

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

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OLUMLU SINIF ORTAMI
OLUŞTURMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

SEZGİ BERK ÇİNTE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇANAKKALE
OCAK, 2019

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

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşlerinin
Değerlendirilmesi

Sezgi BERK ÇİNTE
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Çanakkale
Ocak, 2019

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

25/01/2019

Sezgi BERK ÇİNTE




Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Sezgi BERK ÇİNTE tarafından hazırlanan çalışma, 25/01/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: ...10237050

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Salih Zeki GENÇ	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Serdar ARCAGÖK	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Mehmet ULUTAŞ	

Tarih: ...25.01.2019

İmza: 

Prof. Dr. Salih ZEKİ GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Erken çocukluk yılları çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu yıllardır. Bu yıllarda kazanılan olumlu yaşam deneyimleri çocuğun tüm yönleriyle gelişimine katkıda bulunarak ileride mutlu ve başarılı bir birey olmasını sağlar. Bu nedenle küçük yaşta alınan okul öncesi eğitim çocuğun hayatının temelini oluşturur ve çok önemlidir.

Okul öncesi eğitimin nitelikli olması öncelikle eğitimin verildiği ortamın ve eğitimi veren kişi olan öğretmenin özelliklerine bağlıdır. Okul öncesi dönem çocuklarının yaş grubu özelliklerini bilmek, çocuğun ihtiyaçlarına yönelik olumlu bir eğitim ortamı yaratmak ve istenmeyen davranışlar karşısında doğru bir tutum sergilemek öğretmenin sorumluluğundadır.

Bu çalışmada çocukların günün büyük bir bölümünü birlikte geçirdikleri okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri alınarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu sayede doğru bilinen fakat yanlış olan sınıf yönetimi görüş ve uygulamalarının önüne geçilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmam boyunca bana yol gösteren, yoğun iş temposu arasında, çok değerli vakitlerini ayırarak destek ve yardımlarını esirgemeyen tez danışmanı saygıdeğer hocam Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ'e, bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Barış USLU'ya, değerli görüşleriyle beni yönlendiren tez izleme komitesi üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Serdar ARCAGÖK ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ULUTAŞ'a ve son olarak da bu süreçte maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Çağrı ÇİNTE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Özet

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evreni, 2017-2018 öğretim yılında, Çanakkale ili merkezi ve Biga, Çan, Ayvacık, Eceabat ve Lapseki ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Evrendeki okul öncesi öğretmen sayısı göz önüne alınarak, herhangi bir örneklem alınmamış ve Çanakkale ilindeki okul öncesi öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak, 227 okul öncesi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veriler kişisel bilgi formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Olumlu Sınıf Ortamı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından, betimsel istatistik teknikleri (frekans ve yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma) kullanılmış, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre görüşlerindeki değişiklikler ise non-parametrik ve parametrik testler (Kruskal Wallis veya *t* testi) yapılarak incelenmiştir.

Verilerin analizi sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlere katılım düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu ve öğretmen görüşlerinin genel olarak sınıftaki öğrenci sayısına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğretmen görüşlerinin genel olarak öğrenim durumu, kıdem ve hizmet içi eğitim değişkenlerine bağlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Ölçme aracının alt boyutlarının analizi sonucunda ise istenmeyen davranışlar alt boyutunda, lisans mezunu ve hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenler lehine, sınıf içi iletişim ve öğretim yöntemi alt boyutlarında ise hizmet içi eğitime katılan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: Sınıf Ortamı, Sınıf Yönetimi, Öğretmen Görüşleri

Abstract

The Evaluation of Pre-School Teachers' Views on the Creation of Positive Classroom Environment

This study is conducted to examine the pre-school teachers' views on creating a positive classroom environment. The population of the study consists of pre-school teachers serving in Çanakkale city center and Biga, Çan, Ayvacık, Eceabat, and Lapseki districts during 2017-2018 academic year. By considering the number of pre-school teachers in the population, no sampling took place and all pre-school teachers in Çanakkale province were tried to be reached. Consequently, 227 pre-school teachers consists of the sample of the study. Consequently, 227 pre-school teachers constitute the sample of the study.

Survey model was used in the study. Data were collected by using personal information form and "Positive Classroom Environment Scale" developed by the researcher. In the data analysis, descriptive statistical techniques (frequency and percentage, arithmetic mean and standard deviation) were used from SPSS program and changes in the teachers' views were observed by non-parametric and parametric tests (Kruskal Wallis *or t*-test).

As a result of data analysis, it is concluded that the participation level of the pre-school teachers in the views about creating a positive classroom environment is generally high and teachers' views differ significantly based on the number of students in the classroom. Furthermore, it is found that teachers' views generally do not differ according to educational background, seniority, and in-service training variables. As a result of the analysis of the sub-dimensions of the assessment instrument, significant differences are found in favor of teachers who have bachelor's degree and do not participate in in-service training in the sub-dimension of undesirable attitudes and in favor of teachers who participate in in-service training in the sub-dimensions of classroom communication and teaching method.

Keywords: Classroom Environment, Classroom Management, Teacher Views

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Listesi.....	ix
Kısaltmalar.....	x
Bölüm I: Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi.....	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Varsayımları	5
Tanımlar.....	6
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	7
Okul Öncesi Eğitim Düşüncesinin Temelleri.....	7
Sınıf Yönetimi	11
Sınıf Yönetimi Boyutları.....	13
Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	14
Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı.....	14
Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı.....	14
Sınıf Yönetimi Modelleri.....	15
Tepkisel model.....	15

Önlemsel model.....	16
Gelişimsel model.....	17
Bütünsel model.....	19
Olumlu Sınıf Ortamı.....	19
Olumlu Sınıf Ortamı Boyutları.....	21
Fiziksel Ortam.....	21
Sınıf ve özellikleri.....	23
Sınıf İçi İletişim.....	27
Sınıf İçi İletişimde Öğretmen.....	29
İstenmeyen Davranışlar	33
İstenmeyen Davranışların Önlenmesi.....	36
Sınıf Kuralları.....	38
Öğretimin Planlanması.....	41
Okul Öncesi Dönemde Disiplin.....	43
Disiplin Modelleri.....	45
Ödül ve Ceza.....	46
Ödül.....	47
Ceza.....	49
Aile Katılımının Sınıf Yönetimine Etkisi.....	50
İlgili Araştırmalar	52
Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	52
Yurt dışında yapılan araştırmalar.....	58
Bölüm III: Yöntem.....	63
Araştırma Modeli.....	63
Evren ve Örneklem.....	63

Veri Toplama Aracı.....	64
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	68
Bölüm IV: Bulgular ve Yorum.....	70
Bölüm V :Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	83
Sonuç.....	83
Tartışma.....	84
Öneriler.....	94
Kaynakça.....	97
Ekler.....	106

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Çocuklarla iletişimde Dikkat Edilmesi Gerekenler.....	33
2	Örnekleme Yer Alan okul Öncesi Öğretmenlerinin Özellikleri.....	64
3	Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Ortak Faktör Varyansına Katkısı.....	66
4	Okul Öncesi Öğretmenlerin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşleri.....	70
5	Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşleri.....	74
6	Okul Öncesi Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşleri.....	76
7	Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşleri.....	78
8	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime Katılım Durumlarına Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşleri.....	81

Kısaltmalar

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Akt. : Aktaran

X : Aritmetik ortalama

% : Yüzde

p : Anlamlılık düzeyi

N : Birey sayısı

S : Standart sapma

SPSS : Stastical Package for Social Sciences

f : Frekans

Ed. : Editör

AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin

Bölüm I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ile ilgili yayınlar ve araştırmalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Okul öncesi eğitim çocuğun tüm gelişim alanlarında kendisini geliştirmesine yardımcı olan, yaratıcılığını, toplumsal değerlere bağlılığını ve öz denetimini arttırarak bağımsızlığını kazanmasına yardımcı olan sistemli bir eğitim sürecidir.

Okul öncesi eğitimin temel amacı çocuğu ilkokula hazırlarken her yönden gelişiminin sağlanabilmesi için uygun bir ortamda verimli bir eğitimin verilmesidir. Aile çocuğun gelişimine katkı sağlayacak düzeyde olsa dahi çocuğun gelişiminde tek başına yeterli olamayabilir. Çocuğun gelişimin en hızlı gerçekleştiği dönem olan okul öncesi dönemde, okul öncesi eğitim çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun yaşantılar kazandırır ve gelişimlerine katkıda bulunur (Başal, 2005).

Okul öncesi dönemde kazanılan yaşam deneyimleri çocuğun çevresine ve kendi yeteneklerine dair geliştireceği duygu ve düşünceleri belirler. Bu dönemde olumlu tecrübeler edinen çocuk okula, öğrenmeye ve kendi yeteneklerine dair olumlu bir tutum geliştirir. Çocuğun bu dönemde olumsuz tecrübeler yaşaması ise onun bütün eğitim hayatını olumsuz etkileyecek sorunlar yaşamasına neden olabilir. Erken çocukluk yıllarında olumsuz deneyimler yaşayan çocukların özgüvenlerinin düşük olduğu ve daha fazla davranış problemi sergiledikleri bilinmektedir. Yapılan araştırmalar ışığında okul öncesi eğitime verilen önem gün geçtikçe artmış ve verilen eğitimin niteliği tartışılmaya başlanmıştır.

Nitelikli bir okul öncesi eğitim bazı öğelerin birleşimiyle oluşmaktadır. Bunların başında eğitim ortamı ve öğretmen gelmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklar daha çok

sosyal deneyimler yoluyla öğrenir. Bu nedenle eğitim ortamı çocukların bilgiye ulaşmalarını sağlayacak ve sınıf içi öğrenci-öğretmen iletişimini destekleyici nitelikte olmalıdır. Eğitim ortamının tüm değişkenleri ile iyi organize edilmesi olumlu bir öğrenme ortamı sağlayarak çocuğun kalıcı öğrenmeler kazanmasını sağlayacaktır. (Karaoğlu, 2002).

Sınıf, öğrenme yaşantılarının gerçekleştiği öğrencilerin akranlarıyla ve öğretmenleriyle iç içe olduğu sosyal bir yaşama alanıdır. Sınıf aynı zamanda bilginin üretim merkezi ve bilgi sahibi olan bireylerin yetiştirilmesini amaçlayan eğitim sisteminin fonksiyonel bir parçasıdır (Terzi, 2002). Çakmak (2003) sınıfı en basit şekilde öğretimin faaliyetlerinin gerçekleştiği en temel merkez olarak tanımlamaktadır.

Okul öncesi dönemde çocuklar okul hayatı ile birlikte kurallarla tanışır. Bilginin yanı sıra toplumsal hayat için gerekli olan beceriler sınıfta kazandırılır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin önemli bir bölümü sınıfta geçer. Bu süre zarfında, öğretmen ve öğrenciler belli kazanımlara ulaşmak amacıyla sınıftaki etkinliklere katılırlar. Farklı ilgi ve ihtiyaçları olan öğrenciler sınıfta ortak toplumsal bir yapı oluştururlar.

Sınıf içi ortam öğrencilere kendi aralarında ve öğretmenleri ile bilgi alışverişinde bulunarak bilgiyi yapılandırma olanağı sunuyorsa, öğrenmeyi kolaylaştırarak öğrenciler arasındaki olumlu iletişimi destekliyorsa sınıfta işlevsel bir etkileşimin varlığından söz etmek mümkündür (Yavuzer,2004).

Eğitim ortamının düzenlenmesi ve aynı zamanda sınıf içi etkinliklerin belirlenen amaçlara uygun bir şekilde gerçekleşmesinden de öncelikle öğretmen sorumludur. Bu nedenle öğretmenin sınıf yönetimini etkileyen unsurları bilmesi gerekir. Böylece sınıf ortamı daha sıcak, işlevsel ve yararlı olur (Aydın, 2007).

Yapılan araştırmalar okul öncesi eğitim kurumları arasındaki nitelik farkını oluşturan etkenin öğretmen özellikleri olduğunu göstermektedir. Öğretmenler sınıf içinde gerçekleşen öğrenmelerin davranışa dönüştürülmesinden sorumludur. Ayrıca olumlu bir sınıf ortamının

oluşmasında etkili olan plan yapma, öğretim yöntemi, sınıf içi ilişkiler, fiziki ortamın düzenlenmesi ve zaman yönetimi gibi değişkenlerin başarılı bir şekilde uygulanmasından sorumludur (Sarıtaş, 2000).

Meb (2013) eğitim programına göre öğretmenin bilgi ve becerileri okul öncesi eğitimin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Sınıfı yönetmek öğretmenin sınıf içi hakimiyeti sağlamasından çok öğrenmeyi kolaylaştıracak olumlu bir sınıf ortamının oluşturulmasıdır.

Eğitimin işlevselliğini artırmak için yapılması gerekenlerden biri de, sınıf ortamının hedeflere en üst düzeyde ulaşmayı sağlayabilecek duruma getirilmesidir. Bu durum, sınıf ortamının hazırlanmasında, öğretimin planlanması, uygulanması, ve değerlendirilmesinde, öğretim yönetiminin etkisini gösterir. (Başar, 2003). Sınıf içi ortam ne kadar olumlu olursa verilen eğitimin kalitesi ve işlevselliği de o oranda artacaktır. Sınıf içi ortamın olumlu olması da öğretmenin mesleki yeterliliği ile yakından ilişkilidir.

Bu nedenle bu araştırmada çocukların okul öncesi dönemdeki gelişimlerinde önemli bir rol oynayan okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri alınarak değerlendirilecek ve olumlu sınıf ortamı oluşturma ile ilgili sahip olunan yeterliliklerin geliştirilmesine olanak sağlanacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerini almak, olumlu sınıf ortamı yaratmak için yeni öneriler geliştirerek alana katkı sağlamak ve bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri öğrenim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

3. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri sınıflarındaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem çocuk için okul ile ilk kez tanıştığı yeni bir dünyanın başlangıcıdır. Çocuklar bu dönemde bedensel, zihinsel, dil ve sosyal-duygusal gelişimlerini diğer yaşam dönemlerine oranla daha hızlı tamamlarlar. Bu nedenle bu yıllar çocuk gelişiminde büyük önem taşır. Bu yıllarda çocuğun gelişimi okul ortamında doğru bir şekilde desteklenmez ise ileriki yıllarda geri dönülemez hasarlar ortaya çıkabilir.

Bu nedenle okul öncesi eğitimin çocuğun hayatındaki önemi dikkate alındığında, bu döneminin en verimli şekilde geçmesini sağlayacak kişiler olan öğretmenlerin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bunun sağlanmasında da öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, görüş ve uygulamaları büyük önem taşır. MEB (2013) okul öncesi eğitim programında da belirtildiği üzere öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler okul öncesi eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel unsurlardan biridir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki ve kişisel yeterlilikleri ne kadar yüksek olursa çocuklara verilen eğitimin kalitesi de o oranda artar.

Olumlu bir sınıf ortamı, verimli bir öğretim süreci için en önemli öğelerden biridir. Sınıf içerisinde olumlu sınıf ortamı farklı şekillerde oluşturulabilmektedir. Rekabetçi, grup etkileşimine dayalı ya da bireysel olarak sınıf yapısı oluşturulabilir. Olumlu bir sınıf havası yaratmak için bunlardan bazıları tercih edilerek kullanılabilir. Olumlu sınıf ikliminin farklı boyutları vardır. Bunlardan bazıları sınıf içi fiziksel çevre, plan program etkinlikleri ve sınıf

içi iletişimidir. Bir öğretmen olumlu sınıf iklimi oluşturmada ne kadar etkili olursa öğrencilerin derse katılımını o oranda artar ve alınan verim en üst seviyeye ulaşır. Başka bir deyişle olumlu bir sınıf ortamı oluşturmada tüm sorumluluk öğretmene düşmektedir. Bu önemli rolü üstelenen öğretmenlerin sınıf ortamında dikkate alarak uygulaması gereken bazı unsurlar vardır. Bunlar; öğrencilerle iyi ilişkiler kurma, eğitim ortamının düzenlenmesi, derse uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilmesi ve istenmeyen davranışlara yönelik sınıf yönetimi stratejilerini uygulamaktır. Öğretim pek çok unsurun birleşimiyle oluşur. Bu unsurların hazırlığı ve etkin uygulanması beraberinde etkili bir sınıf yönetimini getirir (Çakmak, 2011).

Alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesinde sınıf yönetimi ile ilgili ölçek kullanılarak yapılmış araştırmaların çok az sayıda olduğu görülmektedir. Bu araştırma bu nedenle alana önemli bir katkı sağlamaktadır.

Bu nedenle bu çalışmada olumlu bir sınıf ortamı oluşturarak okul öncesi eğitimin niteliğini arttıracak olan öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinin alınması ve bilinç düzeylerinin artırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili Merkezi, Biga, Çan, Ayvacık, Eceabat, Lapseki ilçeleri sınırları içerisinde yer alan resmi bağımsız anaokulları ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapan 227 öğretmen görüşüyle sınırlıdır. Aynı zamanda araştırma, hazırlanan ölçeğe verilen cevaplarla ve ele alınan değişkenlerle sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada görüşlerine başvuru alan okul öncesi öğretmenlerinin ölçek sorularına samimi ve içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Çocuğun doğumundan ilkokula başladığı zamana kadar olan erken yıllarını kapsayan, 0-6 yaş arası çocukların, bedensel duygusal, dil, sosyal ve bilişsel yönden gelişimlerini destekleyen ve olumlu kişilik yapısı oluşturabilmelerinde önemli bir rol oynayan eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Sınıf: Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği öğretmen ve öğrencilerin etkileşim içinde olduğu sosyal bir ortamdır (Çalık, 2011).

Sınıf yönetimi: Sınıf içi uyulması gereken kuralların belirlenmesi, sınıf düzeninin oluşturulması, zamanın etkin kullanılması ve öğretim engellerinin en aza indirilerek etkili bir öğrenme ortamının oluşturulmasıdır (Çelik, 2013).

Hizmet içi eğitim. Kişilerin mesleki yeterliliklerinin artırılmasını, gelişmelerini sağlayan bilgi ve beceriler kazanmalarını amaçlayan ve buna bağlı olarak kurumlara daha verimli bir çalışma ortamı sunan sürekli eğitimidir. (Türk Dil Kurumu, 1974)

Bölüm II

Kuramsal Çerçeve

Okul Öncesi Eğitim Düşüncesinin Temelleri

Çağdaş eğitim düşüncesi 16. yüzyılda ortaya çıkmış ve 20. yüzyıla kadar gelişmeye devam etmiştir. Avrupa’da yaşanan Rönesans dönemi sanat ve bilimin yanında eğitim düşüncesinde gelişerek değişmesini sağlamıştır. Çocukların eğitimi ve ailenin eğitimdeki önemi üzerinde duran ilk kişi ise Martin Luther’dir. Luther’in düşüncesinden hareketle yola çıkan Comenius, Locke, Rousseu ve diğer düşünürler çocuğun eğitiminde yaş ve gelişimsel özelliklerin dikkate alınması gerektiğini savunmuşlardır. 19. ve 20. yüzyılda ise Pestallozzi, Froebel, Montessori, Dewey, Piaget ve Vygotsky eğitim alanındaki görüşlerin öncüleridir (Oktay, 2000)

John A. Comenius (1592-1670), erken çocukluk döneminde en verimli öğrenmelerin duyu yoluyla gerçekleştiğini, bu dönemde çocuğa somut yaşantılar sunan ve duyu geliştilmesine bağılı bir eğitimin verilmesi gerektiğine inanmıştır. Ayrıca çocuğun 6 yaşına kadar aile tarafından eğitilmesini 6 yaşından sonra ise okula gitmesi gerektiğini savunmuştur. Resimlerle Dünya “Orbis Picturs” isimli ilk resimli çocuk kitabını yazarı olan Comenius bu eserinde somut objeler ile resmin bir araya getirilerek öğretilmesini sağlayan kişidir (Oktay, 2000).

John Locke (1632-1704), “Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler” adlı yapıtında, insan zihninin doğduğunda boş bir levha olduğunu eğitim ve çevresel faktörlerin etkisiyle zamanla şekillendiğini savunmuştur. Bu dönemde duyu eğitime dikkat çekerek çevredeki zengin uyarıların çocuğun gelişimini önemli ölçüde etkilendiğini vurgulamıştır. Ayrıca oyunun

önemine değinerek çocukların katı kurallar ve sıkı disiplin anlayışıyla yetiştirilmemesini yanlış olduğunu savunmuştur (Downing, 1973)

J.J.Rousseau (1712- 1778), hayatı süresince çocuk haklarını savunmuş ve çocuğa karşı her türlü baskıyı reddetmiştir. Rousseau, yaratıcının her şeyi iyi var ettiğini ve insanın bu doğal olanı nasıl bozabildiğini vurgulamıştır. Bundan hareketle eğitimde sert kurallar ve katı disiplin anlayışının çocukların doğasında var olan yetenekleri körelteceğini savunmuştur. Çocuğun yetişkinlerden farklı ihtiyaçları ve gelişim özellikleri olduğunu kabul ederek eğitimin bu gelişim özelliklerine göre yapılması gerekliliği üzerinde durmuştur. Emile adlı eserinde eğitimin nasıl olması gerektiğine dair örnekler vermiştir. Aynı zamanda çocuğun gereksinimlerine uygun ve çocuğu merkeze alan eğitim düşüncesinin öncüsü olmuştur (Oktay, 2000).

Johann H. Pestalozzi (1742-1827), toplumsal sorunların eğitim ile düzeleceğini, her insanın iyi olmaya yatkın olduğunu ve her çocuğun kişilik sahibi olması gerektiğini savunmuştur. Rousseau'nun düşüncesinin tersi olarak iyi davranışların doğuştan gelmediğini çevre ve ailenin etkisi ile şekillendiği üzerinde durmuştur. Pestalozzi aynı zamanda ahlak eğitimine önem vermiştir ve kişilerin gelişebilmesi ve toplumsal rollerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmesi için ahlak gelişiminin önemini vurgulamıştır (Oktay, 2000).

Friedrich W.A. Froebel (1782-1852), çocuğun, verilen bilgileri pasif olarak alması yerine kendi uğraşları sonucu elde etmesini savunur. Fröbel çocuğun kendi kendine oynadığı oyunlara ve yaptığı faaliyetlere önem verir (Tos,2001). Okul öncesi eğitimin gelişmesine büyük katkı sunmuştur. Okul öncesi dönem çocukların gelişimi ve eğitimi ile yakından ilgilenmiş ve çocuklar için ana sınıfında oynayabilecekleri oyuncaklar üretmiştir. Bu oyuncaklar çocukların her yönden gelişimlerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Froebel anne-çocuk ilişkisine de çok önem vermiştir. Bu nedenle anneler için çeşitli seminerler düzenlemiştir. 1816 yılında ise ilk anaokulunu açmıştır. Froebel Pestalozzi'nin ilkelerini

benimsemektedir. Frobel'in eğitim anlayışına göre çocukların bağımsız olması önemlidir ve gelişimde oyunun önemi büyüktür. Ayrıca müziğe büyük önem vermiş olup kendi bestelediği şarkılar, hikayeler ve oyunlar bulunmaktadır (Poyraz Dere, 2003).

John Dewey (1859-1952), ilerlemecilik yaklaşımını benimsemiştir. Eğitimde çocuğun bilgiyi yapılandırarak kendisinin öğrenmesi üzerinde durmuştur. Bu nedenle çocuğu merkeze alan bir eğitim sistemini savunmuştur. Dewey'e göre okulun görevi çocuğu yaşama hazırlamak değil, yaşamın ta kendisidir. Bu nedenle okulda her çeşit faaliyete yer verilmelidir. Eğitim çocukların ileriki yaşamlarında üstlenmesi gereken rollere, karşılaşılabilecekleri sorunlara, toplumsal olaylara ve günlük yaşamlarını sürdürebilmeleri için gereken temel bilgi ve becerileri kazandırabilecek nitelikte olmalıdır (Bender, 2005).

Piaget (1896-1980), bilişsel gelişim sürecinin dört faktörün etkisiyle gerçekleştiğini savunmaktadır. piagetin üzerinde durduğu kavramlardan biri de olgunlaşmadır. Olgunlaşma beyin ve sinir sisteminin gelişmesi ile birlikte organizmanın kendisinden beklenen görevleri yapabilecek süzeye gelmesidir. Diğer bir etmen de deneyimdir ve zihnin deneme yanılma yolu ile öğrenerek gelişmesini sağlar. Bir diğer faktör, toplumsallaşmadır ve çocuk başkaları ile etkileşime geçebilmek için düşüncelerini önceden belirli ölçütlere göre sınırlar. Dördüncü ve son etmen ise dengelemedir. Dengeleme, iki süreçte kapsar. Bu iki süreç özümleme ve uyum sağlamadır. Dengeleme yoluyla çocuk yeni öğrencikleri kullanarak mevcut düşüncelerini yeniden inşa eder (Jersild, 1979).

Piaget' e göre hayat zamanla zorlaşan ve karmaşıklaşan durumların ortaya çıkarak bu durumların öğrenilen bilgiler yardımıyla çevreyle dengelenmesidir. Piaget' e göre çocuklar çevreyle iletişime geçer ve bu iletişim sayesinde yeni bilgiler öğrenir ve bu bilgilerden anlamlar çıkararak şemalar oluşturur ve bilgiyi yapılandırır. (Açıkgöz, 2002). Ayrıca Piaget, çocuklara doğru ya da yanlışın öğretilmesinden çok çocuğun bunu deneyimleri yoluyla

kavramasını sağlayacak ortamlar yaratılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. (Ataman,2004).

Lev Semenovich Vygotsky'e (1896-1934) göre, öğrenme ve gelişim arasında önemli bir ilişki vardır. Çocuklar kendi düşünce yapılarını oluştururlar. Bilişsel gelişimleri geçmiş yaşantılarından ve şuan ki sosyal deneyimlerinden etkilenir. Ayrıca dil bilişsel gelişim için büyük önem taşır ve öğrenmeyi kolaylaştırır. Vygotsky'e göre okul öncesi dönemde oyun çok önemlidir. Oyun çocuğun zihinsel ve bilişsel gelişiminde büyük rol oynar. Çocuk oyun oynarken hayal gücünü kullanarak duygu ve düşüncelerini sembolik olarak ifade eder (Oktay, 2000).

Maria Montessori, düşüncelerinin temelinde Rausseau, Pestallozi ve Frobelin görüşlerinden etkilenmiştir. Maria Montessori çocuğun bireyselliğine dayanan pedagoji geliştirmiştir. Bu pedagoji çocuğun bireysel farklılığına, kişisel becerilerine, ilgi alanlarına ve bireysel öğrenme hızına uygun bir pedagojidir. Montessori çocukların sahip olduğu gizli yetenekleri ortaya çıkarmak için uygun çevrenin hazırlanmasını vurgulamıştır. Oluşturulan bu eğitim ortamında çocuk kendi yapacağı etkinlikleri seçmekte özgürdür. Değişik boy ve genişlikteki tahta bloklar, düğmeler ve çıtçıklar Montessori eğitim ortamının vazgeçilmez unsurlarıdır. Çocuk istediği malzemeyi seçmekte özgür bırakılmıştır. Montessori'ye göre üç ana gelişim kolu çok önemlidir. Bunlar; hareket gelişimi, duyuların gelişimi ve dil gelişimidir. Montessori hareket etkinliklerinin önemine de değinmiştir. Ona göre yapılan en büyük hatalardan biri hareket etkinliklerin diğer etkinliklerden farklı görülerek gereken önemin verilmemesidir. Duyuların eğitiminde ise benzerlik ve farklılıkları ayırt etme becerisi, nesnelere arasındaki zıtlıkların fark edilmesi ve birbirine benzeyen nesnelere arasından ayırım yapabilme yeteneğinin önemini vurgular (Oktay, 2000).

Sınıf Yönetimi

Sınıf, eğitim öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü eğitim sisteminin en küçük yapı birimidir. Thompson (1994)'a göre ise sınıf, öğretmen ve öğrencilerin her gün iletişim halinde oldukları, belirli bilgi ve becerileri edinmeleri için oluşturulmuş benzersiz çeşitlilikteki bir düzenektir. Eğitim sisteminin en küçük yapı birimini sınıflar oluşturmaktadır. Sınıf, bireyin eğitimi süresince farklı değişkenlerden etkilendiği, belli bir yaş grubunda ve farklı özelliklere sahip olan öğrencilerin belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmalarını sağlayan kazanımların, davranış ve değerlerin içselleştirilmesinin sağlandığı bir eğitim ortamıdır (Aydın, 1998).

Sınıf eğitim öğretim etkinliklerinin odak noktasıdır. Bu nedenle sınıf yönetimi ne kadar doğru uygulanırsa eğitim öğretim faaliyetleri de kazanımlara ulaşmada o ölçüde başarılı olur. Ayrıca doğru ve etkili bir sınıf yönetimi sadece sınıf içi öğrenme etkinliklerine değil, öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerine de önemli katkı sağlar.

Sınıf yönetimi ise sınıf içi etkinlikleri öğrenmeye en verimli şekilde hazırlama ve çalışma engellerini ortadan kaldırarak öğrenci davranışlarına yön verme sürecidir. Başka bir tanımla, sınıfta etkili bir öğrenme ortamı oluşturma, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine ve öğrenme yeteneklerini sergileyebilmelerine olanak sağlama sürecidir (Turan, 2006).

Brophy (1983) sınıf yönetimini, öğretmenin öğrencilerin kişisel özelliklerini dikkate alarak sınıfı aktif bir öğrenme ortamı olarak kullandığı, öğrencilerin etkinliklere aktif olarak katılımlarını sağlayarak etkin öğrenme yaşantıları sağladığı, oluşturulan kurallarla verimli bir öğrenme alanı yarattığı ve sorun çözme becerisini kullanarak öğrencilerin istenilen davranışlar geliştirmesine olanak sağladığı işlevsel bir sistem olarak tanımlamaktadır.

Sınıf yönetimi etkili bir iletişim ve buna bağlı olarak verimli öğrenmeleri sağlama amacına yönelik etkinlikleri kapsar. Bu nedenle sınıfı yönetmek eğitime etki eden diğer

unsurları tanımayı gerektirir. Sınıf yönetiminin öğeleri öğretmen, öğrenci, okul ve eğitim programı olarak sıralanabilir. Ancak bu öğelerin içinde en önemlisi kuşkusuz öğretmendir. Öğretmen etkili bir sınıf yönetimi için etkinliklerin planlanması ve uygulanmasından sorumludur. Ayrıca eğitim ortamının fiziki ve psikolojik bakımdan hazır hale getirilmesi de öğretmenin sorumluluğundadır (Aydın,2007).

Okul öncesi dönemde sınıf yönetimi ise, çocuğun eğitim amaçlarına uygun şekilde hazırlanan bir çevrede belirlenen eğitim programı ile gelişimi için gerekli olan bilgi ve becerileri kazanırken, öğretmeni ile bir araya geldiği, çocuğu ve oyunla öğretimi merkeze alan davranışlar bütünüdür. Okul öncesi dönem çocuğunun temel ihtiyaçları, Oktay (2009)'a göre şu şekildedir;

Sevgi ve ilgi. Çocuğun ihtiyaçlarının en başında sevgi gelir. Sevgi çocuğun temel gıdasıdır. Hiçbir çocuk sevgiden yoksun bir ortamda sağlıklı gelişemez. Bu nedenle çocuğun aile ortamında doğduğu ilk andan itibaren sevgi ile büyütülmesi çok önemlidir.

Sağlıklı beslenme ve bakım. Dünyaya gelen her çocuğun yaşamını sürdürebilmesi için sağlıklı bir ortamda bakılması ve düzenli beslenmesi sağlanmalıdır.

Güven. Dünyaya gelen çocuk kendisine yabancı olan dış dünya ile tanışır ve alışmaya çalışır. Bu süreçte kendisini güvende hissetmesini sağlayan şey yetişkinden gelen sevgi ve destektir. Yetişkin desteği bu dönemde çocuğun güven duygusunun gelişmesini sağlar ve ilerideki kendisine karşı güven duymasına yardımcı olur.

Hareket ve oyun. Hareketsiz bir çocuk düşünülemez. Oyun, çocuğun hareket gereksinimini karşılar ve hayal gücünü zenginleştirir. Oyun aynı zamanda çocuğa duygu ve düşüncelerini ifade etme becerisi kazandırarak, sosyal, fiziksel ve duygusal olarak gelişmesini sağlar.

Kendini tanıma, bağımsızlık ve yetişkin desteği. Çocuk okul öncesi dönemde bulunduğu ortamda kendisini tanır ve bağımsızlaşarak kendi işlerini kendisi yapmaya başlar.

Bu nedenle çocuğun bağımsızlaşmasını sağlayacak güvenli ve destekleyici ortamlar yaratılmalıdır.

Tutarlı bir disiplin anlayışı. Ailenin sergilediği tutarlı yaklaşım çocuğun gelişiminde son derece önemlidir. Çocuk bu sayede yapması ve yapmaması gereken davranışları içselleştirerek, isteklerinin uygun davranış biçimleri sergilediği zaman karşılanacağını öğrenir.

Çocuk haklarına duyarlı bir çevre. Çocuk hakları çocukların doğuştan itibaren sahip olduğu haklardır. Çocuğun gelişiminin beklenen düzeyde olması için çevrenin çocuk temelli anlayışa göredüzenlenmesi gerekir.

Yukarıdaki temel gereksinimlerin çocuğun gelişiminde büyük rol oynadığı unutulmamalı, aile ve öğretmenler tarafından dikkate alınmalıdır. Temel gereksinimleri sağlanmayan çocukları eğitmeye çalışmak gereksiz bir uğraş olacağı unutulmamalıdır. Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi yukarıda belirtilen temel ihtiyaçlar dolayısıyla esnekliği gerektirir.

Sınıf Yönetimi Boyutları

Başar (2011)'a göre sınıf yönetimi beş boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

- Birinci boyut, sınıfın fiziksel çevresine ilişkin düzenlemelerdir. Sınıfın büyüklüğü, öğrenci sayısı, ısı, ışık, renk, görünüm, gürültü, temizlik ve yerleşim düzeni sınıf ortamının fiziksel değişkenleridir.
- İkinci boyut, plan-program etkinliklerinin yönetimini oluşturmaktadır. Amaçlar merkeze alınarak yıllık, ünite ve günlük planların oluşturulması, öğrenci özelliklerinin belirlenerek gelişimlerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi sınıf yönetiminin ikinci boyutuna girer.
- Üçüncü boyut, zaman yönetimine ve düzenine yönelik etkinliklerdir. Verimli bir öğretim, etkili bir zaman yönetimine bağlıdır. Zamanın ders akışını bozacak

etkinliklerle harcanmaması, sınıf içinde geçirilen zamanın etkinliklere göre ayrılması bu boyut içerisinde yer alır.

- Dördüncü boyut sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesidir. Sınıf kurallarının belirlenerek öğrenciler tarafından kanıksanmasını ve sınıf içi ilişkilerin mantıklı, demokratik ve olumlu şekilde kurulmasını içerir.
- Beşinci boyut, davranış düzenlemelerinden oluşmaktadır. Sınıf ortamının istenen davranışa yönelterek, istenmeyen davranışları önlemeye yönelik düzenlenmesi bu boyut içerisinde yer alır.
- Sınıf yönetiminin boyutlarından bir diğeri de davranış düzenlemeleridir. Sınıf ortamının istenen davranışları sergilemeye uygun hale getirilmesi, olumlu sınıf ortamının oluşturulması, istenmeyen davranışlar ortaya çıkmadan önce önleyici stratejiler kullanılması, sorun davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması ve sergilenen olumsuz davranışların değiştirilmesi bu boyut içinde yer alır.

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetimi yaklaşımları çağdaş ve geleneksel yaklaşımlar olarak ikiye ayrılmaktadır.

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı.Geleneksel yaklaşım öğretmeni sınıfın hakimi olarak kabul eden yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğretmen aktif öğrenci pasif durumdadır. Sınıf içi kurallar katı ve değişmezdir. Kurallar öğretmen tarafından belirlenir. Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı insan doğasına karşı önyargılı bir tutum benimser. Bu yaklaşım günümüzdeki eğitim yaklaşımına ve okul öncesi eğitim yapısına ters düşmektedir. Okul öncesi eğitimde otoritenin tek elde olması, katı ve değişmez kurallara çocukların sürekli uyması gerekliliği, okul öncesi dönem çocuğunun gelişim özellikleri bakımından mümkün değildir (Balat, 2013).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı.Bu yaklaşım öğrenciyi merkeze alır ve öğrenci sınıfın öznesidir. Sınıfta uyulması gereken kurallar öğretmen ve öğrenci ile birlikte oluşturulur.

Çağdaş yaklaşım, öğrencinin duygularına önem veren düşünsel ve bilişsel gelişimine katkıda bulunan insancıl bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda eğitim-öğretim faaliyetlerinin odak noktası öğrencidir. Derste yapılacak etkinlikler, uygulanacak öğretim stratejileri öğrencilerin katılımıyla demokratik bir şekilde belirlenir.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında sınıf, öğrenci, öğretmen, eğitim programı, aile ve fiziki çevre gibi faktörlerin bir araya gelmesiyle oluşur. Bu nedenle sınıf, dışarıdaki ortamdan ayrılmış bir ortam değil yaşamın ta kendisidir. Öğretmen sınıf ortamını etkileyen bu değişkenlerin farkında olmalıdır. Sınıf içinde karşılaştığı problemleri çözerken tek yönlü davranmak yerine ailelerle veya okuldaki rehberlik servisi ile iletişime geçerek çok yönlü ve yapıcı çözümler üretmelidir. Davranış değişikliği sürecinin sadece sınıf içinde kalması verimli sonuçlar alınmasını zorlaştırır.

Sınıf Yönetimi Modelleri

Tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmelere bağlı olarak sınıf yönetimi anlayışı değişmekte gün geçtikçe öğretmen merkezli anlayıştan öğrenci merkezli anlayışa yönelim artmaktadır. Her öğretmen sınıfında düzeni sağlamak için bazı yöntemlere başvurmakta, eğitim hedeflerine ulaşabilmek için sınıf yönetiminde farklı tutumları benimsemekte ve farklı davranış biçimleri sergileyebilmektedir. Öğretmenlerin sınıfı yönetirken sergiledikleri davranışlardan oluşan etkileşim biçimleri, onların sınıf yönetimi yaklaşımlarını göstermektedir. Bu yönetim şekillerinin belirli unsurlar dikkate alınarak alınarak sınıflandırılması sonucunda ise sınıf yönetimi modelleri oluşmaktadır. Sınıf Yönetimi modelleri önlemsel, tepkisel, gelişimsel ve bütünsel olarak dört alt grupta incelenmektedir.

Tepkisel model.Bu model istenmeyen öğrenci davranışlarının ödül ve ceza kullanılarak ortadan kaldırılmasını amaçlar. İstenmeyen davranışlara öğretmen tarafından tepki verilir. Sınıfın tamamından çok istenmeyen davranışı sergileyen bireye yönelik tepkiyi

öngörür. Modelin amacı istenmeyen davranışları en aza indirerek ortadan kaldırmaktır. Model etkiye karşı tepki yaklaşımını savunur. Bu modeli benimseyen öğretmenlerin sınıf yönetimi kabiliyetinin düşük olduğu söylenebilir (Başar, 2005).

Şentürk (2006), tepkisel modele uygun öğretmen davranışlarının şu şekilde açıklamıştır;

- Sınıf içi iletişimi tamamen kendisi kontrol etmeye çalışır.
- İstenmeyen davranışlara karşı sert ani tepkiler verir ve genellikle ceza verme yolunu seçer.
- İstenmeyen davranışlara karşı gösterdiği tepkiler sınıfın tamamına değil kişiye yöneliktir.
- İstenmeyen davranışların nasıl oluştuğundan çok, sonuçları üzerinde durur.
- Sınıf içi ilişkilerin ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin, mutlaka belirlenen sınırlar çerçevesinde olmasını ister.
- Sınıf ortamını istenmeyen davranışlar ortaya çıktıktan sonra onlara müdahale edebileceği şekilde oluşturur.
- Sevgi ve hoşgörü kullanımından çok, tehdit ve korku yolunu seçer.
- Sınıfın tek hakimi olarak kendisini görür ve sınıfı bu şekilde yönetir.
- Sınıf yönetiminde kuralları mutlak ve değişmez olarak görür.
- Sınıf yönetiminde kuralları temel yapı olarak kabul eder ve kurallar oluşturulurken öğrencilerin fikirlerini almaz.

Önlemsel model.Önlemsel model istenmeyen davranışların ortaya çıkmadan önce öngörülerek engellenmesi gerektiği düşüncesine dayalı düzenlemeleri içeren bir sınıf yönetimi modelidir. Bu model, tepkisel modelin tersi olarak davranışın sonucuna değil oluşum durumuna yönelir. Önlemsel modelin tepkisel modelden bir diğer ayrıldığı husus ise içerdiği düzenlemelerin tek bir kişiye değil, sınıfın tamamına yönelik olmasıdır. Bu yaklaşımda sınıf ortamında problem yaratan davranışlar önceden tespit edilir ve bu davranışları önlemek için

çeşitli kurallar belirlenir. Bu kurallar öğrencilerin davranış durumlarına göre esnetilebilir veya değiştirilebilir.

Önlemsel model okul öncesi sınıflarında sınıf yönetimi yaklaşımı olarak benimsenebilecek yaklaşımlardan biridir. Okul öncesi öğretmenleri planladıkları etkinliklerde istenmeyen davranışlar oluşturabilecek durumları önceden tahmin ederek planlama yapabilir. Örneğin planlanan bir sanat etkinliğinde çocuk sayısına bağlı olarak lazım olabilecek her türlü malzeme yada araç gerecin etkinlik öncesi hazırlanması, hem etkinlik sırasında ortaya çıkabilecek sorunları azaltır hem de zamanın verimli kullanılmasını sağlayarak zaman yönetimi sorunlarını ortadan kaldırır (Uyanık Balat, 2013).

Gelişimsel model.Gelişimsel modele dayalı sınıf yönetimi anlayışı, öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri planlarken öğrencilerin fiziksel, duygusal, deneyimsel, psikososyal ve psikomotor gelişim düzeylerini göz önünde bulundurmalarını içerir. (İlgar 2007).

İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasının nedenlerinden biri de planlanan eğitim öğretim faaliyetlerinin çocukların gelişim özelliklerine uygun olmamasıdır. Çocuklar gelişim özelliklerine uygun olmayan etkinlikleri yapmakta zorlanmakta ve buna bağlı olarak etkinliğe ve derse karşı isteksizlik geliştirebilmektedir. Bunun sonucunda da sınıf içerisinde başka uğraşlar edinmeye çalışarak istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olurlar. Bu nedenle sınıf içi etkinliklerin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Bu yaklaşım etkili bir sınıf yönetimi sağlayarak sınıf ortamında karşılaşılabilecek olumsuz tutum ve davranışları engelleyecektir.

Jacobsen, Eggen ve Kauchak (1985), "Öğretim Yöntemleri" isimli kitaplarında gelişimsel modeli dört evreye yaymaktadırlar;

Birinci evre.Okul öncesi dönemden üçüncü sınıfa kadar olan dönemdir. Öğrenciler öğretmenlerini mutlu etmek için isteklidirler ancak dikkatleri çabuk dağılır ve kuralları sık sık çiğnerler. Bu durum davranış sorunları olduğundan değil, kuralları unutmalarından

kaynaklanır. Bu nedenle öğretmen kuralları dikkatli ve özenli bir şekilde öğretmeli, eyleme dönüştürmeli ve takibini sağlamalıdır.

İkinci evre.Üçüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar olan dönemdir. Öğrenciler bağımsızlıklarını kazanmalarına rağmen öğretmenlerinin ilgi göstermesi hoşlarına gider. Kuralları anlar ve kabul ederler. Kuralların oluşturulma sürecine katılmaya gönüllüdürler.

Üçüncü evre.Yedinci sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar olan dönemdir. Bu dönemdeki çocuklar fiziksel, sosyal ve duygusal açıdan duygularının değiştiği bir dönemi yaşamaktadırlar. Bunun sonucu olarak ta isyankar ve asi tavırlar takınabilirler. Bu nedenle öğretmen sınıf içerisinde kararlı olmalı, sınıf düzeni oturtmalı ve kuralları açık bir şekilde belirtilerek kontrolü sağlamalıdır.

Dördüncü evre.Onuncu sınıftan on ikinci sınıfa kadar olan dönemdir. Bu dönemde öğrenciler yetişkin rolüne bürünebilir ve verimli bir iletişimine geçilebilir. İlgi, istek ve davranışları bir önceki evreye göre daha oturaklı ve olgun bir hal almıştır ve kurallara karşı mantıklı bir tavır takınabilirler. Öğrenciler bu evrede öğretmenlerine saygı duyarlar. Dolayısıyla dördüncü evrendeki öğrenciler için kuralların oluşturulma nedenlerinin etkili bir şekilde anlatılması kuralların uygulanabilirliği açısından çok önemlidir.

Okul öncesi dönemde ise gelişimsel yaklaşım önem kazanmaktadır. Okul öncesi öğretmeni çocuğun gelişim özelliklerini göz önüne alarak eğitim etkinliklerini hazırlar. Okul öncesi eğitim programı çocuk merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak çocuğun tüm gelişim alanlarında gelişimini destekleyen, yakından uzağa, basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene doğru ilerleyen bir yapıdadır. Bu nedenle öğretmenler çocukların gelişim özelliklerini dikkate almalı ve aynı zamanda her çocuğun bireysel farklılıkları olabileceğini unutmamalıdır (Uyanık Balat,2013).

Okul öncesi dönemde sınıf yönetimi yaklaşımı çocuğun gelişimi üzerine kurulur. Anaokuluna giden 3-6 yaş aralığındaki çocuklar gelişimsel olarak farklı yetilere sahiptirler. 3

yaşındaki bir çocuk ile 6 yaşındaki bir çocuğun sergilemiş olduğu davranış aynı bakış açısıyla değerlendirilemez. Bu nedenle okul öncesi öğretmenleri yaş gruplarına göre çocukların gelişim özelliklerini çok iyi bilmeli ve çocuğun yapabileceği etkinliklere yer vermelidirler.

Bütünsel model.Bu model tüm sınıf yönetimi yaklaşımlarını içine alır. Öncelikli olarak önlemsel sınıf yönetimine ağırlık verir ve sınıfta ortaya çıkabilecek sorunların ve istenmeyen davranışların oluşmaması için gerekli uygulamaların yapılmasını öngörür. Gerekli önlemler alındıktan sonraki aşama ise etkinliklerin öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanmasıdır. Bu model aynı zamanda öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanan etkinliklere rağmen sorun davranışlarla karşılaşılıyorsa tepkisel yönetime başvurularak cezalandırma yoluna gidilebileceğini öngörür.

Olumlu Sınıf Ortamı Ortamı

Okul içerisinde yer alan sınıflar öğrenciler ve öğretmenlerin bir arada olduğu eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği ortamlardır. Sınıf ortamının kendi içerisinde incelenmesi gereken pek çok niteliği bulunmaktadır. Öğretmen, sınıf içerisinde eğitim-öğretim etkinliklerini düzenleme, tüm sınıfı öğrenme için güdüleme, öğrencilerin dikkatini çekme ve sınıf içi ilişkileri organize etme gibi görevleri yerine getirmek durumundadır. Buda öğretmenin sınıf içerisinde üstlendiği birçok sorumluluğu olduğunu göstermektedir. Alanında uzman olmak, eğitim alanındaki yenilikleri takip etmek ve eğitim sürecinde uygulamak öğretmenin sınıf içi rollerinden bazılarıdır (Çakmak, 2011).

Öğretmen sınıf ortamında 25 veya daha fazla çocuk ile bir aradadır ve zamanının büyük bir bölümünü çocuklarla geçirir. Bu süreçte öğretmenden beklenen etkili bir sınıf yönetimi sağlayarak, çocukları belirlenen eğitim programı çerçevesinde eğitmesidir.

Öğretmen sınıfın fiziki çevresini öğrencilerin öğrenmesini güdüleyecek şekilde hazırlayabilir. Örneğin yapacağı etkinlik öncesi hazırladığı görsel materyaller ile çocuğun ilgisini çekerek öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlayabilir. Bunun için

sınıf içerisine öğrencilerin ilgisini çekebilecek farklı materyaller bırakabilir ve öğrencilerin bu materyaller ile ilgilenmesini sağlayacak düzenlemeler yapabilir. Sınıfın fiziki koşullarını öğrencilerin sınıfta serbest şekilde dolaşabilmelerine ve oyun oynayabilmelerine imkan verecek şekilde düzenleyebilir.

Her öğretmen sınıf ortamını, kendi bilgi ve becerileri dahilinde öğrencilerin gelişimlerini destekleyerek, gerektiğinde grup halinde çalışmayı özendirerek, öğrencileri eğitim faaliyetlerine aktif olarak katarak ve çeşitli yöntem ve stratejileri kullanarak oluşturabilir. Bu durumda her öğretmenin oluşturduğu sınıf atmosferi birbiriyle aynı olmayabilir.

Olumlu bir sınıf ortamı oluşturmada öğretmenin temel görevi eğitim planına ve yapılacak etkinliklere uygun olarak sınıf ortamını düzenlemektir. Öğretmen olumlu sınıf ortamını oluştururken özverili olmalıdır. Etkili bir öğretmen dersin kazanımlarını göz önüne alarak farklı sınıf iklimleri oluşturabilir. Çakmak, (2011)'e göre sınıfta üç tip sınıf iklimi bulunmaktadır. Bunlar;

Rekabetçi sınıf iklimi. Bu tip sınıf ikliminde öğrenciler birbirleriyle yarış halindedir. Doğru cevabı bilen ve verecek olan öğretmendir. Sınıfta rekabetçi bir ortamın yaratılması sürekli kazanan öğrencileri motive ederken, kazanamayan öğrencilerin olumsuz etkilenerek yapılan etkinliklerden kopmasına neden olur. Bu nedenle sınıfta rekabetçi bir ortam yaratılmamalı, tüm öğrencileri kucaklayan bir anlayış benimsenmelidir (Başar, 1994).

İşbirliğine dayalı sınıf iklimi. Bu tip sınıf ikliminde öğretmen öğrencilere gruplar halinde tamamlamaları içine etkinlikler verir. Öğrenciler verilen etkinliği grup halinde yapmaya çalışır. Öğretmen zaman zaman öğrencilere katılarak yardımcı olur. Tüm sınıfın aktif olduğu bir sınıf atmosferi hakimdir.

Bireysel sınıf iklimi. Öğrenciler öğretmenleri tarafından verilen etkinlikleri grup olarak değil tek başlarına tamamlarlar. Bu tip sınıf ikliminde bireysel çalışma önem

kazanmıştır. Amaç her bir çocuğun verilen etkinliği en iyi şekilde yapmaya çalışmasıdır. Bu iklim tipine sahip sınıflarda öğrenciler grup halinde değil tek tek otururlar.

Olumlu Sınıf Ortamı Boyutları

Olumlu bir sınıf ortamının çeşitli değişkenlerin birleşimiyle oluşur. Bunlar sınıfın fiziksel düzeni, sınıf içi ilişkiler, istenmeyen davranışları önleme, sınıf kuralları ve öğretimin planlanmasıdır.

Fiziksel Ortam

Okul öncesi eğitimin niteliğini belirleyen unsurlardan biri eğitim ortamının fiziksel durumudur. Sınıfta verimli bir eğitim sürecinin gerçekleşebilmesi ve öğrencilerden beklenen davranış yapılarının oluşturulabilmesi için her şeyden önce eğitim ortamının iyi bir fiziksel donanıma sahip olması gerekir.

Fiziksel ortam eğitim faaliyetleri için ayrılan alanın özelliklerini belirtir. Masa, dolap, mekanın ısı, ışık özellikleri, oyun alanları, ilgi köşeleri gibi birçok etken sınıf içi fiziksel ortamın değişkenlerini oluşturur. Öğrenci-öğretmen ilişkisi bu fiziksel faktörlerden etkilenir. Verilecek eğitimin özelliklerine göre planlanmış bir sınıf ortamı öğrencilerin derse olan ilgisini artırır. Yapılandırılmış sınıf ortamı sınıf içerisinde bulunan fiziki unsurların amaca uygun şekilde düzenlenmesini içerir. Her durumda imkanlar dahilinde hazırlanabilecek en uygun sınıf ortamının oluşturulması amaçlanmalıdır (Aydın, 2007).

Okul öncesi eğitim ortamları; eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, etkinlikler yoluyla çocuğa yeni bilgi ve becerilerin kazandırıldığı, personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon unsurlarından oluşan ortamdır. Çocukların ihtiyaçlarına ve gelişim özelliklerine uygun şekilde düzenlenen ve gerekli materyallerle donatılmış bir okul öncesi eğitim kurumu çocuğun yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olur ve gelişimini destekler.

Winston Churchill fiziki donanımın insanın düşünce ve davranışları üzerindeki etkisinin önemini ; *“Biz yapılarımıza şekil veririz, daha sonra da, onlar bizi şekillendirir”* sözü ile kısaca açıklamıştır (Hebert, 1998).

Çocuklar için hazırlanacak olan eğitim ortamının, onların sosyal gereksinimleri kadar fiziki özelliklerine ve diğer gelişim özelliklerine de uygun olarak tasarlanması gerekir. Bina yapısının ve okulun tüm alanlarının, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde planlanması çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerini arttırmak açısından önemlidir. Bu nedenle öğrenmeyi destekleyici bir eğitim ortamı hazırlamak için iyi bir planlama yapılmalı, prosedürlere uygun eğitim ortamları yaratabilmek için gereken teknik unsurlar göz önüne alınmalıdır.

Sınıf içi fiziksel çevre sadece çocukları değil aynı zamanda öğretmenleri de etkilemektedir. Çocukların gelişim özellikleri öngörülerek düzenlenmemiş sınıf ortamında çocuklar amaçsız hareketler sergileyebilmekte ve davranışlarını kontrol etmede güçlük çekmektedirler. Ayrıca sınıf içerisinde etkili bir iletişim kuramadıklarından saldırgan tavırlar sergileme ve sorun davranışlar gösterme olasılıkları artmaktadır. Bu tip sınıf ortamında öğretmen kendisini ister istemez çocuklara sık sık uyarılarda bulunarak azarlayan kişi konumunda bulur. Bu nedenle eğitim ortamının iyi planlanmasının eğitime her açıdan fayda sağlayacağı unutulmamalıdır.

İyi hazırlanmış bir ortamda öğretmenin sınıf yönetimi becerileri artarmakta ve sınıf hakimiyeti kolaylaşmaktadır. Öğretmen eğitim ortamını çocukların ihtiyaçlarına göre düzenlediği zaman çocuklara daha az direktif verme ihtiyacı duyar ve olumlu bir sınıf iklimi oluşur. Donanımlı bir eğitim ortamında eksiklerle vakit kaybetmeyen öğretmen eğitim-öğretim faaliyetlerine daha çok zaman ayırır. Böylece daha olumlu bir öğrenci-öğretmen ilişkisi oluşur.

Öğretmen fiziki açıdan eksiksiz bir ortamda daha huzurlu ve mutlu çalışır. Buna bağlı olarak ta mesleki doyumu artar. Eğitim ortamı ile ilgili herhangi bir aksaklık yaşamayan öğretmen çocuklara yönelik daha farklı etkinlikler hazırlama ve uygulama imkanı bulur (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003).

Ülkemizde farklı sosyo-ekonomik şartlarda yetişen çocuklara destek vermek, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ve onları tüm gelişim alanlarında destekleyerek ilkokula hazırlamak okul öncesi eğitimin temel amaçları arasında yer alır. Okul öncesi eğitim ortamında çocuklar ihtiyaca yönelik hazırlanmış olan eğitim programı çerçevesinde farklı materyalleri kullanarak alanında uzman öğretmenler ile bir arada eğitim görür (Demiriz ve ark., 2003).

Sınıf ve özellikleri.Çekici ve iyi düzenlenmiş bir sınıf ortamı öğrencilerin tutum ve davranışları üzerinde etkili olur. İçerisinde kırık dökük çok sayıda materyal bulunan sınıflar öğretmen ve öğrencilerin dikkatini dağıtarak etkinliklere yoğunlaşılmasını zorlaştırır (Erden, 2008).

Fiziksel ortamın bir diğer önemli noktası ise sınıfın büyüklüğüdür. 3-6 yaş aralığındaki çocuklar enerjik ve atletik bir yapıya sahiptirler. Bu nedenle rahat hareket edebilecekleri ve istedikleri uğraşlarla ilgilenebilecekleri alanlara ihtiyaç duyarlar. Oyun ve hareket etkinliklerini yapabilecekleri alanlar dışında sessiz, sakin kalarak dinlemek isteyecekleri alanlara da ihtiyaçları vardır.

Sınıfın büyüklüğünün sınıfta öğrenim görececek öğrenci sayısına uygun olması büyük önem taşır. Özellikle okul öncesi dönemde sınıf büyüklüğü çocuğun dolaşabileceği, serbest oyun oynayabileceği ve istediği etkinliği yapabilmesine imkan verecek nitelikte olmalıdır.

Sınıflar çocukların günlük aktivitelerini yaptıkları ve zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri alanlardır. Sınıf içerisinde bulunması gereken tüm unsurların çocuklara göre düzenlenmiş olması gerekir. Verimli bir eğitim ortamı, öncelikle görünümü açısından çocuğu güdüleyerek öğrenmeye teşvik etmelidir. Sınıf içerisine konulacak olan masa, dolap vb.

mobilyaların çocukların fiziksel özelliklerine ve ilgilerine göre seçilmesine dikkat edilmelidir. Çocuk ihtiyacı olan herhangi bir eşyayı yada oyuncuğu yetişkin yardımı olmaksızın kendisi alabilmeli ve tekrar yerine koyabilmelidir (Uyanık Balat, 2013).

Sınıfın fiziksel özellikleri yapılan etkinliklerin içeriğini etkiler. İyi düzenlenmiş bir sınıf ortamı meydana gelebilecek her türlü kazayı önler. Bu sayede çocukların özgürce hareket etmeleri sağlanmış olur.

Ayrıca sınıfın mimari yapısı da önem taşımaktadır. Sınıf içerisinde tavan yüksek olmalı, sınıfta güneş ışığının geçişini sağlayacak yeterli sayıda cam olmalıdır. Işığın insan psikolojisi üzerindeki etkileri araştırmalarla kanıtlanmıştır. Sınıf içerisindeki eğitim faaliyetlerinin verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için gereken ışık miktarını düzenleyici hazırlıklar yapılmalıdır. Sınıf içi görme, okuma veya izlemeye yönelik etkinliklerin rahat bir şekilde yapılabilmesine imkan sağlayan bir aydınlatma sistemi olmalıdır. Buna ek olarak zeminin kolay silinebilir olmasına, ısı yalıtımının yapılmış olmasına ve duvarların açık tonlarda boyanmasına dikkat edilmelidir.

Sınıf için ideal ısı 18-20 derecedir. Sınıfın çok soğuk veya çok sıcak olması çocukları olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle iklim koşullarına bağlı olarak ısı ayarına dikkat edilmeli ve ailelerle iletişime geçilerek öğrencileri sınıf içerisindeki ısıya uygun olarak giyinmeleri istenmelidir.

Sınıf ne kadar iyi düzenlenmiş, ısı ve ışık unsurları ne kadar iyi ayarlanmış olsa da sınıf temiz değilse öğrenci kendisini rahatsız hisseder. Bu nedenle sınıf temizliğine dikkat edilmeli, gerekirse öğretmen yardımcı personeli temizlik konusunda eksik gördüğü hususlarda uyarmalıdır.

Etkinlik sırasında dışarıdan gelen ses sınıf içerisindeki eğitim ortamını olumsuz etkileyerek, öğretmen ve öğrencilerin dikkatinin dağılmasına neden olur. Bu nedenle eğitim kurumları yapım aşamasındayken, duvarlara dışarıdan gelecek sesi önleyici yalıtım

yapılmalıdır. Ayrıca okul öncesi sınıflarında kapılara dışarıdan içeriği görmeyi sağlayacak şekilde tek yönlü cam takılması, sınıf içi etkinkleri izlemek isteyen idareci ve ebeveynlere imkan sunacaktır.

Fiziki ortamı etkileyen bir diğer unsur da sınıf yoğunluğudur. Sınıf yoğunluğunu sınıf içerisindeki alan ve öğrenci mevcudu belirler. Öğrenci sayısı yapılacak olan etkinliğin içeriğinde doğrudan etkili olur. Çok kalabalık okul öncesi sınıflarında öğretmenler uğraş gerektiren teferruatlı etkinlikler yapmaktan kaçınırlar. Bu nedenle kalabalık sınıflarda daha çok öğretmen merkezli sınıf yönetimi anlayışı hakim olmaktadır.

Gelişim özellikleri bakımından ruhsal ve davranışsal herhangi bir sorunu olmayan okul öncesi dönem çocuklarının içinde bulunduğu sınıf mevcudunun 15 ila 17 arasında olması ideal sayılır. Çocukların yaşı düştükçe sınıf içerisinde bulunması gereken ideal sayıda azalmaktadır. Buna göre 4-5 yaş grubu için ideal sınıf sayısı 10-15 kişi, 3-4 yaş grubu ideal sayı için 10-13 kişi ve 2-3 yaş grubu için ideal sayı ise 7 kişidir (Uyanık Balat, 2013).

Öğrenci sayısı az olan sınıflar öğretmene her konuda kolaylık sağlar. Öğretmenin yaptığı etkinliklerin kalitesi artar. Bu sınıflarda öğretmen her öğrenciye bireysel olarak zaman ayırma fırsatı bulur, bu sayede öğrenme eksiklerini daha kolay farkeder ve müdahale ederek çocuğun gelişimine daha çok katkıda bulunabilir. Bu nedenle okul öncesi dönemde sınıfların en fazla 20 kişi olacak şekilde planlamasına dikkat edilmelidir. 20 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip olan sınıflarda gürültü sorunu yaşanmakta ve sınıf yönetimi oldukça güç bir hal almaktadır.

Sınıf içi düzenlemeler yapılırken üzerinde durulması gereken bir diğer husus ta çocukların tehlikelerden korunmasıdır. Bu nedenle öğretmen sınıf içerisinde tüm çocukları görebilmeli aynı şekilde çocuklar da sınıfın herhangi bir yerinde etkinlik yaparken öğretmeni görebilmeli ve herhangi bir sorun yaşadıklarına hemen öğretmene iletebilmelidir.

Sınıf yerleşim düzeni oluşturmada her öğretmen farklı görüşe sahip olabilmektedir. Sınıf içi düzen oluşturulurken gerek hikaye okuma etkinliklerinde, gerekse masa başında yapılan sanat etkinliklerinde, öğretmenin öğrencilerin tamamını görebilmesi ve gerektiğinde yardım edilmesi, ayrıca öğrencilerin birbirlerini görek iletişim kurabilmesi açısından masa düzeninin U ve O şeklinde oluşturulmasında fayda vardır.

Sınıf içerisinde düzenlemesi gereken bir diğer alanda ilgi köşeleridir. İlgi köşeleri okul öncesi eğitim tarihi boyunca eğitim ortamının vazgeçilmez bir parçası olmuştur. İlgi köşeleri çocuklara gel-gör, incele-keşfet mesajını verir. Öğretmen bu süreçte çocuklara yol gösterir ve tüm köşelerde zaman geçirmelerini sağlayarak öğrenmelerine katkıda bulunur. İlgi köşelerinin yararları şu şekilde sıralanabilir;

- Çocuklar karar verme ve seçme fırsatını yakalar.
- Direkt olarak kendi deneyimleriyle öğrenirler.
- Kendilerine olan güvenleri artar ve kişisel becerileri gelişir.
- İletişim kurma beceriler artar ve dil gelişimleri hızlanır.
- Taklit yapma ve rol oynama etkinlikleriyle hayal dünyaları zenginleşir.
- Çeşitli materyalleri kullanarak özgün ürünler oluştururlar.
- Problem çözme becerileri gelişir.
- Yaşlılarıyla iletişim kurarlar ve sosyal gelişimleri hızlanır (Hamilton, P.S. ve Fleming, B. M., 1990'dan akt. Demiriz ve ark., 2003).

Bu nedenle köşelerin ilgi çekici ve eğitici yönünü kaybetmemesi için içinde bulunan materyallerin eskidikçe veya bozuldukça yenileriyle değiştirilmesine dikkat edilmelidir. Hatta kimi zaman çocukların istekleri doğrultusunda eski köşeler kaldırılarak yeni ilgi köşeleri oluşturulabilir.

Sınıf İçi İletişim

İletişim karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır bu nedenle iletişim, öğrenciden öğretmene, öğretmenden öğrenciye ve öğrencilerin kendi arasında çok yönlü olarak akar. Bunlardan sadece birine doğru gerçekleşen tek yönlü iletişim verimsiz ve yararsızdır.

Çocuğun bağımsızlığını sağlaması, kendine olan güveninin gelişmesi ve isteklerini düzgün bir şekilde ifade edebilmesi okulda ve evde kurduğu iletişimin niteliğine bağlıdır. Çocukla kurulan iletişimde çocuğa sürekli nasihat vermek yerine onun söylediklerine kulak verilmelidir. Söylediklerine önem verilmediğini ya da dinlenmediğini anlayan çocuk istenmeyen davranışlar gösterebilir.

Sınıf, eğitim-öğretim amaçlarının gerçekleşmesi için öğretmen ve öğrencilerin bir araya gelerek iletişim kurduğu yerdir. Öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının, hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi ve isteklerinin belirlenmesi iletişimle olur. Sınıf içi iletişim çocukların birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan iletişimi şeklinde çok yönlü gelişir. Doğru bir iletişim eğitim öğretim faaliyetlerinin daha verimli gerçekleşmesini ve olumlu bir sınıf ortamı oluşmasını sağlar. Bu nedenle sınıf içi iletişim çok önemlidir (Küçükahmet, 2011).

İletişimin niteliği, çocuğun kendini güvende hissederek örnek davranışlara yönelmesini sağlar. Buna bağlı olarak okuldan kopmalar ve devamsızlıklar azalır (Bullard, 2014).

Sınıftaki ilişki düzenlemesine ilk günden başlanmalıdır. Sınıf düzeni oluşturmada ilk günler kritik zamanlardır. Sınıf düzeninin öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini yeni tanımaya başladığı deneme evresinde oluşturulması gerekir. Okula yeni başlayan çocuklar neleri yapıp yapamayacakları konusunda öğretmeni denemek isterler ve sakladıkları gerçek davranış biçimlerini göstermeyebilirler. Öğretmen ise eğitim-öğretim yılı boyunca öğrencilerden beklediği davranış biçimlerini kararlılıkla ortaya koymalıdır. Öğretmen sınıf içi kontrolünü bir kez kaybederse tekrar kazanması zor olacaktır (Grabaug and Houston, 1990).

Yapılan araştırmalar sonucu davranışların öğrenilmesi ve içselleştirilmesinde en önemli öğrenme yollarından birinin taklit olduğu belirlenmiştir. Çocukların davranışlarının izlenmesi sonucu ise iki yaşından itibaren ebeveynlerini veya çevrelerindeki yetişkinleri taklit ettikleri görölmüştür. Okul hayatının başlaması ile birlikte taklit hem bir öğrenme, hemde edinilen davranış biçimleriyle birlikte değer kazanma işlevini yerine getirmeye başlamıştır. Okul öncesi dönem çocukları kendilerine model olarak aldıkları kişilerin tüm yönlerini yakından takip ederek onlara benzemeye çalışırlar. Bu dönemde anne babanın bile önüne geçen rol model ise öğretmendir (Aydın, 2007).

Öğretmenin sınıfta etkin bir öğrenme ortamı oluşturabilmesinin ön koşulu iletişim becerisinin kuvvetli olmasıdır. Öğrencinin derse karşı olumlu tutum geliştirmesi ve etkinliklere seveerek katılması öğrenci-öğretmen iletişiminin niteliğine bağlıdır. Öğretmenin kurduğu sınıf içi iletişimde başarılı olması mesleki yeterliklerinin yanı sıra kişiliği ve anlayışıyla da ilgilidir. Fakat bunlar haricinde sınıf içerisindeki iletişimi etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır.

Sınıf içi iletişimi etkileyen faktörlerin başında sınıftaki öğrenci sayısı gelmektedir. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda daha olumlu bir sınıf iklimi vardır. Aynı zamanda öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda öğretmen her çocukla bireysel olarak ilgilenme olanağı bulmakta, öğrenci merkezli etkinliklere daha çok yer verebilmekte ve buna bağlı olarak mesleki doyumunu artmaktadır. Öğrenci sayısının az olması öğrencileride olumlu etkilemektedir buna bağlı olarak öğrenciler sınıflarını daha çok benimsemekte ve istenmeyen davranışların görülme sıklığı azalmaktadır. Kalabalık sınıflarda ise bunun tam tersi olarak öğretmen zamanının büyük bir kısmını etkinliğe başlamadan önce çocukların dikkatini sağlamaya çalışmakla harcamakta ve öğrencilere daha az zaman ayırabilmektedir.

Sınıf İçi İletişimde Öğretmen

Olumlu bir sınıf iklimi oluşmasında sınıf içerisinde gerçekleşen iletişimin rolü büyüktür. İletişim belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşmayı ve sınıf içi disiplinin oluşmasını sağlar. Sınıf içi iletişimin başlatılarak, olumlu bir şekilde sürdürülmesinde en önemli görev öğretmene düşmektedir. Etkili bir iletişimin oluşmasında beden dili, ses tonu ve sözler gibi bileşenler önemli bir yer tutar. Öğretmen bu bileşenleri öğrencilerle iletişim kurarken ve sınıf içi sorunları çözerken doğru ve etkili bir biçimde kullanabilmelidir.

Kısaca özetlemek gerekirse etkili bir sınıf yönetiminde iletişim önemli bir rol oynar. Bu nedenle öğretmen bazı noktalara dikkat etmelidir. Küçükahmet (2011)'e göre bunlar;

Öğretmen öğrencilerle iletişim kurarken içten davranmalı ve öğrencilere onları anladığını göstermelidir. Cox ve Dainow'a (1997) göre iyi iletişim birbirlerine güvenen insanlar arasında kurulur. Ne kadar içten olunursa karşıdaki insan bunu hissedecek ve o oranda güven duyacaktır. Özellikle okul öncesi dönemde öğretmen etkili bir iletişim kurmak isteyen öğretmen öğrencilere onları sevdiğini ve değer verdiğini hissettirmelidir. Öğretmenin kurduğu iletişimde samimi olması hissettiği duyguları birebir aktarmasıdır. Öğrenciye değer verme ve öğrenciyi önemseme öğrencinin öz saygısını yükseltir. Öğretmenin bu şekildeki tutumunu sonrasında, öğrencide arkadaşlarına saygı gösterecek ve sınıf ortamında kendisini daha mutlu hissedecektir.

Öğretmenin sınıf içi iletişimde, danışmanlık etme, rehber olma ve iletişimin sorunsuz işlenmesini sağlama gibi görevleri vardır (Adams ve Biddle, 1970). Bu nedenle öğretmen sınıf içerisinde öğrencilerle iletişime açık olmalı ve öğrencileri yargılamadan dinleyerek güven vermelidir. Bu sınıf içerisinde ortaya çıkabilecek olan sorun davranışların önlenmesine ve ortadan kaldırılmasına yardımcı olur.

Öğretmen sınıfta dilini doğru kullanmalıdır. İletişimin en önemli unsurlarından biri de dildir. Öğretmen kullandığı dil ile sınıf içi öğrenci davranışlarını yönetir. Özellikle okul

öncesi dönem çocuklarını eğiten öğretmenlerin dilini çok iyi kullanması gerekir. Bunun için öğretmen öncelikle düzgün bir Türkçeye sahip olmalıdır. Ayrıca dili yanlış kullanan öğrencileri farkederek düzeltecek düzeyde Türkçeye hakim olmalıdır. Öğrenciler öğretmenin söylediklerini kolayca anlayabilmelidir. Öğretmenin anlaşılır bir dil kullanmadığı durumlarda eksik ve yanlış öğrenmeler ortaya çıkabilir. Bu nedenle öğretmen kısa, net ve anlaşılır cümleler kurmalıdır (Uyanık Balat, 2013).

Öğretmen sınıf içi iletişimde öğrencinin endişelerini azaltan ve derse katılımını arttıran bir iletişimi benimsemelidir. Aynı zamanda dili kullanırken yargılamayan esnek bir dil kullanmaya özen göstermelidir. İletişimde önemli olan bir diğer nokta ise ben dili kullanımıdır. Sen dili çoğu zaman öğrencide yargılanıyormuş hissi uyandırır. Ben dili kullanımı her zaman öğrenciler üzerinde daha etkili olmaktadır. Bu nedenle öğretmen mümkün olduğunca ben dilini kullanmalı ve ben dili kullanmayı içselleştirmelidir.

Öğretmen öğrencileri dinlemelidir. Öğrenci öğretmen iletişiminde bir diğer önemli nokta öğrencinin söylediklerinin dikkatlice dinlenmesi ve söylediklerindeki yanlışların bulunmasından çok doğru yanların ön plana çıkarılmasıdır. Öğretmen öğrencilere, verdikleri cevapların yada söylediklerinin doğru olmaması nedeniyle olumsuz eleştiri yapmaktan kaçınmalıdır.

Okul öncesi dönemde çocuklar öğretmene sürekli birşeyler anlatmaya çalışırlar. Öğretmen ne kadar uzun ve sıkıca olursa olsun karşısındaki öğrenciyi dinlemeli ve sözünü kesmemelidir. Ayrıca dinliyormuş gibi görülmekten kaçınmalı, öğrenciyi gerçekten dinlemeli ve anlamaya çalışmalıdır.

Öğretmen jest ve mimiklerini doğru ve etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Mimiklerini iyi kullanan bir öğretmenin sınıf içerisindeki istenmeyen davranışları ortadan kaldırmada ve gürültüyü önlemede bir bakışı yeterli olabilmektedir.

İyi bir dinleyici, iletişim kurduğu kişiyi yalnızca ağzından çıkan sözcüklerle değil, yüzü, gözü, eli ve bedeniyle yaptıklarıyla anlar ve duyar çünkü etkileşim sadece sözle değil aynı zamanda yüz ifadeleri, mimikler ve beden dili gibi sözsüz unsurlar kullanılarak da kurulabilir (Cüceloğlu, 1997). Araştırmalar iki kişi arasında gerçekleşen iletişimin:

- Yüzde 7'sinin sözcüklerle,
- Yüzde 38'inin seslerle ve
- Yüzde 55'inin de vücut hareketleriyle algılandığını göstermektedir (Dicleli, A.B., Akkaya, S., 2000).

Beden dili ile iletişim, kimi zaman sözlü iletişime göre, hissedilen duygu durumlarını yansıtmada daha etkili olabilmektedir. Öğretmenin yüzünün sürekli asık olması kızmaya hazır görünmesine neden olur ve sınıf ortamı bundan olumsuz etkilenir. Buna karşın güler yüzlü ve olumlu gözükten öğretmenler, öğrencileri rahatlatarak sınıf içinde ılımlı bir hava oluşmasını sağlar. Gülümseme, öğrencilerle iletişimde temel basamaktır. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi öğrencilerin etkinliklere katılımlarını ve öğrenmeye karşı ilgilerini arttıracaktır.

Sözsüz iletişimde bir diğer önemli unsur da göz temasıdır. Öğretmen etkinliklerde dikkati kendi üzerine çekebilmek için öğrencilerle göz teması kurmaya özen göstermelidir.

İletişimde bir diğer önemli olan öge ise ses tonu ve beden dilidir. Bu nedenle öğretmen net ve anlaşılır şekilde konuşmalı, gerektiğinde vurgu ve tonlama yapmaya özen göstermelidir. Ayrıca beden dilini de anlattığı konuya uygun olarak kullanmalı ve iletişimi tamamlayıcı öğeler olan jest ve mimikleri unutmamalıdır.

Öğretmen öğrencilerin sınıf etkinliklerine isteyerek katılmalarını sağlamalıdır. Sınıfta olumlu bir etkileşim ortamı oluşturmak isteyen öğretmenin dikkat etmesi gerekenlerden biri de tüm öğrencileri etkinlikleri istekle yapmaları için teşvik etmektir. Öğretmen iletişim için öğrencileri yüreklendirmeli, kırıncı ve aşağılayıcı olmaktan kaçınmalıdır. Ayrıca öğrencilerin

başarısını birbirleriyle kıyaslamamalı, her bir öğrencinin kendi potansiyeli dahilinde harcağı emeğı dikkate almalıdır (Küçükahmet, 2011).

Öğretmen öğrencilerle iletişimde bazı unsurlara dikkat etmelidir. Öğretmen sınıf içerisinde lider, araştıran, dinleyici, etkileşimci, güdüleyici, planlayıcı, araştırmacı ve kaynak gibi bir çok role sahiptir (Heck ve Cobes, 1978). Öğretmen sınıf içi iletişimi yönetirken kendi gönderdiği iletilerin öğrenciler tarafından nasıl anlaşıldığını dikkate almalı, geri dönütleri değerlendirmeli ve öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini sürekli canlı tutabilmelidir.

Uyanık Balat, (2013) çocuklarla iletişimde bazı kurallara dikkat edilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Bunlar tablo 1’de özetlenmiştir

Tablo 1.

Çocuklarda iletişimde dikkat edilmesi gerekenler

Yapılması Gerekenler	Yapılmaması gerekenler
<ul style="list-style-type: none"> • Sakin bir ses tonuyla konuşulmalı • Gerekğinde espiriler yapılmalı • Mutlaka göz teması kurulmalı • Çocuğun seviyesine inerek konuşmalı • Anlaşılır net bir dil kullanılmalı • Geri dönüt verilmeli • Öğretmen kendisini sık sık öğrencilerin yerine koymalı • Sabırlı ve hoşgörülü olunmalı • Gerekğinde beden dilini kullanılmalı • Önem vererek dinlenilmeli ve • Daha iyi iletişim kurabilmek adına çocuklara sık sık sorular sorulmalıdır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Çocuğun sözü kesilmemeli • Suçlayıcı ve eleştirel olunmamalı • Çocuğun anlattıklarıyla alay edilmemeli ve gülünmemeli • Çocuğa agresif şekilde yaklaşılmalı • Duygular samimi şekilde ifade edilmeli • Duygular gösterişli şekilde ifade edilmemeli • Kızmaya yada savunmaya başlamadan önce çocuğu mutlaka dinlenmeli • Çocuğu dinlerken göz teması kesilmemeli ve •Göz teması kesilmemelidir.

İstenmeyen davranışlar

Sınıf içerisinde eğitsel amaçların gerçekleştirilmesine engel olan her türlü davranış istenmeyen davranış olarak tanımlanır. İstenmeyen davranışlar sınıf içerisinde çeşitli nedenlerle oluşur ve öğretmenin verimli bir şekilde ders işlemesinin önüne geçer (Küçükahmet, 2011).

Etkili bir sınıf yönetiminin temel şartlarından biri de olumsuz davranışları önleyerek minimum seviyeye indirmek ve olumlu davranışları pekiştirerek görülme sıklığını arttırmaktır. Sınıf içerisinde çocuklar kimi zaman birbirlerinden oldukça farklı davranışlar sergilerler. Bu davranışlardan bazıları öğretmenin tepkide bulunmasına neden olmazken bazıları da olumsuz davranış olarak nitelendirilebilir ve öğretmenin tepki göstermesini gerektirebilir (Bull ve Solity, 1996).

Wragg ve Dooley (1996) yaptıkları araştırma sonucunda en sık görülen istenmeyen davranış türlerinin, yüksek tonajlı konuşma, olumsuz davranışlar sergileme ve gereksiz konuşma olduğu saptanırken; en az görülen davranışların ise, fiziksel müdahale, okul malına zarar verme, öğretmene karşı gelme ve kötü söz söyleme olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenler sınıfta istenmeyen bir davranışla karşılaştıklarında bunu engellemeye çalışmak ya da çalışmamak konusunda kararsızlık yaşarlar. Sınıf yönetimi konusunda olan yetkin bir öğretmen, sınıf içerisindeki davranış örüntülerini takip eder ve ne zaman müdahale edeceğini bilir.

İstenmeyen davranışlara tepki gösterilmez ise, bu davranışlar sınıf içerisinde yayılarak başka olumsuzluklara neden olabilir. Bu olumsuzluklardan bazıları öğretmenin planlamış olduğu eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirememesi, öğrencilerin istenilen kazanımlara ulaşamaması ve sınıf ikliminin bozulmasıdır (Türnüklü ve Yıldız, 2002).

Öğretmen sınıfta meydana gelen bir soruna karşı tepki göstermeden aşağıdaki hususları değerlendirmelidir (Doyle, 1980'den akt. Erden M., 2008).

Hareketin kendisi.Sınıf içerisinde bazı davranışlar diğer öğrencilere zarar verebilir. Bu durumda öğretmenin beklemeksizin önlem alması gerekir. Bu davranışlarından bazıları öğrenciler arasında itişme çıkması, birbirlerine yaranlamalarına neden olabilecek eşya yada cisim atmaları gibi durumlardır.

Eylemi gerçekleştiren kim.Sınıf içerisinde gün boyu birçok sorun davranış ortaya çıkar. Fakat bazı öğrencilerin sergilediği davranışlar zarar verici olabilir ve bu öğrenciler diğer öğrencilere liderlik yaparak onların sorun davranışlar sergilmesine neden olabilir. Bu nedenle öğretmenin sorun davranışı öncelikle kimin yarattığını tespit etmesi ve olay büyük boyutlara ulaşmadan önce önlem alması gerekir.

Eylemin gerçekleştiği durum.Okul öncesi sınıflarında gün içerisinde çeşitli etkinlikler yapılır. Bireysel olarak yapılan etkinlikler sırasında öğrencilerin sınıf içerisinde dolaşması uygun bir durum olarak görülemez. Fakat topluca yapılan faaliyetlerde bu durum görmezden gelinebilir. Bu nedenle eylemin gerçekleştiği andaki durum göz önüne alınarak verilecek tepkiler düzenlenmelidir.

Eylemin önceliği.Öğretmenin davranışa karşı uyarıda bulunmasını etkileyen bir diğer faktörde öğretmenin istenmeyen davranış olduğu an ne yaptığıdır. Öğretmen yapılacak olan etkinliği anlatıyor ve tüm öğrenciler onu dikkatle dinliyorsa bu durumda küçük olumsuz davranışlara uyarıda bulunması diğer öğrencilerin de dikkatinin dağılmasına neden olur. Bu nedenle öğretmen istenmeyen davranışa tepki vermeden önce içinde bulunduğu durumu iyi değerlendirmelidir.

İstenmeyen davranışlara her durumda aynı tepkinin verilmesi ve aynı kuralların uygulanması yaşamın doğasına aykırıdır. İstenmeyen davranışların çocuğun içinde bulunduğu durumdan kaynaklanabileceğini düşünmeyen öğretmenler sorunların çözümünde yeterince etkili olamamaktadır. Bu nedenle öğretmen sorunları tekdüze değerlendirerek hep aynı yöntemle çözmekten kaçınmalıdır. İstenmeyen davranışların önlenmesi ve değiştirilebilmesi için atılması gereken ilk adım sorunun altında yatan nedenleri anlamaya çalışmaktır.

İstenmeyen Davranışların Önlenmesi

Sınıf içerisinde meydana gelen istenmeyen davranışlara zamanında müdahale etmek çok önemlidir. Öğretmenin bunu yapabilmesi için sınıfa hakim olması ve sınıf içi davranış örüntülerini izleyerek davranışların sonucunu öngörebilmesi gerekir.

Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemek ve değiştirmek amacıyla bazı stratejilerden yararlanılabilir. Bunlar; sorunun nedenini anlamak, görmezden gelmek, sözle uyararak, görev vermek, öğrenciyle konuşmak, okul idaresi ile görüşmek, aile ile iletişime geçmek ve ceza vermektir (Başar, 1999).

İstenmeyen davranışların önlenmesinde sözel olmayan tepkiler Erden (2008)'e göre şunlardır;

Göz teması.İstenmeyen bir davranışın önlenmesinde ilk başvurulacak yöntem göz teması kurmaktır. Öğrenciler istenmeyen davranışları genellikle öğretmene fark ettirmeden yapmaya çalışırlar. Bu nedenle öğretmen sorun davranışlar sergilemek üzere olan öğrencilere hoşnutsuzluğunu iletecek biçimde bakarsa öğrenciler bu davranışı sergilemekten kaçınabilir.

Görmezden gelme.Öğretmen sınıf içerisinde büyük küçük farketmeksizin meydana gelen istenmeyen davranışlara karşı her zaman uyarıda bulunmayabilir. Bunun yerine kimi zaman küçük olumsuz davranışlara tepki vermeyerek bu davranışların sönmesini sağlayabilir. Ancak bu strateji öğrencinin davranışı sınıf içerisindeki diğer öğrencileri ve sınıf ortamını olumsuz etkileyecek düzeyde ise uygulanmamalıdır.

Öğrenciye yaklaşma.Öğretmen sorun davranışa karşı öğrenci ile göz teması kuracak konumda değilse sınıfın doğal akışını bozmadan öğrenciye doğru yaklaşarak etkinliğe devam edebilir. Öğretmenin kendisine yaklaştığını anlayan çocuk sorun davranıştan vazgeçer.

Temas etme.Öğrencinin kendisine yaklaşılmasına rağmen sorun davranışı sergilemeye devam ettiği durumlarda öğretmen öğrenciye dokunarak ikaz edebilir. Ancak bu

temas hafif olmalı ve mümkünse kol ve sırt bölgesine temas edilmelidir.İstenmeyen davranışlara karşı gösterilecek sözel tepkiler ise şunlardır;

Olumlu davranış gösteren öğrenciyi pekiştirme.Özellikle okul öncesi dönemde etkili olan bir yöntemdir. Bazı durumlarda sorun davranışlar sergileyen öğrencileri uyarmak yerine olumlu davranışlar gösteren öğrencileri güzel sözler söyleyerek pekiştirmek, öğrencilerin örnek alarak doğru davranışa yönelmesini sağlayabilir.

Soru sorma.Etkinlikler sırasında başka uğraşlar edinen ve düşüncelere dalan çocukları derse geri çekebilmenin yolu soru sormaktır. Kendisine soru yöneltilen çocuk yapılan etkinliğe karşı ilgisini yeniden kazanır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta çocuğun arkadaşları arasında kendisini kötü hissetmemesi için soru sorulmadan önce ismininin söylenerek dikkatinin çekilmesi ve sonrasında sorulacak sorunun yöneltilmesidir.

Sınıf kurallarını hatırlatma.Sene başında belirlenen kuralların olumsuz davranışlar ortaya çıktıkça hatırlatılmasıdır. Bu sayede öğretmen kızmaktan çok hatırlatma yaparak kuralların benimsenmesine yardımcı olur.

Ben dili kullanma.Etkili iletişimin ön koşulu olan ben dilinin sorun davranışların önlenmesinde de etkisi büyüktür. Bu nedenle öğretmen yapılan davranıştan ötürü öğrenciyi suçlamak yerine kendi üzüntüsünü dile getirirse bu sorunun çözümünde daha etkili olabilir.

Bazı durumlarda istenmeyen davranışlar sınıf içerisindeki bir nesneden kaynaklanabilir. Bu gibi durumlarda yapılması gerekenler şunlardır;

Sınıf ortamını olumsuz etkileyen nesnenin ortamdaki kaldırılması.Okul öncesi sınıfları eğitim sistemi içerisinde materyal çeşitliliği açısından en zengin sınıf ortamlardır. Sınıf içerisinde materyal harici birçok oyuncak bulunmaktadır. Bu nedenle çoğu zaman bu materyallerin veya oyuncakların paylaşımı nedeniyle istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle öğretmenin sınıf içerisinde herhangi bir nesneden kaynaklanan sorun davranışları çözmek için o nesneyi ortadan kaldırmalıdır. Sorun yaratan nesne bir

öğrenciye aitse öğretmen bu nesneyi kaldırmadan önce nereye koyacağını ve ne zaman vereceğini öğrenciye açıklamalıdır. Yoksa öğrenci etkinlik süresince elinden alınan nesnenin ne olacağını, nasıl geri alacağını düşünerek etkinliklere katılmayabilir.

Sınıf oturma düzeni için planlama yapılması.Sınıf içerisinde bazı öğrencilerin yana yana yada yakın oturmaları sınıf içi ortamı olumsuz etkiler. Bu gibi durumlarda öğretmen bu öğrencilerin yerlerini değiştirerek sorunu çözebilir

Öğrenciyi ortamdaki çıkarma. Bazı öğrenciler kimi zaman etkinlik sırasında yoğun duygu durumuna kapılabilirler (öfke, üzüntü, mutluluk vb.) bu durumda öğretmen sınıf içerisindeki ortamın olumsuz etkilenmemesi için öğrencinin sınıf dışına çıkararak bu duygu durumundan kurtulmasını isteyebilir. Fakat öğretmen öğrenciden bunu isterken sert bir ses tonu kullanmamalı, öğrencinin bunu bir ceza gibi algılamasının önüne geçilmeli ve öğrencinin bu durumu kendisine gelebilmesi için bir fırsat olarak görmesi sağlanmalıdır.

Yapılan etkinliği değiştirme ya da ara verme.Etkinlik sırasında öğrencilerin çoğunun dikkati dağılmış ve başka şeylerle ilgilenme belirtileri gösteriyorlarsa öğretmenin etkinliği bitirmesi yada çocukların dikkatini yeniden toplayabilmeleri için mola vermesi gerekebilir. Bu nedenle çoğunlukla öğrenciyi aktif kılan öğretim yöntemlerinin kullanılmasına özen gösterilmelidir.

Sınıf Kuralları

Kural davranışlarımızı yönlendiren ve kontrol eden ilke olarak tanımlanabilir. Kurallar sınıf içerisinde hangi davranışları sergilemenin uygun olduğu konusunda öğrencilere yol gösterir. Öğretmenlerin çocuklara sadece onlardan beklediği davranışları söylemesi çocukların davranışlarını düzenlemeleri konusunda yeterince etkili olmaz (Yüksel, 2011). Bu nedenle sınıf içerisinde uyulması gereken kurallar belirlenmeli ve bu kuralları uyulması gerektiği çocuklara benimsetilmelidir.

Sieberer-Nagler (2016)'ya göre çocuklar hangi davranışlarının istenen hangi davranışlarının ise istenmeyen davranışlar olduğunu bilmek isterler. Bunun için de kesin olarak belirlenmiş tutarlı sınıf kurallarına gereksinim duyarlar. İyi bir planlama yapılarak oluşturulan kuralların olduğu sınıfta çocuklar sosyal ve eğitsel yönden daha olumlu davranışlar gösterirler.

Carter ve Doyle'a göre okul öncesi dönemde kuralların oluşturulması çocukların toplumsal yaşama ayak uydurmasını, sosyal hayatlarını başarılı bir şekilde devam ettirebilme becerisi kazanmalarını ve yaşadıkları toplumsal çevreyi tanıyarak anlamlandırmalarını sağlar.

Okul öncesi dönemde çocuklar içerisinde buldukları gelişimsel evrenin etkisiyle kendilerini güvende hissetmek ister. Öğretmenlerin tutarlı davranışlar göstermeleri ve sınıf ortamının olumlu olmasını ve çocukların sınıf içerisinde kendilerini daha rahat ve güvenli hissetmelerini sağlar (Uyanık Balat, 2013).

Bu doğrultuda çocuklar uygunsuz bir davranış sergilediklerinde, davranışa yönelik önceden belirlenmiş kural veya prosedürler doğrultusunda tutarlı bir şekilde hatırlatmalar yapılmalıdır. Örneğin; eğer bir öğrenci etkinlik sırasında arkadaşının çalışmasını engelleyecek davranışlarda bulunuyorsa öğretmen bu davranışı durdurması için diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde sorun davranış sergileyen öğrencinin yanına yaklaşp uymadığı kurala yönelik hatırlatmada bulunmalıdır. Bu hatırlatmayı sözel olarak gerçekleştirebildiği gibi kuralların görsellerinin yer aldığı listeyi de işaret ederek yapabilir. Örneğin bir öğrenci boyalarını toplamadan yemeğe gitmek için sıraya geçtiyse, öğretmen sınıftaki tüm öğrencilerden yapılan bu davranışı tanımlamalarını isteyebilir. Öğretmen o anda ihlal edilen kural veya prosedür hakkında bir tartışma başlatarak tüm sınıf ile birlikte bu durumu gözden geçirebilir. (Jones and Jones, 2004, s.316)

Kurallar tüm öğrencileri kapsadığı için tarafsızlığı ve yöneticinin yetkisine saygı duyulmasını sağlar. Ödül ve cezayı kişisellikten çıkartarak yapılan davranışa yönelik kullanılmasını sağlar (Başar, 2003). Yapılan araştırmalara göre evde ve okulda bazı kuralların uygulanması çocukların olumlu davranışlar geliştirmelerini sağlamaktadır.

Sınıf kurallarının oluşturulması.Sınıf kuralları mümkün olduğunca öğrencilerin de fikri alınarak, öğrencilerle birlikte oluşturulmalıdır. Bu şekilde belirlenen kurallara öğrencilerin uyma olasılığı artacaktır.

Sınıfta uyulması istenen kurallar öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Fakat hangi yaş grubu olursa olsun kuralların sayıca az olmasında fayda vardır. Ayrıca kurallar belirli aralıklarla gözden geçirilmeli ve işlevsel olmayan kurallar varsa kaldırılmalıdır. Gereksiz kurallar öğrenciler üzerinde memnuyetsizlik yaratır ve tüm kuralların gereksiz olduğu duygusuna kapılmalarına neden olur.

Başarılı sınıf kuralları oluşturulurken dikkat edilecek bir diğer nokta ise sınıfta ortaya çıkabilecek problemleri öngörerek bunlara yönelik kurallar oluşturmaktır. Okul öncesi sınıfları oyuncak bakımından zengindir. Çocuklar arasında sınıf içerisinde ilgi çeken ve az sayıda olan oyuncakların kullanımıyla ilgili sorunlar çıkabilir. Bunu öngören bir öğretmen o oyuncağın öğrenciler tarafından nasıl kullanılacağına dair bir kural geliştirmelidir. Kuralların bu şekilde oluşturulması, ileride ortaya çıkabilecek olumsuz davranışları büyük oranda önler. Kuralların uygulanması olumlu bir sınıf ortamının oluşturulmasında ve etkinliklerin aksaklıklar yaşanmadan yapılmasında kritik rol oynamaktadır.

Kurallar mantıklı ve ihtiyaca yönelik olmalıdır. “Her zaman sessiz olun yerinizden hiç kalkmayın” gibi bir kural öğrenciler için uygun değildir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar yoğun bir şekilde hareket etme ihtiyacı duyarlar. Böyle bir kural oluşturmak, öğrencilerde bıkkınlık ve huzursuzluk yaratır. Ayrıca kurallar açık ve anlaşılır olmalıdır. “hoşgörülü olun” şeklindeki bir ifade öğrenciler için yeterince anlaşılır değildir. Bu nedenle kuralları öğrenciye

benimsetmek için belirli örnekler sunulmalı ya da hikayeler ve drama yoluyla öğretilmelidir (Weinstein, Migrano, 1993).

Öğretimin Planlanması

Eğitimin en temel yapıtaşlarından biri de iyi düzenlenmiş bir eğitim programıdır. Belirlenen hedefler doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarının hayata geçirilmesini ve bireyde istenilen yönde gelişimi sağlayan en önemli unsur eğitim programıdır (Demirel, 2013). Mevcut okul öncesi eğitim programı 2013 yılında yeni ilköğretim programına uygun olarak tasarlanmıştır. 2013 yılında geliştirilen okul öncesi eğitim programı;

0-6 yaş aralığındaki çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla her alanda gelişimlerinin en üst seviyeye ulaşmasını ve onları ilköğretime hazırlamayı amaçlamaktadır. Program aynı zamanda çocuğun sergileyebileceği istenmeyen davranışları önceden öngörerek ortadan kaldırmayı amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır. Program, çocukların yaş ve gelişimsel niteliklerine göre hazırlanmış gelişimsel bir programdır. Sarmal yaklaşımı benimseyen bu program, model olarak eklektiktir. Programda çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlanmış kazanım ve göstergeler yer almaktadır. Gelişim özellikleri bilimsel araştırmalar ışığında üç farklı yaş grubuna hitap edecek belirlenmiştir. (MEB, 2013, s.14).

Sınıf yönetiminin amacı öğrencileri belirlenen kazanımlara ulaştırabilmek için öğretim etkinliklerinin aktif olarak yürütülmesini sağlamaktır. Öğretim faaliyetlerinin iyi planlandığı sınıflarda başarılı bir sınıf yönetiminin varlığından söz edilebilir. Uyanık Balat (2013) göre planlı çalışmanın sınıf yönetimine katkıları şunlardır;

1. Okul öncesi sınıflarında öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri çocukların yapılan etkinliğe karşı duyduğu isteksizliktir. Yapılacak olan etkinliğe motive olamayan öğrenciler etkinlikten sıkılır ve sınıf içerisinde başka şeylerle

ilgilenmeye çalışırlar. Bu durumun ortaya çıkmasının en önemli nedeni öğretmenin derse plansız gelmesi ya da hazırladığı plan üzerindeki ayrıntıları yeterince iyi organize edememesidir. Bu nedenle öğretmen sınıf içi etkinlikleri planlarken çocukların gelişim özelliklerini ve hazır bulunuşluk düzeylerini göz önüne almalı ve özellikle çocukların yapmaya istek duyacağı etkinlikleri planlamaya özen göstermelidir.

2. Zihin temelli öğrenme kuramına göre bazı etkinlikler çocukların kapasitelerinin altında olabilir. Bu gibi durumlarda çocuklar zihinlerini ders dışı faaliyetler için kullanır. Örnek verilecek olursa öğretmeni dinleyen bir çocuğun aynı zamanda yanında oturan arkadaşıyla konuşması veya kendi kendine düşüncelere dalması buna örnek olabilir. Bu gibi durumlarda görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen çocukların yaş özelliklerine uygun ve çok basit olmayan, zengin öğrenme kazanımları sunan etkinlikler planlamaya özen göstermelidir. Plansız ve üzerinde çok fazla çalışılmamış etkinliklerde çocuklardaki ilgisizlik daha fazla olacak ve sınıf yönetimi güçleşecektir..
3. Öğretmenler okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan kazanımları çok iyi analiz etmeli ve öğrenciyi bu kazanımlara götürececek etkinlikler planlamaya özen göstermelidir. Kimi etkinlikler öğrencilerin sürece motive olmasını ve eğlenmelerini sağlar fakat kazanımlara ulaşmada yetersizdir. Dolayısıyla etkinliklerin öğrencileri kazanımlara götüren bir araç olduğu unutulmamalı, etkinliklerin çocukları kazanımlara götürececek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir.
4. Okul öncesi sınıflarında gün boyu birçok etkinlik yapılır. Gün içerisinde en çok zaman alan etkinlikler sanat etkinlikleridir. Özellikle sanat etkinliği yapılırken kağıt, karton, yapıştırıcı, boya ve daha birçok malzemeye ihtiyaç duyulur. Bu

nedenle öğretmen malzeme eksikliğinden doğacak olan sınıf içi karmaşayı önlemek için etkinliği planlamadan önce gereken olan tüm malzemeleri hazırlamış olmalıdır. Etkinliğe geçildiği an malzeme arayışına giren öğretmenin plansız olduğu ve boşa zaman harcadığı söylenebilir. Bu gibi durumlarda da çocuklar etkinlikten kopabilir ve istenmeyen davranışlar sergileyebilirler.

5. Öğretmenler kendi planlarını kendileri hazırladığında sınıflarının hazır bulunuşluk düzeyini göz önüne alabilecekleri için öğretim hedeflerine daha kolay ulaşırlar. Tüm çocuklar için oluşturulmuş hazır planlar sınıf içerisinde bazı öğrencilere hitap etmeyebilir ve başarısızlığa neden olabilir. Bu nedenle öğretmen öğretim planını mümkün olduğunca kendisi hazırlamalıdır. Bu sayede etkinlikler tüm öğrencilere hitap eder ve daha verimli sonuçlar elde edilebilir.
6. Öğrenciler birbirlerinden farklı özelliklere sahiptirler. Bu farklılığın nedeni olarak bilişsel becerileri ve içinde buldukları sosyo-ekonomik çevre gösterilebilir. Özellikle bazı gelişim alanlarında birbirlerinden farklı düzeylerde gelişme göstermiş olabilirler. Bu nedenle öğretmen planlarını bu farklılıkları dikkate alarak hazırlamalıdır. Bu şekilde öğrenciler eğitim faaliyetlerine daha etkin katılırlar ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artmış olur.

Okul Öncesi Dönemde Disiplin

Okul öncesi dönem, temel yaşam becerilerinin edinildiği ve kişilik gelişiminin temellerinin atıldığı dönemdir. Bu nedene bu dönemdeki çocuklara doğru davranış biçimlerini kazandırmak önemlidir. Bu davranış biçimleri çocuklara olumlu bir disiplin ile kazandırılabilir. Yetişkinlerin ve öğretmenlerin çocuklara doğru ve istenen davranışları kazandırabilmek için ilk yapmaları gereken şey model olmaktır.

Yapılan araştırmalar çocukların göstermiş olduğu davranış biçimlerini doğrudan çevrelerindeki yetişkinlerden öğrenciğini ortaya koymaktadır. Sınıf içerisinde çocuklara karşı ılımlı yaklaşan bir öğretmenin sınıfındaki çocuklarda bu davranışı benimseyecektir.

Öğretmenlerde kimi zaman yaşadıkları olumsuz olaylar sonucunda çeşitli duygu durumları yaşayabilmektedir. Kimi öğretmen yaşadığı olumsuzluğu sınıfa yansıtmazken kimi öğretmen ise bu durumu çocuklara yansıtabilmektedir. Burada önemli olan yaşanan olumsuz duygu durumunun çocukları etkileyemeyecek şekilde dışa vurulmasıdır (Uyanık Balat, 2013).

Örnek Olay: Çocuğu evde hasta olan Nur Öğretmenin aklı evdeki çocuğunda kalmıştır. Bir gece önce yeterince uyuyamamış, üzerine birde yaşadığı üzüntü ve sıkıntı da eklenmiş ve öğrencilerini o gün sınıfta serbest bırakmaya karar vermiştir. Ancak öğrencileri kendilerini oyunun akışına bırakmışken çok fazla gürültü yapmaya ve kendi aralarında oyuncak paylaşımı yüzünden kavga ederek birbirlerine zarar vermeye başlarlar. Bu durum Nur Öğretmen için bardağı taşıran son damla olur ve sınıftaki öğrencilerine yaşadığı olumsuz duyguları yansıtarak, onlara bağırarak masalara oturtur, etkinlikten alıkoyar ve çocukların sınıfta gün boyu hiçbir şey yapmadan oturmalarını ister. Bu yaklaşım çocuklara yanlış mesajlar vererek onlara olumsuz bir model olacaktır. Oysaki Nur Öğretmen sabah çocukları serbest bırakmadan önce çok zorlu ve uykusuz bir gece geçirdiğini hem yorgun hemde uykusuz olduğunu belirterek çocuklardan o gün için kendisini çok fazla yormamalarını rica edebilir. Karmaşa durumlarında da ani ve şiddetli çıkışlar yapmamak için ortamdaki en uzak noktaya gidip derin derin bir nedeş alarak kendine sakinleşme zamanı tanınması, çocuklara daha olumlu model olmasını sağlayacaktır. Gün sonunda da çocuklar okuldan ayrılmadan önce her birine kendisine verdikleri destek için teşekkür etmemeyi unutmamalıdır (Uyanık Balat, 2013, s.124-125).

Buna göre günlük yaşamı etkileyen olumsuz duygular ve çocukların istenmeyen davranışları bir araya gelerek öğretmenin sabrını taşıma noktasına getirdiğinde öğretmen kısa bir süreliğine sınıftan çıkarak derin bir nefes almalı ve sakinleştikten sonra sınıfa geri dönmelidir. Bu sayede sınıf içerisinde olumlu bir disiplin ortamı oluşur. Bu uygulama içerisinde yardımcı öğretmen bulunan sınıflarda daha kolay yapılabilir.

Aynı şekilde sınıfta öğrencilerine içine bulunduğu duygu durumu dolayısıyla istemediği şekilde davranan ve bunun farkına varan öğretmen bunu, model olmak için bir fırsat olarak görmeli ve yanlış davrandığını düşündüğü öğrencisinden özür dilemelidir.

Disiplin Modelleri

Sınıf disiplininde farklı modeller bulunmaktadır. Eğitim anlayışının değişmesi ile birlikte disiplin modelleride değişime uğramıştır. Günümüzde uygulanan modeller çocuklara olumlu kişilik özellikleri ve sorumluluk becerisi kazandıran niteliktedir. Bu disiplin modellerinden bazıları şunlardır;

Davranış değiştirme modeli.İstenmeyen davranışların ödül ve ceza aracılığı ile kontrol edilerek düzeltilmesini öngören modeldir. Çocuğu istenilen davranışa yönlendirmek için pekiştiriciler kullanılır (Celep, 2008). Bu model çocuk istenilen davranışı sergilediğinde yiyecek, sarılma, tebessüm etme ve çeşitli hediyeler verme gibi pekiştiriciler verilmesini öngörürken, istenmeyen davranışlara karşı ise sevdiği bir şeyden mahrum bırakma ve sevdiği bir nesneyi yada oyuncuğu elinden alma gibi cezai yöntemlerin uygulanmasını öngörür (Uyanık Balat, 2013).

Güvengen disiplin modeli.Bu model çocuğa karşı sakin ve tutarlı bir yaklaşımı öngörür. Bu yaklaşıma göre öğretmen, istenmeyen davranışları önlemek için gereğinden fazla zaman ayırmaktan çok, olumlu davranışları onaylanarak ve takdir ederek sınıftaki diğer öğrencileri de bu tür olumlu davranışları göstermeye teşvik etmelidir (Çelebi Öncü, 2013).

Gerçeklik terapisi ya da kontrol modeli.Bu modeli William Glasser yapılandırmıştır. Bu modele göre çocuğun, sosyal, duygusal ve fizyolojik gereksinimleri vardır. Bu gereksinimlere cevap verilmediği zaman istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilir. Bu durumda gereksinimleri karşılama konusunda ailenin eksik kaldığı kısımları öğretmen tamamlamalıdır.

Mantıksal sonuçlar modeli.Bu modele göre çocukların istenmeyen davranışlar sergilemesi 4 temel gereksinime bağlı olarak gelişir. Bu gereksinimler dikkat çekme, güç elde etme, intikam alma ve yetersizlik göstermedir. Modelin ana felsefesi çocukta öz disiplini geliştirerek, yapmış olduğu olumsuz davranışlardan kendisinin sorumlu olduğunun hissettirilmesidir. Buna göre çocuk sergilediği olumsuz davranışların nedenini anlama fırsatı bulur.

Öğretmen etkililiği modeli.Bu modele göre öğretmen istenmeyen davranışlara karşı anlayışlı ve içten bir şekilde yaklaşırsa bu davranışlarda azalma görülür. Ayrıca öğretmen istenmeyen davranışa neden olan sorunu çözebilmek için, sorunun nedenlerini öğrenmeye çalışmalıdır. İstenmeyen davranışın kaynağı öğrenci ise, öğretmen öğrenci ile iletişime geçmeli ve ona yol göstermelidir. Eğer sorun öğretmen kaynaklı ise çözüm öğrenci öğretmen işbirliğiyle sağlanmalıdır (Tertemiz, 2007).

Ödül ve Ceza

Sınıf içerisinde, eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamaması için istenmeyen öğrenci davranışlarına geç kalınmadan müdahale edilmelidir. Zamanında tepki verilmeyen olumsuz davranışlar sınıf içerisine diğer çocuklar tarafından da sergilenmeye başlar. Bu nedenle öğretmen istendik davranışlar sergileyen öğrencilere bazı pekiştireçler vermeli, istenmeyen davranış gösteren öğrencilere ise uygun olan bir ceza vermelidir. Ceza verirken bazı noktalara dikkat edilmeli aksi takdirde öğrencinin rencide olarak tamiri mümkün olmayan zararlara uğrayacağı unutulmamalıdır.

Ödül olumlu davranışları pekiştirmeye ceza ise olumsuz davranışları önlemeye yöneliktir. Ödül ve cezanın temel hedefi öğrencinin istedik davranışlar göstermesi konusunda kendisini yönetmesini sağlamaktır. Öğrenci öğrenimi tarafından istenen yada istenmeyen olarak değerlendirilen davranışlar için verilen pekiştireçlere göre davranışlarını yönetme yeterliliği kazanmaktadır. Bu nedenle ödül ve ceza eğitsel amaçlar doğrultusunda tutarlı bir şekilde uygulanmalıdır (Aydın, 2007).

Ödül.Ödül, istenilen bir davranışın gerçekleştirilmesinden dolayı bir koşula bağlı olarak verilen ve verilen kişi tarafından cazip görülen her türlü pekiştireci kapsar. Tebessüm etme, dokunma, sarılma, güzel söz söyleme gibi her türlü eylem ödül yerine geçer. Eğitimsel anlamda ödüllendirme ise öğrenciyi olumlu davranışlar sergilemeye itmeyi ve sergiledikten sonra da devamlılığı sağlamayı içermektedir.

Ödül kullanımının verimliliği oldukça tartışılan bir konudur. Kimi araştırmalar ödül yönteminin uygulanması gerektiğini savunurken kimi araştırmalar ise ödülün çocuğun iç motivasyonunu kaybetmesine neden olduğu görüşünü savunarak, zararlı olduğu kanısına varmışlardır.

Lepper ödülün olumsuz yanlarını ortaya çıkarabilmek adına bir araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamında tasarladığı deneyi okul öncesi dönem çocuklarına uygulamıştır. Lepper çocukları üç gruba ayırmış ve her bir gruba renkli boya kalemleri vererek resim yapmalarını istemiştir. Resimler bittikten sonra birinci ve ikinci gruba ödül olarak çeşitli çıkartmalar vermiş üçüncü gruba ise hiçbir şey vermemiştir. Ertesi gün yine çocuklardan resim yapmalarını istemiş, birinci ve ikinci gruba ödül vereceğini söylemiş üçüncü gruba ise hiçbir şey söylememiştir. Bunun sonucunda bir önceki gün ödül alan ve yine alacak olan grupların resim yapmaya karşı ilgilerinin daha yoğun farketmiştir. Deneyin ikinci kısmında ise başka bir gün ödül sunmadan üç gruptaki çocukların hepsinden resim yapmalarını istemiş fakat ilk iki grubun resim yapmak istemediğini, üçüncü grubun ise ilk günki heyecan ile resim

yapmaya yöneldiğini gözlemlemiştir. Bundan sonraki dönemlerde bu deneye benzer birçok deney yapılmıştır. Yapılan deneylerin hepsinde sonucu örnekteki deney gibi olmuştur. Bu nedenle bu deneyler psikoloji ve eğitim dünyasının karşı karşıya gelmesine neden olmuştur. Davranışçılar ödülün yararlı olduğunu ve işe yaradığını ifade ederken bilişselciler ise tam tersini, ödülün yarar sağlamaktan çok çocuğun içsel motivasyonunu öldüren bir etkiye sahip olduğunu savunmaktadırlar (Bolat, 2016).

Bilişsel ekol, sadece ödüllerin değil aynı zamanda kıyaslama ve yarış içeren kazanma kaybetme durumları içeren diğer dışsal faktörlerin de olumsuz sonuçlar doğurabileceğini savunur. Ödüllerin içsel motivasyona etkilerini belirlemek amacıyla geliştirilen bilissel değerlendirme teorisi, ödül tiplerini araştırır. Buna göre ödüller; sözel ödüller (övgü) ve maddi ödüller olmak üzere ikiye ayrılır. Araştırmacılar, bilissel değerlendirme teorisine dayalı olarak yaptıkları araştırmalarda sözel ödüllerin içsel motivasyonu arttırdığı, maddi ödüllerin ise azalttığı bulgusuna ulaşmışlardır (Deci, Koestner, Ryan, 2001).

Bolat (2016) ödül verme yaklaşımını şu şekilde özetlemiştir;

- Ödül vererek çocuğu o anki etkinlik için güdüleyebilirsiniz. Çocuk o etkinliği yapar hatta daha fazla istek duyarak yapar ama ödül vermeyi bıraktığımızda o işi yapmayı bırakır.
- Çocuğa bir davranış veya bir etkinliği yapması için ödül verdiğinizde, çocuk sonraki dönemde de istenilen davranışı göstermek ya da verilen etkinliği yapmak için sürekli ödül isteyecektir. Bir süre sonra da çocuk ödüle alıştığı için ödül işe yaramaz hale gelecektir.
- Ödüle alışan çocuk bir süre sonra ödülünden tat almamaya başlar.
- Çocuğun tekrar güdülenebilmesi için ya ödülün değiştirilmesi ya da daha kapsamlı bir ödül vermeniz gerekebilir. Bu devamlılığı olabilecek bir durum değildir. Bir süre sonra ödülü veren tıkanır, çocuk ise ödül olmadığı için o işi yapmayı bırakır.

- Çocuk sınıf içi etkinlikleri ya da istenen davranış örüntülerini ödül olarak yapmaya alıştırsa kendi sorumluluğu kapsamına giren iş ve eylemler için de ödül talep eder ve sorumsuzluk gelişir (Bolat, 2016).

Ceza. Ceza sınıfta ortaya çıkan istenmeyen davranışları önlemek amacıyla verilmesi gereken ilk tepkiler verildikten sonra davranışta değişme görülmediği durumlarda uygulanan yöntemdir. Ceza istenmeyen davranışı önlemekte fakat beraberinde birçok olumsuzluk getirmektedir (Erden, 2008).

Ceza, çocukta gözlemlenen istenmeyen davranışı düzeltmek ve çocuğu istenilen davranışa yönlendirmek amacıyla uygulanan katı bir yöntemdir. Yapılan araştırmalar sonucunda cezanın kısa vadede işe yaradığı, uzun vadede ise olumsuz sonuçlar doğurduğu görülmüştür. Bu olumsuz sonuçlara örnek olarak çocuğun yaşadığı kızgınlık, öfke, intikam gibi duygular gösterilebilir (Yavuzer, 1995).

Aydın (2007)'ye göre ceza vermenin yaraları şunlardır;

- Etkili bir ceza öğrencinin istenmeyen davranışı sergilemesini engeller.
- Ceza istenmeyen davranışların sonucunda oluşan olumsuz durumun giderilmesini sağlar.
- Ceza ve ödül birlikte kullanıldığında olumsuz davranışları önemli ölçüde azaltır.
- Ceza bilerek ve isteyerek gerçekleştirilen sorun davranışların alışkanlık haline gelmesini engeller.
- Matıkl bir ceza sistemi öğrencilerin eşitlik ve güven duyguları geliştirmelerine olanak sağlar.

Aydın (2007)'ye göre ceza vermenin olumsuz yanları ise şunlardır;

- Sergilenen olumsuz davranışa uygun olmayan ceza öğrencide geri dönülmez davranış problemleri oluşmasına neden olur.

- Ceza sınıf ortamında kaygı ve korku duygu durumunlarını oluşturduğu için öğrenme ortamını olumsuz etkiler.
- Sürekli cezalandırılan çocuk bir süre sonra aldığı cezalar karşısında hissizleşir.
- Ağır cezalar çocuklarda, öfke ve kızgınlık gibi duyguların oluşmasına neden olur
- Ceza kimi zaman sadece istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi değil tüm sınıfı etkileyebilir.

Görüldüğü üzere cezanın faydaları olmakla birlikte olumsuz yönleride bir hayli fazladır. Bu nedenle iyi bir eğitimci, olumsuz davranışa karşı tüm yöntemleri denedikten sonra son çare olarak ceza verme yöntemini uygulamalıdır.

Aile Katılımının Sınıf Yönetimine Etkisi

Okul öncesi dönem olarak adlandırılan 0-6 yaş arası dönem çocuğunun her yönden hızla geliştiği ve kişisel gelişimini tamalandığı aile ortamını kapsar. Bu dönemde çocuğun gelişimi hızla sürerken, diğer taraftan ailesinin sahip olduğu sosyal ve kültürel değerleri benimser. Ebeveynlerin tutumları çocukların kazanmış olduğu davranış biçimlerini doğrudan etkilemekte, çocuklar adeta ailelerinin küçük bir modeli olarak yetişmektedir.

Dünyaya gelen çocukla birlikte ailelerin yaşam şekilleri değişmektedir. Anne babalar çocuk sahibi olmakla birlikte ebeveyn olma durumunu kazanmaktadırlar. Çocuğun ileride nasıl bir birey olacağı, ne tür davranışlar sergileyeceği anne babasının sergileyeceği tutum ve davranışlara bağlıdır. Çocuk yetiştirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynler çocuğun gelişimi süresince bazı hatalar yapabilmektedir.

Çocuğun eğitiminde en temel faktör olan aile ile okul arasında sıkı bir işbirliğinin olması çocuğunun gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır. Ailenin eğitimdeki rolü gün geçtikçe daha çok anlaşılmakta ve okul-aile işbirliğini geliştirici etkinlikler önem kazanmaktadır.

Çocuğun aile içerisinde öğrendiği bilgi, beceri ve davranış biçimleri okuldaki başarısını doğrudan etkiler. Çocuğun ailesinde öğrendiği bilgi, beceri tutumlar okulda öğrendikleri ile tutarlı ise çocuğun okul başarısı artar. Ailenin okuldaki etkinliklere katılımı öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini doğrudan etkilemekte bu sayede hem veli hemde öğrenci okula karşı olumlu tutum oluşturmaktadır.

Ailelerin çocuklarının eğitimlerine destek verebilecekleri en iyi dönem okul öncesi dönemidir. Okul öncesi dönemde ailenin okula gelerek çeşitli faaliyetlerde bulunması aile katılım çalışmaları şeklinde adlandırılmaktadır. Aile katılım çalışmalarının amacı aileleri doğrudan eğitim yaşantısına katmak, çocuğun gelişimi hakkında bilgi sahibi olmalarını ve buna bağlı olarak ev ortamında çocuğa daha verimli etkileşim ortamı sunabilmelerini sağlamaktır.

Yapılan araştırmalar aile katılımının çocuğun gelişimi üzerindeki faydalarını desteklemektedir. Buna göre çocuk nasıl bir çevrede yetişirse yetişsin aile katılımı çocuğun başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Aile katılım çalışmaları aynı zamanda velilerin okul öncesi eğitim kurumlarına olan algılarını etkilemekte ve bu kurumların sadece bakım yeri olarak görülmesinin önüne geçmektedir. Çocuk aile katılım çalışmaları sayesinde ailesi ve öğretmeni arasındaki iletişimi görerek tutarlı bir gelişim süreci yaşayacaktır.

Akkök (2003) etkili aile katılım çalışmalarının özelliklerini aşağıda belirttiği gibi değerlendirmiştir;

- Ailelerin çocukların eğitimi ve gelişimi için gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olduklarını varsaymak.
- Her ebeveynin birbirinden farklı özelliklere, bilgi ve becerilere sahip olduğunu kabul etmek.
- Ebeveynlerin isteklerine yaratıcı ve işlevsel çözümler üretmek.

- Ebeveynlerin eğitim öğretim faaliyetlerine katılımlarının çocukların gelişimleri üzerine etkilerini kanıtlamak.
- Ailelerin çocukları ile ilgili duygu, düşünce ve gözlemlerini öğretmenlerle birlikte değerlendirmek.
- Aileleri karar alma ve değerlendirme sürecine dahil etmek.
- Aile katılım çalışmalarının zaman ve özveri gerektirdiğinin farkında olmak.
- Sorunlardan çok çözümlere odaklanmak.

Aile katılım çalışmalarında önemli olan bir diğer husus ta tüm ailelere aynı aile katılım çalışmasının uygulanmaması gerektiğidir. Her ailenin kişisel özellikleri, ilgi ve yetenekleri birbirinden farklı olmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmen çocukların ihtiyaçlarını göz önüne alarak önceden hazırlamış olduğu aile katılımı istek formlarını ailelere göndermeli, ailelerin ne tür bir etkinlik yapmak istediklerini belirlemeli ve buna göre planlama yapmalıdır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusuna benzer olarak yurt içinde ve dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilecektir. Yapılan literatür incelemesinde konuya benzer olarak yapılan Elikesik (2007)'ye ait bir çalışma bulunmuştur. Araştırmaya yurt içinde ve yurt dışında dolaylı olarak yol gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaya katkıda bulunan yurt içindeki ve yurt dışındaki bazı araştırmalar özet şeklinde verilmiştir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar.Elikesik (2007), sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmadaki yeterlik düzeylerini incelemiş ve bu kapsamda Erzurum il merkezinde görev yapan 400 sınıf öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan anket formu uygulamış ve bire bir görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda öğretmen görüşlerinin cinsiyete, yaşa, öğrenim durumuna, kıdeme, son bitirilen alana ve hizmet içi eğitim kursuna katılmaya bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı yaratma konusunda yeterlik sahibi oldukları belirlenmiştir.

İlgar (2007), “İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini ölçen, geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmiş, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri yönünden kendilerini yetersiz olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, bayanların, sınıf yönetimiyle ilgili kaynak okuyanların, 41 ve üzeri yaşta olanların, 11 yıl ve daha fazla öğretmenlik deneyimine sahip olanların, öğretmen okulu mezunlarının, sınıf ve yabancı dil öğretmenlerinin, sınıf yönetimiyle ilgili kurs ve hizmet içi eğitim alanların ve sınıf mevcudu 30’dan az olanların sınıf yönetimi becerileri puanı diğerlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Kaplan (2018) tarafından yapılan çalışmada Türkiye’deki toplam 59 ilden toplam 514 okul öncesi öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen sınıf yönetimi becerilerini ölçen bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile cinsiyet, öğretmenlik durumu, mesleki tecrübe, eğitim düzeyi, sınıfta yardımcı personelin olması, sınıf içi fiziksel alan, aile desteği, yönetim desteği, öğretmenin yetersizlik hissi, öğretmen tutumu, sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Aynı zamanda, öğretmenin; yaşı, medeni durumu, çocuk sahibi olma durumu, çalıştığı yaş grubu, sınıf mevcudu, sınıfta kaynaştırma öğrencisi olma durumu, meslektaşına danışma, sınıf yönetimi ile ilgili ders alma, kitap okuma ve çalıştığı okulun okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur.

Şahin (2013) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin dört boyutu olan sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesi, etkinliklerin

planlanması ve programlanması, sınıfta etkili iletişimin kurulması ve çocukların davranışlarının yönetilmesine yönelik inanış ve uygulamalarının ne düzeyde olduğu ve bu dört boyut arasındaki tutarlılık incelenmeye çalışılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla devlet okullarında ve özel okullarda çalışan dört bayan öğretmene demografik bilgi formu doldurtulmuş, görüşmeler ve sınıf gözlemleri yapılmış ve son olarak döküman incelenmesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi inanışlarının, sınıf içi uygulamalarından daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrenci özellikleri ve fiziksel ortam değişkenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamaları üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gangal (2013) araştırmasını, Trabzon ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan seçilen 3 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sorun davranışları önleme, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve disiplin uygulamaları hakkındaki görüş ve düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve disiplin uygulamaları ile inanışları arasında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin uygulanması gereken sınıf yönetimi stratejilerini bildikleri fakat sınıf içerisinde genellikle geleneksel stratejilere bağlı kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Denizel Güven ve Cevher (2005), yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, ne ölçüde olduğunu ve bazı değişkenlerle olan ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Denizli'de görev yapan 93 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri yeterli düzeyde bulunmuştur. Mesleki kıdem, sınıftaki öğrenci sayısı, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumu değişkenleri açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrenim durumu ve görev yapılan okul türü değişkenleri açısından ise

öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Nitel araştırma sonucuna göre ise öğretmenlerin öğrenci merkezli sınıf yönetimi yaklaşımını benimsediklerini fakat sorun davranışlarla karşılaştıklarında sözel uyarılarda bulunarak öğretmen merkezli sınıf yönetimi anlayışını uyguladıkları belirlenmiştir.

Ekici, Günhan ve Anılan (2017), yaptıkları araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda Denizel Güven ve Cevher (2005) tarafından geliştirilen Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyi Ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim yılında İstanbul, Yalova, İzmir, Trabzon, Afyon, Bursa, Kayseri, Tekirdağ, Sakarya, İzmit, Antalya, Ordu, Batman, Adana ve Mardin illerinde bulunan özel ve devlet kurumlarında görev yapan toplam 300 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre yaş, çalışılan kurum türü, medeni durum, gelir düzeyi, görevdeki kadro durumu, eğitim düzeyi, sınıfta bulunan öğrenci sayısı ve sınıf yönetimiyle ilgili eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Buna ek olarak sadece mesleki kıdem değişkenine göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2007), “İstenmeyen Davranışların Düzeltilmesinde Ödül ve Cezanın Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmasında, sorun davranışların düzeltilmesinde kullanılan ödül ve ceza yönteminin öğrenci davranışları üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen 47 maddelik anket 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Pendik, Kartal ve Tuzla ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 250 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin istenmeyen davranışları önlemek amacıyla ödül ve ceza kullanımını etkili buldukları görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin ödül kullanımını cezaya göre daha etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Balay ve Sağlam (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında 321 öğretmene “Sınıf İçi Olumsuz Davranışlar Anketi” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşleri ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve branş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ve ön lisans mezunu öğretmenlerin sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin bilinç düzeylerinin lisansüstü mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dinçer ve Akgün (2015) okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini incelemeyi amaçlamış ve bu amaç doğrultusunda geliştirdikleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğini öğretmenlere uygulamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, öğrenim durumu, sınıfta yardımcı personel bulunma durumu ve çalışma süresi değişkenlere bağlı olarak göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülürken bunun tersi olarak öğretmenin yaşı, mezun olunan okul türü, mesleki kıdem, sınıftaki öğrenci sayısı ve çocukların yaş özellikleri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Erçoşkun (2011) yaptığı araştırmada etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan anket, görüşme formu ve öğretmen adaylarına yönelik hazırlanmış sınıf içi gözlem formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı arttıkça etkili sınıf yönetimi becerilerinin azaldığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca lisans eğitimleri sırasında sınıf yönetimi dersi alan sınıf öğretmenlerinin, lisans eğitimleri sırasında sınıf yönetimi dersi almayan sınıf öğretmenlerine oranla “Öğretmenin Kişisel Özellikleri”, “Davranışların Düzenlenmesi” ve

“Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı Tepkiler” boyutlarında daha etkili oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim müfettişlerinin mesleki kıdemleri ile etkili sınıf yönetimi puanları arasında etkililik boyutunda orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Buna göre eğitim müfettişlerinin mesleki kıdemleri artttıkça etkili sınıf yönetimin etkili olan unsurlara karşı bilinç düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akkaya Çelik (2006) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları ve bu algıların kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla 17 okulda görev yapan toplam 788 öğretmene "Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının orta seviyede olduğu saptanmış ve cinsiyete bağlı olarak kadın öğretmenler lehine, branş değişkenine göre ise sınıf öğretmenlerinin lehine sınıf yönetimi algılarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna ek olarak öğretmenlerin kendilerini en yeterli hissettikleri boyutun etkinlik yönetimi, en yetersiz hissettikleri boyutun ise zaman yönetimi olduğu bulunmuştur. Meslek kıdemi değişkenine göre 11-15 ve 16-20 yıl meslek kıdemine sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Taner-Derman, M. (2009), okul öncesi eğitime devam eden beş-altı yaş çocuklarda sınıf içinde görülen saldırgan davranışların nedenlerini ve bu davranışlara yol açan öğretmen davranışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Bursa ilinde okul öncesi eğitim gören toplam 391 çocuk, 50 öğretmen ve 112 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda erkek çocukların kız çocuklarına oranla daha saldırgan davranışlar sergilediği ve istenmeyen davranışları gösterme olasılıklarının daha fazla olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların sınıf içerisindeki davranışlarının öğrenci-öğretmen iletişiminden önemli

ölçüde etkilendiği ve çocukların gelişimleri açısından tutarlı ve olumlu öğretmen özelliklerine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtdışında yapılan araştırmalar.Guo, Piasta, Justice, Kaderavek (2010) tarafından yapılan bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ve sınıflarındaki öğrenme ortamı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini 67 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile sınıflarındaki öğrenme ortamı arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilikleri ile çocukların çocukların dil ve okuryazarlık gelişimlerine katkıda bulunmaları arasında da olumlu yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak mesleki kıdem öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerinde etkisi olmadığı sadece ilköğretim sertifikası alan öğretmenlerin öğretmenlik becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Guo, Justice, Sawyer ve Tomkins (2011) tarafından yapılan bu çalışmada, öğretmen (öğretme deneyimi, öğretmen işbirliği ve öğretmen etkisi algıları) ve sınıf (çocukların katılımı) özellikleri ile öğretmenlerin öz yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini ABD'deki 48 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile çocukların derse katılımları arasında önemli bir etkileşim olduğu saptanmıştır. Öğretmen deneyimi yani mesleki kıdem ile öğretmen öz yeterliliği arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna ek olarak sadece ilköğretim sertifikası alan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Phillips, Gormley, ve Lowenstein, (2009) tarafından Oklahoma, Tulsa'da 106 okul öncesi sınıf üzerinde yapılan bu gözlemsel çalışmanın amacı çocukların sınıf deneyimleri, sınıf iklimi ve akademik eğitimi deneyimlemeleri hakkında açıklayıcı veriler toplamak ve aynı zamanda benzer eğitim seviyelerindeki öğretmenler tarafından yürütülen Tulsa ve Head Start sınıflarını karşılaştırmaktır. Ayrıca, çocukların sınıf deneyimlerindeki çeşitlilik ile

ilişkilendirilen öğretmen ve sınıf özellikleri de incelenmiştir. Araştırma sonucunda diğer anasınıfları ve Head Start sınıflarındaki öğretmenlere kıyasla, Tulsa sınıflarındaki öğretmenler Öğretim Desteği ve Sınıf Organizasyonunun çeşitli boyutlarında önemli ölçüde daha yüksek puanlar almış ve özellikle okuryazarlık ve matematiksel Faaliyetler olmak üzere akademik eğitime daha fazla zaman ayırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğretmen ve sınıf özellikleri sınıf iklimi ile ilişkilendirilmezken, yalnızca mesleki kıdemleri daha yüksek olan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını uygulamakta daha yetkin olduğu saptanmıştır.

Broekhuizen, Mokrova, Burchinal, Garrett-Peters ve The Family Life Project Key Investigators (2016) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi sınıf ortamlarının kalitesi ve birinci sınıfa geçen çocukların sosyal becerileri ve davranış sorunları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Amerika Birleşik Devletleri'nin kırsal bölgelerinde yaşayan farklı etnik kökene sahip 1175 çocuk (%43 Afrikan Amerikan) oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre okul öncesi dönemde yüksek düzeyde duygusal ve örgütsel sınıf kalitesi ile eğitim gören çocukların, aynı şekilde yüksek sınıf kalitesine sahip sınıflarda öğrenim görmeyen çocuklara oranla hem anaokulunda hem de birinci sınıfta daha iyi sosyal becerilere sahip olduğu ve daha az davranış problemi sergilediği bulunmuştur.

Miller, Gouley, Seifer, Dickstein ve Shields (2004) tarafından yürütülen araştırmada Head Start sınıflarındaki istenmeyen davranışların değerlendirilmesi ve sınıf ortamında gözlenen istenmeyen davranışların bireysel farklılıklar, sosyo ekonomik durum , akranlarla iletişim kurma becerisi ve öğretmenin sınıf yönetimi becerisi ile ilişkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf içerisinde gözlemlenen olumsuz davranışların kısa sürmesine rağmen, çocukların yaklaşık dörtte birinin yüksek düzeyde olumsuz davranış sergilediği ve olumsuz davranışlar sergilenmesinde bireysel farklılıkların, öğretmenin sınıf yönetimi becerisi ve akran çatışmalarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vitiello, Boorena, Downera, Williforda (2012) yaptıkları araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının sınıf içi davranışlarını etkileyen değişkenler ve bu değişkenlere etki eden faktörler olan sınıf ortamı ve çocukların yaş ve cinsiyet özellikleri incelemiştir. Verilerin toplanması amacıyla, 84 okul öncesi sınıfından, çeşitli sosyo-ekonomik kesimlerden, 3-6 yaş aralığında 283 öğrenci seçilmiştir. Her çocuğun katılımı bir gün boyunca izlenmiş ve gün içinde birkaç kez puanlanmıştır. Sonuçlar, çocukların sınıf içi etkinliklere katılımlarının gün içerisinde önemli ölçüde değiştiğini göstermiştir. Çocuklara seçim yapma olanağı tanıyan etkinliklerin (serbest zaman ve dış mekanda zaman geçirme) arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmesine yardımcı olduğu saptanmıştır. Ayrıca yaş ve gelişim özelliklerine uygun olarak planlanan faaliyetlerin olumlu öğrenci-öğretmen iletişimi oluşmasına katkı sağladığı bulunmuştur. Araştırma sonucunda, sınıf ortamının ve bireysel özelliklerinin, çocukların sınıf içerisindeki etkinliklere katılım durumlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Carlson, vd. (2011) tarafından yapılan bu çalışma, son zamanlarda gözden geçirilmiş olan “Incredible Years Öğretmen Sınıf Yönetimi Programında” grup eğitimi sonrasında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri algılarındaki değişimleri incelemiştir (C. Webster-Stratton, 2006). Yazarlar, 2 grup için, her biri 8 seans olmak üzere 8 - 10 haftalık bir sürede toplam 32 saatlik eğitim programında önce ve sonrasında izleme yöntemini kullanmışlardır. Programa Michigan eyaletinde, sosyo ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerden birinden seçilen 24 dört okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Programın kısa süreli etkilerini incelemek için yazarlar tarafından, tüm öğretmenler eğitimi tamamladıktan sonraki 16 hafta boyunca izleme verileri toplanmıştır. Yazarlar, öğretmenlerin olumlu sınıf yönetimi stratejileri ve bunların kullanımlarına ilişkin algılarında anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Araştırma sonucunda sınıf yönetimi ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerinin olumlu yönde geliştiği, çocuklara yaklaşımlarının daha olumlu olduğu ve sınıf ortamında stres, kızgınlık ve kaygının oldukça azaldığı saptanmıştır.

Grift (2007) araştırmasında öğretimin niteliğinin etkili sınıf yönetimi, güvenli ve olumlu sınıf iklimi, öğretimin planlanması ve öğretme-öğrenme stratejilerine bağlı olarak değişip değişmediğini incelemiştir. Veriler gözlem konusunda eğitim alan müfettişlerin gözlemleri sonucu toplamıştır. Araştırmanın örneklemini Dört ülkede (İngiltere, Belçika, Almanya ve Hollanda) görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda bu ülkelerde görev yapan öğretmenler arasında birkaç puanlık bir fark olduğu ve öğretimin niteliği ile öğrenci katılımı, tutum, davranış ve başarı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kaliska (2002)'nin yapmış olduğu çalışmanın amacı en etkili sınıf yönetimi teknik ve uygulamalarını araştırmak ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirilmesini sağlamaktır. Bu çalışmada, öğrencilerin pozitif öğrenmelerini sağlamak için sınıf disiplini ve sınıf yönetimi ile ilgili araştırmaların ve literatürün kapsamlı bir şekilde bir incelemesi ve eleştirel analizi yer almaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf içerisindeki düzeni sağlamak için etkili bir sınıf yönetimi planına sahip olmaları gerektiği öngörülmüştür.

Oyinloye'un (2010), yaptığı çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili tutumlarını ve bu tutumların sınıf içi faaliyetler üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma 200 İlkokul öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili tutumları ile öğretim faaliyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler iyi organize edilmiş sınıf ortamlarının öğrenme faaliyetlerini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler verimli bir sınıf yönetimi için, çeşitli öğretim stratejileri kullandıklarını, çocukların derse aktif olarak katılımlarını sağlamaya çalıştıklarını ve sınıf içi etkinliklere karşı ilgisiz olan çocukları güdülemeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Chen (1996) tarafından yapılan çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini ve kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kendilerini mesleki açıdan

tatmin edip etmediğinin araştırılmasıdır. Araştırma kapsamında örnekleme alınan 56 okul öncesi öğretmeni üç hafta boyunca sınıf yönetimi becerilerini içeren formlar doldurmuşlardır. Formların analizi sonucu masa başında yapılan etkinliklerinde stajyer öğretmenlerin daha çok sözel direktiflerde buldukları, hareket etkinliklerinde ise en çok müzik ve oyun etkinliklerine yer verdikleri görülmüştür. Bunun yanında sınıf içerisinde ödül ve ceza yöntemine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin genel olarak sınıf yönetimi becerilerinden hoşnut oldukları fakat yine de bu becerilerini daha da geliştirmek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Pavlik (2006) araştırmasında sınıfta meydana gelen olumlu ve olumsuz öğrenci davranışlarına karşı uygulanan yöntem ve stratejileri incelenmiştir. Çalışmada, her öğrencinin, eşit öğrenme fırsatına sahip olması ve tüm öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı yaratılması amaçlanmıştır. Veriler on iki hafta sahaya ilişkin alınan notlardan, tarafsız ve aktaran gazetecilerden, katılımcı olmayanlar ve kişisel gözlemlerden toplanmıştır. Elde edilen veriler, araştırmacılara tüm öğrenciler için elverişli bir öğrenme ortamının nasıl oluşturulacağına dair bilgi sağlamak için kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetimi stratejilerinin çoğunun öğrenci davranışlarına olumlu bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Penner (2005) tarafından yürütülen çalışmanın amacı Victoria Üniversitesi'ndeki öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini incelemektir. Katılımcılar arasında 5 öğrenci öğretmeni, 1 yönetici, 7 sponsor öğretmeni ve 1 üniversite danışmanı bulunmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sınıf yönetimi eğitimi konusunda eksikliklerinden dolayı öğretmenlik yeteneklerine güven duymadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları sınıf yönetiminin öğretimin önemli bir parçası olduğunu, üniversitede etkili bir sınıf yönetimi eğitiminin olmadığını ve sınıf yönetiminin stajyer öğrenciler üzerinde stres ve baskıya neden olduğunu belirtmişlerdir.

Bölüm III

Yöntem

Bu bölümde, araştırma modeli, evren-örneklem, veri toplama aracı ve veri analizi ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelindeki araştırmalar, genel anlamda, var olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlandığı, bir konuya ilişkin bireylerin görüşlerinin betimlendiği veya bireylerin belli bir konudaki ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Çanakkale ili merkezi ve Biga, Çan, Ayvacık, Eceabat ve Lapseki ilçelerinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan Çanakkale ili okul bazlı okul öncesi öğretmen sayılarına göre evrende 388 okul öncesi öğretmeni yer almaktadır. Hedef evrendeki okul öncesi öğretmen sayısı göz önüne alınarak, herhangi bir örneklem alınmamış ve Çanakkale İlindeki okul öncesi öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde kullanılan ölçme aracı 227 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Sonuç olarak, ölçme aracı uygulanan 227 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 2.

Örneklemede Yer Alan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özellikleri

Özellik	Alt Gruplar					
	<i>Ön Lisans</i>	<i>Lisans</i>	<i>Lisansüstü</i>			
Öğrenim Durumu						
f (%)	21 (% 9.3)	186 (% 81.9)	20 (% 8.8)			
Kıdem	<i>0-5 yıl</i>	<i>6-10 yıl</i>	<i>11-15 yıl</i>	<i>16-20 yıl</i>	<i>21-25 yıl</i>	<i>26-... yıl</i>
f (%)	51 (% 22.5)	78 (%34.4)	32 (% 14.1)	38 (% 16.7)	16 (% 7.0)	12 (% 5.3)
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	<i>1-5</i>	<i>6-10</i>	<i>11-15</i>	<i>16-20</i>	<i>21-25</i>	<i>26-...</i>
f (%)	-	4 (% 1.8)	44 (% 19.4)	99 (% 43.6)	73 (% 32.2)	7 (% 3.1)
Hizmet içi Eğitim	<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>				
f (%)	150 (% 66.1)	77 (% 33.9)				

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, kişisel bilgiler formu ve araştırmacı tarafından hazırlanan 56 maddeden oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formunda, ölçme aracını yanıtlayan okul öncesi öğretmenlerinin i) öğrenim durumu, ii) kıdemleri, iii) sınıflarındaki öğrenci sayıları ve iv) hizmet içi eğitime katılım durumları sorulmuştur. Olumlu Sınıf Ortamı ölçeği ise araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Ölçek geliştirme sürecinin ilk aşamasında, madde havuzunu oluşturabilmek amacıyla konuyla ilgili ayrıntılı bir literatür taraması yapılmış ve araştırmanın amaçları doğrultusunda çok sayıda ölçek incelenmiştir. Madde havuzu oluştururken Elikesik (2007), Uyanık Balat, Bilgin ve Sezer (2012) ve Öğretmen Akdemisi Vakfı tarafından geliştirilen ölçme araçlarındaki sorulardan faydalanılmış ve yeni maddeler eklenerek madde havuzunun 78 maddelik ilk hali tamamlanmıştır. Ardından, madde havuzundaki maddelerin uygunluğu konusunda, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde okul öncesi eğitimi alanında görev yapan bir uzmanın görüşleri alınmış ve uzman görüşü sonrası, 22 madde atılarak havuz 56 maddeye düşürülmüştür. Havuzda kalan 56 madde, dil uygunluğunun değerlendirilmesi

amacıyla, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde Türkçe eğitimi alanında görev yapan bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Türkçe uzmanının dönütleri doğrultusunda, herhangi bir madde havuzdan atılmamış, yalnızca maddeler üzerindeki yazım hataları düzeltilmiştir.

Sonraki aşamada, hazırlanan 56 maddelik 5-li Likert Tipi ölçme aracı, 5 okul öncesi öğretmenine deneme amaçlı uygulanmış ve deneme uygulamasına katılan okul öncesi öğretmenlerinin dönütleri sonrası bazı maddelerin uygunluğu, tekrar okul öncesi eğitim alanı uzmanı ve Türkçe uzmanının görüşleri alınarak gözden geçirilmiştir. Deneme uygulamasına katılan öğretmenlerin dile getirdiği bazı maddeler üzerinde, ikinci kez alınan uzman görüşleri sonrası, düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan ikinci düzenleme sonucunda oluşturulan 56 maddelik ölçme aracı ile veriler toplanmıştır.

Toplanan veriler üzerinde geçerlik-güvenirlilik analizleri yapılarak, altı boyutlu 22 maddelik güvenilir bir ölçme aracı elde edilmiştir. Olumlu Sınıf Ortamı Ölçeği'nde yer alan boyutlar sırasıyla: sınıf içi iletişim (altı madde), öğretim yöntemi (beş madde), plan yapma (üç madde), sınıf kuralları (iki madde), davranış yönetimi (üç madde) ve istenmeyen davranışlar (üç madde) olarak isimlendirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin faktörel yapısı ve güvenirlik katsayılarına ilişkin detaylı bilgiler ise aşağıda verilmiştir.

İlk olarak, katılımcıların cevaplarından oluşan veri setinin AFA'ne uygunluğu incelenmiştir. Yapılan incelemede KMO=.873 bulunmuş ve Bartlett Küresellik Testi'nin de (Bartlett's Test of Sphericity) anlamlı ($\chi^2=2283.276$; $p<.05$) olduğu görülmüştür. Elde edilen KMO değeri (.70 üzeri), örnekleme yer alan katılımcı sayısının AFA için yeterli olduğunu, Bartlett Küresellik Testi'nin anlamlı sonuç vermesi ise veri setinin AFA'ne uygun yapıda olduğunu göstermektedir. Örneklem grubunun ve veri setinin uygunluğunun tespiti sonrası, 56 maddelik 227 katılımcının cevaplarından oluşan veri setine Temel Bileşenler Analizi ve Varimax Döndürme Yöntemi uygulanarak AFA gerçekleştirilmiştir. 56 maddenin her biri için ortak faktör varyansına katkısı (.50<) ve faktör yük değeri (.50<) gözetilmiş, birden fazla

faktörde yer alan ve faktör yükü binişiklik farkı az olan maddeler (<.10) elenerek ölçeğin faktörel yapısı belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2018). Elde edilen AFA sonuçları ise Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri ve Ortak Faktör Varyansına Katkısı

Madde No	F1	F2	F3	F4	F5	F6	Ortak Faktör Varyansı
<i>Madde 48</i>	.778	.196	.109	.228	.014	.039	.710
<i>Madde 23</i>	.746	.197	.076	.024	.007	-.084	.608
<i>Madde 49</i>	.741	.180	.302	.212	.079	.033	.725
<i>Madde 29</i>	.718	.241	.085	.108	.158	.115	.630
<i>Madde 52</i>	.673	.171	.302	.195	.121	.038	.628
<i>Madde 30</i>	.652	.230	.286	.141	.110	.069	.596
<i>Madde 7</i>	.172	.794	.116	.012	.040	.080	.681
<i>Madde 4</i>	.181	.746	.256	.084	.049	-.049	.667
<i>Madde 5</i>	.205	.730	.101	.114	.067	.009	.603
<i>Madde 6</i>	.276	.715	.331	.098	.055	.112	.723
<i>Madde 20</i>	.342	.572	-.168	.263	.104	.006	.552
<i>Madde 37</i>	.255	.178	.797	-.003	.135	.042	.752
<i>Madde 36</i>	.424	.302	.645	.057	.128	-.027	.708
<i>Madde 42</i>	.288	.159	.642	.344	.048	.042	.642
<i>Madde 50</i>	.278	.132	.080	.871	-.010	.044	.862
<i>Madde 47</i>	.234	.174	.144	.865	.075	.088	.868
<i>Madde 54</i>	-.036	.080	-.027	.067	.777	.084	.624
<i>Madde 39</i>	.106	.139	.145	-.039	.754	.149	.643
<i>Madde 43</i>	.288	-.041	.152	.045	.739	-.204	.698
<i>Madde 33</i>	-.035	-.056	.026	.079	.052	.814	.677
<i>Madde 28</i>	.245	-.001	-.141	-.042	-.090	.747	.648
<i>Madde 25</i>	-.107	.235	.264	.104	.167	.611	.548
Öz Değer (Eigen Value)	7.455	1.744	1.700	1.579	1.211	1.104	-

Açıklanan Varyans (%)	18.315	14.043	9.735	8.737	8.550	7.862	-
Açıklanan Toplam Varyans	% 67.243						

AFA sürecinde, faktör binişiklik farkı en küçük olan (<.10) maddeden başlanarak, her aşamada bir madde çıkarılması ve analizin baştan alınması yoluyla, 34 madde elenmiş ve 22 maddelik, öz değeri birden büyük olan faktörlerden oluşan altı boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Altı faktörlü bu ölçek, Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma konusunda okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine ait varyansın % 67.243'ünü açıklamaktadır. Alt boyutlara bakıldığında; faktör yükleri .652-.778 olan altı maddelik birinci faktörün açıkladığı varyans %18.315, faktör yükleri .572-.794 olan beş maddelik ikinci faktörün açıkladığı varyans %14.043, faktör yükleri .642-.797 olan üç maddelik üçüncü faktörün açıkladığı varyans %9.735, faktör yükleri .865 ve .871 olan iki maddelik dördüncü faktörün açıkladığı varyans %8.737, faktör yükleri .739-.777 olan üç maddelik beşinci faktörün açıkladığı varyans %8.550 ve faktör yükleri .611-.814 olan üç maddelik altıncı faktörün açıkladığı varyans %7.862'dir.

Maddelerdeki ifadelere dayalı olarak, Olumlu Sınıf Ortamı Ölçeği olarak adlandırılan 22 maddelik ölçeğin bütününe ait güvenilirlik katsayısı ise $\alpha=.852$ olarak belirlenmiştir. Elde edilen α katsayısı (.60<) ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Sınıf içi iletişim olarak isimlendirilen birinci boyuta ait güvenilirlik katsayısı $\alpha=.884$ 'tür. Öğretim yöntemi olarak isimlendirilen ikinci boyuta ait güvenilirlik katsayısı $\alpha=.831$ 'dir. Plan yapma olarak isimlendirilen üçüncü boyuta ait güvenilirlik katsayısı $\alpha=.787$ 'dir. Sınıf kuralları olarak isimlendirilen dördüncü boyuta ait güvenilirlik katsayısı $\alpha=.881$ 'dir. Davranış yönetimi olarak isimlendirilen beşinci boyuta ait güvenilirlik katsayısı $\alpha=.661$ 'dir. İstenmeyen davranışlar olarak isimlendirilen altıncı boyuta ait güvenilirlik katsayısı $\alpha=.593$ 'tür.

Verilerin Toplaması ve Analizi

Araştırmada veriler, katılımcıların kişisel bilgilerine ilişkin sorulardan ve araştırmacı tarafından hazırlanan 56 maddeden oluşan ölçme aracının okul öncesi öğretmenlerine uygulanması ile toplanmıştır. Evrendeki okul öncesi öğretmen sayısının sınırlı olması nedeniyle, ölçme aracı öğretmenlere yalnızca bir kez uygulanabilmiştir. Hazırlanan ölçme aracındaki maddeler 5-li Likert Tipi olarak düzenlenmiştir ve 1=Kesinlikle Katılmıyorum; 2=Katılmıyorum; 3=Orta Düzeyde Katılıyorum ; 4=Katılıyorum; 5=Kesinlikle Katılıyorum şeklinde puanlanmıştır. Toplanan veriler üzerinde ilk olarak, ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA'nın ilk aşamasında veri setinin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testleri ile incelenmiştir. Ardından, Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) yapılmış ve Varimax Döndürme (Varimax Rotation) yöntemiyle ölçeğin faktör yapısı belirlenmiştir. Elde edilen faktör yapısına uygun şekilde olumlu sınıf ortamı ölçeği ve alt boyutları için güvenilirlik katsayıları Cronbach Alfa (Cronbach Alpha) yöntemiyle belirlenmiştir.

Geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonrası, katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtların düzeyleri betimsel analiz yapılarak belirlenmiştir. Katılımcıların kişisel özelliklerine göre yanıtlarındaki değişimler ise farka dayalı analizler ile incelenmiştir. Farka dayalı analizlerin türüne karar verebilmek için öncelikle ölçek maddelerinin kişisel özellik alt gruplarında en az 30 katılımcının bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Her bir alt grubunda en az 30 katılımcının bulunmadığı kişisel özelliklerin, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı konusundaki görüşlerinde yarattığı farklılıklar non-parametrik testler ile incelenmiştir. 30 kişiden az katılımcı içeren değişken alt grupları için, Kolmogorov-Smirnov testi ($Z=2.207-3.520$; $p < .05$) kullanılarak yapılan normal dağılım incelemeleri de, bu alt grupları içeren 207 değişkenin neden olduğu farklılıkları incelemek için non-parametrik testlerin

uygunluğunu ayrıca doğrulamaktadır. Her bir alt grubunda en az 30 katılımcının bulunduğu kişisel özellikler için, okul öncesi öğretmenleri tarafından maddelere verilen cevapların normal dağılım gösterip göstermediklerine Kolmogorov-Smirnov testi uygulanarak bakılmıştır (Can, 2014). Kolmogorov-Smirnov testinin .05 düzeyinde anlamlı sonuç üretmediği ($p > .05$) özellik grupları için parametrik testler (t testi), anlamlı sonuç üretenler için de non-parametrik testler kullanılarak, bu kişisel özelliklerin okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturma konusundaki görüşlerinde oluşan farklılıklar incelenmiştir. Yapılan farka dayalı analizlerde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.



Bölüm IV

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, yapılan analizlere ilişkin bulgular ve elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırma sorularına paralel olarak, okul öncesi öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı konusundaki görüşlere katılım düzeyleri betimsel analizler ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre görüşlerindeki değişiklikler, farka dayalı analizler (Kruskal Wallis veya *t* testi) yapılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir.

Birinci araştırma sorusu olan “Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşleri ne düzeydedir?” cevap verebilmek için yapılan betimsel analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşlerinin Analizi

Değişken	n	Min.	Max.	\bar{X}	s.s.
<i>Sınıf İçi İletişim</i>	227	1.83	5.00	4.60	.43
<i>M48. Sınıf kurallarının oluşturulma nedenleri öğrencilere mutlaka açıklanmalıdır.</i>	227	2.00	5.00	4.65	.51
<i>M23. Sınıfta başarısızlık hissi yaşayan bir öğrenci başarılı olduğu başka bir özelliği ön plana çıkarılarak desteklenmelidir.</i>	227	2.00	5.00	4.69	.52
<i>M49. Kuralların öğrencileri tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmelidir.</i>	227	2.00	5.00	4.58	.52
<i>M29. Her öğretmen sınıfının yapısına ve çocukların özelliklerine göre kendi disiplin yöntemlerini geliştirmelidir.</i>	227	1.00	5.00	4.47	.62
<i>M52. İyi yapılandırılmış sınıf ortamı, öğrencilerin</i>	227	2.00	5.00	4.58	.53

güdülenmesini kolaylaştırır.

M30. Sınıfı olumsuz etkileyen öğrencileri kazanmak önemlidir.

227 1.00 5.00 4.63 .54

Öğretim Yöntemi

227 1.00 5.00 4.56 .49

M7. Öğretim yöntemine uygun ortam, araç-gereç vb. materyaller her zaman temin edilmelidir.

227 1.00 5.00 4.45 .66

M4. Öğrencilerin bireysel ve takım hâlinde çalışmalarına olanak sağlanmalıdır.

227 1.00 5.00 4.64 .54

M5. Öğrenciyi derste sürekli aktif kılan yöntem ve teknikler sınıf yönetimini olumlu etkiler

227 1.00 5.00 4.61 .64

M6. Her zaman öğrencilerin öğrenmeye ilgi duymalarını sağlayacak etkinlikler hazırlanmalıdır.

227 1.00 5.00 4.55 .65

M20. Her öğrenciye sınıfta kendisine ihtiyaç duyulduğu hissettirilmelidir.

227 1.00 5.00 4.53 .68

Plan Yapma

227 2.00 5.00 4.55 .50

M37. Her derse planlı gelmeye özen gösterilmelidir.

227 2.00 5.00 4.57 .59

M36. Olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için planlı çalışmak önemlidir.

227 1.00 5.00 4.57 .59

M42. Plan yapılırken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.

227 2.00 5.00 4.52 .61

Sınıf Kuralları

227 1.00 5.00 4.38 .74

M50. Sınıf kuralları öğrencilerle birlikte oluşturulmalıdır.

227 1.00 5.00 4.42 .80

M47. Sınıf kurallarını belirlerken öğrencilerin görüşleri alınmalıdır.

227 1.00 5.00 4.34 .78

Davranış Yönetimi

227 1.00 5.00 4.01 .76

<i>M54. Davranışı değiştirmenin çok etkili bir yolu çevreyi değiştirmektir.</i>	227	1.00	5.00	3.70	1.06
<i>M39. İhtiyaç odaklı bir ders takip edilmeli ve plan öğretmenin kafasında bitmelidir.</i>	227	1.00	5.00	3.93	1.08
<i>M43. Kuralları belirlerken nelerin yapılmamasından çok nelerin yapılması gerektiğini vurgulamak gerekir.</i>	227	1.00	5.00	4.41	.78
<i>İstenmeyen Davranışlar</i>	227	1.33	5.00	3.49	.83
<i>M33. Sınıfta olumlu davranışı pekiştirmek sık sık ödül kullanılmalıdır.</i>	227	1.00	5.00	2.96	1.23
<i>M28. Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde sevdiği bir şeyden mahrum bırakılmalıdır.</i>	227	1.00	5.00	3.47	1.09
<i>M25. Öğrencilere yaptıkları olumsuz davranışlar hakkında her zaman geri bildirimde bulunmak gerekir.</i>	227	2.00	5.00	4.05	1.02
<i>Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşleri</i>	227	2.14	5.00	4.33	.38

* 1.00-1.80=Kesinlikle Katılmıyorum; 1.81-2.60=Katılmıyorum; 2.61-3.40= Orta Düzeyde Katılıyorum; 3.41-4.20=Katılıyorum; 4.21-5.00= Kesinlikle Katılıyorum

Tablo 4'teki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin genel olarak olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlere katılım düzeyleri "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyindedir (\bar{X} =4.33; s.s.=.38). Benzer şekilde, sınıf içi iletişim (\bar{X} =4.60; s.s.=.43), öğretim yöntemi (\bar{X} =4.56; s.s.=.49), plan yapma (\bar{X} =4.55; s.s.=.50) ve sınıf kuralları (\bar{X} =4.38; s.s.=.74) boyutlarında öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlere katılım düzeyleri "Kesinlikle Katılıyorum" düzeyindedir. Diğer taraftan, davranış yönetimi (\bar{X} =4.01; s.s.=.76) ve istenmeyen davranışlar (\bar{X} =3.49; s.s.=.83) boyutlarında öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlere katılım düzeyleri "Katılıyorum" düzeyindedir.

Buna göre öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlere katılım düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu ve bu konuda bilinç sahibi oldukları söylenebilir.

“Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeki ikinci araştırma sorusuna yönelik, öğretmenlerin ön lisans, lisans ve lisansüstü öğrenim durumlarına göre oluşan grupların ikisinde 30 kişiden az katılımcı olduğundan, non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.



Tablo 5.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşlerinin Analizi

Değişken	Mezuniyet	n	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p	Fark
<i>Sınıf İçi İletişim</i>	1. Ön Lisans	21	135.19	3.218	2	.20	
	2. Lisans	186	110.64				
	3. Lisansüstü	20	123.00				
<i>Öğretim Yöntemi</i>	1. Ön Lisans	21	121.48	3.836	2	.15	
	2. Lisans	186	110.48				
	3. Lisansüstü	20	138.88				
<i>Plan Yapma</i>	1. Ön Lisans	21	135.38	4.664	2	.10	
	2. Lisans	186	109.85				
	3. Lisansüstü	20	130.18				
<i>Sınıf Kuralları</i>	1. Ön Lisans	21	112.02	.100	2	.95	
	2. Lisans	186	113.81				
	3. Lisansüstü	20	117.83				
<i>Davranış Yönetimi</i>	1. Ön Lisans	21	111.52	2.515	2	.28	
	2. Lisans	186	111.92				
	3. Lisansüstü	20	135.90				
<i>İstenmeyen Davranışlar</i>	1. Ön Lisans	21	88.71	6.325	2	.04*	1 < 2
	2. Lisans	186	119.08				3 < 2
	3. Lisansüstü	20	93.28				
<i>Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşleri</i>	1. Ön Lisans	21	119.10	1.652	2	.44	
	2. Lisans	186	111.64				
	3. Lisansüstü	20	130.63				

* p<.05 1.Ön Lisans, 2. Lisans, 3. Lisansüstü

Tablo 5'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşleri, öğrenim durumlarına göre, genel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($\chi^2=1.652$; $p>.05$), yalnızca istenmeyen davranışlar boyutunda (lisans mezunu öğretmenler lehine

görünen: $\bar{X}_{\text{Sıra}}=119.08$) anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=6.325$; $p<.05$). Bu verilere göre öğretmenlerin görüşleri genel olarak öğrenim durumlarına bağlı olarak değişmezken sadece istenmeyen davranışlar boyutunca lisans mezunu öğretmenlerin daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

“Okul öncesi öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeki üçüncü araştırma sorusuna yönelik, öğretmenlerin 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26-... yıl şeklindeki kıdem gruplandırılmalarının ikisinde 30 kişiden az katılımcı olduğundan, non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 6.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Olumlu sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşlerinin Analizi

Değişken	Kıdem	n	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p	Fark
<i>Sınıf İçi İlişkiler</i>	1. 0-5 yıl	51	114.48	.458	4	.98	
	2. 6-10 yıl	78	115.82				
	3. 11-15 yıl	32	112.43				
	4. 16-20 yıl	38	114.34				
	5. 21-25 yıl	16	110.06				
	6. 26-... yıl	12	103.42				
<i>Öğretim Yöntemi</i>	1. 0-5 yıl	51	119.92	3.144	4	.53	
	2. 6-10 yıl	78	111.47				
	3. 11-15 yıl	32	115.03				
	4. 16-20 yıl	38	118.30				
	5. 21-25 yıl	16	109.22				
	6. 26-... yıl	12	86.54				
<i>Plan Yapma</i>	1. 0-5 yıl	51	115.25	3.337	4	.50	
	2. 6-10 yıl	78	122.21				
	3. 11-15 yıl	32	107.89				
	4. 16-20 yıl	38	109.98				
	5. 21-25 yıl	16	100.28				
	6. 26-... yıl	12	97.08				
<i>Sınıf Kuralları</i>	1. 0-5 yıl	51	124.56	3.218	4	.52	
	2. 6-10 yıl	78	113.19				
	3. 11-15 yıl	32	107.07				
	4. 16-20 yıl	38	110.70				
	5. 21-25 yıl	16	115.09				
	6. 26-... yıl	12	92.17				
<i>Davranış Yönetimi</i>	1. 0-5 yıl	51	116.66	5.813	4	.21	

	2. 6-10 yıl	78	116.24			
	3. 11-15 yıl	32	118.41			
	4. 16-20 yıl	38	120.14			
	5. 21-25 yıl	16	81.56			
	6. 26-... yıl	12	95.54			
	1. 0-5 yıl	51	118.32	2.599	4	.63
	2. 6-10 yıl	78	112.71			
	3. 11-15 yıl	32	104.94			
	4. 16-20 yıl	38	107.49			
	5. 21-25 yıl	16	134.88			
	6. 26-... yıl	12	114.17			
	1. 0-5 yıl	51	121.63	2.794	4	.59
	2. 6-10 yıl	78	113.60			
	3. 11-15 yıl	32	113.35			
	4. 16-20 yıl	38	115.53			
	5. 21-25 yıl	16	103.03			
	6. 26-... yıl	12	89.92			
<i>İstenmeyen Davranışlar</i>						
<i>Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşleri</i>						

* p<.05

Tablo 6'ya göre, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşleri, kıdemlerine göre, hem genel olarak ($\chi^2=2.794$; $p>.05$) hem de alt boyutlar açısından ($\chi^2=.458-5.813$; $p>.05$) anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik bilinç düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

“Okul öncesi öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeki dördüncü araştırma sorusuna yönelik, öğretmenlerin 0-5 öğrenci, 6-10 öğrenci, 11-15 öğrenci, 16-20 öğrenci, 21-25 öğrenci ve 26-... öğrenci şeklindeki sınıflarındaki öğrenci sayısı

gruplandırmalarının ikisinde 30 kişiden az katılımcı olduğundan, non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 7.

Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarındaki Öğrenci Sayılarına Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşlerinin Analizi

Değişken	Öğr. Sayısı	n	$\bar{X}_{Sıra}$	χ^2	s.d.	p	Fark
Sınıf İçi İletişim	1. 0-5 öğr.	-	-	7.242	4	.12	
	2. 6-10 öğr.	4	123.25				
	3. 11-15 öğr.	44	133.91				
	4. 16-20 öğr.	99	103.80				
	5. 21-25 öğr.	73	113.91				
	6. 26-... öğr.	7	128.71				
Öğretim Yöntemi	1. 0-5 öğr.	-	-	7.516	4	.11	
	2. 6-10 öğr.	4	178.88				
	3. 11-15 öğr.	44	123.64				
	4. 16-20 öğr.	99	105.12				
	5. 21-25 öğr.	73	114.95				
	6. 26-... öğr.	7	132.00				
Plan Yapma	1. 0-5 öğr.	-	-	14.092	4	.01*	3 < 2
	2. 6-10 öğr.	4	152.75				4 < 2
	3. 11-15 öğr.	44	139.43				5 < 2
	4. 16-20 öğr.	99	100.40				6 < 2
	5. 21-25 öğr.	73	116.32				
	6. 26-... öğr.	7	100.14				
Sınıf Kuralları	1. 0-5 öğr.	-	-	17.134	4	.00*	2 < 6
	2. 6-10 öğr.	4	101.75				3 < 6
	3. 11-15 öğr.	44	139.14				4 < 6
	4. 16-20 öğr.	99	98.02				5 < 6
	5. 21-25 öğr.	73	117.46				

	6. 26-... öğr.	7	152.93				
	1. 0-5 öğr.	-	-	11.623	4	.02*	2 < 6
	2. 6-10 öğr.	4	135.50				3 < 6
Davranış Yönetimi	3. 11-15 öğr.	44	138.67				4 < 6
	4. 16-20 öğr.	99	103.58				5 < 6
	5. 21-25 öğr.	73	108.97				
	6. 26-... öğr.	7	146.50				
	1. 0-5 öğr.	-	-	13.308	4	.01*	2 < 3
	2. 6-10 öğr.	4	117.25				4 < 3
İstenmeyen Davranışlar	3. 11-15 öğr.	44	133.58				5 < 3
	4. 16-20 öğr.	99	99.46				6 < 3
	5. 21-25 öğr.	73	125.25				
	6. 26-... öğr.	7	77.43				
	1. 0-5 öğr.	-	-	16.288	4	.00*	3 < 2
	2. 6-10 öğr.	4	151.50				4 < 2
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşleri	3. 11-15 öğr.	44	142.98				5 < 2
	4. 16-20 öğr.	99	97.48				6 < 2
	5. 21-25 öğr.	73	116.64				
	6. 26-... öğr.	7	116.43				

* p<.05 1. 0-5 öğr., 2. 6-10 öğr., 3. 11-15 öğr., 4. 16-20 öğr., 5. 21-25 öğr., 6. 26-... öğr.

Tablo 7'ye göre, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde, sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre, genel olarak (6-10 öğrenci olan sınıflardaki öğretmenler lehine görünen: $\bar{X}_{\text{Sıra}}=151.50$) anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=16.288$; p<.05). Benzer şekilde, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde, sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre, plan yapma boyutunda (6-10 öğrenci olan sınıflardaki öğretmenler lehine görünen: $\bar{X}_{\text{Sıra}}=152.75$) anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=14.092$; p<.05). Sınıf kuralları ve davranış yönetimi boyutlarında ise, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde, sınıflarındaki

öğrenci sayılarına göre (26-... öğrenci olan sınıflardaki öğretmenler lehine görünen: Sınıf kuralları $\rightarrow \bar{X}_{\text{Sıra}}=152.93$; davranış yönetimi $\rightarrow \bar{X}_{\text{Sıra}}=146.50$) anlamlı farklılıklar bulunmaktadır (Sınıf kuralları $\rightarrow \chi^2=17.134$; davranış yönetimi $\rightarrow \chi^2=11.623$; $p<.05$). Son olarak, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde, sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre, istenmeyen davranışlar boyutunda (11-15 öğrenci olan sınıflardaki öğretmenler lehine görünen: $\bar{X}_{\text{Sıra}}=133.58$) anlamlı farklılık bulunmaktadır ($\chi^2=13.308$; $p<.05$).

Buna göre sınıflardaki öğrenci sayısına bağlı olarak 6-10 olan öğretmenlerin genel olarak olumlu sınıf ortamı oluşturma ile ilgili görüşlere daha çok katıldığı ve yeterince bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Alt boyutlar incelendiğinde plan yapma boyutundaki ifadeler benzer olarak sınıfındaki öğrenci sayısı 6-10 olan öğretmenler daha çok katılmışlardır.

Sınıf kuralları ve davranış yönetimi ile ilgili görüşlere ise sınıflarındaki öğrenci sayısı 26 ve üzeri olan öğretmenlerin daha çok katıldığı ve bu konularda daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Son olarak sınıfındaki öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla ilgili ifadeler daha çok katıldıkları ve bu davranışlara yönelik ifadeleri daha etkili buldukları söylenebilir.

“Okul öncesi öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeki beşinci araştırma sorusuna yönelik, öğretmenlerin katılanlar ve katılmayanlar olmak üzere oluşturdukları iki grupta da 30 kişiden fazla katılımcı olduğundan, bu iki alt grup için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanarak normal dağılım incelemesi yapılmıştır. Hem hizmet içi eğitime katılanlar ($Z=.750$; $p>.05$) hem de katılmayanlar ($Z=.832$; $p>.05$) için verilerin normal dağıldığı görülmüş ve iki grubun olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması için parametrik testlerden t testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7’de özetlenmiştir.

Tablo 8.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime Katılım Durumlarına Göre Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya İlişkin Görüşlerinin Analizi

Değişken	Etkinlik		n	\bar{X}	s.s.	t	s.d.	p	Fark
	Katılım								
<i>Sınıf İçi İletişim</i>	1. Evet		150	4.65	.43	2.462	225	.02*	2 < 1
	2. Hayır		77	4.50	.41				
<i>Öğretim Yöntemi</i>	1. Evet		150	4.62	.44	2.954	225	.00*	2 < 1
	2. Hayır		77	4.42	.55				
<i>Plan Yapma</i>	1. Evet		150	4.59	.52	1.739	225	.08	
	2. Hayır		77	4.47	.45				
<i>Sınıf Kuralları</i>	1. Evet		150	4.43	.75	1.290	225	.20	
	2. Hayır		77	4.29	.72				
<i>Davranış Yönetimi</i>	1. Evet		150	4.07	.77	1.569	225	.12	
	2. Hayır		77	3.90	.73				
<i>İstenmeyen Davranışlar</i>	1. Evet		150	3.40	.84	2.375	225	.02*	1 < 2
	2. Hayır		77	3.68	.77				
<i>Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşleri</i>	1. Evet		150	4.37	.37	1.904	225	.06	
	2. Hayır		77	4.27	.38				

* p<,05 1. Evet, 2. Hayır

Tablo 8'deki bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşleri, hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre, genel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($t=1.904$; $p>.05$). Benzer şekilde, öğretmenlerin plan yapma ($t=1.739$; $p>.05$), sınıf kuralları ($t=1.290$; $p>.05$) ve davranış yönetimi ($t=1.569$; $p>.05$) boyutlarına ilişkin görüşlerinde de anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Diğer taraftan, öğretmenlerin sınıf içi iletişim ($t=2.462$; $p<.05$) ve öğretim yöntemi ($t=2.954$; $p<.05$) boyutlarına ilişkin görüşlerinde, hizmet içi eğitime katılanlar lehine (Sınıf içi ilişkiler $\rightarrow \bar{X}=4.65$; s.s.=.43 – öğretim yöntemi $\rightarrow \bar{X}=4.62$; s.s.=.44) anlamlı farklılıklar görülmektedir.

İstenmeyen davranışlar boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinde ise, hizmet içi eğitime katılmayanlar lehine ($\bar{X}=3.68$; s.s.=.77) anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=2.375$; $p<.05$). Buna göre hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sınıf içi ilişkiler ve öğretim yöntemi konusunda yeterince bilgi sahibi oldukları söylenebilir. İstenmeyen davranışlar ile ilgili görüşlere ise hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenler daha çok katılmışlardır. Bunun nedeni olarak çok sık tartışma konusu olan ödül ve ceza yönteminin sorular arasında yer alması gösterilebilir.



Bölüm V

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen bulguların tartışma, sonuç ve önerilerine yer verilmektedir.

Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturma ile ilgili genel olarak bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Alt boyutların analizi sonucunda ise öğretmenlerin öğretim yöntemi, plan yapma ve sınıf kuralları konusunda, davranış yönetimi ve istenmeyen davranışlar alt boyutlarına oranla daha çok bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri genel olarak öğrenim durumlarına bağlı olarak değişmemektedir. Veriler incelendiğinde sadece istenmeyen davranışlar boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin daha çok bilgi sahibi olduğu görülmüştür.

Verilerin analizi sonucunda kıdem değişkeni öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturma ile ilgili bilinç düzeylerini etkilememektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri, sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre farklılıklar göstermiştir. Buna göre sınıflarında 6-10 öğrenci olan öğretmenler plan yapma ile ilgili görüşlere daha çok katılmışlardır. Sınıflarındaki öğrenci sayısı 26 ve üzeri olan öğretmenler ise sınıf kuralları ve davranış yönetimi boyutlarına daha çok katılmışlardır.

Örnekleme alınan okul öncesi öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar incelendiğinde hizmet içi eğitime katılım durumları genel olarak olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerini etkilememektedir. Alt boyutlar incelendiğinde ise sınıf içi ilişkiler ve öğretim yöntemi boyutlarına ilişkin görüşlere hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin daha çok

katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. İstenmeyen davranışlar boyutundaki ifadeler ise hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin daha olumlu cevaplar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerini almak ve değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerinin, ne düzeyde olduğu ve çeşitli değişkenlere göre (öğrenim durumu, mesleki kıdem, sınıftaki öğrenci sayısı ve hizmet içi eğitime katılım) göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar tartışılmaktadır.

Araştırmanın birinci sorusuna yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri incelenmiş ve araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin genel olarak olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlere katılım düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturma ile ilgili bilinç düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Olumlu bir sınıf ortamı oluşturabilmenin ilk şart etkili bir sınıf yönetimidir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili yeterince bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Araştırma sonucuna benzer sonuçlar veren araştırmalar bulunmaktadır.

Denizel Güven ve Cevher (2005) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri araştırılmış ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin istenilen düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Elikesik (2007) sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmadaki yeterlilik düzeylerini incelemiş, öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı yaratma konusundaki sorulara çoğunlukla olumlu cevap verdikleri ve yeterlilik sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Chen (1996) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin genel olarak sınıf yönetimi

becerilerinden hoşnut oldukları fakat bu becerilerini daha da geliştirmek istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmalardaki bulgular araştırmamanın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırma sonucunu desteklemeyen araştırmalar da bulunmaktadır. İlgar (2007) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri yönünden kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Akkaya Çelik (2006) tarafından yapılan araştırmada da sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gangal (2013)'ın yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin uygulanması gereken sınıf yönetimi stratejilerini bildikleri fakat, bu stratejileri sınıf içerisinde uygulamakta yetersiz oldukları ve genellikle geleneksel sınıf yönetimi stratejilerine bağlı kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Şahin (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda da okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi inanışlarının, sınıf içi uygulamalarından daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Oyinloye (2010) 'un yaptığı araştıma sonucunda öğretmenlerin, iyi organize edilmiş sınıf ortamlarının öğrenme faaliyetlerini olumlu etkilediğini düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin verimli bir sınıf yönetimi için, çeşitli öğretim stratejileri hakkında bilgi sahibi oldukları, bu stratejileri sınıf içerisinde kullandıkları ve sınıflarında motivasyon artırıcı etkililere yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşleri alt boyutlar açısından incelendiğinde boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin sınıf içi ilişkiler, öğretim yöntemi, plan yapma ve sınıf kuralları alt boyutlarına katılımlarının, istenmeyen davranışlar ve davranış yönetimi alt boyutlarına oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin sınıf içi ilişkiler, öğretim yöntemi, plan yapma ve sınıf kuralları konusunda, istenmeyen davranışlar ve davranış yönetimi konularına göre daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Benzer olarak Çubuklu ve Girmen (2008) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili görüşlerini incelemiş ve sınıf yönetimi becerilerinin alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerileri alt boyutlar açısından incelendiğinde, kendilerini en çok “Alan hâkimiyeti”, en az “planlama” ise konusunda yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

“Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde öğrenim durumlarına göre farklılık var mıdır?” şeklindeki araştırmanın ikinci sorusuna yönelik öğretmen görüşleri genel olarak anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Buna göre öğrenim durumu değişkeninin genel olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde benzer ve farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde araştırmaya benzer olarak Dinçer ve Akgün (2015) ve Ekici, Günhan ve Anılan (2016)’ın yaptıkları araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca Elikesik (2007) yürüttüğü araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Buna ek olarak Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu (2004) tarafından İlköğretim okullarında kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin önleyici sınıf yönetimi becerilerini incelenmiş ve öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri puanlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonucunu desteklemektedir. Tüm bu bulgular ışığında, öğretmenlerin etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmasında aldıkları eğitimden ziyade, mesleki deneyimlerinin ve sahip oldukları kişisel özelliklerin daha etkili olmuş olabileceği yorumu yapılabilir.

Araştırma sonucu ile örtüşmeyen araştırmalar da bulunmaktadır. Kaplan (2018)’in yaptığı araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin eğitim durumları ile sınıf yönetimi

becerileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin lisans mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Denizel Güven ve Cevher (2005) yürüttükleri araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öğrenim durumları arasındaki ilişkiyi araştırmış ve ön lisans mezunu öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri ortalamalarının, lisans mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmışlardır. Bu sonuç Kaplan (2018)'in yaptığı araştırma sonucu desteklemektedir. Bu araştırmalara benzer olarak Yeşilyurt ve Çankaya (2008) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetime becerilerinin öğrenim durumlarına bağlı olarak farklılaştığı ve önlisans mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlere oranla sınıf yönetimi becerilerinin daha üst düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Buna göre yapılan araştırma ve benzer araştırmalarda sınıf yönetimi becerileri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılıkların olmadığı görülürken, bazı araştırmalarda ise sınıf yönetimi becerisi ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

Araştırma sorusu alt boyutlar açısından incelendiğinde ise, sadece istenmeyen davranışlar alt boyutunda lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere oranla istenmeyen davranışlar ve bu davranışları önleme konusundaki görüşlere daha çok katıldıkları ve bu konuda bilinç düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Benzer olarak Balay ve Sağlam (2008) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin görüşlerini incelemiş ve öğretmen görüşlerinin öğrenim durumları bakımından anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre ön lisans mezunu öğretmenlerin sınıf içi

olumsuz davranışlara ilişkin bilinç düzeyleri, yüksek lisans mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek bulunmuştur.

“Okul öncesi öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeki üçüncü araştırma sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde kıdem değişkeni açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu araştırma ile benzer sonuçlar veren araştırmalar bulunmaktadır. Denizel Güven ve Cevher (2005) ve Ekici, Günhan ve Anılan (2017)’in yaptıkları araştırmada mesleki kıdem değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

Elikesik (2007) yaptığı araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna benzer olarak Turla, Şahin ve Avcı (2001)’nin, yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin sınıf ve davranış yönetimi ile ilgili becerilerinin meslekteki kıdem yılı açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığını bulunmuştur. Ayrıca Celep (2002)’nin yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Guo, Justice, Sawyer ve Tomkins (2011) tarafından yapılan araştırma sonucunda mesleki kıdemin öğretmenlerin öz yeterliliği üzerinde etkisi olmadığı sadece ilköğretim sertifikası alan öğretmenlerin öğretmenlik becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çubukçu ve Girmen (2008)’in yapmış olduğu “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri” isimli araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi becerileri, alt boyutlar açısından anlamlı farklılıklar göstermiştir. Buna göre, plan yapma, amaçlı davranış ve sınıfta davranış yönetimi alt boyutlarında mesleki kıdemin etkili bir faktör olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Dinçer ve Akgün (2015) okul öncesi

öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak sınıf yönetimi becerilerini incelemiş ve mesleki kıdem ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre mesleki kıdemi 6 yıl ve üstü olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ekici, Günhan ve Anılan (2016) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerine sınıf yönetimi beceri düzeyi ölçeğini uygulamış ve sınıf yönetimi becerilerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda sadece iki grup arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Mesleki kıdemi 0-11 ay olan grupla mesleki kıdemi 10 yıl ve üzeri olan grup arasında, mesleki kıdemi 10 yıl ve üzeri olan grup lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre mesleki kıdemi 10 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, mesleki kıdemi 0-11 ay arasında olan okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksektir. Diğer gruplar olan 1-3 yıl, 4-6 yıl, 6-9 yıl arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öztürk ve Gangal (2016)'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi, disiplin ve istenmeyen davranışları yönetme konusundaki tutum ve düşünceleri ile bu tutum ve düşüncelerin uygulamaya yansıtılmasında mesleki kıdem değişkeninin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yeşilyurt ve Çankaya (2008)'nin yaptıkları araştırma sonucunda mesleki kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin, genel olarak daha alt mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere oranla sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akkaya Çelik (2006) tarafından yapılan araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre 11-15 ve 16-20 yıl meslek kıdemine sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça sınıf yönetimi becerileri düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ilgar (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda mesleki kıdemi 11 yıl ve daha fazla olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Kaplan (2018) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi beceri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve mesleki kıdem ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, genel olarak 15 yıl ve üzeri ve 5-9 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri 0-4 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olarak bulunmuştur.

Phillips, Gormley, ve Lowenstein, (2009) tarafından yapılan araştırmada mesleki kıdemleri daha yüksek olan öğretmenlerin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını uygulamakta daha yetkin oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça deneyimleri artmakta buna bağlı olarak sınıf yönetimi becerilerinin de artması beklenmektedir fakat görüldüğü üzere bu araştırma da dahil pek çok araştırmada bu sonuca ulaşılamamıştır. Bunun nedeni olarak sınıf yönetimi becerisinin artmasına neden olan faktörün meslekte geçirilen süre değil, geçirilen sürenin ne kadar verimli geçirildiği, öğretmenlerin bu süre içinde kendilerini geliştirecek eğitim ve uygulamalara ne ölçüde katıldıklarıyla ilgili olabileceği gösterilebilir.

Araştırmanın dördüncü sorusu olan “Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluştırmaya ilişkin görüşlerinde sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık var mıdır?” Sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde genel olarak sınıflarında öğrenci sayısı 6-10 olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu göre sınıf mevcudu 6-10 olan öğretmenlerin olumlu sınıf oluştırma konusunda daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Araştırmaya benzer olarak İlgar (2007) tarafından yapılan araştırmada sınıf mevcudu 30’dan az olan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi beceri puanları diğer öğretmenlere oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca Ercoşkun (2011) tarafından yapılan araştırmada sınıftaki öğrenci sayısının artmasının, sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının

sınıf yönetiminde etkili olan unsurlara karşı olumsuz düşüncelere sahip olmalarına neden olduğu saptanmıştır.

Yalçınkaya ve Tonbul (2002)'un yaptıkları araştırmada öğretmen algılarına göre sınıf yönetimi becerilerinin, sınıftaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre sınıftaki öğrenci sayısı 25-30 ve 30-35 aralığında bulunan iki farklı grup öğretmenin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı düzeylerinde anlamlı farklılık farklılıklar bulunmuştur. Bun bağlamda sınıf mevcudu az olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili algı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu bulgulara göre sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin etkili bir öğrenci-öğretmen iletişimi kurulmasında, tüm öğrencilerin etkinliklere katılımlarının sağlanmasında ve olumlu bir sınıf ortamı yaratılmasında etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Buna ek olarak sınıftaki öğrenci sayısının olumlu sınıf bir ortamı oluşturulmasını doğrudan etkilediği görülmektedir.

Araştırmanın bulgularıyla örtüşmeyen araştırma bulguları da bulunmaktadır. Örnek olarak Denizel Güven ve Cevher (2005)'in yaptığı araştırmada sınıf mevcudu ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Benzer olarak Ekici, Günhan ve Anılan (2016) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dinçer ve Akgün (2015) ise sınıftaki öğrenci sayısı değişkeninin öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini etkilediği buna bağlı olarak sınıftaki öğrenci sayısı daha fazla olan öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre sınıftaki öğrenci sayısının artmasının öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak daha fazla çocukla çalışmanın grup içi etkileşimi

arttırdığı ve etkinliklerin çeşitlenmesini sağlayarak sınıf yönetimini kolaylaştırdığını savunulmuştur.

Görüldüğü üzere konuyla ilgili yapılan araştırmalarda birbirleriyle örtüşmeyen sonuçlar bulunmaktadır. Bu duruma örnekleme alınan gruplardaki farklılığın neden olduğu söylenebilir.

Alt boyutlar incelendiğinde plan yapma boyutunda da benzer olarak sınıfındaki öğrenci sayısı 6-10 olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıftaki öğrenci sayısının az olması öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikleri kullanabilmesine ve nitelikli etkinlikler yapabilmesine olanak sağlar. Bu nedenle az sayıda öğrenci ile çalışan öğretmenler uygulama ve plan yapmaya yönelik daha çok istek duyuyor olabilirler. Buna bağlı olarak da plan yapma boyutunda çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Sınıf kuralları ve davranış yönetimi boyutlarında ise sınıflarındaki öğrenci sayısı 26 ve üzeri olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça sınıf yönetimi zorlaşmakta, sınıf kuralları ve davranış yönetimi boyutları daha çok önem kazanmaktadır. Bu nedenle sınıflarındaki öğrenci sayısı 26 ve üstü olan öğretmenlerin bu boyutlara yönelik görüşlere daha çok katıldıkları ve daha çok bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

İstenmeyen davranışlar boyutunda ise sınıfındaki öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre sınıfındaki öğrenci sayısı az denebilecek düzeyde olan öğretmenlerin istenmeyen davranışlara yönelik ifadeleri daha etkili buldukları söylenebilir.

Araştırmanın son sorusu olan “Okul öncesi öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya ilişkin görüşlerinde hizmet içi eğitime katılım durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?” Sorusuna yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmen görüşleri arasında genel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu sonuç, hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili görüş ve düşünceleri üzerinde yeterince etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Bunun nedeni olarak hizmet içi eğitimlere gereken önemin verilmemesi, hizmet içi eğitime katılmanın öğretmenler tarafından angarya olarak görülmesi ve eğitimin içeriğinin uygulama odaklı olmaktan çok teorik odaklı olması gösterilebilir.

Araştırma sonucu ile benzer sonuçlar veren araştırmalar bulunmaktadır. Buna göre Elikesik (2007), tarafından sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmadaki yeterlik düzeyleri incelenmiş ve öğretmen görüşlerinin hizmet içi eğitim kursuna katılmaya bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Benzer olarak Denizel Güven ve Cevher (2005)'in yaptığı araştırmada sınıf yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma sonucu ile paralellik göstermeyen araştırmalarda bulunmaktadır. Buna göre İlgar (2007)'nin yaptığı araştırmaya göre, sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri puanlarının diğer öğretmenlerle oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaplan (2018)'in yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterlilikleri ile sınıf yönetimiyle ilgili hizmet içi eğitime katılma durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmış ve hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Carlson, vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin “Incredible Years Öğretmen Sınıf Yönetimi Programında” isimli hizmet içi eğitime katılımları sonrasında sınıf yönetimi algılarındaki değişimler incelemiştir. Araştırma sonucunda sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerinin ve çocuklara karşı yaklaşımlarının olumlu yönde geliştiği görülmüştür. Ayrıca

sınıf ortamındaki stres, kızgınlık ve kaygı gibi duyguların oldukça azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alt boyutların analizi sonucunda ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre sınıf içi iletişim ve öğretim yöntemi alt boyutlarında hizmet içi eğitime katılan öğretmenler lehine, istenmeyen davranışlar boyutunda ise hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

İstenmeyen davranışlar boyutundaki ifadelerle hizmet içi eğitime katılmayan öğretmenlerin daha çok katılmasının nedeni olarak ölçme aracında yer alan ödül ve ceza yaklaşımı gösterilebilir. Günümüzde hala tartışma konusu alan ödül ve ceza kullanımı öğrenmenler arasında da görüş ayrılıkları oluşmasına neden olmuş olabilir.

Arslan (2007) ve Chen (1996) tarafından yapılan araştırmalardan araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenler istenmeyen davranışların düzeltilmesi için ödül ve ceza kullanımının etikili olduğunu düşünmektedirler. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ödül kullanımını cezaya göre daha etkili buldukları saptanmıştır.

Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yönelik öneriler yer almaktadır. Öneriler uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak iki ayrı başlıkta verilmiştir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi oldukları saptanmıştır. Fakat sürekli değişen ve güncellenen çağdaş eğitim sistemini takip etmek ve sınıf yönetimi stratejilerini iyice araştırıp, kendilerini devamlı geliştirmeleri bir gereklilik haline gelmiştir. Bu sebeple tüm öğretmenlerin, sahip oldukları bilgi ve yeterlilikleri daha da geliştirebilmeleri amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı

tarafından düzenlenecek olan bu eğitimlerde gerekirse okul öncesi öğretmenliği bölümünde uzman olan akademisyenlerden yardım alınması fayda sağlayacaktır. Ayrıca bu eğitimlerin sadece teorik olmasından kaçınılmalı mümkün olduğunca uygulama odaklı olmasına özen gösterilmelidir.

2. Çalışma sonucunda öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiği konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları saptanmıştır. Uygulanacak hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları ile okul öncesi öğretmenlerinin istenmeyen davranışları önleme konusunda daha çok bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde en çok zorlandıkları konu olan istenmeyen davranışlar ile ilgili yüksek öz-yeterlik algısına sahip olmaları için, eğitim fakültelerinde okutulmakta olan sınıf yönetimi derslerinde bu tür konu ile ilgili bilgiler öğretmen adaylarına uygulamalı olarak kazandırılmalıdır.
4. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini arttırmak ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturulmasını sağlamak amacıyla sınıflardaki öğrenci sayısını azaltıcı düzenlemeler yapılmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerinin alınması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri birlikte alınarak karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
2. Olumlu sınıf ortamı oluşturma ile ilgili yapılacak sonraki araştırmalar daha büyük illerde daha geniş örneklem gruplarında yapılarak sonuçları karşılaştırılabilir.

3. Bu araştırma Çanakkale il merkezi ve ilçelerinde yürütülmüştür. Buna benzer olarak yapılacak araştırmalar farklı illerde ve kırsal kesimlerdeki köy okulları da uygulamaya dâhil edilerek yapılabilir ve araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.



Kaynakça

- Açıkgöz, K. (2002). *Aktif Öğrenme (5.baskı)*, İstanbul: Eğitim Dünyası Yayınları
- Adams, R. S., & Biddle, B. J. (1970). *Realities of teaching: Explorations with video tape*. Holt, Rinehart & Winston.
- Akgün, E., Yarar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Akkaya Çelik, N. (2006). *İlköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akkök, F. (2003). İlköğretimde Rehberlik. Kuzgun, Y. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arslan, H. (2007). *İlköğretim Okullarında İstenmeyen Davranışların Düzeltilmesinde Ödül ve Cezanın Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ataman, A. (Ed.). (2004) *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, A. (2007). *Sınıf yönetimi (8. baskı)*. Ankara: Tek Ağaç Yayınları.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Başal, Handan A. (2005). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri (Genişletilmiş 2. Baskı)*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başar, H. (1994). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bender, M. T. (2005). John Dewey'in eğitime bakışı üzerine yeni bir yorum. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 13-19.
- Bolat, Ö. (2016). *Beni ödülle cezalandırma*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Broekhuizen, M. L., Mokrova, I. L., Burchinal, M. R., Garrett-Peters, P. T. and The Family Life Project Key Investigators (2016). Quarterly Classroom quality at pre-kindergarten and kindergarten and children's social skills and behavior problems. *Early Childhood Research Quarterly*, 36 (2016), 212-222.
- Brophy, J. E. (1983). Classroom management and organization. *The Elementary School Journal*, 83 (4), 265-282.
- Bull, S., Feldman, P., & Solity, J. (2013). *Classroom management: Principles to practice*. Routledge.
- Bullard, J. (2014). *Creating Environment for Learning: Birth to Age Eight (Second edition)*. United States of America: Pearson Education.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (24. Baskı)*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri (24. baskı)*. Ankara: Pegem.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (3. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carlson, J.S, Tıret, H. B., Bender, S. L. And Benson, L. (2011). The Influence of Group Training in the Incredible Years Teacher Classroom Management Program on Preschool Teachers' Classroom Management Strategies. *Journal of Applied School Psychology*, 27, 134-154. Doi: 0.1080/15377903.2011.565277.

- Carter, K., & Doyle, W. (2006). Classroom management in early childhood and elementary classrooms. *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*, 373-406.
- Celep, C. (2002). The Correlation of the Factors: The Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs, and Attitudes about Student Control, *National Forum*, 1-10.
- Celep, C. (2008). *Sınıf yönetiminde kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, Y. (1996). A Study of Order-Managing Skills Used in Group Activities by Early Childhood Student Teachers in Taiwan. *Annual Conference of the American Educational Research Association, New York, NY, April 8-12*. Retrieved, 05.01.2019, ERIC.
- Cox, G, Dainow, S, (1997). *Kendi gücünüzü keşfedin (2. baskı)*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (1997). *Yetişkin çocuklar (10. baskı)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakmak, M. (2011). Öğrenmeye uygun olumlu bir sınıf ortamı oluşturmada öğretmen davranışları. Küçükahmet, L. (Ed.), *Sınıf yönetimi (12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çalık, T. (2011). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. Küçükahmet, L. (Ed.), *Sınıf yönetimi (12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelebi, Ö. E. ve Ünlüer, E. (2013). Zaman yönetimi ve okul öncesinde zamanın etkili kullanımı. Uyanık Balat, G. ve H. Bilgin, (Ed.). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çelik, U. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Çubukçu, Z., ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (44), 123-142.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demiriz, S., Karadağ, A., Ulutaş, İ. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-22.
- Dicleli, A. B., Akkaya, S. (2000). *Konuşa konuşa iletişimin sırları*. İstanbul: Mess yayınları.
- Downing, J. (Ed.) (1973). *Reading readiness re-examined*. London: The first International Reading Symposium
- Edward, L. D., Koestner, R., Ryan, R. (2001). Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again. *Review of Educational Research*, 71(1), 1- 27.
- Elikesik, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerin olumlu sınıf ortamı oluşturmadaki yeterlilikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ercoskun, M. H. (2011). *Etkili Sınıf Yönetimi Oluşturmada Sınıf Öğretmenlerinin Yeni Rollerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Erden, M. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gangal, M. (2013). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla başa çıkmaya yönelik uygulamaları ve sınıf yönetimi stratejileri hakkındaki inançlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Grift, W. V. D. (2007). Quality of teaching in four European countries: a review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, 49(2), 127-152. Doi: 10.1080/00131880701369651.
- Grubaugh, S., & Houston, R. (1990). Establishing a classroom environment that promotes interaction and improved student behavior. *The Clearing House*, 63(8), 375-378.
- Guo, Y., Justice, L. M, Sawyer, B., Tomkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 2, 961-968.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M, Kaderavek, Joan N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1094-1103
- Haktanır, G. (Ed.) (2009). *Okul öncesi eğitime giriş. (3. Baskı)*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Hebert, E. A. (1998). Design Matters: How School Environment Affects Children. *Educational Leadership*, 56(1), 69-70.
- Heck, S. F., Cobes, J. P., & Thorpe, J. (1978). *All the classroom is a stage: the creative classroom environment*. Pergamon Press.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jacobsen, D.A., Eggen, P., Kauchak, D. (1985). *Methods for teaching: A skill Approach*. Pearson Yayıncılık: Boston.
- Jersild, A.T. 1972. *Çocuk psikolojisi*. (Çeviren:Gülseren Günçe). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Jones, V., and Jones, L. (2004). *Comprehensive classroom management creating communities of support and solving problems*. Boston United States of America: Pearson Education.

- Kaliska, P. (2002). *A comprehensive study identifying the most effective classroom management techniques and practices*. Master of Science Degree with a Major in Education, The Graduate School University of Wisconsin-Stout.
- Karaoğlu, M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında istenmeyen davranışlar ve yönetimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Keleş, O. (2013). *Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Küçükahmet, L. (Ed.) (2011). *Sınıf yönetimi (12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi
- MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Miller, A. L., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein S. ve Shields, A. (2004). Emotions and Behaviors in the Head Start Classroom: Associations Among Observed Dysregulation, Social Competence, and Preschool Adjustment. *Early Education and Development*, 15(2), 147-166.
- Oktaý, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem (2. Baskı)*, (ss. 124-125) İstanbul: Epsilon
- Oktaý, A. (2009). Okul öncesi dönem çocuğunun gereksinimleri ve okul öncesi eğitimin temel ilkeleri. Yaşar, Ş. (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş (2.Baskı)*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi yayını, no:1841.
- Oyinloye, G. O. (2010). Primary school teachers perception of classroom management and its influence on pupils' activities. *European Journal Of Educational Studies*, 2(3), 305-312.

- Pavlik, H. M. (2006). Effective classroom management: an inquiry into management techniques and student behaviors. *Degree Master of Arts in Education*, Pacific Lutheran University.
- Penner, A. (2005). *How important is it that school district #23 develop a program for teaching student teachers effective classroom management?*. Degree of Master of Arts in Leadership and Training, Royal Roads University.
- Phillips, D. A, Gormley, W. T. ve Lowenstein, A. E. (2009). Inside the pre-kindergarten door: Classroom climate and instructional time allocation in Tulsa's pre-K programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 213-228.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sarıtaş, M. (2003). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*, İstanbul: Nobel Yayınları.
- Sieberer-Nagler, K. (2016). Effective Classroom-Management & Positive Teaching. *English Language Teaching*, 9(1), 163-172.
- Sucuoğlu, B. (2008). Okul öncesi sınıflarda kaynaştırma ve sınıf yönetimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 40-45.
- Şahin, İ.T. (2013). *Preschool Teachers Beliefs And Practices Related To Developmentally Appropriate Classroom Management*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, 585-603.
- Taner Derman, M. (2009). Okul öncesi eğitim alan beş-altı yaş grubu çocuklarda sınıf içinde gözlenen saldırgan davranışlar ve öğretmenden kaynaklanan nedenleri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(3), 892-907.

- Tertemiz, N. (2007). Sınıf yönetimi ve disiplin modelleri. Küçükahmet, L. (Ed.), *Sınıf yönetimi (10. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi .
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155, 162-169.
- Thompson, J. J. (1994). Sözcüklere Dökülmeyenler: Sınıfta Sözsüz İletişim (Çeviren: Akif Ergin). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 529-546.
- Tos, F. (2001). *Çocuğun gelişiminde okul öncesi eğitim*. İstanbul: Kariyer yayıncılık.
- Tunca, Ö. (2010). *Duyusal zeka düzeylerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi ve bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, S. (2006). Sınıf yönetiminin temelleri. Şişman, M., Turan, S. (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Öğreti.
- Türk Dil Kurumu (1974). *Türkçe Sözlük (7. Baskı)*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türnüklü, A., & Galton, M. (2001). Students' misbehaviours in Turkish and English primary classrooms. *Educational Studies*, 27(3), 291-305.
- Uyanık, B. G. (Ed.) (2013). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi (2. Baskı)*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Vitiello, V. E., Booren, L. M., Downer, J. T., & Williford, A. P. (2012). Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool: Relations to classroom and child factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 210-220.
- Weinstein, S.C. Mignano, J.A. (1993). *Elementary Classroom Management*, United States of America: McGraw- Hill.
- Wragg, E. C., & Dooley, P. A. (1984). Class management during teaching practice. *Classroom teaching skills*, 21-46.
- Yavuzer, H. (1995). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2008). *Çocuk psikolojisi (8.baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyurt, E. ve Çankaya, İ. (2008). Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.

Yüksel, G. (2011). Sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama. Küçükahmet, L. (Ed.), *Sınıf yönetimi (12. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.



Ekler

Ek-A Uygulama İzin Belgesi

Ek- B Araştırma Değerlendirme Formu

Ek-C Kişisel Bilgi Formu

Ek-D Olumlu Sınıf Ortamı Ölçeği



Ek-A Uygulama İzin Belgesi

17 Nisan 2018 — 56885

H.U.



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.7619788
Konu : Anket Çalışması

16.04.2018

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 03/04/2018 tarihli ve 1800049489 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Sezgi BERK ÇİNTE tarafından yapılması düşünülen anket çalışması ile ilgili alınan Makam Onayı, Komisyon Raporu ve Mühürlü Anket Formları yazımız ekinde sunulmuştur.
Bilgilerinize arz ederim.

Osman ÖZKAN
Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- 1- Makam Onayı (1 sayfa)
- 2- Komisyon Raporları (1 sayfa)
- 3- Mühürlü Form (2 sayfa)
- 4- Okul Listesi (3 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza

Asıl ile Aynıdır
16.04.2018
Leyla GÜLEÇ
Seş

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Ağ: tefbis17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melek MORKAVUK GÜNEŞ-Memur
Tel: 0286 217 11 35-117

Ek- B Araştırma Değerlendirme Formu**FORM: 2****T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI****ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	SEZGİ BERK ÇİNTE
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez, 11 İlçe MEM
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlkokul, Anaokul, Ortaokul, Lise
Araştırmanın konusu	"Okulöncesi Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmaya Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi"
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Veri Toplama Araçları	Anket Formu
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhafif Üyenin Adı ve Soyadı:	

KOMİSYON

11/04/2018
 Komisyon Başkanı
 İŞİ KORKMAZ

Uye
 Süheyla H. YURDUSEV

Uye
 Enes ULU

Ek-C Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım,

Bu anket formu sizin olumlu sınıf ortamı oluşturmaya yönelik görüşlerinizi almak ve değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevapların samimi olması anketin güvenilirliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle sizin için uygun olan cevabın yanındaki kutucuğa (X) şeklinde işaret koyarak anketi cevaplandırabilirsiniz. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. İlginize şimdiden teşekkür ederim.

1. Öğrenim durumunuz

a.() Ön Lisans b.() Lisans c.() Yüksek Lisans d.() Doktora e.() Diğer...

2. Mesleki Kıdeminiz

a.() 0-5 yıl b.() 6-10 yıl c.() 11-15 yıl d.() 16-20 yıl e.() 21 yıl ve üstü

3.Sınıfınızdaki öğrenci sayısı

a.() 1-10 b.() 11-15 c.() 16-20 d.() 21-25 e.() 26 ve üstü

4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği hizmeti içi eğitimler dışında daha önce kendi isteğinizle eğitimlere katıldınız mı?

a.() Evet b.() Hayır

Ek-D Olumlu Sınıf ortamı ölçeği

Aşağıdaki ifadelerden sizin için uygun olanı işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
M4. Öğrencilerin bireysel ve takım hâlinde çalışmalarına olanak sağlanmalıdır.					
M5. Öğrenciyi derste sürekli aktif kılan yöntem ve teknikler sınıf yönetimini olumlu etkiler.					
M6. Her zaman öğrencilerin öğrenmeye ilgi duymalarını sağlayacak etkinlikler hazırlanmalıdır.					
M7. Öğretim yöntemine uygun ortam, araç-gereç vb. materyaller her zaman temin edilmelidir.					
M20. Her öğrenciye sınıfta kendisine ihtiyaç duyulduğu hissettirilmelidir.					
M23. Sınıfta başarısızlık hissi yaşayan bir öğrenci başarılı olduğu başka bir özelliği ön plana çıkarılarak desteklenmelidir					
M25. Öğrencilere yaptıkları olumsuz davranışlar hakkında her zaman geri bildirimde bulunmak gerekir.					
M29. Her öğretmen sınıfının yapısına ve çocukların özelliklerine göre kendi disiplin yöntemlerini geliştirmelidir.					
M30. Sınıfı olumsuz etkileyen öğrencileri kazanmak önemlidir.					
M33. Sınıfta olumlu davranışı pekiştirmek sık sık ödül kullanılmalıdır.					
M36. Olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için planlı çalışmak önemlidir.					
M37. Her derse planlı gelmeye özen gösterilmelidir.					
M39. İhtiyaç odaklı bir ders takip edilmeli ve plan öğretmenin kafasında bitmelidir.					
M42. Plan yapılırken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.					
M43. Kuralları belirlerken nelerin yapılmamasından çok nelerin yapılması gerektiğini vurgulamak gerekir.					
M47. Sınıf kurallarını belirlerken öğrencilerin görüşleri alınmalıdır.					
M48. Sınıf kurallarının oluşturulma nedenleri öğrencilere mutlaka açıklanmalıdır.					
M49. Kuralların öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmelidir					
M50. Sınıf kuralları öğrencilerle birlikte oluşturulmalıdır.					
M52. İyi yapılandırılmış sınıf ortamı, öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştırır					
M54. Davranışı değiştirmenin çok etkili bir yolu çevreyi değiştirmektir.					

1. Boyut: Öğretim Yöntemi: (M4, M5, M6, M7, M20)
2. Boyut: Sınıf İçi İletişim: (M23, M29, M30, M48, M49, M52)
3. Boyut: İstenmeyen Davranışlar (M25, M28, M33)
4. Boyut: Plan Yapma: (M36, M37, M42)
5. Boyut: Sınıf Kuralları: (M47, M50)
6. Boyut: Davranış Yönetimi: (M39, M43, M54)



Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Sezgi BERK ÇİNTE
Doğum Yeri : Bursa
Doğum Tarihi : 12.11.1992

Eğitim Durumu

Lisans : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Yüksek Lisans : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Ali Ağaoğlu Anaokulu, Çanakkale. 2015-2016
İnönü Ortaokulu, İstanbul. 2016-2017
Hüseyin Akif Terzioğlu Anaokulu, Çanakkale. 2017-...

İletişim:

Tel : 0539 958 35 99
E-posta : sezgiberk@hotmail.com