

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİM
BECERİLERİ İLE İSTENMEYEN DAVRANIŞLARA
KARŞI KULLANDIKLARI STRATEJİLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI

Hatice ÖZTÜRK

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY

İSTANBUL, 2019

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİM
BECERİLERİ İLE İSTENMEYEN DAVRANIŞLARA
KARŞI KULLANDIKLARI STRATEJİLERİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

Hatice ÖZTÜRK

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY**

İSTANBUL, 2019

TEZ ONAYI

T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAYI

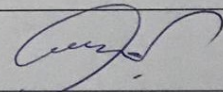
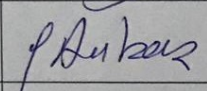
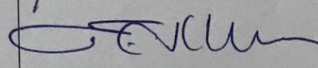
ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Hatice ÖZTÜRK(SALMAN)
Anabilim/Bilim Dalı : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
Danışman : Dr.Öğr.Üyesi Erhan ALABAY

Öğrenci No : 152066003
Tez Savunma Tarihi: 22/05/2019
Tez Savunma Saati:11.00

Tez Konusu : Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandıkları Stratejilerin Karşılaştırılması

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 28.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL 'ne OYBİRLİĞİ / ~~OYÇOKLUĞUYLA~~ karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA
Dr.Öğr.Üyesi Nevzat BİLGİN	KABUL	
Dr.Öğr.Üyesi Güldalı AYBAŞ	KABUL	
Dr.Öğr.Üyesi Erhan ALABAY	KABUL	

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA

ÖZET

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile istenilmeyen davranışlara karşı kullandıkları stratejilerin karşılaştırılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın evrenini Muğla ili Bodrum ilçesinde 2016\2017 Eğitim Öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve özel okullarda görev yapan 120 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma ilişkisel tarama türünde gerçekleştirmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile istenilmeyen davranışlara karşı kullandıkları stratejilerin karşılaştırılarak incelenmesinde 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği' ve 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır.

Anket yoluyla elde edilen tüm veriler SPSS 22.0 programı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmada kullanılan ölçek ve boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı tespit etmek için çarpıklık ve basıklık değerlerine ve Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk analizi sonuçlarına bakılmıştır. Ölçeklerin normal dağılım göstermemesinden dolayı Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Ayrıca normal dağılım göstermeyen ölçeklerde değişkenler arasındaki ilişkiyi görebilmek için Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonuçlarına göre elde edilen bulgularda 'Öğretmen Etkililiği ile Öğretmen Çocuk Etkileşimi' arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ($p < 0,05$) yüksek ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna karşın stratejilerde 'Gerçeklik Terapisi, Güvengen Disiplin Modeli, Kounin Modeli, Sosyal Disiplin Modeli, Davranış Değerştirme Modeli' boyutları ile sınıf yönetimi becerileri ve boyutları arasında anlamlı olmayan ($p > 0,05$) düşük bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Sınıf Yönetimi, İstenmeyen Davranış

ABSTRACT

CLASSROOM MENAGEMENT SKILLS OF PRESCHOOL TEACHERS AND COMPORİSİON OF STRATEGICS PREVENTING UNDESİRED BEHAVİOURS USED BY THEM

In this research, It's aimed to study by comparing classrom management skills of preschool teachers and strategies preventing undesired behaviours used by them. In accordance with this purpose, 120 preschool teachers working in public schools of Ministry of Education and colleges in Bodrum which is district of Muğla is the target population of the study. The study was carried out in accordance with relational screening model. In the "The Scale of Identification of the Strategies Preventing Undesired Behaviours in Classroom Management used by Preschool Teachers" and "The Evaluation of Preschool Teachers' Classroom Management Scale" was used in the evaluation by comparing classrom management skills of preschool teachers and strategies preventing undesired behaviours used by them.

All data obtained through the questionnaire were evaluated with SPSS 22.0 program. The data obtained were subjected to reliability analysis. In order to determine whether the scales and dimensions used in the study were normal, skewness and kurtosis values and the results of Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk analysis were examined. Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test were used as the scales did not show normal distribution. In addition, Spearman correlation analysis was used to show the relationship between the variables in the scales which did not show normal distribution.

According to the results of the analysis, it is understood that there is a positive and statistically significant relationship between "Teacher Effectiveness and Teacher- Child Interaction"(p <0.05). On the other hand, it is confirmed that there is statistically insignificant relation between aspects of "Reality Therapy, Assertiveness Model, Kounin Model, Social Discipline Model, Behavior Modification Model" and classroom management skills with its dimensions in strategies (p> 0.05).

Keywords: Preschool Education, Classroom management, Undesired behaviours.

ÖNSÖZ

Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve istenmeyen davranış gösteren çocuklara karşı kullandıkları stratejileri incelemek ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri konusunda yaşadıkları sorunlara, ışık tutmak amacıyla yapılmıştır.

Okul öncesi eğitim 0-6 yaş aralığını kapsayan, ailede başlayıp, okulda devam eden uzun ve önemli bir süreçtir. Hedefimiz çocukların bu dönemde tüm gelişim alanlarını bireysel yönleri ile ele alarak okul öncesi eğitim programları, ile sistematik şekilde desteklemektir. Bu neden ile okul öncesi programlarının çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemesi ancak iyi bir eğitim programı ile mümkün olacaktır. Programın uygulayıcısı olan öğretmen okul öncesi eğitimde en önemli diğer unsurdur.

Okul öncesi dönemde istenmeyen davranış gösteren çocuk hem kendi eğitiminin verimini azaltıyor hem olumlu sınıf ortamı oluşmasını engelliyor, hem de öğretmenin sınıf yönetimi becerileri konusunda sorun yaşaması gibi birçok olumsuz duruma sebep olabiliyor. Bu çalışma ile temel hedefim okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin istenmeyen davranış gösteren çocuklar üzerinde etkilenme düzeyini belirlemektir.

Tez yazım sürecimde konu seçiminden başlayarak beni yüreklendiren ve her daim bilgi ve deneyimleri ile yanımda olan, tez danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY'a, tezin yazım sürecinde ilgi ve desteğini esirgemeyen annem Nazmiye ÖZTÜRK'e, zorlu süreçlerimde yanımda olan arkadaşım Gizem ÇOBAN'a, bana bu süreçte manevi desteğini esirgemeyen ailem ve arkadaşlarıma, araştırmaya gönüllü katılan desteklerini hissettiren meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

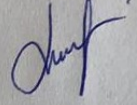
Hatice ÖZTÜRK

Mayıs-2019

BEYAN

BEYAN

Bu çalışmanın kendi tez çalışmam olduğunu, tezde kullanılan bilgileri etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, daha önce üretilmiş olan ve tezde kullandığım bütün fikir, yorum, bilgileri akademik kurallar içinde kullandığımı ve kaynak gösterdiğimi beyan ederim.



Hatice ÖZTÜRK

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

TEZ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
BEYAN	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1.GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.Problem Durumu	3
1.3.Araştırmanın Problemi	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlar	6
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar	7
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Okul Öncesi Dönemde Sınıf Yönetimi.....	8
2.2. Okul Öncesi Dönemde Sınıf Yönetimi Modelleri.....	12
2.2.1. Tepkisel Model.....	12
2.2.2. Önleyici Model.....	13
2.2.3. Gelişimsel Model.....	13
2.2.4. Bütünsel Model	13
2.2.5. Toplam Kalite Yönetim Modeli.....	14
2.3. Okul Öncesi Öğretmeninin Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler	14
2.4. Okul Öncesi Dönemde İstenmeyen Davranış Gösteren Çocuklar ve Kullanılan Stratejiler	17
2.5. Okul Öncesi Dönemde İstenmeyen Davranışı Olan Çocuklar ve Eğitim Süreci.....	25
2.6. Okul Öncesi Öğrencilerinin İstenmeyen Davranışlarının Oluşma Nedenleri	28

2.6.1. İstenmeyen Davranışların Sınıf İçi Nedenleri.....	28
2.6.2. İstenmeyen Davranışların Sınıf Dışı Nedenleri.....	28
2.7. İlgili Araştırmalar	29
3. GEREÇ ve YÖNTEM	36
3.1.Araştırmanın Modeli.....	36
3.2 Evren ve Örneklem	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği.....	39
3.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği	40
3.3.3.Kişisel Bilgi Formu	41
3.4.Güvenirlilik ve Geçerlik.....	41
3.5. Verilerin Toplanması	42
3.6.Verilerin Analizi.....	43
4. BULGULAR.....	44
5. TARTIŞMA ve SONUÇ	56
6. ÖNERİLER	61
KAYNAKÇA.....	64
EKLER.....	71
EK 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri Formu	71
EK 2: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği	72
EK 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği (Ölçeğin tamamına yer verilmemiştir.).....	73
EK 4: Etik Kurul Kararı	74
EK 5: MEB İzin Belgesi	76
EK 6: Özgeçmiş.....	77

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 1: Katılımcıların demografik bilgileri	37
Tablo 2: Katılımcıların mesleki ve kurum bilgileri.....	38
Tablo 3: Araştırmada kullanılan ölçeklerin normallik testleri	39
Tablo 4: Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri.....	42
Tablo 5: Öğretmenlerin öğrenim türüne göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması	44
Tablo 6: Öğretmenlerin kurum türüne göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.	45
Tablo 7: Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi alma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması	45
Tablo 8: Öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması	46
Tablo 9: Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.....	46
Tablo 10: Öğretmenlerin yardımcı öğretmen olma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.	47
Tablo 11: Çocuk sayısına göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması	48
Tablo 12: Öğretmenlerin öğrenim türüne göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.	48
Tablo 13: Öğretmenlerin kurum türüne göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması	49
Tablo 14: Öğretmenlerin eğitim verdikleri çocuk sayısına göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.....	50
Tablo 15: Yardımcı öğretmen olma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.....	51

Tablo 16: Öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.....	52
Tablo 17: Hizmetiçi eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.	53
Tablo 18: Öğretmenlerin öğrenim seviyesine göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.	54
Tablo 19: Korelasyon Analizi.....	55

ŞEKİLLER LİSTESİ

SAYFA NO

Şekil 1: Sınıf yönetimini etkileyen etmenler.	15
Şekil 2: Çocuklarda görülen davranış problemleri.....	17
Şekil 3: Davranış problemlerine yönelik uygulanan stratejiler	19
Şekil 4: Davranış probleminin eğitim sürecine etkisi.....	26

1.GİRİŞ

Bireylerin topluma kazandırılmasında küçük yaşlardan itibaren alınan eğitim oldukça önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimi son yıllarda ülkemizde özellikle önem verilen bir alan haline gelmiştir. Bu süreçte okul öncesi döneme ait eğitimin zorunlu olmasına yönelik çalışmalar hızla devam etmektedir. Belirli yaş grupları için Millî Eğitim Bakanlığı gerekli yasal düzenlemeleri yapmaktadır. Erken çocukluk eğitimi de dediğimiz bu eğitim genel hatlarıyla çocuğun doğumundan ilkokul dönemine kadar olan 0-6 yaş dönemini kapsamaktadır. Bu dönemde çocukların eğitimlerinin önemli olmasının belirli nedenleri bulunmaktadır. Bu yaş grubundaki fizyolojik mekanizması açıktır, öğrenme gücü oldukça yüksektir, hafızalarına gördüklerini ve duyduklarını kaydedebilme özellikleri güçlüdür. Öğrencilerin bu yaş grubunda sosyal becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve atılganlık becerileri kazanmaları önemlidir (1).

Okul öncesi eğitiminde en önemli etkenlerden biri okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisindeki tutum ve davranışlarıdır. Bu davranışlar öğrenciler üzerinde ilerleyen dönemlerde de oldukça önemlidir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde doğru uyarı ve yönlendirmeleri, dikkat eksikliğinin giderilmesine, farkındalık düzeyinin artmasına katkı sağladığı gibi aynı zamanda sınıf ortamının olumsuz etkilenmesinin de önüne geçmiş olur (2).

Çocukların okul öncesi eğitim aldıkları bu dönemde en çok etkilendikleri ve örnek aldıkları yetişkinler anne-baba ve öğretmenleridir. Öğretmenlerin sınıf içerisindeki ve okul düzenindeki hal ve hareketleri, öğrencilere yaklaşımı ve davranış biçimleri çocukların gözlem alanına girmesi sebebiyle oldukça önemlidir. Çocuklar eğitim aldıkları dönemlerde her zaman istenilen davranışları sergileyerek, müfredat kazanımlarını kolaylıkla yerine getiremeyebilirler. Bu durumlarda öğretmenlerin verdikleri tepkiler, geliştirdikleri stratejiler çocuklar tarafından örnek almaları sebebiyle önemlidir.

Çocukların gelişim dönemleri kıyaslandığında, okul öncesi olarak tanımlanan 3-6 yaş döneminde davranış problemlerini sıklıkla yaşamaktadırlar. Sınıf içerisinde ve sosyal çevresinde sıklıkla gözlemledikleri durumları örnek alarak kendi davranışlarına yansıtma durumları da söz konusudur. Bu yaş grubunda sıklıkla rastlanan davranış problemleri, öğrencilerin çevresine karşı yalan söylemesi, akran zorbalığı, kıskançlık ve elde etmek istediği bir şeyin olmadığı durumlarda ağlayarak tepki vermeleridir. Bir davranışın

problemlı davranış veya davranış bozukluğu olarak tanımlanabilmesi için içinde bulunduğu koşullar ve bu değerlendirmeyi yapan kişi de oldukęa önemlidir. Bir davranışın problem davranış sayılıp sayılmamasında davranışı gösteren çocuğun cinsiyeti ve öğretmenin bu cinsiyete yüklediği toplumsal cinsiyet davranış rolü de etkili olabilir (3). Örneğin; kız öğrencilerin argo ve küfürlü konuşmaları veya akran zorbalığı yapmaları, erkek öğrencilerin yapmasından daha problemlı bir sorun olarak tanımlanabilmektedir.

Sınıf ortamında bütün öğrencilerin hareketlerini ve davranışlarını gözlemleme durumu olan öğretmenler zaman içerisinde istenmedik davranışlara karşı çeşitli stratejiler geliştirmektedirler. Sınıf yönetiminin öğrencileri olumsuz şekilde etkilememesi adına geliştirilen stratejilerin ve davranış biçimlerinin eşitleri önemlidir. Öğretmenler istenilmeyen duruma göre farklı stratejiler geliştirmektedir, akran zorbalığına karşı verilen tepki ile sınıf kurallarına uymayan öğrenciye verilen tepkiler birbirinden farklı olmaktadır. Bu durumlarda öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlayabilmeleri adına kullandıkları ceza -ödül verme tipleri de önem kazanmaktadır. Çocukların davranışları pek çok açıdan değerlendirilmelidir ve gerekli stratejiler uygulanmadan önce sorunun derinlerine inilmesi ve irdelenmesi doğru strateji geliştirilmesi ve istenilen davranışın yerleştirilmesi açısından gereklidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğrencilerin sınıf içerisindeki istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları stratejilerin karşılaştırılması konusunda bir çalışma yaparak zaman içerisinde zorunluluğu ve sayısı artan okul öncesi eğitim veren kurumlara ve okul öncesi öğretmenlerine yol gösterici olması hedeflenmiştir. Günümüz eğitim sisteminde kk yaş gruplarındaki çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak adına okul öncesi eğitim veren kurumların öğretmenleri ve donanımı tamamen karşılanarak, denetimleri düzenli olarak yapılarak, eğitim-öğretime sunulmalıdır.

Bu araştırmada, okul öncesi ğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve okul öncesi döneminde olan çocukların istenilmeyen davranışlarının önüne geçmeleri durumları göz önünde bulundurularak, çocuğun gelişimsel döneminde de ışık tutması beklenmektedir. Bu çalışmanın sınıf yönetimi sürecinde okul öncesi öğretmenlerine

rehber olacak nitelikte olması hedeflenmektedir.

1.2.Problem Durumu

Günümüz eğitim sisteminde en önemli sorunlardan birisi de küçük yaş gruplarında her yönden, etkili donanım ihtiyacı bulunan okul öncesi eğitimidir. Yaygınlaştırılarak ülkenin her yerinde eşit derecede zorunlu olması istenilen okul öncesi eğitimi, süreç içerisinde pek çok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. İstihdam ve donanım sorunlarının dışında öğrencilerin hayatını doğrudan etkileyen öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ve kullandıkları öğretim teknikleri de geliştirilmelidir. Bu araştırmanın problem durumlarını öğrencilerin aldıkları eğitim ve öğrenim doyumu ihtiyaçları etkilemektedir(4).

Değişen eğitim sistemleri ve gelişimsel ihtiyaçların sonucunda okul öncesi eğitime verilen önem dünyanın pek çok ülkesinde yaygın bir hale gelmektedir. Yenilenen eğitim sistemlerinde okul öncesi eğitim hızla artmaktadır. Okul öncesi eğitim küçük çocuklara evlerinin dışında ilk kurumsal deneyimi yaşatmakta (5) ve çocukların aldıkları eğitimler doğrultusunda değer yargıları ve inanç sistemleri gelişmektedir. Küçük yaş gruplarından itibaren çocukların bireysel gelişimlerinin desteklenebilmesi için okul öncesi eğitim oldukça önemlidir. Öğretmenlerin bu yaş grubunda uyguladıkları eğitim yöntemleri kişilik ve karakter gelişimlerinde de etkili olmaktadır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin donanımlı bir eğitimden geçmesi ve okul öncesi çocuğuna hitap edecek çok yönlü bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir. Bu evrede uygulanan etkinliklerin ve verilen bilgilerin, beynin gelişiminde ve zekâ düzeyinin artmasında doğru orantılı etkisi vardır. Ülkemizde yaşları 25'in üzerinde olan pek çok birey okul öncesi eğitimi bir okulda değil de ailede almıştır. Okul öncesi eğitimin daha eski dönemlerde zorunlu hale getirilmesi durumunda, günümüz yetişkinlerinin ülke ekonomisine ve refah düzeyine katkılarının da artacağı öngörülmektedir. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ve etkinliklerin içerikleri bilişsel gelişim döneminde insan kişiliğinin oluşmasında da ileriki yaşlarda oldukça önemlidir. Küçük yaş gruplarında uygulanan yaratıcı düşünme fonksiyonlarının gelişimine katkı sağlayan zekâ oyunları ve el becerilerinin, kas ve koordinasyon sistemlerinin, ince motor becerilerinin gelişimini destekleyen etkinlikler çocuğun bireysel gelişiminin sağlanması için temel bir yapı oluşturmaktadır.

Okul öncesi dönemde eğitimin son yıllarda yaygınlaşmasının en önemli nedenlerinden birisi de çalışan ebeveynlerinin gün içerisinde çocuklarıyla vakit geçirememesinden kaynaklanmaktadır. Mesai saatleri içerisinde çocuklarının yanında bulunamayan ebeveynler onların gelişim sürecini doğru tamamlamaları açısından okul öncesi eğitimlerini önemli ölçüde desteklemektedirler. Okul öncesi eğitimin daha kaliteli ve verimli olabilmesi sadece öğretmene değil aynı zamanda okul personeline ve yöneticilerine de bağlıdır. Bu süreçte sınıf yönetimini sağlan ve çocuğun gün içerisinde en fazla vakit geçirdiği öğretmenleri ise gelişim sürecinde kritik rolü üstlenmektedir. (5). Öğretmenler sınıf ortamında istenmeyen davranışların önüne geçerek, istenilen davranışların yerleşmesini sağladıkları zaman vermek istenilen müfredat kazanımlarını daha kolay kazandırarak daha fazla verimli olabilmektedirler (6). Sınıf yönetimi pek çok açıdan bir bütün olarak ele alınmaktadır. Sınıf yönetimde çevreyi düzenleme, öğrenci gelişimlerini takip etme, örgütlenme ve her durumda ortaya çıkabilecek problemleri öngörerek onları etkili bir şekilde ortadan kaldırmak oldukça önemlidir (6).

Okul öncesi eğitim ortamları genelde öğrencilerin uygun davranışlar gösterdikleri yerler olarak bilinir. Dolayısıyla, bu ortamlarda istenmeyen davranış gösteren öğrencilerden söz edilmesi özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında çalışacak öğretmenleri kaygılandırabilir. Bu ifadelerden yola çıkılarak, istenmeyen davranış gösteren öğrenciler ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki bu çalışmanın temel sorunsalıdır.

1.3.Araştırmanın Problemi

Yapılan araştırmalar kapsamında bu çalışmanın problem cümlesi; ‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile istenmeyen davranışlara karşı gösterdikleri tutum arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ şeklinde belirlenmiştir. Bu problem doğrultusunda yanıtlanması beklenen alt problemler şunlardır;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin;
 - a) Öğrenim türü,
 - b) Kurum türü,
 - c) Hizmet içi eğitim alma durumu,

- d) Yaşına göre,
- e) Eğitim durumuna göre,
- f) Okulun sosyo-ekonomik düzeyi,
- g) Mesleki bilgilerini güncellemeleri sınıf yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Okul öncesi dönemde istenmeyen davranışlara yönelik geliştirilen stratejiler etkili olmakta mıdır?

4. Okul öncesi öğretmenlerinin geliştirdikleri stratejilerle;

- a) Öğrenim türü,
- b) Çalıştıkları kurum türü,
- c) Eğitim verdikleri çocuk sayısı,
- d) Yardımcı öğretmen olma durumuna göre,
- e) Yaşına göre,
- f) Eğitim seviyesine göre, öğrencilerin istenmeyen davranışlarında anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile istenmeyen davranışlara karşı tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Gelişmekte olan eğitim sistemlerinin önemli bir halkası olan okul öncesi eğitiminde farklı öğretim modelleri geliştirirken, bu öğretim modellerinin uygulanabilirliğinin artırılması adına yeni sınıf yönetimi stratejileri de geliştirilerek kullanılmaktadır. Okul öncesi eğitim alanında kaliteli eğitim ortamının oluşturulabilmesi için programın uygulayıcısı olan öğretmene önemli sorumluluklar düşmektedir (5).

İstenmeyen davranış çocukların yaşlıları ile etkileşimlerinin sınırlandırılmasına neden olan, çocuğun kendi potansiyelini kullanmasını engelleyen, kendine ve çevresine olumsuz olarak dönen davranışlardır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yaşlıları ile kurduğu iletişim önemlidir. Ancak çocuklar her zaman yaşlılarıyla buldukları ortamda başarılı ilişkiler kuramayabilirler. Örneğin; çoğunlukla yaşlılarına

öfke ile davranan çocuğun bir süre sonra etrafında iletişim kurduğu akran sayısı azalacaktır. Buda sosyal becerilerinin gelişiminin sınırlandırılmasına neden olacaktır. Benzer şekilde çocuğun öğrenmesini sağlayacak etkinliklerde de kendine yapılan dönütlere olumsuz cevap verip, etkinliklere katılımında isteksizlik başlayacak ve çocuğun öğrenme yaşantılarının engellenmesi söz konusu olacaktır(7).

İstenmeyen (uygun olmayan) davranış gösteren çocukların çevrelerine, arkadaşlarına, ailelerine ve öğretmenlerine olumsuz etkileri olmaktadır. İstenmeyen davranış gösteren çocuklar genellikle eğitim ortamından en yüksek düzeyde yarar sağlayamamaktadırlar. Bununla birlikte okuldaki eğitim etkinliklerini, uygun olmayan davranışlarını gösterdikleri düzeyde yürütemeyecekleri için, eğitim ortamlarından akranları gibi yararlanamayacaklardır. Ayrıca istenmeyen davranış sergileyen çocuklar, davranışları nedeniyle arkadaşları tarafından dışlanabilirler ve bu nedenle sosyal ilişkileri çok gelişmeyebilir (8).

Öğretmenler açısından istenmeyen davranışların en olumsuz tarafı, bu olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için yoğun emek ve zaman harcaması gerekmektedir. Böylece eğitim için harcanacak zaman ve çabanın kaybına neden olacaktır. Ayrıca istenmeyen davranışlar aile içinde pek çok sorun yaşanmasına ve olumsuz ilişkilerin yaşanmasına sebep olabilir. Bu ve daha birçok olumsuz olayların oluşmasına sebep olabileceğinden okul öncesi öğretmenlerinin uygulayacağı stratejileri doğru belirlemesi, hem kendisinin sınıf ortamında iyileşmeye sebep olmasını sağlayabilir hem de çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağlayabilir. Bu çalışmanın okul öncesi öğretmenlerinin istenmeyen davranış gösteren çocuk üzerinde doğru strateji uygulaması konusunda önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir (9).

1.5. Sayıtlar

- Görüşmeye katılan okul öncesi öğretmenleri ölçek sorularını içtenlikle cevaplamışlardır.
- Ölçeklerde yer alan sorular öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ve sınıf yönetimini değerlendirme ile alakalı iki farklı ölçekten oluşmaktadır.
- Katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.
- Araştırmanın yapıldığı ortamlarda fiziki şartlar açısından engelleyici bir durum

bulunmamıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ve sınıf yönetimini değerlendirmeleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri ölçeklerde toplanan yanıtlarla sınırlıdır.
- Araştırma çalışılan bölge olan Muğla ili Bodrum ilçesi ile sınırlıdır.
- Araştırmanın katılımcıları 120 okul öncesi öğretmeni ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sınıf Yönetimi: Öğretmenler ve eğitmenler tarafından belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme ve değerlendirme işlevlerine ilişkin, kavram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanması ile ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlanabilir (8).

İstenmeyen Davranışlar: Sınıf ortamında eğitim düzeninin oluşturulması sürecinde sınıf içerisindeki etkinliklerin ve kazanımların uygulanmasın konusunda sorunlara yol açan ve gerekli görülen düzenin bozulmasına neden olan davranışların bütünü (9) olarak tanımlanırken; Martin ve Pear (10) ise kısaca öğretmenlerin beklentileri ve öğrencilerin beklentilerinin uyuşmaması olarak adlandırmaktadır.

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü, 0-18 yaşlar arasındaki normal gelişim gösteren, özel eğitim gereksinimi olan, korunmaya muhtaç ve hastanede yatan çocukların tüm gelişim alanlarını (zihinsel, dil, motor, özbakım, sosyal ve duygusal) destekleyici teorik ve uygulamalı eğitim programları ile çocuğa, aileye, eğitimciye ve topluma hizmet sunan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi yetiştirmektir (11)

Okul Öncesi Öğretmeni: Açıkgöz'e (2003) göre, öğrencilerle en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden biri olan öğretmen, asıl işlevi olan "öğrenmeyi kolaylaştırma" ya ek olarak, öğrenciye model olma, öğrenciye rehberlik yapma gibi işlevleri de yüklenmek durumundadır. Okul öncesi öğretmenleri 0-6 yaş grubundaki öğrencilerin gelişimlerinden ve eğitimlerinden sorumlu kişilerdir (12).

2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Gelişim evrelerinin ve çocuk psikolojisinin doğuşuyla birlikte öğrencilerin eğitim alması küçük yaşlardan itibaren önem kazanmaktadır. Sınıf yönetiminde etkili bir düzen sağlanabilmesi için sınıf ikliminin öğretmen tarafından iyi bir iletişimle oluşturulması gerekmektedir. Öğretmenlerin, öğrencileri arasındaki iletişime dayanak oluşturulan değerler ve ilişkiler konusunda önemli ayrıntıları öğrenmeleri ve uygulama bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Öğretim sürecinin olumlu iletişim ile sağlanması, öğretmen ve öğrenci arasındaki empati yapabilme durumunun artmasına ve güven ortamının oluşmasına katkı sağlayacaktır (13).

2.1. Okul Öncesi Dönemde Sınıf Yönetimi

Bireyleri küçük yaşlardan itibaren yetiştirirken pek çok etken de öğretmene ve aileye olumlu ve olumsuz zemin oluşturmaktadır. Okul atmosferi dışında bireyin ait olduğu coğrafya, kültürel etkenleri, ailede yetiştirilme tarzı, arkadaş ortamı, sosyoekonomik ve sosyokültürel çevresi kişilerin hayatında önemli ve etkili bir unsur olmuştur(14).Yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda eğitim durumu yüksek olan ailelerde bireyin gelişim süreçlerini atlatması daha sorunsuz olurken, eğitim durumu düşük ebeveynlerde bireyin bu süreci daha zorlu geçirdiği gözlemlenmiştir(12).Okul öncesi dönem, yaşam boyu sürecek öğrenmenin temelini oluşturan ilk altı yılı kapsadığından, çevre dinamiği çok yönlü ve olabildiğince aktif katılımlı öğrenmeye olanak sağlayan uyaranlar içermelidir. Ebeveynler, yakın çevrede yer alan bireyler, ailenin sosyo-kültürel ve ekonomik durumu, çocuğa sağlanan olanaklar oldukça çeşitli ve farklıdır (14).

Okul öncesi dönemde, eğitimin bireyin hayatında önemli denebilecek etkileri ve olumlu pek çok yönü vardır. Okul öncesi eğitimin en önemli etkenleri kişinin gelecek dönemdeki eğitimleri ve bağlı bulunduğu toplumun sosyolojik yapısına katkılarıdır(15). Mialaret (2008)'e göre okul öncesi eğitimin toplumsal, gelişimsel ve evrensel amaçları vardır:

Toplumsal amaçlar; çalışan kadınların çocuklarına bakmak, her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerini desteklemek.

Eğitici amaçlar; öğrencilerin duyu organlarını eğitmek ve yakın çevresine karşı duyarlılığı arttırmak.

Gelişimsel amaçlar; öğrencilerin doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek (15) şeklinde tanımlanabilir. Okul öncesi eğitim bu evrensel amaçların gerçekleştirilmesini sağlamaya yönelik çalışmaların bir bütünü olarak tanımlanabilir. Sistemli bir eğitim söz konusu olduğunda; öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler, okula gelen çocuklar ve sınıf atmosferi, eğitim programı ve uygulanması, fiziki özellikler gibi pek çok faktörden söz edilebilir. Okullar sistemli bir eğitimin başlangıcını oluştururlar; öğretmen ve öğrencinin sınıf ortamında, bir eğitim programı dahilinde bir araya getirilmesini sağlar (16). Okul içerisinde çevresel faktörler gözetmeksizin her öğrenciye birey olmaları yolunda eşit eğitim ve bilgi aktarılır. Sınıf içerisinde eşit koşullarda eğitime katılan öğrenciler zamanla bağlı buldukları çevresel koşullara göre farklı yapılarda karakterlere girerler. Sınıf içerisinde öğrencilerin gelişim süreçlerini takip eden öğretmenler kimi zaman öğrencilerin bu duyu durumlarını değiştirecek ve düşünce yapılarına girmelerine katkı sağlayacak kişilerdir. Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesi sürecinde sınıfı ve sınıftaki öğrencileri yönetme ve yönlendirme biçimleri de birbirinden farklılık göstermektedir. Sınıf yönetimini sağlamak adına farklı teknikler ve uygulama yolları geliştiren öğretmenler deneyimlerine ve aldıkları eğitime göre süreci şekillendirmektedirler. Balat'a (2013) göre, okul öncesi dönemde sınıf yönetimi, öğrencilerin temel gereksinimleri dikkate alınarak, onu çok yönlü geliştiren ve eğiten bir program ile çocuğa göre düzenlenen sınıf ortamında bir araya geldiği, çocuğu merkeze alan ve oyunun temel eğitim yöntemi olduğu uygulamalara ilişkin bilgi, beceri ve davranışların bir bileşkesi olarak tanımlanabilir. Sınıfın yönetilmesi konusunda okul öncesi dönemde en büyük yardımcı oyunla öğretim konusudur. Bu süreçte oyun yoluyla aktarılan eğitim yöntem ve uygulamaları öğrencinin kişisel gelişimine katkı sağlarken istenilen davranışların ve kazanımların kazandırılması konusunda da katkı sağlamaktadır. Uygulanan oyunların seviyeye ve yeteneklere göre farklılık göstermesi öğrencilerin gelişim süreçlerine katkı sağlamaktadır. Çocuğun ihtiyaçlarına ve seviyesine göre planlanan eğitim uygulamaları sınıf yönetimi konusunda da öğretmene kolaylıklar sağlamaktadır (16).

Demirtaş'a göre (2007) yönetim bilimi açısından sınıf yönetimi, sınıftaki insan kaynakları olan öğrencilerin ve araç-gereçlerin amaçlara ve kazanımlara uygun olarak harekete geçirilmesi olarak tanımlanabilir. Sınıf yönetiminin en önemli öğeleri, sınıf içerisinde kuralların ortak olarak konulması, sınıfın eğitim ortamına hazır hale getirilmesi, yöntemlerin planlanması, olumlu yönetim anlayışının vurgulanmasıdır (17). Sınıf ortamı aynı amaçlar doğrultusunda hareket eden bir spor takımına benzetilebilir. Bu benzetmeden yola çıkılarak her takımın bir lideri ve bu takımı oluşturan elemanları vardır. Lideri öğretmene ve takım elemanlarını öğrencilere benzetirsek, bu elemanların ihtiyaçlarını karşılayarak onları takımın amaçlarına göre yönlendiren kişi öğretmen olmalıdır (18).

Her takımın kuralları olduğu gibi yönetim aşamasında sınıfın düzeninin oluşturulmasında da kuralların baştan konulmasında ve bu kurallar oluşturulurken öğrencilerin de fikirlerinin alınmasında büyük bir fayda vardır. Sınıfın donanımlı olması ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde araç ve gereçlerin bulunması eğitim ve öğretimin yapılması açısından yönetimi de kolaylaştıracağından dolayı oldukça önemlidir. Öğretmen tarafından sınıftaki öğrencilerin yılın başında özelliklerine ve ailelerinden edinilen bilgilerine göre ihtiyaç analizi yapılması ve istendik davranışları uygulamaya aktarma konusunda verileri toplanması gerekmektedir. Bu ihtiyaç analizi doğrultusunda öğrencilerin hazırbulunuşlukları göz önüne alınarak etkinlik ve ders planlamaları gruba uygun hale getirilmelidir. Bunun yanı sıra öğrencilerle birlikte konulan kuralların sınıf içerisinde daha anlaşılır, uygulanır olduğu yapılan sınıf içi uygulamalar ve literatür taraması sonucunda karşımıza çıkmaktadır (20). Okul öncesi eğitim ihtiyacı olan yaş gruplarında kurallar konulurken ortak kararlar alınması öğrencilerin birey olma sürecine de katkı sağlamaktadır.

Çevresel faktörlerin her ne kadar etkileri olsa da, öğretmenler öğrencileri en fazla etkileyen, onlara rol-model olan kişilerdir. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ve yaklaşımları öğrencilerin onları örnek almaları konusunda etkili olmaktadır. Yapılan literatür taraması sonucunda ortaya çıkan çarpıcı örneklerden bir tanesi de okul öncesi yaş grubundaki öğrencilerin büyüdüklerinde okul öncesi öğretmeni olmak istemeleridir. Bu süreçte gelişimsel dönemlerinde istedikleri meslek grubu değişse de dönem dönem öğretmenlerinin sınıf içerisindeki hareketlerini, davranış biçimlerini ve konuşmalarını taklit ettikleri de gözlemlenmektedir. Marzano'ya (2003) göre, sınıftaki öğretmen

davranışları, öğrenci başarısı üzerine etkisi olan programla ilgili okul politikaları, değerlendirme, personel niteliği, toplumsal katılıma göre karşılaştığında iki kat daha fazla etkilidir (19). Marzano (2003c), konuyla ilgili yüzden fazla araştırmayı inceledikleri çalışmalarında, öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliğinin, sınıf yönetimini oluşturan diğer bütün öğeler için anahtar niteliğinde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen öğrenci ilişkisi niteliğinin yüksek olduğu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre, disiplin sorunları, kurallara uymama ve bununla ilişkili sorunlarla %31 oranında daha az karşılaştıkları bulunmuştur (19). Her koşulda öğrencinin özel durumları göz önünde bulundurularak kurulan güçlü iletişim bağları sadece öğretmen öğrenci sürecinde değil hayatın her alanında etkili olmaktadır. Liderlik ve yöneticilik konularında ikisini birbirinden ayıran en önemli özellik etkili iletişimdir. Öğretmen sınıfı yönlendiren ve öğrencilerin etkin katılımını teşvik eden lider konumunda olmalıdır (9).

Sınıf yönetimi öğretmenler açısından çocuklarla iş birliği halinde olmayı, dikkatli davranmayı ve uzun süreli çabayı beraberinde getirmektedir. İşbirliğinin istendiğini hisseden çocuklar sınıfı saygı gördükleri ve kendilerine değer verilen bir yer olmasından dolayı kendilerinin olarak görmeye başlar. Aitlik duygusu, çocukların kendi kontrollerini sürdürmeye karşı istekliliklerini arttırarak, yıl boyunca olumlu olma yolunda çaba göstermeleri ve sınıf düzenine katkıda bulunmaları açısından önemlidir. İlgili araştırmalar incelendiğinde bu görüşü destekleyen sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Kazanımların amaçlarına uygun olarak verildiği sınıflarda çocukların etkinliklerin hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik davranışlarının arttığı, sınıf düzenine bölücü etki yapan davranışların ise daha nadir gerçekleşeceği gözlenmiştir (21). Sınıf içerisinde okul öncesi dönemde özellikle istenilen ve istenilmeyen davranışları gösteren öğrencinin sınıfın genelini fazlasıyla etkilediği gözlemlenmiştir. Bu yaş grubunda bir öğrencinin yaptığı olumlu veya olumsuz bir hareket diğer öğrenciler tarafından da kolaylıkla benimsenerek uygulanır hale gelmektedir. Bu tip davranışların önüne geçerek sınıf yönetiminin kolay hale gelmesini sağlamak için konulacak kuralların ve istenilmeyen davranışların öğrencilere benimsetilmesi gerekmektedir. Bu süreçte istenilmeyen davranışta bulunan bir öğrenciye karşı diğer öğrencilerin ortak tepkisinden söz edilebilmektedir. Sınıf arkadaşları tarafından istenilmeyen davranışının olumsuz tepki aldığını gözlemleyen öğrenci, bu tip davranışından vazgeçmektedir ve bu durum sınıf yönetimini sağlamaya çalışan öğretmen için pozitif bir ortam oluşturmaktadır (10).

Etkinlikler özellikle çocuğun beş duyu organını kullanarak katılım gösterebileceği, gelişim alanların tümüne hitap eden çok yönlü gelişimi destekleyici nitelikte olmalıdır. Sınıf yönetimin iyi olmasını isteyen bir öğretmen etkinliklerini bu özellikleri örnek alarak bir strateji çerçevesinde oluşturabilir. Yapılandırmacı yaklaşım ve yaparak-yaşayarak öğretim yöntemi benimsenerek planlanan etkinliklerin öğrencilerin ilgilerini daha fazla çektiği, onların derse katılımlarını arttırdığı, sınıf ortamında yönetim konusunda kolaylıklar oluşturduğu yadsınamaz bir gerçektir (20). Planlanan etkinlikler kazanımlara uygun hale getirilirken, onların sınıfa bağlanmalarına ve sınıf kuralları çerçevesinde uygulamaların yapılmasına da katkı sağlamaktadır. Bu süreçte sınıf yönetimi daha etkili ve istenilen çerçevede olabilmektedir (19).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Sınıf Yönetimi Modelleri

Eğitim alanındaki gelişmeler toplumsal gelişmelerle birlikte farklılıklar göstermektedir. Sınıf yönetimi alanı bu süreçte çeşitli modellere ayrılmaktadır.

2.2.1. Tepkisel Model

İstenmeyen davranışların önlenmesine yönelik oluşturulan modeldir ve bu sınıf yönetiminin amacı istenmeyen davranışın ve durumların değiştirilmesidir (22). İstenmeyen yeni davranışa uygun verilecek tepkiyi öngörür. Eğitimin akışını bozabilecek bir davranışa anında tepki verilir. Ancak çok sık kullanılması doğru değildir. Öğrencilerin sorunlarının üstünü örtmek veya müdahale etmek yerine sorunların köküne inerek çözümüne ulaşılabilmesi adına destek verilmelidir. Bu süreçte öğrencilerin çözüm süreçlerine destek vererek doğru yönlendirmeler yapmak iş görebilme konusunda kendilerine güvenlerinin gelmesini de sağlamaktadır. Tepkisel sınıf yönetimi modeli okul öncesi dönem öğrencileri için uygun olmayan özellikler içermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin bu modeli uygularken bütün özellikleri ile değil sadece uygun bulunan yönleriyle ele almaları daha uygun olmaktadır. Bu dönemde eğitim alan öğrenciler olumlu davranışlarının pekiştirilmesi ve olumsuz davranışlarının uyarılmasına anında ihtiyaç duyarlar, yapılan davranışla verilen tepkinin üzerinden geçen zaman öğrencilerde etkili olmamaktadır (23).

2.2.2. Önleyici Model

Önleyici model, sınıfta sorunların önceden öğretmen tarafından öngörülmesi ve bu öngörülerden yola çıkarak olası sorunlara karşı önlemler alınması olarak tanımlanabilmektedir. Okul öncesi öğretmenleri müfredatın içeriğinden sınıf düzeninin oluşturulmasına kadar pek çok konuda sorunları öngörerek önlemler almalıdır. Olası sorunlar sınıf yönetiminde işleyişle alakalı da olabilmektedir. Önlemler alma durumlarının abartılması halinde öğrencilerin sıkılmasına ve sınıf ortamından uzaklaşmalarına da yol açabilmektedir. Bu durum her boyutuyla ele alınarak orta yol bulunmalıdır. Ortam, plan ve programlar, kurallar bu anlayışla ele alınır ve bireyden çok gruba yönelik etkinlikler içerir (24).

2.2.3. Gelişimsel Model

Okul öncesi dönemde öğrencilerin ihtiyaçları merkeze alınmaktadır. Bu yönetim modelinde ilk basamak olan okul öncesi dönem oldukça önemlidir. Okul öncesi öğretmen için öğrencinin gelişimi ve kendini ders ortamına entegre etmesi gerekmektedir. Eğitim basamağında çocuğun tüm gelişim alanlarında ilerlemesinin dikkate alınması gereken basitten karmaşığa bir yapıdadır. Bu nedenlerle eğitimciler öğrencilerin sözel, dilsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişimlerinin genelde benzer ama her çocuğun ayrı bir birey olmasından dolayı da bireye özgü farklılıklarının olabileceğini de dikkate alarak etkinliklerin planlamasını yaparlar. Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu gelişim alanlarının desteklenmesine göre etkinlikler tasarlarlar. Dersler öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri göz önünde bulundurularak planlanmaktadır (23).

2.2.4. Bütünsel Model

Bu model, sınıfı yönetmek adına gerekli bütün unsurların aynı anda uygulanmasını ve bütünü ele almak gerektiğini aktarır. Sınıf yönetiminin sistemsel modeli olarak adlandırılan bütünsel model iç ve dış çevrelerden girdiler tarafından hedeflerin gerçekleştirilmesi şeklinde ilerlemektedir. Bu süreçte toplumun beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bireyler yetiştirmeyi amaç edinmektedir (25). En genel anlamda okul öncesinde eğitim çocukta pozitif, olumlu yönde davranış değişikliği oluşturabilmektedir. Bu yaklaşımda istenen davranışa ulaşmak için istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak amaç olarak güdülmektedir.

2.2.5. Toplam Kalite Yönetim Modeli

Okul öncesi eğitimin kalitesi ve toplam kalite yönetimi açısından bakıldığında, sınıf yönetimi de toplam kalite ile doğrudan ilişkilidir. Okul öncesinde kaliteye yönelik çalışmalar hem fiziksel hem pedagojik açıdan iyileştirildiğinde öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin bilgi ve becerilerinde de olumlu yönde artışlar gerçekleştirecektir. Türnüklü (2005)' nün araştırmasına göre öğrencilerin davranışlarının yönetilmesi konusunda İngiltere merkezli okulların hepsinin kendine has bir felsefesi bulunmaktadır. Bu yönetme politikaları öğrencilerin okul öncesi eğitimlerine başladıkları andan itibaren uygulanmaktadır (26).

2.3. Okul Öncesi Öğretmenin Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler

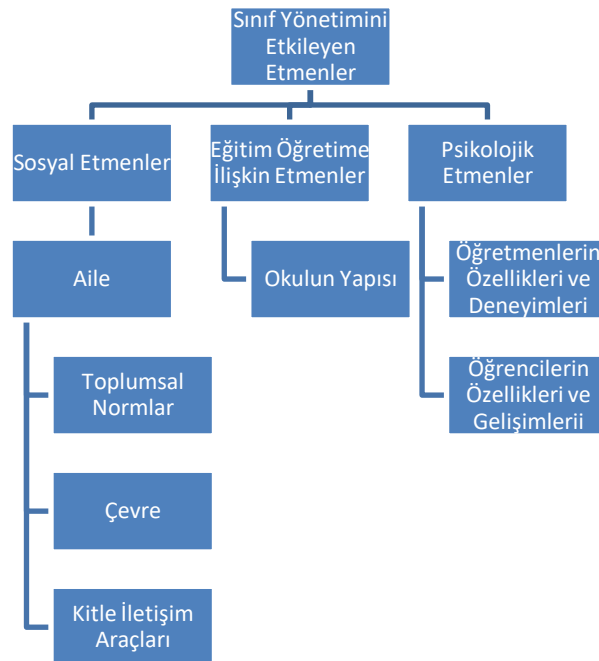
Açıkgöz'e (2003) göre öğretmenler öğrencilerle gün içerisinde en fazla vakit geçirerek onlarla buldukları etkileşimlerde en fazla görevi olan kişilerdir ve asıl görevleri olan "öğrenmeyi kolaylaştırma" ya ek olarak, öğrencileri hedefleri doğrultusunda yönlendirmek, onlara rehberlik yapmak ve rol- model olarak örnek davranışlar sergilemek gibi davranışları da bulunmaktadır. Eğitim sistemlerinin kalitesini belirleyen en önemli etmenlerden birisi de öğretmenlerin aldıkları eğitim ve uygulamalarıyla nitelikli olmalarıdır. Eğitimde kalite sadece teknolojiye ayak uyduran sınıfları oluşturmak veya fiziksel donanıma özen göstermekle olmamaktadır. Kaliteyi özellikle okul öncesi dönemde arttıracak olan nitelikli öğretmenlerdir. Bu süreçte nitelikli öğretmen, öğrenme ortamının amacına uygun olarak hazırlanmasından sorumludur. Sınıf içerisinde doğru yerde doğru müdahaleyi yapabilen, öğrenmeyi kolaylaştırabilen, bilgilerini etkili şekilde uygulayabilen, ortaya çıkan sorunların üstesinden gelirken öğrencilerin bu süreçten etkileneceklerini göz önünde bulundurabilen öğretmen sınıf yönetim becerilerini de bu şekilde yansıtabilmektedir. Bu özelliklere sahip olan öğretmenin sınıfı yönetme konusunda daha kolay bir süreç yaşadığı gözlemlenmektedir (27).

Türnüklü (1999) İngiltere ve Türkiye'de bulunan sınıf öğretmenleri ile karşılaştırılmalı olarak gerçekleştirdiği çalışmasında, sınıf yönetiminin uygulamalarıyla alakalı farklar incelenmiştir. Bu çalışma kapsamında öğrencilerin istenilmeyen davranışları, öğrencilerin istenilmeyen davranışlarını yönetme stratejileri ve sınıf organizasyonları ile ilgili üç temel boyutta ele alınan çalışma nitel ve nicel veriler

toplanarak analiz edilmiştir. Çalışmaya göre katılım gösteren İngiltere'den 8, Türkiye'den 12 sınıf öğretmenin verilerinin bulgularında istenilmeyen öğrenci davranışları iki ülkede de benzerlikler göstermektedir. Eğitim sistemleri ve sınıf özellikleri farklı olsa da sınıf içerisindeki temel problemlerin başında gürültü, sınıf içerisinde gezinmek ve izin almadan konuşmak bulunmaktadır. İstenilmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma tekniklerinde iki ülke arasında benzerlikler bulunmaktadır. İki ülkenin öğretmenlerinin arasındaki farklılıklardan birisi istenmeyen davranışların ortaya çıkmadan önlenmesi konusundaki uygulamalardır. İki ülkede de mesleklerinde deneyimli öğretmenler sözel iletişim ve empati kurarak istenilmeyen davranışların önüne geçebilirlerken, deneyimsiz öğretmenlerin herkesin duyabileceği ve sınıf ortamında tepkilerde bulunması öne çıkmaktadır (28).

Öğretmenler sınıfta eğitim öğretim etkinliklerini yönetirken öğrencilerin istenmeyen davranışları, sınıf içi kurallara karşı kullandıkları olumsuz tutumları, iletişim engellerini bir sorun olarak tanımlar ve bu olumsuzlukların giderilmesinde, sınıf içi çözüm uygulamaları geliştirirler. Sınıf yönetiminde hedef ve davranışlara ulaşılmasında ortaya çıkan bazı problemler öncelikli olarak tespit edilmeli ve bunlara uygun çözüm yolları keşfedilmelidir (29). Bu bağlamda sınıf yönetimini etkileyen sosyal, psikolojik ve eğitim ile ilgili üç ana etmen Şekil -1 de verilmiştir.

Şekil 1: Sınıf yönetimini etkileyen etmenler (29).



Sosyal etmenler, bireyin içinde buldukları çevre ve şartlarla alakalıdır. Davranışlar kişilerin çevreleriyle alakalı olarak değişiklik gösterebilir. Gelişim sürecinde olan birey yaşadıkları ve sorgulamaları ile durmadan genişleyen bir sosyal hayatın içerisinde yer alır. Aile içerisinde başlayan sosyal kültürün oluşması etkileşimler aracılığıyla okulda devam ederek, inançlara ve bakış açılarına bağlı olarak şekillenir. Sosyal çevre bireyin eğitim ve gelişimini doğrudan etkilemektedir. Aldıkları eğitim sırasında derslerde gösterdikleri davranış şekilleri okul öncesi öğrencilerinin taklit yeteneği sebebiyle sınıf ortamına yansımaktadır. Bu süreçte öğretmen bu davranış biçimlerinin istendik olup olmadığını göz ederek duruma uygun yönlendirici tepkiler vermelidir (29).

Eğitim öğretime ilişkin etmenler göz önüne alındığında; sınıf yönetimini etkileyen bir diğer değişken de sınıfların içinde yer aldığı okulların fiziki ve yönetsel yapısıdır. Öğrenciler üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu varsayılrsa da okulların yönetim biçimleri, müdürlerin çalışanlara ve öğretmenlere karşı liderlik tutum ve davranışları, okulun fiziki ve sosyal yapısı, öğrencilere sağlanan destek hizmetleri sınıf yönetiminde ve öğrencilerin eğitimlerinin sağlıklı ilerlemesinde oldukça etkilidir (15). Mutlu öğretmen, mutlu çocuk anlayışı ile yola çıkarak oluşturulan okul iklimi öğrencilerin okul içerisinde kaldıkları zamanı daha nitelikli hale getirebilmektedir. Öğretmeni yöneten yetkili idari birimlerin de yöneticilik yerine liderlik özelliklerini benimsemeleri, öğretmenin mutlu koşullarda ve özlük hakları yüksek alanlarda çalışmaları, öğrencilere de olumlu şekilde yansımaktadır. Ayrıca uygulanacak müfredatın ve kazanımların seviyeye uygun hale getirilerek, kolay ulaşılabilir olmasını sağlamak eğitim-öğretim süreçlerini kolaylaştıracaktır (12).

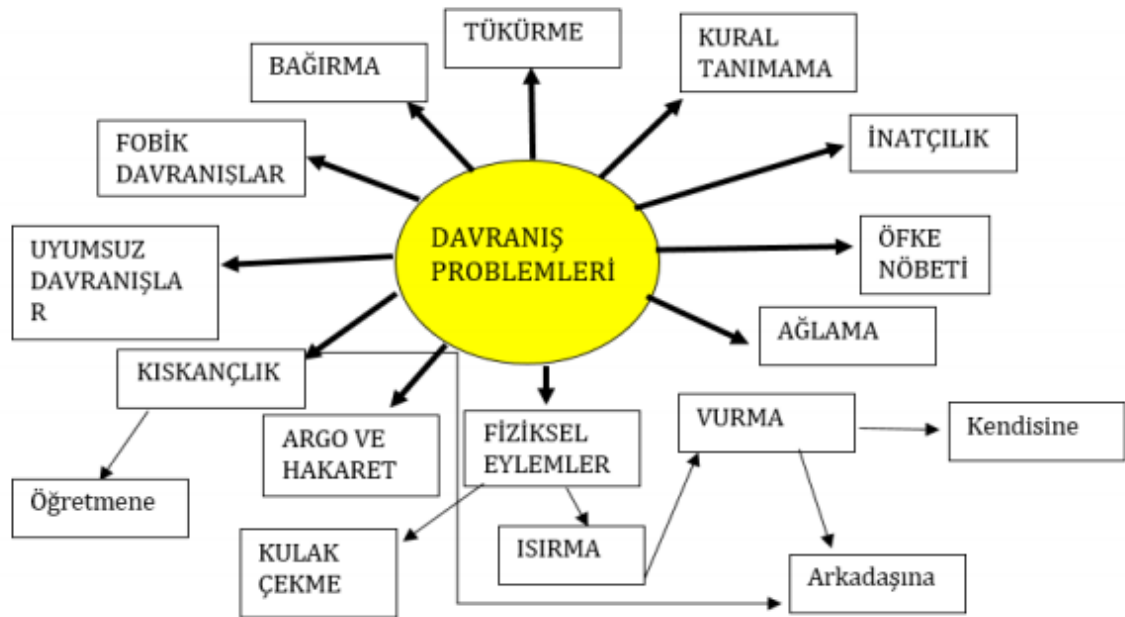
Psikolojik etmenler incelendiğinde öğretmenin aldığı eğitim, sınıf içerisindeki karar alma süreçleri, tecrübeleri ve demokratik tutumlar sınıf atmosferini belirlenmesinde temeli oluşturur. Öğretmenlerin, sınıf özelliklerini tanıyarak, sınıfın yapısına uygun bir sınıf lideri özelliği taşıması gerekmektedir (20). Öğretmen sınıfın lideri olarak tüm öğrencilere eşit mesafede duran, her bir öğrencisi ile empati yaparak ilişki kurabilen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alarak koyduğu hedefe ulaştırmaya çalışan olmalıdır. Freud ve psikoseksüel gelişim dönemleri de öğretmenlerin çocukların psikolojik hazırbulunuşluklarına uygun davranabilmesi için yol gösterici nitelikte olmaktadır (21). Öğrencisinin yaş grubuna göre hangi gelişim dönemlerinde olduğunu bilen öğretmen öğrencinin istenmeyen davranışına daha kolay dönüt verebilecektir. Okul

öncesi öğretmeninin önemli niteliklerinden birisi de çalıştığı yaş grubunun gelişimsel ve psikolojik evrelerine hâkim olması olarak belirlenebilir. Bu süreçte öğretmen yol gösterici bir rehber niteliğinde olmalıdır (3).

2.4. Okul Öncesi Dönemde İstenmeyen Davranış Gösteren Çocuklar ve Kullanılan Stratejiler

Okul öncesi dönemde çocuklar pek çok faktörün etkisi ile olumsuz davranışlar ve alışkanlıklar kazanabilmektedir. Okul öncesi dönemde kazanılan davranış biçimleri bireylerin gelişim süreçlerinde ilerleyen yıllarda karakterlerinin oluşmasında oldukça etkili olmaktadır. Bu yaş grubunda kazanılan davranışların çevre yoluyla edinildiği yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkmaktadır. Öğrenmenin çok hızlı ve çok boyutlu olduğu bir biçimde devam ettiği okul öncesi dönemde, çocukların bedensel, psikomotor, zihinsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimleri büyük ölçüde tamamlanmakta; temel bilgi beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesi yine bu kritik dönemde gerçekleşmektedir (30). İleriki yaşlar için temel teşkil eden bu dönemde, çocukların davranışlarında bazı problemler ile karşılaşılabilir. Sınıf ve okul ortamında yaşanan problemleri davranışları Güder ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmaları ile aşağıdaki gibi şekil haline getirmişlerdir (31).

Şekil 2: Çocuklarda görülen davranış problemleri (31)

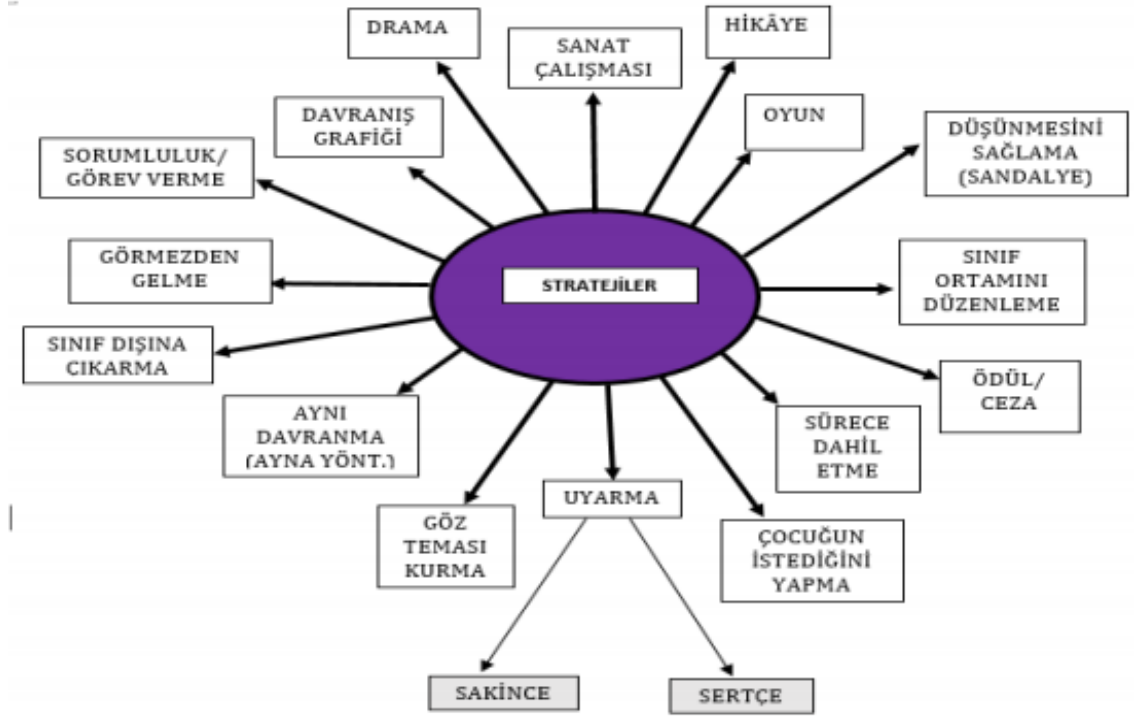


Yapılan çalışmada ortaya çıkan davranış problemlerinden fiziksel ve psikolojik açıdan pek çok biçimde ele alınacak sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Bu olumsuz davranışlar öğretmene, akranlarına ve kendine karşı olan davranışlar olarak yapılandırılabilir. Gösterilen olumsuz davranışlardan özellikle ağlama, inatçılık, vurma ve kıskançlık bağlı buldukları yaş gruplarına göre en fazla öne çıkanlarıdır. Problem davranışlar birçok okulda eğitim sürecini aksatmaktadır. Okul öncesi dönemde yaşanan davranış problemlerinin gelecek yaşlarda olumsuz sonuçları olabileceğini ve bu istenmeyen davranışların ilerleyen yıllarda farklı problemlere yol açabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, çocukların istenmeyen davranışlarına karşı gösterdikleri tutumlar çocukların ruhsal durumlarını etkileyebilir. Bundan dolayı okul öncesi öğretmenleri ilk müdahale etmeleri bakımından önemli kişilerdir. Sınıf yönetimi, istenmeyen davranışlar ve uygulanan stratejiler üzerine yazılan çok sayıda kitap, makale olmasına rağmen istenmeyen davranış tanımı üzerine durulmuş ortak bir tanım yoktur (32). Davranış biçimlerinin doğru veya yanlış olması durumları toplumlara göre farklılık göstermektedir.

İstenmeyen davranışın önüne geçmek ve ortaya çıkmasını önlemek amacıyla her öğretmen sınıf ortamına uygun olarak çeşitli yöntem ve teknikler benimsemektedir. Belirli stratejileri çalışma arkadaşları tarafından kullanıldığında etkili olduğunu gözlemleyen okul öncesi öğretmenleri, bazı teknikleri aldıkları eğitimler sırasında öğrenmektedirler. Nitelikli öğretmen ise öğrendiği yöntem ve teknikleri farklı boyutlarda öğrenip ele alarak, etkili biçimde uygulayan kişilerdir. İstenmeyen davranışın sonucunda verilen dönütler kadar ortaya çıkmasını engellemek için yapılan çalışmalar da oldukça etkili olmaktadır. İstenmeyen davranış sonrası uyaranlar, davranış üzerinde oldukça güçlü etkiye sahiptir. Bu genel anlayış hem istenmeyen davranışı azaltma ve ortadan kaldırma hem de istenilen davranışın ortaya çıkmasını sağlamak için kullanılır. ‘İlimli teknikler’ çocuğun davranışı sonrasında istenmeyen davranışı azaltmaya yönelik, fiziksel olarak daha az kontrol edilebilir uygulamalara denmektedir. Pekiştirmenin varlığı ile sürdürülen teknikler en ilimli teknik olarak nitelendirilirken, pekiştireci kontrol eden ve pekiştirmeyi engelleyen teknikler daha az ilimli teknikler olarak nitelendirilmektedir (33). Sınıf ve okul ortamında yaşanan problemlerli davranışların önüne geçilmesinde uygulanan stratejileri Güder ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmaları ile aşağıdaki gibi şekil 2.3.2.’deki haline getirmişlerdir. Bu süreçte her öğretmenin sınıf iklimine göre uyguladıkları yöntem ve stratejiler farklılık göstermektedir. İstenilmeyen davranışların önlemesi konusunda okul öncesi öğretmenleri özellikle oyun yoluyla öğretim tekniklerine

başvurmaktadırlar. Oyun yoluyla uygulanan etkinlikler veya öğrencilerin becerilerini ortaya çıkaran sanatsal çalışmalar ilgilerini sınıf ortamındaki derslere çekerek onları istenilmeyen davranışlardan uzaklaştırmaktadır. Sınıf yönetiminde kullanılan geleneksel yöntemler öğrenciler üzerinde etkili olmamakla birlikte onların bu davranışlarının üzerinde uzun süreli çözüm oluşturmamaktadır (31).

Şekil 3: Davranış problemlerine yönelik uygulanan stratejiler (31)



Okul öncesi öğretmenin istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak için en sık başvurduğu stratejiler şöyledir: ayrımlı pekiştirme, sönme, tepkinin bedeli, mola, aşırı düzeltme, ceza. Sık kullanılan stratejilerden şu şekilde söz edilebilir;

Ayrımlı Pekiştirme: Ayrımlı pekiştirme, öğrencilerin yapmış oldukları davranışların pekiştirilmesi durumuyla ilgilidir. Pekiştirme sürecinde olumlu davranışın artması ve devam edebilmesi için pekiştirilirken olumsuz davranışın sönmesi beklenir. Bu yöntemde iki farklı pekiştirme söz konusudur. Birincisinde davranış uygun ayırt edici uyarı izlediğinde pekiştirilir. Sınıf içerisinde öğretmen söz hakkı vererek ve konuşmalarını gözlemleyerek birinci tip pekiştirme durumunda bulunur. İkinci uygulamada diğer davranışlar görmezden gelinirken bir hedef davranış pekiştirilir. Böylece pekiştirilen davranış artarken, görmezden gelinen davranış azalır. Ayrımlı

pekiştirme süreçlerinde hangi davranışın ne ölçüde pekiştirildiği özellikle önemlidir (34).

Ayrımlı pekiştirme türlerine baktığımızda beş farklı uygulamadan söz edilmektedir.

- Diğer davranışları ayrımlı pekiştirme (DDAP)
- Karşıt davranışları ayrımlı pekiştirme (KDAP)
- Alternatifleri davranışları ayrımlı pekiştirme (ADAP)
- Seyrek yapılan (azalan) davranışları ayrımlı pekiştirme (SDAP)
- Yüksek oranda yapılan (artan) davranışları ayrımlı pekiştirme (YDAP)

Diğer davranışları ayrımlı pekiştirme (DDAP): Öğretmen, öğrencilerin belirlenen davranışlarının ve verilen gözlem aralığında bu davranışın gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol eder. Uygun olmayan davranış verilen gözlem aralığında gerçekleşmiyorsa eğer aralık sonunda bir pekiştireç daha verilir. Verilen süre boyunca farklı davranışlara bakılmaz ve istenmeyen olumsuz davranışa odaklanılır. Örneğin; öğretmen derste sürekli sınıf içerisinde dolaşan bir öğrencinin ders boyunca sırasından kalkmamasını gözlemlemek istiyor olabilir. Diğer davranışların pekiştirilmesi, gözlem aralığı boyunca birkaç uygun olmayan davranışın yapılmaması durumunda da kullanılır. Örneğin öğrenci sınıf içerisinde hem arkadaşlarının eşyalarını alma hem de sınıfta gezinme davranışlarını gösteriyorsa, her ikisinin yapılmaması durumu pekiştirilebileceği gibi sadece eşyaları alma ya da sadece gezinme davranışlarının yapılmaması da pekiştirilebilir (34).

Karşıt davranışları ayrımlı pekiştirme (KDAP): Bu pekiştirme türünde öğrencilerin istenilmeyen davranışlarının ortada kaldırılması için istenilen bir davranışa yönlendirmek gerekmektedir. Fiziksel olarak öğrencinin istenilmeyen davranışla birlikte aynı anda yapamayacağı istenilen bir davranışa yönlendirilmesi ve pekiştirilmesi gerekmektedir. Örneğin; elini ağzına sokma davranışını azaltmak için kollarını bağlama davranışını pekiştirmek gibi. Çünkü bu iki davranış eşzamanlı olarak yapılamaz. Bu yöntem öğrencilerin başkalarına veya kendilerine zarar vermelerine sebep olabilecek fiziksel davranışların önüne geçebilmektedir. Bununla birlikte her davranış türünün bu şekilde olumlu pekiştireç gereken bir karşılığı bulunmamaktadır. Bu yöntem her öğrencinin veya her davranış türünün yok edilmesinde etkili olmayabilir (34).

Alternatifleri davranışları ayrımlı pekiştirme (ADAP): İstenilmeyen bir davranışın öğrenciler üzerinde daha uygun hallerinin benimsetilerek daha istendik hale

getirilmesi durumudur. Diğer pekiştirme türlerine göre bu pekiştirme sürecinde istenilmeyen davranışın yok edilmesi değil daha ılımlı bir hale getirilmesi ve istenilene evrilmesi durumu söz konusudur. Örnek vermek gerekirse öğrencilerin konuşmaları sırasında kullandıkları kaba ve emir kipli cümleler yerine daha kibar tabirlerle istekte bulunur davranılması daha önemlidir. Öğrenci arkadaşına ‘kitabını bana ver’ demek yerine ‘kitabını bana verebilir misin?’ diyerek rica etmesi daha istendik bir davranış olmaktadır. Bu davranışın istenilen düzeye getirilmesi durumu da sosyal anlamda toplumda kabul edilebilir bir durumdur (34).

Seyrek yapılan (azalan) davranışları ayrımlı pekiştirme (SDAP): Her davranış ilk seferinde yapıldığında istenilmeyen davranış olarak tanımlanmayabilir ve bu süreçte istenilmeyen davranışın bu sınıflandırmada olabilmesi için tekrar ederek sürekli hale getirilmesi gerekmektedir. Seyrek yapılan davranışların ayrımlı pekiştirilmesi, başlama düzeyi verileri ile karşılaştırıldığında, hedef davranışın oranında ki küçük azalmaların pekiştirilmesidir. Bu yöntem diğer pekiştirme süreçlerinden bu özelliği sayesinde ayırt edilebilmektedir. Seyrek yapılan davranışların tekrar edilmemesi adına pekiştireç sürecini ilerletmek daha doğru olmaktadır. Bu pekiştireç sürecinde öğrencinin tuvalete gitme sıklığının çok fazla olduğu durumlarda daha aza indirilmesi ve bunun kademeli olarak azaltılması örnek olarak verilebilmektedir (36).

Yüksek oranda yapılan (artan) davranışları ayrımlı pekiştirme (YDAP): Bu pekiştirme sürecinde öğrenciler zihinlerinde bulunmayan her zaman ortaya çıkmayan davranışlarının pekiştirilerek yok edilmesi durumudur. Örnek vermek gerekirse öğrenciler ‘lütfen’ ve ‘teşekkür ederim’ gibi kalıpları kullanmak için olumlu anlamda pekiştirilmelidir. Bu kalıpları kullanmadan izinsiz birşey almanın doğru olmadığı durumu pekiştirilmelidir. Bu davranışın kazandırılması için olumlu davranışlar ödüllendirilerek veya pekiştirilerek karşılık verilmelidir (9).

Sönme: Öğrenilmiş davranışların olumlu bir şekilde pekiştirilmemesi durumunda bir süre sonra sönecektir. Bu süreçte öğrenciler olumlu davranışlarını devam ettirmek için pozitif dönüt almak isterler. İnsan psikolojisinde ve hayvan doğasının gereğinde sönme davranışını gözlemlemek oldukça fazladır. Hayvanlarda tıpkı insanlar gibi yemek buldukları bölgelere sonrasında yemek bulamamış olsalar bile ilgi gösterirler ve bu bölgelerde aramaya devam ederler. Bu davranış azaltılarak söner. Sönme, geçmişte pekiştirilen davranışın, pekiştirilmemesi sonucuna bağlı olarak davranışın organizmanın

repertuarından çıkması olarak tanımlanabilir. Pekiştirilmeyen davranışların ortadan kalması durumunun bazı etkenleri söz konusudur. Sönme durumu aynı zamanda bir unutma olayı da olması sebebiyle öğrenciler üzerinde etkili bir yöntemdir. Sönme durumunun gerçekleşebilmesi için pekiştireç sayısı, pekiştireç miktarı, pekiştirecin hangi aralıklarla ve gecikmeyle yapıldığı gibi etkenler önemlidir (35).

Pekiştireç sayısı (Number of reinforcement): Sönme işleminin gerçekleşebilmesi için pekiştireç verilecek sayı oldukça önemlidir. Az miktarda verilerek başlanan pekiştireç sayısında sonradan artış gözlemlenmektedir. Başlangıç aşamalarında öğrenci aynı olumsuz davranışları sergilemeye devam ederken zaman içerisinde daha fazla pekiştireç miktarı ile birlikte sönme durumu gerçekleşir. Öğrenciler zaman içerisinde olumsuz davranışlarının sönmesine direnç göstermektedirler fakat belirli bir süre sonra pekiştireç sıklığı arttığında bu durum istenilen düzeye ulaşır. Olumlu davranışların pekiştirilmesi durumlarında her pekiştirmeden sonra olumlu davranış aynı oranda artış göstermektedir (36).

Pekiştireç Miktarı (Amount of reinforcement): Pekiştireç miktarı tıpkı pekiştireç sayısının artmasına benzemektedir. Öğrencilerin sınıf ortamında gösterdikleri olumlu ve olumsuz davranışlar pekiştirildiğinde, pekiştireç miktarını arttırmak sönme direnci düşürecektir. Bu süreçte psikolojik etkiler de göz önünde bulundurulmalıdır (36).

Pekiştirecin Gecikmesi (Delay of Reinforcement): Davranışların kazandırılmasında pekiştirecin miktarının ve sayısının önemli olduğu kadar, pekiştirecin verildiği zamanlama da oldukça önemlidir. Yapılan davranışın ardından hemen pekiştireç verilmesi davranışın kazanılması için oldukça önemlidir (36).

Kendiliğinden ortaya çıkma (Spontaneous Recovery): Öğrenciler tarafından daha önce tekrar edilen davranışların sönme tekniklerinden sonra tekrar ortaya çıkmaktadır. Sönmüş davranışın ortaya çıkması zaman aralığına bağlı olarak değişmektedir. Sönmeden sonra geçen zaman uzadıkça yeniden ortaya çıkan sönmüş davranışın gücü azalmaktadır. Pavlov' un koşullanma deneyleri bu gruba örnek verilmektedir, koşullanma deneyleri sırasında sönmüş olan salya davranış bir süre sonra tekrar orta çıkmaktadır. Bu durum insanlarda ve hayvanlarda ortak olarak gözlemlenir (36).

Pekiştireç şekli ve sönme (Patterns of Reinforcement and Extinction): Sönme sürecinde çeşitli boyutlar, davranışın sürekliliğini çeşitli şekillerde etkileyebilmektedir

ancak davranışın kazanılması sürecinde gösterilen her davranışın pekiştirilmediği durumda, sürekli pekiştirilme durumuna göre davranışın sönmeye karşı direnci artmaktadır. Skinner (1950) koşulların uygun olması durumunda organizmaya kazandırılan davranışın daha sonra pekiştireç verilmeden sonsuza kadar devam ettirilebileceğini belirtmektedir. Sönme süreci günlük yaşamdaki davranışların açıklanmasında önemli bir yere sahiptir (36).

Tepkinin Bedeli: Bu yöntemde öğretmenlerin daha önceden öğrencilere verdikleri küçük başarı ödüllерinin geri toplanmasıdır. Öğrenci olumsuz veya istenilmeyen her davranışında gülen yüz, kalp vs gibi kartlarından birisini eksiltir. Bu sürecin istenildiği gibi devam edebilmesi için öğrencilerin daha önceden bu sembolleri kazanmış olması gerekir. Örneğin bir okulun genel çalışma sisteminde öğrencilere kurallar hatırlatılarak sonrasında onlar her bir anlamı farklı bir şey olan kartlarla pekiştirilir. Renk kartlarının olumlu ve olumsuz davranışlara göre çeşitli anlamları söz konusudur. Bu uygulamada uygun olmayan davranışın ciddiyeti ile bağlantılı olarak her bir kural okul yönetimi veya sınıf öğretmeni tarafından belirlenerek eğitim öğretim yılının başında öğrencilere bilgilendirilir. Kurallar ve pekiştireçlerdeki alma ve verme durumları yazılı ve açık bir şekilde verilmelidir, sonunda öğrenciler borçlu kalmayacak şekilde uygulamalar yapılmalıdır (36).

Mola Tekniği: Mola tekniğinde öğrencilere ceza verilmesi durumu yerine istediği bir aktiviteden uzak kalmasını sağlamak temel alınmaktadır. Öğrencilerin kendi davranışlarına hâkim olması ve kontrolü sağlayabilmeleri adına yapılan bu uygulamada, istenilmeyen davranışın yapılmasına ve boyutuna göre öğrenci istediği ortamdaki uzaklaştırılabilir. Örneğin, sınıfa gidilen bir piknikte öğrencinin uygulamış olduğu olumsuz davranışlar ve piknikte güvenliği tehlikeye sokacak davranışlarda bulunması sebebiyle bir sonraki okul gezisinden uzaklaştırılması sağlanabilir (36).

Aşırı Düzeltme: Farklı problem davranışlara uygulanabilen aşırı düzeltme yöntemi, doğrudan problem davranışı hedef almakta ve davranış üzerinde etkili olarak hızlı bir değişikliğe yol açmaktadır. Bu yöntemi uygularken, "Hayır yapma" sözel uyarısının arkasından birey fiziksel olarak yönlendirilerek (Physical Guidance), davranışın istenilen şeklinin yapılması sağlanmaktadır. Bu yöntemin sağlıklı sonuçlarının alınabilmesi adına istenilmeyen davranıştan hemen sonra uygulanması gerekmektedir. Problemleri davranışların yok edilmesinde etkili bir yöntem olup olmadığı ve ayrıntıları

özellikle tartışılmalıdır. Uygulama aşamasına geçmeden önce özelliklerinin daha iyi analiz edilmesi gerekmektedir (38).

Ceza: Öğrencilerin istenilmeyen davranışlarının önlenmesi için yapılan işlemler ceza olarak adlandırılır. Ceza istenilmeyen davranış yapıldıktan sonra uygulanmaktadır. Öğrenci cezadan korkması sebebiyle aynı hareketleri tekrarlamaktan vazgeçer. Ceza verilmesi döneminde istenilmeyen davranış görülmesi bile cezalandırma bittikten sonra aynı davranış uygulanmaya devam edebilir. Verilen cezanın türleri mevcuttur (38).

1. **Tür Ceza:** Öğrencilerin bulunduğu ortama ve davranışlarına tepki olarak istenmeyen bir uyarıcının eklenmesi durumudur. Örneğin; sorumluluklarını yerine getirmeyen bir çocuğun öğretmeni tarafından sertçe uyarılması.

2. **Tür Ceza:** Öğrencilerin içinde buldukları ortamdan ilgilerini çeken bir uyarıcının çıkarılması ikinci tip ceza olarak adlandırılmaktadır. Okula oyuncak getirilmesi yasak olmasına rağmen getirdiği için en sevdiği tavşan oyuncağının öğrenciden alınması örnek verilebilir (38).

Skinner'in Cezaya Alternatif Önerileri;

1. **Time Out (Ara Verme):** İstenmeyen davranışları gerçekleştiren öğrencilerin buldukları ortamdan bir süre uzaklaştırılarak cezalandırılması yerine yalnız kalması sağlanmaktadır.

2. **Ortamı Değiştirme:** İstenmeyen davranışların gerçekleştirildiği ortamların değiştirilmesi veya yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

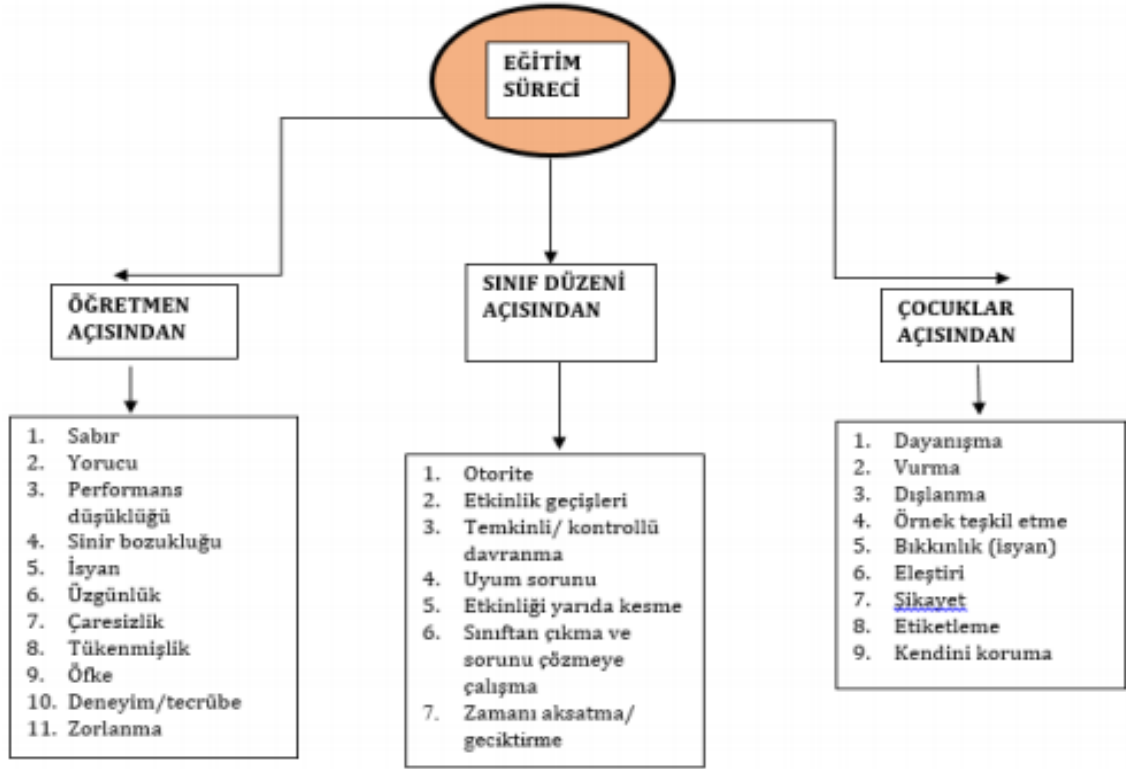
3. **Bıktırma Yöntemi:** Öğrencilerin istenilmeyen davranışlarının üstesinden gelmeleri için kullanılan yöntemlerden biri de o davranışın kontrollü bir ortamda bıkana kadar yapılmasına müsaade etmektir.

4. **Görmezden Gelme (Sönmeye Tabi Tutma):** İstenmeyen davranışın görmezden gelinmesi ile sağlanır. Yani bu davranış pekiştirilmemiş olur (39).

2.5. Okul Öncesi Dönemde İstenmeyen Davranışı Olan Çocuklar ve Eğitim Süreci

İstenmeyen davranışlar günümüzde sınıf atmosferini etkilemesi açısından hem çocuklar hem de öğretmenler için en büyük sorunlardan biridir. Okul öncesi öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı gösterdikleri tutumlar, çocukların sonraki ruhsal durumlarını etkileyeceğinden ayrıca çocukların istenmeyen davranışlarına ilk müdahale etme şansı olduğundan, çocukların topluma sağlıklı kişiler olarak kazandırılması bakımından oldukça önemlidir (30). Öğretmenlerin, sınıf yönetiminde pek çok öğrencinin aynı anda eğitim almasını en sağlıklı biçimde sağlayabilmesi için çeşitli tekniklere ve uygulamalara ihtiyacı vardır. Bu uygulamaların öğrencilerin gelişiminde ve psikolojisinde hasar bırakmadan yapılması gerekmektedir. İstenilmeyen davranışların yok edilmesi veya yenilenmesini önlemek adına çeşitli stratejiler kullanılmaktadır. Yapılan araştırma kapsamında Ellis ve Blake (1986) altı yaşındaki bir öğrenci üzerinde cesaretlendirme ve pekiştireç yöntemlerinin etkili olduğunu istenmeyen davranıştan kurtulduğunu bulmuşlardır (40). Sınıf ve okul ortamında yaşanan problemleri davranışların eğitim ortamı üzerindeki etkileri ile ilgili olarak Güder ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmaları ile aşağıdaki gibi şekil haline getirmişlerdir (31).

Şekil 4: Davranış probleminin eğitim sürecine etkisi (31)



İstenilmeyen davranışlar eğitim niteliğini farklı durumlara göre düşürmektedir. Öğrenci merkezli olan istenmeyen davranışların uygulanması öğretmen, sınıf düzeni ve akranlar açısından farklı koşul ve durumlarda ele alınabilir. Öğretmen açısından bakıldığında istenilmeyen davranış sergileyen bir öğrenci sınıf yönetimini güçleştirmektedir. Öğretmen açısından bu davranışları engellemek performans düşüklüğüne, süreç içerisinde tükenmişliğe, ruhsal bozukluğuna yol açabilirken, anlık durumlarda öfke nöbetlerine ve isyan etme durumlarını ortaya çıkarabilmektedir. Sınıf düzeni açısından bakıldığında, otorite öğrencilerin gözünde sarsılır, etkinlikler arasında mutlaka ikinci bir plan olması gerekir, uyum sorunları düzeltilmeye çalışılırken de dolaylı olarak ders zamanının aksamasına ve sınıf dışına çıkılmasına yol açan durumlar olmaktadır. Öğrencilerin istenilmeyen davranışları akranları arasında vurma, şikâyet, etiketleme, dışlama gibi pek çok savunma mekanizmasını beraberinde getirebilir.

Eğitim fakültelerinde yetiştirilen ve öğretmenlik eğitiminin teori ve uygulamalı aşamalarından geçmiş bir okul öncesi öğretmeni kendini öğrencilerin psikolojik süreçleri ile ilgili konularda olabildiğince geliştirirse, diğer bölümlerden mezun olarak öğretmenlik yapan kimselere de yol gösterici nitelikte olabilir. Çocuk gelişimi hakkında bilgisi olan öğretmen istenilmeyen davranışları, çocuk gelişimi hakkında bilgisi olmayan öğretmene

göre daha farklı değerlendirecektir (32). İstenilmeyen davranışlar öğrencinin içinde bulunduğu ortamın durumuna göre değişiklik gösterebilir. İstenilmeyen davranışların belirlenmesinde çocuğun algı kapasitesinin de önemi büyüktür. Herhangi bir davranışın istenmeyen davranış olup olmadığına karar vermeden öğretmenin ilk bakması gereken, çocuğun yetişkinin istediği şeyleri anlama ve yapabilme olgunluğuna sahip olup olmadığıdır. Diğer bir deyişle çocuğun yaş ve gelişimsel özellikleri iyi bilinmelidir. İstenmeyen davranış çocuğun yetişkinlerin koyduğu toplumsal kuralları tamamen anladığı halde yani zihinsel, bedensel, duygusal olarak uyma kapasitesi olduğu halde kasıtlı olarak bu kuralların aksine hareket etmesidir (32). Bunun yanında Levin (2007)'e göre herhangi bir davranış eğer sınıf atmosferini olumsuz etkiliyor, diğer çocukların öğrenme haklarını kısıtlıyorsa, kendine veya başkalarına fiziksel ya da psikolojik tehlike yaratıyor veya çocuğa maddi zarar veriyorsa bu istenmeyen davranıştır(41).

Eğitim sürecinin etkili ve yeterli hale gelebilmesi için okulların donanımlı hale getirilmesi de en az öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisi kadar önemlidir. Eğitim araç gereçleri açısından donanımlı sınıflarda ve okul ortamında eğitim alan öğrenciler, çok daha fazla imkân doğrultusunda algılarını açacak ve bakış açılarını geliştirecek etkinlik ürünlerine sahip olurlar. Yüksek nitelikli okul öncesi kurumları çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyip kişiliklerinin olgunlaşmasına yardımcı olurken, düşük nitelikli bir okul öncesi eğitime maruz kalmak ise davranış problemlerinin gelişmesine yol açabilmektedir (42).

İstenmeyen davranışlar değerlendirilirken, problemlerin daha iyi anlaşılabilmesi için ekolojik bir değerlendirmenin yürütülmesi büyük önem taşımaktadır. Ekolojik değerlendirme ya da yapılandırılmış mülakatlar, çocuğun çevredeki rolünü ve çevre ile ilişkisinin anlaşılmasında büyük önem taşır (42). Bu süreçte okul öncesi yaş gruplarının doğayla hassasiyeti ve ilişkisi kişilik gelişimlerine olumlu yansımalar göstermektedir. Okul öncesi eğitimi müfredatında öğrencilerin doğayla iç içe oldukları ekolojik kazanımlar yer alırken aynı zamanda özel eğitim veren okullar kendi bünyelerinde öğrenci ve ekoloji ilişkisini canlı tutabilmek adına fazladan uygulamalı fen -doğa dersleri vererek gelişim sürecini desteklemektedirler (42).

2.6. Okul Öncesi Öğrencilerinin İstenmeyen Davranışlarının Oluşma Nedenleri

Sınıf içerisinde arkadaşlarına ve sınıf ortamına karşı öğrencilerin zaman içerisinde sıklıkla ortaya çıkardıkları olumsuz davranışları vardır. Bu davranışların ortaya çıkması belirli bir sürecin ürünüdür. Çocuklar çevrelerinden ve okul ortamından gördükleri ve yaşadıkları durumları kendi davranışlarına olumlu ve olumsuz şekilde yansıtabilmektedirler. İstenmeyen davranışlar sınıf içi ve sınıf dışı nedenler olarak ayırmıştır. Maddeler ayrıntı halde aşağıda verilmiştir (43).

2.6.1. İstenmeyen Davranışların Sınıf İçi Nedenleri

1. Sınıfın fiziksel düzenlemesi: Öğrencilerin sınıf içerisinde çeşitli dikkat dağıtıcı unsurlardan kaynaklanan düzenlemelerin dolayı istenmeyen davranışların ortaya çıkabileceği durumlar belirtilmektedir.
2. Sınıfın yapısı: Öğrencilerin bu süreçte sınıfın donanım sorunlarıyla ve sınıf güvenliğiyle ilgili sorunlarının çözülmesi gerektiği öne çıkmaktadır.
3. Öğretmenin özelliği: Öğretmenlerin istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önlemeye yönelik davranış ve tutumları, sınıfın kurallarının konulmasındaki kararlılığı ve nitelikleri önem kazanmaktadır.
4. Öğrencilerin özellikleri: İstenmeyen davranışların ortaya çıkma etkenlerinden birisi de öğrencilerin fiziksel ve zihinsel özellikleri ve farklılıkları olabilmektedir. Bu süreçte öğretmenin rehberlik servisinden yardım alması beklenmektedir.
5. Öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri: Sınıf içerisinde birbirleriyle ilişkilerinde samimi olan veya aynı ortamda bulduklarında sorun yaşayan öğrenciler arasında istenmeyen davranışlar gözlemlenmektedir. Sıkı arkadaşlık bağlarına sahip olan öğrenciler küçük yaş gruplarında ders sırasında daha fazla etkileşim içinde olmayı istemektedirler.
6. Eğitim programları: Eğitimin içeriğinin ve müfredatın öğrencilerinin ilgisini çekmediği veya beklentilerini karşılamadığı durumlarda istenmeyen davranışların ortaya çıkması olasıdır (43).

2.6.2. İstenmeyen Davranışların Sınıf Dışı Nedenleri

1. Öğrencinin aile ortamı: Sınıf dışı etkenlerden belki de en önemli etken öğrencinin doğup, büyüdüğü aile ve ev ortamıdır. İstenilmeyen davranışların tetiklenmesinde ve

- önlenmesinde aile faktörü büyük önem kazanmaktadır.
2. Öğrencinin yaşantı çevresi: İstenmeyen davranışların ortaya çıkması küçük yaş gruplarında taklit etme iç güdüsüyle oluşmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin yaşantılarını geçirdikleri çevre önemli bir faktör olmaktadır.
 3. Öğrencinin yetiştiği kültürel ortam: Kişilerin karakter oluşumunda ve gelişiminde aile ve toplum geleneklerini oluşturulan kültürel yapı oldukça önem kazanmaktadır.
 4. Okul yönetiminin demokratik bir okul ortamını oluşturamaması: Okul içerisindeki yönetimin usul ve esaslara dayalı olarak yapılamaması, demokratik bir ortam oluşturulamaması doğrudan öğretmenleri, dolaylı olarak da öğrencileri etkilemektedir.
 5. Okul yerleşim düzeni: Okulun bulunduğu konum, sosyoekonomik çevre ve yerleşim düzeni öğrencilerin içinde buldukları çevreyi değiştirirken, istenilmeyen davranışları da tetikleyebilmektedir.
 6. Etkili bir veli-okul- öğretmen ilişkisinin sağlanamaması: Veli, öğretmen, yönetici üçgeni öğrencilerin kişisel eğitimleri, farkındalık kazanmaları, doğru yönlendirilmeleri gibi açılardan büyük önem taşımaktadır (18).
 7. Öğretim için gerekli kaynak ve araçların yokluğu: Atölye çalışmaları için donanımlı sınıflar öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmesi anlamında büyük önem taşımaktadır (18). Donanımlı ve araç-gereç sıkıntısı olmayan sınıflarda ilgi daha yoğun olacağından dolayı istenmeyen davranışlar da daha az ortaya çıkmaktadır.
 8. Etkili bir rehberlik hizmetinin sunulamaması: okul öncesi öğretmenleri sınıf içerisinde fazla sayıda öğrenciye eğitim verirken rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu sürecin dışında düzenli olarak her öğrenci olası durumların önüne geçmek adına rehberlik birimiyle görüşmelidir(18).

2.7. İlgili Araştırmalar

Güven ve Cevher (2005), tarafından yapılan araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ölçülmesi durumunu çeşitli açılardan ilişkilendirmişlerdir. Araştırma 2004-2005 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezinde resmi ve özel okul öncesi kurumlarında görev yapan 93 öğretmen evreni temsil etmiştir. Bu araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin eğitim düzeyleri birbirinden farklı kişilerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin %77'sinin yeterli düzeyde sınıf yönetimi becerisine sahip oldukları, çocuk gelişimi ön lisans programları

ile çocuk gelişimi lisans ve okul öncesi öğretmenleri mezunları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulguları incelendiğinde kız meslek lisesinden mezun olan ve önlisans programlarında çocuk gelişimi bölümünden mezun olan kişilerin sınıf yönetimi becerilerine dair ortalama puanların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buna karşılık okul faktörüne göre sınıf yönetimi becerileri incelendiğinde aralarında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Çıkarılan sonuçlar doğrultusunda eğitim fakültelerinde sınıf yönetimi becerilerine dair derslerin ihtiyacı karşılayacak yoğunlukta olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (44).

Uysal ve diğerleri (2010)'nin yapmış olduğu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin istenmedik davranışlar karşısında uyguladıkları stratejiler nitel yöntem kullanılarak araştırılmıştır. Araştırma Ankara ilinde özel bir anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 2 öğretmen ve 5-6 yaş gruplarındaki çocuklar yer almıştır. Öğretmenlerin gönüllüğü esas alınarak 2 sınıf seçilmiştir. Bu sınıfların birinde 5 yaş grubu 8 çocuk, diğerlerinde ise 6 yaş grubu 12 çocuk yer almaktadır. Araştırmacı tarafından belirlenen istenmedik çocuk davranışları, gözlenme sıklığına göre en çok sınıfın dikkatini dağıtma ve etkinliği bölme, arkadaşlar arasında yaşanan sorunlar ve materyallere zarar verme olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşmede ifade ettikleri istenmedik davranışlar yemek ve uyku eylemleriyle ilişkilendirilmiş, ders yapmak istememeleri olarak tanımlanmıştır. Sınıf ortamında çocuklarda gözlenen istenmedik davranışlarda öğretmenlerin belirlemeleri ve gözlemler arasında uyumsuzluk belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, sınıfta gözlenen istenmedik davranışlar karşısında kullanılan stratejiler ile ilgili olarak öğretmenler en çok kullandıkları stratejinin “çocuğun yerini değiştirme” ve “ikinci tip ceza verme” olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en çok kullandıkları stratejinin farkında olmadıkları, en çok uyguladıklarını düşündükleri stratejiyi ise düşündükleri kadar sık uygulamadıkları saptanmıştır (7).

Babaoğlu ve Yıldırım (2010) tarafından ‘Sınıf öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetim modelleri’ üzerine yapılan nitel çalışmada, 35 sınıf öğretmeninden veriler toplanması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularında katılımcıların sınıf yönetiminde geleneksel model yerine çoğunluğunun tepkisel modeli, yarısının önlemsel modeli ve neredeyse tamamının gelişimsel modeli kullandıkları öne çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda sınıf öğretmenleri tarafından kurulamayan dengenin söz konusu

olduğu ve bütünsel model davranışlarının gerektiği gibi yerine getiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır (45).

Akgün ve diğerleri (2011)'nin yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini nitel araştırma tekniği olan gözlem yolu ile incelemişlerdir. Bu çalışmanın grubunu Ankara il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 6 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerde 3'ü ön lisans mezunu, diğer 3'ü lisans mezunudur. Ön lisans mezunu öğretmenlerin %76,4'ü oranında lisans mezunu öğretmenlerin ise %23.6 oranında olumsuz ifadeler kullandıkları ve olumsuz davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Bu çalışmaya göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri incelendiğinde, öğretmenlerin kullandıkları olumsuz ifadeler olumlu ifadelerden daha fazladır (46).

Öztürk ve Gangal (2014)'ın yaptığı çalışmada öğretmenlerin istenmeyen davranışlar ile baş etme, sınıf yönetimi yeterlilikleri ve disiplin uygulama ile ilgili inanç ve görüşleri incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışma 2012-2013 eğitim –öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 3 okul öncesi eğitim öğretmeni ile yürütülmüştür. Bu veriler eşliğinde bulgulara bakıldığında, genel olarak 3 öğretmeninde davranışları ve inançları arasında farklar olduğu ve bu farkların çeşitli nedenlerden kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha çok davranış temelli olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırma verileri öğretmenleri öğretmenlerin sınıf yönetimi inançlarını etkinlik planlarına yansıtamadıklarını göstermiştir. Bulgulardan elde edilebilecek genel sonuç öğretmenlerin somut sınıf yönetimi stratejileri oluşturmaktan uzak oldukları ve daha çok anlık çözümler sunan, krizi atlarmaya yönelik uygulamalar yaptıkları yönündedir (47).

Özer, Bozkurt ve Tuncay (2014) tarafından yapılan, İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri amacı ile Kahramanmaraş Türkoğlu ilçesinde 102 sınıf öğretmenin katılımıyla nitel araştırma yöntemlerinden anket kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitimden farklı olarak sınıf öğretmenlerine uygulandığı ve ilkokul düzeyindeki öğrencilerin çalışmanın odak noktasını oluşturduğu söylenebilir. Araştırmaya göre, öğrencilerin sınıf ortamında en çok yaptığı istenmeyen davranışlar arasında; arkadaşlarını

şikâyet etmek, sınıfta izin almadan konuşmak, ders dışı şeylerle uğraşmak davranışları yer almıştır. Sınıf içerisinde istenmeyen davranışlarla karşılaşan sınıf öğretmenleri, bu davranışlara karşı sözlü uyarma, sınıf kurallarını hatırlatma, öğrenciye sorumluluk verme, öğrenciye ismi ile hitap etme, öğrenci ile göz teması kurma ve sevdiği şeylerden mahrum etme stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir (48).

Ekici ve arkadaşları (2016) ‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelemek amacı ile yapılan araştırmada 300 okul öncesi öğretmenin katılımıyla nicel araştırma yöntemi kullanılarak. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri yaş, çalışılan kurum türü, medeni durum, gelir düzeyi, görevdeki kadro durumu, eğitim düzeyi, sınıfta bulunan öğrenci sayısı ve sınıf yönetimiyle ilgili eğitim alma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bundan farklı olarak okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri düzeyleri mesleki kıdeme göre farklılaşmaktadır (49).

Toran ve Akkuş (2016) tarafından ‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirmesi amacıyla yapılan çalışmada, temel amaç okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Kıbrıs’ta gerçekleştirilen çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak ‘Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmanın analiz sonuçlarına göre sınıf yönetimi becerilerinde cinsiyet, hizmet içi eğitim, çalışılan yaş grubu ve sınıfta bulunan çocuk sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenim düzeyi, mezun olunan lisans programı ve mesleki deneyim değişkenlerine göre farklılıklar olduğu belirlenmiştir (50).

Zembat, Tunçeli ve Yavuz (2017) tarafından ‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi’ ile ilgili olarak 2014-2015 eğitim döneminde İstanbul ilinde bulunan 126 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan çalışmada ‘Problem Çözme Becerileri Envanteri’ ve ‘Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin artmasıyla sınıf yönetimi becerilerinin artışının paralel olduğunu göstermiştir (51).

Balat, Bilgin ve Ünsal (2017) tarafından yapılan araştırmada ‘Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ve sınıf yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesine’ yönelik olarak ‘Sınıf yönetimi ölçeği’ ve ‘Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutum ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu devlet ve özel okullarda görev yapan 232 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan sonuçlar kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin demokratik tutumlarının sınıf yönetimi becerileri üzerinde olumlu ancak boş vermiş tutumun ise sınıf yönetimi becerileri üzerine olumsuz etkisi olduğu görülmüştür (52).

Güder, Alabay ve Güner (2018) tarafından yapılan ‘Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve kullandıkları stratejiler’ ile ilgili araştırmada okul öncesi eğitiminde sınıf ortamında fazlalıkla karşılaşılan davranış problemleri belirlenerek, bu problemlerin sınıf ortamında ve eğitim düzenindeki etkileri, bu problemlere karşı öğretmenlerin geliştirdikleri ve kullandıkları baş etme yöntemleri üzerinde durulmuştur. Çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak betimsel analiz tekniği ile 13 okul öncesi öğretmenin katılımıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Çalışmanın ana sonuçlarına göre ‘öfke nöbeti’, ‘bağırma’, ‘inatçılık’ gibi davranış problemleriyle karşılaşırken bu durumlar sınıf ortamında eğitim sürelerini aksatarak olumsuz sınıf ikliminin oluşmasına neden olmuştur. Öğretmenlerin bu davranış problemlerine karşılıklı olarak sıklıkla ‘göz teması kurma’, ‘görmezden gelme’ ve ‘ödülcüze’ gibi yöntemleri uyguladıkları ve öğrencilere karşı yapılan davranışın olumsuz yönlerini göstermeye çalıştıkları sonuçlarını ulaşılmıştır (31).

Jenkins, Bax ve Hart (1980) tarafından Kuzey Londra’ da yapılan çalışmasında 418 okul öncesi öğrencisinin davranış bozuklukları incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan çalışma kapsamında çocukların ailelerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda 2 yaş ve üstü çocuklarda istenmeyen davranış problemleri ve konuşma bozukluğu, kekemelik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışma kapsamında okul öncesi eğitim grubunda bulunan ailelerin eğitim ihtiyaçlarının giderilmesi konusunda önerilerde bulunulmuştur (53).

Phyfe-Perkins (1981) tarafından yapılan inceleme öğretmen davranışlarının okul öncesi dönemde olan öğrencilere olan etkileri üzerinedir. Çalışmada öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki doğrudan ve dolaylı davranışlarının etkileri gözden geçirilmiştir. İlk olarak, doğrudan öğretmen etkisine odaklanan bölümde sözel davranış çalışmaları,

öğretim rolü, yönetim teknikleri, sınıf yapısı ve öğretmen davranışı, katılımcı öğretmen rolü ve yetişkin karşıtı davranış üzerine, yetişkin etkileri ve kapsamlı öğretmen davranışı çalışmaları incelenmiştir. İkinci bölümde sınıf organizasyonu ve mekânı ile ilgili dolaylı öğretmen etkilerine ilişkin çalışmalar, çocuklarla temasların başlatılması, aktivite ayarları ve çizelgeleme, malzemelere ve oyuncaklara erişim ile kapalı ve açık yapı ayarları incelenmiştir (54).

Gunter ve arkadaşları (1993) yapılan çalışma kapsamında davranış bozukluğu olan öğrenciler ile öğretmenleri arasındaki akademik etkileşim ele alınmıştır. Olumsuz pekiştirmenin öğrenci ve öğretmen davranışları üzerindeki etkisi incelenmektedir. Olumsuz pekiştirmenin, ciddi duygusal bozuklukları olan öğrencilerin eğitimlerinde bir değişken olduğu iddia edilmektedir (55).

Campbell (1995) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim çağındaki çocuklarda davranış problemlerinin tespit edilmesi, oluşum sıklığı, yaygınlığı gibi durumlar üzerinde durulmuştur. Yapılan çalışma okul öncesi öğrencilerinin gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak yapılmıştır ve ebeveyn tutumları ile ilişkilendirilmiştir. Çocukta tespit edilen istenilmeyen davranışlar ilk olarak aile ortamı ile ilişkili çıkmıştır (56).

Dunlap ve arkadaşları (1995) çalışmaları kapsamında duygusal ve davranışsal zorluklar sergileyen öğrencilerin kendi davranışlarını izlemesine dayalı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 2 çocuğun yıkıcı davranışları üzerindeki etkinliği incelendi. Sonuçlar kendi kendini izleme durumunun yapılan davranışları azalttığını göstermiştir ve buna karşılık görev ve sorumluluk alma konusunda artışlar gözlemlenmiştir (57).

Hiralall ve Martens (1998) tarafından yapılan çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılarak 14 öğrencinin ve 4 öğretmenin bir aylık gözlemleri üzerine analizler yapılmıştır. Öğretmenlerin yoğun olarak 'etkili göz teması', 'motivasyon' ve 'ödül' sistemlerini kullandıkları bulgularına rastlanmıştır. Eğitim sırasında öğrencilerine karşı yüksek motivasyon ve öğretici ifadelerde bulunan öğretmenlerin eğitim sonrasında istenmeyen davranışların bu olumlama ile azaldığına tanık olmuşlardır (58).

Powell ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan çalışmanın içeriğinde okul öncesi eğitim ve öncesinde çocukların istenmeyen davranışlarının önlenmesi üzerinde durulmuştur. Çalışma kapsamında istenilmeyen davranışlardan bazılarının zamanla

söndüğünü ama bazılarının da okul dönemi başlamasından sonra da artarak devam ettiğini ve bu davranışların önlenmesinde yapılması gerekenlere dair stratejileri vurgulamaktadır (59).

Clunies-Ross ve Little (2008) yaptıkları çalışma kapsamında ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin kullanımları, öğretmenlerin stres durumları ve öğrenci davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Melbourne içindeki ilkokullardan 97 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Buna ek olarak ders gözlemleri de gerçekleştirilerek anket sonuçlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bulgularda anket sonuçlarında çıkan durumlar, gözlem raporlarıyla paralellik göstermiştir. Küçük yaş gruplarındaki öğrencilerin istenmeyen davranışlarından dolayı öğretmenlerin çözüm stratejileri kullanmaları zaman kaybına ve öğretmenlerde stres durumlarının oluşmasına yol açmıştır (60).

Raver ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan çalışma kapsamında okul öncesi çocukların sınıf içerisinde yaşanan davranış sorunlarını azaltmadaki etkinliği değerlendirmiştir. Chicago Okulu Hazırlık Projesi modeli 35 okul öncesi sınıfa uygulanmıştır. Çocukların davranış problemlerini içselleştirmeleri ile ilgili sonuçlara ulaşılmıştır. Çocuklar cinsiyet, ırk, sosyoekonomik durumlar gibi açılardan incelenmişlerdir. Bulgular erken çocukluk döneminde yoksulluk ve önleyici müdahalelerle ilgili araştırma alanına katkı sağlamaktadır (61).

Hutchings ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan araştırma kapsamında randomize kontrollü çalışma (RCT), etkili yıllar (IY), öğretmen sınıf yönetimi (TCM) programları uygulanmıştır. Bu eğitimlerin öğretmen davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Sınıf genelindeki öğrenci davranışlarını etkileyen ve bu etkilerin davranış problemlerini geliştirme riski taşıyan çocuklara karşı uygulanma durumları incelenmiştir. 12 öğretmen ve 7-10 yaş arasındaki 107 çocuktan oluşan altı kontrol sınıfı ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında Güçlü ve Zorluklar Anketi, Öğretmen-Öğrenci Gözlem Aracı'nı kullanmışlardır. Sınıf ve çocuk davranışları üzerinde öğretmenlerin tepkilerinin ve müdahalenin etkisini incelemek için çok düzeyli modelleme analizleri yapılmıştır (62).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yönelik bilgilere ve açıklamalara yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile istenmeyen davranış gösteren çocuklara karşı kullanılan stratejileri karşılaştırarak incelenmesine yönelik nicel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir.

Nicel araştırma yöntemlerinde araştırılan konuda evrenin ve örneklemin sayısal sonuçlara göre elde edilmesi gerekmektedir. Gözlem ve ölçümlerin tekrarlanabildiği araştırma yöntemleri nicel araştırma olarak adlandırılabilir. Nicel araştırma verileri objektif olmalıdır ve gözlem, deney gibi sayısal verilere dayanmaktadır (63). ‘‘İlişkisel tarama yönteminde araştırmaya konu olan birey ya da olaylar doğal süreçleri içerisinde müdahale edilmeksizin gözlenip betimlenir. İlişkisel tarama yöntemleri iki ya da daha fazla sayıda olan değişken arasındaki değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modelidir’’.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini; Muğla ili Bodrum ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet ve özel okullarda görev yapan 120 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise belirlenen evrenden seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet ve özel okullarda görev yapan 120 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubu belirlenirken öncelikle Muğla ili Bodrum ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet ve özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerin sayısı İlçe Milli Eğitim Bakanlığı’ndan öğrenilerek çalışma grubu sayısı belirlenmiştir. Ölçeklerin uygulandıkları okullar, çalışma grubunu en iyi şekilde temsil etmesi, uygulamada kolaylık ve isteklilik durumları göz önünde bulundurularak seçilmiştir. Çalışmaya 13 özel okul ve kreş, 10 devlet okulundan 120 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmalarda uygulanacak ölçekler için Muğla Bodrum İlçe

Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izin alınmıştır. Alınan izin doğrultusunda okullar ziyaret edilerek, çalışama grubu olan okul öncesi öğretmenlerine ölçekler uygulanmıştır. Çalışmada gönüllülük esas alınarak, çalışmaya katılım göstermek isteyen toplamda 120 okul öncesi öğretmeni ile çalışma tamamlanmıştır. Örneklem grubu belirlenirken aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$n_{min} = \frac{(Z_{\alpha/2})^2 \cdot (P \cdot q)}{e^2}$$

$Z_{\alpha/2}$: α anlamlılık düzeyi için standart normal dağılım değeri.

P : Anakütle oranı (pilot çalışma yoksa 0,50 kabul edilir)

q : $1 - P$

e : Araştırmacının tolere ettiği hata oranı.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere ait demografik özellikler aşağıda bulunan tablo Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların demografik bilgileri

	Değişkenler	n	%
Yaş	18-25 yaş	41	34,2
	26-35 yaş	57	47,5
	36-50 yaş	22	18,3
Öğretim Türü	Açık öğretim	31	25,8
	Örgün Öğretim	89	74,2
Öğrenim	Lise	20	16,7
	Ön lisans	46	38,3
	Lisans ve üzeri	54	45,0
Gelir	1500 TL ve altı	18	15,0
	1501-2500 TL	64	53,3
	2501- 3500 TL	24	20,0
	3501 TL üstü	14	11,7
Kıdem	1-3 yıl	38	31,7
	4-7 yıl	40	33,3
	8-11 yıl	19	15,8
	11 yıl üzeri	23	19,2

Sonuçlar incelendiğinde, katılımcıların yaklaşık yarısının 26-35 yaş arasında, 1501-2500 TL gelire sahip ve lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin

%74,2'si örgün öğretim ile okumuş ve %33,3'ü 3-7 yıl mesleki tecrübeye sahiptir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların %45 'i lisans ve üzeri düzeyde eğitim alan grupta yer almaktadır. Katılımcıların önemli demografik bilgilerinden öne çıkan sonuçlara göre yeni dönemde okul öncesi öğretmenliği yapan bireylerin '26-35 yaş' aralığında, 'lisans' eğitim düzeyine sahip, kıdem yılı yeni denilebilecek düzeyde ve ücreti ortanın altında olarak özetlenebilir. Demografik bilgilerden faydalanarak genellemeler üzerinden yorumlar yapmak kesin sonuçlar vermemekle birlikte daha nesnel bir tutum sergilenmesi konusunda yardımcı olabilmektedir.

Tablo 2'de katılımcıların mesleki ve kurum bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların mesleki ve kurum bilgileri

	Değişkenler	n	%
Kurum Türü	Devlet	27	22,5
	Özel	93	77,5
Çocuk Sayısı	1-15 arası	75	62,5
	16 ve üzeri	45	37,5
Yardımcı Öğretmen Olma Durumu	Evet	63	52,5
	Hayır	57	47,5
Eğitim Verilen Yaş Grubu	0-36 ay	24	20,0
	36-48 ay	24	20,0
	48-60 ay	48	40,0
	60-72 ay	24	20,0

Tablo 2'de katılımcıların mesleki ve kurum bilgilerine yer verilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin önemli bir bölümü özel bir kurumda çalışmakta ve 1-15 arasında çocuğa eğitim vermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim verdiği sınıfların %52,5'inde yardımcı öğretmen bulunmakta ve %40'ı 48-60 ay arasındaki çocuklara eğitim vermektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için verilerin elde edilmesinde *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği* Keleş (2015)'in geliştirdiği (65) ve *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimini Değerlendirme*

Ölçeği Dinçer ve Akgün (2010) kullanılmıştır. (66).

Tablo 3.'de araştırmada kullanılan ölçeklerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek için, normallik değerleri verilmiştir.

Tablo 3: Araştırmada kullanılan ölçeklerin normallik testleri

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Df	p	İstatistik	Df	P
Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	,173	120	,000	,684	120	,000
Strateji Belirleme Ölçeği	,098	120	,043	,979	120	,049

Tablo 3.'te araştırmada kullanılan ölçeklerin normal dağılıp dağılmadığı tespit etmek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk analizi yapılmış ve sonucunda tüm ölçeklerin normal dağılmadığı ($p=0,000<0,05$) belirlenmiştir. Ayrıca ölçeklerin ve boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. George ve Mallery (2010) göre; çarpıklık ve basıklık değerleri +2,0 ile -2,0 arasında Tabachnick ve Fidell (2013) göre; +1,5 ile -1,5 arasında olursa ölçeğin normal dağıldığını ve parametrik testlerin daha geçerli ve güvenilir sonuçlar vereceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmada kullanılan ölçek ve boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerleri +2,0 ile -2,0 arasında olmadığı görülmüştür. Bu yüzden parametrik olmayan Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

3.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme amacı ile Keleş (2015) tarafından geliştirilen 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek, faktör analizine göre 6 faktör, toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları stratejilerini belirlemek amacıyla okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanmaktadır. (65) (EK 3).

Okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları stratejileri belirlemek amacıyla oluşturulan bir ölçektir. Madde havuzu

oluşturulurken alan yazında yer alan (Sadık, 2006) Davranış Değişirme Disiplin Modeli (B.F. Skinner), Güvengen Disiplin Modeli (Atılgan Disiplin- L.Canter),Gerçeklik Terapisi / Kontrol Modeli (W. Glasser),Sosyal Disiplin / Ussal Sonuçlar Modeli (R. Dreikurs), İnsanlararası İlişkileri Çözümleme Modeli (E. Berne-T. Harris),Ginott Modeli (H. Ginott),Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (T. Gordon) ve Dobson Modeli (J. Dobson) disiplin modelleri göz önüne alınarak bu modellere uygun maddeler yazılmıştır. (65). Yazılan maddeler anlaşılabilirlik açısından Türkçe Bölümünde çalışmakta olan bir uzmana gösterilmiştir. Ölçek toplam 30 maddeden oluşmaktadır.5’li likert tipinde hazırlanan ölçekteki maddeler tamamen katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklindedir. Ölçekte negatif cümle bulunmadığı için ters puanlama yapılamamıştır. Ölçek Keleş ,(2015) tarafından geliştirilmiştir (65).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik ile ilgili çalışmasında, ölçeğin açıkladığı varyans %49,89’dur.Ölçeğe alınan tüm maddelerin faktör yükü 0,30’un üstündedir. Bu değer bir maddenin ölçme aracı olarak kullanılmasını sağlayacak 0,30 faktör yönü alt ölçütünü karşılamaktadır. Güvenirlik ile ilgili çalışmalarda 0.60 ve üstündeki katsayıların yeterli olduğu dikkate alınacağından ölçeğin ve içerdiği maddelerin yeterli olduğu söylenebilir.

3.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği

‘Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği’ 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte öğretmenlere kendilerini değerlendirecekleri her bir madde için 1-5 arası derecelendirmesi istenmiştir. (1 ‘hiç tanımlamıyor’, 5 ‘tamamen tanımlıyor’) katılımcılar için toplam puanın yüksekliği sınıf yönetiminde olumlu durumları göstermektedir. Toplam puan en yüksek 160, en düşük 40 puan arasındadır (66).

Ölçeğin Güvenirliği ve geçerliği için 93 (n) okul öncesi öğretmeni ile ilgili olarak toplanan veriler üzerinde analizler yapılmıştır. 40 madde üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenirliği analizinde ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı (α).82 olarak bulunmuştur. Güvenirlik için ayrıca iki yarım test güvenirliği (split-half) analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular testin iki yarım arasındaki Spearman Brown korelasyon katsayısının .84 olduğunu göstermiştir. Bu sonuç testin her iki yarısının da aynı özelliği ölçtüğünü göstermektedir. Bu katsayılar yüksek bir güvenirliği ifade etmektedir ve ölçeği oluşturan maddelerin benzeşikliği göstermektedir.

Ölçeğin faktör yapısı, ana-bileşenler yöntemiyle (pricipals-components analysis) analiz edilmiş ve elde edilen eigen değeri ölçeğin tek boyutlu varsayılabileceğini göstermiştir. Lord (1980: 21; akt., S. Gelbal, 1994) tek boyutluluğun belirlenmesinde, tetrakorik korelasyonlarla hesaplanan korelasyon matrisiyle yapılmıştır. Bu sonuçlara göre ölçeğin toplam madde sayısı 40 ve puan aralığı 40-160 olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği yüksek yorumuna ulaşılmaktadır.

3.3.3.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın açığa kavuşması için demografik (eğitim durumu, mesleki tecrübesi, yaşı, sınıf mevcudu, çalıştıkları okul türü, okulun sosyo-ekonomik düzeyi) özelliklerini belirten, araştırmacı tarafından hazırlanan, 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır.

3.4.Güvenirlik ve Geçerlik

Araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliği açısından okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları stratejiler ile istenmeyen davranış gösteren çocuklara kullanılan stratejilerin ilişki durumunu belirlemek için ölçekler kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizi 'Statistical Package for Social Sciences' (SPSS 22.0) kullanılarak Tablo 3.4.'de verilmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri, yaşı, okul türü, sınıf mevcudu, okulun sosyoekonomik durumu gibi bölümlere göre dağılımları değerlendirilirken frekans ve yüzde hesapları kullanılarak yapılmıştır.

Tablo 4'te araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ölçeği ve strateji belirleme ölçeğinin ve boyutlarının güvenilirliklerine yer verilmiştir.

Tablo 4: Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlikleri.

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach' s Alpha
Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	40	.868
<i>Mesleki Beceriler</i>	13	.822
<i>Öğretmen Çocuk Etkileşimi</i>	27	.884
Strateji Belirleme Ölçeği	30	.801
<i>Gerçeklik Terapisi</i>	9	.805
<i>Güvengen Disiplin Modeli</i>	8	.812
<i>Öğretmen Etkililiği</i>	3	.805
<i>Kounin Modeli</i>	3	.835
<i>Sosyal Disiplin Modeli</i>	3	.825
<i>Davranış Değişirme Modeli</i>	4	.814

Tablo 4'te araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ölçeği ve strateji belirleme ölçeğinin ve boyutlarının güvenirlikleri gösterilmiştir. Bir ölçeğin geçerliliği ise o ölçeğin ölçmek istediği değişkeni ne derece ölçtüğüne ilişkindir. Geçerlilik testinin güvenirlik testinde olduğu gibi dayandığı belli bir katsayı yoktur. Bu nedenle geçerlilik testi kuramsal analizlerle yapılmaktadır. Sonuç olarak araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ölçeği ve strateji belirleme ölçeğinin ve boyutlarının “yüksek güvenirlik” düzeyinde (Alpha >.80) olduğu anlaşılmaktadır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Kişisel Bilgi Formu’ okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini etkileyen alt etmenler hakkında bilgi sahibi olmamızı, okul öncesi öğretmenlerinin istenmeyen davranış gösteren çocuklara kullanılan stratejilerini belirlemek amacıyla ‘Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği’, öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerini sağlayan ‘Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği’ formları kullanılmıştır. Öğretmenlere formlar elden teslim edilmiş, isim bilgisi istenmediği ve çalışmanın sadece bilimsel araştırma sürecinde kullanılacağı bilgisi verilerek, ölçeklerin doldurulma şekli anlatılmış ve içtenlikle cevaplanması istenilmiştir.

3.6.Verilerin Analizi

Anket yoluyla elde edilen tüm veriler SPSS 22.0 programı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmada kullanılan ölçek ve boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı tespit etmek için çarpıklık ve basıklık değerlerine ve Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk analizi sonuçlarına bakılmıştır. Ölçeklerin normal dağılım göstermemesinden dolayı Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Ayrıca normal dağılım göstermeyen ölçeklerde değişkenler arasındaki ilişkiyi görebilmek için Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde tezin verilerinin analiz çalışması ve analizlerin yorumlanmasına yer verilmiştir. Yorumlama kısımları bulgular dışında tartışma bölümünde de ayrıntılandırılmıştır.

Tablo 5’de öğretmenlerin öğrenim türüne göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 5: Öğretmenlerin öğrenim türüne göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Öğretim Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Mesleki Beceriler	Açık öğretim	31	62,10	1925,00	1330,00	,762
	Örgün Öğretim	89	59,94	5335,00		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Açık öğretim	31	59,84	1855,00	1359,00	,992
	Örgün Öğretim	89	60,73	5405,00		
Toplam Ölçek	Açık öğretim	31	60,47	1874,50	1378,50	,950
	Örgün Öğretim	89	60,51	5385,50		

Analiz sonuçları incelendiğinde, öğrenim türüne göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin açık veya örgün öğretim ile eğitimlerini tamamlamaları sınıf yönetimi becerilerini değiştirmemektedir.

Tablo 6.’da öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 6: Öğretmenlerin kurum türüne göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.

Ölçekler	Kurum Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Mesleki Beceriler	Devlet	27	53,69	1449,50	1071,00	,246
	Özel	93	62,48	5810,50		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Devlet	27	52,41	1415,00	1037,00	,169
	Özel	93	62,85	5845,00		
Toplam Ölçek	Devlet	27	49,61	1339,50	961,50	,064
	Özel	93	63,66	5920,50		

Analiz sonuçları incelendiğinde, kurum türüne öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin devlet veya özel bir kurumda eğitim vermesine göre sınıf yönetimi becerileri değişmemektedir.

Tablo 7.'de öğretmenlerin hizmet içi eğitimi alma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 7: Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi alma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Eğitim Alma Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Mesleki Beceriler	Evet	68	61,62	4190,00	1692,00	,686
	Hayır	52	59,04	3070,00		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Evet	68	65,31	4441,00	1441,00	,083
	Hayır	52	54,21	2819,00		
Toplam Ölçek	Evet	68	65,58	4459,50	1422,50	,067
	Hayır	52	53,86	2800,50		

Analiz sonuçları incelendiğinde hizmet içi eğitimi alma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile hizmet içi eğitimi alan ve almayan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde farklılık yoktur.

Tablo 8.'de öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 8: Öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	P
Mesleki Beceriler	18-25 yaş	41	55,73	2,073	,355
	26-35 yaş	57	60,68		
	36-50 yaş	22	68,91		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	18-25 yaş	41	62,66	1,912	,384
	26-35 yaş	57	56,24		
	36-50 yaş	22	67,52		
Toplam Ölçek	18-25 yaş	41	59,20	1,962	,375
	26-35 yaş	57	57,85		
	36-50 yaş	22	69,80		

Analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin farklı yaş grupları, sınıf yönetimi becerilerini etkilememektedir.

Tablo 9.'da öğretmenlerin eğitim durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 9: Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Öğrenim	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	p
Mesleki Beceriler	Lise	20	66,48	2,693	,269
	Ön lisans	46	54,02		
	Lisans ve üzeri	54	63,81		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Lise	20	51,87	6,494	,046*
	Ön lisans	46	62,48		
	Lisans ve üzeri	54	75,00		
Toplam Ölçek	Lise	20	51,28	6,151	,039*
	Ön lisans	46	63,89		
	Lisans ve üzeri	54	72,55		

$p<0,05$

Analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin öğrenim durumuna göre sınıf yönetimi becerilerinden mesleki beceriler boyutunun farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Buna karşın toplam sınıf yönetimi becerileri ölçeği ve öğretmen çocuk etkileşimi boyutu ile öğretmenlerin öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p<0,05$) vardır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin öğrenim durumları yükselmesi ile birlikte öğretmen çocuk etkileşimi ve sınıf yönetimi becerileri de artmaktadır.

Tablo 10.'da öğretmenlerin yardımcı öğretmen olma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 10: Öğretmenlerin yardımcı öğretmen olma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.

Ölçekler	Yardımcı Öğretmen Olma Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Mesleki Beceriler	Evet	63	64,41	4058,00	1549,00	,194
	Hayır	57	56,18	3202,00		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Evet	63	60,38	3804,00	1788,00	,969
	Hayır	57	60,63	3456,00		
Toplam Ölçek	Evet	63	61,67	3885,00	1722,00	,699
	Hayır	57	59,21	3375,00		

Analiz sonuçları incelendiğinde yardımcı öğretmen olma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile yardımcı öğretmen olan ve olmayan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde farklılık yoktur.

Tablo 11.'de çocuk sayısına göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 11: Çocuk sayısına göre sınıf yönetimi becerileri ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Çocuk Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Mesleki Beceriler	1-15 arası	75	61,41	4606,00	1619,00	,709
	16 ve üzeri	45	58,98	2654,00		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	1-15 arası	75	60,59	4544,00	1681,00	,977
	16 ve üzeri	45	60,36	2716,00		
Toplam Ölçek	1-15 arası	75	61,13	4585,00	1640,00	,797
	16 ve üzeri	45	59,44	2675,00		

Analiz sonuçları incelendiğinde çocuk sayısına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile sınıflarında farklı sayıda çocuk bulunan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde farklılık yoktur.

Tablo 12: Öğretmenlerin öğrenim türüne göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.

Ölçekler	Öğretim Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Gerçeklik Terapisi	Açık öğretim	31	31	61,10	1369,00	,911
	Örgün Öğretim	89	89	60,29		
Güvengen Disiplin Modeli	Açık öğretim	31	31	68,58	1129,00	,132
	Örgün Öğretim	89	89	57,69		
Öğretmen Etkililiği	Açık öğretim	31	31	69,81	1091,0	,080
	Örgün Öğretim	89	89	57,26		
Kounin Modeli	Açık öğretim	31	31	66,53	1292,00	,259
	Örgün Öğretim	89	89	58,40		
Sosyal Disiplin Modeli	Açık öğretim	31	31	56,63	1259,50	,457
	Örgün Öğretim	89	89	61,85		
Davranış Değişirme Modeli	Açık öğretim	31	31	60,40	1376,50	,986
	Örgün Öğretim	89	89	60,53		
TOPLAM	Açık öğretim	31	31	64,52	1275,00	,455
	Örgün Öğretim	89	89	59,10		

Analiz sonuçları incelendiğinde *Gerçeklik Terapisi*, *Güvengen Disiplin Modeli*, *Öğretmen Etkililiği*, *Kounin Modeli*, *Sosyal Disiplin Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile öğretmenlerin öğrenim türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) yoktur. Başka bir ifade ile öğretmenlerin açık veya örgün öğretim ile eğitimlerini tamamlamaları, sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri değiştirmemektedir.

Tablo 4.13.'de öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 13: Öğretmenlerin kurum türüne göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Kurum Türü	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Gerçeklik Terapisi	Devlet	27	57,80	1560,50	1182,50	,646
	Özel	93	61,28	5699,50		
Güvengen Disiplin Modeli	Devlet	27	44,87	1211,50	833,50	,008*
	Özel	93	65,04	6048,50		
Öğretmen Etkililiği	Devlet	27	53,30	1439,00	1061,00	,216
	Özel	93	62,59	5821,00		
Kounin Modeli	Devlet	27	44,43	1199,50	821,50	,006*
	Özel	93	65,17	6060,50		
Sosyal Disiplin Modeli	Devlet	27	65,91	1779,50	1109,50	,353
	Özel	93	58,93	5480,50		
Davranış Değiştirme Modeli	Devlet	27	58,87	1589,50	1211,50	,761
	Özel	93	60,97	5670,50		
TOPLAM	Devlet	27	47,48	1282,00	904,50	,027*
	Özel	93	64,28	5978,00		

$p<0,05$

Analiz sonuçları incelendiğinde *Gerçeklik Terapisi*, *Öğretmen Etkililiği*, *Sosyal Disiplin Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) farklılık yoktur. Ancak *Güvengen Disiplin Modeli*, *Kounin Model* boyutları ve toplam strateji belirleme

ölçeği ortalamaları ile öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ($p>0,05$) farklılık söz konusudur. Başka bir ifade ile özel kurumda çalışan okul öncesi öğretmenlerin devlet kurumunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ortalamaları (*Güvengeç Disiplin Modeli, Kounin Modeli*) daha yüksektir.

Tablo 14.'de öğretmenlerin eğitim verdikleri çocuk sayısına göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 14: Öğretmenlerin eğitim verdikleri çocuk sayısına göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Çocuk Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Gerçeklik Terapisi	1-15 arası	75	63,10	4732,50	1452,50	,289
	16 ve üzeri	45	56,17	2527,50		
Güvengeç Disiplin Modeli	1-15 arası	75	62,11	4658,50	1496,50	,511
	16 ve üzeri	45	57,81	2601,50		
Öğretmen Etkililiği	1-15 arası	75	64,51	4838,50	1383,50	,098
	16 ve üzeri	45	53,81	2421,50		
Kounin Modeli	1-15 arası	75	59,65	4473,50	1625,50	,727
	16 ve üzeri	45	61,92	2786,50		
Sosyal Disiplin Modeli	1-15 arası	75	57,33	4299,50	1449,50	,192
	16 ve üzeri	45	65,79	2960,50		
Davranış Değişirme Modeli	1-15 arası	75	57,84	4338,00	1488,00	,276
	16 ve üzeri	45	64,93	2922,00		
TOPLAM	1-15 arası	75	59,17	4438,00	1588,00	,589
	16 ve üzeri	45	62,71	2822,00		

Analiz sonuçları incelendiğinde, *Gerçeklik Terapisi, Güvengeç Disiplin Modeli, Öğretmen Etkililiği, Kounin Modeli, Sosyal Disiplin Modeli, Davranış Değişirme Modeli* boyutları ile öğretmenlerin eğitim verdikleri çocuk sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) yoktur. Başka bir ifade ile farklı sayıdaki çocuklara eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejiler birbiri ile benzerdir.

Tablo 15.'de yardımcı öğretmen olma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 15: Yardımcı öğretmen olma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.

Ölçekler	Yardımcı Öğretmen Olma Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Gerçeklik Terapisi	Evet	63	58,74	3700,50	1684,50	,559
	Hayır	57	62,45	3559,50		
Güvengen Disiplin Modeli	Evet	63	63,51	4001,00	1606,00	,318
	Hayır	57	57,18	3259,00		
Öğretmen Etkililiği	Evet	63	63,48	3999,50	1607,50	,317
	Hayır	57	57,20	3260,50		
Kounin Modeli	Evet	63	67,71	4265,50	1341,50	,016*
	Hayır	57	52,54	2994,50		
Sosyal Disiplin Modeli	Evet	63	64,29	4050,50	1556,50	,204
	Hayır	57	56,31	3209,50		
Davranış Değiştirme Modeli	Evet	63	62,28	3923,50	1583,50	,554
	Hayır	57	58,54	3336,50		
TOPLAM	Evet	63	64,74	4078,50	1528,50	,160
	Hayır	57	55,82	3181,50		

p<0,05

Analiz sonuçları incelendiğinde, *Gerçeklik Terapisi*, *Güvengen Disiplin Modeli*, *Öğretmen Etkililiği*, *Sosyal Disiplin Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile yardımcı öğretmen olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) yoktur. Başka bir ifade ile yardımcı öğretmen olması veya olmaması öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri değiştirmemektedir. Ancak yardımcı öğretmen olanların olmayan öğretmenlere göre *Kounin Modeli* boyutu ortalaması daha yüksektir ($p<0,05$).

Tablo 16.'da öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 16: Öğretmenlerin yaşına göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması

Ölçekler	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	p
Gerçeklik Terapisi	18-25 yaş	41	67,37	2,445	,294
	26-35 yaş	57	57,12		
	36-50 yaş	22	56,45		
Güvengen Disiplin Modeli	18-25 yaş	41	53,84	2,783	,249
	26-35 yaş	57	65,65		
	36-50 yaş	22	59,57		
Öğretmen Etkililiği	18-25 yaş	41	57,34	1,144	,564
	26-35 yaş	57	64,03		
	36-50 yaş	22	57,25		
Kounin Modeli	18-25 yaş	41	64,96	4,137	,127
	26-35 yaş	57	62,43		
	36-50 yaş	22	47,18		
Sosyal Disiplin Modeli	18-25 yaş	41	54,57	2,497	,287
	26-35 yaş	57	61,64		
	36-50 yaş	22	68,59		
Davranış Değiştirme Modeli	18-25 yaş	41	62,05	,565	,754
	26-35 yaş	57	61,30		
	36-50 yaş	22	55,55		
TOPLAM	18-25 yaş	41	59,52	1,370	,504
	26-35 yaş	57	63,80		
	36-50 yaş	22	53,77		

Kruskal Wallis Testi sonuçları incelendiğinde *Gerçeklik Terapisi*, *Güvengen Disiplin Modeli*, *Öğretmen Etkililiği*, *Kounin Modeli*, *Sosyal Disiplin Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile öğretmenlerin yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) yoktur. Başka bir ifade ile farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin

sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejiler birbiriyle benzerdir, yaş farkı etkilememiştir.

Tablo 4.14.'te öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumuna göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 17: Hizmetiçi eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.

Ölçekler	Hizmet içi Eğitim Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Gerçeklik Terapisi	Evet	68	61,95	4212,50	1669,00	,601
	Hayır	52	58,61	3047,50		
Güvengen Disiplin Modeli	Evet	68	62,28	4235,00	1647,00	,520
	Hayır	52	58,17	3025,00		
Öğretmen Etkililiği	Evet	68	62,84	4273,00	1609,00	,394
	Hayır	52	57,44	2987,00		
Kounin Modeli	Evet	68	55,96	3805,00	1459,00	,099
	Hayır	52	66,44	3455,00		
Sosyal Disiplin Modeli	Evet	68	59,78	4065,00	1719,50	,793
	Hayır	52	61,44	3195,00		
Davranış Değiştirme Modeli	Evet	68	56,82	3864,00	1520,00	,183
	Hayır	52	65,31	3396,00		
TOPLAM	Evet	68	58,68	3990,00	1644,00	,511
	Hayır	52	62,88	3270,00		

Analiz sonuçları incelendiğinde, *Gerçeklik Terapisi*, *Güvengen Disiplin Modeli*, *Öğretmen Etkililiği*, *Sosyal Disiplin Modeli*, *Konunun Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile hizmet içi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) olmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile istenmeyen davranışlara karşı hizmet içi eğitim alması veya almaması öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri değiştirmemektedir.

Tablo 18.'de öğretmenlerin eğitim seviyesine göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır.

Tablo 18: Öğretmenlerin öğrenim seviyesine göre sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinden aldıkları puanlarının karşılaştırılması.

Ölçekler	Öğrenim Durumu	n	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	p
Gerçeklik Terapisi	Lise	20	66,58	2,291	,234
	Ön lisans	46	64,82		
	Lisans ve üzeri	54	54,57		
Güvengen Disiplin Modeli	Lise	20	60,90	,255	,880
	Ön lisans	46	58,53		
	Lisans ve üzeri	54	62,03		
Öğretmen Etkililiği	Lise	20	47,33	3,669	,160
	Ön lisans	46	64,52		
	Lisans ve üzeri	54	61,95		
Kounin Modeli	Lise	20	66,63	4,078	,130
	Ön lisans	46	66,10		
	Lisans ve üzeri	54	53,46		
Sosyal Disiplin Modeli	Lise	20	42,45	6,732	,035
	Ön lisans	46	62,80		
	Lisans ve üzeri	54	65,22		
Davranış Değiştirme Modeli	Lise	20	75,05	4,324	,115
	Ön lisans	46	58,58		
	Lisans ve üzeri	54	56,75		
TOPLAM	Lise	20	66,05	,969	,625
	Ön lisans	46	61,54		
	Lisans ve üzeri	54	57,56		

Kruskal Wallis Testi sonuçları incelendiğinde *Gerçeklik Terapisi*, *Güvengen Disiplin Modeli*, *Öğretmen Etkililiği*, *Kounin Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile öğretmenlerin eğitim seviyesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) yoktur. Başka bir ifade ile farklı eğitime sahip okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejiler birbiriyle benzerdir. Buna karşın okul öncesi öğretmenlerin eğitim seviyesi yükselmesiyle birlikte *Sosyal Disiplin Modeli* boyutunun ortalaması da yükselmektedir ($p<0,05$).

Tablo 19’da sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinin boyutları ile sınıf yönetimi becerileri boyutları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiştir.

Tablo 19: Korelasyon Analizi

	Mesleki Beceriler (r)	Öğretmen Çocuk Etkileşimi (r)	Toplam Ölçek (r)
Gerçeklik Terapisi	-,093	-,013	-,044
Güvengen Disiplin Modeli	,156	,056	,113
Öğretmen Etkililiği	,100	,245**	,142
Kounin Modeli	,100	-,157	-,086
Sosyal Disiplin Modeli	,091	,035	,069
Davranış Değiştirme Modeli	,082	-,005	,006
Toplam	,113	-,051	,013

p<0,05

Analiz sonuçları incelendiğinde Öğretmen Etkililiği ile Öğretmen Çocuk Etkileşimi arasında pozitif, düşük ama istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna karşın *Gerçeklik Terapisi*, *Güvengen Disiplin Modeli*, *Kounin Modeli*, *Sosyal Disiplin Modeli*, *Davranış Değiştirme Modeli* boyutları ile sınıf yönetimi becerileri ve boyutları arasında anlamlı olmayan ($p>0,05$) bir ilişki vardır.

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve okul öncesi döneminde olan çocukların istenilmeyen davranışlarının arasındaki ilişki irdelenmiştir. Araştırma Muğla ili Bodrum ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve özel okullarda görev yapan 121 okul öncesi öğretmene anket uygulanması yolu ile yapılmıştır.

Analiz sonuçları incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerin öğrenim türüne, kurum türüne, yaşına, hizmet içi eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ve sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejilerin farklılaşmadığı ($p>0,05$) anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim türüne, kurum türüne, yaşına, hizmet içi eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Buna karşın öğrenim seviyesine göre okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ve sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejiler farklılaşmaktadır.

Araştırma verileri kapsamında öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı geliştirdikleri stratejiler baz alındığında pek çok farklı boyut ortaya çıkmaktadır. Yapılan analizler incelendiğinde öğretmenlerin, öğrenim türü ele alındığında sınıf yönetimi becerilerinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Açık öğretim ve örgün öğretim mezunu öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmen yetiştirme konusunda aldıkları eğitim ele alındığında açık öğretim ve örgün öğretim eğitimi almış öğretmenlerin aldıkları teori ve uygulama dersleri incelendiğinde her iki eğitim türünde de aynı süreçlerin izlendiği ortaya çıkmaktadır. Alınan teori ve uygulama dersleri farklılık göstermemekle birlikte, alınan eğitimin süresi de birbirine eşittir. Bu bağlamda açık öğretim ve örgün öğretim mezunu öğretmenler arasında sınıf yönetimi uygulamaları aynı eğitim kapsamında verilmiştir. Bu süreçte sınıf yönetimi stratejilerinin de benzer olması durumu beklenmektedir. Alınan teori derslerinin yanında uygulama derslerinin sınıf yönetimi aşamasında önemli etkisi bulunmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin bazı değişkenlere göre incelendiği mevcut araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerinin öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri üzerinde bir farklılık yaratmadığı, ancak sınıf yönetimi becerilerinin düzeyi olarak birbirine yakın yeterlilik gösterdiği bulunmuştur. Buna karşın Yalçınkaya ve Tonbul (2002) cinsiyetin sınıf yönetimi becerileri üzerinde fark yarattığını ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu (75), Yeşilyurt ve Çankaya (2008) ise cinsiyetin öğretmenlerin olumlu sınıf atmosferi, disiplin, vizyon gibi sınıf yönetimi beceri üzerinde etkisi olduğunu saptamıştır. Bu çalışmanın ışığında görülen bir gerçek de farklı cinsiyetlerde bulunan okul öncesi öğretmenleri arasında sınıf yönetimi becerileri incelendiğinde etken bir durum oluşmadığı gözlemlenmiştir (76).

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerinde aynı zamanda eğitim ortamı, okulun işleyişi, aile katılım çalışmaları ve okulda uygulanan eğitim programının da etkili olduğu gözlenmiştir (73). Öğretmenlerin yönetim tarafından özlük haklarının verilmesi, velilerin anlayışlı ve destekleyici yaklaşımları, uygulanan eğitimin müfredatı ve yapılan etkinliklerin seviyeye uygun hale getirilmesi, sınıfların ve okulun donanımlı olması öğretmenlerin motivasyonunu arttırdığı gibi sınıf yönetimi konusunda da güven kazanarak uygulama yapmalarına neden olmaktadır. Çalışma ortamı öğretmenlerin çocuklara karşı tutum ve davranışlarında ve işlerini severek yapmalarında önemli rol oynamaktadır. Nur (2012) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenin çalıştığı kurumdaki iklimin destekleyici, mesleki dayanışmacı ve samimi bir tutum benimsemesinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini olumlu yönde etkilediğini, okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerinin sınıf yönetimi becerileri üzerinde etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini kullanma yeterliliği, sıklığı ve sınıf yönetimi becerilerine yönelik tutumları okul öncesi eğitimin niteliğini belirleyen faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir (74).

Öğretmenlerin eğitim sürecinde mesleki donanım kazanmalarını, bilgi ve becerilerini arttırmaya yönelik girişimlerde bulunulmalıdır. Bu eğitim süreci gelişen eğitim sistemlerinde günümüz şartlarına ve ihtiyaçlarına göre değişmektedir. Görev süreçlerine yeni başlayan öğretmenler kendilerinden daha tecrübeli öğretmenlerden mesleki anlamda destek almaktadırlar. Öğrencileri tanıma ve buna göre tutum geliştirme, etkinlikleri planlama, yürütme ve sınıf düzenini sağlama konusunda daha becerikli

olmaları (77) kıdem yılı açısından sınıf yönetimi beceri düzeyinde beklenen davranışları nötrlemiş olabilir.

Güven ve Cevher (2005), tarafından yapılan araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ölçülmesi durumunu çeşitli açılardan ilişkilendirmişlerdir. Araştırma 2004-2005 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezinde resmi ve özel okul öncesi kurumlarında görev yapan 93 öğretmen evreni temsil etmiştir. Bu araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin eğitim düzeyleri birbirinden farklı kişilerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin %77'sinin yeterli düzeyde sınıf yönetimi becerisine sahip oldukları, çocuk gelişimi ön lisans programları ile çocuk gelişimi lisans ve okul öncesi öğretmenleri mezunları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulguları incelendiğinde kız meslek lisesinden mezun olan ve önlisans programlarında çocuk gelişimi bölümünden mezun olan kişilerin sınıf yönetimi becerilerine dair ortalama puanların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buna karşılık okul faktörüne göre sınıf yönetimi becerileri incelendiğinde aralarında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Çıkarılan sonuçlar doğrultusunda eğitim fakültelerinde sınıf yönetimi becerilerine dair derslerin ihtiyacı karşılayacak yoğunlukta olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (44).Yapılan çalışmada da ,öğrenim türüne göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılması, yapılan bu araştırmayı destekler niteliktedir. Ayrıca çalışmada, kız meslek lisesi ve ön lisans çocuk gelişimi mezunlarının puanlarının fazla çıkması, yapılan bu araştırmayı öğretmenlerin mezun olduğu okul ve öğrenim türüne göre sınıf yönetimi becerilerinde farklılaşma olmadığını desteklemektedir. Diğer bir deyişle okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimi alma durumları ,sınıf yönetimi becerilerini doğrudan etkilemediği gibi ülkemizde lisans eğitiminin kalitesinin artırılması gerekliliğini gösterir niteliktedir. Okul öncesi öğretmenliği bölümünün, üniversitelerde teorik bilginin yanında pratik bilgiye olan ihtiyacı fark edilmeli ve staj süreleri uzatılarak lisans öğrencilerinin sınıf ortamı ile daha çok temas etmesi hedeflenmelidir.

Uysal ve diğerleri (2010)'nin yapmış olduğu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin istenmedik davranışlar karşısında uyguladıkları stratejiler nitel yöntem kullanılarak araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda Sınıf ortamında çocuklarda gözlenen istenmedik davranışlarda öğretmenlerin belirlemeleri ve gözlemler arasında uyumsuzluk belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, sınıfta gözlenen istenmedik davranışlar

karşısında kullanılan stratejiler ile ilgili olarak öğretmenler en çok kullandıkları stratejinin “çocuğun yerini değiştirme” ve “ikinci tip ceza verme” olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin en çok kullandıkları stratejinin farkında olmadıkları, en çok uyguladıklarını düşündükleri stratejiyi ise düşündükleri kadar sık uygulamadıkları saptanmıştır (7). Buna benzer olarak yapılan çalışmada da, bulunan sonuçları destekler nitelikte öğretmenlerin sınıf içinde uyguladıkları stratejiler eğitim durumlarına ve kıdem yıllarına orantılı olarak bir farklılık göstermemekte ancak, öğretmenlerin çocuklarla iletişim konusunda daha etkin olduğunu ortaya koymaktadır.

Özel okullar, öğrencilerin gelişimi açısından beş duyu organlarına hitap eden donanımlı sınıflarda eğitim alma imkânı sunmaktadır. Özel okulların eğitim içeriğini zenginleştirme konusunda devlet okullarından farklı stratejiler izledikleri bilinmektedir. Yapılan çalışma kapsamında özel okullarda ve devlet okullarında öğretmenlerin yönetim becerileri kıyaslandığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmasa da anlamlı olmaya yakın bir sonuç gözlemlenmiştir. Bu sonuca bakılarak özel okullarda öğretmenlerin çalışma koşulları ile devlet okullarındaki öğretmenlerin çalışma koşulları göz önüne alınarak değerlendirilebilir. Özel okulların kural ve çalışma stratejileri daha yoğun bir süreç içerisinde uygulanmaktadır. Özel okullarda, okul kuralları çerçevesinde sınıf yönetimini doğrudan etkileyen maddelerin bulunması da uygulama aşamasında öğretmenleri yönlendirmektedir. Devlet okullarındaki öğretmenlerin özel okullardaki öğretmenlere göre farklı çalışma koşullarına ve çalışma sürelerine sahip olması da sınıf yönetimi becerilerini etkileyebilmektedir.

Hizmet içi eğitim kavramının birbirinden farklı tanımları yapılabilmektedir. Kişiden kişiye değişen tanımların yapılar olmasının nedeni hizmet içi eğitimlerin farklı boyutlardan ele alınabilir olmasıdır. Hizmet içi eğitim; özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir. Hizmet içi eğitim; istihdam edilmiş iş gücünün mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim faaliyetidir. Öğretmenler meslek hayatları boyunca pek çok eğitim sürecinden geçmektedirler. Özel ve devlet okullarında çeşitli sürelerde ve alanlarda hizmet içi eğitimler söz konusu olmaktadır. Araştırma katılanlar öğretmenler arasında hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenler arasında mesleki beceriler ve öğretmen, çocuk etkileşimi açısından

farklılaşma gözlenmemektedir. Ölçeğin toplam sonuçlarına bakıldığında ise anlamlı olmaya yakın bir sonuç gözlemlenmiştir. Bu süreçte yapılan hizmetiçi eğitimlerin bu alana yönelik olmadığı veya farklı alanlarda alındığı göz önüne çıkabilir. Öğretmenlerin bu süreçte ihtiyaçlarının belirlenerek bu ihtiyaçlar doğrultusunda eğitimlerin planlanması ve içeriğinin doldurulması daha etkili olabilir.

Sınıf yönetimi alanında çeşitli disiplinler geliştirilmiştir. Eğitim alan öğrencilerin sınıflar içerisindeki düzenlerinin sağlanması açısından farklı yaş gruplarında farklı yöntemler uygulanmaktadır. Bu yöntemleri uygulayan öğretmenler yaş gruplarına göre de birbirinden ayrılmaktadır. Bunun sebebi eğitimdeki yöntem ve tekniklerin zaman içerisinde değişmesi ve gelişmesidir. Her bir öğretmenin gelecek yeni sistemleri takip ederek öğrencileri yeni ve etkili olan sistemlere göre eğitmelidirler. Bu araştırmanın içeriğinde yapılan analizlere göre öğretmenlerin farklı yaş gruplarında sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenler farklı eğitim süreçlerinden geçmiş olsalar bile sınıf içerisinde uyguladıkları yönetim yöntemleri benzerlik göstermektedir. Bu durumdan farklı olarak öğretmenlerin yaş durumları göz ardı edilse de aldıkları eğitim durumları önem kazanmaktadır. Farklı eğitim durumlarına sahip olan öğretmenler arasında mesleki beceriler konusunda anlamlı bir farklılık bulunmasa da öğretmen ve çocuk etkileşimi açısından bakıldığında anlamlı bir sonuca ulaşılmaktadır. Lise, ön lisans ve lisans eğitimleri alan öğretmenler arasında eğitim durumu arttıkça öğretmen ve çocuk etkileşimi aynı doğrultuda artmaktadır. Ölçeğin genel analizinde öğretmenlerin eğitim durumları yükselmesi ile birlikte öğretmen çocuk etkileşimi ve sınıf yönetimi becerileri de artmaktadır (42).

Analizler incelendiğinde sınıf yönetiminde kullanılan stratejilerin uygulanması konusunda anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Bu stratejilerde öğretmenlerin uygulama konusunda eksiklikleri oldukları gözlemlenmektedir. Süreç içerisinde teorik olarak da eksiklikleri olduğu düşünülürse bu konuda ek eğitimlerin devreye girmesi olasıdır. Bu süreçte öğretmenlerin aldıkları eğitimler ve kullandıkları stratejiler kıyaslandığında analiz sonuçlarına göre öne çıkan disiplin modeli lisans düzeyindeki öğretmenler için ‘Sosyal Disiplin Modeli’ dir(18).

6. ÖNERİLER

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki öneriler sunulabilir.

- Yapılan araştırmada, sonuçlar incelendiğinde öğrenim türüne göre öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri farklılaşmadığı ($p>0.05$). Başka bir ifade ile öğretmenlerin örgün eğitim veya açık öğretim ile eğitimlerini tamamlamaları sınıf yönetim becerilerini değiştirmemektedir. Bu sonuçlar ışığında ülkemizde okul öncesi öğretmenliği eğitimi veren fakültelerin daha donanımlı hale getirilerek, öğretmen adaylarını sınıf pratiği derslerinin daha yoğun ve erken sınıflarda verilmeye başlanarak sınıf yönetimi becerileri gelişimi arttırılmalıdır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumuna göre sınıf yönetimi becerileri farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinin arttırılması ve amacına uygun olarak, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu konularda tamamlanması gerektiği önerilmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenim türüne göre, sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşmadığı ($p>0.05$) anlaşılmaktadır. Buna karşın sınıf yönetimi becerileri ölçeği ve öğretmen çocuk etkileşimi boyutu ile öğretmenlerin öğrenim durumları yükselmesi ile öğretmen çocuk etkileşimi arasında anlamlı bir farklılık ($p<0.05$) vardır. Sonuç olarak lisans eğitimi düzeyinde eğitim alan öğretmenler, ön lisans eğitiminde eğitim alanlara göre çocuklarla iletişim kurma becerileri daha yüksektir. Bu sonuçlar doğrultusunda okul öncesi öğretmenliği lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında çalışma ağı fazlalaştırılmalıdır. Ön lisans eğitimi almış olanların eğitim düzeylerini lisans eğitimi ile tamamlamaları, okul öncesi alanında çocuk etkileşim beceri düzeylerini arttıracaktır.
- Bu çalışmanın evren örnekleme küçük bir grup tarafından oluşturulmuştur. Elde edilen bilgilerin toplumu daha fazla yansıtması adına farklı bölgelerden daha fazla kişiden oluşan araştırma ekibi tarafından evren ve örneklemin kapsamlı tutulduğu bir çalışma yapılması önerilir.
- Araştırma dahilinde öğrencilerin istenilmeyen davranışları ile ilgili bilgiler sadece öğretmenlerden toplanmıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda öğretmenlerin yanında öğrencilerin eğitimlerinde sac ayağı konumunda bulunan velilerin ve eğitim yöneticilerinin de görüş ve önerilerine yer verilerek daha kapsamlı hale getirilmesi önerilmektedir.

- Üniversitelerin öğretmen yetiştirmeden sorumlu olan eğitim fakültelerinde okul öncesi öğretmenliği alanında meslek sahibi olacak kişilere yönelik daha fazla ders sayısı olarak sınıf yönetimi derslerinin ve uygulamalarının arttırılması yönünde çalışmalara yer verilmelidir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda daha fazla uygulamalı eğitim almasına imkân verilmeli ve buna göre düzenlemeler yapılması önerilmektedir.
- Sınıf yönetimi alanında okul öncesi öğretmenlerine yönelik bilimsel çalışmaların geliştirilmesi ve uygulama örneklerine daha fazla yer verilen eğitim materyalleri geliştirilmelidir.
- Okul yönetimleri eğitim liderlikleri kapsamında okul öncesi öğretmenlerine yönelik destekleyici nitelikte motivasyon uygulamaları gerçekleştirmeli ve ilgili alanlarda iş birliği içerisinde çalışmaları sürdürmelidir.
- Okul öncesi öğretmenin sınıf içi uygulamalarına ek olarak aile ile işbirliği en önemli noktalardan biri olduğundan, istenmeyen davranış gösteren çocukların aile katılım etkinlikleri arttırılmalıdır.
- Öğretmen, aile ile çocuğu daha yakından tanıma yoluna giderek, çocuğun istenmeyen davranışları ile ilgili tuttuğu sıklık kaydını aile ile paylaşarak, gerekli durumlarda yol gösterici olmalıdır.
- Yapılan araştırma iki ölçek kullanılarak yapılmış nicel bir çalışmadır. Çalışmanın evreni genişletilerek, farklı ölçekler kullanılarak ve nitel araştırma yöntemleri içerisine dahil edilerek ve aynı zamanda aile ile de çalışılarak daha kapsamlı araştırılmalıdır.
- Okul öncesi eğitimi, eğitim basamağının alt yapısını oluşturan en önemli yapıdır. Alanda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttırılması ve istenmeyen davranış gösteren çocuklara karşı kullandıkları stratejileri değerlendirmeleri ve var olan eğitim bakışlarını yenilemek amacıyla öğretmenlerin, yapılan eğitim kongreleri, seminerleri, sempozyumları katılması amacı ile kurumlarla iş birliğine gidilerek duyurular arttırılmalıdır. Katılım sağlanamayacak durumlarda akademisyenlerin bilinçlendirme ve eğitim verme durumları devlet desteği ile desteklenerek tüm öğretmen ve öğrencilere eşitlik ilkesi ile ulaştırılmalıdır.
- Alan ile ilgili tüm okul öncesi öğretmenlerinin bulunduğu bir sosyal portal devlet desteği ile desteklenebilir. Böylece öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu konularda

kendi istekleri ile hizmet içi eğitim alması sağlanmalıdır.

- Okul ncesi ğretmen adaylarının daha çok Uluslararası projelere yönlendirilmesi ve farklı sınıf yönetim becerileri stratejileri geliştirmesi amacı ile Avrupa ğrenci değişim projeleri arttırılmalıdır.

KAYNAKÇA

1. Koçyiğit S, Kayılı G. 'Montessori Eğitimi Alan ve Almayan Anaokulu Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması', Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü Dergisi, Konya, 2008.
2. Ankara Psikoloji Merkezi, Çocuk Gelişimi, 2019, <http://ankarapsikolojimerkezi.com/category/cocuk-gelisimi/>, Erişim Tarihi 10.03.2019.
3. Güder S., Güner T. 'Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarında Ailenin Rolü', Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2016.
4. Savran C., Kuşin İ. 'Ana-babalar ile onların ana-babaları arasındaki çocuk yetiştirmeye yönelik tutum ilişkileri', 10. Ya-Pa. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. 22-25 Mayıs 1994, 1997.
5. Taba S., Castel A., Vermeer M., Hanchett K., Flores D., Caulfield R. 'Lighting the Path: Developing Leadership in Early Education', Early Childhood Education Journal, 1999.
6. Terzi A.R. 'Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları', Milli Eğitim Dergisi, 2002.
7. Uysal H., Altun S., Akgün E. 'Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler', Elementary Education Online, 2010.
8. Çetin Ş. 'Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusundaki Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği (SYÖİÖ) Geliştirme Çalışması', International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Ankara, 2013.
9. Burden P.E. 'Classroom management and discipline. Methods to facilitate cooperation and instruction.', Longman Publishers, USA, 1995.
10. Martin G., Pear J., 'Behaviour Modification What it is and How do it', PrenticeHall International Editions, 1992.
11. Akgün E., Yazar M., Dinçer Ç. 'Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi', Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2011.
12. Açıkgöz K.Ü. *Aktif Öğrenme*. (5. Baskı). Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir, 2003.

13. Celep C. *Sınıf yönetiminde Kuram ve Uygulama*, Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.
14. Sadık F. 'İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Stratejilerinin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi', İlköğretim Online, <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 10 Mart 2019 tarihinde edinildi, 2008.
15. Oktay A., *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*, Epsilon Yayınları, 2000.
16. Balat G., Bilgin H., Ünsal F. 'Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ve sınıf yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi', Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi/JRES, 2007.
17. Demirtaş H. Okul örgütü ve yönetimi. R. Sarpkaya (Ed.) içinde *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (ss: 89-138), Anı Yayıncılık, Ankara, 2007.
18. Çoban G. *Bilim ve sanat merkezleri yöneticilerinin yaşadıkları zorluklar ve çözüm yollarına ilişkin görüşleri: İstanbul örneği (Yüksek Lisans Tezi)*, Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.
19. Çelik, V. *Okul kültürü ve yönetimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2015.
20. Veenman S. 'Cognitive and Noncognitive Effects of Multigrade and Multi-Age Classes: A Best-Evidence Synthesis', SAGE Journals, 10.03.2019 tarihinde <https://doi.org/10.3102/00346543065004319> adresinden erişilmiştir, 1995.
21. Veenman S., Raemaekers J. 'Long-term Effects of a Staff Development Programme on Effective Instruction and Classroom Management for Teachers in Multigrade Classes', Taylor & Francis Online Journal Educational Studies, 10.03.2019 tarihinde <https://doi.org/10.1080/0305569950210203> adresinden erişim sağlanmıştır, 2006.
22. Ök M., Göde O., Alkan V., 'İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi', Milli Eğitim Dergisi, 2000.
23. Babadoğan E., Yıldırım C. 'Sınıf öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetim modelleri', e-Journal of New World Sciences Academy, 2011.
24. Erdoğan, İ. *Eğitim ve okul yönetimi*, Alfa Basım Yayın, İstanbul, 2008.
25. Ünal, S., Ada, S. *Sınıf Yönetimi*. Nadir Kitap, İstanbul 2003.
26. Türnüklü, A., 'Türk ve İngiliz İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranış Yönetim Stratejilerinin Karşılaştırılması', Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2000.
27. Açıkgöz K.Ü. *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir, 2003.

28. Türnüklü A. *İlkokullarda Sınıf Yönetimi*. 07.02.2019 tarihinde http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/aturnuklu.html adresinden erişim sağlanmıştır, 1999.
29. Balat G., Bilgin H. *Okul Öncesi Sınıf Yönetimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2013.
30. Arı M., Tuğrul B. 'Okulöncesi Eğitim', Millî Eğitim Dergisi, 1996.
31. Güder S., Alabay E., Güner E., 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Davranış Problemleri ve Kullandıkları Stratejiler', İlköğretim Online, 2018.
32. Özgün Ö. Sınıfta İstenmeyen Davranışlar, Nedenleri, Yönetimi. Yaşare A., Fatma S. (Ed.), *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi* içinde (s.243-276). Ankara: Kök Yayıncılık, Ankara, 2008.
33. Özyürek R. 'Üniversite Öğrencilerinin Öğrenci Yerleştirme Sınavındaki Puan Türleri ile Kendi Değerlendirme Envanteri'nin Puanları Arasındaki İlişki', Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 1998.
34. Özel Eğitim Sitesi, 2019. 26.02.2019 Tarihinde <http://www.ozelegitimsitesi.com/okul-oncesi-cocuk-gelisimi> adresinden erişim sağlanmıştır.
35. Korkmaz Ö., 'Etkili Pekiştiricilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Sistematik Yöntemler', Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Ankara, 2017.
36. Aydın S., Demir T. *Öz-düzenlemeli öğrenme*. Pegem Akademi, Ankara, 2014.
37. Olcay O. *Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okulöncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarının analizi (Yüksek Lisans Tezi)*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2008.
38. Bacanlı H., *Eğitim Psikolojisi*. Pegem Akademi, Ankara, 2018.
39. Rahimov İ., *Suç ve Ceza Felsefesi*, EkoAvrasya, Ankara, 2014.
40. Ellis S., Blake C. 'Reducing Jason's Disruptive Behaviour', British Journal of Special Education, 1986. 26.02.2019 tarihinde <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.1986.tb00682.x> adresinden erişim sağlanmıştır.
41. Levin, B. 'Sustainable, large-scale educational renewal', Journal of Educational Change, 2007.
42. İnanç B., Bilgin M., Atıcı M. *Gelişim Psikolojisi*, Pegem Akademi, Ankara, 2018.
43. Celep C. *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Anı Yayıncılık, Ankara, 1998.
44. Güven, E., Cevher, F. 'Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin

- çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*', Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005.
45. Babaoğlu E., Yıldırım C., *'Sınıf Öğretmenlerinin Kullandığı Sınıf Yönetim Modelleri'*, e-Journal of New World Sciences Academy, 2010.
46. Akgün E., Yazar M., Dinçer Ç. *'Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi'*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2011.
47. Öztürk, Y., Gangal M. *'Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları'*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2014.
48. Özer B., Bozkurt N., Tuncay A. *'İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri'*, Turkish Journal of Educational Studies, 2014.
49. Ekici F., Günhan G., Anılan Ş., *'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri'*, Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 2017.
50. Toran M., Akkuş H. *'Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi: KKTC örneği'*, Kastamonu Eğitim Dergisi, 2016.
51. Zembat R., Tunçeli H., Yavuz E. *'Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi'*, Kırşehir Ahi Evran Eğitim Fakültesi Dergisi, 2017.
52. Balat G., Bilgin H., Ünsal F.Ö. *'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ve Sınıf Yönetimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi'*. Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 2017.
53. Jenkins S., Bax M., Hart H., *'Behaviour problems in pre-school children'*, *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1980.
54. Phyfe- Perkins E., *'Effects of Teacher Behavior on Preschool Children: A Review of Research'*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, 1981.
55. Gunter P., Denny R., Jack S., Shores R., Nelson M. *'Aversive Stimuli in Academic Interactions between Students with Serious Emotional Disturbance and their Teachers'*, SAGE Journals, 1993.
56. Campbell S.B. *'Behavior problems in preschool children: a review of recent research'*, *J Child Psychol Psychiatry*, 1995.
57. Dunlap G. *'Self-monitoring of classroom behaviors with students exhibiting*

- emotional and behavioral challenges*’, School Psychology Quarterly, 1995.
58. Hiralall A.S., Martens B.K., ‘*Teaching classroom management skills to preschool staff: The effects of scripted instructional sequences on teacher and student behavior*’, School Psychology Quarterly, 1998.
59. Powell D., Dunlap G., Fox L. ‘*Prevention and Intervention for the Challenging Behaviors of Toddlers and Preschoolers*’, Infants & Young Children, 2006.
60. Clunies-Ross, P., Little, E. ‘*Self-reported and actual use of proactive and reactive classroom management strategies and their relationship with teacher stress and student behaviour.*’ Educational Psychology, 2008.
61. Raver C. C., Jones S. M., Li-Grining C., Zhai F., Metzger M. W., Solomon B. ‘*Targeting children's behavior problems in preschool classrooms: A cluster-randomized controlled trial*’. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 2009.
62. Hutchings J., Martin-Forbes P., Daley D., Williams M.E. ‘*A randomized controlled trial of the impact of a teacher classroom management program on the classroom behavior of children with and without behavior problems*’. Journal of School Psychology, 2013.
63. Büyüköztürk Ş., Çakmak E., Akgün Ö., Karadeniz Ş., Demirel F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara, 2018.
64. Yıldırım A., Şimşek H. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2016.
65. Keleş O., ‘*Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması*’. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 2015.
66. Dinçer Ç., Akgün E., ‘*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimini Değerlendirme Ölçeği'nin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması*’. 19. Eğitim Bilimleri Kurultayı, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, 2010.
67. Kapucuoğlu Tolunay A. *Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri. (Yüksek Lisans Tezi)*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2008.
68. Tertemiz, N. *Sınıf yönetimi ve disiplin*. In L. Küçükahmet (Ed.). ‘Sınıf Yönetimi’ (s. 51-72). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
69. Webster-Stratton C., Reid M.J. vd. ‘*Treating Children with Early onset Conduct*

- Problems: Intervention Outcomes for Parent, Child, and Teacher Training*.
Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 2004.
70. Cüceloğlu, D. *Yeniden İnsan İnsana*. Remzi Kitabevi, İstanbul, 2001.
71. Degol J.L., Bachman H.J. 'Preschool teachers' classroom behavioral socialization practices and low-income children's self-regulation skills'. Early Childhood Research Quarterly, 2005.
72. Yeşilay Daşiran, T. (2013), *Okul Öncesi Eğitimde Etkili Sınıf Yönetimi Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Eğitimin Etkililiğinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2013.
73. Akar H., Tantekin Erden F., Tor D., Şahin, İ.T. 'Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Deneyimlerinin İncelenmesi', İlköğretim Online, 2010.
74. Nur İ. *Anaokullarında Örgüt İklimi ile Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Malatya İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., İnönü Üniversitesi, Malatya, 2012.
75. Yalçınkaya, M., Tonbul, Y. 'İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı ve Gözlemler'. Ege Eğitim Dergisi, 2002.
76. Yeşilyurt E., Çankaya İ. 'Sınıf Yönetimi Açısından Öğretmen Niteliklerinin Belirlenmesi'. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 2008.
77. Güven E , Cevher N . 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi'. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005.
78. Corey, G. *Theory & practice of group counseling (5th ed.)*. Wadsworth: Brooks Cole, Thompson Learning, 2000.
79. Gordon, J.R. *A Diagnostic Approach to Organizational Behavior*, Allyn and Bacon, Boston, MA, 1993.

EKLER

EK-1. Etik Kurul Kararı

EK-2. Milli Eğitim Bakanlığı İzin Onay Belgesi

EK-3. Katılımcıların Demografik Bilgi Formu

EK-4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği

EK -5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği

EK-6. Özgeçmiş

EKLER

EK 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri Formu

Değerli Meslektaşlarım,

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile istenmeyen davranış gösteren çocuklara yönelik kullanılan stratejilerin karşılaştırılmasını incelemek amacıyla yürüttüğüm yüksek lisans tez çalışmamda göstereceğiniz desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Vermiş olduğunuz bilgiler araştırma etiği çerçevesinde sadece araştırma için kullanılacağını ve ikinci kişilerle asla paylaşılmayacağını bildirmek isteriz.

Hatice ÖZTÜRK
ozturkhatice09@gmail.com

Yrd. Doç. Dr. Erhan ALABAY
Okan Üniversitesi Çocuk Gelişimi

erhan.alabay@okan.edu.tr

Bölümü

1. Cinsiyetiniz () K () E

2. Yaşınız:

3. Mesleki Gelir Durumunuz:

() 1500 tl ve altı () 1501-2.500 tl () 2501- 3500 tl () 3500 tl ve üstü

4. Öğrenim Durumunuz

() Meslek Lisesi/ Lise Mezunu () Ön Lisans Mezunu () Lisans Mezunu () Yüksek Lisans / Doktora Mezunu

5. Mezun olduğunuz program?

() Çocuk Gelişimi Lise Programı () Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ön Lisans Programı

() Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Lisans Programı () Anaokulu Öğretmenliği Lisans Programı

() Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı

6. Mezun olduğunuz program türü?

() Örgün Öğretim () Açık Öğretim

7. Mesleki Kıdeminiz (Yıl/ay olarak belirtiniz).....

8. Çalıştığınız kurum türü?

() Devlet () Özel Sektör

9. Eğitim verdiğiniz yaş grubu?

() 0-24 aylık () 24-36 aylık () 36-48 aylık () 48-60 aylık () 60-72 aylık

10. Sınıf yönetimi veya istenmeyen davranış yönetimi ile ilgili bir eğitim aldınız mı? (Hizmetiçi eğitim gibi)

() Evet () Hayır

11. Sınıfınızda ilgilendiği çocuk sayısı?

12. Sınıfınızda yardımcı öğretmeniniz var mı?

() Evet () Hayır

EK 2: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Değerlendirme Ölçeği

Aşağıda öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi sınıf ortamını düşünerek okuyunuz ve her bir ifadenin sizi ne ölçüde tanımladığını aşağıdaki 5 aralıklı ölçek üzerinde değerlendiriniz. (Ölçeğin tamamına yer verilmemiştir.)

	1 Hiç tanımlamıyor	2 Çok az tanımlıyor	3 Kısmen tanımlıyor	4 Çoğunlukla tanımlıyor	5 Tamamen tanımlıyor
GÖZLENEN DAVRANIŞLAR	Hiç tanımlamıyor	Tanımlamıyor	Kısmen tanımlıyor	Tanımlıyor	Tamamen tanımlıyor
1. Çocuklarla birlikte olmak konusunda istekli bir yaklaşım sergilerim.	1	2	3	4	5
2. Enerjik bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
3. Eğlenceli bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
4. Güler yüzlü bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
5. Ses tonumu uygun kullanırım.	1	2	3	4	5
6. Çocuklara karşı sabırlı ve hoşgörülüyümdür.	1	2	3	4	5
7. Çocuklarla göz teması kurarım.	1	2	3	4	5
8. Çocuklara karşı kibar ve saygılıyım.	1	2	3	4	5
9. Çocuklara yardımcı olmaya istekliyimdir.	1	2	3	4	5
10. Kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
11. Derli toplu/düzenliyimdir.	1	2	3	4	5
12. Tehlikeli ya da zor durumlar karşısında soğukkanlıyım.	1	2	3	4	5
13. Davranışlarımda tutarlıyım.	1	2	3	4	5
14. Sınıfa planlı ve hazırlıklı gelirim.	1	2	3	4	5
15. İlgi çekici eğitim ortamları hazırlarım	1	2	3	4	5
16. Benim için, hazırladığım plan çocukların o andaki ihtiyaçlarından daha önce gelir.	1	2	3	4	5
17. Etkinlikleri uygularken yeterli ve anlaşılır yönergeler veririm.	1	2	3	4	5
18. Çocukların bireysel farklılıklarını göz önüne alarak alternatif etkinliklerle planımı hazırlarım.	1	2	3	4	5
19. Çocuklara gün içinde seçim şansı veririm.	1	2	3	4	5
20. Davranışlarımla çocuklara iyi bir model olurum.	1	2	3	4	5

EK 3: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullandığı Stratejileri Belirleme Ölçeği (Ölçeğin tamamına yer verilmemiştir.)

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE İSTEMEYEN DAVRANIŞLARA KARŞI KULLANDIĞI STRATEJİLERİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ					
	Tamamen katılıyorum.	Katılıyorum.	Kararsızım.	Katılmıyorum.	Tamamen katılmıyorum.
1-Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde yaptığı davranışı düşünmesini sağlayarak olumlu davranışa yöneltirim.					
2- Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde okulun rehberlik servisinden yoksa ilçe Rehberlik Araştırma Merkezinden yardım alırım.					
3- Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde ona soru sorarak yaptığı davranışın yanlış olduğunu fark etmesini sağlarım.					
4- Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde onu azarlarım.					
5- Çocuk arkadaşına karşı istenmeyen davranış sergilediğinde “arkadaşının canını yaktın” hemen özür dile diyerek uyarırım.					
6- Çocuk olumsuz davranış gösterdiğinde onunla konuşurum.					
7- Çocuk bir arkadaşına zarar verdiğinde diğer çocuğunda ona zarar vermesini sağlarım.					
8- Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde veli ile görüşerek soruna çözüm ararım.					
9-Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde müdür odasına gönderirim.					
10- Çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde okulun rehberlik servisinden yoksa ilçe Rehberlik Araştırma Merkezinden yardım alırım.					

EK 4: Etik Kurul Kararı

Toplantı Sayısı:77

Okan Üniversitesi
Etik Kurulu

“Kurul Kararları”

Toplantı Tarihi: 19.10.2016

Toplantıya Katılanlar:


Prof. Dr. Mithat Kıyak	(Başkan)
Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Öztürk	(Üye)
Prof. Dr. Ali Tayfun Atay	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Nermin Bölükbaşı	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Nihat Özaydın	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Gökçe Akyol Şahin	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Didem Torun Özkan	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Erdiñ Ünal	(Üye)

Okan Üniversitesi Etik Kurulu 19.10.2016 tarihinde Prof. Dr. Mithat Kıyak'ın Başkanlığında toplandı ve çoğunluk mevcut olduğundan gündeme geçildi.

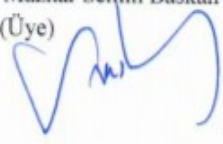
13- Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü öğrencilerinden **Hatice ÖZTÜRK**'ün “Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İstenmeyen Davranışa Karşı Kullandıkları Stratejilerin Karşılaştırılması” başlıklı çalışması için başvurusunun görüşülmesi,

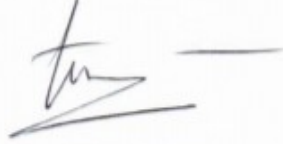
Yapılan görüşmeler sonucunda;

Karar 13- Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü öğrencilerinden **Hatice ÖZTÜRK**'ün “Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İstenmeyen Davranışa Karşı Kullandıkları Stratejilerin Karşılaştırılması” başlıklı çalışması için başvuru talebi uygun görülüp oy birliği ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Mithat Kıyak
(Başkan)

Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan
(Üye)





Prof. Dr. Ali Tayfun Atay
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Nihat Özyayın
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Didem Torun Özkan
(Üye)

Prof. Dr. Dilek Öztürk
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Nermin Bölükbaşı
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Gökçe Akyol Şahin
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Erdiñ Ünal
(Üye)



EK 5: MEB İzin Belgesi



T.C.
BODRUM KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 89952953-200-E.3925230
Konu : Hatice ÖZTÜRK

23.03.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Hatice ÖZTÜRK'ün 13/02/2017 tarihli dilekçesi.

Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Hatice ÖZTÜRK'ün, "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi ile İstemsiz Davranışlara Karşı Stratejilerin Karşılaştırılması" konusunda, Yüksek Lisans Bitirme Tezi çalışmaları için Müdürlüğümüze hitaben vermiş olduğu ilgi dilekçesi ve ekleri incelenmiştir.

Buna göre, İlçemizde bulunan Anaokulları ve bünyesinde Okul Öncesi eğitim veren okulların Okul Öncesi öğretmenleri ile dilekçesinde belirtilen konularda tez çalışması yapmasına ilişkin, Tez Öneri Metni İlçe komisyonumuzca incelenmiş olup, herhangi bir olumsuzlukla karşılaşmadığından, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Eyüp DEMİRCİ
Şube Müdürü

OLUR
23.03.2017

Emin GEÇİN
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Bodrum İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ad: bodrum.meb.gov.tr
e-posta: bodrum48@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Fatma KIRMIZI (VHKİ)
Tel: (0252) 316 10 34 Dahili :224
Faks: (0252) 313 60 63

EK 6: Özgeçmiş

Adı	Hatice	Soyadı	ÖZTÜRK
Doğum Yeri	Aydın	Doğum Tarihi	24.08.1990
Uyruğu	T.C	Telefon	0507-746-54-02
e-mail	ozturkhatice09@gmail.com		

	Mezun Olduğu Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Okan Üniversitesi\Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	2019
Lisans	Anadolu Üniversitesi/Okul Öncesi Öğretmenliği	2013
Lise	Söke Anadolu Kız Meslek Lisesi\ Çocuk Gelişimi	2008

Görevi	Kurum	Süre
Okul Öncesi Öğretmeni	Doğa Koleji	2018-halen devam ediyor.
Okul Öncesi Eğitim Koordinatörü	Küçük Şeyler Anaokulu\Fidol Okulları	2016-2018
Okul Öncesi Öğretmeni	Doğa Koleji	2013-2016
Anasınıfı Öğretmeni	Ferit Çavuş İlköğretim Okulu	2012-2013
Anasınıfı Öğretmeni	Sarıkemer İlköğretim Okulu	2011-2012