

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejiler
(Yüksek Lisans Tezi)
Duygu ACAR
2009

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN KULLANDIKLARI DAVRANIŞ
DEĞİŞTİRME STRATEJİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Havise GÜLEÇ**

**Hazırlayan
Duygu ACAR**

Çanakkale - 2009

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne
Duygu ACAR'a ait "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Davranış Değiştirme
Stratejileri" adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği
Bilim Dalında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan 

Yrd. Doç. Dr. Havise GÜLEÇ (Danışman)

Üye 

Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

Üye 

Yrd. Doç. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR

Özet

Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin davranış değiştirme stratejilerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Tarama modelinde ve betimsel bir çalışma olarak geliştirilen araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları, olumsuz davranış gösteren çocuklara karşı tutumları, sınıfta karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve istenmeyen davranışları önleme tekniklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadıkları saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Çanakkale il merkezinde ve Biga ile Ezine ilçe merkezlerinde yer alan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 100 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Güven ve Cevher (2005) tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışma, Pala (2005) tarafından hazırlanan “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri” adlı çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı 2006 Okul Öncesi Eğitim Program Kitabından yararlanılarak oluşturulan maddeler ve araştırmacı tarafından geliştirilen maddelerden oluşturulan anketle elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde “tek yönlü varyans analizi (ANOVA-F testi)” ve “t testi” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler sınıf yönetimi anlayışı olarak en sık, “işbirliğine dayalı yönetim anlayışı” ve “sınıf yönetimi anlayışını öğretmenin kişilik özelliklerine atfetmeye yönelik anlayışı”ı benimsemişlerdir. Olumsuz davranış gösteren çocuklara karşı öğretmenler genellikle "Sabırlı, yumuşak olunmalı; sevgi ve hoşgörü ile yaklaşılmalı ve güven kazandırılmalı," görüşlerini yansıtan öğretmen özelliği yaklaşımı ve "Arkadaşlarına benimsetilmeli, paylaşma duygusu kazandırılarak olumlu yönleri ön plana çıkartılmalı," görüşlerini yansıtan "olumlu sosyal davranışlara yönlendirme yaklaşımı"nı kullanmaktadırlar. Öğretmenler, “saldırı ve sınıf içi

saygısızlıklar”ı en sık karşılaştıkları istenmeyen davranış olarak belirtmişlerdir. İstenmeyen davranışları önleme teknikleri arasında öğretmenler en çok, “konuşma” tekniği ve “basit ve anlaşılır sınıf kuralları koyma” tekniklerini kullanmaktadırlar.

Anahtar Sözcükler: Sınıf Yönetimi, Davranış Değiştirme, İstenmeyen Öğrenci Davranışı

Abstract

This research was made to identify the behavior changing strategies of preschool teachers. In the study which is developed as a scan model and a descriptive research; teacher opinions were investigated about the classroom management approaches of preschool teachers, their behaviors and attitudes towards the children who show negative behavior, and teachers' views regarding the unwanted behavior they encounter in the classroom and the techniques used in order to prevent the undesirable behavior. An effort has been shown in order to determine if teachers' opinions are differentiated with regard to various different parameters.

The sample of my survey is comprised of 100 pre-school teachers who are working at the educational institutions in the central district of Çanakkale, Biga, and Ezine. The data of the survey were obtained through "The Level of Preschool Teachers' Classroom Management Skills and Their Relations with Different Variables" of Güven and Cevher (2005), "Discipline Models Which are Supposed to Prevent the Undesired Behaviors of the Students in the Classroom" of Pala (2005), and the questionnaire prepared via the articles collected from the book "Ministry of Education – 2006 Preschool Education Programme" as well as the other articles collected by the researcher. "Unidirectional variance analysis of (ANOVA-F test)" and "t test" have been used for data analysis.

According to the results of survey, it is determined that the teachers have adopted "the collaborative management approach", and "the approach which attributes the classroom management approach to the personality traits of the teacher". For those children who show the signs of negative behavior, teachers usually preferred the approach which reflected the views such as "teachers should be patient and lenient; they should approach the children in an affectionate, tolerant manner,"; and the approach which reflected the views such as "effort should be made in order to ensure that the child is adopted by

the other children, the sense of sharing should be acquired and the positive attributes should be featured.” Teachers have identified “the offensive and disrespectful behaviors” as the most frequently encountered unwanted behaviors in the classroom. Among the several techniques, they have used the "dialoguing/conversation" and the “setting simple and understandable classroom rules” techniques the most in order to prevent the undesired behaviors.

Key Words: Classroom Management, Behavior Modification, Unwanted Behavior of Students

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	xii
1. BÖLÜM:	
GİRİŞ.....	1
1.1. Davranış ve Davranış Yönetimi.....	4
1.2. İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri.....	6
1.2.1 Olumsuz Bir Başlangıç.....	9
1.2.2. Kural ve İlkelere Uymama.....	9
1.2.3. Olumsuz Öğretmen Davranışı.....	10
1.2.4. Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Yetersizliği.....	11
1.2.5. Okul Çevresi.....	11
1.2.6. Aile.....	12
1.2.7. Öğrencilerin Kişiliği.....	12
1.2.8. Uyarılar.....	12
1.2.9. Ödül Eksikliği.....	14
1.2.10. İhtiyaçların Karşılanmaması.....	14
1.2.11. Zamanın Etkili Yönetilemeyişi.....	15
1.2.12. Yetersiz ve Etkisiz İletişim.....	15
1.2.13. Öğrencinin İlgi Çekmek İstemesi.....	16
1.2.14. İntikam Almaya Çalışması.....	16
1.2.15. Öğrencinin Yetersizliğini Göstermeye Çalışması.....	17
1.3. İstenmeyen Davranışların Oluşmasını Önleyici Yöntemler....	17
1.4. İstenmeyen Davranışlara Karşı Stratejiler.....	19
1.4.1. İsteneni Çağrıştırıcı Davranmak.....	21
1.4.2. İstenen Davranışa İnandırma.....	21
1.4.3. İstenen Davranış Güçlendirmek.....	22
1.4.4. İstenen Davranış Kolaylaştırmak.....	24
1.5. İstenmeyen Davranışları Ortadan Kaldırması.....	25
1.5.1. İstenmeyen Davranış Ortadan Kaldırma Teknikleri.....	27
1.5.1.1 Konuşma Tekniği.....	27
1.5.1.2. “Dur ve Düşün” Tekniği.....	28
1.5.1.3. Öğrenen Merkezli Eğitim ve Aktif Katılım Tekniği.....	28
1.5.1.4. Somut Örnekler Kullanma ve Konunun Güncel Yaşamla Bağlantısını Kurma.....	29
1.5.1.5. Öğren-Anlat Tekniği.....	29
1.5.1.6. Çocuktan Çocuğa Tekniği.....	29
1.5.1.7. Basit ve Anlaşılır Sınıf Kuralları Koyma.....	30
1.5.1.8. Günlük Davranış Tablosu Hazırlama.....	30
1.6. Okul Öncesi Dönemde Davranış Yönetimi.....	31

1.6.1.	Sağlık ve Temizlik Alışkanlıkları.....	33
1.6.2.	Güvenli Davranış.....	33
1.6.3.	Sosyal Beceri Geliştirme.....	34
1.6.4.	Problem Çözme ve Yaratıcılık.....	35
1.6.5.	Öfke ve Çatışma Yönetimi.....	35
1.6.6.	Empati ve İletişim.....	38
1.6.7.	İstenmeyen Davranışların Ortadan Kaldırılması.....	38
1.7.	İstenmeyen Davranışlara Karşı Yaklaşımlar ve Disiplin Sağlayıcı Rehberlik.....	39
1.8.	Olumlu Disiplin.....	40
1.9.	Sınıf Yönetimi.....	41
1.10.	Etkili Sınıf Yönetiminde İlkeler.....	42
1.11.	Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Süreci.....	44
1.12.	Sınıf Yönetimi Anlayışları.....	45
1.12.1.	Otoriter Sınıf Yönetimi Anlayışı.....	45
1.12.2.	Serbest Sınıf Yönetimi Anlayışı.....	46
1.12.3.	Demokratik Sınıf Yönetimi Anlayışı.....	47
1.13.	İlgili Araştırmalar.....	48
1.14.	Problem Durumu.....	54
1.15.	Araştırmanın Amacı.....	55
1.16.	Araştırmanın Önemi.....	55
1.17.	Varsayımlar.....	56
1.18.	Sınırlılıklar.....	57

2. BÖLÜM:

	YÖNTEM.....	58
2.1.	Araştırma Modeli.....	58
2.2.	Evren Örneklem.....	58
2.3.	Veri Toplama Aracı.....	61
2.4.	Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	63
2.5.	Verilerin Analizi.....	63

3. BÖLÜM:

	BULGULAR VE YORUM.....	64
3.1.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerini Hangi Düzeyde Kullandıklarını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	64
3.2.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Olumlu Davranış Değişikliği Oluşturmaya Yönelik Kullandıkları Farklı Davranışsal Stratejileri Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	67
3.3.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmak İçin Kullandıkları Teknikleri ve Kullanma Sıklıklarını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	77
3.4.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okul İle Davranış Değiştirme Stratejileri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	86

3.5.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri İle Davranış Değişirme Stratejileri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemeye Yönelik Stratejiler.....	90
3.6.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumları İle Davranış Değişirme Stratejileri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	99

4. BÖLÜM:

SONUÇ ve ÖNERİLER.....	102
4.1. Sonuçlar	102
4.2. Öneriler	105

KAYNAKÇA	107
-----------------------	------------

EKLER

EK-1: Araştırma İzni	120
EK-2: Veri Toplama Aracı.....	122

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Örnekleme oluşturan öğretmenlerin kişisel özellikleri.....	59
Tablo 2.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	66
Tablo 3.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	70
Tablo 4.	Sınıfta En Sık Karşılaşılan İstenmeyen Davranışları Belirlemeye Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	72
Tablo 5.	Öğrencide İstenmeyen Davranışın Oluşmasındaki Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular...	74
Tablo 6.	Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Öğretmenin Davranışından Kaynaklanan Etmenler”in Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	75
Tablo 7.	Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Aileden Kaynaklanan Etmenler”in Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	75
Tablo 8.	Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Sınıfın Yapısından Kaynaklanan Etmenler”in Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular...	76
Tablo 9.	Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Öğrenciden Kaynaklanan Etmenler”in Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular...	76
Tablo 10.	Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Diğer Etmenlerden Kaynaklananlar”ın Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ..	77
Tablo 11.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	78
Tablo 12.	Öğretmenlerin, Davranış Değiştirme Stratejilerini Hangi Etkinliklerde Daha Çok Kullandıkları Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	79

Tablo 13.	Öğretmenlerin, Öğrencide Davranış Değişikliği Meydana Getirmek İçin Hangi Kişi Ya Da Kurumlarla Çalışılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	80
Tablo 14.	Öğretmenlerin Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejilerinin, Mesleki Açından Memnuniyet Sağlayıp Sağlamadığı Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	81
Tablo 15.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlı Oldukları Kurum Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	82
Tablo 16.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlı Oldukları Kurum Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	83
Tablo 17.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlı Oldukları Kurum Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	84
Tablo 18.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	85
Tablo 19.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	87
Tablo 20.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladığınız Teknikleri Belirlemeye Yönelik Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	88
Tablo 21.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemleri Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	89

Tablo 22.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemleri Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	91
Tablo 23.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemleri Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	92
Tablo 24.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şu Anda Bulunduğu Yaş Grubu Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	93
Tablo 25.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şu Anda Bulunduğu Yaş Grubu Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	94
Tablo 26.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şu Anda Bulunduğu Yaş Grubu Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	95
Tablo 27.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Bulgular.....	96
Tablo 28.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	97
Tablo 29.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerinin Verileri Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	98
Tablo 30.	Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Almaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	99

Tablo 31.	Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Almaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular...	100
Tablo 32.	Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Almaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	100

ÖNSÖZ

Bireyin içten gelen dürtülere ve dıştan gelen uyarıcılara karşı gösterdiği tepki davranış olarak tanımlanır. Çocukların davranışları bakımından dengeli yetişmeleri, ruhsal yönden sağlıklı bir toplumun temelini oluşturur. Fakat çocukların gelişim süreçleri içerisinde, istenmeyen davranışları sergilemeleri de kaçınılmazdır.

Okul öncesi eğitim sürecinde, istenmeyen davranışların, istendik davranışlara dönüştürülmesinde, en önemli rol şüphesiz programın uygulayıcısı olan öğretmene düşmektedir. Burada öğretmene düşen görev davranış değişikliği sürecini zorlayıcı olmadan, çocuğun kendi isteklerini göz önünde bulundurarak ve uygun yöntemleri kullanarak gerçekleştirmektir. Çünkü ceza gibi belli yaptırımlar uygulanarak, çocukta iç disiplinin gelişmesi sağlanamaz. Öğretmen, ödül ve olumlu pekiştireçleri etkili bir şekilde kullanarak, istendik davranışlar oluşturmayı hedeflemelidir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin istendik davranış oluşturmaya yönelik kullandıkları farklı davranışsal stratejileri belirlemektir.

Çalışmanın birinci bölümünde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, tanımlar ve sınırlılıklara yer verilmiştir. İkinci bölümde; araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölümde ise; bulgular ve yorumlara değinilirken; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlardan yola çıkılarak ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada, fikir ve eleştirileri ile destek olan danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Havise GÜLEÇ'e, görüş ve yardımlarını esirgemeyen hocam Sayın Çavuş ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Duygu ACAR
Çanakkale, 2009

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; problem, alt problemler, tanımlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

Uzun yıllara dayalı araştırmalarda, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değerlerini biçimlendirdiği gözlenmiştir. Okul öncesi eğitim basamağında kazanılan bilgi, beceri, alışkanlık ve değerler çocuğun sadece öğrenim yaşantıları değil kendine, topluma, kendi dışındaki dünyaya karşı iletişim becerilerini ve yaşam biçimini de büyük ölçüde etkilemektedir (Erdem, 1996: 9-13; Akt. Sadık ,2003: 1).

Her çocuk, okul öncesi eğitim kurumuna geldiğinde, aile içinde kendi kişilik özellikleri ve ailenin sosyo-kültürel özellikleri çerçevesinde geliştirmiş olduğu bazı davranış kalıplarına sahiptir. Bu davranışların bir bölümü onun kurumdaki diğer insanlarla uyumunu güçleştirir. Kuşkusuz her çocuk farklı bir bireydir ve her çocuğun kendine özgü davranışlarının bulunması da normaldir. Ancak bir grubun içinde bulunma, yetişkinlerle ve kendi yaşıtları ile sağlıklı bir birliktelik yaşamak için kabul edilebilir, güvenli davranışlara sahip olmak son derece önemlidir. Bu davranışların kazanılmasında öğretmenin çok önemli bir rolü vardır. Ancak bu kazanım tek başına öğretmenin çabası ile oluşmaz. Burada okulda görev yapan diğer personelin ve özellikle ailelerin işbirliğine ihtiyaç vardır (MEB, 2006 : 50-51).

Öğrenme-öğretme etkinliklerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için her öğretmenin öğretim becerilerine, etkili sınıf yönetim stratejilerine ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleme, eğer bu tür davranışlar ortaya çıkmışsa da bunları giderme stratejilerine sahip olması gerekmektedir.

Snyder ve diğerleri (2006), davranış değiştirmenin, genelde sonuçlarının davranışa bağlı olan bir durum olarak tanımlar (Snyder ve diğerleri, 2006: 2). Davranış değiştirme, sadece problemli davranışların değiştirilmesi anlamına

gelmemektedir. Uygun olan davranışların sürekliliğini sağlayan, istenmeyen davranışların oluşmasına fırsat vermeyen ve böyle davranışların azaltılmasına olanak sağlayan ortamların hazırlanması, davranış değiştirme süreci içinde yer almaktadır (Ünal ve Ada, 2000: 174).

Davranış kontrolünün temelinde yatan en önemli olgu, istenmeyen davranışın yerini istenilir davranışla değiştirebilmedir. Bunun herhangi bir zorlama olmaksızın tamamen bireyin kendi isteğiyle ve uygun yöntemlerin kullanılması yoluyla yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde, belli yaptırım uygulanır ki bu da hedeflenen iç disiplini sağlayamaz. Amaç, öğrencinin herhangi bir otorite figürü olmaksızın istenilen davranışı kendiliğinden gerçekleştirmesidir (MEB, 2006: 50-51).

Davranışın denetlenmesi, öğretimin yapılmasında uygulanan ilkelere benzer ilkelere uyularak gerçekleştirilmektedir. Öğretmen davranış değiştirmek için belli amaçlar koymak ve dikkate alacağı davranışı alt basamaklara ayırmak, sistematik bir süreç uygulamak ve çocuğun gelişimiyle ilgili düzenli veriler toplamak zorundadır. Davranışın denetlenmesi, sınıf kontrolü ve çalışma becerilerini denetlemeyi kapsar. Her iki durum için de öğretmen, sınıf ortamını düzenleyerek öğrencinin davranışlarında değişmelerin olmasını sağlayabilir.

Öğrenmenin kalıcı kılınabilmesi ve gerektiğinde davranışa dönüştürülüp sergilenebilmesi, öğrenilenlerin yinelenmesi, öğrenilen ve sergilenen davranışların alışkanlık haline getirilmesi nitelikli bir öğrenme- öğretme sürecini zorunlu kılar. Sınıf yönetimi becerilerinden yoksun öğretmenlerin nitelikli bir öğrenme, öğretme sürecini gerçekleştirmelerini düşünmek güçtür. Bu nedenle sınıf yönetimi önemlidir (Başar, 2001: 2).

Victor (2005), her gün öğretmenlerin çok farklı sınıf kargaşasıyla karşılaştığını, ama her duruma etkili bir şekilde nasıl çözüm getireceklerini bilmediklerini belirtmiştir. Çünkü her çocuğun farklı bir durumu vardır. Her çocukta uygulanır belirli bir teknik bulmak gerçekten çok zordur. Araştırmacıların cevabını bulmaya

çalıştığı soru şu anki sınıf yönetimi tekniklerini etkili hale nasıl getirebiliriz? Etkili bir davranış yönetimi politikasını nasıl tasarlayabiliriz? (Victor, 2005: 7).

Etkili bir sınıf yönetimi, sınıfta kuralların belirlenmesi, geliştirilmesi, öğretmenin liderlik özellikleri, sınıfta iletişim, motivasyon yönetimi, sınıf içinde zamanın kullanımı, sınıfın örgütlenmesi ve öğrenme ortamı oluşturma gibi çok geniş bir bilgi ve beceri alanını kapsamaktadır. Bütün bu alanlar birbiri ile binişik ve birbirini etkiler durumdadır (Arı ve Saban, 1999: 17. Akt. Korkmaz, 2007: 19).

Öğretmen sınıf yönetiminin en etkili ögesidir. Etkili bir sınıf yöneticisi olarak öğretmenden; sınıfın eğitim için hazırlanması, sınıf kurallarının öğrencilerle belirlenip öğrencilerle benimsetilmesi, öğretimin düzenlenip sürdürülmesi ve öğrencilerin uygun davranışlarının sağlanması beklenmektedir (Başar, 2006: 62).

Martin ve Baldwin (1993) sınıf yönetimini birey, öğretim ve disiplini kapsayan üç boyutlu bir yapı olarak tanımlamıştır. Birey boyutunda öğretmenlerin öğrencilere ilişkin beklentileri, tutumları ve davranışları ile öğrencilerin bu beklentileri karşılamaya yönelik davranışları gerçekleştirme düzeyleri yer almaktadır. Öğretim boyutu etkinliklerin planlanması, çevrenin düzenlenmesi ve zaman yönetimini kapsamaktadır. Disiplin ise sınıf kurallarını öğrencilerin benimseyip uygulaması için öğretmenin kullandığı yöntemler olarak tanımlanmıştır (Martin ve Baldwin, 1993; Akt. Güven ve Cevher, 2005: 3).

Victor (2005), her gün okul öncesi çocuklarının öğretmenleri tarafından beklediği ilgiyi almak için çeşitli davranışlara başvurduğunu söyler. Bu davranışlara, kavgaya, sınıfta etrafa oyuncakları atma, saygısızlık ve karşı gelme gibi kötü davranışlarda dahildir. Bu gibi durumlarda en iyisi disipline başvurmaktır. Disiplini bir metod olarak kullanırken, çocuklara davranışları konusunda akıllı seçimler yapmalarına ve sorumluluk alabilecek kapasiteye ulaşmalarına imkan verilecektir.

Davranış yönetimine negatif yönden bakmak ve çocuklara sınıfta kargaşa çıkardıkları zaman mola vermek yerine daha etkili bir sınıf yöntemi tekniğini geliştirmek çocukların doğru seçimler yapabilmesini sağlayacaktır. Şu anki uygulanan politikalar etkisiz ve eksiklerle doludur. Fakat bu eksiklikler doldurularak ve yöntemler etkili hale getirilirse, öğrencilerin daha doğru seçimlerde bulunmaları sağlanacaktır (Victor, 2005: 11).

Tüm bu bilgiler ışığında davranış değiştirme stratejilerinin etkili bir şekilde kullanılmasının ne denli gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin kullandığı davranış değiştirme stratejilerinin neler olduğunun belirlenmesi önem taşımaktadır.

1. Davranış ve Davranış Yönetimi

Bireyin içten gelen dürtülere ve dıştan gelen etkilere karşı bir tavır takınması, tepki göstermesi davranış olarak tanımlanır (Baran, 2001: 162). Diğer bir ifadeyle, davranış, belli uyarana karşı verilen duygusal, düşünsel, devinimsel tepkilerden oluşan bir bütünlük, ayrıca davranış dış ve iç uyaranlara karşı uyum sağlamak amacıyla, organizma tarafından geliştirilen her türlü tepkidir (Aydın, 1998: 131).

Davranış, genel anlamda bireyin her hareketi davranış olarak kabul edilir. Yani bireyin etkiye karşı gösterdiği tepkiye davranış denilmektedir. Bireyin davranışları başkaları tarafından doğrudan doğruya veya dolaylı olarak gözlenebilir.

Bireyin sahip olduğu davranışları;

- doğuştan gelen davranışlar
- geçici davranışlar
- sonradan kazanılan (öğrenilen) davranışlar olarak üç gruba ayırabiliriz (Öztürk, 2002: 21).

İnsan davranışı üzerinde incelemeler, davranış farklılıklarına, biyo-fiziksel, psiko-dinamik, bilişsel, insancıl ve davranışçı psikoloji alanlarında, değişik yaklaşımlara dayandırılmış açıklamalar getirmektedir (Külahoğlu, 2003: 4).

Biyofiziksel yaklaşıma göre; davranış biyofiziksel süreçlerin işlevi olarak görülür. Yani, davranışı harekete geçiren güçlere ilişkin sorulara verilen yanıtlar bedenin biyofiziksel, biyokimyasal ve kalıtsal yapısına dayandırılır (Özyürek, 2005: 32).

Psiko-dinamik yaklaşım; davranış bilincin ve kişilik gelişimi düzeyinin belirlediğini belirtmektedir. Yani davranış, bilinç düzeyi, benlik ve bağımsızlık gibi kişilik yapılarına dayandırılmakta, içsel tepkilere, çocukluk dönemindeki yaşantılara ve benliğin içinde geliştiği psiko-sosyal ortamlara bağlanmaktadır (Külahoğlu, 2003: 4).

Bilişsel yaklaşıma göre; davranış, düşünme süreçlerinin gelişme düzeyine dayandırılır. Davranışı harekete geçiren sorulara ilişkin yanıtlar, düşünme süreçlerinin gelişme düzeyine göre değişir. Öğrencinin doğrudan öğretime katılmasını sağlayan etmenler üzerinde durmak yerine katılmasını cesaretlendiren, algılanabilir ve çekici ilginç öğretim malzemelerini seçme ve bulundurma üzerinde durulur. Bu yaklaşımın sınıf yönetimiyle bağlantılı olarak öğrencinin öğrenme yaşantılarına katılımını sağlama ve arttırma için öğrenme yaşantılarını görülebilir, işitilebilir, algılanabilir, ilginç ve çeşitli olmasını sağlamalıdır (Özyürek, 2005: 33).

İnsancıl yaklaşımda; davranış insanın gizil güçlerine ulaşma isteği olarak yorumlanmakta, kendini gerçekleştirme, empati, sevgi kavramlarıyla ilişki bulunmaktadır (Külahoğlu, 2003:4). Charlton ve Kenneth (1996), insancıl yaklaşımda insanoğlu hakkında genellemelere varılamayacağını belirtir. Bireysel yaklaşımda bir problem ortaya çıktığı zaman, sonuç verici yaklaşım olarak problemin kişi için ifade ettiği şekilde tanımlanması, ardından bu yolla kişinin kendi düşüncesi ve çabasıyla oluşan potansiyelle bireysel farkındalığına yardım edilmelidir (Charlton ve Kenneth, 1996: 124).

Davranışsal yaklaşımda; sınıf ortamında öğretmenin davranışlar konusunda ne yapacağına karar verebilmesi için, öğrencilerin dikkatini çekebileceği ve onları kontrol edebileceği bir sınıf ortamı oluşturması gerekmektedir. Bundan dolayı sınıf içerisinde oluşabilecek istenmeyen davranışlar üzerine yoğunlaşmalıdır (Bull ve Solity, 1996:136). Uygulamalı davranış analizi yaklaşımında ise, davranışı etkileyen etmenleri sistematik olarak inceleyen bir alandır. Uygulamalı davranış analizi bilimin yöntemi olan doğrudan gözlemi kullanarak davranışı anlama çabası içindedir (Özyürek, 2005: 33-34).

Tüm bu etkenlerin bileşiminin, bireyin aileden getirdiği davranış formülleri olarak ortaya çıktığı görülür. Kişilerin davranışları ile içinde yetiştikleri eğitim düzeninin sıkı bir ilişki içinde olduğu bilinmektedir. Çocuğun içinde yetiştirildiği ortam, yaşayacağı toplumsal ilişki türünü ve sayısını büyük ölçüde belirlemektedir. Bu ilişkiler hem kişilik gelişimini hem de toplumsal davranışı etkiler (Küçükahmet, 2003: 4).

1.2. İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri

Eğitim faaliyetleri ile amaçlanan, öğrencilerin istendik davranış kazanmalarını sağlamaktır. Sınıf ortamında öğrencilerin her zaman istendik davranış göstermediği görülmektedir. Sınıf ortamında istenmedik davranışlar tamamen önlemek mümkün değildir. Ancak bu istenmedik davranışları asgari düzeye indirmek öğretmenin mesleki alanda yetişmesine bağlıdır (Durukan ve Öztürk, 2004: 197)

Hemen her eğitim ortamında, önemli ya da önemsiz sorun yaratan pek çok olumsuz davranışa rastlanır. Sınıftaki öğrencilerin kişisel özellikleri, okula ve derslere yönelik tutumları, ders çalışma ve dinleme alışkanlıkları, ailelerinden getirdikleri kültürel birikim, öğrenciler arasındaki ilişkiler, sınıfın fiziksel koşulları ve öğretmen öğrenci etkileşimi bir bütün olarak sınıf ortamını oluşturur (Erden,1998: 67).

Victor (2005), davranış özelliklerinin her çocukta olduğunu ve bunlara etki eden pek çok faktörün bulunduğunu belirtir. Davranış özellikleri, öğrencinin genetik, sağlık, aile ilişkisi ve kişisel geçmiş gibi bazı kişisel nedenlere dayalı olarak gelişir (Victor, 2005: 7).

Gordon (1974), sınıf içindeki istenmeyen davranışları üç kategoride belirtmiştir. Bunlar; öğretmen tarafından, öğrenci tarafından ve hem öğretmen hem öğrenci tarafından kaynaklanan istenmeyen davranışlardır. Öğretmen taraflı istenmeyen davranışlar olarak, öğretmenin amacını engelleme ile sonuçlanan istenmeyen davranışlardan oluşur ve bu olumsuz davranışlar, istenmeyen davranışı sergileyen çocuktan ziyade öğretmen tarafından hissedilen olumsuz bir duygu açığa çıkarır. Bunun tam tersi ise öğrenci taraflıdır. Ortak taraflı istenmeyen davranışlar ise hem öğretmen hem de çocuk amaçları bakımından hayal kırıklığına uğradığı zaman ortaya çıkar ve her iki tarafta duygusal olarak üzüdür (Gordon, 1974; Akt. Reschke, 1999: 5).

Öğrenci davranışlarını etkileyen pek çok faktör vardır. Yiğit (2004), bu faktörleri sınıf içi ve sınıf dışı etkenler olarak sınıflandırılmaktadır. Sınıf dışı etmenler, çevre ve özellikleri, okuldaki bireyler arasındaki uyumsuzluk ve geçimsizlik, akademik başarısızlık, okuldaki marjinal öğrencilerin çokluğu, öğrenciler için öğrenme fırsatlarının eşit olmayışı, öğretmenin sosyal ve akademik deneyimi olarak sıralanmaktadır. Sınıf içi etkenler ise öğrenme ortamının sağlıklı olması, sınıfta öğrencileri olumsuz davranışlara yönlendirebilecek öğrencilerin varlığı, öğretmenlerle ilgili öğrencilerde hakim olan yanlış inançlar, öğretmenin öğrencinin tepkisini çekebilecek türden davranışları sıklıkla sergilemesini saymaktadır (Pala, 2005: 172).

İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasında öğretmenin rolünün önemli olduğu unutulmamalıdır. Bazı eğitimciler, sınıfta gözlenen davranış problemlerinin öğrenciye değil, öğretmene ait olduğuna inanmaktadırlar. Etkili öğretim ve öğrenme gerçekleştiren öğretmenlerin sınıflarında öğrenciler, yaptıkları işe ilgi duydukları için, sınıf içi istenmeyen davranışlara daha az rastlanmaktadır. Öğretimin niteliksiz

ve öğretmenin beklentisinin düşük olduğu sınıflarda ise, öğrenciler sıkılmakta ve istenmeyen davranışlar sergilemektedirler (Ataman, 2000, Akt. Pala,2005: 172). Davranış bir gereksimden doğduğunda, o davranışın yapılmamasını istemek, bu gereksinimden vazgeçmesini istemek olur, bu güçlüğü yenmek için öğretmen öğrenciye seçenek davranışlar önerebilmelidir. İstenen davranış yalnızca söylenip bırakılmamalı, tanımlanmalıdır (Ünal ve Ada, 2000: 60).

Öğretmenler sınıfta istenmeyen davranışlara karşısında kendilerini duygularına yenik düşmüş hissederek (Gardill, DuPaul ve Kyle, 1996; Akt. Martin ve diğerleri, 1999: 347). Bunun sonucu olarak öğretmenler, istenmeyen davranışları, sınıf içinde karşılaşılan temel faktör olduğunu söyler ve istenmeyen davranışlarla mücadele etmek için kendilerini az donanımlı hissederek (Merett ve Wheldall, 1992; Akt. Martin ve diğerleri, 1999: 347). Bu durum öğretmenin stresinin artması ile sonuçlanır (Punch ve Tuettemann, 1990: Tuetteman ve Punch, 1990; Tuetteman ve Punch, 1992; Akt. Martin ve diğerleri, 1999: 347).

Charles (1992), öğretmenlerin şikayet ettikleri beş tür istenmeyen davranış aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Charles, 1992; Akt. Pala, 2005: 171):

1. Saldırı: Öğrencilerin, öğretmen veya diğer öğrencilere veya sözlü saldırıları
2. Ahlaksızlık: Yalan söylemek
3. Otoriteye karşı gelmek: Öğretmenlerin kendilerinden yapmalarını istedikleri şeylere itiraz etme
4. Sınıf içi saygısızlıklar: yüksek sesle konuşma, tuhaf davranışlar, sınıfta dolaşmalar
5. Zamanı boşa geçirme: verilen görevi yerine getirmememe, dersle ilgilenmeme, ders dışı işlerle ilgilenme

İstenmeyen davranışların, belli başlı nedenleri şu şekilde sıralanabilir:

1.2.1. Olumsuz Bir Başlangıç

Okul açılırken yani ders yılının başlarında yapılan olumsuz bir başlangıç öğrencileri olumsuz bir başlangıç öğrencileri olumsuz davranışlara sevk edebilir. Çünkü olumsuz davranış, öğrenci-öğretmen arasındaki yakınlığı zedeler ve öğrencilerin öğretmene olan güveni azalır. Kendini güvenli hissetmeyen öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz davranışlara yönelmesi olasıdır (Erdoğan, 2005: 95).

1.2.2. Kural ve İlkeler Uymama

Kurallar yoluyla öğrenci, kendisinden beklenen ya da beklenmeyen davranışları, iyiyi kötüyü öğrenmektedir. Kurallar sınıf düzeyine ve özelliklerine uygun olarak kullanılmalıdır. Kurallar ortak bir davranış dilidir. Sınıfta bulunan tüm öğrenciler için geçerlidir (Ünal ve Ada, 2000: 66).

Öğretmenin okulda uygulanmakta olan kural ve ilkelere uymaması da öğrencilerin olumsuz davranışlara yönelmesine yol açar. Mevcut kurallara uymamak kargaşalara neden olabilir. Kargaşalarda oluşacak davranışlarda muhtemelen istenmeyen türden olacaktır (Erdoğan, 2005: 95).

Oktay ve Unutkan (2005), çocuk kuralları öğrenemiyor, davranışlarını bu sınırlamalar çerçevesinde gerçekleştiremiyorsa, bunun sorumlusu, çocuğun olmadığını, kuralların kazandırılmasında yeterince titiz, duyarlı ve kararlı olmayan yetişkinlerin sorumlu olduğunu belirtmişlerdir (Oktay ve Unutkan, 2005: 186).

1.2.3. Olumsuz Öğretmen Davranışı

Victor (2005), her gün öğretmenlerin çok farklı sınıf kargaşasıyla karşılaştığını belirtir. Ama her duruma etkili bir şekilde nasıl çözüm getireceklerini bilmemektedirler. Çünkü her çocuğun farklı bir durumu vardır. Her çocukta uygulanılır belirli bir teknik bulmak gerçekten çok zordur (Victor, 2005: 8).

Etkili disiplin öğretmenle birlikte başlar. Öğretmenlerde öğrenciler gibi sıradan berbat bir gün geçirebilir. Ama ne olursa olsun onlar duygularını ifade etmek için uygun bir dili seçip model olmalıdırlar (Victor, 2005: 14).

Mills (1997), öğretmenin profesyonel bir davranış sergilemesi gerektiğini belirtir. Öğrenciler nasıl davranırsa davransın, öğretmenin olgun bir yetişkin gibi davranması gerekmektedir (Mills, 1997: 3). Öğretmenin öğrencilere olan tavırları olumsuz ise bu durum öğrencileri doğrudan etkiler ve onları olumsuz davranışlara yönlendirebilir. Öğretmenlerin öğrenciler açısından olumsuzluk içeren davranışlarından bazıları şunlardır: Bağırma, tehdit etme, zor kullanma, hakaret etme, küçümseme, olumsuz etiketleme, yargılama, azarlama, hatalı olduğunda özür dilememe, derse hazırlıksız gelme, yanlışı ve başarısızlığı cezalandırma, sadece çalışkan öğrencilerle ilgilenme, tutarsızlık, zamanı iyi kullanamama (Sarıtış, 2000; Akt. Erdoğan, 2005: 96).

Öğretmenin, özgüven eksikliği, somurtkanlık mutsuzluk, takıntı şüphencilik, gerginlik, kaygı, tedirginlik gibi olumsuz duygusal özellikleri sınıf içi kararlara, uygulamalara, davranışlara dolayısıyla öğrencilere yansır. Olumlu duygusal öğretmen özellikleri, öğrencinin sağlıklı bir kişilik geliştirmesine yardımcı olması nedeniyle son derece önemlidir. Olumlu duygusal öğretmen özellikleri öğrencide yaşam boyu kalıcı izler bırakır. Öğrenci karşısında olumsuz bir model değil, olumlu duygulara sahip, mutluluk, güven, neşe kaynağı bir öğretmen görmek ister. Öğretmen bir yetişkin olarak, öğrencinin yaşına bakmadan, onu bir birey olarak kabul etmeli, sınıfın önünde küçük düşürecek, uzaklaşmaya, hayal kırıklığına yol açacak konuşma, tavır, tutum ve hareketlerden kaçınmalıdır (Sarıtış, 2003: 74).

1.2.4. Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Yetersizliği

Bir amaca ulaşmak için izlenen olarak tanımlanan yöntemin seçiminde öğretmenin mesleki birikiminin, deneyim becerisinin, zaman ve fiziksel koşulların, öğrenci grubunun büyüklüğü ve özelliğinin, konunun özelliğinin, öğrencide geliştirilmek istenen niteliklerin etkili olacağını belirtir (Ünal ve Ada, 2000: 147).

Öğrencilerin istenmeyen davranışlara başvurmalarını ve sınıf yönetimini olumsuz etkilemelerini önlemek için öğretmen, öğretim yöntemleri konusunda bir takım önlemler almalıdır (Sarıtış, 2003: 72).

Sarıtış (2003), en iyi öğrenilenlerin, kendi kendine yaparak yaşayarak öğrenilen şeyler olduğunu ifade etmektedir. Beş duyu organı yoluyla olay, olgu ve eşyaların bizzat kendileriyle etkileşimde bulunulmuş olunur. Bu, öğrenciye somut, derin izli, uzun süre kalıcı yaşantılar kazandırır, kendi yetenekleri ölçüsünde bireysel eğitim görme olanağı sağlayarak, yaratıcılığı geliştirebilmektedir. Öğretmen sınıfta öğrenciyi eğitime daha fazla katan, öğrenci çabasına ağırlık veren yöntemlere ağırlık vermelidir. Öğrencileri devamlı etkin kılan, sınıf etkinliklerinin aralıksız sürmesini sağlayan, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine ağırlık veren, onları uyanık tutan yöntemler istenmeyen davranışlara meydan vermemektedir (Sarıtış, 2003: 72). Ayrıca, hep aynı yöntemlerin kullanılması, tekdüzelik yoluyla sıkıntı yaratarak, iş dışı davranışlara neden olabilmektedir (Başar, 2006: 138).

1.2.5. Okul Çevresi

Ülkemizin yaşam, çevre ve kültürel özellikleri çeşitlilik arz etmektedir. Ayrıca okullarımızın yapıları olanakları, çevrenin okula yönelik beklentileri, öğrenci düzeyleri gibi değişkenler de farklılıkları ortaya koymaktadır. Öğretmen merkez örgütün sunduğu çerçeve programını ve ölçütlerini göz önüne alarak, bulunduğu çevredeki özelliklere ve yaşama dönük kendi programını oluşturmak durumundadır. Programda istenen davranışların belirlenmesi yoluyla sorun davranışları önlemede ki adımlar atılmış olur (Korkmaz, 2007: 56).

1.2.6. Aile

Kapusuzoğlu'na göre (2006), çocuğun yetiştiği aile yapısı, genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, onun ilk sosyal deneyimlerini dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişmesini etkileyecektir (Kapusuzoğlu, 2006: 224).

Aile değerlerinin ve yaşantısının aşırı kalıplı ve kısıtlayıcı olması da öğrencinin sınıftaki davranışlarını etkileyebilir (Erdoğan, 2005: 97). Çocuğun gelecekte kişilik sorunları yaşamaması, topluma yararlı bir birey olarak yetişmesi, açısından okulda ve ailede verilen eğitimin birbiriyle tutarlı olması gerekir. Aile içinde çocuğa gösterilen davranışlar, onun kişilik, sosyal ve zihinsel gelişimini yaşamının her aşamasında etkiler. Bu nedenle, okul ile ailenin sürekli işbirliği içerisinde olması büyük önem taşır (Yiğit, 2006: 190).

1.2.7. Öğrencilerin Kişiliği

Başar (2006), okula her çevreden, her yaşam biçiminden, çeşitli davranış alışkanlıklarına sahip öğrencilerin geldiğini belirtir. Bu farklar onların davranışlarına yansır. Öğretmen, bu farklılıkların bilincinde olmalı, tanımalı, okulda istenmeyen ama öğrencilerin geldikleri çevrede kabul edilebilen davranışları tahmin etmelidir. Öğrencilerin bu tür davranışlarını yanlış anlamamak için, onları tanımak gerekmektedir (Grossman,1991, 162; Akt. Başar, 2006: 131).

1.2.8. Uyarılar

Öğrenci, yalnızca yaptığı davranışın istenmezliğini değil, o anda o davranışı yaptığının da bilincinde olmayabilir. Öğretmen, bu nedenlerle, her yanlış davranışı bilinçli ve kasıtlı olarak algılamamalı, bu peşin yargıya göre davranışta bulunmamalıdır (Başar, 2006: 166).

İstenmeyen davranışa karşı öğretmenin beklemeden uyarma eylemine geçmesi önerilmektedir (Leimlech, 1988: 81; Elrod and Terrel, 1991: 192; Akt: Başar, 2006: 166). Aksi halde yanlış davranış sürer, öğrenci, öğretmenin gördüğü halde eyleme geçmediğini görürse onay ve cesaret bulabilir. Yanlış davranışın vaktinde görülmesi öğretmenin sınıftan haberli olduğunu gösterir. Bunun diğer öğrencilerce anlaşılması, olası yanlış davranışlar için önleyici olur (Doyle, 1986:414; Akt: Başar, 2006: 166). Yalnız öğrencinin duygu ve öfke birikimi azalmamışsa, uyarmanın etkili olabilmesi için bir iki dakika beklenmesi iyi olur (Haigh, 1990:4; Akt: Başar, 2006: 134). Bu süre taraflara soğukkanlı olma, mantıklı düşünme fırsatı verir. Duygusal birikim azalınca, yanlış davranan, eylemini anlayarak özür bile dileyebilir (Başar, 2006: 134).

Uyarma yöntemlerinden biri, vücut dilinin uzaktan kullanılmasıdır. Bunun ilk basamağı, istenmeyen davranışı yapanla göz teması kurmaktır. Göz teması iletişime davet eder, ilgi ve sıcaklık gösterir (Barker, 1987:107; Akt. Başar, 2006: 134). Öğretmen istenmeyen davranışlar olmasa da öğrencilerin hepsiyle, yönlendirici, dönüt verici göz teması kurmalıdır(Tierno, 1991: 573; Akt: Başar, 2006: 167).

Ender durumlarda daha bozucu olan, diğer öğrencilerce görülmüş olan istenmeyen davranışlarda, başka yöntemlere gereksinim duyulabilir. Bunlardan biri sözle uyardır. Sözel uyarı, yalnız ilgili kişilerce duyulabilir olmalı, sınıfın normal işleyişini bozmamalıdır. Sözel uyarılar farklı anlam (alay) veya duygu (öfke) taşımayan bir sesle yapılmalı, yumuşak olmalıdır (Lemlech, 1988. 23; Akt. Başar, 2006: 168). Uyarı, kabul edilmeyenin öğrenci değil davranışı olduğunu belirtmeli, öğrencinin hala değerli ve saygıya layık olduğu, söyleyiş biçimi ve vücut diliyle hissettirilmelidir (Brophy, 1988: 12; Akt: Başar, 2006: 168).

1.2.9. Ödül Eksikliği

Ödül, olumlu davranış gösterene, daha çok şans sağlayacak bir düzenleme ile de verilebilir (Morgan, 1991; Başar, 1999: 126; Akt: Kutlu, 2006: 126). Öğrencilerin yapmış oldukları olumlu ve istenen davranışlar anında güzel sözle ödüllendirilmelidir. Öğrenciler, yetişkinler tarafından yapılan eleştiri ve övgüye karşı hassastır. Övgü ve ödülün öğrenci üzerinde psikolojik etkisini ve sınıf içi ilişkileri nasıl ve ne düzeyde etkilediği üzerine yapılan bir çok araştırma; övgü ve ödülün doğru zamanda kullanılması halinde, öğrenciler sınıf içinde istendik doğrultuda davranış sergilediği göstermektedir. Bu durum sınıfta öğretmen kontrolünü kolaylaştırmaktadır (Celep, 2004; Akt.: Kutlu, 2006: 131).

Ödül öğrencinin istenir davranışlar için güdülenmesinde, moralinin artmasında ve kendini gerçekleştirmesinde de etkilidir. Ancak ödül kazanmanın öğrencinin amacı haline gelmemesine, benzer şekillerdeki ödüllendirme ile ödülü önemsiz hale getirmemeye dikkat etmek gerekir. Diğer bir yandan öğrenci ödül alamadığında endişe ve kaygı duymaktadır (Karip, 2006: 28; Akt. Korkmaz, 2007: 58).

1.2.10. İhtiyaçların Karşılanmayışı

Olumsuz davranışlara yol açabilecek olan bir başka etken ise öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanma düzeyidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarının ne olabileceği konusunda Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi teorisinden yararlanılabilir. Bu teoriye göre, öğrencilerin, en temelde fiziksel ihtiyaçlar (ısınma, beslenme) olmak üzere güvenlik, sevilme, sayılma ve kendini gerçekleştirme gibi birbirini izleyen ihtiyaçlarının olduğunu söylenebilir (Erdoğan, 2005: 98).

1.2.11. Zamanın Etkili Yönetilemeyişi

Özkılıç (2003), öğretmenin zamanı dikkatlice kullanmasının hem öğrencilerin başarısı hem de disiplin problemlerini ortadan kaldırmak açısından oldukça önemli olduğunu belirtir. Öğretmenin zamanı dikkatlice kullanması öğrenciler için daha çok öğrenme fırsatı yaratması anlamına gelebilir (Özkılıç, 2003: 87).

Erdoğan ise (2005), sunu anında zamanın iyi kullanılamamasının olumsuz davranışlara yol açabileceğini belirtmiştir. Doyle'de (1986) buna benzer bir ifadeyle, boş zamanı düzenlenmemiş zaman olarak görmüş, istenmeyen davranışlara neden olabileceğini belirtmiştir (Doyle, 1986: 411; Akt: Başar, 2006: 115).

1.2.12. Yetersiz ve Etkisiz İletişim

Öğrenciyle olan iletişimin etkisiz olması, öğrenciyi ilgilendiren bilgilerin eksik ve yanlış anlamalara yol açacak şekilde olması, öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemesine yol açabilir (Erdoğan, 2005: 99).

Wilder (2004), öğretmenlerin sorun çıkaran çocukları sınıf içinde yüksek sesle kötülenmesinin, azarlamasının hatalı bir davranış olduğunu belirtir. Bu durumu sık yaşayan çocuklarda içerleme ve öğretmene karşı düşmanca tutuma neden olabilmektedir (Mills, 1976; Meighan, 1978; Akt: Wilder, 2004: 5).

Özellikle, öğretmen sinirlendiği zaman, sözlü olmayan iletişimin ve beden dilinin öğrenciler üzerindeki etkisini unutur. Bir çok anlaşmazlıklar sadece öğretmenin sarf ettiği sözlerle değil, ayrıca öğretmenin yürüyüş tarzı ya da onlara doğru ilerleyişi, uzun süre gözlerinin bir öğrencide takılıp kalmasıyla oluşabilir. Anlaşmazlık ortaya çıktığında, öğretmenin sinirli olması olayı daha kötü bir boyuta taşıyabilir. Bu durum sınıf içindeki iletişimi olumsuz yönde etkileyecektir.

Öğretmen, sözlü olmayan iletişimi de etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Sınıf içerisinde, öğretmenin bir şeyler anlatırken kullandığı gösterme şekli de önemlidir. Bazen anlattığı şeyi söylemektense, öğretmenin jest ve mimikleri, yürüyüşü, davranış ve tavırları daha etin bir hal alabilir. (Wilder, 2004: 6).

1.2.13. Öğrencinin İlgi Çekmek İstemesi

Tanınma, fark edilme, değer kazanma öğrenci gereksinimlerinin güçlülerindendir. Bu gereksinimlerini karşılamak için öğrenci, olumlusunu beceremezse veya olumlusu istediği sonucu vermezse, olumsuz yönde dikkat çekici davranışlara başvurur (Doyle, 1986: 420; Lemlech, 1988: 22; Cangelosi, 1088: 28; Akt: Başar, 2006: 134). Öğrenci olumlu davranışları ile ilgi çekemiyorsa, her yolu deneyecek, ilgi çekmeye çalışacaktır (Ünal ve Ada, 2000: 165).

Durukan ve Öztürk'e göre (2004), her insanın doğasında çevresinin ilgisini ve dikkatini çekme duygusu mevcuttur. Özellikle bu ihtiyaç çocuklarda ve gençlerde daha şiddetlidir. Öğrenci normal koşullar içerisinde çevresindekilerin ve okulda öğretmenin ilgisini çekemeyince bu ihtiyacını karşılamak için istenmedik davranışlara yönelebilmektedir. Bu nedenle öğretmenler, her öğrencisinin bir olumlu davranışında onu anında takdir etmeli ve övmelidir. Aksi taktirde öğrencinin bu ihtiyacını istenmedik davranışlarla tatmin etmeye yönelmesi mümkündür (Durukan ve Öztürk, 2004: 179-180).

1.2.14. İntikam Almaya Çalışması

Öğrenci daha önce yaşamış olduğu bir kırıklığın intikamını alarak olumsuz davranışa yönelebilir. Çünkü sadece başkalarını incittiği ve öç aldığı zaman ait olduğunu düşünür. Kimsenin kendisini sevmesinin mümkün olmadığına inanır. İntikam sonucu öğretmen incinmiş hissedebilir. Böyle durumlarda karşı intikam alamamaya, aksine iyi ilişkiler kurulmaya çalışılmalıdır (Erdoğan, 2005: 100).

Lemlech ve Cangelosi'ye göre (1988), gereksinimleri karşılanmakta sınırlanan öğrencilerde öç alma, sinirlilik, saldırganlık, güç arama- kullanma yönlü istenmeyen davranışlara yönelebilirler (Lemlech, 1988: 22, Cangelosi, 1988: 28; Akt: Başar, 2006: 134).

Hatalı yönlendirilmiş davranışları gösterme durumunda da öğretmen, öğrencilere sürekli şevkat, ilgi ve sevecenlikle yaklaşarak, onların düşmanlık, öç alma duygularının eninde sonunda yok olmalarını sağlayabilir (Celep, 2000: 125).

1.2.15. Öğrencinin Yetersizliğini Göstermeye Çalışması

Celep (2000), en fazla cesareti kırılmış öğrencilerin çaresizliği sergileyen öğrenciler olduğunu söyler. Çaresizlik, yetersizlik; aşırı iddialı olma, rekabet, baskı ve başarısızlık doğurmaktadır. Böyle öğrenciler için öğretmenler, çok sabırlı olmalı, onların neler olup bittiğini anlamalarına yardımcı olmalı ve onları başarılı olacakları çalışmalara yönlendirilmelidirler. Başarıya ulaşmada yetersiz kalan çocuk, bunu kabul ederek bir kenara çekilebilir (Celep, 2000: 125-126).

Öğrencinin geçmiş yaşantılarının da etkisi ile kendisini yetersiz hissetmesi ve bu duygular sonucu umutsuzluğa kapılarak derslere yönelik ilgisinin azalması ve kaybolmasıdır. Bu duygular içerisindeki öğrenci, çevresindeki olaylara karşı ilgisiz ve kayıtsızdır. Çünkü bu davranışlarıyla çevrelerinin kendilerini fark edebileceğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin, bu tür öğrencilerin kazanılması için, bu öğrencilerin başarı duygusunu yaşayabileceği ortamı ve şartları sunması gerekmektedir (Durukan ve Öztürk, 2004: 180).

1.3. İstenmeyen Davranışların Oluşmasını Önleyici Yöntemler

Brophy ve Good (1987), etkili öğretmenlerin tepkisel davranmaktan çok önlemsel davrandıklarını vurgulamışlardır. Yani sınıf yönetiminde öğretmenlerin sorun davranışları nasıl önledikleri onların problemlerle karşılaştıklarında ne yaptıklarından daha etkilidir (Meadaus ve Melloy, 1996; Akt. İflazoğlu ve Bulut,

2007:255). Sınıf yönetimindeki başarı, sadece problemler ortaya çıktığında onları etkili biçimde çözmeyi değil, sınıfta ortaya çıkabilecek problemleri önceden kestirip önlemeyi gerektirir. Sınıf yönetiminde etkili kararlar, sınıfın genel amaçları, çıktıları ve genel kararlar, sınıfın genel amaçları üzerine temellendirilmelidir (Yiğit, 2006: 200).

Erdoğan (2005), istenmeyen davranışların meydana gelmesini önleyebilmek için şu yolları önermektedir (Erdoğan, 2005: 100-111):

- Sınıf yöneticisi statüsünü hissettirmeli,
- Sınıf yöneticisinin iş tatmini yüksek olmalı,
- Sınıf yöneticisi konusuna hakim olmalı,
- Sınıfın organizasyonu ne otoriter ne de gevşek olmalı,
- Sınıftaki başarısız öğrencilerin başarıyı tatmaları sağlanmalı,
- Sınıf yöneticisi kendisi hakkında öğrencilerden bilgi almalı,
- Sınıf yöneticisi sınıfın tamamı ile iletişim halinde olmalı,
- Sınıfta istenmeyen davranış gösterenlerle göz teması kurulmalı,
- Sınıf yöneticisi öğrenciyi aşağılamamalı,
- Sınıf yöneticisi istenen davranışları çoğaltmalı,
- Sınıf yöneticisi bazı davranışlar karşısında iyi niyetli olmalı,
- Sınıf yöneticisi öğrenciye değer vermeli,
- Sınıf yöneticisi ders anında yeterli açıklamayı yapmalı,
- Sınıf yöneticisi olumlu bir dil kullanmalı,
- Öğrenciden beklenen davranış inandırıcı bir şekilde istenmeli,
- Olumlu davranışlar güçlendirilmeli,
- Öğrencilerin yaptığı çalışmalara ilgi gösterilmeli,
- Sınıfta işlenen konular acele edilmeden işlenilmeli,
- Öğrencilerin davranışları hakkında geri dönütler verilmeli,
- İstenmeyen davranışlar kişiselleştirilmemeli,
- Bugünün problemiyle bugün ilgilenilmeli,
- Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine imkan tanınmalı,

- Öğrencileri konuya bağlayıcı etkinlikler olmalı,
- Öğrencilere benlik saygısı kazandırılmalı,
- Sergilenen olumlu davranışlar ödüllendirilmeli,
- Öğrenci istenmeyen davranışı gösterdiğinde üzerine gidilmemeli,
- Sınıf yöneticisi sinirliiyken karar vermemeli,
- Bir veya birkaç kişinin davranışı bütün sınıfa mal edilmemeli,
- Topluluk önünde teşhir ve ceza davranışlarından sakınılmalı,
- Öğrenciler kendilerine uygun etkinliklere yönlendirilmeli,
- Öğrencinin kendi kendini kontrol edebilme becerisini kazanmasına yardım edilmeli,
- Sınıf içi etkileşim zenginleştirilmeli,
- Tetikleyiciler fark edilmeli,
- Öğrenci davranışındaki farklılıklar önemslenmeli,
- Probleme mümkün olduğunca erken müdahale edilmelidir.

1.4. İstenmeyen Davranışlara Karşı Stratejiler

Bir grup çocuğun, saatlerce bir arada oturduğu sınıfta, istenmeyen davranışlarla karşılaşmaktan kaçınılmaz. İstenmeyen davranış, çok sayıda insana ve fazla zarar vermemişse, hemen ortadan kalmışsa, sık yinelenmiyorsa, doğal olarak kabul edilebilir. İstenmeyen davranışları tümüyle ortadan kaldırmaya çalışmak, bunlarla birlikte, istenenlerinde gösterilmesini engelleyebilir. Öğrenciler, yanlışlıktan tümüyle kaçmak için doğruyu yapmaktan korkabilir, çekinebilir (Başar, 2006: 147).

Nelsen et al (2000), hataları, öğrencilerin istenen davranışları öğrenmeleri için bir avantaj olarak görür. Öğretmenin istenmeyen davranışları düzeltmedeki en önemli rolünün “teşvik” olduğunu belirtir ve öğretmenin öğrencilerin güçlerini ve yeteneklerini kullanması için öğrencilere destek olunması gerektiğini söyler (Nelsen et al, 2000: Bear, 2009:307).

İstenmeyen davranışlardan bazıları en büyük etkisini davranışı yapan üzerinde gösterir, ama bir kısmı bunun ötesinde öğretmeni, sınıfın tümünü ve dersi olumsuz etkiler. Hatta bazı olumsuz davranışlar, okula ve aileye de olumsuz zararlar verirler. Sınıftaki istenmeyen davranışlar, sınıf düzenini ve eylemlerini bozar, amaçlara ulaşmayı engeller, özellikle zaman kaynağının kötü kullanımına neden olur (Burden, 1995:16; Başar, 2002: 95; Korkmaz, 2002: 175; Akt. İflazoğlu ve Bulut, 2006: 255). Brophy ve Good (1987), etkili öğretmenlerin tepkisel davranmaktan çok önlemsel davrandıklarını vurgulamışlardır. Yani öğretmenlerin sorun davranışları nasıl önledikleri onların problemlerle karşılaştıklarında ne yaptıklarından daha etkilidir (Akt. Meadaus ve Melloy, 1996; Akt. İflazoğlu ve Bulut, 2006: 255).

İstenen davranışları çoğaltmak yoluyla istenmeyeni azaltmak, istenmeyenlerle uğraşmaktan daha az tepki, daha çok istek görür. Ödül yanı ağırlıklı olduğundan daha başarılı sonuçlara götürür. İstenmeyen davranışla başa çıkma tekniklerinde çoğu zaman öğretmenle öğrencinin gücü karşı karşıya gelir. Oysa istenen davranışları sergileme yoluyla istenen davranışa ulaşmada güç çatışması yoktur. Bu nedenle başarı şansı daha yüksektir. Bu yöntem dikkatle kullanıldığında, öğrenci ve öğretmen güçlerinin istenmeyen davranışa karşı birleşmesi, böylece istenen davranışın daha kolay görülmesi mümkün olabilir.

Öğrenciyi tanıyıp, onun hangi güçlerden daha çok etkileneceğini bilmeye çalışarak, gerekli durumlarda o gücü ustaca kullanmak, olumlu davranışların artıp, istenmeyenlerin azalmasına yardım edecektir. Öğrenciyi istenen davranışlar yoluyla istenmeyenden uzaklaştırma yolları, aşağıdaki başlıklar altında toplanmaya çalışılmıştır: isteneni çağrıştırıcı davranmak, istenen davranışa inandırmak, istenen davranışı güçlendirmek, istenen davranışı kolaylaştırmak (Başar, 2006: 148).

1.4.1. İsteneni Çağrıştırıcı Davranmak

Öğrenciyi istenen davranışlara yöneltmenin bir yolu, öğretmenin örnek, anlayışlı, destekleyici davranmasıdır. İstenmeyen değil, istenen davranış gündemde tutulmalı, öğretmen bunun modeli olmalıdır. Tutarlı bir biçimde, iyi niyetle, kendilerine ve başkalarına saygılı, sorumlu davranılan insanlar, olumlu davranışları daha çok gösterirler (Brophy, 1988:10,11; Akt. Başar, 2006: 148).

Bull ve Solity (1996), olumsuz davranışlara odaklanmanın eleştiri tuzağı problemine yol açabileceğini belirtmiştir. Bu yüzden istenmeyen davranışlarla ilgili içerik her zaman, bu çocukların kabul edilebilir davranışların ve doğru adımların sıkça fark edilebiliyor ve bu davranışlarının ödüllendiriliyor olması gerekir. Unutulmamalıdır ki temel amaç, istenmeyen davranışlarla karşılaşma riskini en aza indirmek olmalıdır ve istenmeyen davranışların yerine istendik davranışlar meydana getirilmeli ve öğretilmelidir (Bull and Solity, 1996: 134).

Öğrencilere günlük hayattan canlı örnekler verilmeli. Yapılan yanlış davranışların kimleri üzeceği belirtilmelidir. Yapacakları davranışların doğuracağı sonuçlar öğrencilere açıklanmalıdır. Öğretmen, öğrenciye her davranışı ile örnek olmalı, öğrencilerine gerektiğinde bir arkadaş gibi yaklaşım göstermelidir. Öğretmenlerin öğrencilere samimi bir şekilde davranması, öğrencilerin sorunlarını daha rahat anlatabilmesine yardımcı olacaktır (Kutlu, 2006:22).

1.4.2. İstenen Davranışa İnandırma

Kandırmak kolay, inandırmak güçtür. İnandırmak için, uzun süreli, sabırlı, örneklemeli, somut durumlar yaratıcı çabalar gerektirir. Bunun için kullanılacak çeşitli yollar vardır (Kearney, 1988.25-27; Akt. Başar, 2006: 150). Bunlardan biri, istenen davranışın yararını belirtmek, istenen zevk veren sonuçlarını göstermektir (Dowling ve diğerleri, 1991:90; Akt. Başar, 2006: 150). Hoşuna gideceğini mutlu edeceğini, bir sıkıntıdan kurtaracağını, ödül getireceğini göstererek inandırma sağlanabilir. Başkalarından sağlanacak yararlarda gösterilebilir.

Olumlu örnekler inanmayı kolaylaştırabilir: Ben hep böyle yaparım, böyle yaptığımda insanlar benden hoşlanıyor, senin beğendiğin insanlar da böyle davranıyor, şeklindeki örneklemeler, inandırıcılığı sağlayabilir. Öğütlemeye buna benzer bir yöntemdir: deneyimlerime göre böyle yapmak iyidir, böyle yapılması gerektiğini biliyorum, ben böyle yaptım iyi sonuç aldım sende alabilirsin demek davranışa yöneltebilir.

İstediğini belirtmekte bir yoldur: böyle yapmanı istiyorum, senden bunu bekliyorum, ben böyle yapmanı yeğlerim demek, istedik gücün devreye sokulması olur.

Davranışın, gruba ve başka insanlara karşı görevi olduğunu söyleyerek inandırmada bir yöntemdir. Grubun böyle davranmana ihtiyacı var, grup senin böyle davranmana bağlı, böyle yaparsan, başkalarına şöyle yardımcı olursun, böyle yapman başkalarını mutlu eder, yararlandırır şeklinde, toplumsal gücün kullanımı, istenen davranışa yöneltebilir. Davranışı için sorumluluk duymasının sağlanması, istenen davranış hem pekiştirir, hem sürekli hale getirir (Başar, 2006: 150-151).

1.4.3.İstenen Davranışı Güçlendirmek

İstenen tepkinin pekiştirilmesi, istenmeyeni ortadan kaldırır (Downing and others, 1991: 85; Akt. Başar, 2006: 152). Pekiştirme, davranışın arkasından gelen, sürecini uzatan, sıklığını, olma olasılığını artıran bir olaydır (Başar, 2006: 152).

Presland (1996), istedik davranışın oluşumunu muhtemel kılan sonuçları pekiştireç olarak adlandırır. İstedik davranışları artıracak pekiştireçlerin tanımlanması gerektiğini söyler (Presland,1996: 130).

Brown (1982), pekiştireç amaca götürüyorsa sürdürülmeli, ama biktırılmamalı demiştir. Bunun için, belli sürelerle pekiştireçlere ara verilebilir ama bu ara, istenmeyen davranış seçtirmek kadar olmamalıdır. Pekiştireç amaca götürmüyorsa

değiştirilmelidir. Fizksel pekiştireçler, birincil pekiştireçler olarak adlandırılır: yiyecek, içecek, para, tuvalet ayrıcalığı, top oynama, renkli kalem kullanma gibi. İkincil pekiştireçler sosyaldır, gücünü birincillerle ilişkilerinden alır: Yıldız alma, öğretmene yakın oturma, övgü, yakınlık gösterme v.b. birincil pekiştireçler, birincilerle verilince ikincillerden biri de verilerek desteklenmelidir. Böylece birincil pekiştireçler sosyal bir kabul görmüş olur (Brown, 1982:253-254; Akt. Başar, 2006: 152).

Ödülün nasıl dağıtılacağı ve nerelerde kullanılacağı öğretmen tarafından bilinmeli ve doğru kullanılmalıdır. Ödül, öğrencinin istenir davranışlar için güdülenmesinde, moralinin artmasında ve kendi gerçekleştirmesinde etkilidir. Ancak ödül kazanmanın öğrencinin amacı haline gelmemesine, benzer şekillerdeki ödüllendirme ile ödülü önemsiz hale getirmemeye dikkat etmek gerekir. Diğer yandan öğrenci ödül alamadığında endişe ve kaygı duymamalıdır (Kıran, 2005: 288).

Canter'a göre (1992) eğitimciler, öğretmenler stres altında kaldıkları durumlarda negatif yönde baskı yapma eğiliminde olabilirler. (Canter,1992: 60; Akt. Victor, 2005: 27). En iyi yaklaşımlardan birisi de uygun zamanlarda kullanılması tavsiye edilen pekiştirme kavramıdır (Canter,1992: 76; Akt. Victor, 2005: 27). Bu disiplin yöntemi öğrenciyi motive etmekte ve kendine güveni sağlamaktadır(Victor, 2005: 27).

Ödül, uygun davranışların devamlılığını sağlayarak, öğrencinin güvenliğini artırmaktadır. Öğrenciyi sorumlu hale getirmenin en iyi yolu çalışırken ya da ödev yaparken, pozitif pekiştireçleri kullanmaktır. Ödüller, öğrenci için uygun ve ulaşılabilir olmalıdır (Victor, 2005: 27).

Wong'a göre iki çeşit ödül türü vardır: basit ve mantıksal ödüller. Mantıksal Ödüller; özel günlere katılma, haftanın öğrencisi ya da çok önemli insan sertifikası gibi ayrıcalıklı durumlardır. Basit ödüller ise öğrencinin eli ile tutamadığı ama uygun davranışları doğrulayan türdendir. Gülümseme, iyi not verme, sırtını sıvazlama,

destekleme ve övgüde bulunma buna örnek verilebilir. Övgü sürekli bir pekiştireç olarak ele alınabilir (Wong, 2001; Akt. Victor, 2005: 27).

Olumsuz pekiştirme, istenen davranış gerçekleştiğinde, olumsuz veya hoşlanılmayan bir uyarıcının, sonucun, çevreden uzaklaştırılması, öğrencinin olumsuz bir sonuçtan kurtarılmasıdır (Brown, 1982: 253; Tauber, 1991: 194; Akt. Başar, 2006: 155).

Pekiştireçlerin uygulanmasında zamanlama önemlidir. Pekiştireç eylemin hemen arkasından verilmelidir. Pekiştireçlerin ertelenmesi, azaltılması derece derece olmalı, öğrenci, kendi davranışını kontrol ederek kendine pekiştireç uygulayabilmeli, hep öğretmene bağlı olmaktan kurtulmalıdır. Öğrenci davranışlar, sınıf dışında da denetlenmelidir. Öğretmenin, eğitsel amaçları gözeterek, sınıfı ve öğrencileri için bir pekiştireç programı yapması uygun olur (Downing ve diğerleri, 1991:88-90; Akt. Başar, 2006: 155).

1.4.4. İstenilen Davranışı Kolaylaştırmak

İstenen davranışı göstermek bazı engellerin aşılmasına bağlıysa, öğrenci bu davranışa yönelmede isteksiz, çekingen olabilir. İstenen davranışın gösterilmesi, istenmeyen gösterilmesinden daha kolay olduğundan, öğretmenin işini kolaylaştıracaktır. Bunun sağlanması sınıfın fiziksel, eğitsel, sosyal düzenine bağlıdır (Başar, 2006: 156).

Çocuk, uygun yollarla ulaşamadığı gereksinimlere, yanlış davranışla ulaşmayı dener. Seçenek kıtlığı, yetenekli ve başarılı öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerinin karşılanamaması yoluyla istenmeyen davranışlara yönelmelerine yol açar. Gereksinimlerini sınıf etkinlikleriyle karşılayamayan bu öğrenciler, öğretmenlerce iyi tanınmazsa, uyumsuz, geçimsiz, yaramaz olarak nitelendirilip dışlanabilir (Başar, 2006: 156).

Öğrencilerin bir kısmı, çeşitli nedenlerle ilgi ve gereksinimlerini açıkça belirtmez, söylemezler. Öğretmen, hem onlarla ilgili çok bilgiye ulaşarak onları tanımaya, hem de dikkatli bir gözlem ve anlayışla bunları fark edip karşılanmalarını kolaylaştırmaya çalışılmalıdır.

İstenen davranışı kolaylaştırmada, hangi yöntemin hangi durumlarda kullanılacağına belirlenmesinde, öğrencilerin izlenmesi, tanınması, ödüllere tepkilerinin belirlenmesi, ödül beklentilerinin bilinmesi, boş zaman etkinliklerinin seçilmesi, öğrenci yeğlemelerini belirlemek için yazılı-sözlü incelemeler yapılması, pekiştireçlerin bunlara göre seçilmesi, diğer öğretmenlerin görüş ve önerilerinin alınması önerilmektedir (Hull, 1990. 87; Downing and others, 1991. 88; Akt. Başar, 2006: 157).

1.5. İstenmeyen Davranışların Ortadan Kaldırması

Davranış kontrolünün temelinde yatan en önemli olgu istenmeyen davranışın yerini istenilen davranışla değiştirebilmedir. Bunun herhangi bir zorlama olmaksızın tamamen bireyin kendi isteğiyle ve uygun yöntemlerin kullanılması yoluyla yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde belli yaptırım uygulanır ki bu da hedeflenen iç disiplini sağlayamaz. Amaç, öğrencinin herhangi bir otorite figürü olmaksızın istenilen davranışın kendiliğinden gerçekleştirilmesidir (MEB, 2006: 53).

Davranış yönetimi sınıfta her zaman karşılaşılabilen sorunların üstesinden gelmede yararlanılabilecek belirgin ve pratik çözümler sunmaktadır. Ancak öğretmenlerin bu ilke ve teknikleri sistemli ve kararlı olmayan bir şekilde kullanmaları nedeniyle etkinliklerini azaltabilirler. Davranış değiştirme ilkelerini sistemli bir şekilde uygulamaya başladıklarında ise öğretmenler sınıf içinde oluşan sorunların üstesinden uzmanlara başvurmadan gelebilirler. Ayrıca olası davranış sorunlarını da önleyebilirler (Ünal ve Ada, 2000: 174).

İstenilen davranışı kazandırmada ödülün dengeli kullanımı çok önemlidir. Bugün artık ceza yöntemi kabul görmemektedir (MEB, 2006: 53). Ceza, istenmeyen davranışları azaltmak yerine artırmaktadır. Çocuklarda olumsuz benlik imajına neden olmakta ve onlara problemleri çözme yollarını öğretmez (Güleç, 2003: 209). Ödül ile davranışın etkili hale getirilmesi ve olumlu pekiştireç kullanarak olumlu duyguların uyandırılması hedeflenmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken ödülün davranışın önüne geçmesini önlemektir. Asıl amaç ödül olduğu takdirde öğrenciler sadece ödül almak adına o davranışı yapma eğiliminde olacakları için davranışın kazanımı ve yönetimi ikinci plana atılacaktır (MEB, 2006: 53).

Küçük yaş çocuklarında somut adımların gösterilmesi ayrıca önem kazanmaktadır. Yaptığı her davranışın sonuçları mutlaka öğrenciye bildirilmeli ve istedik davranışlar olumlu pekiştireçlerle desteklenmelidir (MEB, 2006: 53).

Çocuklarda davranış yönetiminin kazanılmasında planlı ve programlı hareket edilmeli, bu çalışmaların sadece bilgi verme amaçlı olmadığı, bir beceri kazandırma işi olduğu kesinlikle akıldan çıkarılmamalıdır. Erken yaşlarda yapılacak bu çalışmaların özellikle somut göstergelerinin çocuklara gösterilmesi önemlidir. Bu nedenle davranış yönetimi çalışmalarının bir liste ile takibi yararlıdır. Listede yer alması uygun görülen davranış ve becerileri şunlar olabilir (MEB,2006: 53):

- Okul ve sınıf kurallarına uyum derecesi
- Verilen görevleri yerine getirebilme gayreti ve beceri düzeyi
- Düzenli ve planlı çalışabilme düzeyi
- Arkadaşları ile dengeli iletişim kurma ve birlikte hareket etme düzeyi
- Tepkilerini uygun yöntemlerle ifade edebile düzeyi
- Sorumluluk alabilme düzeyi
- Öğretmenlerine karşı davranışları ve tutumu
- Arkadaşlarına karşı davranış ve tutumu
- Diğer yetişkinlere karşı davranış ve tutumu
- Başkaları ile iş birliği içerisinde çalışabilme becerisi

- Kendi temizliğine dikkat etme ve çevresini temiz tutabilme becerisi
- Yardımsever yaklaşım düzeyi
- Araç-gereçleri dikkatli ve özenli koruyabilme ve kullanabile becerisi
- Çevresindeki insanlara paylaşımcı ve yardımsever yaklaşımları
- Grup çalışmalarında sorumluluk alabilme düzeyi
- Oyun kurallarına uyum düzeyi
- Kendi kendini ayarlayabilme ve kontrol etme düzeyi

Yukarıda verilen listenin öğretmenler ve aile iş birliği ile birlikte denetlenip takip edilmesi yararlı olacaktır.

1.5.1. İstenmeyen Davranışları Ortadan Kaldırma Teknikleri

İstenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için uygulanabilecek tekniklerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1.5.1.1. Konuşma Tekniği

Konuşmanın amacı, diğer yöntemlerle yanlışığını anlayamayan öğrencinin bu anlayışa ulaşmasını, öğretmenin kararlılığını bilmesini sağlamak, davranışının düzenlenmesine yardım etmektir. Öğretmenin, bir davranışın neden yapılmaması gerektiği hakkındaki açıklamaları, öğrencilerin uyumunu arttırmakta, öğrencilerin kararlı olması da yını sonucu vermektedir (Kounin, 1970: 13; Akt. Başar, 2002: 172). İstenen davranışın yalnızca söylenip bırakılmaması gerekir. Öğrencinin “nasıl yapayım” düşüncesine yanıt bulabilmesi için istenen davranışın tanımının da yaptırılması, tanımda zorlanırsa öğrenciye yardım edilmesi iyi olur (Başar, 2002: 173-174).

1.5.1.2. “Dur ve Düşün” Tekniği

Dur düşün tekniği sınıf ortamında çok sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Öncelikle çocuk incindiğinde, ya da kasıtlı olarak diğer arkadaşlarından birine zarar verdiği zaman mola kavramı devreye girer Durup düşünmesi için bir alan belirtilmeli ve her yaş grubu için baş kural o çocuğu bir dakikalığına o gruptan ayrı tutmak olmalıdır. Zamanlamayı kullanma öğrencinin o gruba ne zaman döneceğini bilmesini sağlar. (Nelsen et. al. , 210; Akt. Victor, 2005: 34).

Nelsen et al (2000), okullarda kullanılan dur düşün tekniğinin etkili kullanılmadığında ceza verici ve küçük düşürücü bir teknik haline gelebileceğini belirtir. Dur düşün tekniği etkili bir şekilde kullanıldığında ise, öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerine ve sakinleşmelerine yardımcı bir teknik olacaktır (Nelsen et al, 2000; Akt. Bear, 2009: 307).

Öğretmenler agresif çocuğu gruptan ayırırken sakin olmalıdır. Bir çocuk mola yerine alındığı zaman, bu süre zarfında çocukla konuşmayın ya da bakmayın. Eğer başka bir çocuk yanaşmaya kalkarsa, o zaman yanaşan çocuğun moladakinin biraz yalnız kalmaya ihtiyacı olduğunu açıklayın. Tekrar gruba katıldığı zaman konuşabilir (Victor, 2005: 34-35). Burada en önemli nokta çocuğun davranışını düzelterek geri döndüğünde karşısında özel bir ilgi, gülümseyen yüzler görmesidir. Grup ortamına geri dönen çocuk istenen bir faaliyet ya da oyuna yönlendirilmelidir. Çocukların kendilerine sunulan tercihler içerisinden yaptıkları seçim, onların seçtikleri aktivite ile uzun ve kaliteli zaman geçirmesini sağlayacaktır (Duman, 2004: 1854).

1.5.1.3. Öğrenen Merkezli Eğitim ve Aktif Katılım Tekniği

Kazandırılmak istenen davranışla ilgili olarak öğretmenin aktif, çocukların pasif olduğu sınıf ortamları uygun değildir. Öğrenen merkezli eğitim anlayışı, benimsenmeli ve uygulanmalıdır. Çocukların sıklıkla soru sorabilecekleri, konuşup tartışabilecekleri, fikir üretip tartışabilecekleri bir sınıf ortamı yararlı olacaktır.

Ayrıca öğrenmede ne kadar çok duyu devreye girerse o kadar yararlı olur (MEB, 2006: 55).

1.5.1.4. Somut Örnekler Kullanma ve Konunun Güncel Yaşamla Bağlantısını Kurma

Ersoy (2003), İstenmeyen davranışların değiştirilmesine yönelik rol oynama tekniğinin kullanın, olumlu ve olumsuz davranışları öyküleştirin, öğrencinin kendi davranışları ile ilgili yorumlar yapmasına izin verin, yetişkin veya çocuk resimleri kullanarak olumlu ve olumsuz davranışları bu resimlerle simgeleyin. Olumlu-olumsuz davranışlarla ilgili öyküler okuyun demiştir (Ersoy, 2003: 420).

1.5.1.5. Öğren-Anlat Tekniği

Belli davranışların kazandırılması aşamasında çocuklara komutlar vermek yerine onların anlamalarını sağlamak yararlı olacaktır. Sadece önerilen ve kuralların sıralandığı bir yaklaşım biçimi genellikle negatif etki yaratacağından çocukların bizzat katılımı sağlanmalıdır. Ayrıca hangi kuralı ne kadar anladığı, neler yapıp neler yapmayacağı ve ne düzeyde kavradığı da bu teknik sayesinde anlaşılabilir. Böylece hem çocuğun kavrama düzeyi anlaşılır, hem de pekiştirme sağlanmış olur. Başkalarına anlatacağını bilen çocuk konuyu daha dikkatli dinleyecektir (MEB, 2006: 55).

1.5.1.6. Çocuktan Çocuğa Tekniği

Her dönemde çocukların hayatında akran grupları çok özel ve önemli bir yer tutar. Çocuklar akran grubundaki diğer çocukların hareketlerinden, konuşmalarından, tutum ve davranışlarından etkilenir (Küçükahmet, 2003: 58).

Öğrenmede kullanılması rahat ve kolay bir teknik olan çocuktan çocuğa ve ya arkadaştan arkadaşta iyi dinlemeyi ve öğrenmeyi gerekli kılar. Bazı konuları öğretmeninden dinlemek yerine kendi akranı bir arkadaşından öğrenen çocuk daha

fazla dikkatini verecektir. Başka bir yöntem ise çocuğun öğrendiği konuları bir başka arkadaşına veya kendinden küçük bir çocuğa anlatması yöntemidir. Başkasına öğreteceği düşüncesi daha dikkatli dinlemeyi gerekli kılacak ve öncelikle çocuğun kendisinin örnek olacak davranışlarda bulunmasını sağlayacaktır (MEB, 2006: 55).

1.5.1.7. Basit ve Anlaşılır Sınıf Kuralları Koyma

Kuralların sayısı çok olmamalıdır. Aksi halde öğrencilerin kuralları hatırlamaları güçleşir. Ayrıca çok sayıda kuralın olması öğrencilerin davranışlarını sınırlar ve iletişim engeli olarak ortaya çıkar (Ünal ve Ada, 2000: 67).

Kural koymanın amacı, öğrencilere onlarda beklenen iyi davranışların öğretilmesidir. Yine kurallar sayesinde düzenli ve neler olabileceğinin önceden tahmin edilebileceği bir öğretim çevresinin oluşturulması hedeflenir. Çocuklar ve yetişkinler kendilerini güvende hissetme ve davranışlarını kontrol edebilmek için düzenli bir çevreye ihtiyaç duyarlar. Ancak kuralların uygulanması sürecinde yeri geldiği zaman nedeni belirtilerek çok seyrek de olsa kurallar esnetilebilmelidir. Kurallarla ilgili önemli bir hususlardan biri de, uygulanamayacak çok sayıda kural hazırlamak yerine işlevsel, az sayıda kural koymak ve bunların uygulanmasını takip etmek daha kolay ve faydalı olacaktır (Buluç, 2004: 123-125).

1.5.1.8. Günlük Davranış Tablosu Hazırlama

Çocuklara bugüne kadar kazandıkları ve gün içerisinde kazanacakları davranışların tablo halinde verilmesi esasına dayanan bir tekniktir. Her çocuğun gün içerisinde yapması gereken belli başlı ödev ve sorumluluklar gibi... Bunların bir liste halinde çocuklara verilmesi ve onlardan her akşam bu liste ile kendilerini o günkü performansları açısından değerlendirmeleri istenebilir. Bu şekilde kendi kendini değerlendiren çocuk bir süre sonra iç kontrol kazanacaktır (MEB, 2006: 55).

Bütün bu yöntemlerin dışında, davranış yönetiminde drama ve oyun teknikleri, sosyo drama, rol oynama, öykü ve öykü tamamlama, video ve filmlerde etkili olacaktır (MEB, 2006: 55).

1.6. Okul Öncesi Dönemde Davranış Yönetimi

Martin (1999), öğretmene öğrencilerinin davranışlarını daha iyi yönetme konusunda yardım etmek için, öğretmen-öğrenci doğal ilişkisini tam olarak belirlemek ve öğretmenlerin öğrencilerin eksik, istenmeyen davranışlarına nasıl cevap verdiklerini belirlemenin çok önemli olduğunu belirtir (Martin, 1999: 347).

Her çocuk, okul öncesi eğitim kurumuna geldiğinde, aile içinde kendi kişilik özellikleri ve ailenin sosyo-kültürel özellikleri çerçevesinde geliştirmiş olduğu bazı davranış kalıplarına sahiptir. Bu davranışların bir bölümü onun kurumdaki diğer insanlarla uyumunu kolaylaştırdığı halde bazıları da aksine uyumunu güçleştirir. Kuşkusuz her çocuk ayrı bireydir ve her çocuğun kendine özgü bazı davranışlarının bulunması da normaldir. Ancak bir grubun içinde bulunmak, yetişkinlerle ve kendi yaşlıları ile sağlıklı bir birliktelik yaşamak için kabul edilebilir, güvenli davranışlara sahip olmak son derece önemlidir.

Psikoloji ve rehberlik alanında çalışanlar için davranış yönetimi kavramı; sağlık ve temizlik yani öz bakım davranışlarının kazanılması, güvenli davranış geliştirme, sosyal beceri geliştirme, sosyal kurallara uyum, nezaket ve görgü kuralları, problem çözme, öfke ve çatışma yönetimi, empati ve iletişim ile motivasyon ve duygusal zekayı geliştirme vb. konuları içermektedir. İnsanlar yaptıkları davranışları hareket, zihinsel, duygusal ve sosyal boyutlarıyla sorgulayıp insancıl, sosyal ve psikolojik yönden uygun olup olmadığı konusunda öz disiplin geliştirmek durumundadırlar. Bu becerinin kazanılması da ancak erken yaşlarda edinilen eğitim yaşantıları ile mümkün olmaktadır. Etkin ve üretici davranış kontrolü bireyin kendine ve çevresine sağlıklı ve dengeli uyumunu oluşturmaktadır (MEB, 2006: 50)

İflasoğlu ve Bulut (2006)'a göre, sağlıklı bir davranış yönetimi öğrencinin algı ve değerlendirmelerine yön veren zihinsel ve duygusal kurgusunu tanımayı gerektirdiği için etkin ve amaca dönük bir eğitim ortamının gerçekleştirilmesi gerekir. Bu bağlamda sınıf ortamının kaygı ve geriliminin ortadan kaldırılması, davranış yönetiminin bir diğer dinamiğini oluşturur. Eğitim ortamında kaygının azaltılması, öğrencilerin duygusal ve düşünsel tepkilerinin olumlu hedeflere yönltilmesi ile olanaklıdır (İflazoğlu ve Bulut, 2006: 255).

Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçlarından biri de öğrencileri sadece bilgi ile donatmak değil, sosyal uyumunu kolaylaştırma, toplumun beklentileri yönünde sosyal kazanım ve becerilerle gelişimine katkıda bulunmaktır. Bu da ancak çocukların kendi davranışlarını sorgulayabilme ve gerekli denetimi sağlamaları ile mümkündür (MEB, 2006: 50).

Okullarda verilmesi gereken öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerini sağlamak ve başka otoritelere gerek kalmaksızın kendilerini denetlemeleri bilinci ve iç disiplin kazandırmaktır. Başlangıçta belki uzun süreli bir çabayı gerektiren bu çalışmalar bireyi ileriki yaşamında çok yararlı olacaktır. Bütün bunların gelişmesi ise öğretmenin ve ailenin disiplin anlayışı ile yakından ilgilidir. Demokratik, özgüveni geliştirici, hak ve sorumluluklar dengesine dayalı ve içten denetimi esas alan bir disiplin anlayışı ile olumlu sonuç almak mümkündür (MEB, 2006: 50).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar söz konusu olduğunda, eğitim süreci içinde program amaçlarını uygun olarak yapılacak etkinliklerle öğrencilerde davranış yönetimine ilişkin kazanımlar gerçekleştirilebilir. Kazanımlar, şu konu başlıkları altında toplanabilir (MEB, 2006: 50):

1.6.1. Sağlık ve Temizlik Alışkanlıkları

Dünyaya gelen her çocuğun yaşamını devam ettirebilmesi için en temel koşullardan biri sağlık kurallarına uygun bakımdır. Çocuğun temiz, aydınlık, havadar ve yeterli ısıya sahip bir ortamda yaşaması gereklidir. Yetişkinin yaşamının ilk günlerinden itibaren çocuğun tuvalet ve temizlikle ilgili ritmini öğrenmesi ve onun bu ihtiyacını gereği gibi karşılaması beklenir. Çocuğun bulunduğu ortamın temiz ve mikroplardan arındırılmış olması, kullandığı eşyaların uygun şekilde dezenfekte edilmesi onun en temel hakkını elde edebilmesi için gereklidir (Oktay ve diğerleri, 2003: 62).

Ünal ve Ada (2000), öğrencilere bulundukları yerleri temiz tutma ve sağlık kurallarına uyma davranışlarının kazandırılması gerektiğini belirtirler. Sınıfta, yerlerin, camların, duvarların, sıraların ve kullandıkları eşyaların temiz olması, fiziksel ortamın olumlu şekle dönüşmesinde etkili olmaktadır. Öğrencilere temizliğin önemi sık sık açıklandığında ve sınıfta uygulanmasına dikkat edildiğinde bu alışkanlıkları edinmeleri sağlanabilir. Böylece sınıf ortamında temiz tutulması yönünde olumlu bir davranış kazandırılmış olacaktır (Ünal ve Ada, 2000: 82).

1.6.2. Güvenli Davranış

Güvenli davranış, kişiler arası ilişkilerde aşırı utangaçlık ve saldırganca davranma arasında yer alan dengeli davranış biçimidir. Kişinin kendi kendini doğru ve anlaşılabilir bir biçimde ifade etme, kendisini ifade ederken başkalarının haklarının da farkında olma ve onları kabullenmeyi de içerir. Okul öncesinde bunu gerçekleştirmenin başlıca yolu çocuğa sağlıklı iletişim tekniklerinin öğretilmesi, duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ifade etme becerisinin kazandırılması ve yetişkin tarafından gösterilen saygıdan geçer. Yetişkin tarafından dinlenen, ihtiyaçları uygun şekilde karşılanan ve başkalarına karşı saldırganca veya aşırı çekingен davranışları destek görmeyen çocukların doğru davranışı gerçekleştirdiklerinde pekiştirilmesi son derece önemlidir. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda buna dikkat etmeleri ve aile ile sıkı işbirliğini sürdürmeleri çok

önemlidir. Güvenli davranışın temelinde kendine güven ve kendi haklarının bilincinde olmak, başkalarının haklarının da farkında olmak vardır. Gün boyu gerçekleşen etkinlikler bu konudaki davranışları oluşturabilecek nitelikte olmalıdır (MEB, 2006: 51).

1.6.3. Sosyal Beceri Geliştirme

Okul öncesi dönem çocukları, bu gelişim periyodu boyunca, paylaşma, sıra alma, işbirliği yapma, başkalarının bakış açısını kabul etme ve saldırganlığını engelleme gibi becerileri kazanarak sosyalleşirler. Bu dönemdeki çocukların bu sosyal becerileri kazanmaları ve akranları tarafından kabul edilmiş olmaları gerekmektedir. Bu ilk gelişim aşamasında olumlu akran ilişkileri geliştirmede başarısız olanlar; okul başarısızlığı, sosyal beceri yetersizliğini sürdürme, duyuşsal uyumsuzluk ve olumsuz akran ilişkilerini devam ettirme konusunda oldukça büyük risk altındaki çocuklar arasındadırlar. Bu yüzden akranlar ve akran kabulü ile başarılı etkileşimlerle sonuçlanan sosyal yeterlilik becerisi okul öncesi çocuklar için temel gelişimsel görevdir (Carsaro, 1985, Johnson, Christie and Yawkey, 1987; Akt. Avcıoğlu, 2003: 490).

Sosyal becerilerin bir bölümü de görgü kuralları kapsamında kazandırılabilir. Küçük çocukların benmerkezci düşünce yapılarında, “başkaları” fikri oldukça bulanık olmakla birlikte çocuk, özellikle okul öncesi kurum ortamında diğer çocuklarında varlığını ve onların kendisi gibi isteklerinin bulunduğunu bu nedenle de her şeyi canının istediği zaman ve istediği şekilde söyleyip yapmanın burada mümkün olmadığını kısa zamanda fark eder. Bunun içinde neyi, nasıl yapar ve söylerse, arkadaşlarının ve öğretmenin onlara inanabileceğini öğrenmeye ihtiyacı vardır. Arkadaşından veya öğretmeninden bir şeyi isterken “lütfen” demeyi, istediği bir oyuncakla oynamak için daha önce oyuna başlayan arkadaşını beklemeyi, yemek öncesi elini yıkamayı, sırası geldiğinde tabağını yemek konması için uzatmayı, yemeğe başlamak için öğretmenini ve arkadaşlarını beklemeyi öğrenmek zorundadır. Bunun için hem öğretmenin hem de arkadaşlarının desteğine ihtiyacı vardır. Ayrıca zamanı kullanma, parasını ve emeğini engeli harcama, serbest zamanlarını uygun

şekilde değerlendirme ve kendine yatırım yapma konuları bu kavram içerisinde yer alır (MEB, 2006: 51)

1.6.4. Problem Çözme ve Yaratıcılık

Çocuğun karşılaştığı problemlere çözümler üretebilmesi için sağlanacak fırsatlar ona gelecekte değişik çözümler üretebilmesi için yardımcı olacaktır. Çağdaş eğitim anlayışı içinde okul öncesinden başlayarak çocukların ilgi, merak, gözlem, deney, keşif gibi yeteneklerini geliştirici bu sayede etkin öğrenmeyi hızlandırıcı, aynı zamanda problemlere çok yönlü çözümler bulmalarına yardımcı olacak etkinliklere ihtiyaçları vardır. Yaratıcığın her bireyde var olan ve insan yaşamının her aşamasında kullanılabilen bir yeri olması, bir veri olması, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü bir tutum ve davranış olması erken yaşta bu becerilerin çocuklara kazandırılmasının zorunlu kılmaktadır. Bireyin her yaşam döneminde sorunlar karşısında pes etmeden çözüm arayan bir tutuma sahip olması için sorunun nedenlerini fark edebilmesinin ve bu nedenlere uygun çözümler üretebilmesinin temelinde okul öncesinde geliştirilen yaratıcılığın ve özgüvenin önemli etkisi vardır. Öğretmenin sınıf içi uygulamalarında kullanacağı yöntemlerin çeşitliliği yaratıcı çözümlere gösterdiği ilgi, bu çözümleri uygulama konusunda gösterdiği istek, öğrencilerine yeni problemler için motive etme çabası, bu alandaki çalışmalarda temel oluşturmalıdır (Oktay, 2003: 70).

1.6.5. Öfke ve Çatışma Yönetimi

Saldırgan davranışın temelinde engelle karşılaşma vardır. Yakın çevresinde saldırgan davranışları gözleyen veya bunlara maruz kalan çocuklar yeri geldiğinde saldırgan davranışlar sergileyebilmektedir. Çocuktaki yetersizlik ve değersizlik duyguları saldırganlığı ortaya çıkarır. Öfkesini bastıramayan çocukların saldırgan eğilimler gösterdiği bilinmektedir. Özellikle son yıllarda medyada görülen şiddet içerikli sahnelerin fazlalığı nedeniyle öfkeyle başa çıkabilme ve saldırgan davranışların engellenmesi çalışmaları aslında herkes için gerekli olup ne kadar erken yaşlarda başlanırsa o kadar yararlı olacaktır. Bu nedenle çocuklarda üç yaş

civarında görülen öfke nöbetlerinin kontrol altına alınması ileriki yıllarda yaşanacak sıkıntıların önlenmesi açısından ayrı bir önem taşımaktadır (MEB, 2006: 52).

Kesner (1998), agresif davranışları, sınıf içi kargaşayla ilişkilendirmiştir. Sosyal yeteneklerden mahrum olan çocukların agresiv davranışlara daha çok başvurdukları gözlemlendiğini belirtmiştir (Kesner, 1998:3). Çatışmalar, okul öncesi dönem çocuklarının sosyalleşme ve gelişimi için olumlu fayda sağlar. Bu çatışma çözülme bile çocuğa fayda sağlar. Lokon'a (1996) göre, karşılıklı çatışmalar iki çeşit konudan kaynaklanır (Lokon, 1996: 13):

1. **Çatışmaya olan ilgileri:** iki veya daha fazla çocuk aynı şeyi istediği zaman çatışmaya olan istek açığa çıkar. İstenilen şey oyuncak, alan ya da dikkat olabilir.
2. **İstenmeyen fiziksel temas:** Temas, vurma, bağırma gibi negatif temasları ya da öpme gibi pozitif temasları içerebilir.

İstediklerini elde edemeyen veya duygularını, düşüncelerini yeterince ifade edemeyen çocuklarda sıklıkla öfke nöbetleri, hırçınlık gözlenmektedir. Başlayan okul yaşantısıyla birlikte gerek sözlü gerekse fiziksel saldırganlığın yanlış olduğunu öğrenmeye çalışan çocuk, çatışmalarını çözmek için gerekli olan iletişim ve problem çözme becerilerini kazanmaya başlar. Ayrıca öfkesini kontrol etmeyi kendini atılgan davranışlar çerçevesinde ifade etmeyi ve duygularını denetlemeyi de öğrenecektir. Saldırgan davranışlar ve çatışmalar erken yaşlarda hem aile hem de öğretmenler tarafından kontrol altına alınamaz ise ileriki yaşlarda sıkıntı yaratacaktır. Çocuğa sevgi ve ilgi ile yaklaşılmalı, duygu ve düşüncelerini yeterince ifade etme becerisini kazandırma çalışmalarına ağırlı verilmelidir.

Öfke kontrolü sağlıklı iletişim becerisi, problem çözme, çatışma çözme becerisi, atılganlık gibi kavramlarla yakından ilişkilidir. Gerek öğretmenler gerekse aile çocuğa öfkeli davranmadığı ve öfkesini kontrol altına aldığı zamanlarda bunu fark ettiğini hissettirmeli ve gerekli ödülleri desteklenmelidir. Öfke kontrolünde yapılacak bir başka çalışma ise çocuklarda zaten mevcut olan fazla enerjiyi spor ya

da sanat gibi yararlı etkinliklerle boşaltması yönünde çocuğu teşvik etmektir. Aksi takdirde var olan bu fazla enerji saldırgan davranışlarla ya da öfke nöbetleri ile açığa çıkma eğilimindedir (MEB, 2006: 52).

1.6.6. Empati ve İletişim

Kişiler arası ilişkiler etkileşimlerin sonucudur. İlişkilerin kurulması ve sürdürülebilmesi, etkili olarak iletişimde bulunmayla mümkün olduğundan, etkileşimin aracı olan iletişim konusu önemlidir. Eğer kişi etkili olarak iletişimde bulunabilirse, her türden sosyal ilişkide başarılı, verimli ve mutlu olabilir (Önder, 2003: 422).

Kapusuzoğlu (2006)'na göre, iletişim, çocuğun gelişim ve kişilik özellikleri yönünden çok belirleyicidir. Çocuklar açık mesajlarla, dolaylı mesajlarla desteklenmelidir. Çocuk etkin dinlenmeli, iletişim engellerinde uzak, kabul edici ve yansıtıcı, zaman zaman suskun ve empati kurulmalıdır (Kapusuzoğlu, 2006: 224).

Empati, bir kişinin kendisini, karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygularını, düşüncelerini tam olarak algılayabilmesi, hissedebilmesi ve bunu karşısındakine ifade edebilmesi olarak tanımlanabilir. Öğretmenin, grubundaki çocukların, duygu ve düşüncelerini, gereksinimlerini anladığını onlara duyurabilmesi, öğretmen ve çocuklar arasındaki iletişimi geliştiren ve çocukların anlaşıldıklarını hissederek, öğretmenin mesajlarını dikkatle, daha önemseyerek dinlemelerini sağlayan bir iletişim becerisidir (Önder, 2003: 430).

Yetişkinler ve çocuklar arasındaki iletişim, çocuğun istenmeyen davranışı sırasında ortaya çıkarsa ilişki çatışmaya, duyarsızlığa dönüşür. Bu sırada da yetişkin rahatsız ve duygusal yönden yüksek gerilimde olduğundan kullanılan ifadeler çatışma dili olan “Sen Dili” olarak yapılır (Çağlar, Kurtuluş, 2003: 416-417).

Her ne kadar basit anlamıyla duygu ve düşünceleri karşımızdaki kişi ya da kişilere en sade ve etkili biçimde aktarmak ve bu aktarımın doğru anlaşıldığı yönünde geri bildirimin alınması şeklinde ifade edilse de iletişimin özünde bu kadar kolay olmadığı bilinmektedir. Sosyal yaşamın gereklerinin başında gelen insanlarla tanışma, en sade ve en anlamlı şekilde fikrini söyleyebilme, bir konu üzerine tartışma, alternatif üretebilme, düzgün ve etkili konuşabilme, karşısındaki kişiyi anlama ve tanıma kavramları son derece önemlidir. Belki konuşmadan da önemli olan dinleme becerisi sosyal yaşamın getirdiği en temel becerilerden biridir (MEB, 2006: 52).

Sosyal kurallara uygun yaşamak ancak bilinçli olarak kazanılacak özdenetim ile mümkündür. Bununla ilgili olarak okullarda şu çalışmalara öncelik verilmesi gerekir: Tanışma, düzgün ve etkili konuşma, bir konu üzerine tartışabilme, telefonda konuşma, sözsüz iletişim yöntemleri(mimik ve jestlere duyarlı olma vb.), karşısındaki insanları tanıma ve anlamanın önemi, başkaları ile empati kurma ve o gözle anlamaya çalışma (MEB, 2006: 52-53).

1.6.7. İstenmeyen Davranışların Ortadan Kaldırılması

İstenmeyen davranış, istenenin bittiği noktada başlayan yelpazede, olumsuz etkileri birbirinden farklı davranışlardan oluşur. Bunlardan her biri için, durum ve bireylerin özellikleri de gözetilerek, farklı ortadan kaldırma davranışları seçilir. İstenen ve istenmeyen davranışları azaltmanın bir yolu, istenenlerin başlatılması, çoğaltılması, güçlendirilmesi olur. İstenen davranışlar, gelecekte de o davranışın yapılması olasılığını artırır, olumsuzlukları azaltır (Tauber, 1991: 194; Akt. Başar, 2002: 148).

1.7. İstenmeyen Davranışlara Karşı Yaklaşımlar ve Disiplin Sağlayıcı Rehberlik

Sınıf Ortamında eğitsel çabaları engelleyen sınıf aktivitelerinin akışında aksamalara yol açan, düzeni bozan, bireysel davranış problemleri istenmeyen davranış olarak tanımlanır. Hemen her sınıfta istenmeyen öğrenci davranışı görmek mümkündür. Genel anlamda okulda, eğitsel çabaları engelleyen her tür davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır. İstenmeyen davranışlardan bazıları en büyük etkisini davranış yapan üzerinde gösterir. Ama bir kısmı bunun ötesinde öğretmeni, sınıfın tümünü ve dersi olumsuz etkiler (Burden, 1995: 16; Başar, 2002:95; Korkmaz, 2002: 175; Akt. İflazoğlu ve Bulut, 2006: 255).

Yiğit (2006), disiplinin, hem yanlış davranışların önlenmesi, hem de iyileştirilmesi anlamlarını içerdiğini belirtir. Davranışların iyileştirilmesi, sağlıklı olmayan davranışları iyileştirmek, önlemek ise, belli bir yetiştirme sonucunda istenmeyen davranışları yönlendirmek olarak yorumlanabilir (Yiğit, 2006: 187).

Gartrell (2000)'e göre, geleneksel disiplindeki sorun çok çabuk cezalandırmaya kaymasıdır. Disiplin, çocuklar yanlış yaptığında cezalandırma yönüyle, rehberlik yaptıkları hatalardan olumlu sonuçlar çıkarmayı öğretir. Disiplin, çözemeyecekleri sorunlar yüzünden cezalandırırken, rehberlik bu sorunları çözmeyi öğretir. Rehberlik 21yy'da ihtiyaç duydukları demokratik yaşam becerilerini öğretmeyi amaçlar: Rahatsız etmeden duyguları ifade etmeyi, etik ve zekice problem çözmeyi, diğerlerinin bakış açılarının farklılığını anlamayı, insan farklılıklarına rağmen diğerlerini de toplumun fertleri olarak kabul etmeyi nasıl başaracaklarını anlatır (Gartrell, 2000; Akt. Kutlu, 2006: 34).

Rehberlik yaklaşımında öğretmen aile işbirliği önemli rol oynar. Öğrencilerin istenmedik davranışlarını düzeltmek için öğretmen ile aile işbirliği yaparak sorunun nedenlerini araştırarak, çözüm yolları bulmaya çalışır (Erden, 2000: 25).

1.8. Olumlu Disiplin

Öğretmenler sınıf içindeki disiplin problemlerini önlemek için çeşitli yöntemler kullanırlar. Örneğin, küçük çocuklar saldırgan bir davranış gösterdiğinde buna sebep olan faktörleri ararız. Davranışsal teknikler, olumlu pekiştireçler ve diğer bazı destekleyici stratejiler kullanarak çocukların uygun davranışları öğrenmesine yardım ederiz.

Aşağıda bazı olumlu disiplin yöntemleri yer almaktadır (Güleç, 2003: 209-210):

- Çocuklara seçme fırsatı verilmelidir.
- Doğal sonuçlar olumlu disiplinin önemli parçasıdır. Eğer çocuk et yemeği yemek istemiyorsa aç kalmasına izin verilebilir. Mantıksal sonuçlar daha karmaşıktır. Eğer çocuk sürekli olarak kum bahçesindeki kurallara uymakta isteksiz görünüyorsa, kum havuzunda kalmasına izin verilmeyecektir.

Olumlu disiplinin önemli diğer parçaları da şunlardır;

- Konuşurken çocuğun seviyesine inmek,
- Çocuğun dikkatini çekmek ve ismi ile hitap etmek,
- Çocukla konuşurken göz teması kurmak (Güleç, 2003: 209-210).

Çağlar ve Kurtuluş'a göre (2003), disiplinle ilgili davranışları, olduktan sonra bastırma değil, olmadan önlemeye çalışmak daha pedagojik bir yaklaşımdır. Eğer istenmeyen davranış meydana gelmiş ise cezalandırmadan daha çok, davranışın analizini yaparak o ve benzeri davranışların bir daha olmaması için alınabilecek önlemleri saptamaktır. Çocuk ve davranış değerlendirilirken zihnimiz davranışın normatif niteliğinde değil, davranışın analitik bir yaklaşımla nedensel niteliği üzerinde odaklanmaktadır (Çağlar ve Kurtuluş, 2003: 417).

1.9. Sınıf Yönetimi

Özdayı (2004)'ya göre, sınıf yönetimi genel olarak belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirildiği, planlanıp örgütlendiği, uygulama ve değerlendirme işlevlerinin yerine getirildiği, öğrenmeyi cesaretlendiren ve istenilen öğrenci davranışlarının sağlanması için buna ek olarak öğrenci kontrolünü ele alan bir disiplin alanıdır (Özdayı, 2004: 376).

Çelik (2002) ise, sınıf yönetimini, sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin gerçekleştirilmesi süreci olarak tanımlamıştır (Çelik, 2002: 2).

Sınıf yönetimi amaçlı bir faaliyettir. Öğretimi kolaylaştırmanın yanı sıra, öğretim zamanını arttırma, sıcak ve destekleyici bir sınıf atmosferi yaratma ve koruma, öğrencilerin zarar verici davranışlarını önleme, istendik davranışların artması için uygun ortamı sağlama gibi amaçları da gerçekleştirmeye yöneliktir (İflazoğlu ve Bulut, 2006: 251).

Özyürek (2005), sınıf yönetiminin amacını, öğrencinin kendisine saygı duymasını sağlayan işlem süreçleriyle yeni davranış kazanmasını, üretken olması ve öğrenmeyi engelleyen davranışlarını üretken olacak şekilde değiştirerek öğrenme süresini arttırmadır (Özyürek, 2005:12). Sınıf yönetiminin değişkenleri öğretmen, öğrenci, eğitim ve okul programları, eğitim ortamı, eğitim yönetimi, aile ve çevre olarak sıralanabilir. Ancak bu değişkenler içinde en önemli rol eğitim süreçlerinin düzenlenip yürütülmesinden sorumlu olan öğretmene düşmektedir (Türnüklü, 1999; Akt. Güven ve Cevher, 2005: 3). Etkili bir sınıf yöneticisi olarak öğretmenden beklenenler: sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıfın kurallarını öğrencilerle belirleyip, öğrencilere benimsetmesi, öğretimi düzenleyip sürdürmesi ve öğrencilerin uygun davranmasını sağlamasıdır (Ağaoğlu, 2002: 7; Akt. Kıran, 2005: 12).

Öğretmenler, öğrenciler için destekleyici ve sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratabilmek için kendileri iyi bir model olmalı ve bu özellikleri sınıf içine yansıtabilmelidir. Rahat davranma, dostça yaklaşım, demokratik duyuşsal yönden gelişmişlik, nezaket, saygı, öğrencileri birey olarak görüp kişiliklerini göz önünde bulundurarak etkinliklere öğrencileri katma, aktif kılma ve iyi bir rehber olmanın etkili eğitimin ilkelerinden olduğunu bilmelidir. Bu özelliklerin sınıf içerisinde sergilenmesi öğrencilerin birbiriyle olan etkileşimini de olumlu yönde etkileyecek, dolayısıyla sınıf içinde tolerans ve saygının hakim olduğu sağlıklı bir iletişimin gerçekleştiği, demokratik sınıf ortamı yönünde adımla atılmış olacaktır (Güven, 2004: 129).

1.10. Etkili Sınıf Yönetiminde İlkeler

Çağlar ve Kurtuluş (2003), etkili bir sınıf yönetimi için şu ilkeleri belirlemişlerdir (Çağlar ve Kurtuluş, 2003: 418-419):

- Sınıfta bir yeri olduğunu hissetmeyen her öğrenci potansiyel bir disiplin bozucudur Sınıf kuralları sadece öğrencileri için değil; öğretmenler için de vazgeçilmezdir.
- Öğretmenin kişiliği, karakteri önemlidir.
- Yasaklayıcı, bastırıcı disiplin değil; yapıcı, düzeltici, olumlu disiplin uygulanmalıdır.
- Anında ceza verme intikam duygusu yaratır.
- Öğrencinin istenmeyen davranışını değerlendirme sürecinde onun sözünü kesmemek, yargı cümlelerinden kaçınmak sorunun olumlu bir katılımıla çözümlenmesine yönelik önemli katkılar sağlar.
- Öğrenci özür dilemeye zorlanmamalıdır.
- Sınıf bütün olarak cezalandırılmamalıdır.
- Tehdit öğretmene kolaylık sağlamaz.
- Küçük olaylar büyütülmemelidir.
- Öğrenci teşhir edilmemelidir.

- Çocuğun onurunu korumak öğretmenin en önemli görevidir.
- Demokratik olmak, sınıfta karmaşıklığa yol açmak demek değildir.
- Adaletsizlik en ağır cezadır.
- Ölçüsüz, abartmalı övmeler disiplin için tehlikelidir. Bu konuyla ilgili öğrenciye, veliye, yöneticiye farklı tutumlar sergilemek problemi daha da ağırlaştırır.
- Sınıfta sürpriz değişiklikler dikkatleri tazeler.
- Etkinliklerde materyaller kullanmak olumsuz davranışları azaltır.
- Öğrenmeyi etkin kılmak olumsuz davranışları azaltır.
- Zamanı verimli kılmak olumsuz davranışları azaltır.
- Sınıfta olan her şeyi problem etmek yerine, sorunun kimde olduğunu düşünmek daha doğrudur.
- Öfkeliyken karar verilmemelidir.
- Kurallar ne iyidir, ne kötüdür.
- İstenmeyen davranış ve yanlış davranış bazı gereksinimlerin tatmin edilmesine bağlıdır.
- Birçok istenmeyen davranış normal büyüme sürecinin göstergeleridir.
- Tanısal (anlamaya ve çözümlemeye dayalı) yaklaşım, bastırıcı yaklaşımdan çok daha iyidir.
- Olumlu disiplin, uzun süreçte değerlendirildiği zaman bağımsızlık gelişimi, iç disiplin gibi temel eğitimsel hedeflerin en büyük gerçekleştirici ögesi haline gelir.
- Disiplinin amacı ceza vermek değil, davranış ve anlayış değiştirmektir.
- Gerçek disiplin bireyin öz değerlendirilmelerinden kaynaklanır.
- Zamanında müdahale disiplin sorunlarından biridir.
- Onaylama, olumlu davranışı koruyucu ve geliştirici bir niteliğe sahip olmalıdır.
- Sınıfta karşılaşılan bazı istenmeyen davranışların kaynağı çocuğun saldırgan kişiliğinden, arkadaşlık ilişkilerinden, aile ilişkilerinden kaynaklanabilir.
- Olumlu disiplin karşılıklı saygı ve yüzyüze iletişime bağlıdır.
- Olumlu disiplin öğretmenin ilkeleri ve anlayışından çok, çocukların ve sınıf ortamının gereklerinden kaynaklanır.

- Olumlu disiplin uygulanabilecek kuralları içermek durumdadır ve çocuk tarafından anlaşılabilir kurallar olmak zorundadır.
- Olumlu disiplin iyimserlik ve hoşgörü üzerine bina edilmelidir.
- Olumlu disiplin ortam ve şartlar değiştiğinde çocuğa bunların açıklanmasını gerektirir.
- Olumlu disiplin asık yüzlü ve ciddiyet içeren kuralları değil, şakayı ve espriyi de içermelidir.
- Olumlu disiplin sadece bireysel davranışlara değil, grup davranışına da yöneliktir.
- Olumlu disiplin olumlu anlayışı da içerir. İstisna davranışlardan daha çok genel davranışlar üzerine bina edilir.
- Bir teknik ya da yaklaşım gereğinden sık kullanılırsa etkinliğini yitirir

1.11. Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Süreci

Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilip önem alınması kurallara uyumun sağlanması, istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin etkinliklerdir (Kıran, 2005: 16).

Ünal ve Ada (2000), öğrencilerin istenen davranışlar yanında, istenmeyen davranışları da öğrendiklerini belirtir. İstenmeyen davranışların birçok kaynağı olabilir. Bunların arasında; aile, arkadaş çevresi, çevre, öğretmen ve öğrencinin kendisi en etkili olan davranış etkileme kaynaklarıdır. Bu kaynaklardan oluşan sorun davranışlar, çok küçük davranış problemleri olabileceği gibi; şiddetli ve yıkıcı etkileri yaygın problemler olarak da görülebilmektedir.

Sınıfta öğrencinin gösterdiği davranışlarda ailenin gelir düzeyi, kişi sayısı, kardeş sayısı, ev ve okul kültürünün farklılığı, eğitim düzeyi, sahip olduğu değer ve davranışlar, aile içindeki baskı ve çatışmalar, disiplin anlayışından kaynaklanabilir (Ünal ve Ada, 2000: 168).

Sınıf yönetiminde, davranış düzenleme sürecinin diğer bir önemli boyutu ise sınıfta oluşturulacak olan kurallardır. Kural, öğrencilere sınıfta hangi davranışın kabul edilebilir, hangi davranışın kabul edilemez olduğunu açıklayan yargı olarak açıklanmaktadır (Parsh ve diğerleri, 1995:300;Akt. Çelik, 2005:259). Bir başka tanıma göre de kural davranışa yönelik genel beklentiler ya da standartlardır (Jones ve Jones, 1998; Wong ve Wong, 1998; Evertson ve diğerleri; Akt. Çelik, 2005: 259). Kaya (2007), ise kuralı “ilişkilerin etkili ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla yapılan yazılı yazısız düzenlemeler” olarak tanımlamaktadır. Öğretmenin sınıf içinde uyulması gereken kuralların belirlenmesinde öğrencilerin katılımını sağlaması, öğrencilerin kurallara uyumunu kolaylaştırabilir. Kuralların öğrencilerin katılımı ile oluşturulmasının yanı sıra sayısının fazla olmaması, sınıfta uyulması zor olan ya da istenmeyen kuralların kaldırılması, sınıf yaşamını kolaylaştırıcı, basit ve anlaşılır olması, olumsuz ifadeler yerine olumlu ifadeler içermesi beklenir. Sınıf içinde uyulması gereken kuralların oluşturulmasında önemli bir başka noktada, sınıfta öğretim için ayrılan zamanın etkili kullanılması için kuralların hemen ilk günlerde oluşturulmasının gerekliliğidir (Kaya, 2007: 15).

1.12. Sınıf Yönetimi Anlayışları

Öğretmenlerin, yönetim anlayışları, yönetim bilimlerinde yapılan liderlik araştırmalarına göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Bu çalışmaya dayalı olarak oluşturulan yönetim anlayışları şu şekildedir:

1.12.1.Otoriter Sınıf Yönetimi Anlayışı

Ensari ve Zembat (1999), otoriter tutuma sahip öğretmenlerin kendi başına düşündüklerini ve karar verdiklerini belirtir. Öğrencilerin hiçbir şekilde karar verme sürecine katılmaya yetkisi yoktur (Ensari ve Zembat, 1999: 186).

Otoriter yönetim anlayışında bütün ilkeler önceden belirlenmiş, görevler tek tek önceden yazılmış, çalışma grupları otoriter bir şekilde oluşturulmuştur. Ödüllendirme ve ceza öğretmenin kişisel bakış açılarına göre verilmektedir. Otoriter yönetim ilişkileri, amir-memur arasında olduğu gibi hiyerarşi ilişkilerini belirtir. Bu yönetim anlayışı ve yönetim güdülerini emir ve talimatlar üzerine dayalıdır. Bu otoriter ilişkilerin en içteki güdüsü güçtür. Derste hemen hemen soruların tümü öğretmen tarafından sorulur. Bu anlayış, otoriter davranışı tahrik ederek, öğrencilerinde otoriter davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir (Hesapcioğlu,1995: 256; Akt. Terzi, 2001: 4).

Kapusuzoğlu (2006), otoriter öğretmenin çocuğun ruh sağlığı yönünden tercih edilen bir tutum olmadığını belirtir. böyle bir ilişki içinde öğrenci sağlıklı bir kişilik gelişimini hiçe sayar, tek otorite kendisidir. Böyle bir ilişki içinde öğrenci sağlıklı bir kişilik geliştiremez. İçeride kapanık, korkak, güvensiz ve dengesiz davranışlar geliştirebilir (Kapusuzoğlu, 2006: 223).

Plunkett'e göre (1996), otoriter yönetim anlayışı öğrencilerin grupla çalışma ve kendi aralarında güçlü bağlar geliştirmeyi engelleyici nitelik taşımaktadır. Bu durum öğrencilerin, öğretmenlerine bağımlı bir birey haline gelmelerine neden olabilmektedir (Plunkett, 1996: 375).

1.12.2. Serbest Sınıf Yönetimi Anlayışı

Bu yönetim anlayışında, öğrenciler gereksinimlerine, ilgi ve isteklerine bağlı olarak kendi kendilerini motive ederler. Öğrencilere bir amaç sunulur ve kendi yetenekleri ile bunun gerçekleştirilmesi konusunda tamamen serbest kalırlar. Öğretmen-öğrenci iletişimi ancak öğrencinin girişimi ile oluşabilir (Hicks ve Gulett, 1981: 237; Akt. Terzi, 2001: 17).

İlgisiz anlayışa sahip öğretmen, sınıfın öğretim etkinliklerinde öğrenciye yol göstericilik yerine, onu kendi başına bırakma eğilimi gösterir. Öğretmen, öğrencilerin sorunlarını anlama ve tanıma isteği duymaz. Plan ve düzen anlayışı

gelişmemiştir. Eğitimde ilkesiz olduğu için, davranışları arasında tutarsızlık vardır. Öğrenci değerlendirmesinde nesnel değildir. Öğrencileri ve onların duygularını dikkate alıyormuş gibi görünse de bu yanıltıcıdır. Okulun programı, dersin amaçları, öğrencilerin gereksinimleri, sınıf içi davranışları onu ilgilendirmez. Öğrencilere karşı katı değil ancak yakında değildir. Kendi ilgi ve gereksinimleri her şeyden daha önemlidir. Eğitime ilişkin kurallara ve eğitim etiğine saygı göstermez, disiplin anlayışı oturmamıştır (Terzi, 2001: 17).

1.12.3. Demokratik Sınıf Yönetimi Anlayışı

Demokratik öğretmen çocuğun ruh sağlığı ve kişilik gelişimi için uygun öğretmendir. Öğretmen, çocuğun bir birey, kişi olduğunu kabul eder, ona değer vererek yaklaşır. Fakat aşırı serbest bırakmaz, ödüle başvurur (Kırkincioglu, 1981; Akt. Kapusuzoglu, 2006: 223).

Bu anlayışta öğretmen sınıfın bir parçasıdır. Davranışın nedenine inmek, öğrenciye dokunmak, öğrencinin kazançlarını dile getirmek ve onu bir yetişkin olarak görmek, öğrencilerin neyi ve nasıl öğrendiği konusu ile içten ilgilenmek, beden dilini kullanmak, övgüde bulunmak, işbirliği becerilerini geliştirmek, öğrenciyi merkez kabul ederek bütün etkinlikleri onlara göre düzenlemek demokratik yönetim anlayışına sahip öğretmenlerin gösterdiği tutumlardandır (Bayrak, 1999:14; Akt. Terzi, 2001: 10).

Pala'ya göre (2005), demokratik öğretmenler kuralları belirlerken öğrenci görüşlerini alır, öğrencilerin istenmeyen davranışın sonuçlarına katlanacaklarını belirtir (Pala,2005: 175).

1.13. İlgili Araştırmalar

Yurt içinde olduğu kadar yurt dışında da davranış değiştirme stratejileri ve sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmaların bazıları şunlardır:

Arnold ve diğerleri (1998), bu araştırma ile küçük çocuklardaki istenmeyen davranışları ve öğretmenlerin günlük bakımı sırasındaki ilgisiz tavırları, aşırı tepki veren disiplinli tutumu arasındaki karşılıklı ilişkiyi incelemek için eş zamanlı yapısal eşit modeller ve en az buna denk analizler kullanıldı. Öğretmenin ilgisiz tavırları çocuğun istenemeyen davranışlarını oldukça etkilediği ve çocuğun istenmeyen davranışının da öğretmenin aşırı tepki vermesini ve ilgisizliğini etkilediği görülmüştür. Öğretmenin aşırı tepki göstermesinin çocuğun istenmeyen davranışlarını etkilemediği saptanmıştır (Arnold ve diğerleri, 1998: 1-2).

Reschke ve Hegland (1999), bu çalışma okul öncesi çocuklarındaki istenmeyen davranışlarına karşı 133 hizmet içi öğretmenin duygusal ve disiplinsel tekniklerini incelenmiştir. Konular varsayımlarla tasarlanmış planların iki örneği ile beraber sunulmuştur. Bunlarda ilki doğrudan alakalı yetişkin yönetimi, ikincisi ise doğrudan olmayan yetişkin yönetimidir. Konular öğretmenlerdeki negatif etkilerin seviyelerini ve istenmeyen davranış sergileyen çocuklarla algılanan negatif etkileri değerlendirdi. Tepkiler yetişkinlerin güç seviyesine göre kodlandı. Bulgular şunu gösterdi; doğrudan yönetim durumlarında hizmet öncesi öğretmenleri onların negatif etki seviyesi istenmeyen davranış gösteren çocuklarındakinden daha çok olarak görüldü. Doğrudan olmayan durumlarda ise negatif etki seviyesi onlarınki kadar yüksek ölçüldü. Hizmet öncesi öğretmenleri, kendi yetişkin güçlerini doğrudan olmayan yönetim durumlarından çok doğrudan olan yönetim durumlarında daha iyi kullandıklarını gösterdi (Reschke ve Regland, 1999: 1).

Nunnelley (2002), yaptığı literatür araştırmasında şu bilgilere ulaşmıştır: Okul öncesi eğitim ortamında ya da evde yetişkinler tarafından rapor edilen genel problemler çocuk davranışlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu çalışma davranışlardaki değişimi planlamaya yardım etmek için aileler ve öğretmenler için fikirler sunar. Üç bölümden oluşur:

1. Olumlu davranış düzenlemenin temelleri: Çocukların gelişimi, davranış ve zihinsel gelişim arasındaki ilişki ve diğer davranış düzenleme temelleri hakkında bilgi verir. Diğer davranış düzenleme temelleri de çocuğun kültürel alt yapısını anlamanın önemini, öğretmenin sosyal yeteneğini ve istenmeyen davranışların nedenlerini anlamayı içerir.
2. Doğrudan olmayan düzenleme ve ayarlama teknikleri: Çocuğun özgüvenini arttırmaya, övgüyü uygunca kullanmaya, çocukların kendi tercihlerini yapmalarını izin vermeye ve gelişimsel olarak uygun müfredat ve çevreyi sağlama gibi tekniklere odaklanır.
3. Doğrudan düzenlenen teknikler: değişim için gerçekçi beklentileri ayarlama, doğal ve mantıklı sonuçları kullanma, yansıtıcı dinlemeyi kullanma, istenmeyen davranışı yeniden yönetme ya da önemsememe ve pozitif pekiştireçler gibi teknikler sunulmuştur (Nunnelley, 2002:1).

Dobbs (2004), araştırma ile, öğrenci cinsiyetleri arasındaki ilişkiler, istenmeyen davranışlar ve öğretmen dikkatinin belirli tipleri incelemektedir. 153 okul öncesi çocuğu ve onların öğretmenleri, davranışsal olarak çeşitli örnekler sınıflarda video kasetler yoluyla gözlemlendi. Bulgulara göre, okul öncesi sınıflarında erkeklerin kızlardan daha çok öğretmenlerinin dikkatini algıladığını gösteriyor ve istenmeyen davranış sergileme, öğretmenin dikkatiyle pozitif olarak ilişkilendirilmiştir. Bu araştırma öğrenciler istenmeyen davranışlar sergilediği zaman, öğretmenin çocuklara nasıl davrandığı araştırmamıştır. Kızların erkeklerden daha çok pozitif iletişim gösterdiği görüldü. Her iki cinsiyette istendik davranışlar sonucunda ödül beklentisi gösterdiği saptanmıştır (Dobbs, 2004: 1).

Lewis (2005)'in, Avustralya, Çin ve İsrail'de kullanılan sınıf içi disiplin stratejilerinin öğrencilerdeki algıları, kavrayışlarının anlatıldığı araştırmasında, 748 öğretmen ve 5521 öğrenciden, 3 ulus ortamında fark eden, öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla alakalı çeşitli disiplin stratejileri öğretmenlerin nasıl kullandıklarını tanımlamak için alınan bilgiler incelenmiştir. Genellikle Çin'li Öğretmenler, İsrail ya da Avustralyalı Öğretmenlerden daha az agresif ve ceza verici olarak görülmüşlerdir. Öğrencilerin düşüncelerine de daha katılımcı ve destekçi bir duruş gösterirler. Avustralya sınıflarında daha az tartışma ortamı, algılama ve daha çok ceza verme davranışı görülmüştür. Her üç ülkede de, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının artışı agresif stratejilerin kullanımının artışıyla alakalandırılmıştır (Lewis, 2005: 1).

Lauren (2007), yaptığı araştırma ise okul öncesi çocuklarında kargaşa yaratıcı davranışlar için geliştirilmiş bir hastalık sınıflandırma bilimine ulaşma ve bu gelişmekte olan periyotta kliniksel davranış bozukluklarından istenmeyen davranışları ayıran özelliklerin tanımlamasına yöneliktir. Davranışın kalitesi ve yayılımı küçük çocuklarda kliniksel ayırım için kritik bir boyuttur. Planlanmış teşhis koyma gözlemi çocukları tanımlama için sistematik bir metod sağlar. “İstenmeyen davranışları Teşhis Etmeyi Tanımlama Programı” (DB-DOS), normal gelişim gösteren okul öncesi çocuklarından, kliniksel istenmeyen davranış sergileyen okul öncesi çocuklarının davranış yayılımını inceler. Katılımcılar davranışsal olarak okul öncesi çocukların heterojen örneğidir. Çocuk davranışları DB-DOS boyunca aile ve değerlendirme yapan kişiyle birlikte iletişime dayanarak kodlandı. DB-DOS boyunca gözlemlenen davranışların 3 gruba ayrıldığı görüldü. Yapılan araştırma sonucunda, göze çarpan kliniksel istenmeyen davranış örnekleri, istenmeyen davranışların ilerlemeden tanımlanmasında umut vaad ettiği görülmüştür (Lauren, 2007: 1).

Türnüklü (1999), İngiliz ve Türk sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada iki ülke arasında sınıf yönetimi uygulamalarına yönelik farklar incelenmiştir. Sınıf yönetiminin, istenmeyen davranışlar, öğretmenlerin yönelme stratejileri ile sınıf organizasyonu olmak üzere üç boyut ele alınmıştır. Araştırmada nitel ve nicel teknikler bir arada kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, iki ülkede de

istenmeyen öğrenci davranışları benzerlik göstermektedir. İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma davranışları değerlendirildiğinde iki ülke öğretmenleri arasında yüksek derece benzerlik bulunmuştur. Tek farklılık bu davranışlar ortaya çıkmadan önlenbilmesi yönünde bulunmuştur. Her iki ülkede de öğretmenlerin sözel tepki gösterme konusunda birbirine benzer davranış sergilediği saptanmıştır. Burada ki farklılık deneyimle ilgilidir. Deneyimli öğretmenlerin sadece istenmeyen davranış gösteren öğrenciyle sözel iletişim kurdukları yönündeki bulgular ile deneyimsiz öğretmenlerin herkesin duyabileceği şekilde tepkiler verdiği bulgusu her iki ülkenin öğretmenleri için benzerlik göstermiştir (Akt: Güven ve Cevher, 2005: 4).

Turla, Şahin ve Avcı'nın (2001), okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yönetimi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesine yönelik gerçekleştirdiği çalışmada Ankara il merkezinde bulunan kamu ve özel okullarda görevli 440 okul öncesi öğretmenine araştırmacılar tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin sınıf ve davranış yönetimi ile ilgili sorunları mezun olunan okul ve meslekte geçirilen süre değişkenlerine göre incelenmiş ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin çocukları kontrol edebilmek için zaman zaman bağırarak, istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için ceza yöntemini kullandıkları, olumlu davranışlara yönlendirmek için ise ödül yöntemini kullandıkları görülmüştür (Turla, Şahin, Avcı, 2001: 11).

Türnüklü ve Yıldız'ın (2002), “Öğretmenlerin, Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri” konulu çalışmalarında; ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmada, hangi davranış yönetimi stratejilerini kullandıklarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, istenmeyen davranışlara karşı cezalandırmayı içeren davranış yönetimi stratejilerini genellikle kullanmadıkları, en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı; “göz kontağı kurma”, “öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşma”, “sınıf kurallarını hatırlatma”, “öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşma”, “sınıf kurallarını hatırlatma”,

“öğrenciye adıyla seslenme”, “öğrenciyi derse teşvik etmeye çalışma gibi stratejileri kullandıkları saptanmıştır (Akt. Şentürk ve Oral, 2008: 6-7).

Ataman’ın (2003), yaptığı araştırma sınıf içi iletişimde karşılaşılan davranış problemleri saptanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, problemler 2 grupta toplanmaktadır. Birinci grupta, öğretmenin yeterli hoşgörüyü sahip olmaması, istenmeyen davranışları cezalandırması, beklentileri çocukların gelişimlerinin üzerinde tutması ve bireysel farklılıklara önem vermesi, ikinci grupta ise öğrenciden kaynaklanan nedenler bulunmaktadır. Öğretmene karşı olumsuz tutuma sahip olmaları, yeterli özgüvene sahip olmamaları, kendilerinden istenen davranışlar konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları, sosyal ilişkilerin zayıf olması yer almaktadır (Akt. Şentürk ve Oral, 2008: 6-7).

Sadık’ın (2003), 2001 ve 2002 Eğitim öğretim yılında yürüttüğü bu çalışmada öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş edilmesinde kullanılan stratejileri belirlemek amacıyla nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma Çukurova Üniversitesi Anaokulunda yapılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında doğrudan katılımlı gözlem tekniği kullanılmıştır. Her sınıf her biri bir saat olmak üzere on iki saat gözlemlenmiştir. İlgisizlik, gürültü, sınıf içinde dolaşma davranışlarının, problem davranışların büyük çoğunluğunu oluşturduğu ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmede sözel teknikleri kullandıkları gözlenmiştir. Problem davranışların çocukların yaş gruplarına göre, baş etme tekniklerinin de öğretmenlerin deneyimine göre farklılaştığı saptanmıştır (Sadık, 2003: 1).

Güleç ve Alkış (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin kullandıkları davranış değiştirme stratejileri incelenmeye çalışılmıştır. Hazırlanan ölçek aracılığı ile devlet okulları ve özel okullardaki öğretmenlerin öncelikli olarak tercih ettikleri ve kullandıkları davranış değiştirme stratejileri belirlenmiş ve kullanılan bu stratejilerin tercih sıralamaları arasında pozitif yönde ve çok güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Güleç ve Alkış, 2005: 247).

Güven ve Cevher (2005), 2004-2005 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezindeki resmi ve özel okullarda görev yapan 93 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Kıdem yılı, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf yönetimine ilişkin hizmet içi alma durumu açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı bir fark bulunmazken, eğitim durumu ve çalışılan okul türü açısından, öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsediği saptanmıştır (Güven ve Cevher, 2005: 1).

Memişoğlu (2005), sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışlarının belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, sınıf ortamında istenmeyen davranışlara neden olan başlıca öğretmen davranışlarını, öğrenciler arasında ayırım yapma, öğrencilerine bağırıp çağırması, seviyesiz davranışlar sergilemesi, kişisel sorunlarını sınıfa taşıması, belirli öğrencilerle ilgilenmesi, alan bilgisinin yetersiz olması, kendi görüşlerini empoze etmeye çalışması ve öğrencilerine değer vermemesi, öğrencilerini anlayamaması şeklinde belirlenmiştir (Akt. Şentürk ve Oral, 2008: 8-9).

Sağlam, Adıgüzel ve Güngör (2008) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İstenemeyen Öğrenci Davranışları Ve Baş Etme Yaklaşımları” nı konu alan araştırmada elde edilen bulgulara göre sınıflarda “her zaman” tekrar eden istenmeyen davranışın bulunmadığı, istenmeyen davranışların çoğunun “zaman zaman” tekrarlandığı, çok az davranışın ise “hiçbir zaman” tekrarlanmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi istenemeyen öğrenci davranışları ile baş etmede en çok kullandıkları yaklaşımlar “genel açıklama yapma”, “öğrenciyi uygun dile uyarma”, “olumlu davranış gösteren öğrencileri örnek olarak gösterme” ve “öğrencilerle dersten sonra konuşma”, yaklaşımları oluşturmuştur (Akt. Şentürk ve Oral, 2008: 10).

1.14. Problem

Günümüzde psikoloji ve rehberlik alanında çalışanlar için davranış yönetimi kavramı; sağlık ve temizlik yani öz bakım davranışlarının kazanılması, güvenli davranış geliştirme, sosyal beceri geliştirme, sosyal kurallara uyum, nezaket ve görgü kuralları, problem çözme, öfke ve çatışma yönetimi, empati ve iletişim ile motivasyon ve duygusal zekayı geliştirme vb. konuları içermektedir. İnsanlar yaptıkları davranışları hareket, zihinsel, duygusal ve sosyal boyutlarıyla sorgulayıp insancıl, sosyal ve psikolojik yönden uygun olup olmadığı konusunda öz disiplin geliştirmek durumundadırlar. Bu becerinin kazanılması da ancak erken yaşlarda edinilen eğitim yaşantıları ile mümkün olmaktadır. Etkin ve üretici davranış kontrolü bireyin kendine ve çevresine sağlıklı ve dengeli uyumunu kolaylaştırmaktadır (MEB, 2006: 50-51).

İflazoğlu ve Bulut'a (2006) göre, sınıf ortamında öğretmenin yapması gereken, öğrencilerin kişisel algı ve beklentileri ile çevresel değişkenler arasındaki ilişkiyi düzenlemektir. İçinde bulunulan koşulların analiz edilerek ulaşılmaması gereken istendik davranışların belirlenmesi, bağlamsal ve bireysel değişkenlerin bütünleştirilmesi başarılı bir davranış yönetimin ön koşuludur (Aydın, 1998; Tertemiz, 2000, 65; Sadık, 2001; Baloğlu, 2001; Akt. İflazoğlu A. ve Bulut, 2006: 255).

İstenmeyen davranışların yönetimine ilişkin stratejileri kullanırken bazen aceleci davranırız. Bazen de hemen sonuç almak amacıyla, yönetim stratejilerini uygulamaya çalışırız. Bilimsel anlamda hangi yönetim stratejisini kullanacağını bilmeyen öğretmen, kestirilemeyen ve telafisi mümkün olmayan istenmeyen davranışlar doğurabilir (Çelik, 2005: 173).

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta disiplini sağlamak ve istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için kullandıkları bir çok strateji vardır. Ancak öğretmenler zaman zaman kullandıkları bu stratejilerin etkisiz kaldığını görmektedirler. Bu durum eğitim etkinliklerinin aksamasına ve öğretmenin

tükenmişlik duygusu yaşamasına neden olmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin, istenmeyen davranışlar karşısında kullandıkları stratejilerin belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Araştırmanın problem cümlesi şöyle ifade edilmektedir: “okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini belirleyebilmektir”.

1.15. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini belirleyebilmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu davranış değişikliği oluşturmaya yönelik kullandıkları farklı davranışsal stratejiler nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin, istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için kullandıkları teknikler nelerdir? Öğretmenlerin bu teknikleri kullanma sıklıkları nedir?
3. Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi stratejilerini hangi düzeyde kullanıyor? Bunların yararlılığı konusundaki düşünceleri nelerdir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile davranış değiştirme stratejileri arasında fark var mı?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin mezun oldukları okul ile davranış değiştirme stratejileri arasında fark var mı?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumları ile davranış değiştirme stratejileri arasında fark var mı?

1.16. Araştırmanın Önemi

Karmaşık bir süreç olan eğitim-öğretim sürecinin gerçekleştiği sınıfların yönetiminde en etkili öge öğretmendir. Bu nedenle rollerini sorumluluk kazandırma, önderlik yapma, yönlendirme, etkili bir öğrenme çevresi oluşturma ve bunu sürdürmeyi amaç olarak ele alan öğretmenlerin, rollerini daha çok güç simgesi,

kontrol etme veya sınıfta disiplini sağlama olarak ön plana çıkaran öğretmenlerden daha başarılı oldukları bulunmuştur (İflazoğlu, A. ve Bulut, M. S, 2004: 254). O halde öğretmenlerin sınıf yönetimindeki amaçlarından biri, sınıfta öğrenci motivasyonunu artıracak düzenli ve güvenli bir ortam oluşturmak, diğeri ise öğrenci sorumluluğunu geliştirmek ve öğrencilere kendi davranışlarını düzenleyebilmelerini öğretmek olmalıdır. Dolayısıyla öğretmen tarafından sınıf yönetimi öğrencilerin sorumluluk bilincinin geliştirilmesinde, kendilerini değerlendirme, kontrol etme ve bireysel kontrolü içselleştirmelerinde bir araç olarak görülmelidir (İflazoğlu, A. ve Bulut, M. S, 2004: 254).

Öğretmenler, mesleki yaşamları boyunca eğitim etkinliklerini zorlaştıran istenmeyen davranışlarla karşılaşabilmektedir. Öğretmenlerden beklenen, sınıf içinde öğrenci davranışlarını etkili bir şekilde yönetebilmektir. Davranışların iyi yönetildiği sınıfta, amaçların gerçekleşmesini engelleyen davranışlar görülmemektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin, istenmeyen davranışlar karşısında kullandıkları davranış değiştirme stratejilerinin belirlenmesi, diğeri okul öncesi öğretmenlerinin de farklı davranışsal stratejilerden yararlanmaları bakımından önem taşımaktadır.

1.17. Varsayımlar

1. Hazırlanan anket yoluyla toplanan verilerin, okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini yansıtabilecek nitelikte olduğu,
2. Hazırlanan anket yoluyla toplanan verilerin, öğretmenlerin kullandığı stratejilerin çocuklar üzerindeki etkililiğini yansıtabilecek nitelikte olduğu,
3. Güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılarak, uzman görüşleri alınarak hazırlanan ölçme aracının araştırma kapsamındaki alt problemleri ortaya koyulduğu,
4. Araştırma sırasında öğretmenlerin davranış değiştirme stratejileri ile ilgili anketleri içtenlikle yanıtlayacakları varsayılmaktadır.

1.18. Sınırlılıklar

Araştırmacı tarafından, okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini belirlemek amacıyla hazırlanan anket formunun öğretmenlere uygulanması için ve yaşanabilecek sorunlardan dolayı yetkili kişilerden izin alınacak ve yetkili kişilere çalışma hakkında bilgi verilecektir. Araştırma, okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

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

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejileri incelenmiştir. Araştırmada, tarama modeli uygulanmıştır. Karasar'a (2005) göre; tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Tarama modeli, kişisel ifadelerle dayalı inançlar ya da davranışlara ilişkin araştırma soruları için uygundur. Eğer insanların sorulara verdikleri cevaplar, değişkenleri ölçüyorsa, tarama modeli en güçlü tekniktir (Kuş, 2003: 44).

Bu araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi kapsamında kullandıkları davranış değiştirme stratejileri tespit edilerek, bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Araştırma bulguları, ilgili literatürün taranması ve uygulanan anketten elde edilen verilerden oluşmaktadır.

2.2. Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Çanakkale il ve ilçe merkezlerindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Çanakkale il merkezi ile Biga ve Ezine ilçe merkezlerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan, rasgele seçilen öğretmenler yer almaktadır. Örneklem olarak alınan okullarda görev yapmakta olan 111 okul öncesi öğretmenine teslim edilmiş ve anket formunu

cevaplamaları sağlanmıştır. Öncelikle uygulamanın yapıldığı okulların müdürleri ile irtibat kurularak kendilerine araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve anket formları araştırma izin yazısı ile birlikte bizzat araştırmacı tarafından okullara dağıtılmıştır. Anketlerden 106 tanesi geri dönmüştür. Anketlerden 6 tanesi gerek boş bırakıldığı, gerekse amaca uygun doldurulmadığı belirlendiğinden değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak örnekleme alınan okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ait 100 anket formu geçerli kabul edilerek değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 1. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin kişisel özellikleri

Özellik		
Bulunulan İl-İlçe	f	%
Çanakkale-Merkez	70	70
Biga	20	20
Ezine	10	10
TOPLAM	100	100
Cinsiyet	f	%
Kadın	100	100
Erkek	-	-
TOPLAM	100	100
Eğitim Durumu	f	%
Kız meslek lisesi	5	5
Ön Lisans	15	15
Lisans	80	80
Yüksek Lisans	-	-
Diğer	-	-
TOPLAM	100	100
Meslekteki Hizmet Yılı	f	%
1 yıldan az	8	8
1-5 yıl arası	30	30
6-10 yıl arası	26	26
11-15 yıl arası	14	14
16-20 yıl arası	13	13
21 yıl ve üstü	9	9

TOPLAM	100	100
Sınıfın Yaş Grubu	f	%
3-4 Yaş	7	7
4-5 Yaş	11	11
5-6 Yaş	77	77
Karma yaş grubu	5	5
TOPLAM	100	100
Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısı	f	%
1-10	-	-
11-20	74	74
21-30	25	25
30 ve üzeri	1	1
TOPLAM	100	100
Hizmet İçi Eğitim	f	%
Evet	15	15
Hayır	85	85
TOPLAM	100	100

Tablo 1 incelendiğinde, okulların bulunduğu yerleşim yerlerinin; yüzde 70'inin Çanakkale il merkezinde, yüzde 20'sinin Biga ilçe merkezi ve yüzde 10'unun M.E.B bağlı özel, yüzde 87'sinin M.E.B. bağlı resmi, yüzde 3'ünün ise üniversiteye bağlı kurumlarda çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin tamamı kadındır. Okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 5'i kız meslek, yüzde 15'i önlisans, yüzde 80'i lisans mezunudur. Yine, okul öncesi öğretmenlerinin meslekteki hizmet yıllarına bakıldığında yüzde 8'i 1 yıldan az, yüzde 30'u 1-5 yıl arası, yüzde 26'sı 6-10 yıl arası, yüzde 14'ü 11-15 yıl arası, yüzde 13'ü 16-20 yıl arası ve yüzde 9'u 21 yıl ve üstü görev yaptığı görülmektedir. Sınıfın yaş grubu açısından öğretmenlerin yüzde 7'si 3-4 yaş, yüzde 11'i 4-5 yaş, yüzde 77'si 5-6 yaş ve yüzde 5'i de karma yaş grubunda öğrenciye sahiptir. Sınıfın öğrenci sayıları açısından da öğretmenlerin, yüzde 74'ü 11-20 kişilik sınıfa sahipken, yüzde 25'i 21-30 kişilik, %1'i 30 ve üzeri sayıda öğrenciye sahiptir. Yine okul öncesi öğretmenlerinin hizmet

içi eğitim alma durumlarına bakıldığında yüzde 15'i evet, yüzde 85'i hayır yanıtını vermiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu literatür taraması yapılarak oluşturulmuştur. Anket formunun 10. ve 11. sorularında yer alan maddeler Güven ve Cevher (2005) tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasından, anketin 12. sorusu da, Pala (2005) tarafından hazırlanan “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri” adlı çalışmasından, 19., 20., 21., 22., sorular ise Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Program kitabından yararlanılarak oluşturulmuştur.

Geliştirilen anket formu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarından Yrd Doç. Dr. Çavuş Şahin ve Yrd. Doç. Dr. Havise Güleç’e sunulmuştur. Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda anket formuna son şekil verilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik olarak hazırlanan anket formu okul öncesi öğretmenlerine uygulanacak şekilde şu maddelerden oluşmaktadır;

Anketin baş kısmında okul öncesi öğretmenlerine yönelik anket ile ilgili bir açıklama yer almaktadır. Anketin ilk 9 maddesi, okul öncesi öğretmenlerine yönelik kişisel bilgileri kapsayan, bulundukları il-ilçe, okul adı, okulun bağlı olduğu kurum, cinsiyet, eğitim durumu, meslekteki hizmet yılı, sınıfın yaş grubu, sınıfta bulunan öğrenci sayıları ve hizmet içi eğitim alma durumuyla ilgili çoktan seçmeli seçenekler yer almaktadır. Anketin 10. maddesi, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine bakış açılarını belirlemek amacıyla hazırlanmış, “Sizce Sınıf Yönetimi Nasıl Olmalıdır?” sorusuna yanıt oluşturabilecek 32 madde yer almaktadır. Bu maddelerde “Hiçbir zaman” (1), “Nadiren” (2), “Bazen” (3), Genellikle (4), “Her zaman” (5) ifadelerinden oluşan 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anketin 11. maddesi, “Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranırsınız? sorusuna yanıt

oluşturabilecek 36 madde yer almaktadır. Bu maddelerde “Hiçbir zaman” (1), “Nadiren” (2), “Bazen” (3), Genellikle (4), “Her zaman” (5) ifadelerinden oluşan 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anketin 13. maddesinde ise öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörleri önem derecesine göre 1’den 7’ye kadar sıralaması istenmiştir. Anketin 14., 15., 16., 17., 18. maddelerinde, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden yalnızca tek bir şıkkı işaretlemeleri istenmiştir. Anketin 19. maddesinde, “Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladığınız Teknikler Nelerdir?” sorusuna yanıt oluşturabilecek 8 madde yer almaktadır. Bu maddelerde “Hiçbir zaman” (1), “Nadiren” (2), “Bazen” (3), Genellikle (4), “Her zaman” (5) ifadelerinden oluşan 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Anketin 20. maddesinde, davranış değiştirme stratejilerinin hangi etkinliklerde daha çok kullanıldığını belirlemek için maddelerin 1’den 10’a kadar önem derecesine göre numaralandırılması istenmiştir. Anketin 21. maddesinde, davranış değişikliği meydana getirmek için hangi kişi ya da kurumlarla çalışılması gerektiğini belirlemek için 1’den 5’e kadar önem derecesine göre numaralandırılması istenmiştir. Anketin 22. maddesi, okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerinden memnuniyetlerini belirlemek amacıyla hazırlanmış, öğretmenlerden tek bir şıkkı işaretlemeleri istenmiştir. Anketin son soruları olan 23 ve 24. maddeleri açık uçlu sorulardır. 23. soruda, okul öncesi öğretmenlerinin en etkili gördükleri davranış değiştirme stratejilerini, 24. soruda da en etkisiz gördükleri stratejileri belirtmeleri istenmiştir.

Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerini belirlemek amacıyla alanda yapılmış çalışmalar incelenmiş, incelemeler doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir. Uygulanmaya hazır duruma getirilen anket, araştırma grubuna uygulanmıştır. Anketin güvenilir olup olmadığını sınamak amacıyla yapılan çözümleme sonucunda ölçme aracının “Sizce Sınıf Yönetimi Nasıl Olmalıdır?” boyutunun Cronbach Alfa değeri 0.78, “Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranırsınız?” boyutunun Cronbach Alfa değeri 0,87 ve “Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladığınız Teknikler Nelerdir?” boyutunun Cronbach Alfa değeri 0,63 olarak bulunmuştur.

2.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

2008-2009 Güz Yarıyılında, veri toplama aracı olan anket, örnekleme yer alan okul öncesi eğitim kurumlarına araştırmacının kendisi tarafından götürülerek, öğretmenlere gerekli açıklamalar yapıp, bir hafta sonra toplanacağı belirtilerek dağıtılmıştır. Araştırmada dağıtılan anket sayısı 105'tir. Okul öncesi öğretmenlerinden geri dönen anket sayısı ise 100'dür. Araştırmada değerlendirmeye alınan anket sayısı 100'dür.

2.5. Verilerin Analizi

Anket ile elde edilen veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler SPSS for Windows 10.0 programıyla gerekli istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Sonuçları değerlendirmede hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılığı analiz etmede t testi; bağlı olunan kurum, eğitim durumu, kıdem, sınıfın yaş grubu ve öğrenci sayıları arasındaki anlamlılığı test etmede de tek yönlü varyans analizi (ANOVA-F testi) kullanılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre, verilerin yorumlanmasında $p < 0.05$ ise gruplar arasında anlamlı bir fark olduğuna yönelik yorum yapılmış ve grupların aritmetik ortalama değerlerine bakılarak veriler incelenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın temel amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki öğretmenlerden toplanan veriler düzenlenip ve analiz edilerek ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerini Hangi Düzeyde Kullandıklarını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Aşağıda yer alan tablo, öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin bu maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ($\bar{X} > 3,5000$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin sınıf içerisinde farklı sınıf yönetimi anlayışlarını bir arada kullandıkları düşünülmektedir. Öğretmenlerin yüzde 34'ü her zaman, yüzde 33'ü genellikle “sınıf yönetiminin duruma göre değişebilir/değişken olmalıdır” görüşünü ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yüzde 96'sı her zaman “çocuğun seviyesine inilmeli”, yüzde 83'ü her zaman “öğrenci merkezli olmalı” görüşünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yüzde 91'i her zaman “fiziksel mekanın öğrenciye göre düzenlenmeli”, yüzde 69'u her zaman “özgür bir ortamın olmalı”, yüzde 96'sı “yaratıcılığa fırsat verilmeli” görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yüzde 67'si her zaman “sınıf kuralları belirlenirken öğrencilerin fikri alınmalı” cevabını verirken, hiçbir zaman cevabını kullanan öğretmen olmamıştır. “Her zaman öğretmen sevecen olmalıdır” diyen öğretmenlerin oranı yüzde 96, “her zaman öğretmen pozitif enerjiye sahip olmalı” ve “öğretmen her zaman sabırlı olmalı” diyen öğretmenlerin oranı da yüzde 97'dir. Öğretmenlerin, “öğretmen yumuşak mizaca sahip olmalı”, “öğretmen hoşgörülü olmalı”, “öğretmen sıcak ve samimi olmalı”, “öğretmen tatlı sert olmalı”, “öğretmen öğrenci arasındaki ilişki sevgiye dayalı olmalı” ifadeleri için hiçbir zaman ifadesini kullanmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yüzde 90'ı her zaman “sınıf ortamı demokratik olmalı”, yüzde 96'sı her zaman “öğretmen adil olmalı”, yüzde

89’u her zaman “aile desteği olmalı”, yüzde 85’i “öğretmenlerle işbirliği içinde olmalı”, yüzde 86’sı her zaman “öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci işbirliğine fırsat verilmeli”, yüzde 85’i her zaman “disiplin ve kurallara uyma öğretilmeli”, yüzde 90’ı her zaman “kararlı tutarlı olunmalı” ifadelerini kullanmışlardır. Öğretmenlerin yüzde 3’ü nadiren “belli bir disiplin içinde yönetilmeli” görüşünü belirtirken, yüzde 84’ü her zaman “istenmeyen davranışları değiştirmeye yönelik olmalı”, yüzde 87’si her zaman “öğretmen rehberlik yapmalı” görüşlerini bildirmişlerdir. Nadiren “öğretmen liderliğinde olmalı” cevabını veren yüzde 3, her zaman “öğretmen liderliğinde gerçekleştirilmesi” gerektiği cevabını veren ise yüzde 57’dir.

Nimmo (1997), çağdaş sınıf yönetimi cezalandırma temeline dayanmayan öğrenci ihtiyaçlarının temel alındığı bir sistem ve bu ortamda öğretmenlerin “sınıfı baskın olacakları bir ortam olarak görmemeleri” gerektiği tanımlaması ile örtüşmeyen klasik otoriteyi de bir boyut olarak vurguladıklarını belirtmiştir. Bu sonuç yapılan bu araştırma ile de desteklenmiştir (Nimmo, 1997; Akt: İflazoğlu ve Bulut,2007: 265-266).

Öğretmenlerin yüzde 92’si her zaman “sınıf yönetimi yeniliklerle dolu olmalı”, yüzde 77’si her zaman “tecrübeye dayalı olmalı” görüşünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerden her zaman “bireysel ilgi gösterilmelidir” görüşünü belirten yüzde 50, hiçbir zaman görüşünü belirten yüzde 2’dir.

Tablo 2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		$\bar{X}$	Ss
	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%		
1. Katı kurallar olmalı	1	1,0	3	3,0	27	27,0	25	25,0	44	44,0	1,920	,9606
2. Hem disiplinli hem özgür bir atmosfer olmalı	63	63,0	25	25,0	8	8,0	2	2,0	2	2,0	4,450	,8805
3. Duruma göre değişebilir/değişken olmalı	34	34,0	33	33,0	21	21,0	6	6,0	6	6,0	3,830	1,1464
4. Çocuğun seviyesine inilmeli	96	96,0	3	3,0	1	1,0	-	-	-	-	4,950	,2611
5. Öğrenci merkezli olmalı	83	83,0	14	14,0	1	1,0	2	2,0	-	-	4,780	,5610
6. Fiziksel mekan öğrenciye göre düzenlenmeli	91	91,0	9	9,0	-	-	-	-	-	-	4,910	,2876
7. Özgür bir ortam olmalı	69	69,0	26	26,0	5	5,0	-	-	-	-	4,640	,5777
8. Özgüvenlerini geliştirmeye yönelik olmalı	92	92,0	7	7,0	1	1,0	-	-	-	-	4,910	,3208
9. Yaratıcılığa fırsat vermeli	96	96,0	4	4,0	-	-	-	-	-	-	4,960	,1969
10. Kurallar belirlenirken öğrencilerin fikri alınmalı	67	67,0	21	21,0	9	9,0	3	3,0	-	-	4,520	,7847
11. Öğretmen sevecen olmalı	96	96,0	5	5,0	-	-	-	-	-	-	4,950	,2190
12. Öğretmen pozitif enerjiye sahip olmalı	97	97,0	3	3,0	-	-	-	-	-	-	4,970	,1714
13. Öğretmen sabırlı olmalı	97	97,0	3	3,0	-	-	-	-	-	-	4,970	,1714
14. Öğretmen yumuşak mizaca sahip olmalı	78	78,0	20	20,0	2	2,0	-	-	-	-	4,760	,4740
15. Öğretmen hoş görülmesi olmalı	84	84	14	14,0	2	2	-	-	-	-	4,820	,4353
16. Öğretmen sıcak ve samimi olmalı	88	88,0	11	11,0	1	1,0	-	-	-	-	4,870	,3667
17. Öğretmen tatlı sert olmalı	79	79,0	14	14,0	6	6,0	1	1,0	-	-	4,710	,6243

18. Öğretmen öğrenci arasındaki ilişki sevgiye dayalı olmalı	87	87,0	13	13,0	-	-	-	-	-	-	4,870	,3380
19. Öğretmen demokratik olmalı	90	90,0	9	9,0	1	1,0	-	-	-	-	4,890	,3451
20. Öğretmen adil olmalı	96	96,0	3	3,0	-	-	-	-	-	-	4,970	,1714
21. Aile desteği olmalı	89	89,0	10	10,0	1	1,0	-	-	-	-	4,870	,4181
22. Öğretmenler ile işbirliği içinde olmalı	85	85,0	13	13,0	2	2,0	-	-	-	-	4,830	,4277
23. Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci işbirliğine fırsat verilmeli	86	86,0	14	14,0	-	-	-	-	-	-	4,860	,3487
24. Disiplin ve kurallara uyma öğretilmeli	85	85,0	12	12,0	3	3,0	-	-	-	-	4,820	,4579
25. Kararlı tutarlı olmalı	90	90,0	10	10,0	-	-	-	-	-	-	4,900	,3015
26. Belli bir disiplin içinde yönetilmeli	71	71,0	23	23,0	3	3,0	3	3,0	-	-	4,620	,6931
27. İstenmeyen davranışları değiştirmeye yönelik olmalı	84	84,0	14	14,0	2	2,0	-	-	-	-	4,820	,4353
28. Öğretmen rehberlik yapmalı	87	87,0	9	9,0	3	3,0	1	1,0	-	-	4,820	,5199
29. Öğretmen liderliğinde olmalı	57	57,0	21	21,0	19	19,0	3	3,0	-	-	4,320	,8863
30. Yeniliklerle dolu olmalı	92	92,0	8	8,0	-	-	-	-	-	-	4,920	,2727
31. Tecrübeye dayalı olmalı	77	77,0	16	16,0	6	6,0	1	1,0	-	-	4,690	,6308
32. Bireysel ilgi gösterilmeli	50	50,0	31	31,0	15	15,0	2	2,0	2	2,0	4,250	,9252

3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Olumlu Davranış Değişikliği Oluşturmaya Yönelik Kullandıkları Farklı Davranışsal Stratejileri Belirlemeye Yönelik Bulgular

Aşağıdaki tablo öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin bu

maddelere verdikleri cevapların ortalamalarının ($\bar{X} > 3,5000$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin olumsuz davranış gösteren çocuklara birden fazla stratejiyi bir arada kullandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin yüzde 94'ü her zaman “olumsuz davranış gösteren çocuklarla iletişim kurulmalı” ve “çocukla konuşulmalı” ifadelerini kullanmışlardır. Her zaman “sakın bir dille konuşulmalı” ifadesini kullanan öğretmenler ise yüzde 90'dır. Yine öğretmenlerin yüzde 91'i her zaman “davranışın yanlış olduğu açıklanmalı”, yüzde 90'ı “uygunsuz davranışın sebebi sorulmalı” ifadesini kullanmışlardır. “Aileyle iletişim kurulmalı”, “rehber öğretmene sorulmalı” ifadelerinde hiçbir zaman fikrini belirten öğretmen olmamıştır. Öğretmenlerin yüzde 3'ü nadiren “bir daha yapmaması gerektiği belirtilmeli”, yüzde 2'si de nadiren “uyarılarda bulunulmalı” demişlerdir. Yüzde 69'u her zaman “kurallar hatırlatılmalı” ifadesini kullanırken, yüzde 74'ü “roller verilmeli” cevabını belirtmişlerdir.

İflazoğlu ve Bulut (2006), 2003-2004 öğretim yılında, Adana ile Seyhan ilçesinde gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun iletişime ve olumlu sınıf atmosferine çok büyük önem verdikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin yüzde 87'si her zaman “empati oluşturmaya çalışılmalı”, yüzde 85'i her zaman “Ben Dili”ni kullanarak davranış karşısında hissedilenler açıklanmalı”, yüzde 82'si de her zaman “davranışın yanlışlığını düşünmesi istenmeli” ifadelerini kullanmışlardır. Öğretmenlerin yüzde 12'si bazen “uygun davranışlar ile ilgili sınıfta hikaye anlatılmalı”, yüzde 9'u bazen “sınıfta hikaye anlatılmalı” cevabını, yüzde 9'u “bazen uygunsuz davranışın sonuçlarını görme ve düzeltmesi için fırsat verilmeli” cevabını belirtmişlerdir. Her zaman “sabırlı davranılması gerektiği”ni belirten öğretmenlerin oranı yüzde 90 iken, yüzde 11'i “öğretmen bazen yumuşak davranmalı”, yüzde 9'u genellikle “sevgi ile yaklaşılmalı”, yüzde 91'i de her zaman “sevgi ile yaklaşılmalı” demişlerdir. Her zaman “hoşgörülü davranılmalı” cevabını veren öğretmenlerin oranı yüzde 83, her zaman “güven kazanılmalı” cevabını verenler ise yüzde 96'dır. Öğretmenlerin yüzde

19’u her zaman “küçük ceza verilmeli”, yüzde 19’u nadiren, yüzde 17’si de hiçbir zaman görüşünü belirtmişlerdir. Her zaman “özür diletilmeli” cevabını belirten öğretmenlerin oranı yüzde 55 iken, hiçbir zaman cevabını belirten öğretmenlerin oranı yüzde 2’dir.

Edwards (2000) ve Emer (1987)’e göre, cezaların beklenildiğinin aksine kötü davranışları artırdığı tespit edilmiştir (Edwards, 2000 ve Emer, 1987; Akt. Duman, 2004: 1853). Bunun nedeni, öğretmenlerin verdiği cezaları öğrencilerin aynı zamanda teşvik olarak görmelerinden gelmektedir. İstedğini elde edememe, istediğini elde edene kadar bir teşvik unsuru olarak kalmaktadır (Duman, 2004: 1853).

Duman (2004)’nın Arizona State Üniversitesi’nin Çocuk Araştırma Merkezi’nde sınıf içi gözlem sonuçlarına göre öğretmenlerin, istenmeyen davranış oluştuğunda başvurdukları yöntemler “olumlu yönde teşvik” (%37), “hatasını düzelttirip, özür diletme” (%28), “model olma” (%20), “yeni aktiviteye katılamama” ve “süre cezaları”nın görülme sıklığı toplamı (%15)’tir. Buna göre öğretmenlerin istenmeyen davranışlar oluştuğunda küçük cezalara başvurduklarını söyleyebiliriz (Duman, 2004: 1853).

Öğretmenlerin yüzde 26’sı bazen “otorite kullanılması” gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Her zaman “uygun davranışlar sözle ödüllendirilmeli” ve “arkadaşlarını benimsetilmeli” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin oranı yüzde 78’dir. Öğretmenlerin yüzde 92’si her zaman “paylaşma duygusu kazandırılmalı”, %88’i her zaman “olumlu yönlerini ön plana çıkarılmalı”, yüzde 72’si her zaman “kişisel özelliklere göre farklı yaklaşım gösterilmeli” ve yüzde 81’i de her zaman “çözüm yolu bulunması sağlanılmalı” görüşlerini belirtmişlerdir. “Öncelikle önemsenmemeli, gözlemlenmeli ve anlamaya çalışılmalı” ifadesine yüzde 2 öğretmen nadiren cevabını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yüzde 86’sı her zaman “rehberlik edilmeli”, yüzde 40’ı bazen “görmezden gelinmeli”, yüzde 38’i de genellikle “ilgisini farklı yönlerle kaydırmalı” görüşlerini belirtmişlerdir.

Sağlam, Adıgüzel ve Güngör (2008) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İstenemeyen Öğrenci Davranışları ve Baş Etme Yaklaşımları” nı konu alan araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede en çok kullandıkları yaklaşımlar “genel açıklama yapma”, “öğrenciyi uygun dile uyarma”, “olumlu davranış gösteren öğrencileri örnek olarak gösterme” ve “öğrencilerle dersten sonra konuşma”, yaklaşımları oluşturmuştur (Akt. Şentürk ve Oral, 2008: 10).

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		$\bar{X}$	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. İletişim kurulmalı												
2. Çocukla konuşulmalı	94	94,0	6	6,0	-	-	-	-	-	-	4,940	,2387
3. Sakin bir dille konuşulmalı	90	90,0	10	10,0	-	-	-	-	-	-	4,900	,3015
4. Davranışın yanlış olduğu açıklanmalı	91	91,0	8	8,0	1	1,0	-	-	-	-	4,900	,3333
5. Uygunsuz davranışın sebebi sorulmalı	90	90,0	8	8,0	1	1,0	-	-	-	-	4,870	,4416
6. Aileyle iletişim kurulmalı	87	87,0	8	8,0	5	5,0	-	-	-	-	4,820	5001
7. Rehber öğretmene sorulmalı	52	52,0	20	20,0	25	25,0	3	3,0	-	-	4,210	,9244
8. Bir daha yapmaması gerektiği söylenilmeli	71	71,0	19	19,0	7	7,0	3	3,0	-	-	4,580	,7545
9. Uyarılarda bulunulmalı	67	67,0	23	23,0	8	8,0	2	2,0	-	-	4,550	,7300
10. Kurallar hatırlatılmalı	69	69,0	22	22,0	9	9,0	-	-	-	-	4,600	,6513
11. Roller verilmeli	74	74,0	20	20,0	5	5,0	1	1,0	-	-	4,660	,6700
12. Empati oluşturmaya çalışılmalı	87	87,0	12	12,0	1	1,0	-	-	-	-	4,860	,3766

13. "Ben Dili"ni kullanarak davranış karşısında hissedilenler açıklanmalı	85	85,0	12	12,0	3	3,0	-	-	-	-	4,820	,4579
14. Davranışın yanlışlığını düşünmesi istenmeli	82	82,0	16	16,0	2	2,0	-	-	-	-	4,800	,4495
15. Uygun davranışlar ile ilgili sınıfta hikaye anlatılmalı	67	67,0	21	21,0	12	12,0	-	-	-	-	4,550	,7017
16. Lütfen bu satırı boş bırakarak bir sonraki satıra geçiniz	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
17. Uygunsuz davranışlarının sonuçlarını görme ve düzeltmesi için fırsat verilmeli	77	77,0	14	14,0	9	9,0	-	-	-	-	4,680	,6337
18. Sabırlı davranılmalı	90	90,0	10	10,0	-	-	-	-	-	-	4,900	,3015
19. Yumuşak davranılmalı	64	64,0	25	25,0	11	11,0	-	-	-	-	4,530	,6884
20. Sevgi ile yaklaşılmalı	91	91,0	9	9,0	-	-	-	-	-	-	4,910	,2876
21. Hoşgörülü davranılmalı	83	83,0	16	16,0	1	1,0	-	-	-	-	4,820	,4115
22. Güven kazanılmalı	96	96,0	3	3,0	1	1,0	-	-	-	-	4,950	,2611
23. Küçük cezalar verilmeli	19	19,0	15	15,0	30	30,0	19	19,0	17	17,0	3,000	1,3409
24. Özür diletilmeli	55	55,0	21	21,0	20	20,0	2	2,0	2	2,0	4,250	,9783
25. Otorite kullanılmalı	29	29,0	30	30,0	26	26,0	13	13,0	4	4,0	3,630	1,1340
26. Uygun davranışları sözle ödüllendirilmeli	78	78,0	16	16,0	6	6,0	-	-	-	-	4,720	,5700
27. Arkadaşlarını benimsetilmeli	78	78,0	17	17,0	3	3,0	1	1,0	1	1,0	4,700	,6742
28. Paylaşma duygusu kazandırılmalı	92	92,0	8	8,0	-	-	-	-	-	-	4,920	,2727
29. Olumlu yönleri ön plana çıkarılmalı	88	88,0	12	12,0	-	-	-	-	-	-	4,880	3266
30. Sorumluluk verip ön plana çıkarılmalı	82	82,0	16	16,0	2	2,0	-	-	-	-	4,800	,4495

31. Kişisel özelliklerine göre farklı yaklaşım gösterilmeli	72	72,0	19	19,0	7	7,0	2	2,0	-	-	4,610	,7092
32. Çözüm yolu bulması sağlanılmalı	81	81,0	18	18,0	1	1,0	-	-	-	-	4,800	,4264
33. Öncelikle önemsememe, gözleme ve anlamaya çalışılmalı	69	69,0	26	26,0	3	3,0	2	2,0	-	-	4,620	,6479
34. Rehberlik edilmeli	86	86,0	11	11,0	2	2,0	1	1,0	-	-	4,820	,5001
35. Görmezden gelinmeli	15	15,0	2	2,0	40	40,0	20	20,0	23	23,0	2,660	1,2809
36. İlgisini farklı yönlerde kaydırmalı	31	31,0	38	38,0	25	25,0	6	6,0	-	-	3,940	,8969

Tablo 4. Sınıfta En Sık Karşılaşılan İstenmeyen Davranışları Belirlemeye Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

	İstenmeyen Davranışların Sıklık Derecesi											
	1		2		3		4		5		6	
İstenmeyen Davranışlar	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Saldırı	41	41,0	27	27,0	15	15,0	8	8,0	9	9,0	-	-
Ahlaksızlık	8	8,0	7	7,0	25	25,0	33	33,0	27	27,0	-	-
Otoriteye karşı gelme	4	4,0	14	14,0	24	24,0	26	26,0	31	31,0	1	1,0
Sınıf içi saygısızlıklar	40	40,0	32	32,0	21	21,0	6	6,0	1	1,0	-	-
Zamanı boşa geçirme	2	2,0	20	20,0	14	14,0	27	27,0	32	32,0	5	5,0
Diğer	5	5,0	-	-	-	-	-	-	-	-	94	94,0
Toplam	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 4, sınıfta en sık karşılaşılan istenmeyen davranışları belirlemeye yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerden istenmeyen davranışları 1’den 6’ya kadar numaralandırmaları istenmiştir. Öğretmenlerin yüzde 41’i istenmeyen davranış olarak “saldırını” 1. sırada belirtirken, yüzde 33’ü “ahlaksızlığı” 4., yüzde 31’i “otoriteye karşı gelmeyi” 5. sırada, yüzde 40’ı “sınıf içi saygısızlıkları” 1. sırada, yüzde 32’si “zamanı boşa geçirmeyi” 5. ve yüzde 5’i de “diğer istenmeyen davranışları” 1. sırada belirtmişlerdir.

Pala (2005), sınıfta istenmeyen davranışın baş göstermemesi için önlem almak, davranış ortaya çıktıktan sonra onunla baş etmekten daha kolay olduğunun unutulmaması gerektiğini belirtmiştir. İstenmeyen davranışla baş etmede, uygun bir yol izlemek için, öncelikle sorunun ne olduğu, öğrenciyle görüşülerek çok iyi anlaşılmalıdır. Daha sonra, bu sorunun çözüm yolları aranmalıdır (Pala, 2005: 178).

Sadık (2003)' ın, Çukurova Üniversitesi Anaokulunda gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, istenmeyen davranışlar, “ilgisizlik”, “gürültü”, “sınıf içinde dolaşma” kategorilerinde yer alan davranışlarla ilgili olduğu görülmüştür. “Dikkat çekme”, “yerinde düzgün duramama” kategorisinde yer alan davranışlar da sık gözlenen davranışlar arasındadır (Sadık, 2003: 1).

Sağlam, Adıgüzel ve Güngör (2008) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İstenemeyen Öğrenci Davranışları ve Baş Etme Yaklaşımları” nı konu alan araştırmada elde edilen bulgulara göre sınıflarda “her zaman” tekrar eden istenmeyen davranışın bulunmadığı, istenmeyen davranışların çoğunun “zaman zaman” tekrarlandığı, çok az davranışın ise “hiçbir zaman” tekrarlanmadığı belirlenmiştir (Akt. Şentürk ve Oral, 2008: 10).

Tablo 5. Öğrencide İstenmeyen Davranışın Oluşmasındaki Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Faktörler	İstenmeyen Davranışın Oluşmasındaki Faktör Derecesi													
	1		2		3		4		5		6		7	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aileden kaynaklanan	81	81,0	14	14,0	3	3,0	1	1,0	1	1,0	1	1,0	-	-
Öğretmenden kaynaklanan	-	-	3	3,0	5	5,0	13	13,0	27	27,0	40	40,0	12	12,0
Sınıfın yapısından	1	1,0	8	8,0	5	5,0	29	29,0	39	39,0	16	16,0	2	2,0
Öğrenciden kaynaklanan	8	8,0	43	43,0	33	33,0	10	10,0	4	4,0	22	22,0	-	-
Okulun yapısı ve yönetimden	-	-	1	1,0	1	1,0	4	4,0	14	14,0	29	29,0	51	51,0
Akran grubundan kaynaklanan	9	9,0	26	26,0	40	40,0	15	15,0	5	5,0	4	4,0	1	1,0
Bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan	1	1,0	5	5,0	14	14,0	28	28,0	10	10,0	9	9,0	33	33,0
TOPLAM	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 5, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerin belirlenmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerden istenmeyen davranışları 1’den 7’ye kadar numaralandırmaları istenmiştir. Öğretmenlerin yüzde 81’i “aileden kaynaklanan” faktörleri 1. sırada, %40’ı “öğretmenden kaynaklanan” faktörleri 6. sırada, yüzde 39’u “sınıfın yapısından kaynaklanan” faktörleri 5. sırada, yüzde 43’ü “öğrenciden kaynaklanan” faktörleri 2. sırada, yüzde 51’i “okulun yapısı” ve “yönetimden kaynaklanan” faktörleri 7. sırada, yüzde 40’ı “akran grubundan kaynaklanan” faktörleri 3. sırada ve yüzde 33’ü de “bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan” faktörleri 7. sırada belirtmişlerdir.

Tablo 6. Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Öğretmenin Davranışından Kaynaklanan” Etmenlerin Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	f	%
Sosyal beceri yetersizlikleri	48	48,0
Öğretimle ilgili beceri yetersizlikleri	52	52,0
TOPLAM	100	100

Tablo 6, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “öğretmenin davranışından kaynaklanan” etmenlerin belirlenmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 48’i etmenlerden “sosyal bilgi ve beceri yetersizlikleri”ni, yüzde 52’si de “öğretimle ilgili beceri yetersizlikleri”ni belirtmişlerdir.

Tablo 7. Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Aileden Kaynaklanan” Etmenlerin Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	f	%
Ailenin çocuğa yeterli ilgi göstermemesi	32	32,0
Evde sıkı kontrol	4	4,0
Aile içi sorunlar	32	32,0
Kuşak çatışması	-	-
Ailenin ekonomik durumu	-	-
Ailenin eğitim düzeyi	32	32
TOPLAM	100	100

Tablo 7, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “aileden kaynaklanan” etmenlerin belirlenmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 32’si etmenlerden “ailenin çocuğa yeterli ilgi göstermemesi”ni, yüzde 4’ü “evde sıkı kontrol olması”ni, yüzde 32’si

“aile içi sorunları” belirtirken “kuşak çatışması” ve “ailenin ekonomik durumu”nu belirten öğretmen olmazken, öğretmenlerin yüzde 32’si de “ailenin eğitim düzeyi”ni etmen olarak belirtmişlerdir.

Tablo 8. Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Sınıfın Yapısından Kaynaklanan” Etmenlerin Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	f	%
Sınıfın fiziksel yapısı	25	25,0
Sınıfların kalabalık olması	75	75,0
TOPLAM	100	100

Tablo 8, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “ sınıfın yapısından kaynaklanan” etmenlerin belirlenmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 25’i etmenlerden “sınıfın fiziksel yapısı”nı, yüzde 75’i de “sınıfların kalabalık olması”nı etmen olarak belirtmişlerdir.

Tablo 9. Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Öğrenciden Kaynaklanan” Etmenlerin Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	f	%
Öğrencinin kişilik özellikleri	36	36,0
Öğrencinin gelişim özellikleri	21	21,0
Öğrencinin değer ve davranış kalıpları	39	39,0
Öğrencinin başarı durumu	2	2,0
Ekleme istediğiniz	2	2,0
TOPLAM	100	100

Tablo9, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “öğrenciden kaynaklanan” etmenlerin belirlenmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 36’sı etmenlerden “öğrencinin

kişilik özellikleri”, yüzde 21’i de “öğrencinin gelişim özellikleri”ni, yüzde 39’u da “öğrencinin değer ve davranış kalıpları”nı, yüzde 2’si “öğrencinin başarı durumu”nu belirtirken yüzde 2’si de eklemek istedikleri olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 10. Öğrencide İstenmeyen Davranışların Oluşmasındaki Faktörlerden “Diğer Etmenlerden” Kaynaklananların Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	f	%
Okulun yapısı ve yönetimden kaynaklanan	4	4,0
Akran grubundan kaynaklanan	57	57,0
Bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan	30	30,0
Eklemek istediğiniz	9	9,0
TOPLAM	100	100

Tablo10, öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “diğer etmenlerden” kaynaklananların belirlenmesine yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 4’ü etmenlerden “okulun yapısı ve yönetimden kaynaklanan” etmenleri, yüzde 57’si “akran grubundan kaynaklanan”, yüzde 30’u “bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan” etmenleri belirtirken yüzde 9’u da “eklemek istedikleri” olduğunu belirtmişlerdir.

3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmak İçin Kullandıkları Teknikleri ve Kullanma Sıklıklarını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Aşağıdaki tablo öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için, öğretmenlerin uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 83’ü her zaman “konuşma tekniği”ni uyguladıkları, yüzde 48’i her zaman “dur ve düşün” tekniğini uyguladıklarını, yüzde 59’u her zaman “öğrenen merkezli eğitim” ve “aktif katılım” tekniğini

uyguladıklarını, yüzde 69'u da her zaman “somut örnekler kullanma” ve “konunun güncel yaşamla bağlantısını kurma” tekniğini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Hiçbir zaman “öğren- anlat” tekniğini uygulamadığını belirten öğretmenlerin oranı yüzde 2, “çocuktan çocuğa tekniği”ni hiçbir zaman uygulamadığını belirten öğretmenlerin oranı da yüzde 3’tür. “Basit ve anlaşılır kurallar koyma” tekniğini her zaman uygulayan öğretmenlerin oranı yüzde 75 iken, “günlük davranış tablosu hazırlama” tekniğini her zaman uyguladığını belirten yüzde 26, hiçbir zaman uygulamadığını belirten yüzde 16’dır.

Tablo 11. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye İlişkin Görüşleri

Maddeler	Her zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		$\bar{X}$	Ss
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Konuşma tekniği	83	83,0	15	15,0	2	2,0	-	-	-	-	4,810	,4426
2. Dur ve düşün tekniği	48	48,0	40	40,0	12	12,0	-	-	-	-	4,360	,6893
3. Öğrenen merkezli eğitim ve aktif katılım tekniği	59	59,0	29	29,0	11	11,0	1	1,0	-	-	4,460	,7306
4. Somut örnekler kullanma ve konunun güncel yaşamla bağlantısını kurma tekniği	69	69,0	23	23,0	8	8,0	-	-	-	-	4,610	,6340
5. Öğren-anlat tekniği	45	45,0	32	32,0	18	18,0	3	3,0	2	2,0	4,150	,9574
6. Çocuktan-çocuğa tekniği	44	44,0	31	31,0	20	20,0	2	2,0	3	3,0	4,110	,9939
7. Basit ve anlaşılır sınıf kuralları koyma tekniği	75	75,0	22	22,0	3	3,0	-	-	-	-	4,720	,5140
8. Günlük davranış tablosu hazırlama tekniği	26	26,0	23	23,0	26	26,0	9	9,0	16	16,0	3,340	1,3797

Tablo 12, öğretmenlerin, davranış değiştirme stratejilerini hangi etkinliklerde daha çok kullandıkları görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin davranış değiştirme stratejilerini hangi etkinliklerde daha sık kullandıklarını belirlemek amacıyla öğretmenlerden etkinlikleri 1’den 10’a kadar numaralandırmaları istenmiştir. Öğretmenlerin yüzde 34’ü “ilgi köşeleri” (serbest zaman etkinlikleri)’ni 1. sırada, yüzde 21’i 3. sırada belirtirken, “Türkçe” etkinliğini 2. sırada belirten yüzde 44, 6, 7 ve 8. sırada belirten öğretmenlerin oranı ise yüzde 1’dir. “Oyun ve Hareket” etkinliğini 1. sırada belirten öğretmenler yüzde 5 iken, “Müzik”, “Fen ve Matematik” etkinliği ile “Okuma Yazmaya Hazırlık” etkinliklerini 1. sırada belirten öğretmen bulunmamaktadır. “Drama” etkinliklerini 1. sırada belirten yüzde 38, 6, 7 ve 8. sırada belirten öğretmenlerin oranıysa yüzde 3’tür. “Alan gezileri”ni 9. sırada belirten öğretmenler yüzde 27’dir. “Sanat etkinlikleri” ve “diğer” etkinlikleri 1. sırada belirten öğretmenler yüzde 1’dir.

Tablo 13. Öğretmenlerin, Öğrencide Davranış Değişikliği Meydana Getirmek İçin Hangi Kişi Ya Da Kurumlarla Çalışılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Bulgular

	Davranış Değişikliği Meydana Getirmek İçin Hangi Kişi Ya Da Kurumlarla Çalışılması Gerektiğine İlişkin Sıklık Derecesi									
	1		2		3		4		5	
Kişi ve Kurumlar	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aile	89	89,0	9	9,0	2	2,0	-	-	-	-
Rehber öğretmen	7	7,0	57	57,0	29	29,0	7	7,0	-	-
Akran grubu	2	2,0	27	27,0	51	51,0	20	20,0	-	-
Okul yönetimi	2	2,0	7	7,0	17	17,0	73	73,0	1	1,0
Diğer	-	-	-	-	1	1,0	-	-	99	99,0
TOPLAM	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tablo 13, öğretmenlerin, öğrencide davranış değişikliği meydana getirmek için hangi kişi ya da kurumlarla çalışılması gerektiği görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Öğretmenlerden davranış değişikliği meydana getirmek için çalışılması gereken kişi ya da kurumları 1’den 5’e kadar numaralandırmaları istenmiştir. Öğretmenlerin yüzde 89’u “aile”yi 1. sırada, yüzde 57’si “rehber öğretmen”i 2. sırada, yüzde 51’i “akran grubu”nu 3. sırada, yüzde 73’ü “okul yönetimi”ni 4. sırada ve yüzde 99’u da “diğer kişi ve kurumları 5. sırada belirtmişlerdir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejilerinin, Mesleki Açıdan Memnuniyet Sağlayıp Sağlamadığı Görüşlerine İlişkin Bulgular

Maddeler	f	%
Memnunum	32	32,0
Gayret içindeyim	66	66,0
Yetersiz buluyorum	2	2,0
TOPLAM	100	100

Tablo 14, öğretmenlerin kullandıkları davranış değiştirme stratejilerinin, mesleki açıdan memnuniyet sağlayıp sağlamadığı görüşlerine ilişkin bulguları içermektedir. Öğretmenlerin yüzde 32’si kullandığı davranış değiştirme stratejilerini “yeterli” bulurken, yüzde 66’sı daha iyi davranış değiştirme stratejilerine sahip olmak için “gayret içindeyim”, yüzde 2’si de kullandığım davranış değiştirme stratejilerini “yetersiz” buluyorum görüşünü belirtmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlı Oldukları Kurum Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Bağlı Bulunduğu Kurum		N	$\bar{X}$	Ss	
M.E.B.'na bağlı özel		10	4,5969	,2418	
M.E.B.'na bağlı resmi		87	4,6756	,1959	
Üniversiteye bağlı		3	4,6771	9,547E-02	
Toplam		100	4,6678	,1985	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	5,592E-02	2	2,796E-02	,706	,496
Gruplar İçi	3,844	97	3,963E-02	-	-
Toplam Kareler	3,900	99	-	-	-

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı oldukları kurum arasında farklılık olmadığına ilişkin bulgular Tablo 15'te verilmiştir. Buna göre, “Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel”, “Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi” ve “üniversiteye bağlı” kurumlarda çalışan öğretmenlerin ortalamalarının birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamayı ($\bar{X}=4,6771$) “üniversiteye bağlı” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}=4,5969$) “Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel” kurumlarda çalışan öğretmenler almışlardır. “Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ” öğretmenlerin sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,6756$) “yeterli” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerinin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı olduğu kurum arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)}=,706$, $p<.05$].

Tablo 16. Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlı Oldukları Kurum Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Bağlı Bulunduğu Kurum		N	$\bar{X}$	Ss	
M.E.B. bağlı özel		10	4,3333	,3445	
M.E.B. bağlı resmi		87	4,4604	,2643	
Üniversiteye bağlı		3	4,4815	3,208E-02	
Toplam		100	4,4483	,2701	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,148	2	7,412E-02	1,016	,366
Gruplar İçi	7,076	97	7,294E-02	-	-
Toplam Kareler	7,224	99	-	-	-

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı oldukları kurum arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 16’da yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}$ =4,4815) “üniversiteye bağlı” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}$ =4,3333) “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Özel” kurumlarda çalışan öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı olduğu kurum arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)}=1,016$, p<.05].

Güleç ve Alkış (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, devlet okulları ve özel okullardaki öğretmenlerin öncelikli olarak tercih ettikleri ve kullandıkları davranış değiştirme stratejileri belirlenmiş ve kullanılan bu stratejilerin tercih

sıralamaları arasında pozitif yönde ve çok güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Güleç ve Alkış, 2005: 247).

Tablo 17. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlı Oldukları Kurum Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Bağlı Bulunduğu Kurum		N	$\bar{X}$	Ss	
M.E.B.'na bağlı özel		10	4,50000	,3173	
M.E.B.'na bağlı resmi		87	4,2759	,5112	
Üniversiteye bağlı		3	50000	,0000	
Toplam		100			
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	1,8812	2	,940	3,901	,023*
Gruplar İçi	23,379	97	,241	-	-
Toplam Kareler	25,260	99	-	-	-

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı oldukları kurum arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 17’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}$ =5000) “üniversiteye bağlı” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}$ =4,2759) “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Resmi” kurumlarında çalışan öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları tekniklerini belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı olduğu kurum arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği

bulunmuştur [$F_{(2-97)}=3,901$, $p<.05$]. Sonuçlar, öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları tekniklerini belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı oldukları kurumlara göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir.

Tablo 18. Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Eğitim Durumu		N	$\bar{X}$	Ss	
Kız Meslek Lisesi		5	4,4625	,2884	
Ön Lisans		15	4,7313	,1579	
Lisans		80	4,6688	,1931	
Yüksek Lisans		-	-	-	
Diğer		-	-	-	
Toplam		100	4,6678	,1985	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,271	2	,136	3,625	,030*
Gruplar İçi	3,629	97	3,741E-02	-	-
Toplam Kareler	3,900	99	-	-	-

$p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 18’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}=4,7313$) “önlisans mezunu” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}=4,4625$) “kız meslek lisesi mezunu” öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile

okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur [$F_{(2,97)}=3,625$, $p<.05$]. Sonuçlar, öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir.

3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul İle Davranış Değiştirme Stratejileri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}=4,5796$) “önlisans” mezunu öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}=4,3167$) “kız meslek lisesi mezunu” öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2,97)}=2,594$, $p<.05$].

Tablo 19. Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarının Karşılaştırılması

Eğitim Durumu		N	$\bar{X}$	Ss	
Kız Meslek Lisesi		5	4,3167	,4146	
Ön Lisans		15	4,5796	,1788	
Lisans		80	4,4319	,2691	
Yüksek Lisans		-	-	-	
Diğer		-	-	-	
Toplam		100	4,4483	,2701	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	367	2	,183	2,594	,080
Gruplar İçi	6,857	97	7,069E-02	-	-
Toplam Kareler	7,224	99	-	-	-

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 20. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladığınız Teknikleri Belirlemeye Yönelik Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Durumları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Eğitim Durumu		N	$\bar{X}$	Ss	
Kız Meslek Lisesi		5	4,5500	,2878	
Ön Lisans		15	4,4250	,4220	
Lisans		80	4,2859	,5267	
Yüksek Lisans		-	-	-	
Diğer		-	-	-	
		100	4,3200	,5051	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,523	2	,261	1,025	,363
Gruplar İçi	24,737	97	,255	-	-
Toplam Kareler	25,260	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 20’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,5500$) “kız meslek lisesi mezunu” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,2859$) “lisans mezunu” öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)} = 1,025$, $p < .05$].

Tablo 21. Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemleri Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Meslekte Geçirilen Hizmet Yılı		N	$\bar{X}$	Ss	
1'den az		8	4,5469	,2368	
1-5 yıl		30	4,6542	,1698	
6-10 yıl		26	4,6695	,2411	
11-15 yıl		14	4,7478	,1432	
16-20 yıl		13	4,6635	,1948	
21 yıl ve üstü		9	4,6979	,1855	
Toplam		100	4,6678	,1985	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,221	5	4,41E-02	1,127	,351
Gruplar İçi	3,679	94	3,91E-02	-	-
Toplam Kareler	3,900	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 21’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,7478$) “11-15 yıl çalışan” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,5469$) “1 yıldan az çalışan” öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2,97)} = 1,127$, $p < .05$].

3.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri İle Davranış Değiştirme Stratejileri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemeye Yönelik Stratejiler

Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 22’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}=4,5377$) “11-15 yıl çalışan” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}=4,3472$) “1 yıldan az çalışan” öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)}=3,901$, $p<.05$].

Tablo 22. Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemleri Arasında Farklılığın Karşılaştırılması

Meslekte Geçirilen Hizmet Yılı		N	$\bar{X}$	Ss	
1'den az		8	4,3472	,4163	
1-5 yıl		30	4,3787	,2655	
6-10 yıl		26	4,4530	,2661	
11-15 yıl		14	4,5377	,2011	
16-20 yıl		13	4,5085	,2292	
21 yıl ve üstü		9	4,5309	,2723	
Toplam		100	4,4483	,2701	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,448	5	8,961E-02	1,243	,295
Gruplar İçi	6,776	94	7,208E-02	-	-
Toplam Kareler	7,224	99	-	-	-

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 23. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdemleri Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Meslekte Geçirilen Hizmet Yılı		N	$\bar{X}$	Ss	
1'den az		8	4,5313	,4050	
1-5 yıl		30	4,2667	,4986	
6-10 yıl		26	4,2837	,5574	
11-15 yıl		14	4,3393	,6033	
16-20 yıl		13	4,4038	,5030	
21 yıl ve üstü		9	4,2639	,3090	
Toplam		100	4,3200	,5051	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,602	5	,120	,459	,806
Gruplar İçi	24,658	94	,262	-	-
Toplam Kareler	25,260	99	-	-	-

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 23'de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}$ =4,5313) “1 yıldan az çalışan” öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}$ =4,2639) “21 yıl ve üstü çalışan” öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin

ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)}=,459$, $p<.05$].

Tablo 24. Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şu Anda Bulunduğu Yaş Grubu Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Yaş Grubu		N	$\bar{X}$	Ss	
3-4 Yaş		7	4,5179	,4157	
4-5 Yaş		11	4,6705	,1365	
5-6 Yaş		77	4,6916	,1728	
Karma Yaş Grubu		5	4,5063	,1387	
Toplam		100	4,6678	,1985	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,331	3	,110	2,972	,036*
Gruplar İçi	3,568	96	3,717E-02	-	-
Toplam Kareler	3,900	99	-	-	-

$p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıf yönetimi nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu anda bulunduğu yaş grubu arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 24’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X}=4,6916$) “5-6 yaş” grubunda olan öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X}=4,5063$) “karma yaş” grubunda olan öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu anda bulunduğu yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)}=2,972$, $p<.05$].

Tablo 25. Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şu Anda Bulunduğu Yaş Grubu Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Yaş Grubu		N	$\bar{X}$	Ss	
3-4 Yaş		7	4,3730	,3059	
4-5 Yaş		11	4,4975	,2210	
5-6 Yaş		77	4,4679	,2600	
Karma Yaş Grubu		5	4,1444	,3455	
Toplam		100	4,4483	,2701	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,557	3	,186	2,676	,051
Gruplar İçi	6,666	96	6,944E-02	-	-
Toplam Kareler	7,224	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu anda bulunduğu yaş grubu arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 25’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,4975$) “4-5 yaş” grubunda olan öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,1444$) “karma yaş” grubunda olan öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu anda bulunduğu yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)} = 2,676$, $p < .05$].

Tablo 26. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Şu Anda Bulunduğu Yaş Grubu Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Yaş Grubu		N	$\bar{X}$	Ss	
3-4 Yaş		7	4,1071	,7584	
4-5 Yaş		11	4,1477	,3825	
5-6 Yaş		77	4,3782	,4892	
Karma Yaş Grubu		5	4,1000	,5031	
Toplam		100	4,3200	,5051	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	1,147	3	,382	1,522	,214
Gruplar İçi	24,113	96	,251	-	-
Toplam Kareler	25,260	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu anda bulunduğu yaş grubu arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 26’da yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,3782$) “5-6 yaş” grubunda olan öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,1000$) “karma yaş” grubunda olan öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu anda bulunduğu yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)} = 1,522$, $p < .05$].

Tablo 27. Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları Arasında Farklılık Olup Olmadığına Yönelik Bulgular

Öğrenci Sayısı		N	$\bar{X}$	Ss	
1-10		-	-	-	
11-20		74	4,6655	,1961	
21-30		25	4,6762	,2131	
30 ve üzeri		1	4,6250	-	
Toplam		100	4,6678	,1985	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	3,99E-03	2	1,99E-03	,050	,952
Gruplar İçi	3,896	97	4,016E-02	-	-
Toplam Kareler	3,900	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayıları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 27’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,6762$) “21-30 öğrenci” sayısına sahip öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,6250$) “30 ve üzeri öğrenci” sayısına sahip öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)} = ,050$, $p < .05$].

Tablo 28. Öğretmenlerin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenci Sayısı		N	$\bar{X}$	Ss	
1-10		-	-	-	
11-20		74	4,4707	2643	
21-30		25	4,3711	,2786	
30 ve üzeri		1	4,7222	-	
		100	4,4483	,2701	
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	,261	2	,131	1,819	,168
Gruplar İçi	6,963	97	7,178E-02	-	-
Toplam Kareler	7,224	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiğine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenci sayıları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 28’de yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,7222$) “30 ve üzeri öğrenci” sayısına sahip öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,3711$) “21-30 öğrenci” sayısına sahip öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiğine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)} = 1,819$, $p < .05$].

Tablo 29. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerinin Verileri Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenci Sayıları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss		
1-10	-	-	-		
11-20	74	4,3801	,4920		
21-30	25	4,1250	,5078		
30 ve üzeri	1	4,7500	-		
Toplam	100	4,3200	,5051		
Varyans Analizi	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	1,403	2	,701	2,851	0,63
Gruplar İçi	23,857	97	,246	-	-
Toplam Kareler	25,260	99	-	-	-

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerinin verileri ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenci sayıları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 29’da yer almaktadır. Buna göre en yüksek ortalamayı ($\bar{X} = 4,7500$) “30 ve üzeri öğrenci” sayısına sahip öğretmenler, en düşük ortalamayı ($\bar{X} = 4,1250$) “21-30 öğrenci” sayısına sahip öğretmenler almışlardır. Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerinin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(2-97)} = 2,851$, $p < .05$].

Tablo 30. Öğretmenlerin, Sınıf Yönetiminin Nasıl Olması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Almaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Evet	15	4,7188	,1407	3,634E-02	1,079	,283
Hayır	85	4,6588	,2063	2,238E-02		

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 30’da, öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim almaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara göre hizmet içi eğitim alma durumuna “evet” yanıtını veren öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}$ =4,7188), “hayır” yanıtını veren öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}$ =4,6588) birbirinden farklıdır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile hizmet içi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t_{(15-85)}=2,851$, p<.05].

Tablo 3.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumları İle Davranış Değiştirme Stratejileri Arasında Fark Olup Olmadığını Belirlemeye Yönelik Bulgular

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim almaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara göre hizmet içi eğitim alma durumuna “evet” yanıtını veren öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}$ =4,5222), “hayır” yanıtını veren öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}$ =4,4353) birbirinden farklıdır. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin

ortalamaları ile hizmet içi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t_{(15-85)}=$, $p<.05$].

Tablo 31. Okul Öncesi Öğretmenlerinin, Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranılması Gerektiği Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Almaları Arasında Farklılığın Karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Evet	15	4,5222	,2644	3,634E-02	1,151	,253
Hayır	85	4,4353	,2706	2,238E-02		

$p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 32. Öğretmenlerin, Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladıkları Teknikleri Belirlemeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Verilerin Ortalamaları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Almaları Arasında Farklılık Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Evet	15	4,3500	,5223	13,49	,248	,804
Hayır	85	4,3147	,5050	5,478E-02		

$p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 32’de, öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim almaları arasında farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara göre hizmet içi eğitim alma durumuna evet yanıtını veren öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=4,3500$), hayır yanıtını veren öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X}=4,3147$) birbirinden farklıdır. öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile hizmet içi eğitim

alma durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t_{(15-85)}=$, $p<.05$].

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgular yorumlanmış, araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin davranış değişikliği meydana getirmek için kullandıkları davranış değiştirme stratejileri, görüşleri doğrultusunda değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışlarına bakıldığında katı kurallar olmalı maddesine verilen cevapların ortalamaları düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun esnek yönetim anlayışı gösterdiği söylenebilir.
2. Öğretmenlerin, çocuğun seviyesine inilmeli, fiziksel mekan öğrenciye göre düzenlenmeli görüşlerini belirttikleri görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsedikleri söylenebilir.
3. Öğretmenin sınıf yönetiminde, sevecen, pozitif enerjiye sahip, yumuşak mizaçlı, hoşgörülü, sıcak ve samimi, tatlı-sert, sevgiye dayalı maddelerine verilen cevapların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi anlayışını öğretmenin kişilik özelliklerine atfettikleri söylenebilir.
4. Öğretmenler, sınıf yönetiminde demokratik ve adil olunması gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Buradan öğretmenlerin demokratik yönetim anlayışını benimsedikleri sonucuna ulaşılabilir.

5. Öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında işbirliğine dayalı, disiplin ve kurallara uymaya yönelik yönetim anlayışına yönelik verdikleri cevapların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

6. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara olan tutumlarına bakıldığında, iletişime önem verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin olumsuz davranış gösteren çocuklar ile iletişim kurma yolunu seçtikleri söylenebilir.

7. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara tutumlarına bakıldığında empati kazandırma, öğretmen özelliği yaklaşım tarzı, pekiştirici kullanma, olumlu sosyal davranış yönlendirmeye yönelik maddelerin ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara karşı tutumlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

8. Öğretmenler, istenmeyen davranışların oluşma faktörü olarak, aileden kaynaklanan etmenlerin ortalamasının yüksek olduğu görülmüştür. Aileden kaynaklanan etmeler olarak, ailenin çocuğa yeterli ilgi göstermemesi, aile içi sorunlar, ailenin eğitim düzeyi cevapları gösterilmiştir.

9. Öğretmenlerin, sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin bağlı oldukları kurum arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Öğretmenlerin bağlı oldukları kurumun, istenmeyen davranış önlemeye yönelik teknikleri etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin ortalamaların, öğretmenlerin bağlı oldukları kurum arasında anlamlı bir fark göstermediği söylenebilir. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile öğretmenlerin bağlı oldukları kurum arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmenlerin olumsuz davranış gösteren çocuklara karşı tutumlarının bağlı olduğu kuruma bağlı olmadığı söylenebilir.

10. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin, eğitim durumlarının sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini etkilediği söylenebilir.

11. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği ve sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile öğretmenlerin kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. Öğretmenlerin kıdemlerinin sınıf yönetimi anlayışlarını, olumsuz davranış gösteren çocuklara karşı tutumlarını, istenmeyen davranışları önleme uygulamalarını etkilemediği söylenebilir.

12. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile okul öncesi öğretmenlerinin şu an bulundukları yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin bulundukları yaş gruplarının sınıf yönetimi anlayışlarını etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin, olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği görüşlerine ve sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile öğretmenlerin şu an bulundukları yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin bulundukları yaş gruplarının olumsuz davranış gösteren çocuklara tutumlarını ve istenmeyen davranışları önleme tekniklerini etkilemediği söylenebilir.

13. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği ve sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile öğrenci sayıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin, sahip olduğu öğrenci sayılarının sınıf yönetimi anlayışlarını, olumsuz davranış gösteren çocuklara

karşı tutumlarını, istenmeyen davranışları önleme tekniklerini etkilemediği söylenebilir.

14. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiği görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranılması gerektiği ve sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladıkları teknikleri belirlemeye yönelik görüşlerine ilişkin verilerin ortalamaları ile hizmet içi eğitim alma durumu arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin, hizmet içi eğitim alma durumlarının, sınıf yönetimi anlayışlarını, olumsuz davranış gösteren çocuklara karşı tutumlarını ve istenmeyen davranışları önleme tekniklerini etkilemediği söylenebilir.

4.2. Öneriler

Genel anlamda ulaşılan sonuçlara dayalı olarak şu öneriler geliştirilebilir:

1. Okul öncesi öğretmeni yetiştiren okullarda sınıf yönetimi dersine verilen önemin ve ders kapsamında istendik davranış oluşturma ile ilgili konulara verilen önemin artırılması, okul öncesi eğitime ilişkin sınıf yönetimi anlayışının geliştirilmesi ve bu dersin sınıf yönetimi alanında uzman kişiler tarafından yürütülmesi, bu konuya ilişkin çalışmaların desteklenmesi, sorunun giderilmesi açısından önerilmektedir.

2. Öğrencilerde istendik davranışlar oluşturmak için, öğretmenler kendi davranışları ile öğrencilere model oluşturmaya özen göstermelidirler.

3. Öğretmenler, öğrencilerinin kişilik özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Öğrencinin kişilik ve gelişim özellikleri iyi tanınmalıdır.

4. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin uzman görüşünden yeterince yararlanmadıkları görülmüştür. Özel sorunu olan öğrenciler için uzman yardımı alınmalıdır.

5. İstenmeyen davranışın değiştirilmesi sürecinde öğrencinin kişiliğini ve gelişimini olumsuz etkileyecek yaptırımlardan kaçınılmalıdır.

6. İstenmeyen öğrenci davranışları ile mücadele ederken öğrenci farklılıkları dikkate alınmalıdır.

7. Bilgi ve iletişim çağındaki değişimlere paralel olarak öğrenci ve aile yapıları da değişmektedir. Öğretmeninde bu değişimler karşısında kendisini yenilemesi gerekmektedir.

8. Olumlu davranış kazanımında öğretmenin çok önemli rolü olduğu unutulmamalıdır. Ancak bu kazanım tek başına öğretmenin çabası ile oluşmaz. Burada okulda görev yapan diğer personelin ve özellikle de ailelerin işbirliğine ihtiyaç olduğu unutulmamalıdır.

9. İstendik davranış oluşturmada amaç, otorite figürü olmaksızın istenilen davranışın kendiliğinden gerçekleştirilmesidir.

10. İstendik davranış oluşturmada küçük yaş çocukların da somut adımların gösterilmesi ayrıca önem kazanmaktadır. Yaptığı davranışın sonuçları mutlaka öğrenciye bildirilmeli ve istendik davranışlar olumlu pekiştireçle ile desteklenmelidir.

11. Öğretmenlere, davranış değiştirme stratejilerine yönelik hizmet içi eğitim verilebilir.

12. Bu araştırma Çanakkale il ve ilçe merkezlerindeki okul öncesi öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak yapıldığı için araştırma sonuçlarını tüm okul öncesi öğretmenlerine genellenmesi doğru değildir. Bu nedenle farklı il ve ilçelerde benzer araştırmaların yapılması konu ile ilgili daha fazla ve geniş çaplı bilgi edinme açısından yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, A.
1998 “Öğretmen Yetiştirme Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretmen Davranışlarına Yansıması”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ALTUNIŞIK, R. ve DİĞERLERİ
2005 **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. SPSS Uygulamaları.** 4. baskı. Sakarya Kitabevi. Adapazarı.
- ARNOLD, D. H.
1998 “Teacher Discipline And Child Misbehavior In Day Care: Untangling Causalit With Correlational Data”. <http://www.eric.ed.gov> adresinden indirilmiştir. (28.02.2009).
- ARSLAN, H.
2006 “Sınıf Kuralları” M. Şişman ve S. Turan (Ed.), **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- AVCIOĞLU, H.
2003 “Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi”. Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı’nda Sunulmuş Bildiri. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım
- ATAMAN, A.
2003 “Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler” L. Küçükahmet (Ed), **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**, 3. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- AYDIN, A.
1998 **Sınıf Yönetimi.** Alfa Yayınları. İstanbul.

- BARAN, G.
2001 “Okul Öncesi Dönemde Görülen Davranış Problemleri”. **Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım.
- BAŞAR, H.
2002 **Sınıf Yönetimi**. 6. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BAŞAR, H.
2006 **Sınıf Yönetimi**. 13. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BEAR, G. G
2009 “The Positive in Positive Models of Discipline” R. Gilman (Ed), **Handbook of Positive Psychology in Schools**. <http://books.google.com/books?id=5qhjolwnQIEC&hl=tr> adresinden indirilmiştir. (08.03.2009).
- BİLGİN, H.
2005 “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BULL, S. L. ve SOLITY, R.
1996 **Classroom Management: Principles To Practice**. Routledge- London and New York.
- BULUÇ, B.
2004 “Sınıf İçi Disiplinin Sağlanmasında Kuralların Önemi”. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- CELEP, C.
2000 **Sınıf Yönetimi ve Disiplin**. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

- CELEP, C.
2004 **Sınıf Yönetimi ve Disiplin.** 3. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CEMALOĞLU, N. ve KAYABAŞI, Y.
2006 “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki”. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 2.
- CHARLTON, T. ve KENNETH D.
1996 **Managing Misbehaviour in Schools.** Routledge-London and New York.
- CHEN Y. M.
1996 “A Study Of Order- Managing Skills Used In Group Activites By Early Chilhood Student Teachers in Taiwan”. http://ERICDocs/data/ericdocs2sgl/sglcontent_storage_01/0000019b/80/14/95/da.pdf. adresinden indirilmiştir. (03.10.2008).
- ÇAĞLAR, A. Ve KURTULUŞ, E.
2003 “Okul Öncesi Eğitimde Etkili Sınıf Yönetimi”. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- ÇELİK, V.
2005 **Sınıf Yönetimi.** 3. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÇELİK, K.
2005 “Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme” H. Kıran (Ed), **Etkili Sınıf Yönetimi.** Ankara: Anı Yayıncılık.
- DAN, G.
2000 “Beyond Discipline To Guidance: A Primer On The Guidance Alternative”.<http://www.eric.ed.gov> adresinden indirilmiştir (28.02.2009).

DOBBS, J. ve DİĞERLERİ

2004

“Attention In The Relationships Among Child Gender, Child Misbehavior, and Types of Teacher Attention”.
<http://www.eric.ed.gov> adresinden indirilmiştir.
(28.02.2009).

DOĞAN, Ö. ve UZMEN, S.

2003

“Okul Öncesi Eğitimcilerin Sınıfta Kullandıkları Stratejiler ile İlgili Görüşleri”. Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı’nda Sunulmuş Bildiri. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım.

DUMAN, E.

2004

“Çocuklarda Etkili Yönlendirme ve Disiplin”. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri. Ankara: Gazi Üniversitesi.

DURUKAN, H. ve ÖZTÜRK, H. İ.

2004

Sınıf Yönetimi. 1. baskı. HD Yayıncılık.

EKE, C. Y. ve TANER S.

2005

Sorunlu Çocukları Tanıma ve Müdahale. İstanbul: Morpa Yayınları.

ENSARİ, H. ve ZEMBAT, R.

1999

“Yönetim Stillerinin Ailenin Okul Öncesindeki Eğitim Programlarına Katılımı Üzerindeki Etkileri” R. Zembat (Ed), **Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı El Kitabı.** 1. Baskı. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.

ERDEN, M.

2000

Sınıf Yönetimi. İstanbul: Alkım Yayınları.

ERDOĞAN, İ.

2005

Davranış Yönetimi. 9. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- ERKAN, S. ve KARGI, E.
2004 “Okul Öncesi Çocukların Sorun Davranışlarının İncelenmesi (Ankara İli Örneği)”. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 27. Sayı. www.sosyalbilimler.hacettepe.edu.tr/rehber.pdf. adresinden indirilmiştir. (13.09.2008).
- GÜLEÇ, H.
2003 “Öğretmenlerin Disiplin Problemlerini Önlemek ve Öğrenmeyi Desteklemek İçin Kullandıkları Yöntemler”. Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı’nda Sunulmuş Bildiri. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım.
- GÜLEÇ, S. ve ALKIŞ, S.
2003 “Öğretmenlerin Sınıf Ortamında Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejileri”. egitim.uludag.edu.tr/ilkogretim/sosyalogrt/cv/sgulec.pdf adresinden indirilmiştir. (11.09.2008).
- GÜVEN, E. D. ve CEVHER F.N
2005 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 18. Sayı. <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr> adresinden indirilmiştir. (16.03.2008).
- GÜVEN, İ.
2004 “Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler”. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 164, Ankara: Milli Eğitim Yayınevi
- İFLAZOĞLU, A. ve BULUT, M. S.
2007 “Anasınıfı Öğretmenler İle Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Bakış Açıları: Nitel Bir Çalışma Örneği”. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi.III. Cilt. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım.

KAPUSUZOĞLU, Ş.

2007

“3-6 Yaş Arası Okul Öncesi Sınıf Yönetimi Uygulamalarının ve Aile Desteğinin Çocuğun Gelişim Özelliklerine Etkisinin Değerlendirilmesi”. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. III. Cilt. İstanbul: Ya-Pa Yayın Dağıtım.

KARASAR, N.

2003

Bilimsel Araştırma Yöntemi. 15. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

2005

“Etkili Sınıf Yönetimi”. 1. baskı. H. Kıran (Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.

KAYA, Z.

2007

“Sınıf Yönetimi”. 7. baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

KAYAALP, İ. V.

2003

“Davranış Problemleriyle Başa Çıkma ve Yeni Davranışların Kazanımında Kullanılabilecek Yöntemler”. **Farklı Gelişen Çocuklar.** Ankara: Epsilon Yayıncılık.

KORKMAZ, N.

2007

“İlköğretim Okullarında Etkili Sınıf Yönetiminde Öğretmen Davranışlarının İncelenmesi İstanbul-Tuzla İlköğretim Okullarında Pilot Bir Araştırma” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi

KÖKLÜ ve DİĞERLERİ

2006

“Sosyal Bilimlerde İstatistik”. 2. baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

KUŞ, E.

2003

Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri. Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi? Ankara: Anı Yayıncılık.

- KUTLU, E.
2006 “Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi (Kayser İli Örneği)”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- KÜÇÜKAHMET ve DİĞERLERİ
2003 “Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar”. 3. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KÜLAHOĞLU, Ş. Ö.
2003 “Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Psikolojik ve Sosyal Faktörler” L. Küçükahmet (Ed), **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**, 3. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- LAUREN S. W. ve DİĞERLERİ
2007 “ A Developmental Framework For Distinguishing Behavior From Normative Misbehavior In Preschool Children” <http://www.eric.ed.gov> adresinden indirilmiştir. (28.02.2009).
- LEWIS, R. ve DİĞERLERİ
2005 “Teachers Classroom Discipline And Student Misbehavior In Australia, China and Israel” <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=22&hid=5&sid=8094a373-9189-4403-ab84-a633ce188903%40sessionmgr108&bdata=JmFtcDtsYW5nPXRYJnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=18151451> adresinden indirilmiştir. (11.02.2009).
- LOKON, E.
1996 “ Peer Disputes among Preschoolers: Issues and Strategies” http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/72/9b.pdf adresinden alınmıştır. (11.03.2009).

MARTIN ve DİĞERLERİ

1999

“ How Teachers Respond To Concerns About Misbehavior In Their Classroom”

[http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=21&hid=5&sid=8094a373-9189-4403-ab84-](http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=21&hid=5&sid=8094a373-9189-4403-ab84-a633ce188903%40sessionmgr108&bdata=JmFtcDtsYW5nPX)

[a633ce188903%40sessionmgr108&bdata=JmFtcDtsYW5nPX](http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=21&hid=5&sid=8094a373-9189-4403-ab84-a633ce188903%40sessionmgr108&bdata=JmFtcDtsYW5nPX)
[RyJnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=9178684#db=a9h&AN=9178684](http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=21&hid=5&sid=8094a373-9189-4403-ab84-a633ce188903%40sessionmgr108&bdata=JmFtcDtsYW5nPX)

adresinden indirilmiştir. (09.03.2009).

M.E.B. TALİM VE
TERBİYE KURULU
BAŞKANLIĞI

2006

“36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı”. İstanbul: Ya-pa Yayın Dağıtım.

MİLLS, DENNIS W. PH. D

1997

“Classroom Discipline: A Management Guide For Christian School Teachers”

<http://www.csrnet.org/csrnet/articles/classroom-discipline.html>

adresinden indirilmiştir. (13.10.2008).

NUNNELLEY, J. C.

2002

“Powerful, Positive, and Practical Practices: Behavior Guidance Strategies”.

<http://www.eric.ed.gov> adresinden indirilmiştir.

(28.02.2009).

OKTAY, A.

2005

“Okul Öncesi Dönemde Disiplin” A. Oktay ve Ö. P. Unutkan (Ed), **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular**, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

OKTAY, A. ve UNUTKAN, Ö. P.

2005

Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

- OKTAY, A.
2003 “Çocuğun Temel İhtiyaçları ve Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri” A. Oktay ve diğerleri (Ed), **Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?** 2. Baskı. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- ÖNDER, A.
2003 “Öğrenme Sürecinde Kişiler Arası İletişim ve Öğretmenin İletişim Becerileri” M. Sevinç (Ed), **Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- ÖZBEY, Ç.
2004 “Çocuk Sorunlarına Yapıcı Çözümler”. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- ÖZDAYI, N.
2004 “Öğrenci ve Öğretmenlerin Gözüyle Sınıf Yönetimi Sorunlarına Genel Bir Bakış”. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- ÖZKILIÇ, R.
2003 “Sınıfta Zaman Yönetimi” L. Küçükahmet ve diğerleri (Ed), **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÖZTÜRK, B.
2002 “Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi” E. Karip(Ed), **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ÖZYÜREK, M.
2005 **Olumlu Sınıf Yönetimi**. Ankara: Kök Yayıncılık
- PALA, A.
2005 “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri”. Sosyal Bilimler Dergisi, Bışkek: Manas Üniversitesi, Sayı 14.

- PAPATHEODOROU, T.
1999 “Behaviour Problems In The Early Years: Terminology Used and It’s Implication For Intervention”.
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/89/3c.pdf
adresinden indirilmiştir. (22.01.2009).
- PLUNKETT, W.R.
1996 **Supervison “Diversity and Teams In The Workplace”**.
New Jersey:Prentice-Hall.
- PRESLAND, J.
1996 “Behavioural Approaches” T. Charlton and K. David (Ed),
Managing Misbehaviour In School Second Edition.
Routledge London and New York USA.
- POYRAZ, H. ve DERE, H.
2003 **Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri**. Ankara:
Anı Yayıncılık.
- RESCHKE, K. L. ve HEGLAND, S. M
1999 “Emotional And Disciplinary Responses Of Preservice
Teachers To Young Chidren’s Misbehavior”.
<http://www.eric.ed.gov> adresinden indirilmiştir.
(28.02.2009).
- SADIK, F.
2003 “Okul Öncesi Sınıflarında Gözlemlenen Problem
Davranışlar ve Bu Davranışlarla Baş Etmede
Öğretmenlerin Kullandıkları Stratejiler”.
egitim.cu.edu.tr/myfiles/open.aspx?file=1177.pdf
adresinden indirilmiştir.
- SARITAŞ, M.
2003 “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme”
L. Küçükahmet (Ed), **Sınıf Yönetiminde Yeni
Yaklaşımlar**. 3. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- SELİMHOC AOĞLU, A.
2004 “İletişim ve Sınıf İçi İletişimin Önemi”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi. <http://pegema.net/dosya/dokuman/259.pdf> adresinden indirilmiştir. (22.09.2008)
- SIMMONS, B. J.
2005 “Navigating The First Year Of Teaching”. <http://secure.kdp.org7pdf/384Simmo.pdf>. adresinden indirilmiştir. (23.11.2008).
- SMITH, J. ve LASLETT R.
1996 “Effective Classroom Management A Teacher’s Guide”. Routledge-London-USA.
- SNYDER, A. L.
2006 “EffectiveStrategies For Classroom Management”. <http://www.soe.vcu.edu> adresinden indirilmiştir. (23.03.2009).
- SWEDO, S.A. ve LEONARD L.H.
2002 **Çocuktur Geçer!** (Çev. Nilgün Erzik) İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- ŞAHİN, E.
2005 **Okul Öncesi Eğitimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TERZİ, A. R.
2001 “Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları”. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:155-156.
- TERZİ, Ç.
2001 “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- TURLA, A.; ŞAHİN, T. F;AVCI, N.
2001 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel Şartlar, Program, Yöntem, Teknik, Sınıf ve Davranış Yöntemi Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:151.

- ÜNAL, S. ve ADA, S.
2000 **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.
- VICTOR, K. R.
2005 “Identify Effective Behavior Management In The Childhood Classroom”.
http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sgl/content_storage-01/0000019b/80/1b/be/d1.pdf adresinden indirilmiştir. (03.10.2008).
- YILMAZ, B.
2006 **İstatistik**. 2. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- WILDER, D. A. ve DİĞERLERİ
2006 “Brief Functional Analysis And Treatment Of tantrums Associated With Taransitions in Preschool Children”.
<http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=138900> adresinden indirilmiştir. (03.10.2008).
- YİĞİT, B.
2006 “Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi” M. Şişman ve S. Turan (Ed) **Sınıf Yönetimi**. 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ZEMBAT, R. ve UNUTKAN, Ö.P.
2003 “Problem Çözme Becerilerinin Gelişimi” M. Sevinç (Ed), **Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- <http://www.egitim.com/egitimciler/>
www.psikolojisayfam.com/kavramlar/
www.sincanram.com/son/ofke/dav2.ppt
<http://www.gullukaya.com/documents/aktifogrenme.doc>.

EKLER**EK-1:** İzin Belgesi**EK-2:** Ölçme Aracı

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

2008-168/6

SAYI : B.08.4.MEM.4.17.00.07-311-
KONU : Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün
23/09/2008 tarih ve 2104 sayılı yazısı

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim
Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Duygu ACAR tarafından,
15.10.2008-12.11.2008 tarihleri arasında "Okul Öncesi Öğretmenlerin Kullandıkları Davranış
Değiştirme Stratejilerinin Çocuklar Üzerindeki Etkinliği" konulu çalışması kapsamında,
İlimiz Merkez, Biga ve Ezine ilçelerindeki Okullarda görevli Okul Öncesi Öğretmenlerine
eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde, Anket Uygulanması yapılması ilgil yazıyla teklif
edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun
görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınızı Arz ve Teklif ederim


Vela BARDAKCI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
23/10/2008

Tahir DEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

FORM 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Duygu ACAR
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Ortadoğu ve Sosyal Bilimler Enstitüsü İkinci Öğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Araştırma yapılacak il/ilçeler	Merkez, İlgaz, Ezine
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Okul Öncesi Öğretmenleri
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerin Kullandıkları Davranış Değiştirme Stratejilerinin Çocuklar Üzerindeki Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez başlığı	Tez Çalışması
Veri toplama aracı	Anket
Görüş alınacak Bilm/Bilimler	Araştırmacı ve anasokullarında görevli öğretmenler
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyona Kararı	Çıkarıldığı / Çıkarılmadığı ile alınmıştır.
Muhafız üyenin Adı ve Soyadı	Genelkurul

KOMİTEYON


15.03.2008
Komisyon Başkanı
Mehmet ÖZER


Zekiye KILIÇ


Şehiye H. YILDUSEV

Öğretmen Anket Formu

Değerli öğretmenler,

Öğretme- öğrenme etkinliklerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için her öğretmenin öğretim becerilerine, etkili sınıf yönetim stratejilerine ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleme, eğer bu tür davranışlar ortaya çıkmışsa da bunları giderme stratejilerine sahip olması gerekmektedir. Size sunulan anket, siz okul öncesi eğitimi öğretmenlerimizin istendik yönde davranış kazandırmak amacıyla kullandığınız stratejileri belirlemek, kullandığınız stratejilerin çocuklar üzerindeki etkililiğini saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

Ankette kimliğinize ve özel durumlarınıza ilişkin bilgiler istenmemektedir. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar araştırmaya önemli ölçüde ışık tutacaktır. Bu nedenle soruların tümüne içtenlikle cevap vermeniz, araştırmanın amacına ulaşabilmesi için çok önemlidir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Duygu ACAR
ÇOMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
duyguacar@gmail.com

1. Bulunduğunuz il-ilçe:

2. Okul Adı :

3. Okulunuzun Bağlı Bulunduğu Kurum

- ☐ M.E.B. bağlı özel
- ☐ M.E.B. bağlı resmi
- ☐ Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı özel
- ☐ Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı resmi
- ☐ Üniversiteye bağlı

4. Cinsiyetiniz

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek

5. Eğitim Durumunuz

- ☐ Kız Meslek Lisesi
- ☐ Çocuk Gelişim / Okul Öncesi Öğrt. / Anaokulu Öğrt 2 yıllık (ön lisans)
- ☐ Çocuk Gelişim / Okul Öncesi Öğrt. / Anaokulu Öğrt 4 yıllık (lisans)
- ☐ Çocuk Gelişim / Okul Öncesi Öğrt. / Anaokulu Öğrt yüksek lisans mezunu
- ☐ Diğer

6. Meslekteki Hizmet Yılınız

- () 1 yıldan az
 () 6-10 yıl arası
 () 16-20 yıl

- () 1-5 yıl arası
 () 11-15 yıl üstü
 () 21 yıl ve üstü

7. Şu Anda Bulunduğunuz Sınıfın Yaş Grubu

- () 3-4 yaş
 () 5-6 yaş

- () 4-5 yaş
 () Karma yaş grubu

8. Şu Anda Sınıfınızda Bulunan Öğrenci sayısı

- () 1-10
 () 21-30

- () 11-20
 () 30 ve üzeri

9. Davranış değiştirme stratejileri ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?

- () Evet

- () Hayır

10. Aşağıdaki tabloda verilen cümleler “**sizce sınıf yönetimi nasıl olmalıdır?**” Sorusuna yanıt almak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen ilgili kutucuğun bulunduğu cevabı (X) şeklinde işaretleyiniz.

Sizce Sınıf Yönetimi Nasıl Olmalı?	Her Zaman	Sık Sık	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Katı kurallar olmalı				
2. Hem disiplinli hem özgür bir atmosfer olmalı				
3. Duruma göre değişebilir/değişken olmalı				
4. Çocuğun seviyesine inilmeli				
5. Öğrenci merkezli olmalı				
6. Fiziksel mekan öğrenciye göre düzenlenmeli				
7. Özgür bir ortam olmalı				
8. Öz güvenlerini geliştirmeye yönelik olmalı				
9. Yaratıcılığa fırsat vermeli				
10. Kurallar belirlenirken öğrencilerinde fikri alınmalı				
11. Öğretmen sevecen olmalı				
12. Öğretmen pozitif enerjiye sahip olmalı				
13. Öğretmen sabırlı olmalı				
14. Öğretmen yumuşak mizaca sahip olmalı				
15. Öğretmen hoş görülü olmalı				
16. Öğretmen sıcak ve samimi olmalı				
17. Öğretmen tatlı sert olmalı				

18. Öğretmen öğrenci arasındaki ilişki sevgiye dayalı olmalı				
19 Öğretmen demokratik olmalı				
20. Öğretmen adil olmalı				
21. Aile desteği olmalı				
22. Öğretmenlerle işbirliği içinde olmalı				
23. Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci işbirliğine fırsat verilmeli				
24. Disiplin ve kurallara uyma öğretilmeli				
25. Kararlı- tutarlı olmalı				
26. Belli bir disiplin içinde yönetilmeli				
27. İstenmeyen davranışları değiştirmeye yönelik olmalı				
28. Öğretmen rehberlik yapmalı				
29. Öğretmen liderliğinde olmalı				
30. Yeniliklerle dolu olmalı				
31. Tecrübeye dayalı olmalı				
32. Bireysel ilgi gösterilmeli				

11. Aşağıdaki tabloda verilen cümleler “**olumsuz davranış gösteren çocuklara nasıl davranırsınız?**” Sorusuna yanıt almak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen ilgili kutucuğun bulunduğu cevabı (X) şeklinde işaretleyiniz.

Olumsuz Davranış Gösteren Çocuklara Nasıl Davranırsınız?	Her Zaman	Sık Sık	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. İletişim kurulmalı				
2. Çocukla konuşulmalı.				
3. Sakin bir dille konuşulmalı				
4. Davranışın yanlış olduğunu açıklanmalı				
5. Uygunsuz davranışın sebebini sorulmalı				
6. Aileyle iletişim kurulmalı				
7. Rehber öğretmene sorulmalı				
8. Bir daha yapmaması gerektiğini söylenilmeli				
9. Uyarılarda bulunulmalı				
10. Kurallar hatırlatılmalı				
11. Roller verilmeli				
12. Empati oluşturmaya çalışılmalı				
13. “Ben Dili”ni kullanarak davranış karşısında hissedilenleri açıklanılmalı				
14. Davranışın yanlışlığını düşünmesini istenilmeli				
15. Uygun davranışlar ile ilgili sınıfta hikaye anlatılmalı				
16. Lütfen bu satırı boş bırakarak bir sonraki satıra geçiniz				
17. Uygunsuz davranışların sonuçlarını görme ve düzeltmesi için fırsat verilmeli				
18. Sabırlı davranılmalı				
19. Yumuşak davranılmalı				
20. Sevgi ile yaklaşılmalı				
21. Hoşgörülü davranılmalı				

22. Güven kazanılmalı				
23. Küçük cezalar verilmeli				
24. Özür diletilmeli				
25. Otorite kullanılmalı				
26. Uygun davranışları sözle ödüllendirilmeli				
27. Arkadaşlarını benimsetilmeli				
28. Paylaşma duygusu kazandırılmalı				
29. Olumlu yönlerini ön plana çıkarılmalı				
30. Sorumluluk verip ön plana çıkarılmalı				
31. Kişisel özelliklerine göre farklı yaklaşım gösterilmeli				
32. Çözüm yolu bulmasını sağlanılmalı				
33. Öncelikle önemsememe, gözleme ve anlamaya çalışılmalı				
34. Rehberlik edilmeli				
35. Görmezden gelinmeli				
36. İlgisini farklı yönlere kaydırmalı				

12. Sınıfınızda en sık karşılaştığınız istenmeyen davranış hangisidir? (Lütfen önem derecesine göre 1’den 6’ya kadar numara vererek sıralayın).

- () Saldırı: Öğrencilerin, öğretmen veya diğer öğrencilere fiziksel veya sözlü saldırıları
- () Ahlaksızlık: Yalan söylemek vb.
- () Otoriteye karşı gelme: Öğretmenlerin kendilerinden yapmalarını istedikleri şeylere itiraz etme vb.
- () Sınıf içi saygısızlıklar: Yükseksele konuşma, tuhaf davranışlar, sınıfta dolaşma vb.
- () Zamanı boşa geçirme: Verilen görevi yerine getirmeme, etkinlik ile ilgilenmeme vb.
- () Diğer

13. Öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörleri sıralayınız (Lütfen önem derecesine göre 1’den 7’ye kadar numara vererek sıralayın).

- () Aileden kaynaklanan
- () Öğretmenden kaynaklanan
- () Sınıfın yapısından
- () Öğrenciden kaynaklanan
- () Okulun yapısı ve yönetimden
- () Akran grubundan kaynaklanan
- () Bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan

14. Öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “Öğretmenin Davranışından Kaynaklanan Etmenler” den lütfen sizin için en önemli olan şıkkı işaretleyiz (Yalnızca tek bir şık işaretleyiniz).

- () Sosyal beceri yetersizlikleri
- () Öğretimle ilgili beceri yetersizlikleri

15. Öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “Aileden Kaynaklanan Etmenler” den lütfen sizin için en önemli olan şıkkı işaretleyiniz (Yalnızca tek bir şık işaretleyiniz).

- () Ailenin çocuğa yeterli ilgi göstermemesi
- () Evde sıkı kontrol
- () Aile içi sorunlar
- () Kuşak çatışması
- () Ailenin ekonomik durumu
- () Ailenin eğitim düzeyi

16. Öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “Sınıfın Yapısından Kaynaklanan Etmenler” den lütfen sizin için en önemli olan şıkkı işaretleyiniz (Yalnızca tek bir şık işaretleyiniz).

- () Sınıfın fiziksel yapısı
- () Sınıfların kalabalık olması

17. Öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “Öğrenciden Kaynaklanan Etmenler” den lütfen sizin için en önemli olan şıkkı işaretleyiniz (Yalnızca tek bir şık işaretleyiniz).

- () Öğrencinin kişilik özellikleri
- () Öğrencinin gelişim özellikleri
- () Öğrencinin değer ve davranış kalıpları
- () Öğrencinin başarı durumu
- () Eklemek istediğiniz.....

18. Öğrencide istenmeyen davranışın oluşmasındaki faktörlerden “Diğer Etmenlerden Kaynaklananlar” dan lütfen sizin için en önemli olan şıkkı işaretleyiniz (Yalnızca tek bir şık işaretleyiniz).

- () Okulun yapısı ve yönetiminden kaynaklanan
- () Akran grubundan kaynaklanan
- () Bilgi ve iletişim teknolojilerinden kaynaklanan
- () Eklemek istediğiniz.....

19. Aşağıdaki tabloda verilen cümleler “**Sınıfta oluşan istenmeyen davranışları önlemek için uyguladığınız teknikler nelerdir?**” Sorusuna yanıt almak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen ilgili kutucuğun bulunduğu cevabı (X) şeklinde işaretleyiniz.

Sınıfta Oluşan İstenmeyen Davranışları Önlemek İçin Uyguladığınız Teknikler Nelerdir?	Her Zaman	Sık Sık	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Konuşma tekniği				
2. Dur ve düşün tekniği				
3. Öğrenen merkezli eğitim ve aktif katılım tekniği				
4. Somut örnekler kullanma ve konunun güncel yaşamla bağlantısını kurma tekniği				
5. Öğren-anlat tekniği				
6. Çocuktan-çocuğa tekniği				
7. Basit ve anlaşılır sınıf kuralları koyma tekniği				
8. Günlük davranış tablosu hazırlama tekniği				

20. Davranış değiştirme stratejilerini hangi etkinliklerde daha çok kullanmaktasınız? (Lütfen sizin için en önemli ilk 3 şıkkı işaretleyiniz.)

- ☐ İlgi Köşeleri (Serbest Zaman) Etkinlikleri
- ☐ Türkçe Etkinlikleri
- ☐ Oyun ve Hareket Etkinlikleri
- ☐ Müzik Etkinlikleri
- ☐ Fen ve Matematik Etkinlikleri
- ☐ Okuma-Yazmaya Hazırlık Çalışmaları
- ☐ Drama Etkinlikleri
- ☐ Alan Gezileri
- ☐ Sanat Etkinlikleri
- ☐ Diğer

21. Sizce öğrencide davranış değişikliği meydana getirmek için hangi kişi ya da kurumlarla çalışılmalıdır? (Lütfen önem derecesine göre 1’den 4’e kadar numara vererek sıralayın).

- ☐ Aile
- ☐ Rehber öğretmen
- ☐ Akran grubu
- ☐ Okul yönetimi
- ☐ Diğer

22. Kullandığınız davranış değiştirme stratejileri sizi mesleki açıdan tatmin ediyor mu?

- ☐ Kullandığım davranış değiştirme stratejilerimden tatminim.
- ☐ Daha iyi davranış değiştirme stratejilerine sahip olmak için gayret içindeyim.
- ☐ Kullandığım davranış değiştirme stratejilerini yetersiz buluyorum.