iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

Leadership Training in Preschool Education: Efficiency of "Leaders of the Future" Program

Hasan Basri Gündüz[1], and Ayşenur Duran[2]

[1]*Yildiz Technical University, Faculty of Education, Turkey.* [2]*Istanbul Provincial Directorate of National Education, Akşemsettin Primary School, Turkey.*

ARTICLE INFO

Article History:
Received 26.12.2015
Received in revised form 15.02.2016
Accepted 16.02.2016
Available online 18.02.2016

ABSTRACT

The purpose of this research is to develop leadership skills of preschool children (48-66 months old). In accordance with this purpose, a training program called "Leaders of the Future" was designed by the researchers. Through this program, it was aimed to bring basic leadership concepts, recognizing one's self and others, working within a group and collaboration, communication and problem solving skills to preschool children. In this research, a pre-test – post-test control group experimental model was conducted. The study group of the research consists of 24 preschool children in total whose ages differ from 48 months to 66 months-old. The research data was gathered by the researchers, preschool teachers and a field specialist independently via an observation form which was specifically developed for this purpose by the researchers. To analyse the data, descriptive statistics (frequency, percentage, mean, and standard deviation), Mann Whitney U and Wilcoxon Paired Two Sample tests were used. The most significant result of the research was that the "leadership of the future training program" effectively increased preschool children's leadership skills. Furthermore, another result of this research showed that the gender of children did not have any effect on their leadership skills in a statistically significant way.

© 2016 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Leadership skills, leadership training, leadership training program, leadership training in preschool

Extended Summary

Early childhood years are potentially important for leadership education. A range of research findings reveal that the first five years of an individual's life are important for psychological, physiological, sociological, emotional and mental development (Cavines, 2006; Diamond & Hopson, 1998). A child's early years are vital since they form a basis for the years ahead. Rozman (1997) asserts that "…first cognitive and emotional patterns are constructed in the early years of one's life…" (p.17). A window of opportunity is formed gradually within the first ten or twelve years of life. Thought, language, vision, attitudes, talent and other important characteristics are founded in this era of one's life (Kuru Turaşlı, 2009; Kotulak, 1996). Child's personality structure, sense of self, creativity, communication skills, and social and emotional conformity, which are vital for the leadership course, are developed in accordance with this foundation (Jones, 1998; Murphy & Johnson, 2011).

Many authors assert that all children possess a leadership potential and this potential is a skill which can be strengthened via education and practice (Bisland, 2004; Cress, Astin, Zimmerman-Oster, & Burkhardt, 2001; Gardner, 2011; Mumford, Zaccaro, Stephen, Connelly & Marks, 2000; Shin et al. 2004). In this research, leadership is regarded as a skill. It can be said that children's leadership potential can be enhanced when educated within the early childhood era. It is thought that practice and education beginning at early childhood can be regarded as an investment for their future life.

[1] Corresponding author's address: Yildiz Technical University, Faculty of Education, 34220, Turkey.
Telephone: +90 212 3834863
Fax: +90 212 3834808
e-mail:hgundus@gmail.com
DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.01.019

© 2016 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

Purpose

The purpose of this research is to promote pre-school children's skills of recognizing basic leadership concepts, recognizing themselves and others, problem solving, working within a group, collaboration, and communication via an education program designed to have an effect upon these leadership skills of pre-school children. In line with this purpose, this study seeks answers for the following questions.

1) Does leadership education program affect preschool children's (test and control group)
   a) Basic leadership knowledge
   b) Skills of recognizing themselves and others,
   c) Skill of problem solving,
   d) Skills of working within a group and collaboration,
   e) Communication skills?
2) Do study group's observation form scores differ significantly according to children's gender?

Method

In this research experimental model with pre-test – post-test control group was used to measure the effectiveness of the leadership education program. The research was conducted by following a range of process steps. First of all, a leadership education program was designed for preschool children. The program consisted of five weeks. Different subjects were covered each week and various activities were prepared according to the objectives for every single subject in order to introduce the subject to the children. With the test group, these activities were carried out approximately for half an hour every day during the leisure time which were led by the researchers for five weeks. No further study was carried out for control group other than daily routines of preschool education.

The data of the research were gathered by the researchers via observation form which was developed specifically for the research. In order to analyse the data, parametric and non-parametric tests were conducted via SPSS (Statistical Package for Social Sciences) version 17 for Windows software. To analyse the data, descriptive statistics (frequency, percentage, mean, standard deviation), Mann Whitney U Test for comparing experiment and control group children's pre-test/post-test results, and Wilcoxon Paired Two Sample Test for comparing both groups' pre-test – post-test results and pre-test for retention trail test results were used. The findings were evaluated according to 95% reliability and 5% significance.

Results and Discussion

According to pre-test findings of test and control group students, both groups' scores, except for communication skills dimension, are at "never" or "seldom" level. Test and control groups' pre-test scores did not show a statistically significant difference according to group. According to these results, it was decided that both control and test groups carry similar features in terms of target behaviours.

After the leadership education program was applied, control and test groups' scores showed statistically significant differences in terms of sub dimensions. According to these findings based on measurement implemented on test group after the program, it was indicated that the test group's aforementioned leadership skill levels were increased after the implementation of the "leaders of the future" program.

Similarly, control group's pre-test and post-test scores were analysed with Wilcoxon Signed Rank Test and statistically significant differences were indicated at "basic leadership concepts", "recognizing one's self and others", "working within a group and collaboration", "problem solving" and "total score" sub dimensions. No statistically significant difference was indicated at "communication" sub dimension.

When total scores were evaluated, the score of the test group increased 2.18 points, from 1.91 to 4.09, and the score of the control group increased 0.18 points, from 1.97 to 2.15. When compared, the increase in control group's score was negligible even though it is a small increase (0.18), it displayed statistically significant differences at some sub dimensions and this is considered to be originated from regular preschool curriculum.

After control and test group students took the "Leaders of the Future Program", test group's score was 4.09 at "always" level and control group's score was 2.15 at "seldom" level according to post-test scores of both control and test group which was based on students' level to reach the target behaviours.

According to Mann Whitney U analysis which was conducted after the conclusion of "Leaders of the Future" program, statistically significant differences were found in favour of test group at sub dimensions and total scores in control and test group students' post-test scores. According to these findings, it can be claimed that the leadership education program designed for preschool children is effective. Although there is no similar study conducted on preschool children, these results are similar to the results of other researches which were carried out with older students. (Alkan, 2009; Babacan, 2008; Bohlin, 2000; Drennan, & Richey, 2012; Fu, 1977; Kamacı, 2010; Karnes and Chauvin, 2005; Kouzes and Postner, 1997; Ogurlu, 2012; Tüysüz, 2007). This study also illustrated that there was no statistically significant difference according to gender related to the intended learning outcome. This result shows similarity to Parten's (1933) and Trawick-Smith's (1988) research results.

Based on these results, it can be suggested that this research may be extended by implementing the program on larger study groups, with regard to some demographic differences such as socio-economic status of families or personal characteristics of the children. An extended and tried version of this leadership education program may be included in the preschool education program of the Ministry of National Education. Thus, benefits will be gained in training future leaders with such leadership education programs that start at early ages.

Okul Öncesinde Liderlik Eğitimi: Geleceğin Liderleri Eğitim Programının Etkililiği

Hasan Basri Gündüz[1] ve Ayşenur Duran[2]

[1]Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye. [2]İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Türkiye.

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 26.12.2015
Düzeltilmiş hali alındı 15.02.2016
Kabul edildi 16.02.2016
Çevrimiçi yayınlandı 18.02.2016

ÖZ

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim döneminde (48-66 ay) yer alan çocukların liderlik becerilerinin geliştirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar tarafından "Geleceğin Liderleri Eğitim Programı" tasarlanmıştır. Geleceğin liderleri eğitim programı ile okulöncesi dönemi çocuklarına; temel liderlik kavramları, kendini ve başkalarını tanıma, grup çalışması ve işbirliği, iletişim ve problem çözme alanlarında becerilerin kazandırılması amaçlamıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Fatih ilçesinde, bir devlet ilkokulu bünyesinde anasınıfı düzeyinde öğrenim gören 48-66 ay yaş aralığında yer alan toplam 24 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, çocukların yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak dersin öğretmeni, alan uzmanı ve arştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak değerlendirilen gözlem formu ile elde edilmiştir. Veriler betimsel istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma), Mann Whitney U Testi, Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi kullanılmıştır. Araştırma sonunda tasarlanan "geleceğin liderleri eğitim programının çocukların liderlik becerilerini hedeflenen yönde anlamlı düzeyde artmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır Ayrıca çocukların cinsiyetlerinin liderlik özelliklerini göstermesi bakımından anlamlı bir değişken olmadığı görülmüştür.

© 2016 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Liderlik becerileri, liderlik eğitimi, liderlik eğitim programı, okul öncesinde liderlik eğitimi

Giriş

"Lider doğulur mu, olunur mu ?" sorusu liderlikle ilgili kadim sorulardandır. Özellikler yaklaşımını çağrıştıran liderlerin keşfedilmesi veya seçilmesini tesadüflere bırakan lider olarak doğulur anlayışı çoğunlukla kabul görmemektedir. Bu bağlamda ikiz takımlarına dayalı yapılan araştırmalar, hem genetik hem de durumsal faktörlerin, bireyin ömrü boyunca, bilişsel, duygusal ve davranışsal gelişimine etki ettiğini ortaya koymuştur (Arvey, Zhang, Avolio & Krueger, 2007). Davranışsal genetik yaklaşımını kullanan liderlik araştırmalarının bulguları, liderlik tarzı ve liderlik rollerinin ortaya çıkmasında değişimin yaklaşık %30'u genetik faktörlere atfedilirken kalan %70'i ise liderlik gelişimi için erken fırsatlar ve farklı rol modellerine maruz kalma gibi çevresel etkilere bağlanmıştır (Arvey, Rotundo, Johnson, Zhang & McGue, 2006; Arvey, Zhang, vd. 2007; Ilies, Gerhardt & Le, 2004). Bu değerlendirmelerden hareketle genetik ve çevrenin bireysel gelişimi şekillendirmede dinamik bir şekilde etkileşim içinde olduğu söylenebilir (Avolio, 2005; Avolio, Gardner, Walumbwa, Luthans & May, 2004). Bu nedenle genetik faktörlerin dışında kaldığı varsayılan %70'lik kişisel gelişim alanını etkilemek için hem akademik çevrelerde hem de çalışma hayatında lider yetiştirme girişimleri hız kazanmıştır (Komives, 2011). Kamu ve özel girişimlere ait örgütler bu alana ciddi yatırımlar yapmaktadırlar (Avolio & Hannah 2008). Örneğin, 2002 yılında büyük firmaların % 83'ü formal liderlik eğitimine yönelik yatırımlarını artırmıştır (Wells, 2003). Amerikada çoğunluğu örgün eğitim ile yürütülen 1000'den fazla liderlik eğitimi sunan program olduğu tahmin edilmektedir (Keating, Rosch & Burgoon, 2014).

Ancak liderlik eğitimine yapılan bu yatırımların etkililiği tartışılmaktadır (Kaplan-Leiserson, 2004). Avolio, Reichard, Hannahc, Walumbwa ve Chan, (2009) meta analizi kullandıkları araştırmaları sonunda genel olarak, lider yetiştirme girişimlerinin % 66 olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

[2] Sorumlu yazarın adresi: Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 34220, Türkiye
Telefon: +90 212 3834863
Faks: +90 212 3834808
e-posta: hgundus@gmail.com
DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.01.019

© 2016 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

Buna karşın yaklaşık 5.6 ile 16.8 milyon dolar arasında değişen oranda kaynağın etkisiz lider yetiştirme girişimleriyle israf edildiği hesaplanmaktadır (Connaughton, Lawrence & Rubin, 2003).

Liderlik eğitimi yatırımlarının etkili olmamasıyla ilgili olarak ileri sürülen olası nedenlerden birinin araştırmaların neredeyse tamamının yetişkin eğitimine yönelik olması gösterilmektedir (Komives, 2011; Sternberg, 2011). Örneğin, "The Leadership Quarterly" dergisinde yayınlanmış olan tüm makaleler üzerinde yapılan bir araştırma, konu olarak doğrudan ya da dolaylı gençlik liderliğine odaklanmış yalnızca on makale olduğunu ortaya koymuştur (Murphy & Johnson, 2011). Liderlik eğitimlerinin etkililiğini araştıran 200'den fazla çalışmanın meta analiz sonuçlarına göre araştırmaların örneklemlerinin yaklaşık %65'inin üniversite öğrencilerinden (Komives vd. 2011) ve geri kalan %35'nin tamamına yakının da yetişkinlerden oluştuğu görülmüştür (Murphy, 2011). Oysa liderlik yeteneklerinin çoğunun erken dönemde veya yirmili yaşlara ulaşmadan oluştuğu düşünülmektedir (Sorcher & Brant, 2002). Liderliği geliştirme müdahaleleriyle ilgili araştırmalara yönelik yapılan meta-analizinden elde edilen kanıtlar, müdahalelerin 45 ve üzeri yaşta olanlara göre, 22 yaş ve altında olanlar üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Avolio & Vogelgesang, 2011). Van Velsor, & Wright (2012) liderlik eğitimine 18 yaş öncesinde başlanmasını gerektiğini ifade etmektedirler. Buna rağmen lider geliştirme çalışmalarının çoğunda, erken çocukluk ve ergenlik dönemindeki gelişim görmezden gelinerek yönetici ve yönetim kurulu başkanlarına odaklanıldığı görülmektedir (Murphy, 2011). Çocuk liderliği ile ilgili araştırmaların ise diğer yaş gruplarıyla kıyaslandığında daha az olduğu söylenebilir (Bisland, 2004; Komives, 2011; Mawson, 2011; Morda & Waniganayake, 2010; Soffler, 2011; Sternberg, 2011).

Oysa ilk çocukluk yılları liderlik eğitimi açısından potansiyel bir öneme sahiptir. Araştırmalar, yaşamın ilk beş yıl içinde, psikolojik, fizyolojik, sosyolojik, duygusal ve ruhsal gelişim için duyarlı dönemler olduğunu göstermektedir (Cavines, 2006; Diamond & Hopson, 1998). Bir çocuğun daha sonraki yaşamı için zemin hazırlayan ilk çocukluk yılları hayati önem taşımaktadır. Rozman, (1997) "… ilk bilişsel ve duygusal örüntülerin (patterns) ilk yıllarda oluştuğunu ve şekillendiğini …" (s. 17) iddia etmektedir. Bu yıllarda zenginleştirilmiş ortamlar özellikle önemlidir. Fiziki ve beşeri ortamlarda yaşamının ilk yıllarındaki deneyimler beyin gelişimi üzerinde önemli ve kalıcı bir etkiye sahiptir. Fırsat pencereleri, doğumdan itibaren on ya da on iki yaşa kadar aşamalı olarak meydana gelir, özellikle de yaşamın ilk üç yılı hayati derecede önemlidir. Düşüncenin, dilin, vizyonun, tutumların, yeteneğin ve diğer özelliklerin temelleri bu dönemde atılır ve etkisini tüm yaşam boyunca hissettirir (Kuru Turaşlı, 2009; Kotulak, 1996). Liderlik sürecinde önemli olan, çocuğun kişilik yapısı, benlik algısı, yaratıcılığı, iletişim becerileri ve sosyal duygusal uyumu bu temellere uygun olarak gelişir (Jones, 1998; Murphy & Johnson, 2011).

Birçok araştırmada (Dugan, Garland, Jacoby & Gasiorski, 2008; Dugan & Komives, 2010; Kezar & Morriarty, 2000; Li, Arvey, Zhang & Song, 2012; Smart, Ethington, Riggs & Thompson, 2002), öğrencilerin üniversite öncesi liderlik bilgi ve becerilerinin onların gelecekteki liderlik kapasitelerini belirleyen en güçlü göstergelerden biri olduğu bildirilmektedir. Çocuk yaşlardaki liderliğin en belirgin özellikleri tanımlandığında, yetişkinlerin liderlik özelliklerine paralel oldukları görülmektedir (Antonakis, Sehriesheim, Donovan, Gopalakrishna-Pillai, Pellegrini & Rossomme, 2004; Bass, 1990; Sacks, 2009). Liderlik motivasyonu (Chan & Drasgow, 2001), kendi kendini düzenleme (Murphy, 2002), ikna kabiliyeti ve etkileme gücü (Conger, 1998), erken yaşlardaki çocuk liderliği gelişimindeki öğelerden bazılarıdır (Antonakis ve dig., 2004; Popper, 2011). Ancak okul öncesi alanının teorik temelleri, altı yaşından küçük çocukların, daha büyük çocuklar ve yetişkinlerden farklı biricik ihtiyaçlara sahip olduğuna ilişkin temel varsayımlar ve program niteliğindeki (programmatic) yerleşik inançlar sunmaktadır (Jones, 1998; Recchia, 2011). Bu nedenle okulöncesi çağı çocuklarında liderlik eğitimlerinde bu durum göz önünde bulundurulmalıdır.

Okul öncesi döneminin bu niteliğini göz ardı etmeyen bazı yazarlar (Kagan & Bowman, 1997; Morgan, 1997; Rodd, 2013) erken çocukluk eğitimi ile ilgili olarak liderliği tanımlaya ve bu dönemde liderlik eğitiminin uygulanabilmesi için etkili faktörleri belirlemeye çalışmış olsa da liderlik eğitiminde yaşam boyu süren sistematik araştırmaların olmadığı ve erken çocukluk yıllarını içeren teorik bir çerçevenin geliştirilememiş olduğu görülmektedir (Bisland, 2004; Connaughton, ve dig. 2003; Lee, Recchia, & Shin, 2005; Murphy & Johnson, 2011; Shin, ve diğ., 2004). Okul öncesinde liderlik araştırmalarının 1933 yılında M. Parten'in çalışması ile başladığı kabul edilmektedir. M. Parten araştırmasında çeşitli liderlik tiplerini, liderlik ile ilgili faktörleri ve gözleme dayalı sıralama ve derecelendirme yöntemlerini betimlemiştir (Soffler, 2011).

Bunu izleyen doğrudan okulöncesi çocuklarının liderliği ile ilgili araştırmaların daha çok Amerikan üniversitelerine bağlı erken çocuk bakım merkezindeki çok küçük ölçekli çalışmalardan oluştuğu görülmektedir. Bu çalışmaların sonucunda çocuk liderleri dinamik ve karizmatik kişilikli, sahiplenme duygusu ve duyarlılığı yüksek bireyler olarak tanımladıkları (Mawson, 2011), çocuk liderliğinin bireysel bir yapıdan ziyade ilişkisel görülmesi gerektiğini (Shin ve diğ 2004), çocuk liderlik stillerinin ve diğer çocuk etkileşimlerinin doğasını açıklamak için ilişkisel ve bağlamsal unsurların önemli olduğu (Lee & dig. 2005) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere okulöncesi gruplarında gerçekleştirilen araştırmaların okul öncesi sınıflarındaki çocukların etkileşimleri ve liderlik davranışlarını öğretmen görüşleri veya gözlemlere dayalı olarak betimlemeye yönelik olduğu söylenebilir. Bu araştırma okul öncesi sınıflarında liderlik eğitiminin tasarlanmış bir program kapsamında verilecek olması bakımından yukarda sunulan araştırmalardan ayrılmaktadır.

Okul öncesi çocuklarıyla ilgili liderlik araştırmaları incelendiğinde, boyut sayısı veya ölçülen liderlik davranışları türüne göre ise üç tipe ayrılabilir (Fukada, Fukada & Hicks, 1994). Birinci tip çalışmalarda (Fukada 1991, 1992; Nath & Seriven, 1981; Segal, Peck, Vega-Lahr & Field, 1987) okul öncesi çocuklarda liderlik tek boyutlu bir olgu ve tek tür bir davranış olarak kabul görmüştür. Nath & Seriven'in (1981) izleyiciliği de ölçen çalışması dışında, okul öncesi çocuklarda sadece genel liderlik davranışı araştırılmıştır. İkinci tip araştırmalarda da liderlik, tek boyutlu olarak kabul edilmiş ancak iki alt boyuta indirgenmiştir. Bu yaklaşımlarda; başarılı veya başarısız liderlik (Fu, 1979; Fu, Cauaday & Fu, 1982); görev odaklı ve ilişki odaklı liderlik (Hardy, Hunt, and Lehr 1978); izleyicilik ve uyumsuzluk (asilik) (Fu 1979; Fu ve dig., 1982) incelenmiştir. Üçüncü tip araştırmalar ise liderliğin etkinliğini anlamak için Misumi (1985) tarafından geliştirilen "Performans Sürdürme" (PM) liderlik teorisinin okul öncesi çocuklar bağlamında araştırılması biçimindedir (Fukada, Fukada & Hicks, 1994).

Bu sınıflamanın dışında kalan bazı çalışmalarda ise, okul öncesi çocukların çeşitli özellikleri ile liderlik ilişkisi incelenmiştir. Örneğin özsaygı (Nath & Seriven, 1981), yaratıcılık (Fu et al., 1982), doğum sırası (Hardy et al., 1978), okul öncesi sosyal tarzı (Segal et al 1987), çocuğun sosyometrik statüsü ve oyun gruplarındaki statüsü (Fukada, 1992; Fukada, Fukada & Hicks, 1994) değişkenleriyle liderlik ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Bu grupta yer alan araştırmaların da lider yetiştirme girişimi dışında çocukların çeşitli özellikleri ile liderlik ilişkisini betimlemeye çalıştıkları söylenebilir.

Erken yaşlarda liderliğin etkileriyle ilgili sınırlı sayıda bulunan araştırmalar incelendiğinde çoğunda "anlık" yaklaşım kullanıldığı görülmektedir. Çocukların özellikleri ve liderlik arasındaki ilişkiyi (Recchia, 2011) veya çocuklukta geliştirilmiş karakter özellikleri ile erişkin liderlik çıktıları arasındaki ilişkiyi inceleyen (Amit, Popper, Gal, Levy, & Lisak, 2009; Keller, 2003; Popper, 2011) araştırmalar bu yaklaşıma örnek olarak gösterilebilir. Biyografik veri yaklaşımına benzer diğer bir yaklaşım da (Cascio & Aguinis, 2011) mevcut liderlik çıktıları ve geçmiş yaşam olayları arasındaki ilişkiyi şimdiki zamandan geriye doğru inceleyen (Bartone, Snook, Forsythe, Lewis & Bullis, 2007) araştırmalardır.

Ancak Son yıllarda yapılan bazı araştırmalar okulöncesi çağı çocuklarının liderlik eğitiminin teorik çerçevesine önemli katkılar yapabilecek niteliktedir. Örneğin çocukların kişiliklerinin (baskınlık, dışa dönüklük ve sosyal yetkinlik … gibi) bazı yönleriyle ile liderlik gelişimi arasındaki ilişkileri (Hawley, 2002; Lease, Musgrove, & Axelrod, 2002; Recchia, 2011; Shin et al., 2004), otantik liderliğin gelişimi (Gardner, Avolio, Luthans, May ve Walumbwa, 2005), liderlik kimliğinin etkileri, yetişkin gelişiminin önemi ve pratik yapmanın rolü, liderlik gelişimini etkileyen bazı faktörler (Day, Harrison, & Halpin, 2009), gelişimsel hazır bulunuşluk (developmental readnes), kendi kendini düzenleme (self-regulation), motivasyon, hedef yönelimi ve etkinlik (efficacy) (Avolio and Hannah, 2008; Avolio & Vogelgesang, 2011), liderlik rolünü üstlenmenin belirleyicileri (determinants of leadership role occupancy) (Avolio, Rotundo, and, Walumbwa, 2009) yaşam boyu uzanan lider gelişimi modeli (Murphy ve Johnson, 2011) gibi liderlik gelişimiyle ilgili araştırmalar sayılabilir. Bunlar arasında özellikle Murphy ve Johnson (2011)'un önerdikleri modeller okul öncesinde liderlik gelişiminin kavramsallaştırılması ve geliştirme yöntemleri açısından önemli katkılar getirebileceği düşünülmektedir.

Murphy ve Johnson, (2011) bazı değişkenlerle sınırlandırdıkları yaşam boyu uzanan bir yaklaşımla iki aşamalı bir lider gelişimi modeli önermişlerdir. Modelin ilk aşamasını; erken etkiler, ebeveynlik stili ve erken öğrenme deneyimleri alt başlıklarından oluşan "erken gelişim" faktörleri oluşturmaktadır. Erken etkiler,

genetik, mizaç, yaş ve cinsiyet değişkenlerini, ebeveynlik stili; otoriter, yetkeci, umursamaz, serbest bırakıcı (Laissez Faire) ve bağlanma stili değişkenlerini ve erken öğrenme deneyimleri de eğitim, spor ve pratik değişkenlerini içermektedir. Modelin ikinci aşaması gelecekteki gelişimsel deneyimlerini ve bununla etkileşimsel olarak liderlik etkenliğini (effectiveness) etkileyecek liderlik kimliği ve öz düzenleme (self-regulation) ana boyutlarından oluşmaktadır. Murphy ve Johnson (2011)'un önerdikleri modelde de vurgulandığı gibi yaşam boyu gelişim ve etkileşim içinde devam eden liderlik sürecinde erken gelişim faktörleri ve erken öğrenme deneyimleri önemlidir. Bu bağlamda liderlik geliştirme çalışmalarına okul öncesi dönemde başlanması gerektiği önerilebilir (Avolio & Vogelgesang, 2011; Gardner, 2011).

Bir çok yazar liderlik potansiyelinin her çocukta var olduğunu ve eğitim ve pratiklerle güçlendirilebilceğini düşünmektedir (Bisland, 2004; Cress, Astin, Zimmerman-Oster, & Burkhardt, 2001; Fertman, & Long, 1990; Gardner, 2011; Mumford ve diğ., 2000; Shin ve ark. 2004). Bu araştırmada da liderlik bir beceri olarak ele alınmıştır. Erken dönemde liderlik becerilerinde eğitilmeleri çocukların liderlik potansiyellerini artıracağı düşünülmektedir. Erken dönemde başlanan eğitim ve pratiğin içinde bulundukları hassas döneme etkileri nedeniyle çocukların liderlik potansiyellerini artıracağı düşünülmektedir.

Colvin (2008) yetenekli olmak için bireylerin uzun süre pratik yapmak zorunda olduklarını ileri sürmektedir. Çok sıkı çalışarak pratik yapan birinin piyano çalma veya satranç oynama gibi becerilerde uzmanlaşabileceği iddia edilmektedir. Gelişiminin çeşitli noktalarında liderlik becerilerini pratik yapma fırsatı verilen çocuklar, az ya da hiç uygulama fırsatına sahip olmayan çocuklara oranla bu becerilerde daha iyi hale gelecekleri öngörülebilir. Beceri temelli yaklaşımı savunan Mumford, Zaccaro, Harding, Jacobs ve Fleishman (2000), uzmanlığın düzenli ilerleyici bir şekilde kazanıldığını ileri sürmektedirler. Yaygın olarak beceri edinme çalışmaları belirli görevleri pratik yaparak becerinin geliştirildiği (Ackerman, 1991) ve bilgi ve becerilerin süreçlere katılarak deneyimle kazanıldığı çalışmalar (Anderson, 1993) olmak üzere iki farklı biçimde tanımlanabilir. Performansa dayalı yaklaşımın aksine, biliş çalışmaları insanların eğitimin farklı alanlarındaki uzmanlığı nasıl kazandığına odaklanmıştır.(Goldsmith, 1991). Genel anlamda, bu çalışmalar uzmanlığın çoğunlukla on yıl veya daha fazla süre boyunca yavaş yavaş geliştiğini öne sürermektedirler (Mumford, Marks, Connelly, Zaccaro & Reiter-Palmon, 2000).

Bu iki araştırma kategorisi oldukça farklı amaçlara sahip olmakla birlikte, beceri kazanma sürecinin tutarlı bir resmini çizerler. Başlangıçta, insanlar bazı kavramları kazanmak, kendilerinden ne beklendiğini öğrenmek zorundadır ve bu kavramları nispeten somut, iyi yapılandırılmış durumlarda uygulamalıdır (Ackerman & Kanfer, 1993). Sonra bu kavramlar, insanların bağımsız problem çözmeye başlaması, farklı ortamlarda farklı kavramları uygulamayı öğrenmesi gibi daha karmaşık ortamlarda detaylandırılır ve uygulanır. Son olarak, çoklu kaynaklardan ve pratiklerden alınmış olan bilginin hızlı entegrasyonu insanlara karmaşıklığı anlamasına ve problemleri hızlı biçimde çözmesine izin verir (Mumford, ve ark., 2000). Benzer süreçlerin, becerilerin sistematik gelişimini gerektiren çocuk liderlik eğitimine uygulanabileceği düşünülebilir. Yörüngeleri genetik, mizaç ve veliler tarafından etkileniyor olmasına ragmen, spor, eğitim ve pratikle yapılan bu erken etkiler, çocukların gelişimini etkileyebilir. Bu nedenle, çocukların kendilerini lider olarak düşünmeye başlayabilmeleri ve etkili liderler olmak için kendi davranışlarını kontrol etmeyi ve düzenlemeyi öğrenebilmeleri sağlanabilir.

Bu süreçte çocuklara ne tür becerilerin öğretileceği önemli bir sorudur. Bu sorunun cevabı bizi özellikler yaklaşımını çağrıştıran liderlik için gerekli özelliklere yönlendirmektedir. Bu araştırmada performansa dayalı yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşım çerçevesinde liderlik için gerekli bazı özellikler liderlik eğitimi programına alınmıştır. Ancak Soffler'ın da (2011) belirttiği gibi bu özellikler, liderlik pozisyonlarını doldurmak için çocuklar tarafından işe koşulabilecek ya da ihtiyaç duyulabilecek beceriler olarak kabul edilmiştir. Başka bir ifadeyle bu nitelikler liderlik kalıtsaldır fikrinden farklı olarak çocukların liderlik için ihtiyaç duyduğu araçlar olarak tanımlanmaktadır. Bu düşünce tasarlanan liderlik eğitimi programının temel varsayımını oluşturmaktadır. Bu çerçevede liderlik eğitimi programıyla çalışma grubunu oluşturan çocukların temel liderlik kavramları, kendini ve başkalarını tanıma, problem çözme, grup çalışması ve işbirliği, iletişim bilgi ve becerilerini geliştirmek hedeflenmiştir. Bu beceri alanları aşağıda açıklanmıştır;

Temel liderlik kavramları. Bireyler belirli görevlerle ilgili beceri geliştirebilemleri için ilgili kavramları kazanmak, kendilerinden ne beklendiğini öğrenmek zorundadır. Sonra bu kavramları nispeten somut, iyi yapılandırılmış durumlarda uygulamalıdırlar (Ackerman & Kanfer, 1993). Bu nedenle liderlik eğitiminde öncelikle bazı temel liderlik bilgilerinin edinimi önemlidir (Karnes & Chauvin, 2005; Tüysüz, 2007). Bu bilgilerin kazanımı bireylerin liderlik becerilerini geliştirmeleri yanında liderlik motivasyonlarını da artıracağı söylenebilir.

Kendini ve başkalarını tanıma. Liderlik kendine keşfetme süreci ile başlar. Bireyler önce kendi kendilerinin lideri olmalıdır. Bireyler sürece katılarak veya pratik yaparak elde ettiği deneyimlerle güçlü ve zayıf yönlerini tanır ve benlik algısını oluştururlar. Bireyin gerçek benliği (actual self) olarak adlandırılan ön gelişim, çocuğun dünyaya geldiği andan başlayan etkileşim ve deneyimlerle gerçekleşir (Avolio & Lester, 2011). Sağlıklı bir benlik geliştirebilmesine hizmet edececek sistematik ön gelişim yaşantılarının oluşturulması bu anlamda önemlidir (Ackerman, 1991). Gelişiminin çeşitli noktalarında liderlik pratiği yapma fırsatı verilen çocukların, bu fırsata sahip olmayan çocuklara oranla liderlik becerilerini daha çok geliştirebilecekleri söylenebilir (Mumford, et al., 2000).

Liderlik becerileri gelişiminin doğası, kendi kendini güçlendiren bir süreçtir. Benzer şekilde, bir kişi liderlik deneyimine sahip olduğunda, diğerleri onun lider olmasını bekler. Bu o kişi için kendini gerçekleştiren kehanet etkisi (self-fulfilling prophecy effect) yaratır. Bu etki nedeniyle erken dönemdeki küçük gelişimsel deneyimler, gelecekteki gelişimsel çıktılar üzerinde güçlü bir etkiye sahip olabilir (Eden, 1993). Bu nedenle erken yaşlarda bu eğitimlere alınan çocukların geleceğin liderleri olarak liderlik rolünü üstlenmeye güdüleneceği düşünülebilir.

Problem çözme becerisi. Yönetim sorunla başlar ve karar verme ile devam eder. Liderlerin problem çözme becerisine sahip olması (Alkan, 2009; Çelebi, 2002; Connelly vd., 2000; Mumford, Marks et al., 2000; Zaccaro, 2000; Akt. Mumford, Campion & Morgeson, 2007; Karnes & Chauvin, 2005; Tüysüz, 2007) çoğunlukla kabul edilen bir beceridir. Mumford ve et al., (2000) problem çözme becerilerini bir liderin yeni ve sıradışı tam tanımlanmamış örgütsel problemleri çözmedeki yaratıcı yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu beceri önemli problemleri tanımlamayı, problemle ilgili bilgi toplamayı, yeni bir anlayış formüle etmeyi ve prototip planlar üretmeyi içerir (Mumford ve dig., 2000; Northouse, 2014). Eğitim (training), bu anlamda bilgi ve becerilerin geliştirilmesi için sistematik deneyimler sağlayan bir girişim olarak görülebilir.

Grup çalışması ve işbirliği. Liderlik izleyicilerle birlikte anlam kazanan bir davranıştır. İşbirliğini başlatılması veya sürdürülmesinde liderlik çok önemli bir etkiye sahiptir (Bianco & Bates, 1990). Lider bu etkiyi, üyelerle birlikte grubun amaçlarını, misyonunu, vizyonunu, politikalarını, planlarını ve operasyonel prosedürlerini belirleyerek guruba yön vererek (Rodd, 2013) gerçekleştirir. Bunlara ek olarak liderlin grubu takıma dönüştürmesi, üyelerde ortak sorumluk, adanmışlık ve bağlılık duygularını geliştirerek takıma enerji vermesi, güdülemesi beklenir. Böylece lider üyeleri güçlendirerek, problemlerin çözümünde destek sunarak, takımın kollektif yeterliğini (Goddard, Hoy & Hoy, 2004) artırır ve takımın amaçlara ulaşmasını kolaylaştırır (Gardner, 2011; Ogurlu, 2012).

*İletişim***.** İletişim bilinçli ya da farkında olmadan, sözlü veya sözsüz, entellektüel ya da duygusal yolla enerji ve bilginin iletimidir. İletişim becerileri kısaca, iyi dinleme, düşüncelerini açıkça ifade etme, empati ve bireyin varlığının kalitesini kapsar (Arterberry, 2014). Liderler düşüncelerini diğerlerine sözle açıkça ifade ederler (Addison, 1985; Perrin, 1985; Richardson & Feldhusen 1986; Perino & Perino, 1988, 1989; Karnes & Meriweather, 1989; akt. Karnes & Chauvin, 1986). Yönlendirmek iletişim kurmakla gerçekleşir (Hackman & Johnson, 1996). Liderler örgütü ve bireyleri iletişim yoluyla etkileyebilirler. İletişim örgütün sinir sistemini oluşturur (Fairhoim, 1998). Bu nedenle liderlerin iletişimde uzmanlaşması başarıları açısından gereklidir (Ogurlu, 2012; Tüysüz, 2007).

Bu araştırmanın gerçekleştirildiği Türkiye'de okul öncesi dönem çocuk liderliği eğitimi ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak gençlik liderlik eğitimi bağlamında bazı araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Türkiye'de bu alanda gerçekleştirilen araştırmaların daha çok tasarlanan bir eğitim programı çerçevesinde katılımcıların problem çözme, yaratıcılık, denetim odağı, öz-saygı, temel liderlik becerileri, motivasyon gibi farklı beceri alanlarının geliştirilmesine yönelik olduğu görülmüştür (Alkan, 2009; Babacan, 2008; Çelebi, 2002; Ogurlu, 2012; Onur, 1998). Bu araştırmanın kullanılan yöntem, kapsadığı liderlik becerileri yanında, okul öncesi öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olması nedeniyle Türkiye'de yapılmış

olan araştırmalardan ayrıldığı söylenebilir. Bu bağlamda Türk kültürüne uygun, çocuk liderliği eğitimine yönelik araştırma ve uygulamaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Tüm bu kavramsal tartışmaların sonucunda bu araştırmanın amacı; okul öncesi çocukların gelişimine etki edeceği düşünülen temel liderlik kavramlarını tanıma, kendini ve başkalarını tanıma, problem çözme, grupla çalışma ve işbirliği ve iletişim becerilerine yönelik olarak tasarlanmış eğitim programı kapsamında, çocukların liderli becerilerinin geliştirilmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1) Liderlik eğitim programı, çalışma grubunu (deney ve kontrol)oluşturan çocukların;
   a) Temel liderlik bilgisi
   b) Kendini ve başkalarını tanıma,
   c) Problem çözme,
   d) Grup çalışması ve işbirliği,
   e) İletişim becerilerini geliştirmede etkili midir?
2) Çalışma grubunu oluşturan okulöncesi çocuklarının gözlem formundan aldığı puanlar, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmada liderlik eğitimi programının etkililiğinin incelendiği öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Kontrol grubu, araştırmalarda iç geçerliği tehdit eden tehlikelerin önüne geçmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2011). Öntest - sontest deney ve kontrol grupları deseni, iç geçerliği kontrol altına alabilmede en etkili desenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Kontrol grubu kullanmanın, araştırmanın güvenirliğini ve geçerliğini arttıracağı; böylece sonuçlara daha büyük bir güvenle bakılacağı ileri sürülmektedir (Ergin, 2003).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Fatih ilçesinde, bir devlet ilkokulu bünyesinde anasınıfı düzeyinde öğrenim gören 48-66 ay yaş aralığında yer alan toplam 24 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubu; deney grubunda 12 ve kontrol grubunda 12 öğrenci olmak üzere iki gruptan oluşmuştur. Deney grubu 6 kız, 6 erkek ve kontrol grubu 5 kız, 7 erkek öğrenciden oluşmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirildiği okulun belirlenmesinde, araştırmacılardan birinin bu okulada görev yapıyor olması ile çalışma ve ulaşım kolaylığı sağlaması yanında, araştırma için veli ve eğitim yöneticilerinin izninin alınabilmesi durumu da okulun elverişli olduğu kararının verilmesinde etkili olmuştur. Araştırma, resmi eğitim - öğretim dönemi içinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle araştırmada deney ve kontrol gruplarını oluşturan sınıf yapılarına müdahale edilememiştir. Ancak okul idaresi ile yapılan görüşmelerde okul öncesi sınıflarının sene başında kura çekimi ile oluşturulduğu öğrenilmiş. Böylece deney ve kontrol grubunu oluşturan sınıfların yansız atandığı kabul edilmiştir. Ayrıca yapılan ön testte, deney ve kontrol grubları arasında araştırmada ele alınan davranışlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Tablo. 2). Bu sonuçlara dayalı olarak deney öncesi grupların hedef davranışlar açısından benzer özellikler taşıdığına karar verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının aynı okulda eğitim alan, aynı çevrede ikamet eden ve okul yönetimince seçkisiz oluşturulmuş olması nedeniyle birbirlerine yakın sosyo-ekonomik düzeyde ve özelliklerde oldukları ve denetim altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkilediği varsayılmıştır.

İşlem Basamakları

Geleceğin liderleri eğitim programının geliştirilmesi. Bir eğitim programının hedefler, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirme olmak üzere dört temel ögesi vardır (Erden, 2007; Yüksel, 2014). Hedefler öğretim süreci sonunda öğrencilerin ne yapabileceklerini ifade eden öğrenme çıktılarıdır. Programın ikinci boyutu içerik boyutudur. Bu boyutta programda belirlenen hedeflere ulaşabilmek için ne öğretelim sorusuna cevap aranır (Demirel, 2005). Öğrencilere hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesine öğretim durumları denir. Program geliştirmenin son öğesi program değerlendirme; eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, verileri, ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama, etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluşmaktadır (Demirel, 2005; Erden, 1995).

Liderlik eğitim programının hazırlanmasında öncelikle ilgili literatür taranmış ancak okulöncesi çocuklarına yönelik olarak geliştirilmiş bir programa rastalanılamamıştır. Bu nedenle daha ileri yaş düzeylerini de kapsayan liderlik becerilerini geliştirmek için hazırlanmış olan eğitim programları (Alkan, 2009; Babacan, 2008; Bohlin, 2000; Drennan, & Richey, 2012; Fu, 1979; Kamacı, 2010; Karnes and Chauvin, 2005; Kouzes and Postner, 1997; Ogurlu, 2012; Tüysüz, 2007; Van Velsor, & Wright 2012) incelenmiştir. Böylece programda yer verilecek liderlik becerileri literatüre dayalı olarak araştırmanın amacı ve araştırmacıya izin verilen koşullar gözetilerek belirlenmiştir. Belirlenmiş olan liderlik becerileri okul öncesi çocuklarının gelişim ve liderlik özelliklerine uygun olarak gözden geçirilerek 'geleceğin liderleri eğitim programı' adı verilen programın ilk taslağı oluşturulmuştur.

Hazırlanmış olan taslak program, okul öncesi eğitim alanından beş kişi, liderlik alanından iki kişi ve eğitimde program geliştirme alanlarından bir kişi olmak üzere toplam sekiz uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultulusunda gözden geçirilen program bir okulöncesi sınıfında ön uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen deneyimlere göre programa son şekli verilmiştir. Geleceğin liderleri eğitim programı, zaman ve uygulama sınırlılıkları da dikkate alınarak; "temel liderlik kavramları", "kendini ve başkalarını tanıma", "problem çözme", "grup çalışması ve işbirliği" ve iletişim becerileri konu alanlarını kapsamıştır. Her bir konu alanı kapsamında hedef davranışlar belirlenmiş ve bu davranışlara ilişkin etkinlikler geliştirilmiştir. Programın hedef davranışları ek.1'de sunulmuştur.

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

Toplam beş haftayı kapsayan eğitim programında, her hafta için bir konu alanı seçilmiş ve seçilen bu konu alanını çocuklara kazandırmak üzere belirlenen amaçlar çerçevesinde çeşitli etkinlikler hazırlanmıştır. Literatürde varolan etkinlikler de dikkate alınarak hazırlanan bu etkinlikler; dil etkinlikleri (sohbet, hikâye dinleme ve dramatizasyon, hikâye oluşturma) oyun etkinlikleri, sanat etkinlikleri ve drama etkinlikleridir.

Hazırlanan etkinliklerin uygulamalarını ayrıntılı biçimde içeren günlük plânların yer aldığı bir kitapçık oluşturulmuştur. Bu eğitim programında yer alan etkinlikler, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2013 yılında yayınladığı 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programında belirtilen hususlara göre hazırlanmıştır. Türk milli eğitiminin genel amaçlarıyla okul öncesi eğitimin amaçları ve temel ilkeleri dikkate alınmıştır. Etkinlikler çocukların gelişimsel özellikleri düşünülerek, günlük planda yer alabilecek şekilde hazırlanmıştır.

Programın uygulanması. Araştırmacı tarafından hazırlanan "geleceğin liderleri eğitim programı'nın" uygulanmasına ilişkin gerekli izinler alınmış ve uygulama yapılmadan önce, okul yönetimi ve okul öncesi öğretmenleri uygulama ile ilgili olarak bilgilendirilmiştir. Uygulama sürecinin başlangıcında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin liderlik becerilerini ölçebilmek amacı ile bağımsız iki gözlemci tarafından 'liderlik gözlem formu' uygulanmış ve deney öncesi veriler elde edilmiştir.

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

Uygulamaya başlamadan önce, deney grubundaki öğrencilere program hakkında bilgi verilmiştir. Çocuklara etkinlikler sırasında hangi kurallara uyulması gerektiği açıklanmıştır. Beş hafta boyunca deney grubu ile uygulamalar yapılmış, liderlik eğitim programına ilişkin etkinliklerin uygulama süreci tamamlandıktan sonra, deney ve kontrol grubunun her ikisine eşzamanlı olarak bağımsız iki gözlemci tarafından "liderlik gözlem formu" uygulanmıştır.

Verilerin toplanması. Öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak verilerin gözlem formu ile elde edilebileceğine karar verilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ölçme aracı, liderlik eğitimi programında öğrencilere kazandırılması planlanan hedef davranışların gözlenebilir doğrulayıcılarını içeren ve hazırlanmış olan belirtke tablosunda belirtilen becerileri ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçme aracının kapsam geçerliği uzman görüşlerine dayalı olarak

belirlenmiştir. Hazırlanan maddeler, çalışmanın kapsamı doğrultusunda okul öncesi eğitim alanından beş, liderlik alanından iki ve eğitimde ölçme değerlendirme alanından bir uzmanın görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu formda yer alan maddelerin öğretmenler tarafından anlaşılırlığını belirlenmesi için, okul öncesi eğitim alanında çalışan beş öğretmene formlar incelettirilmiş ve onların değerlendirmeleri de dikkate alınarak gözden geçirilen gözlem formuna son şekli verilmiştir. Bazı liderlik becerileri gözlem formu, 5li Likert tipinde 35 maddeden oluşmuştur. Gözlem formu, liderlik eğitim programının içeriğini oluşturan; temel liderlik kavramları, kendini ve başkalarını tanıma, problem çözme, grup çalışması ve işbirliği, iletişim becerileri konu alanlarının hedef davranışlarından oluşmaktadır.

Gözlemcilere uygulama öncesinde araştırmacılar tarafından gözlem formunun uygulanması ile ilgili eğitim verilmiştir. Araştırmanın verileri dersin öğretmeni, kendileri de okulöncesi öğretmeni olarak başka okullarda derse giren bağımsız iki alan uzmanı gözlemci ve arştırmacı tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında, olmak üzere eş zamanlı olarak gerçekleştirilen gözlemlerle iki aşamada elde edilmiştir. Bu şekilde gözlemci üçgenlemesi yöntemi ile verilerin güvenirliğinin artırılması (Denzin, 1970) amaçlanmıştır. Her gözlemcinin her bir öğrenci için yaptığı gözlemlere dayalı verdiği puanların ortalamaları alınarak öğrencinin öğrenme çıktısının puanı belirlenmiştir.

Verilerin analizi. Araştırmanın amaçlarını test etmek amacıyla parametrik ve parametrik olmayan testler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Önce grupların normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogorov Smirnov uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle, parametrik olmayan istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Veriler değerlendirilirken betimsel istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma), deney ve kontrol grubu çocuklarının öntest/sontest puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi, her iki grubun öntest/sontest karşılaştırmaları ile araştırmada kalıcılığa ilişkin sontest izleme testi puanları arasındaki karşılaştırmalarda da Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örnek Testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Puanlarına Dayalı Bulgular

Tablo 1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanları

Liderlik Becerileri	Temel Liderlik Kavramları		Kendini ve Başkalarını Tanıma		İletişim		Grup Çalışması ve İşbirliği		Problem Çözme		Toplam Puan	
	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS
Deney	1.31	0.32	2.13	0.46	2.82	0.16	1.89	0.72	1.38	0.60	1.91	0.43
Kontrol	1.53	0.41	2.35	0.33	2.98	0.36	1.64	0.17	1.36	0.21	1.97	0.23

Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğrencilerinin öntestten aldıkları toplam puanlara göre, hedef davranışları gösterme düzeylerinin, deney grubunda ($\overline{X}$=1.91) ve kontrol grubunda ($\overline{X}$=1.97) "nadiren" düzeyinde olduğu görülmüştür. Öntest puanları alt boyutlar bazında değerlendirildiğinde ise; iletişim alt boyutu dışında, deney ve kontrol grubunun puan ortalamalarının en düşük $\overline{X}$=1.31 ve en yüksek $\overline{X}$=1.97 arasında değiştiği, hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puanlarına göre hedef davranışları "hiç bir zaman" ile "nadiren" düzeylerinde gösterdikleri görülmüştür. Her iki düzey açısından da değerlendirildiğinde öğrencilerin alt boyutlarda yer alan davranışlara sahip olmadığı söylenebilir. İletişim boyutunda ise hem deney grubunda yer alan öğrencilerin ($\overline{X}$=2.82), hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ($\overline{X}$ = 2.97) hedef davranışları bazen düzeyinde gösterdikleri görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının karşılaştırılması. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının toplam ve alt boyutlar açısından kıyaslanmasına yönelik yürütülen Mann Whitney-U Testi sonuçları tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2' ye göre; deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların toplam (U=46.50, p>.05) ve alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara dayalı olarak deney öncesinde, hem

deney grubu hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin belirlenen alanlarda benzer davranış örüntülerine sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının toplam ve alt boyutlar açısından kıyaslanmasına ilişkin Mann Whitney-U Testi sonuçları

Boyut	Grup	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	U	p
Temel Liderlik Kavramları	Deney	125.50	10.46	47.50	0.15
	Kontrol	174.50	14.54		
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Deney	122.50	10.21	44.50	0.11
	Kontrol	177.50	14.79		
İletişim	Deney	127.00	10.58	49.00	0.17
	Kontrol	173.00	14.42		
Grup Çalışması ve İşbirliği	Deney	159.00	13.25	63.00	0.59
	Kontrol	141.00	11.75		
Problem Çözme	Deney	132.00	11.00	54.00	0.28
	Kontrol	168.00	14.00		
Toplam Puan	Deney	124.00	10.33	46.00	0.13
	Kontrol	176.00	14.67		

p>.05

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanları

Deney grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin analizler. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının farklılaşma düzeyleri Wilcoxon işaretli sıralar testi ile sınanmış ve bulgular tablo 3 ve tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney grubunda bulunan çocukların öntest ve sontest puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

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

Tablo.3'e göre; deney grubunda yer alan çocukların sontest ve öntest puanları arasında "Temel Liderlik Kavramları" (Z = -3.07, $p < .05$), "Kendini ve Başkalarını Tanıma" (Z=-3.06, p<.05), "İletişim" (Z=-3.07, p<.05), "Grup Çalışması ve İşbirliği" (Z=-3.07, p<.05), "Problem Çözme" (Z=-3.07, p<0.5) boyutları ve Toplam Puanlarında (Z=-3.06, p<.05) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle tasarlanan eğitim programının öğrencilerin hedeflere ulaşmasına hizmet ettiği söylenebilir.

Tablo 4'e göre, kontrol grubunda yer alan çocukların ön test-son test puanları arasında "Temel Liderlik Kavramları" (Z=-2.04, p<.05), "Kendini ve Başkalarını Tanıma" (Z=-3.01, p<.05), "Grup Çalışması ve

İşbirliği" (Z=-2.27, p<.05), "Problem Çözme" (Z=-2.88, p<0.5) boyutları ve "Toplam Puan" (Z=-3.06, p<.05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. "İletişim" (Z=-1.55, p>.05) alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 4. Kontrol grubunda bulunan çocukların öntest ve sontest puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Boyut	Son test Ön test	N	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	Z	p
Temel Liderlik Kavramları	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.04	**0.04**
	Pozitif sıra	5	15.00	3.00		
	Eşit	7				
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Negatif sıra	1	1.00	1.00	-3.01	**0.00**
	Pozitif sıra	11	77.00	7.00		
	Eşit	0				
İletişim	Negatif sıra	2	5.00	2.50	-1.55	0.12
	Pozitif sıra	5	23.00	4.60		
	Eşit	5				
Grup Çalışması ve İşbirliği	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.27	**0.02**
	Pozitif sıra	6	21.00	3.50		
	Eşit	6				
Problem Çözme	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.88	**0.00**
	Pozitif sıra	10	55.00	5.50		
	Eşit	2				
Toplam Puan	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-3.06	**0.00**
	Pozitif sıra	12	78.00	6.50		
	Eşit	0				

Sontest puanlarının alt boyutlar ve toplam puana göre dağılımı. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin programın uygulanması sonrasında aldıkları puanlar tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest puanlarının alt boyutlar ve toplam puana göre ortalama ve standart sapmaları

Liderlik Becerileri	Temel Liderlik Kavramları		Kendini ve Başkalarını Tanıma		İletişim		Grup Çalışması ve İşbirliği		Problem Çözme		Toplam Puan	
	$\overline{X}$	S	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS	$\overline{X}$	SS
Deney	4.54	0.59	3.78	0.37	3.69	0.15	4.17	0.48	4.28	0.68	4.09	0.41
Kontrol	1.65	0.45	2.71	0.40	3.06	0.30	1.76	0.25	1.57	0.19	2.15	0.22

Tablo 5 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğrencilerinin tüm alt boyutlara ilişkin davranışları toplam sontest puanlarına göre, deney grubunda ($\overline{X}$=4.09) her zaman düzeyinde ve kontrol grubunda ($\overline{X}$=2.15) "nadiren" düzeyinde gösterdikleri görülmüştür.

Alt boyutlar bazında değerlendirildiğinde ise; sontest puanları deney grubunda en düşük $\overline{X}$=3.69 ve en yüksek $\overline{X}$=4.54; kontrol grubunda en düşük $\overline{X}$=1.65 ve en yüksek ($\overline{X}$=3.06) ortalamalara sahip olduğu görülmüştür. Programın uygulanması sonrasında alt boyutlara göre deney grubunun erişi düzeyleri "çoğu zaman" ile "her zaman" düzeyleri arasında gerçekleşmiştir. Kontrol grubunun erişi düzeyleri ise "hiçbir zaman" ile "bazen" arasındadır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanlarının karşılaştırılması. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarının, "Geleceğin liderleri" eğitim programının uygulaması sonrasında belirlenen alt boyutlar ve toplam puanlar açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi yürütülmüştür. Analiz sonuçları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6'ya göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların "Temel liderlik kavramları" (U=0.00, p<.05), "Kendini ve başkalarını tanıma" (U=4.50, p<.05), "İletişim" (U=6.50, p<.05), "Grup çalışması ve işbirliği" (U=0.00, p<.05), "Problem çözme" (U=0.00, p<.05) ve "Toplam puan" (U=0.00, p<.05) açısından

istatistiksel olarak deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 6. Deney ve kontrol grubunun sontest liderlik gözlem formu ve alt boyutlar açısından kıyaslanmasına ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

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

Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Analizler

Tablo 7. Deney grubunda cinsiyete göre liderlik son test toplam puan ve alt boyut puanlarının kıyaslanmasına ilişkin Mann Whitney-U Testi sonuçları

Boyut	Grup	Sıra toplamları	Sıra ortalamaları	U	p
Temel Liderlik Kavramları	Kız	40.50	6.75	16.50	0.81
	Erkek	37.50	6.25		
Kendini ve Başkalarını Tanıma	Kız	45.00	7.50	12.00	0.33
	Erkek	33.00	5.50		
İletişim	Kız	39.50	6.58	17.50	0.93
	Erkek	38.50	6.42		
Grup Çalışması ve İşbirliği	Kız	41.50	6.92	15.50	0.69
	Erkek	36.50	6.08		
Problem Çözme	Kız	33.00	5.50	12.00	0.33
	Erkek	45.00	7.50		
Toplam Puan	Kız	40.00	6.67	17.00	0.87
	Erkek	38.00	6.33		

Tablo 7'ye göre; "Temel liderlik kavramları" (U=16.50, p<.05), "Kendini ve başkalarını tanıma" (U=12.00, p<.05), "İletişim" (U=17.50, p<.05), "Grup çalışması ve işbirliği" (U=15.50, p<.05), "Problem çözme" (U=12.00, p<.05) ve "Toplam puan" (U=17.00, p<.05) açısından kızlar ve erkeklerin sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada okul öncesi öğrencilerinin bazı liderlik becerilerini kazandırmaya yönelik hazırlanmış olan "Geleceğin liderleri eğitim programı" ile çocukların liderlik becerilerinin arttırılması öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model ile incelenmiştir. "Geleceğin liderleri eğitim programı"' kapsamında çocukların liderlik becerileri "temel liderlik kavramları", "kendini ve başkalarını tanıma", "problem çözme", "grup çalışması ve işbirliği" ve "iletişim" becerileri bağlamında araştırılmıştır.

Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin öntest verilerine göre, "geleceğin liderleri eğitim programı"'nın iletişim becerisi dışında kalan diğer liderlik becerilerini ya "hiç bir zaman" göstermedikleri veya "nadiren" gösterdikleri görülmüştür. Buna göre deney öncesinde her iki grup açısından da öğrencilerin alt boyutlarda yer alan davranışlara istenilen düzeyde sahip olmadıkları

söylenebilir. Her iki grupta yer alan öğrencilerin İletişim becerisindeki hedef davranışları ise bazen düzeyinde gösterdiği görülmüştür. İletişim becerilerine ilişkin puanların diğer becerilere oranla her iki grupta da kısmen yüksek olması, konu alanının Türkiye'deki okul öncesi programında yer alması (MEB, 2013) ile açıklanabilir. Ancak davranışların bazen düzeyinde gösteriliyor olması nedeniyle, öğrencilerin iletişim becerilerine yeterince sahip olmadığı ve bu konuyla ilgili eğitime de ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Programın uygulanması sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında alt boyutlarda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; geleceğin liderleri eğitim programını tamamlayan deney grubu öğrencilerinin sayılan tüm alt boyutlardaki liderlik becerileri öğrenme çıktıları düzeylerinin, program öncesi ölçümlerine oranla anlamlı biçimde yükseldiği söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle tasarlanan eğitim programının deney grubu öğrencilerinin hedeflere ulaşmasına hizmet ettiği söylenebilir. Lider yetiştirme girişimlerinde erken çocukluk ve ergenlik dönemindeki gelişimin görmezden gelindiği (Murphy, 2011) ve çocuk liderliği ile ilgili araştırmaların diğer yaş gruplarıyla kıyaslandığında oldukça sınırlı olduğu (Bisland, 2004; Komives, 2011; Mawson, 2011; Morda & Waniganayake, 2010; Soffler, 2011; Sternberg, 2011) göz önüne alındığında, bu araştırmanın ilgili alana önemli bir katkı sunabileceği söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest puanları da "iletişim" alt boyutu dışında yer alan diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmıştır. Her iki gruptada boyutlar bazında istiatiksel olarak farklılık görülse de toplam puanlar bazında değerlendirildiğinde; deney grubunun puanları 2.18'lik artışla 1.91'den 4.09'a yükselirken kontrol grubunun puanları 0.18 bir artış kaydederek 1.97'den 2.15'e yükselmiştir. Deney grubu ile kıyaslandığında kontrol grubundaki artışın bazı boyutlarda istatiksel olarak anlamlı olmasına rağmen toplamda çok küçük (0.18) olduğu ve çocukların rutin programından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Çünkü liderlik eğitim programının uygulanması beş hafta sürmüştür. Bu süre içinde normal okul programı da sürdürülmüştür. Bu farklılığın kontrol edilemeyen değişkenlerden kaynaklanabilme olasılığı yanında okul programından da kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin "geleceğin liderleri eğitim programı" uygulanması sonrasında, sontest puanlarına göre öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyleri toplam puan bazında değerlendirildiğinde, deney grubunda ($\overline{X}$=4.09) "her zaman" düzeyinde ve kontrol grubunda ($\overline{X}$=2.15) "nadiren" düzeyinde olduğu görülmüştür. Alt boyutlar bazında değerlendirildiğinde ise; deney grubunda yer alan öğrencilerin son testten aldıkları puan ortalamasının en düşük 3.69 ile iletişim alt boyutunda ve en yüksek 4.54 ile temel liderlik kavramları alt boyutunda olduğu; kontrol grubunda ise en düşük 1.65 ile temel liderlik kavramları alt boyutu ve en yüksek 3.06 ile iletişim alt boyutunda olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencileri en yüksek puanı temel liderlik kavramları alt boyutunda alırken, kontrol grubu öğrencilerinin aynı alt boyutta en düşük puanı almaları manidar bulunmuştur. Geleceğin liderleri eğitim programında yer alan diğer beceriler kısmen de olsa okulöncesi eğitim programlarında yer alırken temel liderlik kavramları isimli bir ünite bulunmamaktadır (MEB, 2013). Bu görüşler çerçevesinde öğrencilerin sontest puanlarında arasındaki en yüksek farklılığın temel liderlik kavramlarında görülmüş olması, geleceğin liderleri eğitim programının etkililiğine ilişkin, diğer bulguların yanında, önemli bir diğer kanıt olarak düşünebilir.

Ayrıca kontrol grubu öğrencilerinin en yüksek puanı 3.06 ile iletişim becerilerinden almış olmaları, öntestte de yüksek bulunan bu becerinin okulöncesi eğitim programlarında bir ünite olarak yer alıyor olması ile açıklanabilir (MEB, 2013). Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde; programın uygulanması sonrasında alt boyutlara göre deney grubunun erişi düzeyleri "çoğu zaman" ile "her zaman" düzeyleri arasında gerçekleşmiştir. Kontrol grubunun erişi düzeyleri ise "hiçbir zaman" ile "bazen" arasındadır.

"Geleceğin liderleri eğitim programı"'nın uygulanması sonrasında, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları; alt boyutlar ve toplam puanlar bazında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu sonuçlara dayanarak, okul öncesi öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmış olan geleceğin liderleri eğitim programının etkili olduğu söylenebilir. Ulaşılan bu sonuçlar, okulöncesi düzeyinde benzer bir araştırmaya ulaşamaması nedeniyle, daha büyük çocuklara yönelik hazırlanmış olan liderlik eğitim programlarının sonuçları ile karşılaştırılmış ve programın etkililiği çerçevesinde benzerlik göstermiştir (Alkan, 2009; Babacan, 2008; Bohlin, 2000; Drennan, & Richey, 2012; Fu, 1979; Kamacı, 2010; Karnes and Chauvin, 2005; Kouzes and Postner, 1997; Ogurlu, 2012; Posner, 2009;

Tüysüz, 2007). İlgili literatür incelendiğinde okul öncesi dönemde liderlik araştırmalarının çok sınırlı ve erken çocukluk yıllarını içeren teorik bir çerçevenin geliştirilememiş olduğu kabul edilmektedir (Bisland, 2004; Connaughton, ve dig. 2003; Lee, Recchia, & Shin, 2005; Mawson, 2011; Murphy & Johnson, 2011; Shin, ve diğ., 2004). Araştırmanın okulöncesi dönemde liderlik eğitimi bağlamında erken çocukluk yıllarını içeren teorik bir çerçevenin geliştirilmesine de katkı sunabileceği umulmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin liderlik becerilerine ilişkin öğrenme çıktılarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç alandaki diğer araştırmaların (Posner, 2009; Soffler, 2011; Trawick-Smith, 1988) sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu bulgu erken dönemde cinsiyetler açısından liderlik becerilerinin kazanılmasında cinsiyetler arasında bir farklılığın olmadığına dair kanıt sunması bakımından önemli görülmektedir. Bu bulgudan hareketle erken dönemden başlayan liderlik eğitimleriyle toplumda kadın liderlerin görülme sıklığının artırılabileceği söylenebilir.

Araştırma bir bütün olarak değerlendirildiğinde geleceğin liderleri eğitim programının etkili olduğu, başka bir deyişle tasarlanan eğitim programının öğrencilerinin hedeflere ulaşmasına hizmet ettiği söylenebilir. Bir çok yazar liderlik potansiyelinin her çocukta var olduğunu ve eğitim ve pratiklerle güçlendirilebilceğini düşünmektedir (Bisland, 2004; Cress, Astin, Zimmerman-Oster, & Burkhardt, 2001; Fertman, & Long, 1990; Gardner, 2011; Mumford ve diğ., 2000; Shin ve ark. 2004). Bu araştırmada da bu görüşü destekler nitelikte bulgulara ulaşmıştır. Bu bağlamda doğru zamanda ve yöntemlerle gerçekleştirilecek liderlik eğitimleri ile bireylerin liderlik becerilerinin geliştirilebileceği söylenebilir.

Bu sonuçlara dayalı olarak araştırmanın diğer liderlik becerilerini de kapsayacak şekilde genişletilerek, daha büyük çalışma grupları ve ailelerinin sosyo ekonomik durumu, çocukların kişisel özellikleri gibi farklı değişkenler açısından ele alınarak gerçekleştirilmesi önerilebilir. Genişletilmiş ve etkililiği sınanmış olan liderlik eğitim programı örgün eğitim okulöncesi eğitim programlarında dikkate alınabilir. Böylece erken dönemden başlanacak olan liderlik eğitimleriyle ihtiyaç duyulan liderlerin yetiştirilmesinde önemli avantajlar kazanılacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

Ackerman, P. L. (1991). A correlational analysis of skill specificity: Learning, abilities, and individual differences. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 16, 883-901.

Ackerman, P. L., & Kanfer, R. (1993). Integrating laboratory and field study for improving selection: Development of a battery for predicting air traffic controller success. *Journal of Applied Psychology*, 78, 413-432.

Alkan, Y. (2009). *"Bir lider yetişiyor" programının 10.sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Anderson, J. R. (1993). Problem solving and learning. *American Psychologist,* 48(1), 35-44

Amit, K., Popper, M., Gal, R., Levy, T. M., & Lisak, A. (2009). Leaders and non-leaders: A comparative study of some major developmental aspects. *Journal of North American Management Society*, 4(2), 2-19.

Antonakis, J., Sehriesheim, C. A., Donovan, J. A., Gopalakrishna-Pillai, K., Pellegrini, E. K., & Rossomme, J. L. (2004). Methods for studying leadership. In J. Antonakis, A. T. Cianciolo, & R. J. Stemberg (Eds.). *The nature of leadership* (pp. 48-70). Thousand Oaks: Sage Publications.

Arterberry, M. H. (2014). *Communication skill practice for personal growth and leadership development.* Unpublished doctoral thesis, California Institute of Integral Studies, San Francisco, CA). Available from ProOuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3643095).

Arvey R. & Chaturedi, S. (2011). Early development and leadership: Building the next generation of leaders. In S. E. Murphy and J.R. Reichard (Eds.). *Examining the genetic basis of leadership*, (pp.59 - 69). New York: Taylor and Francis Group.

Arvey, R. D., Rotundo, M., Johnson, W., Zhang, Z., & McGue, M. (2006). The determinants of leadership role occupancy: Genetic and personality factors. *The Leadership Quarterly*, 17,1-20.

Arvey, R. D., Zhang, Z., Avolio, B. J., & Krueger, R. (2007). Understanding the developmental and genetic determinants of leadership among females. *Journal of Applied Psychology,* 92, 693 706.

Avolio, B. J. (2005). *Leadership development in balance: Made/Born*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.

Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 15, 801-823.

Avolio, B. J. & Hannah, S. T. (2008). Developmental readıness: Acceleratıng leader development. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research,* 60, 331-347.

Avolio, B. J., Reichard, R. J., Hannahc, S. T., Walumbwa, F. O. & Chan, A. (2009). A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasi-experimental studies. *The Leadership Quarterly* 20, 764-784. doi:10.1016/j.leaqua.2009.06.006

Avolio, B. J. Rotundo, M. &, Walumbwa, F. O. (2009). Early life experiences as determinants of leadership role occupancy: The importance of parental influence and rule breaking behavior. *The Leadership Quarterly*, 20, 329 -342. doi:10.1016/j.leaqua.2009.03.015

Avolio, B. J., &, Vogelgesang, G. R. (2011). Beginnings matter in genuine leadership development. In S. E. Murphy, & R. J. Reichard (Eds.), *Early development and leadership: Building the next generation of leaders,* (pp. 179 – 204). New York: Psychology Press/Routledge.

Babacan, H. 2008. *Demeter kırsal alan liderlik programı (DEKALP).* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Bass, M. B 1990. *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, & managerial.* New York: Free Press.

Bartone, P. T., Snook, S. A., Forsythe, G. B., Lewis, P., & Bullis, R. C. (2007). Psychosocial development and leader performance of military officer cadets. *The Leadership Quarterly*, 18, 490-504.

Bianco, W. T. & Bates, R. H. (1990). Cooperation by design: Leadership, structure, and collective dilemmas. *The American Political Science Review*, 84(1), 133-147.

Bisland, A. (2004). Developing leadership skills in young gifted students. *Gifted Child Today*, 27(1), 24-27.

Bohlin, L. C. (2000). *Determinants of young children's leadership and dominance strategies during play*. Unpublished doctoral dissertation. Indiana University. Available from ProOuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9993607).

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Cascio, W., & Aguinis, H. (2011). *Applied psychology in human resource management.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Cavines, L. B. (2006) Mind, brain, and early childhood, *Journal of Adventist Education,* January, 4 -11.

Chan, K.-Y. and Drasgow, F. (2001) Toward a theory of individual differences and leadership: Understanding the motivation to lead. *Journal of Applied Psychology*. 86(3), 481-498. doi: 10.1037//0021-9010.86.3.481

Colvin, G. (2008). *Talent is overrated. What really separates world-class performers from everybody else.* New York: Penguin Publishing.

Conger, J. A. (1998). Qualitative research as the cornerstone methodology for understanding leadership. *The Leadership Quarterly,* 9(1), 107-121. doi:10.1016/S1048-9843(98)90044-3

Connaughton, S. L., Lawrence F. L. & Ruben, B. D. (2003). Leadership development as a systematic and multidisciplinary enterprise. *Journal of Education for Business,* 79(1), 46-51.

Cress, C. M., Astin, H. S., Zimmerman-Oster, K., & Burkhardt, J. C. (2001). Developmental outcomes of college students' involvement in leadership activities. *Journal of College Student Development*, 42(1), 15-27.

Çelebi, M. 2002. *Doğa eğitimi etkinliklerinin, liderlik becerilerinin ortaya çıkarılmasındaki rolü.* Yayınlanmaış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Day, D. V., Harrison, M. M., & Halpin, S. M. (2009). *An integrative approach to leader development: Connecting adult development, identity, and expertise*. New York: Routledge.

Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara PegemA Yayınları.

Denzin, N.K. (1970). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Chicago: Aldine

Diamond, M. and Hopson, J. (1998). *Magic trees of the mind: How to nurture your child's intelligence, creativity, and healthy emotions from birth through adolescence*. New York: Penguin Putnam.

Drennan, F. S., & Richey, D. (2012). Skills-based leadership: The first-line supervisor part II. *Professional Safety*, 57(3), 50-54.

Dugan, J. P., Garland, J. L., Jacoby, B., & Gasiorski, A. (2008). Understanding commuter student self-efficacy for leadership: A within-group analysis. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 45(2), 454-482.

Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2010). Influences on college students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, 51(5), 525-549. doi: 10.1353/csd.2010.0009

Erden, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul:Arkadaş Yayınları.

Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme.* Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayınları

Ergin, H. (2003). *İletişim becerileri eğitim programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Fairholm, G. W. (1998). *Perspectives on leadership: From the science of management to its spiritual heart*. Westport, C T: Quorum.

Fertman, C. I., & Long, C. A. (1990). All students are leaders. *The School Counselor,* 37(5), 391-396.

Fu. V. R. (1979). Preschool leadership -followership behaviors. *Child Study Journal*, 9,133- 140.

Fu, V. R.. Canaday. H,, & Fu, D. T. (1982). Creativity and leadership in preschoolers. *The Journal of Genetic Psychology*, 141. 291- 292.

Fukada, S. (1991). Leadership behavior among preschool children. *3. Bulletin of Hijiyama Women's Junior College*, 25, 73-82 [in Japanese, English summary].

Fukada, S. (1992). Leadership behavior among preschool children: *4. Bulletin of Hijiyama Women's Junior College*, 26, 79-88 [in Japanese, English summary].

Fukada, S., Fukada, H. & Hicks, J. (1994) Structure of leadership among preschool children. *The Journal of Genetic Psychology*, 755(4), 389 – 395.

Gardner, H. (2011). Positioning future leaders on the good work track. In S. E. Murphy, & R.J. Reichard (Eds.), *Early development and leadership: Building the next generation of leaders*, (pp. 255-272). New York: Psychology Press/Routledge.

Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. and Walumbwa, F. (2005). "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. *The Leadership Quarterly*, 16, 343-372. doi:10.1016/j.leaqua.2005.03.003

Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher,* 33 (3), 3-13.

Goldsmith, G. (1991). The dialectics of sketching. *Creativity Research Journal*, 4, 123-144.

Hackman, M. Z., & Johnson, C. E. (1996). *Leadership: A communication perspective.* Prospect Heights, IL: Waveland.

Hardy, R. C., Hunt, J., & Lehr, E. (1978). Relationship between birth order and leadership style for nursery school children. *Perceptual and Motor Skills,* 46, 184 -186.

Hawley, P. (2002). Social dominance and prosocial and coercive strategies of resource control in preschoolers. *International Journal of Behavioral Development*, 26 (2), 167-176.

Ilies, R., Gerhardt, M. W., & Le, H. (2004). Individual differences in leadership emergence: Integrating meta-analytic findings and behavioral genetics estimates. *International Journal of Selection and Assessment*, 12, 207 - 219

Jones, M. E. (1998) *An examination of leadership perspectives in early childhood education: Child care center directors and statewide leaders*. Unpublished doctoral thesis, California State University, Davis. Available from ProOuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9920236).

Kagan, S. L., Bowman, B. T. (Eds.). (1997). *Leadership in early care and education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Kamacı, M. C. (2010). *Liderlik eğitim programının eğitim yöneticilerinin kaosu yönetmede sergiledikleri davranışlarına etkileri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaplan-Leiserson, E. (2004). 2004 Forecast. *Training & Development,* 58(2), 12-14.

Karnes F. A. and Chauvin, J. C. (2005). *Leadership development program manual*. Scottsdale: Great Potential Press Inc.

Keating, K., Rosch, D., & Burgoon, L. (2014). Developmental readiness for leadership: The differential effects of leadership courses on creating "Ready, willing, and able" leaders. *Journal of Leadership Education,* 13(3), 1-16. doi: 1012806/V13/I3/R1

Keller, T. (2003). Parental images as a guide to leadership sense making: An attachment perspective on implicit leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 14(2), 141-160.

Kezar, A., & Moriarty, D. (2000). Expanding our understanding of student leadership development: A study exploring gender and ethnic identity. *Journal of College Student Development*, 41, 55-68.

Komives, S. (2011). College student leadership identity development. In S. E. Murphy, & R. J. Reichard (Eds.), *Early development and leadership: Building the next generation of leaders,* (pp. 273-292). New York: Psychology Press/Routledge.

Komives S. R., J. P. Dugan, J. E. Owen, C. Slack, W. Wagner and Associates (Ed) (2011) *The handbook for student leadership development.* San Francisco: Jossey-Bass.

Kotulak, R. (1996). Inside the brain: Revolutionary discoveries of how the mind works. Kansas City: Andrews McMeel publishing.

Kouzes, J. M. & Postner, B. Z. (1997). *Leadership practice inventory*. California: Jossey Bass.

Kuru Turaslı, N. (2007). Okul öncesi eğitime giriş. G. Haktanır (Ed.). *Okul öncesi eğitimin tanımı, önemi, kapsamı* (s. 1-24), Anı Yayınları, Ankara.

Lease, A. M., Musgrove, K. T. & Axelrod, J. L. (2002). Dimensions of social status in preadolescent peer groups: Likeability, perceived popularity, and social dominance. *Social Development*, 11, 508-533.

Lee, S. Y, Recchia, S., & Shin, M. S. (2005). "Not the same kind of leaders": Four young children's unique ways of influencing others. *Journal of Research in Childhood Education,* 20(2), 132-148.

Li, W.-D., Arvey, R. D. Zhang, Z., and Song Z. (2012). Do leadership role occupancy and transformational leadership share the same genetic and environmental influences? *The Leadership Quarterly*, 23, 233–243.

Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership: A positive developmental approach. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 241-261). San Francisco: Barrett-Koehler.

Mawson, B. (2011). Children's leadership strategies in early childhood. *Journal of Research in Childhood Education*, 25: 327-338, doi:10.1080/02568543.2011.605207

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. 20.02.2014 tarihinde http://tegm.meb.gov.tr/www/okul-oncesi-egitim-program-ve-materyalleri/icerik_gorme_engelli/157 adresinden erişilmiştir.

Misumi, J. (1985). *The behavioral science of leadership*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Morgan, G. (1997). *What is leadership? Walking around a definition.* Boston: Center for Career Development in Early Care and Education.

Morda, R., & Waniganayake, M. (2010). Emergence of child leadership through play in early childhood. In M. A. Ebbeck & M. Waniganayake (Eds.), *Play in early childhood education: Learning in diverse contexts* (pp. 103-118). South Melbourne, Australia: Oxford University Press.

Mullarkey, L. S., Recchia, S. L., Lee, S.Y, Shin, M. S. & Lee, Y. J. (2005). Manipulative managers and devilish dictators: Teachers' perspectives on the dilemmas and challenges of classroom leadership. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25, 123-129.

Mumford, T.V. Campion, M. A. and Morgeson, F.P. (2007). The leadership skills strataplex: Leadership skill requirements across organizational levels. *The Leadership Quarterly* 18, 154–166, doi:10.1016/j.leaqua.2007.01.005

Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J. and Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: experıence and timing. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 87-114.

Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Connelly, M. S., & Marks, M. A. (2000). Leadership skills: Conclusions and future directions. *The Leadership Quarterly.* 11(1), 155-170.

Mumford, M. D., Zaccaro, S.J., Harding, F. D.,Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11-35.

Murphy, S.E., (2002). Leader self regulation: The role of self-efficacy and multiple intelligences. In. R. Riggio, S. E., Murphy, & F. Pirozzolo (Eds.), *Multiple intelligencies and leadership* (pp.163-186). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Murphy, S. E. (2011). Early development and leadership: Building the next generation of leaders. In S. E. Murphy and J.R. Reichard (Eds.). *Providing a foundation for leadership development,* (pp. 3-37). New York: Taylor and Francis Group.

Murphy, S.E. & Johnson, S.K. (2011). The benefits of a long-lens approach to leader development: Understanding the seeds of leadership. *The Leadership Quarterly* 22, 459-470. doi:10.1016/j.leaqua.2011.04.004.

Nath, M., & Seriven, G. (1981). Leadership and self-esteem in preschool children. *Child Psychiatry Quarterly*, 14(4), 138-141.

Northouse, P. G. (2014). *Liderlik: Kuram ve uygulamalar*. (C. Şimşek, Çev. Ed.). İstanbul: Sürat yayınları (Eserin orijinal basım tarihi, 2003).

Ogurlu, Ü. (2012). *Liderlik becerileri geliştirme programının üstün zekâlı olan ve olmayan öğrencilerin liderlik becerilerine etkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Onur, V. (1998). *Yeterliğe dayalı lider yetiştirme programının etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Popper, M. (2011). The development of "Leaders in everyday life": An attachment perspective. In S. E. Murphy, & R. J. Reichard (Eds.), *Early development and leadership: Building the next generation of leaders* (pp. 115-133). New York: Psychology Press/Routledge.

Posner, B. Z. (2009). A longitudinal study examining changes in students' leadership behavior. *Journal of College Student Development.* 50(5), 551-563, doi: 10.1353/csd.0.0091

Recchia, S. (2011). Early development and leadership: Building the next generation of leaders. In S. E. Murphy, & R.J. Reichard (Eds.), *Preschool leaders in the early childhood classroom*. (pp. 39-58). New York: Psychology Press/Routledge.

Rodd, J. (2013). *Leadership, in early chilhood*. Berkshire: Open University Press.

Rozman, D. (1997). *Early childhood development and learning: What new research on the heart and brain tells us about our youngest children.* Paper presented at the White House conference on Early Childhood Development and Learning: San Francisco, April 17.

Sacks, R. E. (2009). *Natural born leaders an exploration of leadership development in children and adolescents*. Unpublished doctoral thesis, University of Toronto, Available from ProOuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 1434728).

Segal, M., Peck, J., Vega-Lahr, N., & Field, T. (1987). A medieval kingdom: Leader- follower styles of preschool play. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 8, 79-95.

Shin, M. S., Recchia, S. L., Lee, S. Y., Lee, Y. J., & Mullarkey, L. S. (2004). Understanding early childhood leadership emerging competencies in the context of relationships. *Journal of Early Childhood Research*, 2(3), 301-316.

Silva, A. (2014). What do we really know about leadership? *Journal of Business Studies Quarterly*. 5(4), 1-4.

Smart, J. C., Ethington, C. A., Riggs, R. O., & Thompson, M. D. (2002). Influences of institutional expenditure patterns on the development of students' leadership competencies. *Research in Higher Education*, 43, 115-132.

Soffler A. A. (2011). *What is the nature of children's leadership in early childhood educational settings? A grounded theory.* Unpublished doctoral thesis. Colorado State University Fort Collins. Available from ProOuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3468810).

Sternberg, R. (2011). The purpose of college education: Producing a new generation of positive leaders. In S. E. Murphy, &R.J. Reichard (Eds.), *Early development and leadership: Building the next generation of leaders* (pp. 293-308). New York: Psychology Press/Routledge.

Sorcher, M., & Brant, J. (2002, Feb.). Are you picking the right leaders? *Harvard Business Review*, 80, 78-85.

Tüysüz, B. 2007. *Öğrenci liderliği programı'nın 6. sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisinin incelenmesi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Van Velsor, E., & Wright, J. (2012). Expanding the leadership equation: Developing next-generation leaders. A white paper. *Center for Creative Leadership* (NJ1). Retrived on 13.02.2015 from https://scholar.google.com.tr/scholar?hl=tr&q=Expanding+the+Leadership+Equation&btnG=&lr=

Wells, S. J. (2003). Who's next? *HRMagazine,* 48(11), 44-50.

Yüksel, İ. (2014). Etkili öğretim yöntemleri: Araştırma temelli uygulama. (Çev. Ed. B. Acat). *Amaçlar standartlar ve davranışsal amaçlar*. (ss. 130 -158). Ankara: Nobel yayın dağıtım. (Orijinal basım tarihi, 2013).

Ek. 1. Geleceğin liderleri eğitim programının konu alanları ve hedef davranışları

Hedef Davranışlar	Bilişsel	Duyuşsal	Psiko Motor
Temel Liderlik Kavramları			
Liderliği tanımlama ve kavrayabilme			
- Lider kelimesinin anlamını açıklar.	*		
- Liderliğin önemini açıklar.	*		
- Toplumda lider olarak tanımlanan kişileri tanır.	*		
Liderlik özelliklerini tanımlayabilme			
- Liderlerin özelliklerini bilir.	*		
- Sorulduğunda bir liderin özelliklerini ifade eder.	*		
- Liderlik özelliklerine sahip kişilere örnek verir.	*		
Liderliği uygulayabilme			
- Bir etkinlikte liderlik yapmaktan çekinmez.		*	
- Bir etkinlikte lider olmak için heveslidir.		*	
- Grup etkinliklerinde liderlik rolüne uygun davranışlar sergiler.		*	
Kendini ve başkalarını tanıma			
Kendisinin ve çevresinin farkında olabilme			
- Kendinin kişisel özelliklerini bilir.	*		
- Kendisinin yapabildiklerinin farkındadır.	*	*	
- Kendine güvenir.		*	
- Başkalarının kişisel özelliklerini bilir.	*	*	
- Başkalarının duygularını farkeder.		*	
- Başkalarının düşüncelerine saygı gösterir.		*	
İletişim			
Etkili iletişim kurabilme			
- Duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilir.		*	
- Toplum önünde konuşmaktan çekinmez.		*	
- Dinlerken-konuşurken göz teması kurar.		*	
- Başkalarını kolaylıkla ikna edebilir.		*	
Grup Çalışması ve İşbirliği			
Grup çalışması ve işbirliği yapabilme			
- Grup etkinliklerine katılmakta isteklidir.		*	
- Grupta arkadaşları ile işbirliği içerisinde çalışır.		*	
- Grup çalışması yapıldığında her grupla uyumlu çalışır.		*	
- Grup çalışmalarında grup arkadaşlarıyla ortak bir amaç için birlikte çalışır.		*	
Problem Çözme			
Problem çözme becerileri geliştirebilme			
- Problem durumunun varlığını hisseder.	*	*	
- Bir problemle karşılaştığında önce problemi anlamaya çalışır.	*		
- Problem durumunun çözümüne ilişkin akıl yürütür.	*		
- Çözüm üretebilmek için değişik malzemelerden, materyallerden yararlanır.	*		
- Birden çok seçenek arasından kendine uygun olanı seçer.	*		
- Problemlerle uğraşırken sabırlıdır.		*	
- Verdiği kararın arkasında durur.		*	