla görüşerek ve toplantılar yaparak sorunları çözmeye çalışıyoruz. Okulum diğer personeli ile ilgili sorunları ise otoriter ve disiplinli davranarak uyarılar yoluyla çözerim. Beni aşan ve halledemediğim sorunları ilçe milli eğitime bildiririm”(M2); “Gerekli toplantılar yapılarak birlikte çözüm bulmaya çalışırım”(M3); “Sorunları toplantı yoluyla ve işbirliği içerisinde çözmeye çalışırız. Ayrıca sanal ortamda da iletişime geçerek veli ve öğretmenlerle çözüm bulmaya çalışırız. Ayrıca tüm sorunları resmiyete uygun ve belgelerle çözmeye çalışırım. Örneğin AFAD’dan yetkililer geldiğinde acil çıkış kapısının kapalı olmasından dolayı sorun çıkardıklarında ben de kapının iş sağlığı ve güvenliği açısından uygun olmadığı için kapalı tuttuğumu söyledim ve resmi bir yazıyla durumu il milli eğitime bildirdim. Her şeyi prosedüre uygun yapmaya çalışırım”(M5). “Kürtçe bilmediğim için bilen bir personelden yardım alıyorum. Aileler ile görüşmeler yapmaktayım. Velilerin okul müdürü ve öğretmenlerini birer hizmetçi gibi görmelerinden dolayı öğretmenlerle toplantılar yapılarak çözüm geliştirmeye çalışıyorum. Velilerle düzenli olarak toplantılar yaparak velilerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi sağlıyorum. Kültür farklarını azaltmak ve güven duygusu kazanmak için aile ziyaretleri yapıyorum. Özel bir durum söz konusu ise öğretmen veya velilerle birebir görüşmeler yaparım. Daha kapsamlı sorunlarda Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuruyorum”(M7). “Okulda çalışan diğer öğretmenlere danışarak iş birliği içerisinde sorunları çözmeye çalışırız. Önce uyarı sonra ceza yoluyla çözmeye çalışırız”(M11)

Okul yöneticilerinin çözüm yolları incelendiğinde genel olarak işbirliği, demokratik yaklaşım ve toplantılarla sorunları çözmeye çalıştıkları görülmüştür. Ayrıca çözemedikleri sorunları Milli Eğitim Müdürlüğü’nden yardım alarak, çözmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Ancak ifade edilen çözüm yollarına bakıldığında maddi yetersizlikle ilgili sorunlara çözüm yollarında değinmedikleri ve bu konu ile ilgili bir çözüm yolundan bahsetmedikleri dikkat çekmiştir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Matematiksel Araştırmada okul yöneticilerinin okul öncesi eğitim kurumlarını yönetirken karşılaştıkları sorunlar ve geliştirdikleri çözüm yolları belirlenmeye çalışılmış ve bu konuda değerlendirme yapmak hedeflenmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında okul yöneticilerinin okul öncesi eğitim kurumlarında en çok karşılaştıkları sorunların maddi yetersizlikler, yardımcı personel eksikliği ve velilerin okula ilişkin olumsuz ya da ilgisiz tutumları olduğu ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin uyguladıkları çözüm yollarına bakıldığında ise veli ya da öğretmenlerle toplantılar düzenlemek olduğu görülmüştür. Ayrıca okul müdürlerinin maddi yetersizlik konusunda herhangi bir çözüm yolundan bahsetmedikleri dikkat çekmiştir.

Türkiye’de 2006 yılından itibaren okul öncesi eğitim kurumlarının zorunlu eğitim kapsamı içerisinde alınması gündeme gelmiştir. Böylelikle okul öncesi eğitim kurumlarının genellikle ilkökul bünyesinde bir sınıf bazında sürdürülmeye çalışılması, daha büyük sorunları beraberinde getirmektedir (Uygun,2013). Ancak bu çalışmada da ortaya çıktığı gibi bağımsız anaokullarının inşa edilmesi ve gerekli donanımın sağlanması açısından ekonomik olarak sorunlar yaşanmaktadır. Ancak bu maddi yetersizliklerin giderilmesi konusunda okul müdürlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Bu sorunları gidermek için okul müdürlerinin bir arayış ve çaba içerisinde olmadıkları, maddi yetersizlikler ile ilgili sorunları dile getirirken bu soruna yönelik çözüm bulma konusunda yetersiz kaldıkları söylenebilir. Bu bağlamda okul müdürlerinin çözüm geliştirirken yasal olmayan sınırların dışına çıkmak istememeleri de söz konusu olabilmektedir. Nitekim okul müdürleri, velilerin okula vermesi gereken aidatlardan bahsetmiştir. Ancak bu konuda velilerin dikkatli davranmadıklarından yakınmışlardır.

Büyüyen, problem ve bunalımlar eldeki prosedürler ve politikalar ile çözülemediği zaman, karizmatik liderliğe gereksinim duyulur (Bursalıoğlu, 2012). Bazen politika ve prosedürlerin üstüne çıkmak gerektiğinde, okul müdürü, karizmatik liderlik yönünü kullanarak sorunları rasyonel ve rutin süreçlerin dışına çıkarak çözebilmelidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında okul müdürlerinin toplantı yoluyla birçok sorunu çözmeye çalışmaları ve birlikte çözüm bulmaları oldukça faydalı görünmektedir. Birlikte alınan kararlara tüm grupların katılımı daha kolay olacaktır. Ancak okul yöneticilerinin toplantılarda alınan kararlara uymaması, grubu bir kenara bırakarak kendi başına karar almaktan daha tehlikeli sonuçlar doğurabilir (Bursalıoğlu, 2012). Bu nedenle yöneticinin toplantının yarar ve zararlarını önceden değerlendirebilmesi gerekir. Yani alınan kararlara yönetici de dâhil herkesin uyması gerektiği veya okul yöneticisinin almak istediği karara tüm grubun uymaması gibi bir durum söz konusu olabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında günümüzde okul öncesi eğitim kurumlarına bakış açısında, çocuk bakıcılığı görüşünün ötesine geçilemediğini (Çağlar, 1999), okul öncesi kurumlarının çocuğun ana-babasız ayaklarının üstünde durmasında, gelişmesinde, yaratıcılığının geliştirilmesinde, sosyalleşmesinde ve eğitim hayatına hazırlanmasında önemli bir yere sahip olduğunun (Gedikoğlu, 2005) farkına varılmadığını göstermektedir. Okul yöneticilerinin en çok zorlandıkları konulardan biri olarak bu durum karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca eğitim açısından destekleyici bir tutum içinde bulunan ailelerden gelen çocukların okul başarılarının daha yüksek olduğunu gösteren birçok araştırma sonucu (Çelenk, 2003; Cüceloğlu, 1993; Şimşek ve Tanaydın, 2001; Günalp, 2007) olduğu gözönünde bulundurulduğunda, bu süreçte yöneticilerin velileri bilinçlendirmeleri, okula çekmeleri, çocuklara ilişkin gelişmelerden haberdar etmeleri önemli görünmektedir. Okul yöneticilerinin velilerle işbirliği içerisine girmeleri, onları okulun sorunlarına dâhil ederek fikirlerini söylemelerine teşvik etmeleri ve karar sürecine dâhil etmeleri, okula ilişkin problemlerin çözülmesinde katkı sağlayabilir (Bursalıoğlu, 2012). Okulun başarısının artırılmasında en önemli role sahip olan veliler ile iletişim okul yöneticisinin birçok açıdan sorunların üstesinden gelmesini sağlayacaktır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda okul müdürlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulguların analiz edilmesinin ardından şu önerilerde bulunulabilir:

- (i) Okul yöneticilerinin okullarındaki maddi yetersizlikleri gidermek için başvurdukları kaynakların sayısını arttırmaları ve okula ek gelir sağlayacak kaynaklara ilişkin yaratıcılıklarını arttırmaları gerekir. Bu bağlamda; çocukların yaptıkları orijinal ve hatıra değeri yüksek sergilenerek bunların satılarak ek gelir elde edilmesi, okulda velileri de dâhil ederek kermes gibi etkinliklerin düzenlenmesi, çeşitli vakıf, dernek veya kuruluşlarla ilişkileri güçlü yaparak, gayriresmi katkılar elde edebilmeleri önerilebilir. Ayrıca duraklarda, diğer okullarda ve gelir düzeyi yüksek semtlerde oyuncak veya çocuklar için gerekli olan farklı malzemeler için yardım istenebilir. Yapılan tüm bu girişimlerin çocukların yararına olduğunu velileri ikna ederek, onların da bu süreçte okul müdürüne destek olmalarını sağlamak önerilmektedir.
- (ii) Veli ziyaretlerinin artırılması, okullarda velilerin ve çocukların birlikte katılacağı etkinliklerin düzenlenmesi, okula ilişkin verilen kararlarda velilerin de dâhil edilmesi, veliyi kazanmak için önerilebilir. Veli bilinçlendirme eğitimleri düzenlenebilir.
- (iii) Okul müdürlerinin okul öncesi veya çocuk gelişimi bölümlerinden mezun olmaları ve bu bölümlerden öğretmenlikte deneyimli olanların yöneticilik yapması önerilebilir. Özellikle okul yöneticilerinin okul öncesine ilişkin pedagojik katkıları (çocuk eğitimi alanında uzman bilgisi) arttırılırsa, hem veli hem de öğretmen açısından daha etkili sonuçlar elde edilebilir. Böylelikle velinin okul öncesinin çocuk için katkılarını anlamalarına yardımcı olunabilir. Aslında yönetim ayrı bir meslek dalı olarak görülmelidir.
- (iv) Okul yöneticilerinin çözemedikleri bir problem karşısında hemen il veya ilçe milli eğitimden yardım istedikleri görülmüştür. Bu bağlamda okul yöneticilerinin problem çözme odaklı düşünme becerilerini geliştirecek eğitimler almaları önerilebilir.
- (v) Okul yöneticilerinin okulda liderlik yaparak, insanları etkileme gücünü yasal gücünden daha çok kullanması okul öncesi eğitim kurumları olan anaokullarında tüm personelin okulun hedefleri doğrultusunda çalışmalarını teşvik etme konusunda daha faydalı olacaktır.
- (vi) Araştırmanın sadece Muş ili ile sınırlandırılmaması ve daha kapsamlı olabilmesi için anket ya da ölçeklerle daha fazla müdüre ulaşarak bu alanda çalışmaların artırılması sağlanabilir.

Kaynakça

- Aydın, M. (2010) *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Bloom, B. S. (1964). *Stability and change in human Characteristics*. New York: Wiley.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Clyde, M. (1995). *Child caredirectors' perceptions of their roles and attitudes needed to contribute to those roles*. Melbourne: Department of Early Childhood Studies.
- Cüceloğlu, D. (1993). Geliştiren ana-baba. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 29, 3-7.
- Çağlar, A. (1999). *75. yılında cumhuriyet'in ilköğretim birikimi. 75 yılda eğitim*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2(2), 28-34.
- Demir, E. (2016). Views of grandfathers about games played by today's children and their childhood games. *International Journal of Innovative Research in Education*, 3(4), 167-173.
- Drakes, R. (1982). *Developments in Early Childhood Education*. INTO
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D. (2014). *Motor gelişimi anlamak. Bebekler, çocuklar, ergenler, yetişkinler*. (Çev. D. S. Özer ve A. Aktop). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3 (1), 66-87.
- Güler-Yıldız, T. (2014). Ailenin tanımı, tarihsel gelişimi ve aile çeşitleri. Güler-Yıldız, T. (Ed.), *Anne Baba Eğitimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun*

- gelişimine etkisi (aksaray ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Haile, Y., & Hussein, B. (2017). Practices and challenges of preschool leadership and management in public and private kindergarten in Jijiga city administration. *Journal of Humanities And Social Science*, 22 (12), 74-83. <http://dx.doi.org/10.9790/0837-2212077483>.
- Hayden, J. (1997). Administrators of early services: Responsibilities, supports and training needs. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 2, 38-47.
- Hildebrand, V., & Hearron, P. E. (1997). *Management of child development centres*. Columbus, OH: PrenticeHall.
- Hunt, D. (1970). *Parents and children in history*. New York. Basic Books.
- Ige, A. M. (2011). The Challenges facing early childhood care, development and education in an era of universal basic education in Nigeria. *Early Childhood Education Journal*, 39(2), 161-167. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-011-0443-3>.
- Irish National Teachers' Organization (1995). *Early Childhood Education: Issues and Concerns*. Duplin: INTO Publications.
- JordeBloom, P. (1999). Using climate assessment to improve the quality of work life in early childhood programs. *Advances in Early Education and Day Care*, 10, 115-146.
- JordeBloom, P., Sheerer, M., Richard, N., & Britz, J. (1991). *The head start leadership training program*. Final report to the Department of Health and Human Services, Head Start Division. Evanston, IL: The Early Childhood Professional Development Project, National-Louis University.
- Kaçar, A. Ö., & Doğan, N. (2007). Okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü. *Akademik Bilişim, Dumlupınar Üniversitesi*, 1-10.
- Kagan, S. L. (1994). Leadership: Rethinking it- making it happen. *Young Children*, 49(5), 50.
- Kagan, S. L., & Bowman, B. T. (1997). *Leadership in early care and education* (pp. 9-14). Washington, DC: National Association for the Young Children.
- Katranç, M. (2014). Okul öncesi eğitim ve önemi. Seven, S. (Ed.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. (ss. 1-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Kearns, K. (1996). Staffsupervision in long-daycarecentres in New South Wales. *Journal of Australian Research in Early Educations*, 1, 85-99.
- Küçükturan, G. (2003), Okul öncesi fen öğretiminde bir teknik: analogi. *Milli Eğitim Dergisi*, 157. (Erişim: 10.05.2018), https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/kucukturan.htm
- Lunn, P., & Bishop, A. (2002). *Nursery teachers as leaders and managers: A pedagogical and subsidiarity model of leadership*. (accessed on 10.05.2018), <http://gateway.library.qut.edu.au:2057/pqdweb?TS=309&cc=2>
- MEB (2014) *Milli eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. (Erişim: 20.09.2018), <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>
- Rodd, J. (1997). Learning to be leaders: Perceptions of early childhood professionals about leadership roles and responsibilities. *EarlyYears*, 18 (1), 40-46.
- Sergiovanni, T. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 37-46.
- Şimşek, H., & Tanaydın, D. (2001). Öğretmen veli katılımı: öğretmen,-veli-psikolojik danışma üçgeni, *İlköğretim Online*, 1(1).
- Tudorica, O., & Timpau, C. (2015). The management of the preschool group: values, practices and impact. *Proceedings of the 9th International Management Conference*. November 5th-6th, 2015, Bucharest, Romania.
- Turan, F. (2004). Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği ve programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 1(162). (Erişim: 10.05.2018), https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/turan.htm
- Ulutaş, A., Demir, E. & Yayan, E. H. (2017). Motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocukların kaba ve ince motor becerilerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1523-1538.
- Uygun, S. (2013). *Türk eğitim sistemi sorunları (geleneksel ve güncel)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.