

**T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
KULLANDIKLARI SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

Nurdan GEZGİN

BURSA 2009

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN
KULLANDIKLARI SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Nurdan GEZGİN

Danışman

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

BURSA 2009

TEZ ONAY SAYFASI

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı'nda 700634009 numaralı Nurdan Gezgin'nin hazırladığı "Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri" konulu Yüksek Lisans ile ilgili tez savunma sınavı, 16/06/ 2009 günü 13:30 – 14:30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Asude BİLGİN

Uludağ Üniversitesi

Üye

Yrd. Doç. Dr. Mustafa SARITAŞ

Uludağ Üniversitesi

16/06/ 2009

ÖZET

Yazar : Nurdan GEZGİN
Üniversite : Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı : İlköğretim
Bilim Dalı : Okulöncesi Öğretmenliği
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : xii + 130
Mezuniyet Tarihi : / / 2009
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN KULLANDIKLARI SINIF YÖNETİMİ STRATEJİLERİ

Bu araştırma; okulöncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan okulöncesi öğretmenlerinin kendilerine ve onların sınıflarında uygulama yapmakta olan üniversitenin okulöncesi anabilim dalına devam eden dördüncü sınıf okulöncesi öğretmen adaylarına göre; okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıklarını ve bunların yararlılığı ile ilgili görüş ve inançlarını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada 2001 yılında Washington Üniversitesi Aile Kliniği tarafından geliştirilmiş olan Türkiye’de Doğan ve Uzmen (2003) tarafından Türkçe’ye çevrilen Öğretmen Stratejileri Soru Formu (Teacher Strategies Questionnaire) kullanılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenleri ile okulöncesi öğretmen adayları hakkında bazı istatistikî bilgileri elde etmek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formları kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Bursa İli Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı dokuz anaokulunda görev yapan 94 okulöncesi öğretmeni ile bu öğretmenlerin sınıflarında uygulama yapmakta olan Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıfa devam eden ve uygulama III dersini anaokullarında gerçekleştiren 92 okulöncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Öğretmen Stratejileri Soru Formundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, korelasyon, Varyans analizi ve t-Testi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile bu stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri ve anababalarla çalışma davranışlarının sıklığı arasındaki korelasyonun anlamlı olduğu görülürken, okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri arasındaki korelasyonun anlamlı olmadığı görülmüştür. Yine araştırma sonucunda; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile meslekte çalışma süresi, sınıftaki eğitimci sayısı ve sınıftaki çocuk sayısı arasındaki korelasyonun anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu bulguların yanı sıra, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları arasında mezun olunan son öğretim kurumu bakımından da anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Yine araştırma sonucunda, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile bu stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri ve gözlemledikleri öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıkları arasındaki korelasyonun anlamlı olduğu görülürken, okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri ve akademik başarı ortalamaları arasındaki korelasyonun anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu bulguların yanı sıra, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen

adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları arasında mezun olunan lise türü bakımından da anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir.

Ayrıca, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız t-Testi ile karşılaştırılmaya çalışılmış ve öğretmenler ile öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, okulöncesi öğretmen adaylarının sınıflarında uygulama yaptıkları okulöncesi öğretmenlerini iyi gözlemlediklerini ve objektif olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler:

Okulöncesi Eğitim, Sınıf Yönetimi, Sınıf Yönetimi Stratejileri, Okulöncesi Öğretmeni, Okulöncesi Öğretmen Adayı.

ABSTRACT

Yazar	: Nurdan GEZGİN
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: İlköğretim
Bilim Dalı	: Okulöncesi Öğretmenliği
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xii+130
Mezuniyet Tarihi	: /.... / 2009
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

THE CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES THAT PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS USE

The present study was carried out to reveal the thoughts and beliefs of preschool teachers who work at the establishments where preschool education is provided, and of preschool teacher practitioners who were fourth grade students enrolled in the preschool teacher education department at university. Their views and beliefs related to how often they use classroom management strategies and to what extent these are successful were evaluated. In accordance with this purpose, the Teacher Strategies Questionnaire, which was developed by the Family Clinic of Washington University in 2001, and was translated into Turkish in Turkey by Dogan and Uzmen (2003) was used in the study. In addition, in order to obtain some statistical information about the preschool teachers and preschool teacher candidates that were comprised in the study, information forms, which were prepared by the researcher, were used.

The subjects of the study were 94 preschool teachers who are working in nine schools of Ministry of National Education at the province of Bursa, and 92 preschool teacher candidates who were practicing the practice III course at the schools, and were fourth grade students enrolled in the Department of Preschool Education in the Faculty of Education at Uludag University.

In the analysis of the data conducted by the Teacher Strategies Questionnaire frequency, percentage, arithmetic mean, correlation, analysis of variance, and t-Test were applied, and results were tried to be interpreted.

As a result of the study, while a significant correlation was detected between the frequency of classroom management strategies that preschool teachers use and their level of belief that the strategies will be useful, and the frequency of cooperation with parents; there wasn't any significant correlation between the frequency of the classroom management strategies that the preschool teachers use and their self-confidence related to the method of action in the classroom. Additionally, it was observed that there wasn't a significant correlation between the frequency of classroom management strategies that the preschool teachers, who were comprised in the study, use and their time of work in the profession, the number of educators and the number of children in the classroom. Beside these findings, it was determined that there wasn't a significant difference between the frequency of classroom management strategies that the preschool teachers, who were comprised in the study, use in their classes and the last educational institution that they graduated.

Again, in the end of the study it was observed that while there was a significant correlation between the frequency of classroom management strategies that preschool teacher candidates think they will use in the future, and their level of belief that these strategies will be useful and the frequency of the classroom management strategies used by the teachers they observed; there wasn't any significant correlation between the frequency of classroom management strategies that the preschool teacher candidates think they will use in their classes in the future and the self-confidence related to the method of action in the classroom and their grades they received at school. Beside these findings, it was determined that there wasn't a

significant difference between the frequency of classroom management strategies that the preschool teacher candidates, who were comprised in the study, think they will use in the future and the high school type that they graduated.

Additionally, it was observed whether there was a significant difference between the frequencies of classroom management strategies used by the preschool teachers and teacher candidates that were comprised in the study using independent t-Test, and as a result of the comparison it was determined that there wasn't a significant difference between the views of the teachers and teacher candidates. Results suggest that preschool teacher candidates very carefully observe and objectively evaluate the preschool teachers in whose classes they practice the profession.

Key Words:

Preschool Education, Classroom Management, Classroom Management Strategies,
Preschool Teacher, Preschool Teacher Candidate.

ÖNSÖZ

Çalışmada, okulöncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan okulöncesi öğretmenlerinin kendilerine ve onların sınıflarında uygulama yapmakta olan üniversitenin okulöncesi anabilim dalına devam eden dördüncü sınıf okulöncesi öğretmen adaylarına göre; okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıklarını ve bunların yararlılığı ile ilgili görüş ve inançlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin hangi düzeyde olduğunun, bu becerileri etkileyen faktörlerin neler olduğunun saptanması, daha iyi bir sınıf yönetimi için yeni stratejilerin geliştirilip öğretmenlere benimsetilmesine ve böylece okulöncesi eğitimin kalitesinin artmasına yarar sağlayacaktır. Yapılan araştırmada hangi sıklıkta kullanıldıkları tespit edilmeye çalışılan stratejiler, okulöncesi eğitimi kapsamaktadır. Bu araştırmanın okulöncesi eğitimi öğretmenlerini ve okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarını kapsaması bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında değerli katkılarıyla yardım ve desteğini gördüğüm danışmanım Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL'a, araştırmaya ilişkin verilerin elde edilmesinde büyük katkılarından ötürü Prof. Dr. Erkan IŞIĞIÇOK'a, çalışma sürecinde yardımlarını esirgemeyen Nuran ŞEN'e, varlığı ve desteği ile bana güç veren eşime ve aileme teşekkür ederim.

Nurdan GEZGİN

Haziran 2009

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	x
TABLolar	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Amaç	28
1.2. Önem	29
1.3. Sınırlılıklar	30
1.4. Sayıtlar	30

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM	31
2.1. Evren ve Örneklem	31
2.2. Verilerin Toplanması	38
Öğretmen Stratejileri Soru Formu (Teacher Strategies Questionnaire)	39
2.3. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM	44
-------------------	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER	108
4. Sonuç	108

5. Öneriler	111
KAYNAKÇA	113
EKLER	122

KISALTMALAR

Kısaltma	Bibliyografik Bilgi
akt.	Aktaran
c.	Cilt
çev.	Çeviren
ed.	Editör
no.	Numara
s.	Sayfa
ss.	Sayfadan sayfaya
sy.	Sayı
vb.	Ve benzeri
vol.	Volume
pp.	Page to page
cy.	Cevap yok

TABLULAR

<i>Tablo 1. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Yaşlarının Dağılımı</i>	32
<i>Tablo 2. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Kıdemlerinin Dağılımı</i>	33
<i>Tablo 3. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Son Öğretim Kurumuna Göre Dağılımı</i>	34
<i>Tablo 4. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Eğitimci Sayıları Dağılımı</i>	35
<i>Tablo 5. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuk Sayıları Dağılımı</i>	36
<i>Tablo 6. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları</i>	37
<i>Tablo 7. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Not Ortalamaları Dağılımı</i>	38
<i>Tablo 8. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Davranış Yönetimine İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri</i>	45
<i>Tablo 9. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Frekans ve Yüzde Değerleri</i>	46
<i>Tablo 10. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası</i>	51
<i>Tablo 11. Okulöncesi Öğretmenlerinin En Çok ve En Az Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri</i>	53
<i>Tablo 12. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Frekans ve Yüzde Değerleri</i>	55
<i>Tablo 13. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin İnanç Sırası</i>	61
<i>Tablo 14. Okulöncesi Öğretmenlerinin Yararlılığına En Çok ve En Az İnanıldıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri</i>	63
<i>Tablo 15. Okulöncesi Öğretmenlerinin Anababalarla Çalışma Sıklıklarına Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası</i>	65
<i>Tablo 16. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçlarına Göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Davranış Yönetimine İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri</i>	67
<i>Tablo 17. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Sınıfta Davranış Yönetimine İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri</i>	68

Tablo 18. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçlarına Göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Frekans ve Yüzde Değerleri	70
Tablo 19. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçlarına Göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası	76
Tablo 20. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçları ile Okulöncesi Öğretmenlerinin En Çok ve En Az Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri	78
Tablo 21. Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Frekans ve Yüzde Değerleri	80
Tablo 22. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası	87
Tablo 23. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Kendi Sınıflarında En Çok ve En Az Kullanılacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri	89
Tablo 24. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Frekans ve Yüzde Değerleri	91
Tablo 25. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Aritmetik Ortalama Değerleri ve Strateji İnanç Önem Sırası	98
Tablo 26. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Yararlılığına En Çok ve En Az İnanırları Sınıf Yönetimi Stratejileri	100
Tablo 27. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Bazı Değişkenler İle Karşılaştırılmasına İlişkin Korelasyon Sonuçları	102
Tablo 28. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Son Öğretim Kurumuna Göre Sınıf Yönetimi Stratejileri Kullanma Sıklıkları Ortalamaları	103
Tablo 29. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Mezun Oldukları Son Öğretim Kurumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları	104
Tablo 30. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Bazı Değişkenler ile Karşılaştırılmasına İlişkin Korelasyon Sonuçları	105
Tablo 31. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Liseye Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıkları Ortalamaları	106
Tablo 32. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanmayı Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Kullanma Sıklıklarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Varyans Analizi Sonuçları	106
Tablo 33. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre t-Testi Sonuçları	107

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Okulöncesi eğitim, doğumdan, zorunlu eğitim yaşına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan ve bu yaş çocuklarının bireysel farklılıkları ve gelişimsel düzeyleri göz önünde bulundurularak, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Oğuzkan-Oral, 2000).

1800'li yıllarda ilk anaokulunun kurulması ile dikkatleri üstüne çeken ve eğitimcilerin ilgilendiği bir konu olan okulöncesi eğitim, özellikle son yıllarda büyük gelişmeler göstererek, insanların ilgi odağı haline gelmiştir.

Okulöncesi eğitim hizmetlerine olan talebin artmasının nedeni, değişen yaşam şartlarının bir sonucu olmakla birlikte, yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin bireyin yaşamında çok önemli olduğunun anlaşılmasına da bağlı olmaktadır. Okulöncesi dönem yaşantıları çocukların sadece okul yıllarındaki işlevlerini etkilemekle kalmayıp onların tüm yaşamını etkileyebilmektedir (Güneysu, 2005).

Önceleri aile ortamında eğitilen çocuğun büyüüp gelişmesiyle birlikte bu çevre genişlemektedir. Anne-baba ile olan yakın iletişim yerini yavaş yavaş diğer akrabalara, akranlara, arkadaşlara ve okula bırakmaktadır (Baykan ve Turla, 1995). Çocuğun önce ailesinde daha sonrada okulöncesi eğitim kurumunda aldığı bu eğitim, onun gelişimini olumlu yönde etkileyerek, üretebilen nesillerin yetişmesine büyük katkı sağlayacaktır (Baykan, 2002).

Öğrenme potansiyelinin en yüksek olduğu yaşamın ilk yıllarında, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, etmeyenlere oranla daha üst basamaklara kadar öğrenimlerine devam ettikleri ve okul başarılarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Barnet 1995; Campbell and Ramey, 1994). Dolayısıyla, erken yaşlarda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve çocuğa sağlanan eğitimin niteliği, çocuğun gelecekteki başarılarını ve onun yaşam kalitesini büyük ölçüde etkilemektedir.

Genel olarak, ilk çocukluk yıllarındaki uyarıcı ortam ve yaşantı yetersizlikleri, daha sonraki yıllarda öğrenme ve gelişim düzeyini sınırlandırırken; zengin uyarıcı çevrenin ise okul öğrenmelerinin temelini oluşturan anadilini kullanma yeterliliğini, sayısal, uzaysal yeteneklerini, başarıma güdüsünü, iyi çalışma alışkanlıklarını ve sonuç olarak da öğrenme düzeyini artırmakta olduğu söylenebilir (Senemoğlu, 2004).

Bloom'a göre, bireyin 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişiminin % 50'si 4 yaşına kadar, % 30'u 4 yaşından 8 yaşına kadar; % 20'si ise 8-17 yaşlar arasında oluşmaktadır. On sekiz yaşına kadar gösterilen okul başarısının da % 33'ü okulöncesi yıllarında edinilen deneyimin etkisiyle açıklanabilmektedir (Fidan, 1977).

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarda, etmeyenlere göre; öz güven, merak, çevreye dönük olma, bağımsız hareket edebilme, önderlik etme, inisiyatifi kullanma gibi özelliklerin daha belirgin olduğu görülürken (Oğuzkan ve Oral, 2000), farklı çalışmalarla da çocuğun okulöncesi yıllarda aldığı eğitim ve deneyimlerin, ileri yaşlarda öğrenme yeteneği ve akademik başarısıyla sıkı bir ilişki içinde olduğu saptanmıştır (Mc Vicker ve Hunt, 1961; Bloom, 1964; Coopersmith, 1974: Akt. Oğuzkan ve Oral, 2000).

Allen ve Masling (1957: Akt. Başal, 2005), anaokuluna devam eden ve etmeyen ilköğretim beşinci ve ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada, çocukların sosyal duyularını incelemişlerdir. Bu iki grup arasında, ilkokul birinci sınıf düzeyinde anaokuluna devam eden çocuklar lehine önemli bir fark görülmüştür. Anaokuluna devam eden çocukların grup ve sınıf arkadaşları tarafından sınıfta daha fazla prestij sahibi, daha bağımsız hareket edebilen ve zihin gücü yönünden daha üst düzeylerde görüldükleri belirlenmiştir.

Kaymaz'a (2004) göre, okulöncesi eğitime yatırım yapmak, insani gelişime yatırım yapmanın başlangıç noktasıdır. Dolayısıyla, ülkemizde okulöncesi eğitim hizmetlerinin toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılması toplumsal kalkınma hedeflerinden biri olmalıdır (Erden ve diğ., 2002).

Geleceğin yetişkinleri olacak çocukların erken yaşlarda eğitilmesinin gerekliliği artık tüm dünyada kabul edilmiş önemli gerçeklerden biridir. İşte bu önemli ihtiyacı karşılamak için kurulan okulöncesi eğitim kurumları belirli bir program çerçevesinde 0-6 yaşlar arasındaki çocukların zihinsel, bedensel ve sosyal yönden gelişmelerini en iyi şekilde gerçekleştirmeye ve onları ilkokula hazır hale getirmeye çalışmaktadır (Bilir, 1993).

Çocuğun gelişimi ve eğitiminde belirleyici bir rol oynayan okulöncesi dönemde çocuklara daha iyi bir gelecek hazırlamak için bilinçli bir ortamda eğitilmelerinin gerektiği açık bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Okulöncesi eğitimle çocuk temel alışkanlıklarını kazanmakta, fiziksel ve bilişsel becerilerini geliştirmekte, deneyimlerini arttırmakta ve sosyalleşmektedir. Bu nedenlerden dolayı bu dönemde çocuğa temin edilecek imkanlar ve olumlu yetişkin desteği onları hayata en iyi şekilde hazırlanmalarını sağlayacaktır.

Okulöncesi eğitiminin temel amacı; çocuğun ilköğretime başlamadan önce, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bir bütün olarak gelişmesi için uygun bir ortamda uygun bir eğitimin verilmesidir. Aile, her ne kadar sosyal ve kültürel açıdan yeterli bile olsa, tek başına, çocuğun okulöncesi eğitim gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalabilir. Anne babanın çocuklarına gösterdiği ilgi, çocuğun temel gereksinimlerini tümüyle karşılamayabilir. Gelişimin çok hızlı olduğu bu dönemde, okulöncesi kurumlar; yaşlarına ve düzeylerine uygun bazı yaşantılar, deneyimler kazandırmak yoluyla çocukların gelişmesine yardımcı olabilmektedirler (Başal, 2005).

Okulöncesi eğitim kurumlarının üstlerine düşen görevleri yapabilmesini sağlayacak kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin tutumları ve sınıf içinde kullandıkları yöntem ve teknikler çocukların gelişimleri üzerinde etkili olacaktır. Özellikle, çocuklara yönelik kullanılan eğitim ve öğretim yöntemleri, bilinçli ve doğru bir şekilde öğretmen tarafından sınıf içinde uygulanırsa, okulöncesi eğitim dönemi içinde temel ihtiyaç ve

gelişimleri sağlanan çocukların öğrenmeleri, olgunlaşmaları ve iyi davranışlar kazanmaları sağlanmış olur (Ayers, 1995). Öğrenme etkinlikleri içinde en önemli role sahip olan öğretmenler, öğrencilerle çeşitli etkinlikler yapan, onları yönlendiren ve onlara istendik yönde davranış kazandıran, toplumsal kültürü oluşturan değerler sistemini benimseten, onları hayata ve bir üst öğrenime hazırlayan kişilerdir (Ergün, 2002).

İnsan, doğumundan ölümüne kadar, fiziksel ve toplumsal çevresi ile etkileşim halindedir ve bu etkileşim süreci boyunca her an çevrenin istek ve beklentileri doğrultusunda davranışlar geliştirir. Bireyde meydana gelen davranış değişikliklerinin bir kısmı rastlantılarla ve kendiliğinden gelişir. Bir kısmı ise yetişkinler tarafından planlı ve kasıtlı olarak gerçekleştirilir. Bireyde, toplumca istenen davranışları geliştirme sürecine eğitim adı verilir (Kuzgun, 2000:1). Yine eğitim; insanın ve toplumun yararı ve yarını düşünülerek uyumun ve üretkenliğin artırılmasına yönelik düşünce ve davranış değişikliğini yaratma çabasıdır (Barutçugil 2002:18).

Eğitim, en genel anlamıyla, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Günümüzde okullar, eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur (Fidan ve Erden, 1994). Gerçek eğitim ortamında ki bu ortam okulda sağlanır; çocuk planlı ve programlı bir biçimde her şeyin doğrusunu öğrenir. Böyle bir ortamda çocuk eğitimin en genel amacı olan “bireyi topluma yararlı hale getirme” ilkesine göre yetiştirilir (Küçükahmet, 2001:2).

Öğretmen sınıfta eş zamanlı olarak hem öğreticilik hem de yöneticilik görevlerini ahenk içinde sürdürmek durumundadır. Öğretmenin öğreticilik rolünü başarıyla sürdürebilmesinin yolu etkili bir sınıf yönetiminden geçmektedir. Öğretmenin sınıf yönetimi açısından öncelikli görevi uygun bir sınıf düzeni kurmasıdır (Başar, 1999).

Sınıf yönetimi, eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlanabilir (Sarıtaş, 2003: 44).

Brophy (1988), sınıf yönetimini; öğrencinin bireysel farklılıklarını, sınıfın bir öğrenme çevresi olarak hazırlanmasını, öğretimin planlanması ve yararlı etkinliklerle öğrencinin meşgul olmasının en üst düzeye çıkarmak için yapılan düzenlemeleri, öğretimde grupların yönetilmesi, istenilen davranışın güdülenmesi ve yönlendirilmesi, anlaşmazlıkların çözümü ve öğrencilerin kişisel uyum sorunlarıyla uğraşılması olarak tanımlarken, sınıf yönetiminin diğer bir tanımı ise Aydın (2000) tarafından şu şekilde yapılmıştır: “Sınıf yönetimi, etkili ve verimli, bir eğitim ortamı oluşturmaya dönük kurallar, kavramlar ve ilkeler dizgesidir”. Buradaki tanımda daha çok çizilmiş çerçeve ön plana çıkarılmıştır. Bu yönüyle sınıfın başarısında uyulacak kurallar, ilkeler ve kavramlar daha çok rol oynamaktadır. Bunlar daha çok sınıf yönetiminin kolaylaştırıcı unsurlarıdır. Kuralları, ilkeleri ve kavramlarla ne denilmek istendiğini bilen öğrenci sınıf yönetimine daha çok katkı sağlayacaktır.

Çakmak (2003) sınıfı, en basit anlamda öğretimin gerçekleştiği en çekirdek merkez olarak tanımlamaktadır ve okul çatısı altında yer alan sınıflar, öğrenci ve öğretmenin karşı karşıya kaldığı, öğretmen ve öğrenme durumlarının gerçekleştiği ortamlardır. Başar (1999)’a göre ise sınıf, öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir ve eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması burada başlamaktadır. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar sınıfın içinde bulunmaktadır.

Sınıftaki ortam; öğrencilere kendi aralarında ve öğretmenleri ile fikir alışverişinde bulunarak ortak anlamlar oluşturma olanağı sunuyorsa, öğrenmeyi zenginleştirmek ve derinleştirmek için öğrenciler arasında iletişim fırsatı sağlıyorsa, sınıfta sağlıklı bir etkileşimin varlığından söz etmek mümkündür (Yavuzer, 2004).

Doyle’a göre sınıf, diğer ortamlara benzemeyen bazı özellikleri olan bir yerdir. Ve sınıfın özel bir takım niteliklerinin bulunduğunu ve sınıfla ilgili kararlarda bunların dikkate alınması gerektiğini şöyle ifade etmiştir:

1. Çok Boyutluluk: Sınıfta meydana gelen olaylar genellikle çok boyutludur. Sınıfta aynı zamanda bir çok olay meydana gelmektedir. Bu yüzden gösterilen tepkiler birçok olayla ilgili olabildiği gibi, tepkinin de birçok sonucu olacaktır.
2. Eşzamanlılık: Sınıfta aynı anda birçok şey meydana gelmektedir.

3. Çabukluk: Sınıfta meydana gelen olaylar hızla gerçekleşir, ara vermez. Hatta okuldaki ders dışı etkinliklerle de öğrenci ve öğrenmeyi etkiler.
4. Öngörmezlik ve aşıkılık: Sınıfta meydana gelen olaylar sık sık önceden bilinmeyen veya tahmin edilemeyen olaylardır. Hatta dersin nasıl verilebileceğiyle ilgili bile öngörülemeyen durumlarla karşılaşılır. Ayrıca, sınıfta meydana gelen olaylar gizli kapaklı olmaz. Bir öğrenciye verilen tepki tüm öğrencilerin gözü önünde meydana gelir.
5. Tarih: Sınıfın bir geçmişi ve tarihi meydana gelir. Bu da sınıfın ortak ve özel kural ve anlayışlarının gelişme eğilimi olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla, öğretmenin sınıfının kendine göre tarihi ve kuralları, daha doğrusu geleneği oluşur (Good ve Brophy, 1986: Akt. Bacanlı, 2001, s.235).

Bloom (1998) sınıftaki öğrenme ortamını, öğretme-öğrenme süreçlerinin çok önemli bir değişkeni olarak görmüştür. Tutkun (2002)'a göre öğretmenin sınıftaki başarısı, genelde sahip olduğu sınıf düzeni becerileri ile ilgilidir. Başar (1999)'a göre de sistemin en önemli öğelerinden biri de düzendir. Sınıf düzeni ne kadar iyi kurulursa, eğitimden alınan sonuç da o kadar tatmin edici olmaktadır.

Başar (1999) tarafından, sınıf düzeni etkinlikleri beş boyutta ele alınmıştır.

1. “Bu etkinliklerin birinci boyutunu, sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin alanlar oluşturur. Sınıfın genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölünmesi, ısı, ışık, gürültü düzenekleri, renkler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması bunların başlıcalarıdır.
2. Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu plan-program etkinlikleri oluşturur. Bu etkinlikler, geçmişi ve varolan durumu ele alarak geleceği görme ve şekillendirme amaçlı olarak görülebilir.
3. Sınıf yönetiminin üçüncü boyutu, zaman düzenine yönelik etkinliklerdir. Etkili öğretim, öğrenmeye ayrılan zamanın çokluğuna ve etkili kullanımına bağlıdır.
4. Sınıf yönetiminin dördüncü boyutunu ilişki düzenlemeleri oluşturur. Bu düzenlemeler özellikle, davranış boyutunu da şekillendirici etkinliklerdir.
5. Sınıf yönetiminin beşinci boyutunu davranış düzenlemeleri oluşturur. Sınıf ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin oluşturulması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların değiştirilmesi, bu boyuta ilişkin söylenebilir” (ss. 13-14).

Sınıf yönetimi, yaşamın özellikle eğitim çerçevesi içinde yer alan bir sistemdir. Sistemin yaşaması için çevreden girdi alıp yine çevreye çıktı vermesi gerekir. İnsanların olduğu, etkileşimin olduğu ve karşılıklı bir alışverişin olduğu sınıf ortamında birçok değişkenin olmaması düşünülemez. Bu yönüyle sınıftaki işleyişin tümü diyebileceğimiz sınıf yönetiminin çeşitli değişkenlerden etkilenmesi veya ilişkide

olması neredeyse olmasa olmazlardan bir yöndür (Söker, 2007). Sınıf yönetimi, sınıfta ya da sınıf dışında bulunan nesne ve olayların tümünden etkilenir. Bu değişkenlerin olumlu veya olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Ancak sınıf yönetimini en çok etkileyen etmenlerin sınıfta bulunan kişiler yani öğretmen ve öğrenciler olduğu önemle vurgulanmaktadır. Bunun yanında sınıf yönetiminin diğer değişkenleri eğitim yönetimi, okul, çevre olarak belirtilebilir. Etkili bir sınıf yönetiminin en önemli ögesi öğretmendir. Çünkü o diğer öğelerin belirleyicisi ve bütünleştiricisidir (Başar, 1999). Öğretmenler öğrencilerine rehberlik etmeli, model olmalı, öğrencinin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalı, onlara planlı programlı bir şekilde hazırladığı konuları öğretmeli, araştırmacı ve sevgi dolu bir kişiliğe sahip olmalıdır. Bu özellikleri ile öğretmen okul-aile-öğrenci üçgeninde bağ kuran tek kişi olmaktadır.

Yavuzer (1993)'e göre okulda bilgi aktarma ve öğrenim sürecini yöneten, sınıf içi düzen ve disiplini sağlayan en etkili kişi öğretmendir. Grubun uyumunu sağlamak, her öğrenciye bu uyum içinde etkin, yaratıcı, mutlu, ve başarılı bir birey olmaya yönlendirmek, öğretmenin eğitimcilik yeteneğine, anlayışına ve sevecenliğine bağlıdır. Tam aksine kötümser, bağımlılığı özendiren, hataya odaklı, hoşnutsuz, yeni düşünceleri reddeden, ilgi duymayan, tüm kararları kendi vermek isteyen, önerilere değer vermeyen öğretmen davranışları ise çocuklarda yaratıcı düşünmeyi engellemektedir (Akdağ ve Güneş, 2003).

Etkili bir sınıf yöneticisi olarak öğretmenin, sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıf kural ve süreçlerini belirleyip öğretmesi, öğretimi düzenleyip sürdürmesi, öğrencilerin uygun davranmasını sağlaması beklenir (Haris, 1991; Akt: Başar, 1999). Sınıf yönetimi öğretmenin en önemli görevlerinden biridir. Çünkü sınıf yönetimi sayesinde, öğretime ayrılan zaman artar, dolayısıyla boşa giden zaman azalır, sınıfta düzen ve dolayısıyla tutarlı beklentiler gelişir (Bacanlı, 2001).

Sınıf yönetiminin diğer bir değişkeni olan öğrenci, eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okula devam eden bireydir (Erden, 1998: 54). Toplum içinde yaşayan bireylerin kendi fiziksel ve toplumsal ihtiyaçlarını, içinde yaşadıkları toplumun ihtiyaç ve beklentilerine uygun bir biçimde karşılayabilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri, yetenek ve değerleri kazandırma amacıyla olan okul eğitiminde

öğrencinin ayrı bir yeri ve önemi vardır (Erden, 1998). Özellikleri, hazır oluşu, beklentileri, davranışlarıyla öğrenci; ortam ve olanak sağlayıcı, kolaylaştırıcı, destekleyici olarak okul yönetimi ve çevre; sınıf yönetimini bu alanlar açısından etkilerler. Etkili yönetilen sınıfta, öğrencilerin görevle ilgili olma düzeyi yüksek, bozucu davranışların düzeyi düşük, öğretim zamanının amaçlar yönünde kullanılış düzeyi yüksek olmaktadır (Harris, 1991: 158; Akt: Başar, 1999).

Eğitim ortamı, sınıfın fiziksel, davranışsal ve öğretim ortamlarının bileşimiyle oluşur. Amaçlara ulaşmaya en uygun fiziksel düzenlemeler, çok yönlü hazırlıklara dayalı etkili bir öğretim planı, bu planın uygulanışında gözlenmek istenen öğretmen ve öğrenci davranış örüntüleri ortamın öğeleri olarak görülür (Başar, 1999). Öğrencilerin öğrenmesini yükseltecek yöntem, araç, gereç ve diğer olanaklar belirlenir. Öğrencilerin öğrenirken etkin olmaları öğrenmelerini arttırmaktadır. Bu yüzden, öğrenciyi etkin kılacak öğretim yöntemlerinin seçilmesi, öğrencilerin başarısını yükseltir. Dolayısıyla, öğretimi hem öğretmen hem de öğrenci zevkli yapabilmektedir (Başaran, 1991).

Öğrenci davranışının diğer bir önemli değişkeni ise ailedir. Çocuk dünyaya geldiği an ilk etkileşimde bulunduğu kişiler aile bireyleri ve özellikle anne ve babasıdır. Bu etkileşim çocuğun tüm yaşamı boyunca devam eder. Aile, çocuğun kişilik yapısının temellerinin atıldığı ve gelişimsel açıdan önemli dönemlerin yaşandığı ortamdır (Düzgün, 1995).

Anne babanın ve aile içindeki diğer bireylerin çocukla olan iletişimi çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğun yetiştiği ailenin yapısı, genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi onun sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişmesini etkileyecektir (Yavuzer, 1993). Anne-baba olmak yaşamın her döneminde önemli ve zor bir süreçtir. Bununla birlikte okulöncesi dönemde bir çocuğunun olması anne-babalara daha fazla sorumluluk yüklemektedir. Çünkü bu yaş döneminde anne-babaların tutum ve davranışları, çocuk yetiştirme tarzları, anne-babalıkla ilgili bilgi ve becerileri çocuklarının psikomotor, bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir (Hamamcı ve Köksal Akyol, 2003).

Düzenli bir aile yaşamı çocuğun okul başarısı üzerine önemli bir etmendir. Lammermann'a göre: okul başarısı ile ailenin geliri arasında % 19, okul başarısı ile yaşama koşulları arasında % 53, okul başarısı ile uyumlu aile yaşamı arasında % 63 oranında bağlantı bulunmaktadır. Aile içi eğitimdeki aksaklıklar; çocuğun sosyalleşme süreci içinde olumsuz yönde etkilenmesine, ben merkezliliğini yenememesine, sorumluluk yüklenememesine, iş olgunluğuna ulaşamamasına neden olabilmektedir (Akt. Altınköprü, 2000).

Sınıf yönetiminin değişkenlerinden bir diğeri ise okuldur. Okul sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurumdur (Kişi, 2003). Okul sadece bireye bilgi donanımı sağlamakla kalmaz, onun sosyalleşmesine büyük ölçüde yardımcı olan bir kurum niteliğini de taşır. Çağdaş eğitimde okul, gelişmekte olan bireye çalışma ve diğerleriyle birlikte yaşama alışkanlığı kazandırma sorumluluğunu diğer kurumlarla paylaşmaktadır (Yavuzer, 1993).

Sınıf, içinde bulunduğu okulun bir parçasıdır. Bu nedenle okulun fiziksel ve psikolojik yapısı, sınıf yönetimini etkiler. Okul yönetimi, sınıf yönetimin üst sistemidir. Doğal olarak okul ve sınıf birbirlerinden ayrı düşünülemez niteliklere sahiptir. Bu nedenle okulda egemen olan yönetim anlayışı ve bu anlayışın temelini oluşturan örgüt kültürü, sınıf yönetimine de yansımaktadır (Aydın, 2000).

Sınıf yönetiminin bir diğer değişkeni ise eğitim yönetimidir. Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 1995). Eğitim yönetiminin başarılı olabilmesi için de okul yönetimlerinin etkili olması gerektiği düşünülebilir.

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirlemektedir. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 1994).

Sınıf yönetiminin son değişkeni ise çevredir. Çevre değişkenleri bir davranışın güdüleyicisi olabileceği gibi engelleyicisi de olabilmektedir. Bu iki yönlü etki, hem yakın hem de uzak çevreden gelmektedir. Yakın çevre öğrencinin, her gün, içinde bulunduğu çevredir: Sınıf, okul, aile, boş zaman geçirme alanları. Uzak çevre, onu zaman zaman etkileyen diğer ögelerden oluşur. Bunlar, kendi toplumunun yaşama biçimlerinden, diğer ülkelerin insanların yaşama biçimlerine kadar uzanmaktadır(Başar, 1999).

İnsanın içinde yetiştiği çevre koşulları o kişiyi her yönden derin bir biçimde etkilemektedir. Yaşamında hiç okula gitmemiş, okula ve eğitime saygısı olmayan bir anne baba ortamından okula gelen öğrenciyle, annesi babası sürekli okuyan ve normal günlük yaşamının akışı içinde sürekli kitap okunan bir ortamda yetişen öğrencinin okuldaki başarıları aynı olmaz. Bu iki çocuk, aynı okula, aynı sınıfa gittikleri halde, iki farklı gerçeği temsil etmektedirler (Cüceloğlu, 2000).

İnsan davranışları üzerinde çevrenin büyük bir rolü vardır. İnsanlarla hayvanları birbirinden ayıran en önemli özelliklerden biri, insanın öğrenme yeteneğinin çok kuvvetli olmasıdır. Eğitim ve öğrenme ise çevre etkilerinin insan davranışlarında meydana getirdiği değişikliklerdir olarak tanımlanabilir. Çevre kavramı, insan davranışlarını etkileyen ve genetik olmayan bütün etmenleri içine almaktadır (Baymur, 1994).

Gelişim ve öğrenmenin en hızlı olduğu dönem olan okulöncesinde amaç, çocukların davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla istedik değişiklikleri yapmak, çocuğu yaşama hazırlamak, gelişimsel özelliklerini ve potansiyellerini dikkate alarak, gelişmesini destekleyici fırsatlar sunmaktır. Bu amaçları gerçekleştirmek adına okulöncesi eğitim kurumlarının en temel görevi çocuklara nitelikli bir eğitim ortamı sunmaktır. Böyle bir ortamda çocuk, aktif deneyimlerde bulunarak duyarlı seçimler yapabilecek, tecrübeler kazanacak, sorumluluk almayı, problem çözmeyi öğrenecek ve yetişkinlerle, arkadaşlarıyla etkileşimde bulunacaktır.

Eğitim ortamı çocuklara öğrenmek için neye ihtiyaç duyuyorlarsa onları sunabilmelidir. İnsanın öğrenmesi sosyal bir süreç olduğundan, eğitim ortamı, çocuklar arasındaki ilişkileri sağlamalı ve desteklemelidir. Burada önemli olan çocuğun

cesaretlendirilmesidir. Eğitim ortamının iyi organize edilmesi çocukların kendi ilgilerini geliştirmeleri için olanak sağladığından, böylece öğretmenin işleri azalacak çocuklarla doyurucu bir birliktelik kurması kolaylaşacaktır (Karaoğlu, 2002).

Çocuğun, yaşamının ilk yıllarındaki yaşantılarının niteliği, onun gelecekteki başarılarının belirleyicisi olduğu gibi, tüm kişilik gelişimini de önemli ölçüde belirlemektedir. Bu nedenle çocuğa okulöncesi dönemde zengin uyaranlarla desteklenmiş bir çevre ve onun gelişimini tüm yönleriyle destekleyecek eğitim ortamlarının oluşturulması gerekmektedir (Genç ve Senemoğlu, 2001).

Çocuklar somut olan şeyleri öğrenebilirler. Onlara soyut kavramlar vermek yerine, derste açık bir amaç oluşturmak, dokunabileceği görebileceği, amaca ilişkin faaliyetleri ayarlamak, onun çalışmasına ve fiziki görünümüne uygun seçilmiş eşya ve materyal ile dersi bütünleştirmek gereklidir. Bunun için öncelikle eşya, araç ve gereçlerin çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygun ölçütte olması sağlanmalıdır. Okulöncesi yıllarda çocuklar, en iyi kendi yaşam deneyimleri yoluyla öğrenirler. Program çocuğun özgürce deneyimler kazanabileceği ortam oluşturmalıdır (Zembat, 1999).

Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğünün hazırlamış olduğu 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı kitapçığına göre; dikkatli ve özenli planlanmış eğitim ortamları okulöncesi eğitim programlarının uygulanmasında büyük önem taşır ve iyi planlanmış eğitim ortamları şu özelliklere sahip olmalıdır:

- 1- Çocukların Gelişim özelliklerine Uygun,
- 2- Güvenli,
- 3- Çok Amaçlı,
- 4- Problem Çözme Becerilerini Geliştiren,
- 5- Yaratıcılığı Destekleyen birer ortam olarak düzenlenmelidir.

Öğretmen, öğretim yılının bütünü içerisinde bir ders saatinden, bir döneme kadar süren çeşitli etkinlikleri planlamak, uygulamak, değerlendirmek durumundadır. Her bir etkinliğin amaca uygun yürütülebilmesi farklı sınıf yönetimi modelleri

gerektirir. Sınıf yönetimi modelleri tepkisel, önleyici, gelişimsel, bütünsel ve toplam kalite yönetimi olmak üzere gruplandırılabilir (Saritaş, 2003).

1- Sınıf Yönetiminde Uygulanan Tepkisel Yönetim Modeli: İstenmeyen bir davranışa karşı tepki olan sınıf yönetimi modelidir; amacı istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir (Ök ve diğ., 2000).

İstenmeyen davranışa uygun tepkiyi öngörür. Amacı, kabul edilemez davranışın değiştirilmesidir. İstenmeyen davranışın kontrol altına alınmasında ödül ve cezanın caydırıcı gücünden yararlanır. İstenmeyen davranışın olumlu veya olumsuz pekiştirmeyle önlenmesi esastır. İstenmeyen davranışın olumlu veya olumsuz pekiştirmeyle önlenmesi esastır. İstenmeyen sonuç mutlaka tepki görür. Bu modelin daha çok sınıf yönetiminde bilgi, beceri ve deneyimi zayıf, diğer modelleri iyi kullanamayan öğretmenler tarafından kullanıldığı söylenebilir (Saritaş, 2003).

2- Sınıf Yönetiminde Uygulanan Önlemsel Yönetim Modeli: Bu modelin amacı, kestirilebilir sorunların ortaya çıkmasını önleyecek bir sınıf düzenlemesi ve işleyişi yaratmaktır. İstenmeyen davranış ve sonucunu oluşmadan önleme ilkesine dayanmaktadır (Saritaş, 2003). Bu model sınıf etkinliklerini bir kültürel sosyalleşme süreci olarak ele alırken, sınıfta yanlış davranışa olanak vermeyen bir sosyal sistem oluşturulmaya çalışılır (Ök ve diğ., 2000)

Etkinlikler daha çok gruba yöneliktir (Ünal ve Ada, 2000). Sınıf yönetiminin klasik modeli olduğu söylenebilir (Başar, 1999).

3- Sınıf Yönetiminde Uygulanan Gelişimsel Yönetim Modeli: Bu model sınıf yönetiminde öğrencilerin fiziksel, duygusal ve deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır (Ök ve diğ., 2000) ve bu modelin uygulanabilmesi için öğrencilerin hazır olması gerekir. Gelişimsel model dört basamaktan oluşur. Onuncu yaşa kadar süren birinci basamakta çocuklar, nasıl öğrenci olunacağını öğrenirler. Bu basamakta öğretmen, sınıf yönetimi konusunda çok zaman ve çaba harcamak zorundadır. On-oniki yaşlarını kapsayan ikinci basamakta öğrenciler, sınıf düzenine uymaya gayret eder, öğretmenini üzmemek isterler. Bu açıdan sınıf yönetimine verilen ağırlık bir önceki basamağa göre azalır. Üçüncü basamak,

ilköğretimin ikinci devresine denk düşen oniki-onbeş yaşlarını kapsar. Bu dönemde öğrenciler karmaşık duygular yaşarlar. sınıf yönetimi kurallarını sorgulamaya çalışırlar. Dördüncü basamak lise yıllarını kapsar. Zihinsel gelişimi ve sosyalleşme süreci hızlıdır. Kimlikleri, davranışları şekillenmeye başlar, sınıfta nasıl davranmaları gerektiği konusunda kendilerini sorgularlar. Bu yüzden yönetim sorunları azalır (Sarıtaş, 2003).

4- Sınıf Yönetiminde Uygulanan Bütünsel Yönetim Modeli: Sınıf yönetimini etkileyen tüm öğelerin birlikte dikkate alınmasını öngörür. Diğer sınıf yönetimi modellerinden yararlanılmasını kabul etmekle birlikte, önleyici sınıf yönetimi modelini ön plana çıkarmayı hedeflemektedir (Sarıtaş, 2003). Önlemsel sınıf yönetimine öncelik vermede gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma vardır (Başar, 1999).

5- Sınıf Yönetiminde Uygulanan Toplam Kalite Yönetimi Modeli: Toplam kalite yönetiminin oluşmasıyla sınıf ortamında belirli oranda değişimler yaşanacaktır. Toplam kalite yönetiminin uygulanmasıyla, öğrenci ile öğretmen arasında resmi ilişki yerine, öğrencisi ile diyalog kurabilen, öğrenci üzerine odaklaşabilen, ona rehberlik eden, eleştiren değil yol gösteren, öğrenci ile koordineli bilgi vermekten çok bilgiyi paylaşan, bilgiyi sınıf içerisinde değil dış ortamlarda da arayan, bilim ve teknolojideki değişimleri takip eden, öğrencileri araştırmaya iten öğrencinin her türlü ihtiyacını bilen, başarısızlığı yargılayan değil, nedenini araştıran bir öğretmen profili çizilir (Çetinkaya, 1999).

Ülkemizde yaşanan sosyal ve ekonomik yapılardaki hızlı değişimler doğrultusunda aile yapıları da değişim geçirmektedir. Ev ekonomisine katkıda bulunmak üzere annelerin çalışma oranının gün geçtikçe artması, çocukların bakım ve eğitim sorununu ortaya çıkarmaktadır. Özellikle 3-6 yaş arası dönem, çocuğun psiko-sosyal olarak geliştiği, yürüme, konuşma, çevreyi tanıma ve birtakım sorumluluk ve alışkanlıkların kazanıldığı, toplumun değer yargılarının edinildiği dönemdir. Çocuğun ruh ve beden sağlığının yerinde olabilmesi, gelişmesi için besine ve iyi bakıma olduğu kadar, olumlu kişiler arası ilişkilerin kurulmasını sağlayacak düzenli ve planlı toplum yaşantısına ihtiyaç duymaktadır. Bu yaşantıyı çocuğa okulöncesi kurumları

sağlamaktadır. Bu nedenle bu kurumlarda çalışan öğretmenlere çok büyük sorumluluklar ve görevler düşmektedir.

Bir ülkede nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyaç, ancak, nitelikli eğitim kurumlarında yapılan eğitim ile sağlanabilir. Eğitim sisteminin temelini öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretim programları, yöntem ve teknikler, kullanılan araç ve gereçler ne kadar mükemmel olursa olsun, eğer öğretmen yoksa veya yetersizse eğitim öğretim amacına ulaşamayacaktır. Bu nedenle, nitelikli insan gücünü en iyi şekilde yetiştirebilmenin temel şartı, nitelikli öğretmen yetiştirilmesidir (Başal ve Taner, 2003).

Okulöncesi eğitime öğretmen yetiştirmede son yirmi beş yılda önemli gelişmeler görülmüştür. Yakın zamana kadar okulöncesi eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacı kısmen Kız Meslek Lisesi mezunları ve ilkokul öğretmenleri ile karşılanırken, kısmen de Kız Teknik ve Kız Sanat Yüksek Öğretmen Okullarının Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü mezunları ile giderilmeye çalışılmıştır (Duman, 1996). 1960 yılından itibaren okulöncesi eğitim kurumlarına artan talebin artması sonucunda, ilkokul öğretmenleri kısa süreli bir kurstan geçirilerek başlayan okulöncesi öğretmen yetiştirme işi, daha sonra Kız Enstitülerinde (Kız Meslek Lisesi) açılan Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümlerinden yetişenlere bırakılmıştır (Oktay,1991).

Yüksek öğretim kademesinde, ön lisans düzeyinde ilk, okulöncesi eğitimi öğretmenliği programı 1980-1981 öğretim yılında açılmıştır. Bu programlar önce Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü bulunan Yüksek Öğretim Kurumlarının içinde açılırken, daha sonra Sınıf Öğretmenliği programlarının bulunduğu kurumlarda açılmıştır (Oğuzkan ve Oral, 1983; Oktay, 1991; Duman, 1996). 1991- 1992 öğretim yılından itibaren Türkiye’de eğitim ve öğretimin her kademesi için öğretmen yetiştiren kurumlar dört yıllık lisans düzeyine çıkarılmıştır (Başal, 2005).

Okulöncesi öğretmenliği için yeterli yetişme kadar, kişilik özellikleri de çok önemlidir. Çocuk yetiştirme gibi başlı başına titizlik, sabır, dikkat ve emek isteyen bir görevi benimsemiş okulöncesi öğretmenlerinin çocuklara bilgi ve beceri verme rolü dışında kişilik olarak da model olma rolünü üstlenmiş olmaları ve insanlarla iyi ilişkiler kurarak sevgiyi, saygıyı öğretmeleri beklenmektedir. Okulöncesi öğretmenliği, hoşgörü,

sürekli kendini yenileme, mesleği isteyerek ve severek yapma gibi özellikleri gerektiren bir meslektir (Argun ve İkiz, 2003).

Eğitim, hayatın her kademesinde devamlılık gösteren bir davranış değiştirme sürecidir. Bu sürecin eğitim kurumlarında yürütülen kısmı; amaç, metot ve teknikle, değerlendirme basamaklarından oluşur. Bu basamakların her aşamasında aktif olarak görev yapan ise öğretmenlerdir. Eğitim ve öğretim faaliyetleri bir amacın tayin edilmesi ile başlar. Öğretmen, amaçlara göre belirlenen muhteva ile birlikte uygulanan metotlardan sonra öğrencilerin ilk başta belirtilen amaçlara ulaşip ulaşmadığını değerlendirmeye geçer. O halde bütün süreçlerde etkin olan öğretmende bulunması gereken özellikleri analiz etmek büyük önem taşımaktadır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998).

Eğitim- öğretim her şeyden önce demokratik bir toplumda, toplumsal hayatın idamesi ve geliştirilmesinin temelini oluşturmaktadır. Bu idame ve gelişmeyi sağlayacak, toplumun bireyleridir. Bireylerin, kendilerini ve toplumun şart ve ihtiyaçlarını en iyi şekilde anlayacak, görecek ve sorumluluk yüklenecek şekilde yetiştirilmiş olmaları gerekmektedir. Bu işi yürütecek olan meslekte öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenin;

- 1- Konu alanında gerekli bilgi ve beceri sahip olması,
- 2- Toplumun sosyal yapısı ve kültürel değerlerini anlayıp bilmesi,
- 3- Uğraşacağı çocukların psiko-sosyal yapılarını iyi anlaması ve bilmesi,
- 4- Sorunları, olayları görüp anlayan, öğrenen, insan ilişkilerini bilen, grup dinamiklerinde bilinçli olan, gelişme ve yeniliklere açık, toplumunu ve kültürünü bilip seven, çocukları ve insanları seven bir kimse olması beklenmektedir (Tan, 1990). Öğretmenler ancak bütün bu değerlere ve özelliklere sahip olduğu zaman öğrenciler üzerinde etkili olabilmektedirler.

Günümüz öğretmenlerinden genel özelliklerin yanı sıra bazı yeterliliklere sahip olmaları beklenmektedir. Bu yeterlilikler çeşitli çalışmalarda farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Ancak bu çalışmalardaki ortak ana yeterlilikler aşağıdaki şekilde gruplandırılabilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006):

- 1- Konu Alanı ve Alan Eğitime İlişkin Yeterlilikler
 - a) Konu Alanı Bilgisi
 - b) Alan Eğitim Bilgisi
- 2- Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler
 - a) Planlama
 - b) Öğretim Süreci
 - c) Sınıf Yönetimi
 - d) İletişim

Açıkgöz'e (2003) göre, öğrencilerle en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden biri olan öğretmen, asıl işlevi olan "öğrenmeyi kolaylaştırma" ya ek olarak, öğrenciye model olma, öğrenciye rehberlik yapma gibi işlevleri de yüklenmek durumundadır. Etkili öğretmen yalnızca öğretimin nasıl yapılacağını ya da öğretim sırasında karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilen değil, bildiklerinden hangisini belli bir anda uygulayabileceğine karar veren ve bunu uygulayan öğretmendir. Öğretmen etkililiğine ilişkin yapılan çoğu araştırmalarda da öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, öğretimin başarısını belirlemede birincil önem taşıdığı vurgulanmaktadır (Jere-Brophy ve Carolyn, 1976; Akt: Celep, 2000). Glasser (1960) tarafından yapılan araştırmada, öğrenciler, iyi bir öğretmeni öğrencinin her şeyiyle ilgilenen, öğretilen konu hakkında detaylı bilgi veren, sıklıkla nutuk atma yerine sınıf tartışması ortamı sağlayan, öğrencilerin seviyesine inebilen, kendini öğrencilerden üstün görmeyen ve öğrencilerle iletişime girmekten haz alan kişi olarak tanımlamışlardır. Yine bu araştırma ile, öğrenciler iyi bir öğretmeni baskı yapmaktan veya ceza vermekten kaçınan kişi olarak tanımlanmaktadırlar. Eğer öğretmen baskı yapıyor ve ceza uyguluyorsa öğretmenlerine çok az saygı duydukları belirlenmiştir.

Çocuk, ailesi dışında karşılaştığı planlı eğitimin ilk basamağı olan okulöncesi eğitimle, iyi yetişmiş okulöncesi öğretmenleri tarafından, gelişim özelliklerine ve yeteneklerine uygun hazırlanan özgür bir ortamda esnek olarak uygulanan bir programla temel eğitime hazırlanmaktadırlar (Üstünoğlu, 1987). Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumlarının, çocuğun eğitimi konusundaki görevini yerine getirmesindeki en büyük

etken olan öğretmenlerden beklenenler, diğer mesleklerde olduğundan hem daha çok hem de daha karmaşıktır (Kuvvet, 2001).

Okulöncesi öğretmenin asıl işi bilgi aktarmak değil, çocuklara, topluma kolay uyum sağlamalarına yardımcı olacak temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Bunun için de bugünün okulöncesi öğretmeni, zeki, uyumlu, ileriye görebilen bir kişi olmalı, güven verici bir sınıf atmosferinde, çocuklarda baskı ve kızgınlık yaratmadan onları çeşitli etkinliklere yöneltebilmelidir (Gürkan, 1986).

Öğretmenin birey üzerindeki etkisi her öğretim basamağı için söz konusudur. Ancak bu okulöncesi dönemde daha da önem kazanmaktadır. Okulöncesi eğitim hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde fiziki ortam, araç-gereç ve program ne kadar iyi olursa olsun, okulöncesi eğitim hizmetlerinden beklenen yararın sağlanması, bu programı uygulayacak öğretmenlerin nitelik ve nicelik yönlerinden yeterli olmalarına bağlıdır. Uygun bir fiziki ortam içinde, yeterli araç-gereç ve iyi düzenlenmiş bir eğitim programı ancak istenen davranış özelliklerine sahip, hem de istenilir davranışı çocuklara kazandırabilecek niteliklere sahip okulöncesi öğretmenleri ile anlam kazanır ve amaca ulaşabilir (Üstünoğlu, 1990).

Birlikte yaşamayı ve çalışmayı öğrenirken, çocuğun ayrıntılarıyla kopya çekeceği, sağlıklı bir öğretmen modeline ihtiyacı vardır. Bu sebeple, okulöncesi öğretmenin, olumlu bir model oluşturmasının yanında, yeterli pedagojik formasyona sahip olması ve mesleğini sevmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra okulöncesi öğretmeni, çocuğun gelişimi ve uyumundaki karmaşık psikolojiyi, ihtiyaç duyduğu çevre koşullarını bilmelidir (Yavuzer, 2004).

Kısaca çağdaş toplumun öğretmeni; sorun çözme becerisine sahip, teknolojiyi kullanabilen, öğrencisi ve velisiyle olumlu ilişkiler kurabilen, sınıf ve okulu tüm imkanları kullanarak aktif öğrenme ortamına dönüştürebilen ve en önemlisi sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çerçevedeki tüm rolleri üstlenerek toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir vatandaş olmak durumundadır.

Sınıf yönetimi, öğretmenin en önemli görevlerinden biridir. Çünkü, sınıf yönetimi sayesinde, öğretime ayrılan zaman artar, dolayısıyla boşa giden zaman azalır,

sınıfta düzen ve dolayısıyla tutarlı beklentiler gelişir. Sınıf yönetimi için öncelikle sınıfı tanımak gereklidir .Tecrübeli öğretmenler öğrenci stratejilerine karşı ne gibi tedbirler alabileceklerini daha kolay belirleyebilirler. Öğretmen tecrübe kazandıkça, gerek kendi kullandığı stratejilerde uygun stratejiyi seçme, gerekse öğrenci stratejilerine karşı tedbir geliştirmede ustalaşmaktadır (Bacanlı, 2001).

Sınıf yönetimi stratejileri öğretmenlerin eğitim sisteminde yaygın olarak kullandıkları bir yöntemdir. Bununla birlikte bu kavramın ülkemizde okulöncesi dönemde kullanımına ve eğitimcilerin bu stratejilerden ne düzeyde haberdar olduklarına ilişkin çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır.

Sınıf yönetimi stratejileri kavramı öğretmenlerin sınıfta disiplini sağlamak amacıyla kullandıkları bir dizi yöntemi kapsayan geniş çerçeveli bir kavramdır. Öğretmenlerin sınıfta disiplin sağlamak ve problemleri davranışlarla başa çıkmak için kullandıkları bir çok yöntem vardır (Wolfgang, 1999). Sınıf yönetimi stratejileri bu yöntemlerin bir veya birden fazlasının kullanılmasını içermektedir. Özyürek (2001)'e göre günümüzde öğretmenlerin en önemli sorunlarından biri, öğrenci davranışlarını sınıf içinde yönetmedeki güçlüklerdir. Öğrencilerin sınıf içi istenmeyen davranışları uzun yıllar disiplin sorunu olarak ele alınmıştır.

İstenmeyen davranışların sağlıklı bir şekilde tanımlanması bu tür davranışların değiştirilmesi açısından belirleyici öneme sahiptir. Gerçekte istenmeyen davranışın sınırlarının çizilmesi zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekana vb. bir dizi değişkene bağlıdır.

Başar'a (1999) göre insan davranışlarının temelinde gereksinimleri yatar ve istenen davranışı tanımlayan, kurallardır. Korkmaz'a (2002) göre öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını istenmeyen davranış olarak adlandırabilmek için dört temel ölçüt vardır:

1. Öğrencilerin kendisinin yada sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesini engellemesi,
2. Öğrencinin kendisinin yada arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması,
3. Okulun araç ve gereçlerine yada arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi,
4. Öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesidir.

Okulöncesi dönemdeki çocuklar söz konusu olduğunda, eğitim süreci içinde program amaçlarına uygun olarak yapılacak etkinliklerle öğrencilerde davranış yönetimine ilişkin kazanımlar gerçekleştirilebilir. Okulöncesi dönemde çocukların sınıfta sergiledikleri problemlili davranışların zaman içerisinde ortadan kayboldukları belirtilmekle birlikte (Heller, ve Arkadaşları, 1996; Shelton ve ark., 2000) bu tür davranışların uygun şekilde yönlendirilmemesi durumunda çocuklar açısından risk oluşturabildiği iddia edilmektedir (Campbell, 1996).

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 bireyin ileriki yaşamında çok yararlı olacaktır. Bütün bunların gelişmesi ise öğretmenin ve ailenin disiplin anlayışı ile yakından ilgilidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

Davranış kontrolünün temelinde yatan en önemli olgu istenmeyen davranışın yerine istenilir davranışla değiştirebilmedir. Bunun herhangi bir zorlama olmaksızın tamamen bireyin kendi isteğiyle ve uygun yöntemlerin kullanılması yoluyla yapılması gerekmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

İstenmeyen davranışları ortadan kaldırmak bilgi, deneyim sabır ve rasyonel karar vermeyi gerektirir. Gözlemler ve araştırma sonuçları öğretmenlerin durumu derhal kontrol altına almak düşüncesiyle aceleci davrandıklarını göstermektedir. Ortaya çıkan en önemli sorunlardan birisi hangi istenmeyen davranış için hangi stratejinin kullanılacağına iyi saptanamamasıdır. Uygun olmayan stratejilerle müdahale istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak yerine, başka istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir (Çelik, 2002).

Okullarda en sık görülen istenmeyen öğrenci davranışlarının başında gizli konuşma, sınıf materyallerinin uygunsuz kullanımı, öğretmene karşı direnç, başkasına ait olan bir şeyi izinsiz alma, başkalarının dersi dinlemesini engelleme, söz almadan konuşmayı alışkanlık haline getirme, fısıldaşma, başkalarının dikkatini dağıtma temizlik kurallarına uymama, kırıcı ve küfürlü konuşma, başkalarını rahatsız etme, işini yaparken dikkatli ve özenli olmama, dersi dinlememe, sınıfta başkaları konuşurken

konuşma, başka işlerle ilgilenme, arkadaşlarının dinlemesini veya çalışmasını engelleme, arkadaşına ve hatta öğretmene kaba ve saygısız davranma, okul eşyalarına zarar verme, devamsızlık, kopya çekme gelmektedir (Baloğlu, 2001; Erdoğan, 2002).

Charles (1996) sınıfta istenmeyen davranışları önlemenin yollarından birini faydalı ve eğlenceli bir program hazırlamak olarak ifade eder. Yıldız (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, istenmeyen davranışları önlemek için; öğrencilere sorumluluk verme ve onlarla olumlu iletişim kurma, öğrencilerin aileleriyle işbirliği yapma, motivasyon sağlama, öğrenciyi ön sırada oturtma ve derse katılımını sağlama, öğrenciyi değerli olduğunu hissettirme, sınıfta dolaşma, toplantı düzenleme, fiziki durumu düzenleme, etkinlik yaptırma gibi yaklaşımları kullanmaktadırlar.

Türnüklü (1999) İngiliz ve Türk sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdiği kültürlerarası çalışmada iki ülke arasında sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin farkları incelemiştir. Sınıf yönetiminin, arzu edilmeyen öğrenci davranışlarını, arzu edilmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma strateji ve taktikleri, sınıf organizasyonu gibi temel boyutların ele alındığı çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmaya Türkiye'den 12, İngiltere'den 8 olmak üzere toplam 20 öğretmen katılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre arzu edilmeyen öğrenci davranışları her iki ülkede de benzer özellikler göstermektedir. İki ülkede uygulanan eğitim yöntemi ve sınıf düzeni farklı olsa da temel problemler arasında gürültü ve izin almadan konuşmaya kalkma ortak olarak dile getirilmiştir. İzin almaksızın sıraların arasında dolaşma da iki ülke öğretmenleri tarafından arzu edilmeyen öğrenci davranışları arasında gösterilmiştir. Arzu edilmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma teknikleri açısından öğretmen davranışları karşılaştırıldığında ise iki ülke öğretmenleri arasında yüksek derecede benzerlikler bulunmuştur. Her iki ülkede de deneyimli öğretmenlerin sadece arzu edilmeyen davranışı gösteren öğrenciyle sözel iletişim kurdukları yönünde iken, deneyimsiz öğretmenlerin herkesin duyabileceği şekilde tepkiler vermesi önemli bulgular arasında yer almıştır. Ancak, iki ülke arasındaki tek farklılık bu davranışların ortaya çıkmadan önlenmesi yönünde bulunmuştur. Buradaki farklılık deneyimle ilgilidir.

Atıcı (2002) tarafından gerçekleştirilen “Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması” konulu benzer bir araştırmada; “övgü”, “teşvik etme” ve “öğrenciyle konuşma” Türk ve İngiliz öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemler olduğu belirlenirken, her iki grup tarafından en az başvurulan yöntemin ise “öğrenciye bağırma” yöntemi olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu da İngiliz öğretmenlerinin “ceza”ya Türk öğretmenlerinden daha fazla başvurmuş olmalarıdır. Ayrıca, “öğrencinin yerini değiştirme”, “yönerge verme” ve “öğrenciye ne yapacağını söyleme” yöntemlerinin İngiliz, “övgü”, “teşvik etme” ve “öğrenciyle konuşma” yöntemlerinin ise Türk öğretmenler tarafından daha yüksek düzeylerde kullanıldığı saptanmıştır.

Sadık (2004) tarafından gerçekleştirilen bir çalışma ile okulöncesi sınıflarda karşılaşılan problemler ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma Çukurova Üniversitesi Anaokulu’nda yapılmış ve her sınıf her biri bir saat olmak üzere üç kez gözlenmiş olup toplam on iki saat gözlem yapılmıştır. İlgisizlik, gürültü, sınıf içinde dolaşma davranışlarının problem davranışlarının, büyük çoğunluğunu oluşturduğu ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmede daha çok sözel teknikleri kullandıkları gözlenmiştir. Problemler ve davranışların çocukların yaş gruplarına göre, baş etme tekniklerinin de öğretmenlerin deneyimine göre farklılaştığı görülmüştür.

Karaoğlu (2002) tarafından 2001-2002 eğitim-öğretim yılında Denizli’de yer alan ve bünyesinde anasınıfı bulduran 44 anasınıfı ile 4 anaokulunda görev yapan 133 okulöncesi öğretmenin araştırma kapsamına alındığı çalışmada, öğretmenlerin okulöncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan istenmeyen davranışlar ile hangi sıklıkta karşılaştıkları ve öğretmenlerin sınıf etkinliklerini bozan istenmeyen davranışları engellemek için geliştirdikleri yöntemleri hangi sıklıkta kullandıkları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucuna göre, sınıflarda istenmeyen davranışlarla düşük düzeyde karşılaşıldığı bulunmuş buna karşın istenmeyen davranışlara karşı geliştirilen önlemlerin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde uygulandığı, istenmeyen davranışlara karşı müdahalelerin ise düşük düzeyde yapıldığı görülmüştür. Çalışmanın

diğer bir bulgusu ise farklı branştan olup, okulöncesi öğretmenliği yapan öğretmenlerin ve okul öncesi branşından olan öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklıkları, istenmeyen davranışları yönetmek için uyguladıkları önlemler ve müdahaleleri arasında anlamlı bir fark saptanmamış olmasıdır.

Diğer bir çalışma Keskin (2002) tarafından sınıf öğretmenlerini kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini, Ankara İlinde 20 ilköğretim okulunda görev yapan 351 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Keskin tarafından yapılan bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde oluşan istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme düzeyine ve karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede kullandıkları yollara ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre bazı istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitim etkinliklerini güçleştirici boyutlara ulaşmadığı ancak, bazı davranışların ise zaman zaman eğitim ortamını güçleştirici boyutlara ulaştığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı en çok sözel uyarılar içeren baş etme yollarını tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine fiziksel ceza uygulamayı tercih etmedikleri görülmüştür.

Başar'a (1999) göre öğretmen, istenmeyen öğrenci davranışlarını istenenlerle değiştirmek ve düzeltmek amacıyla şu stratejilerden yararlanabilir: Sorunu anlamak, görmezden gelmek, uyararak, derste değişiklik yapmak, sorumluluk vermek, öğrenciyle konuşmak, okul yönetimi ile ilişki kurmak, aile ile ilişki kurmak, ceza vermek gibi. Strateji seçiminde temel bir ilke, istenmeyen davranış derhal durduracak ve olumsuz etkiyi en aza indirecek bir stratejinin seçimidir (Çelik, 2002).

Öğretmen sınıfta öğrencilerle anlaşmak, uzlaşmak durumundadır. Onları ikna ederek yeni davranış geliştirmelerini sağlayabilir. Hargreaves (1990) göre öğretmenlerin genellikle kullandıkları uzlaşma stratejileri şunlardır:

- 1- Söz verme ve tehdit etme,
- 2- Yüksek beklenti ifade ederek aşırı isteklerde bulunma,
- 3- Öğrencilere başka türlü davrandıklarında hoş olmayan sonuçlarla karşılaşabileceklerini ima etmek amacıyla dikkat çekici öyküler anlatma,
- 4- Üst yetkililere şikayet edeceğini belirtme,

- 5- Uygulamayacak cezaları uygulayacakmış gibi davranarak blöf yapma,
- 6- Memnuniyetsizliğini dile getirecek biçimde şikayette bulunma,
- 7- Davranışın alışlagelmiş geleneklere uygun olmadığını belirterek şikayette bulunma,
- 8- Davranışı yüceltme,
- 9- Genelleştirme yapılarak şikayette bulunma,
- 10- Böl ve yönet,
- 11- Davranış karşısında gösterilecek tepkiyi başka bir zamana erteleme,
- 12- Gerçekleşecek durumları, sanki kendisi buna taraftarmış gibi göstererek hakları imtiyazlara dönüştürme,
- 13- Sıkı tedbir (Akt. Bacanlı, 2001).

Sarıtaş (2006) tarafından yapılan araştırmada ise istenmeyen davranışları düzeltme ve değiştirme stratejileri olarak şunlar saptanmıştır: Oturduğu sırayı değiştirme, kontrol edilebilecek bir yerde tek başına oturtma, sınıfın dışına çıkartma, sınıf kurallarını hatırlatma, sorumluluk vererek derse katma, sınıfın önünde yaptığı davranış için özür dilemesini sağlama, arkadaşları ile konuşmasını engelleme, yanında durup hafifçe dokunma, sözel olmayan yöntemlerle örneğin, ses vurgusu, tonlama, göz teması, jest ve mimikler vb. gibi, uyarma, dersten bırakacağını söyleme, ilgili disiplin maddesini hatırlatarak disiplin kuruluna vereceğini söyleme, rehberlik servisine gönderme, okul müdürüne gönderme, okul yönetimi ile ilişki kurma, başvurduğu davranışı değiştirmesini söyleme, dersin sonunda özel görüşme, teneffüse çıkarmama, sonraki derse almama, dersi kesip olumsuz davranıştan vazgeçmesini bekleme, görmezden gelme, davranış notunu kıracağını söyleme, derste değişiklik yapma, sınıfı rahatsız etmemesini söyleme, nezaketle dersi dinlemeye davet etme, ismiyle hitap ederek uyarma, öğrenciyle ders içinde konuşma, sınıf arkadaşlarından onun davranışını değerlendirmeyi isteme, sınıfını değiştirme, ceza verme örneğin, ayakta durdurma, sevdiği etkinliklerden yoksun bırakma, istemediği bir görev verme vb. gibi.

İstenmeyen davranışlara karşı kullanılacak stratejiler birçok farklı davranış veya tutumlarla uygulanabilir. Örneğin; uyarma eylemi; göz temasıyla, işaretle, yanına yaklaşarak, dokunarak, sözle yapılabilir. Sözel mesajlarla uyarma eylemi ise dolaylı

olarak uyarma, soru sorma, sözün istenmeyen davranışa bağlanması, yerini değiştirme biçiminde kullanılabilir. Diğer taraftan öğrenciyle konuşma eylemi duruma göre ders içinde veya dersin sonunda yapılabilir. Derste değişiklik yapma stratejisi ise; araçları, yöntemi, ortamları, öğretmen davranışlarını değiştirme biçiminde gerçekleştirilebilir. Ceza verme eylemi ise hiçbir zaman fiziki şiddet ve baskı içermeyen ancak, istenenden mahrum, istenmeyene mahkum etme biçiminde kullanılabilir. İstenmeyen davranışların yönetiminde öğretmenler aynı zamanda; bakışları ile iletişime girmek, öğrenciye yaklaşmak, baş ve parmak hareketlerinden yararlanmak vb sözel olmayan uyarma yollarından yararlanarak öğrencinin uygun davranışa dönmesine yardımcı olabilir (Celep, 2000; Türnüklü ve Yıldız, 2002).

Sınıf yönetimi stratejilerinin temel amacı çocukların sınıf içindeki problemleri davranışları ile başa çıkmasıdır. Bu amaçla da öz-kontrol kazanmaları ve kontrol duygusunu hissetmeleri gibi beceriler kazandırmaya yönelik yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerle ayrıca, olumlu ve olumsuz pekiştirme kullanımı gibi yöntemler ve istenilen davranışları pekiştirmeye yönelik farklı davranışsal yöntemler de kullanılabilir.

Texas Üniversitesi'nden Emer, Evertson ve Anderson (1980) tarafından, öğretim yılının ilk birkaç haftasında yirmi sekiz farklı sınıfta gözlem yapılmış ve öğretim yılı başında plan yapan ve öğretim hedeflerini öğrencilere açıklayan öğretmenlerin sınıflarında daha etkili eğitim ve öğretimin gerçekleştiği saptanmıştır.

İra (2004), "Etkili Sınıf Yönetimi ve Aktif Öğrenme" konulu çalışmasında şu bulgulara ulaşmıştır: Etkili sınıf yönetiminde, öğretmenin sadece istenmeyen davranışları önlemesi için çaba göstermesi ve öğrencilerin sessizce oturmalarını sağlaması istenen bir davranış değildir. Etkili bir sınıf yönetimi için, sınıftaki ilişki düzeninin öğrencilerle birlikte oluşturulması, sınıftaki olayların sonuçlarından çok nedenlerinin üzerinde durulması, öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal, törel, cinsel ve diğer gelişim özelliklerinin dikkate alınması, öğrencilerden gelişim düzeylerine uygun davranışlar beklenmesi, bunların yanı sıra öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerine de önem verilmesive öğrenci merkezli bir öğretimin uygulanması gerekir. Sonuç olarak aktif öğrenme ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleşir.

Oroszko (1995) ABD’de deneyimli okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarını, beceri, bağlam ve düşünce boyutlarıyla değerlendirmiştir. Konunun betimsel olarak ele alındığı çalışmada üç temel soruya cevap aranmıştır: 1. Okulöncesi öğretmenleri uygulamada ne tür sınıf yönetimi becerilerine ihtiyaç duyarlar?; 2. Nasıl ve ne şekil öğretme becerilerine sahip olmalıdırlar?; 3. Özel öğretim yöntemlerini kullanma konusunda öğretmenlerin düşünceleri nelerdir?. Devlet okullarında, özel okullarda, günlük bakım merkezlerinde ve Head Start Programlarını uygulayan okullarda çalışan 18 deneyimli öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Veriler 24 ayrı sınıf gözlemi ve öğretmenlerle yapılan 24 görüşme sonucu elde edilmiştir. Sonuçlar değerlendirildiğinde deneyimli okulöncesi öğretmenlerinin sınıf içi davranış ve öğrenme etkinliklerini ilk ve orta öğretim öğretmenleriyle benzer şekilde yönettikleri belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin sorunlarının karşılaştırılmaya çalışıldığı bir araştırmaya 43 okulöncesi öğretmeni,44 anasınıfı öğretmeni ve 87 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin öğretimsellik, disiplin ve kişisel özellikler alt boyutları kullanılarak elde edilmiştir. Deneyimli öğretmenlerin daha çok önleyici bir yönetim anlayışı benimseyecekleri yönündeki hipotez, sınıf yönetimi stilleri ölçeği temel alındığında reddedilmiş, deneyimle önleyici sınıf yönetimi stili arasında düşük bir ilişki bulunmuştur. Ancak deneyimsiz öğretmenlerin çok daha az önleyici bir yaklaşıma sahip oldukları da bulgular arasında yer almıştır. Orta düzeyde deneyim sahibi öğretmenlerin ise çok deneyimli öğretmenlere göre daha fazla önleyici sınıf yönetimi stili kullandıkları bulunmuştur (Laut, 1999).

Chen (1996), Tayvan’daki okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini ne şekilde kullandıklarına ve öğretmenlerin bu becerilerin kendilerini mesleki açıdan tatmin edip etmediğine ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Ulusal Öğretmenlik Okulu’nda iki yıldır öğrenim gören 56 öğretmen adayı üç haftalık bir dönemde kendi sınıf yönetimi becerilerine ilişkin toplam 423 ayrı durumu içeren formlar doldurmuşlardır. Sınıflar 3, 4 ve 5 yaşlarını kapsamakta ve her sınıfın mevcudu yaklaşık 30’dur. Stajyer öğretmenler tarafından doldurulan formlar değerlendirildiğinde,

özellikle sınıfta oturularak gerçekleştirilen küçük grup çalışmalarında öğrenci davranışlarını yönlendirmede sözel yönergeler verme, müzik enstrümanı ya da çeşitli ritimler kullanma gibi becerilere dayandırdıkları saptanmıştır. Stajyer öğrencilerin bu becerileri sıklıkla kullandıkları, duruma göre farklı beceriler geliştirdikleri ve yenilerini kazanma konusunda çeşitli arayışlar içinde oldukları da diğer bulgular arasında yer almıştır. Stajyer öğretmenler genel olarak sınıf yönetimi becerilerinden tatmin olduklarını ancak daha iyisi için de becerilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Hareketli çalışmalarda sıklıkla müzik ve oyuna başvurulduğu belirtilmiş ve öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri açısından en çok tatmin eden yöntemler arasında en üst sırada gösterilmiştir. Ayrıca küçük çocuklarda sıklıkla ödül, büyük çocuklarda ise ceza yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Türkiye’de Turla, Şahin ve Avcı'nın (2001) okulöncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yönetimi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesine yönelik gerçekleştirdiği çalışmada Ankara İl Merkezinde bulunan kamu ve özel okullarda görevli 440 okulöncesi öğretmenine araştırmacılar tarafından hazırlanan bir anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda okulöncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyinin artması ile yeni yöntem ve teknikleri kullanma konusunda istekli oldukları, ancak bunları kullanmada çalıştıkları kurumun yönetimi ile çelişkiye düştükleri saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf ve davranış yönetimi ile ilgili sorunları mezun olunan okul ve meslekte geçirilen süre değişkenlerine göre incelenmiş ve gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin çocukları kontrol edebilmek için zaman zaman bağırarak, olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza vermek ve olumlu davranışa yönlendirebilmek için önceden ödül vermek zorunda kaldıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Doğan ve Uzmen (2003) tarafından yapılan başka bir araştırmada da okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin sınıf içinde kullandıkları eğitim stratejileri ile ilgili görüşlerini almak amaçlanmıştır. Araştırmada “Öğretmen Stratejileri Soru Formu” kullanılmış olup, araştırmaya Ankara Merkezinde bulunan Devlet Üniversitelerine bağlı yuva ve anaokullarında görev yapan toplam 61 eğitimci katılmıştır. Araştırmada okulöncesi kurumlarında çalışan eğitimcilerin çocuklar ile

çalışırken kullandıkları davranış yöntemleri, özel öğretim yöntemleri ve ailelere uyguladıkları çalışmalarını ne kadar sıklıkla uyguladıklarının saptanmasının yanında, bu eğitimcilerin kullanılan özel öğretim yöntemlerinin yararlılığı konusundaki görüşleri de değerlendirilmiştir. Alınan görüşler eğitimcilerin yaşları, görev yaptıkları kurum, mezun oldukları okullar, meslekte çalışma süreleri, çalıştıkları çocuk sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; okulöncesi eğitimcilerinin kullandıkları eğitim stratejilerinin ve bu stratejilere yönelik görüşlerinin, değerlendirilmeye alınan bağımsız değişkenler açısından farklı düzeylerde değişiklik gösterdiği ve bazı stratejilerin eğitimcilerce tanınmadığı gözlenmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve bunun çeşitli değişkenler ile ilişkisini belirlemek amacıyla bir araştırma da Güven ve Cevher (2005) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Kıdem yılı, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumu açısından okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı bir fark bulunmazken; eğitim durumu ve çalışılan okul türü açısından okulöncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı fark bulunmuştur.

Kısaca, sınıf yönetimi konusunda yeterli ve etkili bir okulöncesi öğretmenin zamanının çoğunu sınıfta disiplin sorunlarıyla uğraşmak yerine eğitime ayırması daha uygun olacaktır. Ayrıca, çocuğun okulöncesi eğitimi sırasında birtakım kuralları ve davranışları benimsemiş olması onun daha sonraki okul yaşantılarını da olumlu yönde etkileyecektir.

Tüm bu bilgiler ışığında, sınıf yönetiminde istenmeyen davranışların değiştirilmesinde kullanılmakta olan sınıf yönetimi stratejilerinin ne denli önemli ve gerekli olduğu görülmektedir. Buna rağmen ülkemizde okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini ve bunun ilişkili olduğu faktörleri inceleyen çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin hangi düzeyde olduğunun, bu becerileri etkileyen faktörlerin neler olduğunun saptanması, daha iyi bir sınıf yönetimi için yeni stratejilerin geliştirilip öğretmenlere

benimsetilmesine ve böylece okulöncesi eğitimin kalitesinin artmasına yarar sağlayacaktır.

1.1. Amaç

Bu çalışmanın en genel amacı; okulöncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan okulöncesi öğretmenlerinin kendilerine ve onların sınıflarında uygulama yapmakta olan üniversite dördüncü sınıf öğrencilerine bir diğer deyişle öğretmen adaylarına göre; okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıklarını ve bunların yararlılığı ile ilgili görüş ve inançlarını ortaya çıkarmak amacıyla düzenlenmiştir. Bu amaç çerçevesinde, araştırmanın yanıtlamayı amaçladığı alt problemler şunlardır:

1. Okulöncesi öğretmenleri, sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek olan problemleri davranışlarla başa çıkma konusunda kendilerine ne derecede güvenmektedirler?
2. Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullanmaktadırlar ve öğretmenlerin bu stratejilerin yararlılığı konusundaki inanç seviyeleri nedir?
3. Okulöncesi öğretmenleri anababalarla çalışma stratejilerini hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?
4. Okulöncesi öğretmen adaylarının; gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek olan problemleri davranışlarla başa çıkma konusundaki başarılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Okulöncesi öğretmen adayları, uygulama yaptıkları sınıflarda varolan ve ileride kendi sınıflarında ortaya çıkabilecek olan problemleri davranışlarla başa çıkma konusunda kendilerine ne derecede güvenmektedirler?
6. Okulöncesi öğretmen adaylarının; gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında hangi sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?
7. Okulöncesi öğretmen adayları; ileride kendi sınıflarında sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullanmayı düşünmektedirler ve öğretmen adaylarının bu stratejilerin yararlılığı konusundaki düşünceleri nelerdir?

1.2. Önem

İnsanın gelişimi bakımından en önemli yılların 0-6 yaş arasını kapsayan okulöncesi yıllar olduğu belirtilmektedir. İlköğretime başlamadan önceki bu yıllar, çocukların bireysel gelişim hızlarının yüksek olması dolayısıyla, çocukların yakın ilgi ve rehberliğe ihtiyaç duymaları, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde bireyin ileriki yaşamını etkilemesi nedeniyle de yaşamın en kritik dönemi olarak tanımlanmaktadır.

Okulöncesi çağıdaki çocukların gelişimleri ve eğitimleri için çok önemli olan okulöncesi eğitim; amaçlı, planlı ve programlı bir şekilde okulöncesi eğitim kurumlarında verilmeye çalışılmaktadır. Bu kurumların çocuğun eğitimi konusundaki görevlerini yerine getirmesinde ve eğitimin nitelikli olmasında en büyük etken öğretmendir. Okulöncesi eğitim kurumlarında etkin öğretim ancak bu kurumlarda görev yapacak öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin ayrıntılı olarak bilinmesiyle mümkün olabilecektir.

Türk Eğitim Sisteminin temelini oluşturan, çocukları sonraki eğitim yaşantılarına hazırlayan okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıflarında hangi tür sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıklarını ve bu stratejilerin yararlılığına ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi gerekir.

Türkiye’de etkili sınıf yönetimine ilişkin kapsamlı araştırmaların yeterince yapılmadığı söylenebilir. Yapılan araştırmaların daha çok, okullarda veya sınıflarda disiplin olaylarını saptama ve disiplin uygulamalarını ya da öğretmen davranışları çerçevesinde ele alındığı görülmektedir ve yapılan bu araştırmalar ilköğretim, lise ve yüksek okul düzeyindedir.

Sınıf yönetimi konusunda yeterli ve etkili bir okulöncesi öğretmeni zamanının çoğunu sınıfta disiplin sorunlarıyla uğraşmak yerine eğitime ayıracaktır. Ayrıca, çocuğun okulöncesi eğitimi sırasında birtakım kurallar ve davranışlar benimsemiş olması onun daha sonraki yaşantılarını olumlu yönde etkileyecektir.

Ayrıca ülkemizde okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini ve bunun ilişkili olduğu faktörleri inceleyen çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır.

Tüm bu nedenlerden ötürü bu çalışma, okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin hangi düzeyde olduğunun, bu becerileri etkileyen faktörlerin neler olduğunun saptanması, daha iyi bir sınıf yönetimi için yeni stratejilerin geliştirilip öğretmenlere benimsetilmesine ve böylece okulöncesi eğitimin kalitesinin artmasına yarar sağlayacaktır.

Yapılan araştırmada hangi sıklıkta kullanıldıkları tespit edilmeye çalışılan stratejiler, okulöncesi eğitimi kapsamaktadır. Bu araştırmanın okulöncesi eğitimi öğretmenlerini ve okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarını kapsaması bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

Bu çalışma sonunda okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları yönetim stratejileri, hem kendilerinin hem de onları gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının görüşleri alınarak saptanmaya çalışılacak ve aynı zamanda öğretmenlerin sınıflarında kullandıkları yönetim stratejilerinin bazı bağımsız değişkenlere göre gösterdikleri farklılıkların olası nedenleri değerlendirilmeye çalışılacaktır. Elde edilen bulgular doğrultusunda okulöncesi öğretmenlerinin yetiştirilmesinde; farklı eğitim stratejilerini etkili ve işlevsel bir şekilde kullanma becerilerine sahip olmalarının önemi vurgulanmaya çalışılacaktır.

1.3. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2007- 2008 Eğitim-Öğretim yılı Bursa İlinde, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve Uludağ Üniversite Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Okulöncesi öğretmenlerinin sınıfta kullandıkları yönetim stratejilerini belirlemek amacıyla kullanılan anketteki sorularla sınırlıdır.

1.4. Sayıtlar

Okulöncesi öğretmenlerinin sınıfta kullandıkları yönetim stratejilerini, hem kendilerinin hem de onları gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının görüşleri alınarak saptamak için uygulanacak ankete verilen yanıtlar, öğretmen ve öğretmen adaylarının gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışma ile; okulöncesi öğretmenlerinin sınıfta kullandıkları yönetim stratejilerinin neler olduğu, hem kendilerinin hem de onları gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının görüşleri alınarak saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, ileride kendi sınıflarında sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullanmayı düşündükleri ve bu stratejilerin yararlılığı konusundaki düşünceleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada, halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, bir tür araştırma yaklaşımı olan tarama modeli kullanılmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı, Bursa İli sınırları içinde bulunan resmi anaokullarında görev yapan okulöncesi öğretmenleri ile Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıfa devam eden okulöncesi öğretmen adayları oluşturmaktadır.

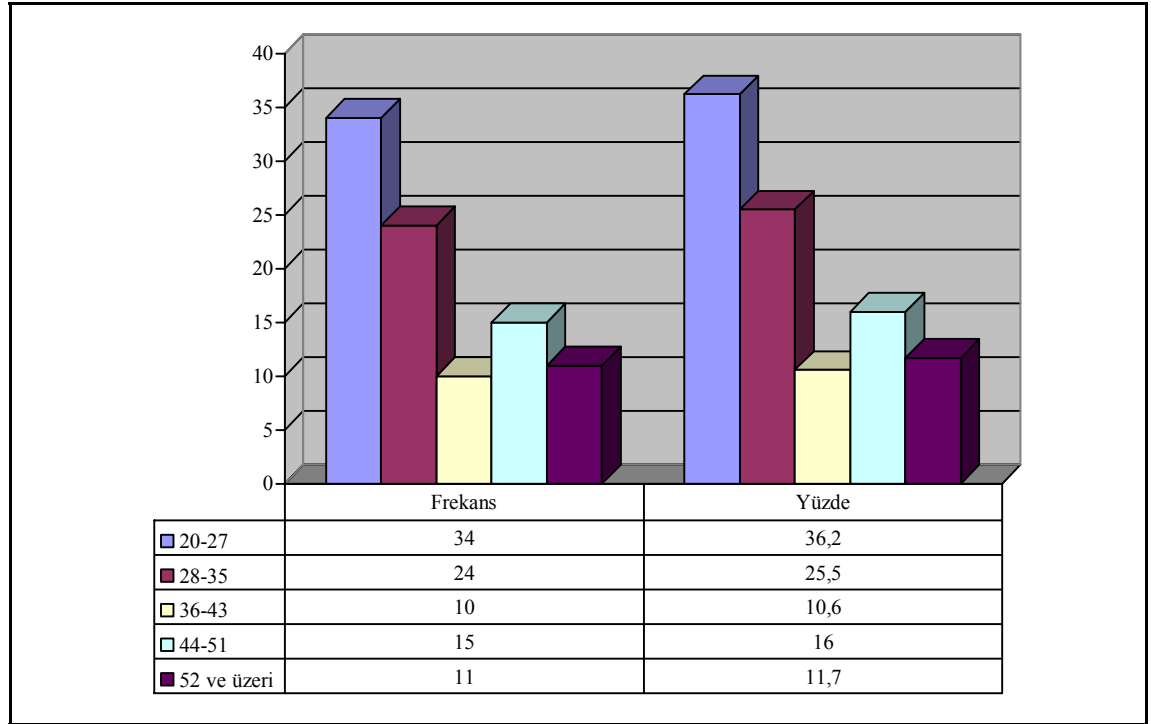
Buna bağlı olarak, Bursa İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı; Dr. Ayten Bozkaya, Nilüfer, Kültür, Yıldırım, Demirtaşpaşa, Mürüvvet Baş, Atatürk, Zübeyde Hanım ve 100. Yıl Anaokulları araştırma kapsamına alınmıştır. Bu anaokullarının seçiminde, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği bölümü dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin uygulama yaptıkları anaokulları olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini bu dokuz anaokulunda görev yapan 94 okulöncesi öğretmeni ile bu öğretmenlerin sınıflarında uygulama yapmakta olan Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıfa devam eden, uygulama III dersini anaokullarında gerçekleştiren 92 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Aşağıdaki tablolarda, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin; yaş, kıdem, mezun oldukları son öğretim kurumu, sınıflarındaki eğitimci sayıları ile sınıflarındaki çocuk sayılarına ilişkin bilgilerin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 1’de araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin yaş dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 1. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Yaşlarının Dağılımı



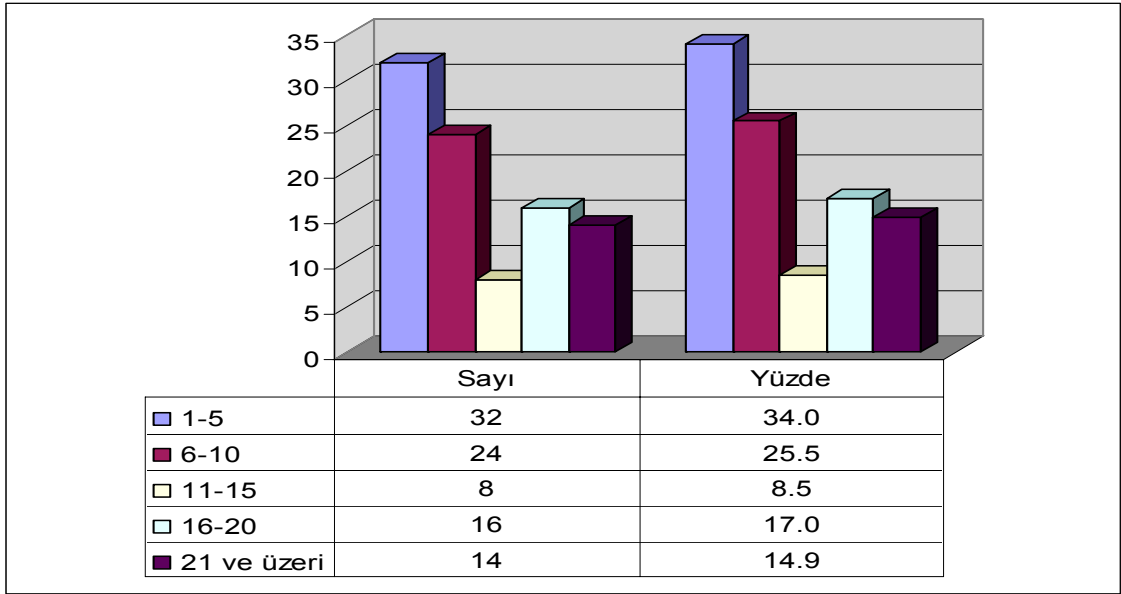
Tablo 1’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin yaş aralığı 20-27 arasında olanların oranı % 36.2, 28-35 yaşları arasında olanların oranı % 25.5, 36-43 yaşları arasında olanların oranı % 10.6, 44-51

yaşları arasında olanların oranı %16, 52 ve üzeri yaşa sahip olanların oranı ise % 11.7'dir.

Tablo 2'de araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin kıdem dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 2. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin

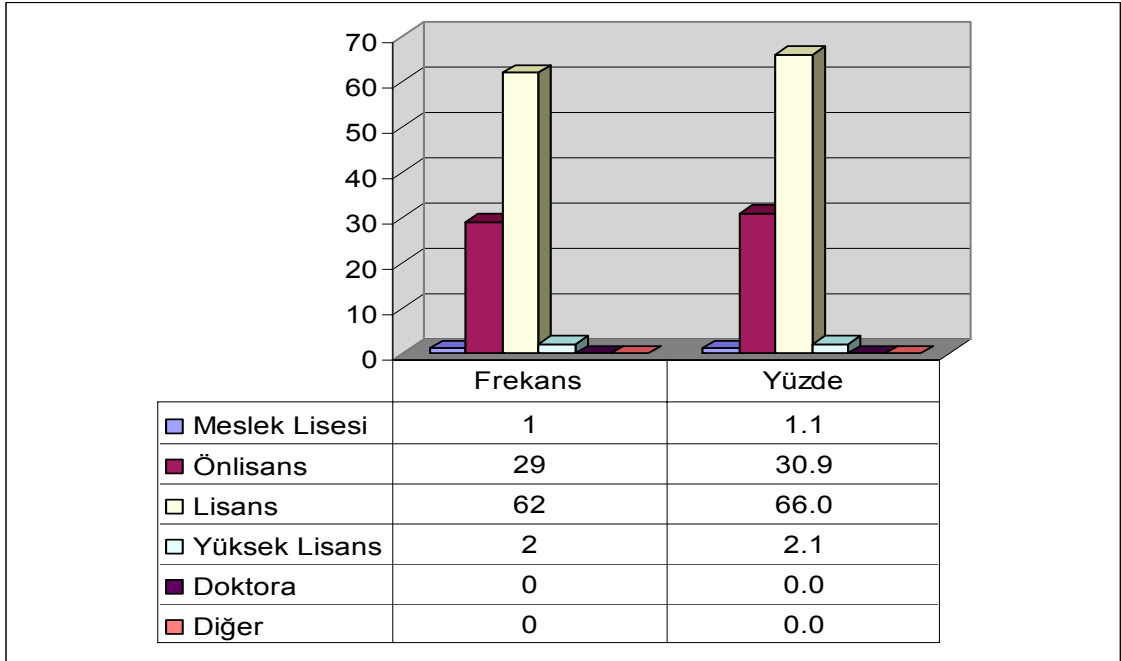
Kıdemlerinin Dağılımı



Tablo 2'de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin öğretmenlikteki kıdemleri 1- 5 yıl arasında olanların oranı % 34, 6-10 yıl arasında olanların oranı % 25.5, 11-15 yıl arasında olanların oranı % 8.5, 16-20 yıl arasında olanların oranı % 17, 21 yıl ve üzerinde olanların oranı ise % 14.9'dur.

Tablo 3'te araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin mezun oldukları son öğretim kurumuna göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

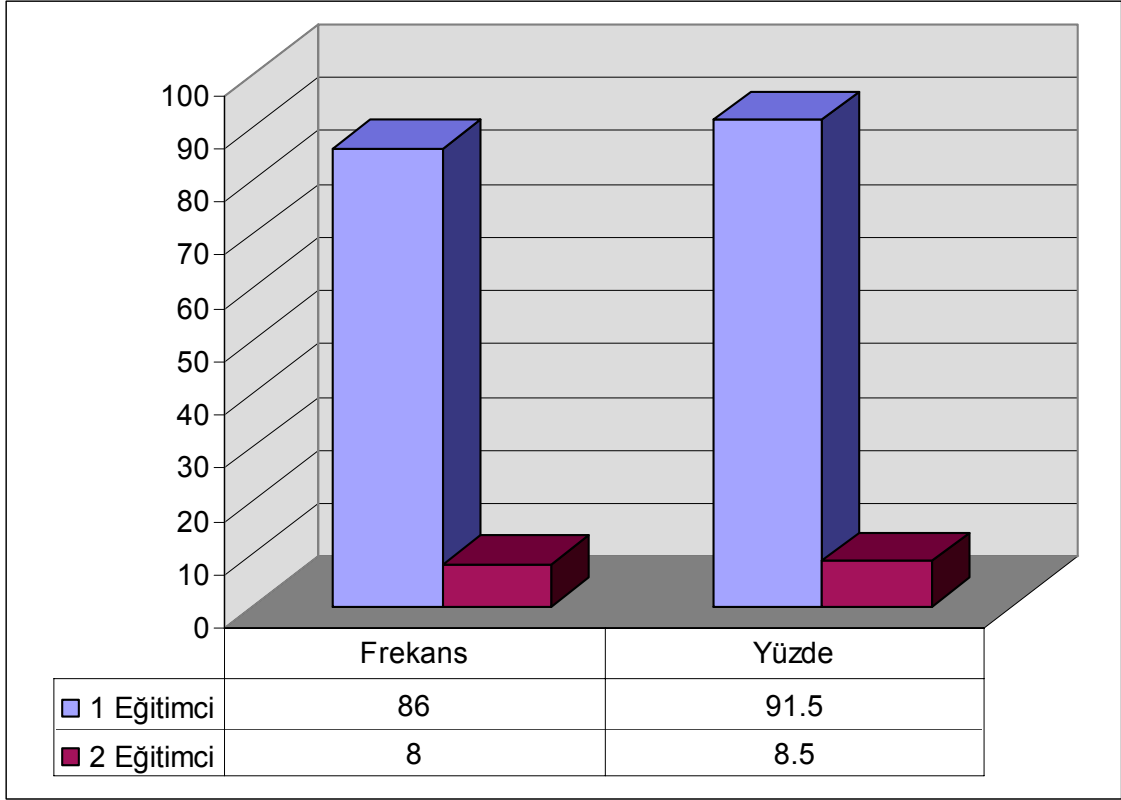
**Tablo 3. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin
Mezun Oldukları Son Öğretim Kurumuna Göre Dağılımı**



Tablo 3'te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin % 66'sı lisans programından mezun olmuştur. Bu programı öğretmenlerin % 30.9'unun mezun olduğu ön lisans programları izlemektedir. Diğer mezun olunan okullara bakıldığında, okulöncesi öğretmenlerinin % 2.1'inin yüksek lisans programı mezunu, % 1.1'inin de meslek lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenleri arasında doktora veya diğer program mezunları bulunmamaktadır.

Tablo 4'te araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki eğitimci sayıları dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

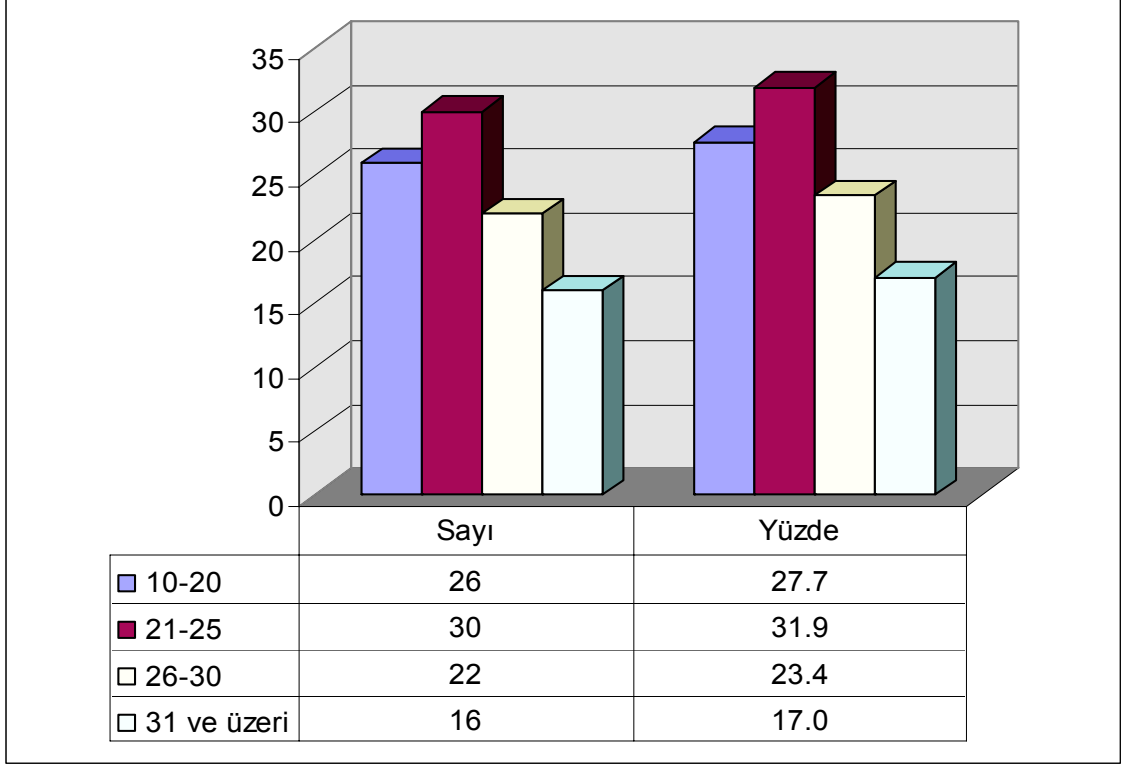
Tablo 4. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Eğitimci Sayıları Dağılımı



Tablo 4'te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan toplam 94 okulöncesi öğretmenin 86'sı yani % 91.5'i sınıfında tek çalışırken, 8'i yani % 8.5'i sınıfında diğer bir öğretmen arkadaşı ile çalışmaktadır.

Tablo 5'te araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocuk sayıları dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 5. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Çocuk Sayıları Dağılımı

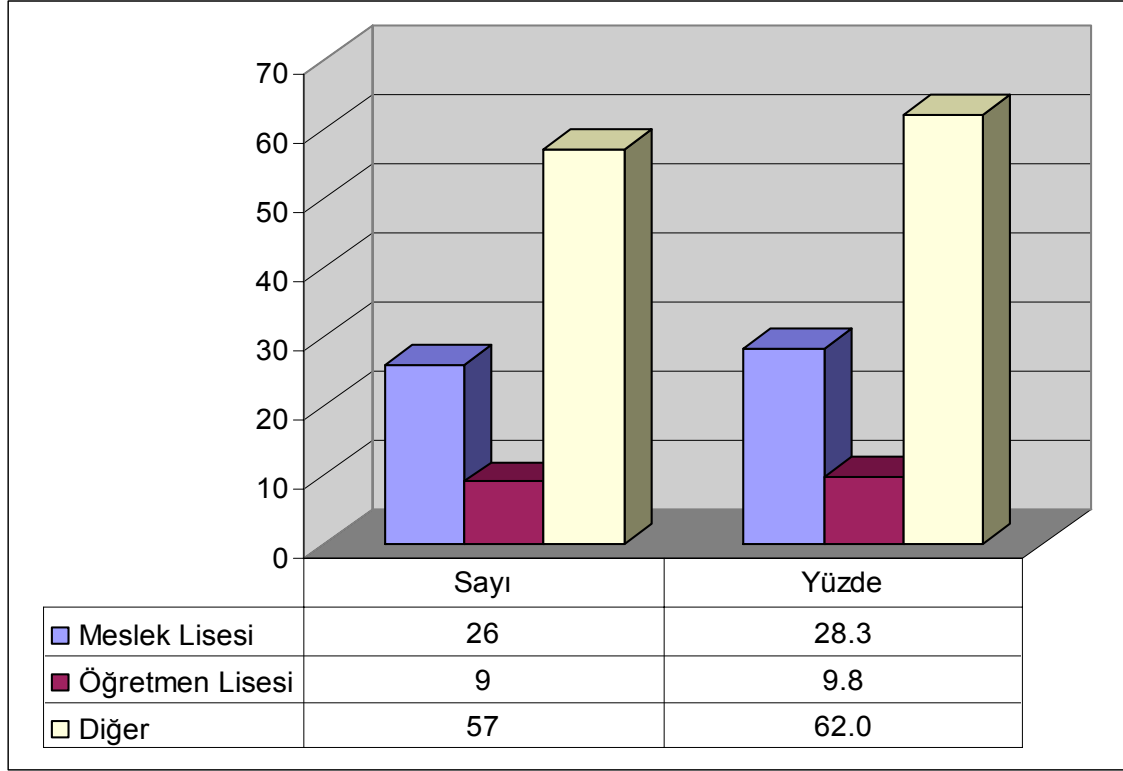


Tablo 5'te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin 26'sının yani % 27.7'sinin sınıfındaki çocuk sayısı 10-20 arasında, 30'unun yani % 31.9'unun sınıfındaki çocuk sayısı 21-25 arasında, 22'sinin yani %23.4'ünün sınıfındaki çocuk sayısı 26-30 arasında, 16'sının yani % 17'sinin sınıfındaki çocuk sayısı ise 31 ve üzeridir.

Aşağıdaki tablolarda, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü ve akademik başarı ortalamaları bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 6'da araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

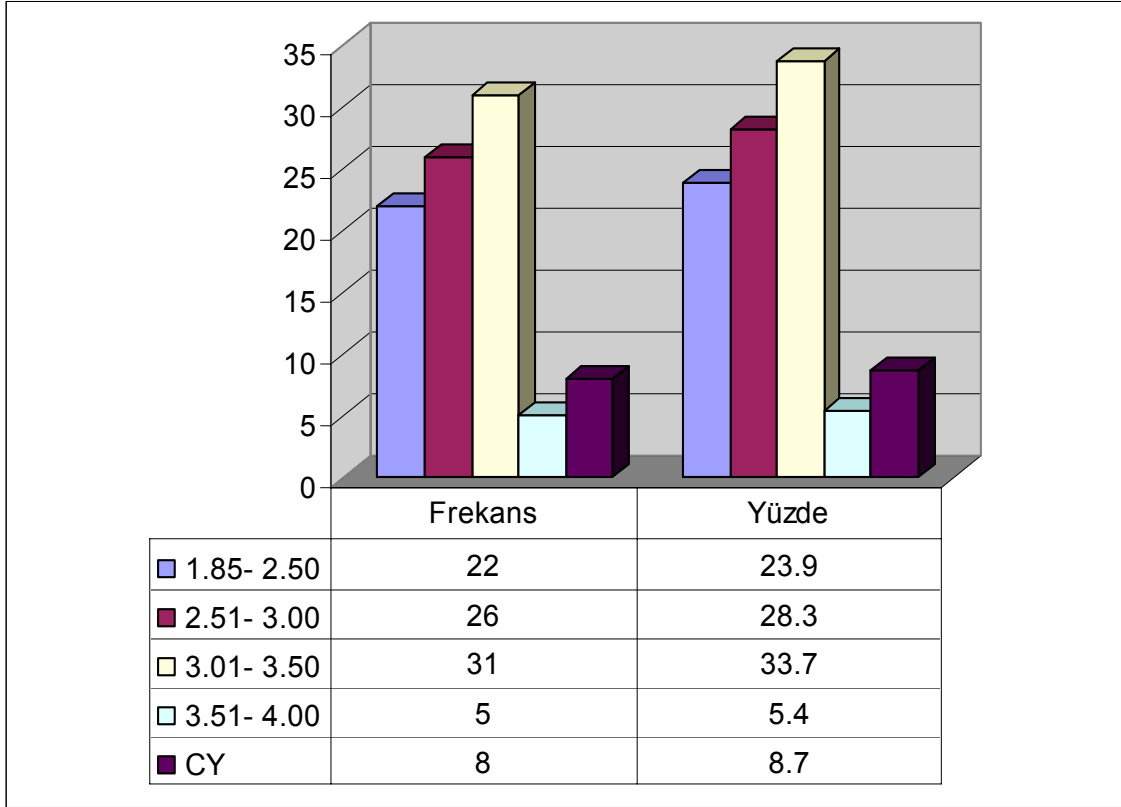
Tablo 6. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımları



Tablo 6’da görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının % 28.3’ü ile meslek lisesi mezunu, %9.8’i ise öğretmen lisesi mezunu,% 62’si ise meslek lisesi ve öğretmen lisesi dışındaki bir lise türü mezunudur.

Tablo 7’de araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının not ortalamaları dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 7. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı Ortalamaları Dağılımı



Tablo 7’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının akademik başarı ortalaması 1.85-2.50 arasında olanların oranı % 23.9, 2.51-3.00 arasında olanların oranı % 28.3, 3.01-3.50 arasında olanların oranı % 33.7, 3.51-4.00 arasında olanların oranı ise % 5.4’tür. Adayların % 8.7’si ise bu soruya cevap vermemiştir.

2.2. Verilerin Toplanması

Bu çalışma ile okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek problemlerle davranışlar ile başa çıkma konusunda kendilerine olan güvenleri, sınıfta kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin sıklıkları ve bu stratejilerin yararlılığı konusundaki görüşleri ve bu görüşleri doğrultusunda anababalarla çalışma sıklıkları saptanmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının; hem gözlemledikleri öğretmenin kullandığı sınıf yönetimi

stratejilerini kullanma sıklıklarına hem de ileride kendi sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarına ve bu stratejilerin yararlılığına ilişkin görüşleri alınmaya çalışılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmada, Öğretmen Stratejileri Soru Formu (Teacher Strategies Questionnaire) kullanılmıştır.

Öğretmen Stratejileri Soru Formu (Teacher Strategies Questionnaire)

Öğretmen Stratejileri Soru Formu, 2001 yılında Washington Üniversitesi Aile Kliniği tarafından geliştirilmiştir ve Türkiye’de de Doğan ve Uzmen (2003) tarafından Türkçe’ye çevrilerek bir araştırmada kullanılmıştır.

Öğretmen Stratejileri Soru Formu, Likert tipi sorulardan oluşmuş olup üç temel bölüm ve toplam 44 soruyu içermektedir. Birinci bölüm (A Bölümü), Davranış Yönetimi başlığı altında; okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek olan problemlerle başa çıkma ile ilgili olarak kendilerine olan güven düzeylerini belirlemeye yönelik iki soru maddesinden oluşmaktadır. Ve “Çok Güvensiz”, “Güvensiz”, “Biraz Güvensiz”, “Nötr”, “Biraz Güvenli”, “Güvenli”, “Çok Güvenli” seçeneklerini içermektedir. İkinci bölüm (B Bölümü), Özel Öğretim Yöntemleri başlığı altında; okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında hangi tür sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıkları belirlemeye yönelik otuz dört maddeden oluşmaktadır. Ve “Hemen hemen asla”, “Bazen”, “Zamanın Yarisında”, “Sıklıkla”, “Çok Sık” seçeneklerini içermektedir. Aynı zamanda, ikinci bölümde okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında hangi tür sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıkları belirlemek amacıyla kullanılan sorular yoluyla, okulöncesi öğretmenlerinin kullandıkları bu stratejilerin kullanılabilirliğine diğer bir deyişle yararlılığına olan inanç seviyeleri de belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu bölümde araştırmacı tarafından çalışmayı daha net ifade etmek amacıyla kullanılabilirlik terimi yerine yararlılık terimi kullanılmış olup “Hemen hemen asla”, “Bazen”, “Zamanın Yarisında”, “Sıklıkla”, “Çok Sık” seçenekleri, “Kesinlikle İnanmıyorum”, “İnanmıyorum”, “Kararsızım”, “İnanıyorum”, “Kesinlikle İnanıyorum” olarak değiştirilmiştir. Üçüncü bölümde (C Bölümü) ise Anababalarla Çalışma başlığı altında; okulöncesi

öğretmenlerinin anababalarla çalışma davranışlarını hangi sıklıkta kullandıklarını belirlemeye yönelik sekiz madde bulunmaktadır. Ve “Asla”, “Yılda 1 kez”, “Yılda 2-3 kez”, “Ayda 1 kez”, “Haftada 1 kez”, “Her gün” seçeneklerini içermektedir. Ayrıca araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenler hakkında bazı demografik bilgileri elde etmek amacı ile de bir bilgi formu kullanılmıştır.

Öğretmen Stratejileri Soru Formu, öncelikle araştırma kapsamına alınan devlet anaokullarında çalışmakta olan 94 okulöncesi öğretmenine uygulanmıştır. Aynı soru formu, uygulanacak olan grubun özellikleri göz önünde bulundurularak ve üzerinde bazı değişiklikler yapılarak, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında uygulama yapmakta olan Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıfa devam eden okulöncesi öğretmen adaylarının; hem gözlemledikleri öğretmenin kullandığı yönetim stratejilerini kullanma sıklıklarına hem de ileride kendi sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarına ve bu stratejilerin yararlılığına ilişkin görüşleri alınmak üzere 92 okulöncesi öğretmen adayına uygulanmıştır.

Öğretmen Stratejileri Soru Formu, 94 okulöncesi öğretmeni ile onları gözlemleyen 92 okulöncesi öğretmen adayına uygulandıktan sonra elde edilen veriler üzerinde, önce güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıklarını belirlemek için 94 okulöncesi öğretmenine sorulan 34 soruya (kitere) ilişkin ölçeğin güvenirliğini hesaplamada uygulanan güvenirlik (reliability) analizi sonucunda Cronbach Alpha Katsayısı .87 ($\alpha = .87$) olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa değerinin 0.87 gibi çok yüksek bir değer olması kullanılan ölçeğin güvenirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığına olan inanç seviyelerini belirlemek için 94 okulöncesi öğretmenine sorulan 34 soruya (kitere) ilişkin ölçeğin güvenirliğini hesaplamada uygulanan güvenirlik (reliability) analizi sonucunda Cronbach Alpha Katsayısı .89 ($\alpha = .89$) olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa değerinin

0.89 gibi çok yüksek bir değer olması kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıklarını belirlemek için onları gözlemleyen 92 okulöncesi adayına sorulan 34 soruya (kriter) ilişkin ölçeğin güvenilirliğini hesaplamada uygulanan güvenilirlik (reliability) analizi sonucunda Cronbach Alpha Katsayısı .90 ($\alpha = .90$) olarak bulunmuştur. 0.90 üzerindeki Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı değerinin “mükemmel” bir değer olarak değerlendirildiği düşünülürse, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu görölmektedir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride kendi sınıflarında sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullanacaklarını belirlemek için 92 okulöncesi öğretmen adayına sorulan 34 soruya (kriter) ilişkin ölçeğin güvenilirliğini hesaplamada uygulanan güvenilirlik (reliability) analizi sonucunda Cronbach Alpha Katsayısı .86 ($\alpha = .86$) olarak bulunmuştur. 0.80 ile 0.90 arasındaki Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı değerinin “iyi” bir değer olarak değerlendirildiği düşünülürse, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu görölmektedir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride kendi sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığına olan inanç seviyelerini belirlemek için 92 okulöncesi öğretmen adayına sorulan 34 soruya (kriter) ilişkin ölçeğin güvenilirliğini hesaplamada uygulanan güvenilirlik (reliability) analizi sonucunda Cronbach Alpha Katsayısı .90 ($\alpha = .90$) olarak bulunmuştur. 0.90 üzerindeki Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı değerinin “mükemmel” bir değer olarak değerlendirildiği düşünülürse, araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu görölmektedir.

2.3. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmeni ile bu okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında uygulama yapmış olan 92 okulöncesi öğretmen adayına uygulanan Öğretmen Stratejileri Soru Formu ile elde edilen verilerin analizi SPSS 13 Programı ile yapılmış ve anlamlılık derecesi .05 olarak dikkate alınmıştır.

Önce araştırmanın birinci alt problemi olan “Okulöncesi öğretmenleri, sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek olan problemlerle başa çıkma konusunda kendilerine ne derecede güvenmektedirler?”, ikinci alt problemi olan “Okulöncesi eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenler sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullanmaktadırlar ve öğretmenlerin bu stratejilerin yararlılığı konusundaki inanç seviyeleri nedir?” ve üçüncü alt problemi olan “Okulöncesi öğretmenleri anababalarla çalışma stratejilerini hangi sıklıkta kullanmaktadırlar?” problemlerine yanıt bulmak için elde edilen bulgulara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Daha sonra, araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Okulöncesi öğretmen adaylarının; gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek olan problemlerle başa çıkma konusundaki başarılarına ilişkin görüşleri nelerdir?” ve araştırmanın beşinci alt problemi olan “Okulöncesi öğretmen adayları, uygulama yaptıkları sınıflarda varolan ve ileride kendi sınıflarında ortaya çıkabilecek olan problemlerle başa çıkma konusunda kendilerine ne derecede güvenmektedirler?” problemlerine yanıt bulmak için elde edilen bulgulara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları ile araştırmanın altıncı alt problemi olan “Okulöncesi öğretmen adaylarının; gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında hangi sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullandıkları ile ilgili görüşleri nelerdir?” ve araştırmanın yedinci alt problemi olan “Okulöncesi öğretmen adayları; ileride kendi sınıflarında sınıf yönetimi stratejilerini hangi sıklıkta kullanmayı düşünmektedirler ve öğretmen adaylarının bu stratejilerin yararlılığı konusundaki düşünceleri nelerdir?” problemlerine yanıt bulmak için elde edilen bulgulara ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Daha sonra araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının; sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri, stratejilerin yararlılığına inanç seviyeleri, aile katılımını sağlama davranışlarının sıklığı, meslekte çalışma süresi, sınıftaki eğitimci sayısı, sınıftaki çocuk sayısı gibi değişkenler ile karşılaştırılması Korelasyon Testi ile ikili olarak birbirleriyle yapılmaya çalışılmıştır. Okulöncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi

stratejilerini kullanma sıklıklarının; mezun oldukları son öğretim kurumuna göre karşılaştırılması yapılırken Varyans Analizi testinden yararlanılmıştır.

Aynı şekilde araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, ileride kendi sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının; sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri, stratejilerin yararlılığına inanç seviyeleri, adayların gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıkları ile ilgili görüşleri ve akademik başarı ortalamaları gibi değişkenler ile karşılaştırılması yine Korelasyon Testi ile ikili olarak birbirleriyle yapılmaya çalışılmıştır. Okulöncesi öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının; mezun oldukları liseye göre karşılaştırılması yapılırken Varyans Analizi testinden yararlanılmıştır.

Son olarak araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerin, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre karşılaştırılması ise t-Testi kullanılarak yapılmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında varolan ve ileride ortaya çıkabilecek problemlerle davranışlar ile başa çıkma konusunda kendilerine olan güvenleri, sınıfta kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin sıklıkları ve bu stratejilerin yararlılığı konusundaki görüşleri ve bu görüşleri doğrultusunda anababalarla çalışma sıklıkları ile araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının; hem gözlemledikleri öğretmenin kullandığı sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarına hem de ileride kendi sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarına ve stratejilerin yararlılığına ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile kullanılan veri toplama aracından elde edilen verilerin analizi sonunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 8’de araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Davranış Yönetimi başlıklı A bölümünde yer alan, sınıflarında varolan problemlerle davranışlarla başa çıkma konusunda ne kadar başarılı olduklarına ve ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine ne kadar güvendiklerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtların frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 8. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Davranış Yönetimine İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

MADDE	SORULAR	f	Çok Güvensiz (1)	Güvensiz (2)	Biraz Güvensiz (3)	Nötr (4)	Biraz Güvenli (5)	Güvenli (6)	Çok Güvenli (7)	N	Ortalama
		%									
1	Sınıfınızdaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılısınız?	f	-	-	3	1	13	41	36	94	6.13
		%	-	-	%3.2	%1.1	%13.8	%43.6	%38.3		
2	Sınıfınızda ileride ortaya çıkacak problemlerle başa çıkma becerinize ne kadar güveniyorsunuz?	f	-	-	3	1	13	35	42	94	6.19
		%	-	-	%3.2	%1.1	%13.8	%37.2	%44.7		

Tablo 8’de görüldüğü gibi;

1. “Sınıfınızdaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılısınız?” sorusuna, 3 öğretmen (%3.2) “Biraz Güvensiz”; 1 öğretmen (%1.1) “Nötr”; 13 öğretmen (%13.8) “Biraz Güvenli”; 41 öğretmen (%43.6) “Güvenli”; 36 öğretmen (%38.3) “Çok Güvenli” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Ayrıca bu sorunun toplam aritmetik ortalama değerinin 6.13 olduğu belirlenmiştir.

2. “Sınıfınızda ileride ortaya çıkacak problemlerle başa çıkma becerinize ne kadar güveniyorsunuz?” sorusuna, 3 öğretmen (%3.2) “Biraz Güvensiz”; 1 öğretmen (%1.1) “Nötr”; 13 öğretmen (%13.8) “Biraz Güvenli”; 35 öğretmen (%37.2) “Güvenli”; 42 öğretmen (%44.7) “Çok Güvenli” cevaplarını vermiştir. Her iki soruya da “Çok Güvensiz” ve “Güvensiz” cevaplarını veren olmamıştır. Ayrıca bu sorunun toplam aritmetik ortalama değerinin 6.13 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 8’in aritmetik ortalama değer sütünü incelendiğinde araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, hem şuanda sınıflarında varolan problemlerle başa çıkma becerilerine hem de sınıflarında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine güven duymakta oldukları görülmektedir.

Tablo 9’da araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklığına ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 9. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Frekans ve Yüzde Değerleri

MADDE	STRATEJİLER	f	Hemen HemenAsla (1)	Bazen (2)	Zamanın Yarısında (3)	Sıklıkla (4)	Çok Sık (5)	Cevapsız	N
		%							
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	f	-	3	4	41	46	-	94
		%	-	%3.2	%4.3	%43.6	%48.9	-	
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	f	1	16	14	31	32	-	94
		%	%1.1	%17	%14.9	%33	%34	-	
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	f	1	20	13	26	34	-	94
		%	%1.1	%21.3	%13.8	%27.7	%36.2	-	
4	İyi davranışı övme	f	2	1	4	27	60	-	94
		%	%2.1	%1.1	%4.3	%28.7	%63.8	-	
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	f	45	26	10	10	2	1	94
		%	%47.9	%27.7	%10.6	%10.6	%2.1	%1.1	
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	f	55	26	5	8	-	-	94
		%	%58.5	%27.7	%5.3	%8.5	-	-	
7	Fiziksel sınırlama kullanma	f	54	32	7	1	-	-	94
		%	%57.4	%34	%7.4	%1.1	-	-	
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	f	15	43	14	14	8	-	94
		%	%16	%45.7	%14.9	%14.9	%8.5	-	
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	f	76	11	7	-	-	-	94
		%	%80.9	%11.7	%7.4	-	-	-	
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	f	51	31	9	3	-	-	94
		%	%54.3	%33	%9.6	%3.2	-	-	
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	f	92	2	-	-	-	-	94
		%	%97.6	%2.1	-	-	-	-	
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	f	43	32	14	5	-	-	94
		%	%45.7	%34	%14.9	%5.3	-	-	
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	f	28	42	6	12	6	-	94
		%	%29.8	%44.7	%6.4	%12.8	%6.4	-	
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	f	-	16	4	50	24	-	94
		%	-	%17	%4.3	%53.2	%25.5	-	
15	Problem çözme stratejisi kullanma	f	1	6	14	49	24	-	94
		%	%1.1	%6.4	%14.9	%52.1	%25.5	-	
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	f	23	17	21	16	15	2	94
		%	%24.5	%18.1	%22.3	%17	%16	%2.1	
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	f	2	4	12	46	30	-	94
		%	%2.1	%4.3	%12.8	%48.9	%31.9	-	
18	Grup ödülleri kullanma	f	1	20	16	36	21	-	94
		%	%1.1	%21.3	%17	%38.3	%22.3	-	
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	f	13	18	18	26	19	-	94
		%	%13.8	%19.1	%19.1	%27.7	%20.2	-	
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	f	7	20	17	33	15	2	94
		%	%7.4	%21.3	%18.1	%35.1	%16	%2.1	
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	f	1	1	2	29	61	-	94
		%	%1.1	%1.1	%2.1	%30.9	%64.9	-	
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	f	-	10	17	36	30	1	94
		%	-	%10.6	%18.1	%38.3	%31.9	%1.1	
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	f	1	6	11	43	33	-	94
		%	%1.1	%6.4	%11.7	%45.7	%35.1	-	
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	f	4	20	20	31	19	-	94
		%	%4.3	%21.3	%21.3	%33	%20.2	-	
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	f	14	18	17	36	8	1	94
		%	%14.9	%19.1	%18.1	%38.3	%8.5	%1.1	

		%	%14.9	%19.1	%18.1	%38.3	%8.5	%1.1	
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	f	9	37	8	26	14	-	94
		%	%9.6	%39.4	%8.5	%27.7	%14.9	-	
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	f	30	33	7	18	6	-	94
		%	%31.9	%35.1	%7.4	%19.1	%6.4	-	
28	Ev ziyaretleri yapma	f	36	29	12	9	8	-	94
		%	%38.3	%30.9	%12.8	%9.6	%8.5	-	
29	Aile destek grupları oluşturma	f	49	20	8	13	4	-	94
		%	%52.1	%21.3	%8.5	%13.8	%4.3	-	
30	Eve bülten (gazete) gönderme	f	21	27	6	26	13	1	94
		%	%22.3	%28.7	%6.4	%27.7	%13.8	%1.1	
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	f	20	27	9	24	14	-	94
		%	%21.3	%28.7	%9.6	%25.5	%14.9	-	
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	f	42	28	12	9	3	-	94
		%	%44.7	%29.8	%12.8	%9.6	%3.2	-	
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	f	10	32	17	30	4	1	94
		%	%10.6	%34	%18.1	%31.9	%4.3	%1.1	
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	f	31	25	12	22	4	-	94
		%	%33	%26.6	%12.8	%23.4	%4.3	-	

Tablo 9’da görüldüğü gibi;

1. **“İyi davranış hakkında yorum yapma”** maddesine, 3 öğretmen (%3.2) “Bazen”; 4 öğretmen (%4.3) “Zamanın Yarısında”; 41 öğretmen (%43.6) “Sıklıkla”; 46 öğretmen (%48.9) “Çok Sık”;

2. **“Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma”** maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 16 öğretmen (%17) “Bazen”; 14 öğretmen (%14.9) “Zamanın Yarısında”; 31 öğretmen (%33) “Sıklıkla”; 32 öğretmen (%34) “Çok Sık”;

3. **“İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)”** maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen (%21.3) “Bazen”; 13 öğretmen (%13.8) “Zamanın Yarısında”; 26 öğretmen (%27.7) “Sıklıkla”; 34 öğretmen (%36.2) “Çok Sık”;

4. **“İyi davranışı övme”** maddesine, 2 öğretmen (%2.1) “Hemen Hemen Asla”; 1 öğretmen (%1.1) “Bazen”; 4 öğretmen (%4.3) “Zamanın Yarısında”; 27 öğretmen (%28.7) “Sıklıkla”; 60 öğretmen (%63.8) “Çok Sık”;

5. **“Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (Dışarıda Kalma) tekniği kullanma”** maddesine, 45 öğretmen (%47.9) “Hemen Hemen Asla”; 26 öğretmen (%27.7) “Bazen”; 10 öğretmen (%10.6) “Zamanın Yarısında”; 10 öğretmen (%10.6) “Sıklıkla”; 2 öğretmen (%2.1) “Çok Sık”;

6. “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” maddesine, 55 öğretmen (%58.5) “Hemen Hemen Asla”; 26 öğretmen (%27.7) “Bazen”; 5 öğretmen (%5.3) “Zamanın Yarısında”; 8 öğretmen (%8.5) “Sıklıkla”;

7. “Fiziksel sınırlama kullanma” maddesine, 54 öğretmen (%57.4) “Hemen Hemen Asla”; 32 öğretmen (%34) “Bazen”; 7 öğretmen (%7.4) “Zamanın Yarısında”; 1 öğretmen (%1.1) “Sıklıkla”;

8. “Yüksek sesle yorumda bulunma” maddesine, 15 öğretmen (%16) “Hemen Hemen Asla”; 43 öğretmen (%45.7) “Bazen”; 14 öğretmen (%14.9) “Zamanın Yarısında”; 14 öğretmen (%14.9) “Sıklıkla”; 8 öğretmen (%8.5) “Çok Sık”;

9. “Sınıf dışında tutma (müdüşün odasına göndermek gibi)” maddesine, 76 öğretmen (%80.9) “Hemen Hemen Asla”; 11 öğretmen (%11.7) “Bazen”; 7 öğretmen (%7.4) “Zamanın Yarısında”;

10. “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme” maddesine, 51 öğretmen (%54.3) “Hemen Hemen Asla”; 31 öğretmen (%33) “Bazen”; 9 öğretmen (%9.6) “Zamanın Yarısında”; 3 öğretmen (%3.2) “Sıklıkla”;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” maddesine, 92 öğretmen (%97.6) “Hemen Hemen Asla”; 2 öğretmen (%2.1) “Bazen”;

12. “Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama” maddesine, 43 öğretmen (%45.7) “Hemen Hemen Asla”; 32 öğretmen (%34.0) “Bazen”; 14 öğretmen (%14.9) “Zamanın Yarısında”; 5 öğretmen (%5.3) “Sıklıkla”;

13. “Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı göz ardı etme” maddesine, 28 öğretmen (%29.8) “Hemen Hemen Asla”; 42 öğretmen (%44.7) “Bazen”; 6 öğretmen (%6.4) “Zamanın Yarısında”; 12 öğretmen (%12.8) “Sıklıkla”; 6 öğretmen (%6.4) “Çok Sık”;

14. “İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme” maddesine, 16 öğretmen (%17) “Bazen”; 4 öğretmen (%4.3) “Zamanın Yarısında”; 50 öğretmen (%53.2) “Sıklıkla”; 24 öğretmen (%25.5) “Çok Sık”;

15. **“Problem çözüme stratejisi kullanma”** maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 6 öğretmen (%6.4) “Bazen”; 14 öğretmen (%14.9) “Zamanın Yarısında”; 49 öğretmen (%52.1) “Sıklıkla”; 24 öğretmen (%25.5) “Çok Sık”;

16. **“Öfke yönetimi stratejisi kullanma”** maddesine, 23 öğretmen (%24.5) “Hemen Hemen Asla”; 17 öğretmen (%18.1) “Bazen”; 21 öğretmen (%22.3) “Zamanın Yarısında”; 16 öğretmen (%17) “Sıklıkla”; 15 öğretmen (%16) “Çok Sık”;

17. **“Çocukların geçişlere hazırlanması”** maddesine, 2 öğretmen (%2.1) “Hemen Hemen Asla”; 4 öğretmen (%4.3) “Bazen”; 12 öğretmen (%12.8) “Zamanın Yarısında”; 46 öğretmen (%48.9) “Sıklıkla”; 30 öğretmen (%31.9) “Çok Sık”;

18. **“Grup ödülleri kullanma”** maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen (%21.3) “Bazen”; 16 öğretmen (%17) “Zamanın Yarısında”; 36 öğretmen (%38.3) “Sıklıkla”; 21 öğretmen (%22.3) “Çok Sık”;

19. **“Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)”** maddesine, 13 öğretmen (%13.8) “Hemen Hemen Asla”; 18 öğretmen (%19.1) “Bazen”; 18 öğretmen (%19.1) “Zamanın Yarısında”; 26 öğretmen (%27.7) “Sıklıkla”; 19 öğretmen (%20.2) “Çok Sık”;

20. **“Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)”** maddesine, 7 öğretmen (%7.4) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen (%21.3) “Bazen”; 17 öğretmen (%18.1) “Zamanın Yarısında”; 33 öğretmen (%35.1) “Sıklıkla”; 15 öğretmen (%16) “Çok Sık”;

21. **“Anlaşılır, olumlu yönergeler verme”** maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 1 öğretmen (%1.1) “Bazen”; 2 öğretmen (%2.1) “Zamanın Yarısında”; 29 öğretmen (%30.9) “Sıklıkla”; 61 öğretmen (%64.9) “Çok Sık”;

22. **“Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)”** maddesine, 10 öğretmen (%10.6) “Bazen”; 17 öğretmen (%18.1) “Zamanın Yarısında”; 36 öğretmen (%38.3) “Sıklıkla”; 30 öğretmen (%31.9) “Çok Sık”;

23. **“Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma”** maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 6 öğretmen (%6.4) “Bazen”; 11 öğretmen (%11.7) “Zamanın Yarısında”; 43 öğretmen (%45.7) “Sıklıkla”; 33 öğretmen (%35.1) “Çok Sık”;

24. “Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)” maddesine, 4 öğretmen (%4.3) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen (%21.3) “Bazen”; 20 öğretmen (%21.3) “Zamanın Yarısında”; 31 öğretmen (%33) “Sıklıkla”; 19 öğretmen (%20.2) “Çok Sık”;

25. “İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme” maddesine, 14 öğretmen (%14.9) “Hemen Hemen Asla”; 18 öğretmen (%19.1) “Bazen”; 17 öğretmen (%18.1) “Zamanın Yarısında”; 36 öğretmen (%38.3) “Sıklıkla”; 8 öğretmen (%8.5) “Çok Sık”;

26. “Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma” maddesine, 9 öğretmen (%9.6) “Hemen Hemen Asla”; 37 öğretmen (%39.4) “Bazen”; 8 öğretmen (%8.5) “Zamanın Yarısında”; 26 öğretmen (%27.7) “Sıklıkla”; 14 öğretmen (%14.9) “Çok Sık”;

27. “Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme” maddesine, 30 öğretmen (%31.9) “Hemen Hemen Asla”; 33 öğretmen (%35.1) “Bazen”; 7 öğretmen (%7.4) “Zamanın Yarısında”; 18 öğretmen (%19.1) “Sıklıkla”; 6 öğretmen (%6.4) “Çok Sık”;

28. “Ev ziyaretleri yapma” maddesine, 36 öğretmen (%38.3) “Hemen Hemen Asla”; 29 öğretmen (%30.9) “Bazen”; 12 öğretmen (%12.8) “Zamanın Yarısında”; 9 öğretmen (%9.6) “Sıklıkla”; 8 öğretmen (%8.5) “Çok Sık”;

29. “Aile destek grupları oluşturma” maddesine, 49 öğretmen (%52.1) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen (%21.3) “Bazen”; 8 öğretmen (%8.5) “Zamanın Yarısında”; 13 öğretmen (%13.8) “Sıklıkla”; 4 öğretmen (%4.3) “Çok Sık”;

30. “Eve bülten (gazete) gönderme” maddesine, 21 öğretmen (%22.3) “Hemen Hemen Asla”; 27 öğretmen (%28.7) “Bazen”; 6 öğretmen (%6.4) “Zamanın Yarısında”; 26 öğretmen (%27.7) “Sıklıkla”; 13 öğretmen (%13.8) “Çok Sık”;

31. “Olumlu davranış için eve not gönderme” maddesine, 20 öğretmen (%21.3) “Hemen Hemen Asla”; 27 öğretmen (%28.7) “Bazen”; 9 öğretmen (%9.6) “Zamanın Yarısında”; 24 öğretmen (%25.5) “Sıklıkla”; 14 öğretmen (%14.9) “Çok Sık”;

32. “Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama”maddesine, 42 öğretmen (%44.7) “Hemen Hemen Asla”; 28 öğretmen (%29.8) “Bazen”; 12 öğretmen (%12.8) “Zamanın Yarısında”; 9 öğretmen (%9.6) “Sıklıkla”; 3 öğretmen (%3.2) “Çok Sık”;

33. “Öğrenci ilgi araştırması yapma” maddesine, 10 öğretmen (%10.6) “Hemen Hemen Asla”; 32 öğretmen (%34) “Bazen”; 17 öğretmen (%18.1) “Zamanın Yarısında”; 30 öğretmen (%31.9) “Sıklıkla”; 4 öğretmen (%4.3) “Çok Sık”;

34. “İyi davranışları bildirmek için anababayı arama” maddesine, 31 öğretmen (%33) “Hemen Hemen Asla”; 25 öğretmen (%26.6) “Bazen”; 12 öğretmen (%12.8) “Zamanın Yarısında”; 22 öğretmen (%23.4) “Sıklıkla”; 4 öğretmen (%4.3) “Çok Sık” cevaplarını vermiş bulunmaktadır.

Tablo 10’da araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklığına ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve stratejilerin kullanım önem sıraları verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 10. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası

MADDE	STRATEJİLER	Ortalama	Kullanım Önem Sırası
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,57	1.
4	İyi davranışı övme	4,51	2.
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	4,38	3.
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,07	4.
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	4,04	5.
15	Problem çözme stratejisi kullanma	3,95	6.
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	3,92	7.
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	3,87	8.
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	3,82	9.

3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	3,77	10.
18	Grup ödülleri kullanma	3,6	11.
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	3,44	12.
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödülleri gibi)	3,32	13.
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	3,21	14.
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	3,06	15.
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	2,99	16.
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	2,85	17.
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	2,84	18.
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	2,82	19.
30	Eve bülten (gazete) gönderme	2,82	20.
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	2,54	21.
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	2,39	22.
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	2,33	23.
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	2,21	24.
28	Ev ziyaretleri yapma	2,19	25.
29	Aile destek grupları oluşturma	1,97	26.
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	1,97	27.
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	1,9	28.
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	1,8	29.
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1,64	30.
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1,62	31.
7	Fiziksel sınırlama kullanma	1,52	32.
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1,27	33.
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,02	34.
Genel Aritmetik Ortalama		2,91	

Tablo 10'a bakıldığında; araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinden ortalamaları en yüksek ve en çok kullanılan stratejilerin 21., 4., 1., 23., 17. maddelerde yer alan stratejiler olduğu görülmektedir ($X \geq 4$). 15., 22., 14., 2., 3., 18., 24., 20., 19., 25. maddelerde yer alan diğer stratejilerin ise zamanın yarısında kullanıldığı söylenebilir ($4 < X \leq 3$). Bununla birlikte en az kullanılan ve en düşük ortalamaya sahip olan stratejiler

ise; 26., 33., 31., 16., 30., 8., 34., 27., 13., 28., 29., 32., 5., 12., 6., 10., 7., 9., 11. maddelerdir ($X < 3$).

Tablo 10’da görüldüğü gibi; bütün stratejilerin genel aritmetik ortalaması, 5 üzerinden 2,91 olup, neredeyse “Zamanın Yarısında” düzeyine karşılık gelmektedir. Genel aritmetik ortalama değerlendirildiğinde okulöncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini zamanın yarısında kullandıkları söylenebilir.

Tablo 11’de araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 11. Okulöncesi Öğretmenlerinin En Çok ve En Az Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri

Strateji No	En Çok Kullanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama	Strateji No	En Az Kullanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama
21.	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,57	1.	11.	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,02	1.
4.	İyi davranışı övme	4,51	2.	9.	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1,27	2.
1.	İyi davranış hakkında yorum yapma	4,38	3.	7.	Fiziksel sınırlama kullanma	1,52	3.
23.	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,07	4.	10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1,62	4.
17.	Çocukların geçişlere hazırlanması	4,04	5.	6.	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1,64	5.

Tablo 11’de görüldüğü gibi, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin Öğretmen Stratejileri Soru Formu’na verdikleri cevaplar doğrultusunda;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” stratejisi 4.57 aritmetik ortalama değer ile çok kullanılan strateji olarak 1. sırada,

4. “İyi davranışı övme” stratejisi 4.51 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

1. “İyi davranış hakkında yorum yapma” stratejisi 4.38 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

23. **“Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma”** stratejisi 4.07 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

17. **“Çocukların geçişlere hazırlanması”** stratejisi 4.04 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer alırken;

11. **“Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme”** stratejisi 1.02 aritmetik ortalama değer ile en az kullanılan strateji olarak 1. sırada,

9. **“Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)”** stratejisi 1.27 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

7. **“Fiziksel sınırlama kullanma”** stratejisi 1.52 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

10. **“Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit”** stratejisi 1.62 aritmetik ortalama değer ile 4.sırada,

6. **“Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma”** stratejisi 1.64 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer almaktadır.

Tablo 12’de araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmeninin, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığına olan inanç seviyelerine ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 12. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Frekans ve Yüzde Değerleri

MADDE	STRATEJİLER	f	Kesinlikle İnanmıyorum (1)	İnanmıyorum (2)	Kararsızım (3)	İnanıyorum (4)	Kesinlikle İnanıyorum (5)	N
		%						
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	f	-	2	5	49	38	94
		%	-	%2.1	%5.3	%52.1	%40.4	
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	f	1	12	14	35	32	94
		%	%1.1	%12.8	%14.9	%37.2	%34	
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	f	1	13	11	28	41	94
		%	%1.1	%13.8	%11.7	%29.8	%43.6	
4	İyi davranışı övme	f	-	-	6	26	62	94
		%	-	-	%6.4	%27.7	%66	
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	f	39	22	13	18	2	94
		%	%41.5	%23.4	%13.8	%19.1	%2.1	
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	f	50	22	11	9	2	94
		%	%53.2	%23.4	%11.7	%9.6	%2.1	
7	Fiziksel sınırlama kullanma	f	47	31	12	2	2	94
		%	%50	%33	%12.8	%2.1	%2.1	
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	f	17	38	13	20	6	94
		%	%18.1	%40.4	%13.8	%21.3	%6.4	
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	f	68	14	6	5	1	94
		%	%72.3	%14.9	%6.4	%5.3	%1.1	
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	f	45	27	10	11	1	94
		%	%47.9	%28.7	%10.6	%11.7	%1.1	
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	f	83	5	1	1	4	94
		%	%88.3	%5.3	%1.1	%1.1	%4.3	
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	f	35	27	19	13	-	94
		%	%37.2	%28.7	%20.2	%13.8	-	
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	f	20	37	8	20	9	94
		%	%21.3	%39.4	%8.5	%21.3	%9.6	
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	f	-	16	12	42	24	94
		%	-	%17	%12.8	%44.7	%25.5	
15	Problem çözme stratejisi kullanma	f	1	5	12	46	30	94
		%	%1.1	%5.3	%12.8	%48.9	%31.9	
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	f	23	14	18	20	18	94
		%	%24.5	%14.9	%19.1	%21.3	%19.1	
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	f	-	4	10	45	35	94
		%	-	%4.3	%10.6	%47.9	%37.2	
18	Grup ödülleri kullanma	f	1	15	13	37	28	94
		%	%1.1	%16	%13.8	%39.4	%29.8	
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	f	15	13	16	21	29	94
		%	%16	%13.8	%17	%22.3	%30.9	
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar,	f	5	18	21	21	29	94
		%	%5.3	%19.1	%22.3	%22.3	%30.9	

	ödülleri gibi)	%	%5.3	%19.1	%22.3	%22.3	%30.9	
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	f	1	1	5	25	62	94
		%	%1.1	%1.1	%5.3	%26.6	%66	
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)	f	-	11	16	34	33	94
		%	-	%11.7	%17	%36.2	%35.1	
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	f	-	4	12	35	43	94
		%	-	%4.3	%12.8	%37.2	%45.7	
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	f	2	19	20	26	27	94
		%	%2.1	%20.2	%21.3	%27.7	%28.7	
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	f	6	19	19	27	23	94
		%	%6.4	%20.2	%20.2	%28.7	%24.5	
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	f	5	25	13	23	28	94
		%	%5.3	%26.6	%13.8	%24.5	%29.8	
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	f	16	29	16	23	10	94
		%	%17	%30.9	%17	%24.5	%10.6	
28	Ev ziyaretleri yapma	f	30	22	8	12	22	94
		%	%31.9	%23.4	%8.5	%12.8	%23.4	
29	Aile destek grupları oluşturma	f	37	18	7	20	12	94
		%	%39.4	%19.1	%7.4	%21.3	%12.8	
30	Eve bülten (gazete) gönderme	f	17	20	13	21	23	94
		%	%18.1	%21.3	%13.8	%22.3	%24.5	
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	f	11	15	15	32	21	94
		%	%11.7	%16	%16	%34	%22.3	
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	f	33	20	19	12	10	94
		%	%35.1	%21.3	%20.2	%12.8	%10.6	
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	f	7	19	16	28	24	94
		%	%7.4	%20.2	%17	%29.8	%25.5	
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	f	19	17	18	29	11	94
		%	%20.2	%18.1	%19.1	%30.9	%11.7	

Tablo 12’de görüldüğü gibi;

1. “İyi davranış hakkında yorum yapma” maddesine, 2 öğretmen (%2.1) “İnanmıyorum”; 5 öğretmen (%5.3) “Kararsızım”; 49 öğretmen (%52.1) “İnanıyorum”; 38 öğretmen (%40.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

2. “Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma” maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 12 öğretmen (%12.8) “İnanmıyorum”; 14 öğretmen (%14.9) “Kararsızım”; 35 öğretmen (%37.2) “İnanıyorum”; 32 öğretmen (%34) “Kesinlikle İnanıyorum”;

3. “İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb)” maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 13 öğretmen (%13.8) “İnanmıyorum”; 11 öğretmen

(%11.7) “Kararsızım”; 28 öğretmen (%29.8) “İnanıyorum”; 41 öğretmen (%43.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

4. “İyi davranışı övme” maddesine, 6 öğretmen (%6.4) “Kararsızım”; 26 öğretmen (%27.7) “İnanıyorum”; 62 öğretmen (%66) “Kesinlikle İnanıyorum”;

5. “Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (Dışarıda Kalma) tekniği kullanma” maddesine, 39 öğretmen (%41.5) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 22 öğretmen (%23.4) “İnanmıyorum”; 13 öğretmen (%13.8) “Kararsızım”; 18 öğretmen (%19.1) “İnanıyorum”; 2 öğretmen (%2.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

6. “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” maddesine, 50 öğretmen (%53.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 22 öğretmen (%23.4) “İnanmıyorum”; 11 öğretmen (%11.7) “Kararsızım”; 9 öğretmen (%9.6) “İnanıyorum”; 2 öğretmen (%2.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

7. “Fiziksel sınırlama kullanma” maddesine, 47 öğretmen (%50) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 31 öğretmen (%33) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen (%12.8) “Kararsızım”; 2 öğretmen (%2.1) “İnanıyorum”; 2 öğretmen (%2.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

8. “Yüksek sesle yorumda bulunma” maddesine, 17 öğretmen (%18.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 38 öğretmen (%40.4) “İnanmıyorum”; 13 öğretmen (%13.8) “Kararsızım”; 20 öğretmen (%21.3) “İnanıyorum”; 6 öğretmen (%6.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

9. “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” maddesine, 68 öğretmen (%72.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 14 öğretmen (%14.9) “İnanmıyorum”; 6 öğretmen (%6.4) “Kararsızım”; 5 öğretmen (%5.3) “İnanıyorum”; 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

10. “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme” maddesine, 45 öğretmen (%47.9) “Kesinlikle İnanıyorum”; 27 öğretmen (%28.7) “İnanmıyorum”; 10 öğretmen (%10.6) “Kararsızım”; 11 öğretmen (%11.7) “İnanıyorum”; 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” maddesine, 83 öğretmen (%88.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 5 öğretmen (%5.3) “İnanmıyorum”; 1 öğretmen (%1.1) “Kararsızım”; 1 öğretmen (%1.1) “İnanıyorum”; 4 öğretmen (%4.3) “Kesinlikle İnanıyorum”;

12. “Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama” maddesine, 35 öğretmen (%37.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 27 öğretmen (%28.7) “İnanmıyorum”; 19 öğretmen (%20.2) “Kararsızım”; 13 öğretmen (%13.8) “İnanıyorum”;

13. “Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı göz ardı etme” maddesine, 20 öğretmen (%21.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 37 öğretmen (%39.4) “İnanmıyorum”; 8 öğretmen (%8.5) “Kararsızım”; 20 öğretmen (%21.3) “İnanıyorum”; 9 öğretmen (%9.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

14. “İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme” maddesine, 16 öğretmen (%17) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen (%12.8) “Kararsızım”; 42 öğretmen (%44.7) “İnanıyorum”; 24 öğretmen (%25.5) “Kesinlikle İnanıyorum”;

15. “Problem çözme stratejisi kullanma” maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 5 öğretmen (%5.3) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen (%12.8) “Kararsızım”; 46 öğretmen (%48.9) “İnanıyorum”; 30 öğretmen (%31.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

16. “Öfke yönetimi stratejisi kullanma” maddesine, 23 öğretmen (%24.5) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 14 öğretmen (%14.9) “İnanmıyorum”; 18 öğretmen (%19.1) “Kararsızım”; 20 öğretmen (%21.3) “İnanıyorum”; 18 öğretmen (%19.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

17. “Çocukların geçişlere hazırlanması” maddesine, 4 öğretmen (%4.3) “İnanmıyorum”; 10 öğretmen (%10.6) “Kararsızım”; 45 öğretmen (%47.9) “İnanıyorum”; 35 öğretmen (%37.2) “Kesinlikle İnanıyorum”;

18. “Grup ödülleri kullanma” maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 15 öğretmen (%16) “İnanmıyorum”; 13 öğretmen (%13.8) “Kararsızım”; 37 öğretmen (%39.4) “İnanıyorum”; 28 öğretmen (%29.8) “Kesinlikle İnanıyorum”;

19. “Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)” maddesine, 15 öğretmen (%16) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 13 öğretmen (%13.8) “İnanmıyorum”; 16 öğretmen (%17) “Kararsızım”; 21 öğretmen (%22.3) “İnanıyorum”; 29 öğretmen (%30.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

20. “Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)” maddesine, 5 öğretmen (%5.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 18 öğretmen (%19.1) “İnanmıyorum”; 21 öğretmen (%22.3) “Kararsızım”; 21 öğretmen (%22.3) “İnanıyorum”; 29 öğretmen (%30.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” maddesine, 1 öğretmen (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 1 öğretmen (%1.1) “İnanmıyorum”; 5 öğretmen (%5.3) “Kararsızım”; 25 öğretmen (%26.6) “İnanıyorum”; 62 öğretmen (%66) “Kesinlikle İnanıyorum”;

22. “Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)” maddesine, 11 öğretmen (%11.7) “İnanmıyorum”; 16 öğretmen (%17) “Kararsızım”; 34 öğretmen (%36.2) “İnanıyorum”; 33 öğretmen (%35.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” maddesine, 4 öğretmen (%4.3) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen (%12.8) “Kararsızım”; 35 öğretmen (%37.2) “İnanıyorum”; 43 öğretmen (%45.7) “Kesinlikle İnanıyorum”;

24. “Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)” maddesine, 2 öğretmen (%2.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 19 öğretmen (%20.2) “İnanmıyorum”; 20 öğretmen (%21.3) “Kararsızım”; 26 öğretmen (%27.7) “İnanıyorum”; 27 öğretmen (%28.7) “Kesinlikle İnanıyorum”;

25. “İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme” maddesine, 6 öğretmen (%6.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 19 öğretmen (%20.2) “İnanmıyorum”; 19 öğretmen (%20.2) “Kararsızım”; 27 öğretmen (%28.7) “İnanıyorum”; 23 öğretmen (%24.5) “Kesinlikle İnanıyorum”;

26. “Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma” maddesine, 5 öğretmen (%5.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 25 öğretmen (%26.6) “İnanmıyorum”; 13

öğretmen (%13.8) “Kararsızım”; 23 öğretmen (%24.5) “İnanıyorum”; 10 öğretmen (%10.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

27. “Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme” maddesine, 16 öğretmen (%17) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 29 öğretmen (%30.9) “İnanmıyorum”; 16 öğretmen (%17) “Kararsızım”; 23 öğretmen (%24.5) “İnanıyorum”; 10 öğretmen (%10.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

28. “Ev ziyaretleri yapma” maddesine, 30 öğretmen (%31.9) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 22 öğretmen (%23.4) “İnanmıyorum”; 8 öğretmen (%8.5) “Kararsızım”; 12 öğretmen (%12.8) “İnanıyorum”; 22 öğretmen (%23.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

29. “Aile destek grupları oluşturma” maddesine, 37 öğretmen (%39.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 18 öğretmen (%19.1) “İnanmıyorum”; 7 öğretmen (%7.4) “Kararsızım”; 20 öğretmen (%21.3) “İnanıyorum”; 12 öğretmen (%12.8) “Kesinlikle İnanıyorum”;

30. “Eve bülten (gazete) gönderme” maddesine, 17 öğretmen (%18.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 20 öğretmen (%21.3) “İnanmıyorum”; 13 öğretmen (%13.8) “Kararsızım”; 21 öğretmen (%22.3) “İnanıyorum”; 23 öğretmen (%24.5) “Kesinlikle İnanıyorum”;

31. “Olumlu davranış için eve not gönderme” maddesine, 11 öğretmen (%11.7) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 15 öğretmen (%16) “İnanmıyorum”; 15 öğretmen (%16) “Kararsızım”; 32 öğretmen (%34) “İnanıyorum”; 21 öğretmen (%22.3) “Kesinlikle İnanıyorum”;

32. “Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama”maddesine, 33 öğretmen (%35.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 20 öğretmen (%21.3) “İnanmıyorum”; 19 öğretmen (%20.2) “Kararsızım”; 12 öğretmen (%12.8) “İnanıyorum”; 10 öğretmen (%10.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

33. “Öğrenci ilgi araştırması yapma” maddesine, 7 öğretmen (%7.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 19 öğretmen (%20.2) “İnanmıyorum”; 16 öğretmen (%17)

“Kararsızım”; 28 öğretmen (%29.8) “İnanıyorum”; 24 öğretmen (%25.5) “Kesinlikle İnanıyorum”;

34. “İyi davranışları bildirmek için anababayı arama” maddesine, 19 öğretmen (%20.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 17 öğretmen (%18.1) “İnanmıyorum”; 18 öğretmen (%19.1) “Kararsızım”; 29 öğretmen (%30.9) “İnanıyorum”; 11 öğretmen (%11.7) “Kesinlikle İnanıyorum” cevaplarını vermiş bulunmaktadır.

Tablo 13’te araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığına olan inanç seviyelerine ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve stratejilerin inanç önem sıraları verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 13. Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin İnanç Önem Sırası

MADDE	STRATEJİLER	Ortalama	İnanç Önem Sırası
4	İyi davranış övme	4.6	1.
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4.55	2.
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	4.31	3.
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4.24	4.
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	4.18	5.
15	Problem çözme stratejisi kullanma	4.05	6.
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	4.01	7.
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)	3.95	8.
2	Kötü davranış tanımlama veya hakkında yorum yapma	3.9	9.
18	Grup ödülleri kullanma	3.81	10.
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	3.79	11.
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	3.61	12.
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	3.54	13.
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	3.47	14.
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	3.46	15.
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	3.45	16.
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	3.39	17.
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	3.38	18.
30	Eve bülten (gazete) gönderme	3.14	19.

16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	2.96	20.
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	2.96	21.
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	2.81	22.
28	Ev ziyaretleri yapma	2.72	23.
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	2.59	24.
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	2.57	25.
29	Aile destek grupları oluşturma	2.49	26.
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	2.43	27.
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	2.17	28.
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	2.11	29.
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1.89	30.
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1.84	31.
7	Fiziksel sınırlama kullanma	1.73	32.
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1.48	33.
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1.28	34.
Genel Aritmetik Ortalama		3.14	

Tablo 13'e bakıldığında; araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmenin sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinden ortalamaları en yüksek ve yararlılığına en çok inanılan stratejilerin 4., 21., 1., 23., 17., 15., 3. maddelerde yer alan stratejiler olduğu görülmektedir ($X \geq 4$). 22., 2., 18., 14., 24., 20., 26., 33., 25., 31., 19., 30. maddelerde yer alan diğer stratejilerin yararlılığı konusunda ise öğretmenlerin kararsız oldukları söylenebilir ($4 < X \leq 3$). Bununla birlikte yararlılığına en az inanılan ve en düşük ortalamaya sahip olan stratejiler ise; 16., 34., 27., 28., 13., 8., 29., 32., 5., 12., 10., 6., 7., 9., 11. maddelerdir ($X < 3$).

Tablo 13'te görüldüğü gibi; bütün stratejilerin genel aritmetik ortalaması, 5 üzerinden 3.14 olup, "Kararsızım" düzeyine karşılık gelmektedir. Genel aritmetik ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

Tablo 14'te araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıflarında kullandıkları ve yararlılığına en çok inandıkları ile yararlılığına neredeyse hiç inanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 14. Okulöncesi Öğretmenlerinin Yararlılığına En Çok ve En Az İnanırları Sınıf Yönetimi Stratejileri

Strateji No	Yararlılığına En Çok İnanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama	Strateji No	Yararlılığına En Az İnanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama
4.	İyi davranışı övme	4,6	1.	11.	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,28	1.
21..	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,55	2.	9.	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1,48	2.
1.	İyi davranış hakkında yorum yapma	4,31	3.	7.	Fiziksel sınırlama kullanma	1,73	3.
23.	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,24	4.	6.	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1,84	4.
17.	Çocukların geçişlere hazırlanması	4,18	5.	10.	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1,89	5.

Tablo 14’te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin Öğretmen Stratejileri Soru Formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda;

4. “İyi davranışı övme” stratejisi 4.60 aritmetik ortalama değer ile yararlılığına en çok inanılan strateji olarak 1. sırada,

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” stratejisi 4.55 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

1. “İyi davranış hakkında yorum yapma” stratejisi 4.31 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” stratejisi 4.24 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

17. “Çocukların geçişlere hazırlanması” stratejisi 4.18 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer alırken;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” stratejisi 1.28 aritmetik ortalama değer ile yararlılığına neredeyse hiç inanılmayan strateji olarak 1. sırada,

9. “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” stratejisi 1.48 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

7. **“Fiziksel sınırlama kullanma”** stratejisi 1.73 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

10. **“Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit”** stratejisi 1.84 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

6. **“Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma”** stratejisi 1.89 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer almaktadır.

Okulöncesi ğretmenlerinin En çok ve En Az Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı Tablo 11 ile Okulöncesi ğretmenlerinin Yararlılığına En çok ve En Az İnanđıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı Tablo 14 birlikte ele alındığında; araştırma kapsamına alınan okulöncesi ğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları stratejilerin aynı zamanda yararlılığına en çok inandıkları stratejiler olduğu grlmektedir. Bununla birlikte, araştırma kapsamına alınan okulöncesi ğretmenlerinin sınıflarında neredeyse hiç kullanmadıkları stratejilerin aynı zamanda yararlılığına neredeyse hiç inanmadıkları stratejiler olduğu da grlmektedir.

Tablo 15’te araştırma kapsamına alınan 94 okulöncesi öğretmeninin, ğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Anababalarla alışma başlıklı C bölümünde yer alan anababalarla çalışma sıklıklarına ilişkin verdikleri yanıtların frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri ve stratejilerin kullanım önem sıraları gösterilmeye çalışılmıştır.

Tablo 15. Okulöncesi Öğretmenlerinin Anababalarla Çalışma Sıklıklarına Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama Değerleri ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası

MADDE	STRATEJİLER	f	Asla (1)	Yılda 1 kez (2)	Yılda 2-3 kez (3)	Ayda 1 kez (4)	Haftada 1 kez (5)	Hergün (6)	Cevapsız	Ortalama	Kullanım Önem Sırası
		%									
1	Aile katılımını artırma	f	-	5	19	25	44	1	-	4,18	3.
		%	-	5,3	20,2	26,6	46,8	1,1	-		
2	Anababalık becerilerini öğretme	f	11	16	24	38	5	-	-	3,11	6.
		%	11,7	17	25,5	40,4	5,3	-	-		
3	Anababalalarla ev-okuldavranış programında bir araya gelme	f	6	14	37	29	5	1	2	3,17	5.
		%	6,4	14,9	39,4	30,9	5,3	1,1	2,1		
4	Belirli problemler için ilave anababa konferansı düzenleme	f	20	20	29	23	-	-	2	2,6	8.
		%	21,3	21,3	30,9	24,5	-	-	2,1		
5	Anababaları evde çocukla birlikte yapılacak özel etkinliklere katma	f	3	6	10	20	41	14	-	4,4	2.
		%	3,2	6,4	10,6	21,3	43,6	14,9	-		
6	Anababa ortaklıkları geliştirme	f	21	11	13	15	25	6	3	3,33	4.
		%	22,3	11,7	13,8	16	26,6	6,4	3,2		
7	Anababalardan sınıf gönüllüsü olmalarını isteme	f	19	16	23	20	13	3	-	3,01	7.
		%	20,2	17	24,5	21,3	13,8	3,2	-		
8	Anababalarla konuşma	f	-	-	6	21	34	33	-	5	1.
		%	-	-	6,4	22,3	36,2	35,1	-		

Tablo 15’te görüldüğü gibi;

1. “Aile katılımını artırma” maddesine, 5 öğretmen (%5.3) “Yılda 1 kez”; 19 öğretmen (%20.2) “Yılda 2-3 kez”; 25 öğretmen (%26.6) “Ayda 1 kez”; 44 öğretmen (%46.8) “Haftada 1 kez”; 1 öğretmen (%1.1) “Hergün”;

2. “Anababalık becerilerini öğretme” maddesine, 11 öğretmen (%11.1) “Asla”; 16 öğretmen (%17) “Yılda 1 kez”; 24 öğretmen (%25.5) “Yılda 2-3 kez”; 38 öğretmen (%40.4) “Ayda 1 kez”; 5 öğretmen (%5.3) “Haftada 1 kez”;

3. “Anababalalarla ev-okul davranış programında bir araya gelme” maddesine, 6 öğretmen (%6.4) “Asla”; 14 öğretmen (%14.9) “Yılda 1 kez”; 37 öğretmen (%39.4) “Yılda 2-3 kez”; 29 öğretmen (%30.9) “Ayda 1 kez”; 5 öğretmen (%5.3) “Haftada 1 kez”; 1 öğretmen (%1.1) “Hergün”;

4. **“Belirli problemler için ilave anababa konferansı düzenleme”** maddesine, 20 öğretmen (%21.3) “Asla”; 20 öğretmen (%21.3) “Yılda 1 kez”; 29 öğretmen (%30.9) “Yılda 2-3 kez”; 23 öğretmen (%24.5) “Ayda 1 kez”;

5. **“Anababaları evde çocukla birlikte yapılacak özel etkinliklere katma”** maddesine, 3 öğretmen (%3.2) “Asla”; 6 öğretmen (%6.4) “Yılda 1 kez”; 10 öğretmen (%10.6) “Yılda 2-3 kez”; 20 öğretmen (%21.3) “Ayda 1 kez”; 41 öğretmen (%43.6) “Haftada 1 kez”; 14 öğretmen (%14.9) “Hergün”;

6. **“Anababa ortaklıkları geliştirme”** maddesine, 21 öğretmen (%22.3) “Asla”; 11 öğretmen (%11.7) “Yılda 1 kez”; 13 öğretmen (%13.8) “Yılda 2-3 kez”; 15 öğretmen (%16) “Ayda 1 kez”; 25 öğretmen (%26.6) “Haftada 1 kez”; 6 öğretmen (%6.4) “Hergün”;

7. **“Anababalardan sınıf gönüllüsü olmalarını isteme”** maddesine, 19 öğretmen (%20.2) “Asla”; 16 öğretmen (%17) “Yılda 1 kez”; 23 öğretmen (%24.5) “Yılda 2-3 kez”; 20 öğretmen (%21.3) “Ayda 1 kez”; 13 öğretmen (%13.8) “Haftada 1 kez”; 3 öğretmen (%3.2) “Hergün”;

8. **“Anababalarla konuşma”** maddesine, 6 öğretmen (%6.4) “Yılda 2-3 kez”; 21 öğretmen (%22.3) “Ayda 1 kez”; 34 öğretmen (%36.2) “Haftada 1 kez”; 33 öğretmen (%35.1) “Hergün” cevaplarını vermiştir.

Tablo 15’te görüldüğü gibi, 5.00 aritmetik ortalama değer ile “Anababalarla konuşma” en sık kullanılan strateji olarak 1. sırada yer almıştır. 4.40 ortalama değer ile “Anababaları evde çocukla birlikte yapılacak özel etkinliklere katma” 2. sırada; 4.18 ortalama değer ile “Aile katılımını artırma” 3. sırada; 3.33 ortalama değer ile “Anababa ortaklıkları geliştirme” 4. sırada; 3.17 ortalama değer ile “Anababalarla ev-okul davranış programında biraraya gelme” 5. sırada; 3.11 ortalama değer ile “Anababalık becerilerini öğretme” 6. sırada; 3.01 ortalama değer ile “Anababalardan sınıf gönüllüsü olmalarını isteme” 7. sırada; 2.60 ortalama değer ile de “Belirli problemler için ilave anababa konferansı düzenleme” en az kullanılan strateji olarak 8. sırada yer almıştır.

Aşağıda araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’na verdikleri cevaplar doğrultusunda, hem gözlem

yaptıkları okulöncesi öğretmenlerine hem de kendilerine ilişkin bulgulara verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 16’da araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Davranış Yönetimi başlıklı A bölümünde yer alan, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerini sınıflarındaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılı bulduklarına ve gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin, ileride sınıflarında ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine ne kadar güvendiklerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtların frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 16. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçlarına Göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Davranış Yönetimine İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

MADDE	SORULAR	f	Çok Güvensiz (1)	Güvensiz (2)	Biraz Güvensiz (3)	Nötr (4)	Biraz Güvenli (5)	Güvenli (6)	Çok Güvenli (7)	N	Ortalama
		%									
1	Gözlemediğiniz öğretmeni sınıfındaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılı buldunuz?	f	-	2	3	4	17	44	22	92	5,65
		%	-	%2,2	%3,3	%4,3	%18,5	%47,8	%23,9		
2	Gözlemediğiniz öğretmenin, sınıfında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerisine ne kadar güveniyorsunuz?	f	1	1	1	8	18	40	23	92	5,61
		%	%1,1	%1,1	%1,1	%8,7	%19,6	%43,5	%25		

Tablo 16’da görüldüğü gibi;

1. “Gözlemediğiniz öğretmeni sınıfındaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılı buldunuz?” sorusuna, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Güvensiz”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Biraz Güvensiz”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Nötr”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Biraz Güvenli”; 44 öğretmen adayı (%47.8) “Güvenli”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Çok Güvenli” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Ayrıca bu sorunun toplam aritmetik ortalama değerinin 5.65 olduğu belirlenmiştir.

2. “Gözlemlediğiniz öğretmen, sınıfında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerisine ne kadar güveniyorsunuz?” sorusuna, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Çok Güvensiz”; 1 öğretmen adayı (%1.1) “Güvensiz”; 1 öğretmen adayı (%1.1) “Biraz Güvensiz”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Nötr”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Biraz Güvenli”; 40 öğretmen adayı (%43.5) “Güvenli”; 23 öğretmen adayı (%25) “Çok Güvenli” cevaplarını vermiştir. Ayrıca bu sorunun toplam aritmetik ortalama değerinin 5.61 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 16’nın aritmetik ortalama değer sütunu incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin hem sınıflarındaki varolan problemlerle başa çıkma becerilerine hem de sınıflarında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine biraz güven duymakta oldukları görülmektedir.

Tablo 17’de araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Davranış Yönetimi başlıklı A bölümünde yer alan, uygulama yaptıkları sınıflarda varolan problemlerle başa çıkma konusunda ne kadar başarılı olduklarına ve ileride kendi sınıflarında ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine ne kadar güvendiklerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtların frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 17. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Sınıfta Davranış Yönetimine İlişkin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

MADDE	SORULAR	f	Çok Güvensiz (1)	Güvensiz (2)	Biraz Güvensiz (3)	Nötr (4)	Biraz Güvenli (5)	Güvenli (6)	Çok Güvenli (7)	N	Ortalama
		%									
1	Uygulama sınıflarınızda varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılısınız?	f	-	1	6	3	20	46	16	92	5,78
		%	-	%1,1	%6,5	%3,3	%21,7	%50	%17,4		
2	İleride kendi sınıfınızda ortaya çıkacak problemlerle başa çıkma becerinize ne kadar güveniyorsunuz?	f	-	2	7	5	17	41	20	92	5,75
		%	-	%2,2	%7,6	%5,4	%18,5	%44,6	%21,7		

Tablo 17’de görüldüğü gibi;

1. “Uygulama sınıflarınızda varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılısınız?” sorusuna, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Güvensiz”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “Biraz Güvensiz”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Nötr”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Biraz Güvenli”; 46 öğretmen adayı (%50) “Güvenli”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Çok Güvenli” cevaplarını verdikleri görülmüştür. Ayrıca bu sorunun toplam aritmetik ortalama değerinin 5.78 olduğu belirlenmiştir.

2. “İleride kendi sınıfınızda ortaya çıkacak problemlerle başa çıkma becerinize ne kadar güveniyorsunuz?” sorusuna, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Güvensiz”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Biraz Güvensiz”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Nötr”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Biraz Güvenli”; 41 öğretmen adayı (%44.6) “Güvenli”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Çok Güvenli” cevaplarını vermiştir. Her iki soruya da “Çok Güvensiz” cevaplarını veren olmamıştır. Ayrıca bu sorunun toplam aritmetik ortalama değerinin 5.75 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 17’nin aritmetik ortalama değer sütunu incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, hem uygulama yaptıkları sınıflarda varolan problemlerle başa çıkma becerilerine hem de ileride kendi sınıflarında ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine biraz güven duymakta oldukları görülmektedir.

Tablo 16 ve Tablo 17’nin aritmetik ortalama değer sütunları birlikte ele alındığında, sonuçların birbiri ile yakın olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, uygulama yaptıkları sınıflarda gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin davranış yönetimine ilişkin tutumlarından etkilendikleri söylenebilir.

Tablo 18’de araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklığına ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 18. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçlarına Göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Frekans ve Yüzde Değerleri

MADDE	STRATEJİLER	f	Hemen HemenAsla (1)	Bazen (2)	Zamanın Yarısında (3)	Sıklıkla (4)	Çok Sık (5)	Cevapsız	N
		%							
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	f	4	10	8	46	24	-	92
		%	%4.3	%10.9	%8.7	%50	%26.1	-	
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	f	3	20	12	46	11	-	92
		%	%3.3	%21.7	%13	%50	%12	-	
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	f	2	15	13	34	26	2	92
		%	%2.2	%16.3	%14.1	%37	%28.3	%2.2	
4	İyi davranışı övme	f	2	8	12	43	27	1	92
		%	%2.2	%8.7	%13	%46.7	%29.3	%1.1	
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	f	25	33	13	14	7	-	92
		%	%27.2	%35.9	%14.1	%15.2	%7.6	-	
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	f	28	28	11	17	8	-	92
		%	%30.4	%30.4	%12	%18.5	%8.7	-	
7	Fiziksel sınırlama kullanma	f	36	30	12	10	4	-	92
		%	%39.1	%32.6	%13	%10.9	%4.3	-	
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	f	11	20	23	28	9	1	92
		%	%12	%21.7	%25	%30.4	%9.8	%1.1	
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	f	36	31	8	11	5	1	92
		%	%39.1	%33.7	%8.7	%12	%5.4	%1.1	
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	f	26	27	9	20	9	1	92
		%	%28.3	%29.3	%9.8	%21.7	%9.8	%1.1	
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	f	74	7	3	4	4	-	92
		%	%80.4	%7.6	%3.3	%4.3	%4.3	-	
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	f	50	20	8	10	4	-	92
		%	%54.3	%21.7	%8.7	%10.9	%4.3	-	
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	f	21	34	13	18	5	1	92
		%	%22.8	%37	%14.1	%19.6	%5.4	%1.1	
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	f	4	16	23	39	10	-	92
		%	%4.3	%17.4	%25	%42.4	%10.9	-	
15	Problem çözme stratejisi kullanma	f	5	23	15	30	19	-	92
		%	%5.4	%25	%16.3	%32.6	%20.7	-	
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	f	11	33	15	19	14	-	92
		%	%12	%35.9	%16.3	%20.7	%15.2	-	
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	f	6	21	19	30	16	-	92
		%	%6.5	%22.8	%20.7	%32.6	%17.4	-	
18	Grup ödülleri kullanma	f	6	18	19	30	19	-	92
		%	%6.5	%19.6	%20.7	%32.6	%20.7	-	
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	f	16	20	27	22	7	-	92
		%	%17.4	%21.7	%29.3	%23.9	%7.6	-	
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	f	3	27	19	34	9	-	92
		%	%3.3	%29.3	%20.7	%37	%9.8	-	

21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	f	4	11	18	45	14	-	92
		%	%4.3	%12	%19.6	%48.9	%15.2	-	
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)	f	2	17	15	41	17	-	92
		%	%2.2	%18.5	%16.3	%44.6	%18.5	-	
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	f	3	15	18	41	15	-	92
		%	%3.3	%16.3	%19.6	%44.6	%16.3	-	
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	f	6	11	26	35	14	-	92
		%	%6.5	%12	%28.3	%38	%15.2	-	
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	f	6	11	22	44	9	-	92
		%	%6.5	%12	%23.9	%47.8	%9.8	-	
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	f	11	21	14	34	12	-	92
		%	%12	%22.8	%15.2	%37	%13	-	
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	f	37	24	15	11	5	-	92
		%	%40.2	%26.1	%16.3	%12	%5.4	-	
28	Ev ziyaretleri yapma	f	28	18	21	19	6	-	92
		%	%30.4	%19.6	%22.8	%20.7	%6.5	-	
29	Aile destek grupları oluşturma	f	29	15	21	18	9	-	92
		%	%31.5	%16.3	%22.8	%19.6	%9.8	-	
30	Eve bülten (gazete) gönderme	f	36	16	12	20	8	-	92
		%	%39.1	%17.4	%13	%21.7	%8.7	-	
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	f	31	18	22	12	9	-	92
		%	%33.7	%19.6	%23.9	%13	%9.8	-	
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	f	49	15	16	9	3	-	92
		%	%53.3	%16.3	%17.4	%9.8	%3.3	-	
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	f	25	17	20	20	9	1	92
		%	%27.2	%18.5	%21.7	%21.7	%9.8	%1.1	
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	f	31	21	18	17	5	-	92
		%	%33.7	%22.8	%19.6	%18.5	%5.4	-	

Tablo 18’de görüldüğü gibi;

1. “İyi davranış hakkında yorum yapma” maddesine, 4 öğretmen adayı (%4.3) “Hemen Hemen Asla”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Bazen”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Zamanın Yarisında”; 46 öğretmen adayı (%50) “Sıklıkla”; 24 öğretmen adayı (%26.1) “Çok Sık”;

2. “Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarisında”; 46 öğretmen adayı (%50) “Sıklıkla”; 11 öğretmen adayı (%12) “Çok Sık”;

3. “İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Bazen”; 13 öğretmen

adayı (%14.1) “Zamanın Yarısında”; 34 öğretmen adayı (%37) “Sıklıkla”; 26 öğretmen adayı (%28.3) “Çok Sık”;

4. “İyi davranışı övme” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarısında”; 43 öğretmen adayı (%46.7) “Sıklıkla”; 27 öğretmen adayı (%29.3) “Çok Sık”;

5. “Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (Dışarıda Kalma) tekniği kullanma” maddesine, 25 öğretmen adayı (%27.2) “Hemen Hemen Asla”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Bazen”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Zamanın Yarısında”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Sıklıkla”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Çok Sık”;

6. “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” maddesine, 28 öğretmen adayı (%30.4) “Hemen Hemen Asla”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “Bazen”; 11 öğretmen adayı (%12) “Zamanın Yarısında”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Sıklıkla”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Çok Sık”;

7. “Fiziksel sınırlama kullanma” maddesine, 36 öğretmen adayı (%39.1) “Hemen Hemen Asla”; 30 öğretmen adayı (%32.6) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarısında”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Sıklıkla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Çok Sık”;

8. “Yüksek sesle yorumda bulunma” maddesine, 11 öğretmen adayı (%12) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Bazen”; 23 öğretmen adayı (%25) “Zamanın Yarısında”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

9. “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” maddesine, 36 öğretmen adayı (%39.1) “Hemen Hemen Asla”; 31 öğretmen adayı (%33.7) “Bazen”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Zamanın Yarısında”; 11 öğretmen adayı (%12) “Sıklıkla”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Çok Sık”;

10. “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme” maddesine, 26 öğretmen adayı (%28.3) “Hemen Hemen Asla”; 27 öğretmen adayı

(%29.3) “Bazen”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Zamanın Yarısında”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” maddesine, 74 öğretmen adayı (%80.4) “Hemen Hemen Asla”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Bazen”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Zamanın Yarısında”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Sıklıkla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Çok Sık”;

12. “Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama” maddesine, 50 öğretmen adayı (%54.3) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Bazen”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Zamanın Yarısında”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Sıklıkla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Çok Sık”;

13. “Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı göz ardı etme” maddesine, 21 öğretmen adayı (%22.8) “Hemen Hemen Asla”; 34 öğretmen adayı (%37) “Bazen”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Zamanın Yarısında”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Sıklıkla”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Çok Sık”;

14. “İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme” maddesine, 4 öğretmen adayı (%4.3) “Hemen Hemen Asla”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Bazen”; 23 öğretmen adayı (%25) “Zamanın Yarısında”; 39 öğretmen adayı (%42.4) “Sıklıkla”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Çok Sık”;

15. “Problem çözme stratejisi kullanma” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Hemen Hemen Asla”; 23 öğretmen adayı (%25) “Bazen”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Zamanın Yarısında”; 30 öğretmen adayı (%32.6) “Sıklıkla”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Çok Sık”;

16. “Öfke yönetimi stratejisi kullanma” maddesine, 11 öğretmen adayı (%12) “Hemen Hemen Asla”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Bazen”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Zamanın Yarısında”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Sıklıkla”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Çok Sık”;

17. “Çocukların geçişlere hazırlanması” maddesine, 6 öğretmen adayı (%6.5) “Hemen Hemen Asla”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Bazen”; 19 öğretmen adayı

(%20.7) “Zamanın Yarısında”; 30 öğretmen adayı (%32.6) “Sıklıkla”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Çok Sık”;

18. “Grup ödülleri kullanma” maddesine, 6 öğretmen adayı (%6.5) “Hemen Hemen Asla”; 18 öğretmen (%19.6) “Bazen”; 19 öğretmen (%20.7) “Zamanın Yarısında”; 30 öğretmen (%32.6) “Sıklıkla”; 19 öğretmen (%20.7) “Çok Sık”;

19. “Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamamı gibi)” maddesine, 16 öğretmen adayı (%17.4) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Bazen”; 27 öğretmen adayı (%29.3) “Zamanın Yarısında”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Sıklıkla”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Çok Sık”;

20. “Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Hemen Hemen Asla”; 27 öğretmen adayı (%29.3) “Bazen”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Zamanın Yarısında”; 34 öğretmen adayı (%37) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” maddesine, 4 öğretmen adayı (%4.3) “Hemen Hemen Asla”; 11 öğretmen adayı (%12) “Bazen”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Zamanın Yarısında”; 45 öğretmen adayı (%48.9) “Sıklıkla”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Çok Sık”;

22. “Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Bazen”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Zamanın Yarısında”; 41 öğretmen adayı (%44.6) “Sıklıkla”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Çok Sık”;

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Hemen Hemen Asla”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Bazen”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Zamanın Yarısında”; 45 öğretmen adayı (%48.9) “Sıklıkla”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Çok Sık”;

24. “Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)” maddesine, 6 öğretmen adayı (%6.5) “Hemen Hemen Asla”; 11 öğretmen adayı (%12) “Bazen”; 26 öğretmen adayı (%28.3) “Zamanın Yarısında”; 35 öğretmen adayı (%38) “Sıklıkla”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Çok Sık”;

25. “İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme” maddesine, 6 öğretmen adayı (%6.5) “Hemen Hemen Asla”; 11 öğretmen adayı (%12) “Bazen”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Zamanın Yarısında”; 44 öğretmen adayı (%47.8) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

26. “Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma” maddesine, 11 öğretmen adayı (%12) “Hemen Hemen Asla”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Bazen”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Zamanın Yarısında”; 34 öğretmen adayı (%37) “Sıklıkla”; 12 öğretmen adayı (%13) “Çok Sık”;

27. “Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme” maddesine, 37 öğretmen adayı (%40.2) “Hemen Hemen Asla”; 24 öğretmen adayı (%26.1) “Bazen”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Zamanın Yarısında”; 11 öğretmen adayı (%12) “Sıklıkla”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Çok Sık”;

28. “Ev ziyaretleri yapma” maddesine, 28 öğretmen adayı (%30.4) “Hemen Hemen Asla”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Bazen”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Zamanın Yarısında”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Sıklıkla”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “Çok Sık”;

29. “Aile destek grupları oluşturma” maddesine, 29 öğretmen adayı (%31.5) “Hemen Hemen Asla”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Bazen”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Zamanın Yarısında”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

30. “Eve bülten (gazete) gönderme” maddesine, 36 öğretmen adayı (%39.1) “Hemen Hemen Asla”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarısında”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Sıklıkla”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Çok Sık”;

31. “Olumlu davranış için eve not gönderme” maddesine, 31 öğretmen adayı (%33.7) “Hemen Hemen Asla”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Bazen”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Zamanın Yarısında”; 12 öğretmen adayı (%13) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

32. “Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama” maddesine, 49 öğretmen adayı (%53.3) “Hemen Hemen Asla”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Bazen”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Zamanın Yarısında”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Sıklıkla”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Çok Sık”;

33. “Öğrenci ilgi araştırması yapma” maddesine, 25 öğretmen adayı (%27.2) “Hemen Hemen Asla”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Bazen”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Zamanın Yarısında”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Sıklıkla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Çok Sık”;

34. “İyi davranışları bildirmek için anababayı arama” maddesine, 31 öğretmen adayı (%33.7) “Hemen Hemen Asla”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Bazen”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Zamanın Yarısında”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Sıklıkla”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Çok Sık” cevaplarını vermiş bulunmaktadır.

Tablo 19’da araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklığına ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve stratejilerin kullanım önem sıraları verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 19. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçlarına Göre Okulöncesi Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası

MADDE	STRATEJİLER	Ortalama	Kullanım Önem Sırası
4	İyi davranışı övme	3,92	1.
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	3.83	2
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	3,74	3.
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	3,59	4.
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)	3,59	5.
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	3,54	6.
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	3.46	7

24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	3,43	8.
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	3,42	9.
18	Grup ödülleri kullanma	3,41	10.
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	3,35	11.
15	Problem çözme stratejisi kullanma	3,35	12.
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	3,32	13.
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	3,21	14.
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	3,16	15.
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	3,04	16
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	2,91	17.
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	2,83	18.
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	2,68	19.
29	Aile destek grupları oluşturma	2,6	20.
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	2,55	21.
28	Ev ziyaretleri yapma	2,53	22.
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	2,47	23.
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	2,46	24.
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	2,45	25.
30	Eve bülten (gazete) gönderme	2,43	26.
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	2,4	27.
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	2,39	28.
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	2,16	29.
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	2,1	30.
7	Fiziksel sınırlama kullanma	2,09	31.
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	1,93	32.
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	1,89	33.
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,45	34.
Genel Aritmetik Ortalama		2,87	

Tablo 19'a bakıldığında; okulöncesi öğretmen adaylarının gözlemlerine göre okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları yönetim stratejilerinden en çok kullanıldığı düşünülen ve aritmetik ortalamaları en yüksek değere sahip olan stratejilerin 4., 1., 3., 21., 22., 23., 2., 24., 25., 18., 14., 15., 17., 20., 26., 8. maddelerde

yer alan stratejiler olduğu görülmektedir ($X \geq 3$). Bununla birlikte en az kullanıldığı düşünülen ve en düşük aritmetik ortalamalara sahip olan stratejiler ise; 16., 19., 33., 29., 10., 28., 13., 31., 6., 30., 5., 34., 27., 9., 7., 32., 12., 11. maddelerdir ($X < 3$).

Tablo 19’de görüldüğü gibi; bütün stratejilerin genel aritmetik ortalaması, 5 üzerinden 2,87 olup, neredeyse “Bazen” düzeyine karşılık gelmektedir. Genel aritmetik ortalama değerlendirildiğinde 92 öğretmen adayının gözlem sonuçlarına dayanarak, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini bazen kullandıkları söylenebilir.

Tablo 20’de araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının gözlem sonuçlarına dayanarak, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en çok kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 20. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Gözlem Sonuçları ile Okulöncesi Öğretmenlerinin En Çok ve En Az Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri

Strateji No	En Çok Kullanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama	Strateji No	En Az Kullanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama
4.	İyi davranışı övme	3,92	1.	11.	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,45	1.
1.	İyi davranış hakkında yorum yapma	3,83	2.	12.	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	1,89	2.
3.	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	3,74	3.	32.	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	1,93	3.
21.	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	3,59	4.	7.	Fiziksel sınırlama kullanma	2,09	4.
22.	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)	3,59	5.	9.	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	2,1	5.

Tablo 20’de görüldüğü gibi, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerine ilişkin Öğretmen Stratejileri Soru Formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda;

4. “İyi davranışı övme” stratejisi 3.92 aritmetik ortalama değer ile çok kullanılan strateji olarak 1. sırada,

1. **“İyi davranış hakkında yorum yapma”** stratejisi 3.83 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

3. **“İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)”** stratejisi 3.74 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

21. **“Anlaşılır, olumlu yönergeler verme”** stratejisi 3.59 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

22. **“Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)”** stratejisi 3.59 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer alırken;

11. **“Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme”** stratejisi 1.45 aritmetik ortalama değer ile en az kullanılan strateji olarak 1. sırada,

12. **“Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama”** stratejisi 1.89 aritmetik ortalama değer ile 2.. sırada,

32. **“Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama”** stratejisi 1.93 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

7. **“Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma”** stratejisi 2.09 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

9. **“Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)”** stratejisi 2.10 aritmetik ortalama değer ile 5.. sırada yer almaktadır.

Tablo 11 ile verilmeye çalışılan, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri ile Tablo 20 ile verilmeye çalışılan, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının gözlem sonuçlarına dayanarak, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri birlikte ele alındığında; okulöncesi öğretmenleri ile onları sınıflarında gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının beyanlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Şöyle ki; hem okulöncesi öğretmenlerinin hem de okulöncesi öğretmen adaylarının Öğretmen Stratejileri Soru Formu’na verdikleri cevaplar doğrultusunda, 4. yani “İyi davranışı övme”, 1. yani “İyi

davranış hakkında yorum yapma” ve 21. yani “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” stratejilerinin aritmetik ortalamaları ve kullanım sıraları farklı olmasına rağmen her iki tabloda da en çok kullanılan stratejiler kısmında yer alması, bunun yanı sıra 11. yani “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” stratejisinin her iki tabloda da en az kullanılan strateji olarak 1. sırada yer alması ve 7. yani “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” stratejisi ile 9. yani “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” stratejilerinin aritmetik ortalamaları ve kullanım sıraları farklı olmasına rağmen her iki tabloda da en az kullanılan stratejiler kısmında yer alması, söylenen ile gözlemlenenin örtüştüğünü ve araştırma sonucunda güvenilir veriler elde edildiğini göstermektedir.

Tablo 21’de araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan, ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerine ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 21. Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri Sıklıkları Frekans ve Yüzde Değerleri

MADDE	STRATEJİLER	f	Hemen Hemen Asla (1)	Bazen (2)	Zamanın Yarısında (3)	Sıklıkla (4)	Çok Sık (5)	Cevapsız	N
		%							
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	f	1	6	8	55	22	-	92
		%	%1.1	%6.5	%8.7	%59.8	%23.9	-	
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	f	8	40	8	29	7	-	92
		%	%8.7	%43.5	%8.7	%31.5	%7.6	-	
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	f	-	7	9	41	35	-	92
		%	-	%7.6	%9.8	%44.6	%38	-	
4	İyi davranışı övme	f	2	6	11	47	25	1	92
		%	%2.2	%6.5	%12	%51.1	%27.2	%1.1	
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	f	25	30	10	7	5	-	92
		%	%27.2	%35.9	%10.9	%7.6	%5.4	-	
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	f	37	33	10	7	5	-	92
		%	%40.2	%35.9	%10.9	%7.6	%5.4	-	
7	Fiziksel sınırlama kullanma	f	49	32	7	5	2	-	92
		%	%53.3	%34	%7.6	%5.4	%2.2	-	

8	Yüksek sesle yorumda bulunma	f	17	43	12	16	4		92
		%	%18.5	%46.7	%13	%17.4	%4.3		
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	f	52	25	5	5	4	1	92
		%	%56.5	%27.2	%5.4	%5.4	%4.3	%1.1	
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	f	54	19	9	3	6	1	92
		%	%58.7	%20.7	%9.8	%3.3	%6.5	%1.1	
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	f	83	1	3	2	3	-	92
		%	%90.2	%1.1	%3.3	%2.2	%3.3	-	
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	f	30	33	13	12	4	-	92
		%	%32.6	%35.9	%14.1	%13	%4.3	-	
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	f	26	34	11	18	3	-	92
		%	%28.3	%37	%12	%19.6	%3.3	-	
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	f	5	19	15	43	10	-	92
		%	%5.4	%20.7	%16.3	%46.7	%10.9	-	
15	Problem çözme stratejisi kullanma	f	1	7	11	41	32	-	92
		%	%1.1	%7.6	%12	%44.6	%34.8	-	
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	f	26	17	13	23	13	-	92
		%	%28.3	%18.5	%14.1	%25	%14.1	-	
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	f	1	9	14	43	24	1	92
		%	%1.1	%9.8	%15.2	%46.7	%26.1	%1.1	
18	Grup ödülleri kullanma	f	1	8	10	41	32	-	92
		%	%1.1	%8.7	%10.9	%44.6	%34.8	-	
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	f	12	20	20	20	19	-	92
		%	%13	%21.7	%21.7	%21.7	%20.7	-	
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	f	2	14	17	32	27	-	92
		%	%2.2	%15.2	%18.5	%34.8	%29.3	-	
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	f	1	4	3	33	51	-	92
		%	%1.1	%4.3	%3.3	%35.9	%55.4	-	
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	f	2	8	12	45	25	-	92
		%	%2.2	%8.7	%13	%48.9	%27.2	-	
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	f	2	7	14	30	39	-	92
		%	%2.2	%7.6	%15.2	%32.6	%42.4	-	
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	f	5	14	7	40	25	-	92
		%	%5.4	%15.2	%7.6	%43.5	%27.2	-	
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	f	6	11	22	44	9	-	92
		%	%6.5	%12	%23.9	%47.8	%9.8	-	
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	f	1	8	20	26	11	1	92
		%	%1.1	%8.7	%21.7	%28.3	%12	%1.1	
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	f	8	26	15	11	5	-	92
		%	%8.7	%28.3	%16.3	%12	%5.4	-	
28	Ev ziyaretleri yapma	f	5	21	7	36	23	-	92
		%	%5.4	%22.8	%7.6	%39.1	%25	-	
29	Aile destek grupları oluşturma	f	1	10	10	42	29	-	92
		%	%1.1	%10.9	%10.9	%45.7	%31.5	-	
30	Eve bülten (gazete) gönderme	f	6	15	17	31	22	1	92
		%	%6.5	%16.3	%18.5	%33.7	%23.9	%1.1	

31	Olumlu davranış için eve not gönderme	f	2	12	10	40	28	-	92
		%	%2.2	%13	%10.9	%43.5	%30.4	-	
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	f	13	26	11	23	19	-	92
		%	%14.1	%28.3	%12	%25	%20.7	-	
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	f	1	11	12	37	31	-	92
		%	%1.1	%12	%13	%40.2	%33.7	-	
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	f	5	18	13	29	27	-	92
		%	%5.4	%19.6	%14.1	%31.5	%29.3	-	

Tablo 21’de görüldüğü gibi;

1. “İyi davranış hakkında yorum yapma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “Bazen”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Zamanın Yarısında”; 55 öğretmen adayı (%59.8) “Sıklıkla”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Çok Sık”;

2. “Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma” maddesine, 8 öğretmen adayı (%8.7) “Hemen Hemen Asla”; 40 öğretmen adayı (%43.5) “Bazen”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Zamanın Yarısında”; 29 öğretmen adayı (%31.5) “Sıklıkla”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Çok Sık”;

3. “İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)” maddesine, 7 öğretmen adayı (%7.6) “Bazen”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Zamanın Yarısında”; 41 öğretmen adayı (%44.6) “Sıklıkla”; 35 öğretmen adayı (%38) “Çok Sık”;

4. “İyi davranışı övme” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “Bazen”; 11 öğretmen adayı (%12) “Zamanın Yarısında”; 47 öğretmen adayı (%51.1) “Sıklıkla”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “Çok Sık”;

5. “Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (Dışarıda Kalma) tekniği kullanma” maddesine, 36 öğretmen adayı (%39.1) “Hemen Hemen Asla”; 30 öğretmen adayı (%35.9) “Bazen”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Zamanın Yarısında”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Sıklıkla”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Çok Sık”;

6. “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” maddesine, 37 öğretmen adayı (%40.2) “Hemen Hemen Asla”; 33 öğretmen adayı

(%35.9) “Bazen”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Zamanın Yarısında”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Sıklıkla”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Çok Sık”;

7. “Fiziksel sınırlama kullanma” maddesine, 49 öğretmen adayı (%53.3) “Hemen Hemen Asla”; 32 öğretmen adayı (%34) “Bazen”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Zamanın Yarısında”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Sıklıkla”; 2 öğretmen adayı (%2.2) “Çok Sık”;

8. “Yüksek sesle yorumda bulunma” maddesine, 17 öğretmen adayı (%18.5) “Hemen Hemen Asla”; 43 öğretmen adayı (%46.7) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarısında”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Sıklıkla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Çok Sık”;

9. “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” maddesine, 52 öğretmen adayı (%56.5) “Hemen Hemen Asla”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “Bazen”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Zamanın Yarısında”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Sıklıkla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Çok Sık”;

10. “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme” maddesine, 54 öğretmen adayı (%58.7) “Hemen Hemen Asla”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Bazen”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Zamanın Yarısında”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Sıklıkla”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “Çok Sık”;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” maddesine, 83 öğretmen adayı (%90.2) “Hemen Hemen Asla”; 1 öğretmen adayı (%1.1) “Bazen”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Zamanın Yarısında”; 2 öğretmen adayı (%2.2) “Sıklıkla”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Çok Sık”;

12. “Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama” maddesine, 30 öğretmen adayı (%32.6) “Hemen Hemen Asla”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Bazen”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Zamanın Yarısında”; 12 öğretmen adayı (%13) “Sıklıkla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Çok Sık”;

13. “Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı göz ardı etme” maddesine, 26 öğretmen adayı (%28.3) “Hemen Hemen Asla”; 34 öğretmen adayı (%37) “Bazen”; 11

öğretmen adayı (%12) “Zamanın Yarısında”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Sıklıkla”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Çok Sık”;

14. “İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Hemen Hemen Asla”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Bazen”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Zamanın Yarısında”; 43 öğretmen adayı (%46.7) “Sıklıkla”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Çok Sık”;

15. “Problem çözme stratejisi kullanma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Bazen”; 11 öğretmen adayı (%12) “Zamanın Yarısında”; 41 öğretmen adayı (%44.6) “Sıklıkla”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “Çok Sık”;

16. “Öfke yönetimi stratejisi kullanma” maddesine, 26 öğretmen adayı (%28.3) “Hemen Hemen Asla”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Bazen”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Zamanın Yarısında”; 23 öğretmen adayı (%25) “Sıklıkla”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Çok Sık”;

17. “Çocukların geçişlere hazırlanması” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Bazen”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Zamanın Yarısında”; 43 öğretmen adayı (%46.7) “Sıklıkla”; 24 öğretmen adayı (%26.1) “Çok Sık”;

18. “Grup ödülleri kullanma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Bazen”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Zamanın Yarısında”; 41 öğretmen adayı (%44.6) “Sıklıkla”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “Çok Sık”;

19. “Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)” maddesine, 12 öğretmen adayı (%13) “Hemen Hemen Asla”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Bazen”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Zamanın Yarısında”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Sıklıkla”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Çok Sık”;

20. “Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 14 öğretmen adayı

(%15.2) “Bazen”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Zamanın Yarısında”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “Sıklıkla”; 27 öğretmen adayı (%29.3) “Çok Sık”;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Bazen”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “Zamanın Yarısında”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Sıklıkla”; 51 öğretmen adayı (%55.4) “Çok Sık”;

22. “Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarısında”; 45 öğretmen adayı (%48.9) “Sıklıkla”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “Çok Sık”;

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Bazen”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Zamanın Yarısında”; 30 öğretmen adayı (%32.6) “Sıklıkla”; 39 öğretmen adayı (%42.4) “Çok Sık”;

24. “Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Hemen Hemen Asla”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Bazen”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Zamanın Yarısında”; 40 öğretmen adayı (%43.5) “Sıklıkla”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “Çok Sık”;

25. “İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme” maddesine, 7 öğretmen adayı (%7.6) “Hemen Hemen Asla”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Bazen”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Zamanın Yarısında”; 35 öğretmen adayı (%38) “Sıklıkla”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Çok Sık”;

26. “Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Bazen”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Zamanın Yarısında”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Sıklıkla”; 31 öğretmen adayı (%33.7) “Çok Sık”;

27. “Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme” maddesine, 8 öğretmen adayı (%8.7) “Hemen Hemen Asla”;

26 öğretmen adayı (%28.3) “Bazen”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Zamanın Yarısında”; 26 öğretmen adayı (%28.3) “Sıklıkla”; 11 öğretmen adayı (%12) “Çok Sık”;

28. “Ev ziyaretleri yapma” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Hemen Hemen Asla”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Bazen”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Zamanın Yarısında”; 36 öğretmen adayı (%39.1) “Sıklıkla”; 23 öğretmen adayı (%25) “Çok Sık”;

29. “Aile destek grupları oluşturma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Bazen”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Zamanın Yarısında”; 40 öğretmen adayı (%43.5) “Sıklıkla”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “Çok Sık”;

30. “Eve bülten (gazete) gönderme” maddesine, 6 öğretmen adayı (%6.5) “Hemen Hemen Asla”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Bazen”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “Zamanın Yarısında”; 31 öğretmen adayı (%33.7) “Sıklıkla”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Çok Sık”;

31. “Olumlu davranış için eve not gönderme” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Hemen Hemen Asla”; 12 öğretmen adayı (%13) “Bazen”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Zamanın Yarısında”; 40 öğretmen adayı (%43.5) “Sıklıkla”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “Çok Sık”;

32. “Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama maddesine, 13 öğretmen adayı (%14.1) “Hemen Hemen Asla”; 26 öğretmen adayı (%28.3) “Bazen”; 11 öğretmen adayı (%12) “Zamanın Yarısında”; 23 öğretmen adayı (%25) “Sıklıkla”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Çok Sık”;

33. “Öğrenci ilgi araştırması yapma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Hemen Hemen Asla”; 11 öğretmen adayı (%12) “Bazen”; 12 öğretmen adayı (%13) “Zamanın Yarısında”; 37 öğretmen adayı (%40.2) “Sıklıkla”; 31 öğretmen adayı (%33.7) “Çok Sık”;

34. “İyi davranışları bildirmek için anababayı arama” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Hemen Hemen Asla”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “Bazen”; 13

öğretmen adayı (%14.1) “Zamanın Yarısında”; 29 öğretmen adayı (%31.5) “Sıklıkla”; 27 öğretmen adayı (%29.3) “Çok Sık” cevaplarını vermiş bulunmaktadır.

Tablo 22’de araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklığına ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve stratejilerin kullanım önem sıraları verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 22. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri Aritmetik Ortalamaları ve Stratejilerin Kullanım Önem Sırası

MADDE	STRATEJİLER	Ortalama	Kullanım Önem Sırası
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,4	1
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	4,13	2
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,05	3
15	Problem çözme stratejisi kullanma	4,04	4
18	Grup ödülleri kullanma	4,03	5
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	3,99	6
4	İyi davranışı övme	3,96	7
29	Aile destek grupları oluşturma	3,96	8
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	3,93	9
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	3,92	10
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	3,9	11
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	3,88	12
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	3,87	13
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	3,74	14
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	3,73	15
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	3,6	16
28	Ev ziyaretleri yapma	3,55	17
30	Eve bülten (gazete) gönderme	3,53	18
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	3,4	19
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	3,37	20

19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	3,15	21
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	3,1	22
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	3,07	23
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	2,86	24
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	2,78	25
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	2,42	26
13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	2,33	27
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	2,21	28
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	2,17	29
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	2,02	30
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1,77	31
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1,73	32
7	Fiziksel sınırlama kullanma	1,72	33
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,27	34
Genel Aritmetik Ortalama		3,22	

Tablo 22'ye bakıldığında; okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinden aritmetik ortalamaları en yüksek ve en çok kullanılacağı düşünülen stratejilerin 21., 3., 23., 15., 18. maddelerde yer alan stratejiler olduğu görülmektedir ($X \geq 4$). 1., 4., 29., 33., 26., 22., 17., 31., 20., 24., 34., 28., 30., 25., 14., 19., 32., 27. maddelerde yer alan diğer stratejilerin ise zamanın yarısında kullanılacağı düşünülüyor söylenebilir ($4 < X \leq 3$). Bununla birlikte en az kullanılacağı düşünülen ve en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan stratejiler ise; 2., 16., 8., 13., 12., 5., 6., 10., 9., 7., 11. maddelerdir ($X < 3$).

Tablo 22'de görüldüğü gibi; bütün stratejilerin genel aritmetik ortalaması, 5 üzerinden 3.22 olup, neredeyse "Zamanın Yarısında" düzeyine karşılık gelmektedir. Genel aritmetik ortalama değerlendirildiğinde okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında sınıf yönetimi stratejilerini zamanın yarısında kullanacaklarını düşündükleri söylenebilir.

Tablo 23'te araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının ileride kendi sınıflarında en çok kullanacaklarını düşündükleri ve neredeyse hiç kullanmayacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejileri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 23. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Kendi Sınıflarında En Çok ve En Az Kullanılacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri

Strateji No	En Çok Kullanılacağı Düşünülen Stratejiler	Ortalama	Sıralama	Strateji No	En Az Kullanılacağı Düşünülen Stratejiler	Ortalama	Sıralama
21.	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,4	1.	11.	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,27	1.
3.	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	4,13	2.	7.	Fiziksel sınırlama kullanma	1,72	2.
23.	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,05	3.	9.	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1,73	3.
15.	Problem çözme stratejisi kullanma	4,04	4.	10.	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	2,02	4.
18.	Grup ödülleri kullanma	4,03	5.	6.	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	2,17	5.

Tablo 23'te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, gözlemedikleri okulöncesi öğretmenlerine ilişkin Öğretmen Stratejileri Soru Formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” stratejisi 4.40 aritmetik ortalama değer ile çok kullanılan strateji olarak 1. sırada,

3. “İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)” stratejisi 4.13 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” stratejisi 4.05 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

15. “Problem çözme stratejisi kullanma” stratejisi 4.04 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

18. “Grup ödülleri kullanma” stratejisi 4.03 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer alırken;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” stratejisi 1.27 aritmetik ortalama değer ile en az kullanılan strateji olarak 34 sırada,

7. **“Fiziksel sınırlama kullanma”** stratejisi 1.72 aritmetik ortalama değer ile 33. sırada,

9. **“Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)”** stratejisi 1.73 aritmetik ortalama değer ile 32. sırada,

10. **“Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme”** stratejisi 2.02 aritmetik ortalama değer ile 31. sırada,

6. **“Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma”** stratejisi 2.17 aritmetik ortalama değer ile 30. sırada yer almaktadır.

Tablo 11 ile verilmeye çalışılan, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri ile Tablo 23 ile verilmeye çalışılan, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride kendi sınıflarında en sık kullanacaklarını düşündükleri ve neredeyse hiç kullanmayacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejileri birlikte ele alındığında; okulöncesi öğretmenleri ile onları sınıflarında gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının beyanlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Şöyle ki; hem okulöncesi öğretmenlerinin hem de okulöncesi öğretmen adaylarının Öğretmen Stratejileri Soru Formu’na verdikleri cevaplar doğrultusunda, 21. yani “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” stratejisinin her iki tabloda da en çok kullanılan ve en çok kullanılacağı düşünülen strateji olarak 1. sırada yer alması ve 23. yani “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” stratejisinin aritmetik ortalamaları ve kullanım sıraları farklı olmasına rağmen her iki tabloda da en çok kullanılan stratejiler kısmında yer alması, bunun yanı sıra 11. yani “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” stratejisinin her iki tabloda da en az kullanılan ve en az kullanılacağı düşünülen strateji olarak 1. sırada yer alması ve 7. yani “Fiziksel sınırlama kullanma”, 9. yani “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)”, 10. yani “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme” ve 6. “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” stratejilerinin aritmetik ortalamaları ve kullanım sıraları farklı olmasına rağmen her iki tabloda da en az kullanılan stratejiler kısmında yer alması, okulöncesi öğretmenlerini gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi konusunda aldıkları eğitimin yanı sıra stratejileri sınıflarında

kullanan okulöncesi öğretmenlerinden büyük ölçüde etkilendiklerini ve onları örnek aldıklarını göstermektedir.

Tablo 24'te araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu'nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde yer alan ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığına olan inanç seviyelerine ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 24. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Frekans ve Yüzde Değerleri

MADDE	STRATEJİLER	f	Kesinlikle inanmıyorum (1)	inanmıyorum (2)	Kararsızım (3)	inanmıyorum (4)	Kesinlikle inanmıyorum (5)	N
		%						
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	f	-	6	8	46	32	92
		%	-	%6.5	%8.7	%50	%34.8	
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	f	10	25	7	38	12	92
		%	%10.9	%27.2	%7.6	%41.3	%13	
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	f	-	7	8	36	41	92
		%	-	%7.6	%8.7	%39.1	%44.6	
4	İyi davranışı övme	f	3	3	8	45	33	92
		%	%3.3	%3.3	%8.7	%48.9	%35.9	
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	f	34	23	16	10	9	92
		%	%37	%25	%17.4	%10.9	%9.8	
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	f	39	23	13	12	5	92
		%	%42.4	%25	%14.1	%13	%5.4	
7	Fiziksel sınırlama kullanma	f	50	18	9	11	4	92
		%	%54.3	%19.6	%9.8	%12	%4.3	
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	f	22	32	12	20	6	92
		%	%23.9	%34.8	%13	%21.7	%6.5	
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	f	45	21	14	5	7	92
		%	%48.9	%22.8	%15.2	%5.4	%7.6	
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	f	51	14	12	5	10	92
		%	%55.4	%15.2	%13	%5.4	%10.9	
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	f	69	3	2	10	8	92
		%	%75	%3.3	%2.2	%10.9	%8.7	
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	f	32	29	12	12	7	92
		%	%34.8	%31.5	%13	%13	%7.6	

13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	f	23	26	15	18	10	92
		%	%25	%28.3	%16.3	%19.6	%10.9	
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	f	5	14	19	38	16	92
		%	%5.4	%15.2	%20.7	%41.3	%17.4	
15	Problem çözme stratejisi kullanma	f	2	3	11	39	37	92
		%	%2.2	%3.3	%12	%42.4	%40.2	
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	f	20	11	20	19	22	92
		%	%21.7	%12	%21.7	%20.7	%23.9	
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	f	2	9	9	44	28	92
		%	%2.2	%9.8	%9.8	%47.8	%30.4	
18	Grup ödülleri kullanma	f	1	4	8	42	37	92
		%	%1.1	%4.3	%8.7	%45.7	%40.2	
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	f	13	12	22	24	21	92
		%	%14.1	%13	%23.9	%26.1	%22.8	
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	f	2	4	4	28	54	92
		%	%2.2	%4.3	%4.3	%30.4	%58.7	
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	f	2	11	18	45	14	92
		%	%2.2	%12	%19.6	%48.9	%15.2	
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	f	2	7	9	46	28	92
		%	%2.2	%7.6	%9.8	%50	%30.4	
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	f	3	5	11	28	45	92
		%	%3.3	%5.4	%12	%30.4	%48.9	
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	f	2	13	10	40	27	92
		%	%2.2	%14.1	%10.9	%43.5	%29.3	
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	f	8	10	16	34	24	92
		%	%8.7	%10.9	%17.4	%37	%26.1	
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	f	3	6	14	32	37	92
		%	%3.3	%6.5	%15.2	%34.8	%40.2	
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	f	9	17	23	29	14	92
		%	%9.8	%18.5	%25	%31.5	%15.2	
28	Ev ziyaretleri yapma	f	3	18	5	28	38	92
		%	%3.3	%19.6	%5.4	%30.4	%41.3	
29	Aile destek grupları oluşturma	f	1	6	11	32	42	92
		%	%1.1	%6.5	%12	%34.8	%45.7	
30	Eve bülten (gazete) gönderme	f	5	17	15	24	31	92
		%	%5.4	%18.5	%16.3	%26.1	%33.7	
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	f	2	11	10	34	35	92
		%	%2.2	%12	%10.9	%37	%38	
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	f	9	25	10	25	23	92
		%	%9.8	%27.2	%10.9	%27.2	%25	
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	f	3	6	10	37	36	92
		%	%3.3	%6.5	%10.9	%40.2	%39.1	
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	f	3	18	13	26	32	92
		%	%3.3	%19.6	%14.1	%28.3	%34.8	

Tablo 24'te görüldüğü gibi;

1. **“İyi davranış hakkında yorum yapma”** maddesine, 6 öğretmen adayı (%6.5) “İnanmıyorum”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Kararsızım”; 46 öğretmen adayı (%50) “İnanıyorum”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “Kesinlikle İnanıyorum”;

2. **“Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma”** maddesine, 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “İnanmıyorum”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Kararsızım”; 38 öğretmen adayı (%41.3) “İnanıyorum”; 12 öğretmen adayı (%13) “Kesinlikle İnanıyorum”;

3. **“İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb)”** maddesine, 7 öğretmen adayı (%7.6) “İnanmıyorum”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Kararsızım”; 36 öğretmen adayı (%39.1) “İnanıyorum”; 41 öğretmen adayı (%44.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

4. **“İyi davranışı övme”** maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “İnanmıyorum”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Kararsızım”; 45 öğretmen adayı (%48.9) “İnanıyorum”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

5. **“Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (Dışarıda Kalma) tekniği kullanma”** maddesine, 34 öğretmen adayı (%37) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 23 öğretmen adayı (%25) “İnanmıyorum”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Kararsızım”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “İnanıyorum”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Kesinlikle İnanıyorum”;

6. **“Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma”** maddesine, 39 öğretmen adayı (%42.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 23 öğretmen adayı (%25) “İnanmıyorum”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Kararsızım”; 12 öğretmen adayı (%13) “İnanıyorum”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

7. **“Fiziksel sınırlama kullanma”** maddesine, 50 öğretmen adayı (%54.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “İnanmıyorum”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Kararsızım”; 11 öğretmen adayı (%12) “İnanıyorum”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Kesinlikle İnanıyorum”;

8. “Yüksek sesle yorumda bulunma” maddesine, 22 öğretmen adayı (%23.9) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen adayı (%13) “Kararsızım”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “İnanıyorum”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “Kesinlikle İnanıyorum”;

9. “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” maddesine, 45 öğretmen adayı (%48.9) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “İnanmıyorum”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Kararsızım”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “İnanıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

10. “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme” maddesine, 51 öğretmen adayı (%55.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen adayı (%13) “Kararsızım”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “İnanıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” maddesine, 69 öğretmen adayı (%75) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “İnanmıyorum”; 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kararsızım”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “İnanıyorum”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Kesinlikle İnanıyorum”;

12. “Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama” maddesine, 32 öğretmen adayı (%34.8) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 29 öğretmen adayı (%31.5) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen adayı (%13) “Kararsızım”; 12 öğretmen adayı (%13) “İnanıyorum”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “Kesinlikle İnanıyorum”;

13. “Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı göz ardı etme” maddesine, 23 öğretmen adayı (%25) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 26 öğretmen adayı (%28.3) “İnanmıyorum”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Kararsızım”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “İnanıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

14. “İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “İnanmıyorum”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “Kararsızım”; 38 öğretmen adayı (%41.3) “İnanıyorum”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

15. “Problem çözme stratejisi kullanma” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 3 öğretmen adayı (%3.3) “İnanmıyorum”; 11 öğretmen adayı (%12) “Kararsızım”; 39 öğretmen adayı (%42.4) “İnanıyorum”; 37 öğretmen adayı (%40.2) “Kesinlikle İnanıyorum”;

16. “Öfke yönetimi stratejisi kullanma” maddesine, 20 öğretmen adayı (%21.7) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 11 öğretmen adayı (%12) “İnanmıyorum”; 20 öğretmen adayı (%21.7) “Kararsızım”; 19 öğretmen adayı (%20.7) “İnanıyorum”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

17. “Çocukların geçişlere hazırlanması” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “İnanmıyorum”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Kararsızım”; 44 öğretmen adayı (%47.8) “İnanıyorum”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

18. “Grup ödülleri kullanma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “İnanmıyorum”; 8 öğretmen adayı (%8.7) “Kararsızım”; 42 öğretmen adayı (%45.7) “İnanıyorum”; 37 öğretmen adayı (%40.2) “Kesinlikle İnanıyorum”;

19. “Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)” maddesine, 13 öğretmen adayı (%14.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 12 öğretmen adayı (%13) “İnanmıyorum”; 22 öğretmen adayı (%23.9) “Kararsızım”; 24 öğretmen adayı (%26.1) “İnanıyorum”; 21 öğretmen adayı (%22.8) “Kesinlikle İnanıyorum”;

20. “Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “İnanmıyorum”; 12 öğretmen adayı (%13) “Kararsızım”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “İnanıyorum”; 33 öğretmen adayı (%35.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “İnanmıyorum”; 4 öğretmen adayı (%4.3) “Kararsızım”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “İnanıyorum”; 54 öğretmen adayı (%58.7) “Kesinlikle İnanıyorum”;

22. “Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 7 öğretmen adayı (%7.6) “İnanmıyorum”; 9 öğretmen adayı (%9.8) “Kararsızım”; 46 öğretmen adayı (%50) “İnanıyorum”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “Kesinlikle İnanıyorum”;

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 5 öğretmen adayı (%5.4) “İnanmıyorum”; 11 öğretmen adayı (%12) “Kararsızım”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “İnanıyorum”; 45 öğretmen adayı (%48.9) “Kesinlikle İnanıyorum”;

24. “Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “İnanmıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kararsızım”; 40 öğretmen adayı (%43.5) “İnanıyorum”; 27 öğretmen adayı (%29.3) “Kesinlikle İnanıyorum”;

25. “İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme” maddesine, 8 öğretmen adayı (%8.7) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “İnanmıyorum”; 16 öğretmen adayı (%17.4) “Kararsızım”; 34 öğretmen adayı (%37) “İnanıyorum”; 24 öğretmen adayı (%26.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

26. “Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “İnanmıyorum”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Kararsızım”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “İnanıyorum”; 37 öğretmen adayı (%40.2) “Kesinlikle İnanıyorum”;

27. “Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme” maddesine, 9 öğretmen adayı (%9.8) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “İnanmıyorum”; 23 öğretmen adayı (%25) “Kararsızım”; 29 öğretmen adayı (%31.5) “İnanıyorum”; 14 öğretmen adayı (%15.2) “Kesinlikle İnanıyorum”;

28. “Ev ziyaretleri yapma” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “İnanmıyorum”; 5 öğretmen adayı (%5.4)

“Kararsızım”; 28 öğretmen adayı (%30.4) “İnanıyorum”; 38 öğretmen adayı (%41.3) “Kesinlikle İnanıyorum”;

29. “Aile destek grupları oluşturma” maddesine, 1 öğretmen adayı (%1.1) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “İnanmıyorum”; 11 öğretmen adayı (%12) “Kararsızım”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “İnanıyorum”; 42 öğretmen adayı (%45.7) “Kesinlikle İnanıyorum”;

30. “Eve bülten (gazete) gönderme” maddesine, 5 öğretmen adayı (%5.4) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 17 öğretmen adayı (%18.5) “İnanmıyorum”; 15 öğretmen adayı (%16.3) “Kararsızım”; 24 öğretmen adayı (%26.1) “İnanıyorum”; 31 öğretmen adayı (%33.7) “Kesinlikle İnanıyorum”;

31. “Olumlu davranış için eve not gönderme” maddesine, 2 öğretmen adayı (%2.2) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 11 öğretmen adayı (%12) “İnanmıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kararsızım”; 34 öğretmen adayı (%37) “İnanıyorum”; 35 öğretmen adayı (%38) “Kesinlikle İnanıyorum”;

32. “Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama” maddesine, 9 öğretmen adayı (%9.8) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “İnanmıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kararsızım”; 25 öğretmen adayı (%27.2) “İnanıyorum”; 23 öğretmen adayı (%25) “Kesinlikle İnanıyorum”;

33. “Öğrenci ilgi araştırması yapma” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 6 öğretmen adayı (%6.5) “İnanmıyorum”; 10 öğretmen adayı (%10.9) “Kararsızım”; 37 öğretmen adayı (%40.2) “İnanıyorum”; 36 öğretmen adayı (%39.1) “Kesinlikle İnanıyorum”;

34. “İyi davranışları bildirmek için anababayı arama” maddesine, 3 öğretmen adayı (%3.3) “Kesinlikle İnanmıyorum”; 18 öğretmen adayı (%19.6) “İnanmıyorum”; 13 öğretmen adayı (%14.1) “Kararsızım”; 26 öğretmen adayı (%28.3) “İnanıyorum”; 32 öğretmen adayı (%34.8) “Kesinlikle İnanıyorum” cevaplarını vermiştir.

Tablo 25’te araştırma kapsamına alınan 92 okulöncesi öğretmen adayının, Öğretmen Stratejileri Soru Formu’nun Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı B bölümünde

yer alan ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığına olan inanç seviyelerine ilişkin 34 maddeye verdikleri yanıtların aritmetik ortalama değerleri ve stratejilerin inanç önem sırası verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 25. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Yararlılığına Olan İnanç Seviyeleri Aritmetik Ortalama Değerleri ve Stratejin İnanç Önem Sırası

MADDE	STRATEJİLER	Ortalama	İnanç Önem Sırası
21	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,39	1.
3	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	4,21	2.
18	Grup ödülleri kullanma	4,2	3.
29	Aile destek grupları oluşturma	4,17	4.
23	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,16	5.
15	Problem çözme stratejisi kullanma	4,15	6.
1	İyi davranış hakkında yorum yapma	4,13	7.
4	İyi davranışı övme	4,11	8.
33	Öğrenci ilgi araştırması yapma	4,05	9.
26	Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	4,02	10.
22	Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcılıkları yitirme gibi.)	3,99	11.
31	Olumlu davranış için eve not gönderme	3,97	12.
17	Çocukların geçişlere hazırlanması	3,95	13.
20	Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	3,88	14.
28	Ev ziyaretleri yapma	3,87	15.
24	Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	3,84	16.
34	İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	3,72	17.
30	Eve bülten (gazete) gönderme	3,64	18.
25	İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	3,61	19.
14	İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	3,5	20.
19	Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	3,3	21.
32	Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	3,3	22.
27	Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	3,24	23.
2	Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	3,18	24.
16	Öfke yönetimi stratejisi kullanma	3,13	25.

13	Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	2,63	26.
8	Yüksek sesle yorumda bulunma	2,52	27.
5	Yıkıcı davranışlar için dışarıda bırakma (dışarıda kalma) tekniği kullanma	2,32	28.
12	Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	2,27	29.
6	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	2,14	30.
10	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	2,01	31.
9	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	2	32.
7	Fiziksel sınırlama kullanma	1,92	33.
11	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,75	34.
Genel Aritmetik Ortalama		3,41	

Tablo 25'e bakıldığında; okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinden aritmetik ortalamaları en yüksek ve yararlılığına en çok inanılan stratejilerin 21., 3., 18., 29., 23., 15., 1., 4., 33., 26. maddelerde yer alan stratejiler olduğu görülmektedir ($X \geq 4$). 22., 31., 17., 20., 28., 24., 34., 30., 25., 14., 19., 32., 27., 2., 16. maddelerde yer alan diğer stratejilerin yararlılığı konusunda ise öğretmen adaylarının kararsız oldukları söylenebilir ($4 < X \leq 3$). Bununla birlikte yararlılığına en az inanılan ve en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan stratejiler ise; 13., 8., 5., 12., 6., 10., 9., 7., 11. maddelerdir ($X < 3$).

Tablo 25'te görüldüğü gibi; bütün stratejilerin genel aritmetik ortalaması, 5 üzerinden 3.41 olup, "Kararsızım" düzeyine karşılık gelmektedir. Genel aritmetik ortalama değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinin yararlılığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

Tablo 26'de araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, yararlılığına en çok inandıkları ile yararlılığına neredeyse hiç inanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 26. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Yararlılığına En Çok ve En Az İnanıldıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri

Strateji No	Yararlılığına En Çok İnanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama	Strateji No	Yararlılığına En Az İnanılan Stratejiler	Ortalama	Sıralama
21.	Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	4,39	1.	11.	Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1,75	1.
3.	İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	4,21	2.	7.	Fiziksel sınırlama kullanma	1,92	2.
18.	Grup ödülleri kullanma	4,2	3.	9.	Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	2	3.
29.	Aile destek grupları oluşturma	4,17	4.	10.	Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	2,01	4.
23.	Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	4,16	5.	6.	Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	2,14	5.

Tablo 26’da görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin Öğretmen Stratejileri Soru Formuna verdikleri cevaplar doğrultusunda;

21. “Anlaşılır, olumlu yönergeler verme” stratejisi 4.39 aritmetik ortalama değer ile yararlılığına en çok inanılan strateji olarak 1. sırada,

3. “İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)” stratejisi 4.21 aritmetik ortalama değer ile 2. sırada,

18. “Grup ödülleri kullanma” stratejisi 4.20 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

29. “Aile destek grupları oluşturma” stratejisi 4.17 aritmetik ortalama değer ile 4. sırada,

23. “Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma” stratejisi 4.16 aritmetik ortalama değer ile 5. sırada yer alırken;

11. “Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme” stratejisi 1.75 aritmetik ortalama değer ile yararlılığına neredeyse hiç inanılmayan strateji olarak 1. sırada,

7. “Fiziksel sınırlama kullanma” stratejisi 1.92 aritmetik ortalama değer ile 2.. sırada,

9. “Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)” stratejisi 2.00 aritmetik ortalama değer ile 3. sırada,

10. “Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit” stratejisi 2.01 aritmetik ortalama değer ile 4.. sırada,

6. “Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma” stratejisi 2.14 aritmetik ortalama değer ile 5.. sırada yer almaktadır.

Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında En Çok ve En Az Kullanılacaklarını Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı Tablo 23 ile Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Yararlılığına En Çok ve En Az İnadıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri başlıklı Tablo 26 birlikte ele alındığında; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının sınıflarında en sık kullanacaklarını düşündükleri stratejilerin aynı zamanda yararlılığına en çok inandıkları stratejiler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının sınıflarında neredeyse hiç kullanmayacaklarını düşündükleri stratejilerin aynı zamanda yararlılığına neredeyse hiç inanmadıkları stratejiler olduğu da görülmektedir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının, sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri, stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri, anababa katılımını sağlama davranışlarının sıklığı, meslekte çalışma süresi, sınıftaki eğitimci sayısı, sınıftaki çocuk sayısı ile karşılaştırılması Tablo 27’de verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 27. Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Bazı Değişkenler İle Karşılaştırılmasına İlişkin Korelasyon Sonuçları

	Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklığı		
	N	Pearson Korelasyon	Anlamlılık
Sınıfta Davranış Yönetimi Konusunda Kendilerine Olan Güvenleri	94	.091	.404
Stratejilerin Yararlılığına İnanç Seviyeleri	94	.678	.000*
Anababa Çalışma Davranışlarının Sıklığı	94	.256	.022*
Meslekte Çalışma Süresi	94	.147	.176
Sınıftaki Eğitimci Sayısı	94	.052	.635
Sınıftaki Çocuk Sayısı	94	.069	.529

* $p < .05$

Tablo 27’de verildiği üzere, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile bu stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri arasındaki korelasyonun .000 düzeyinde anlamlı olduğu, yine öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile anababalarla çalışma davranışlarının sıklığı arasındaki korelasyonun .022 düzeyinde anlamlı olduğu görülürken, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri arasında korelasyonun .404 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Yine tablo 27’de verildiği üzere, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile meslekte çalışma süresi arasındaki korelasyonun .179 düzeyinde anlamlı olmadığı, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıftaki eğitimci sayısı arasındaki korelasyonun .635 düzeyinde anlamlı olmadığı, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıftaki çocuk sayısı arasındaki korelasyonun .529 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Yukarıdaki verilen korelasyon değerleri incelendiğinde araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı arttıkça bu stratejilerin yararlılığına ilişkin inanç seviyelerinin de arttığı görülmektedir. Yani öğretmenler stratejileri kullandıkça yararları konusunda bilgi sahibi olmaktadır.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, anababalarla çalışma davranışlarının sıklığı da sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıkları ile birlikte artmaktadır. Ancak araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıkları üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir.

Sınıf yönetimi stratejilerini kullanma düzeyi ile meslekte çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması, bu stratejilerin kullanımının deneyimden çok bilgi birikimi ile ilişkili olmasına bağlanabilir.

Doğan ve Uzmen (2003) tarafından yapılan bir araştırmada okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin sınıf içinde kullandıkları eğitim stratejileri ile ilgili görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Alınan görüşler eğitimcilerin yaşları, görev yaptıkları kurum, mezun oldukları okullar, meslekte çalışma süreleri, çalıştıkları çocuk sayısı gibi bağımsız değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığının eğitimcilerin problemleriyle başa çıkma becerilerine yönelik güvenleri ile birlikte arttığını; eğitimcilerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı arttıkça bu stratejilerin yararlılığına ilişkin inançlarının da arttığı; meslekte çalışma süresinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı; sınıftaki eğitimci ve çocuk sayısı arttıkça, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığının da arttığı görülmüştür.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin mezun oldukları son öğretim kurumuna göre sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları ortalamaları Tablo 28'de verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 28. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Son Öğretim Kurumuna Göre Sınıf Yönetimi Stratejileri Kullanma Sıklıkları Ortalamaları

Mezun Olunan Son Öğretim Kurumu	Ortalama	N
Meslek Lisesi Mezunu	2.55	1
Ön Lisans Mezunu	2.93	29
Lisans Mezunu	2.90	62
Yüksek Lisans Mezunu	3.05	2

Tablo 28’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinden meslek lisesi mezunu olan öğretmenin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması 2.55, ön lisans mezunu olan öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması 2.93, lisans mezunu olan öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması 2.90, yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması ise 2.55’tir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının mezun oldukları son öğretim kurumuna göre Varyans Analizi sonuçları Tablo 29’da verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 29. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Mezun Oldukları Son Öğretim Kurumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	.190	3	.063	.279	.840
Grupiçi	18.633	82	.227		
Toplam	18.823	85			

* $p < .05$

Analiz sonuçları, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları arasında mezun olunan son öğretim kurumu bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$p > .05$]. Başka bir anlatımla araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları son öğretim kurumu ile, onların sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kullanma sıklıklarında anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının, sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri, stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri, akademik başarı ortalamaları ve gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıkları ile karşılaştırılması Tablo 30’da verilmeye çalışılmıştır.

**Tablo 30. Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi
Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Bazı Değişkenler İle Karşılaştırılmasına
İlişkin Korelasyon Sonuçları**

	Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklığı		
	N	Pearson Korelasyon	Anlamlılık
Sınıfta Davranış Yönetimi Konusunda Kendilerine Olan Güvenleri	92	.088	.422
Stratejilerin Yararlılığına İnanç Seviyeleri	92	.811	.000*
Akademik Başarı Ortalaması	92	.138	.227
Gözlemledikleri Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıkları	92	.548	.000*

* p < .05

Tablo 30’da verildiği üzere, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile bu stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri arasındaki korelasyonun .000 düzeyinde anlamlı olduğu, yine öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile gözlemledikleri öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanım sıklıkları arasındaki korelasyonun .000 düzeyinde anlamlı olduğu görülürken, öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri arasında korelasyonun .404 düzeyinde anlamlı olmadığı ve yine öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile akademik başarı ortalamaları arasındaki korelasyonun .227 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Yukarıdaki verilen korelasyon değerleri incelendiğinde sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı arttıkça öğretmen adaylarının bu stratejilerin yararlılığına ilişkin inanç seviyelerinin de arttığı görülmektedir. Yani öğretmenler stratejileri kullandıkça yararları konusunda bilgi sahibi olmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mezun oldukları liseye göre sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıkları ortalamaları Tablo 31’de verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 31. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Liseye Göre Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıkları Ortalamaları

Mezun Olunan Lise Türü	Ortalama	N
Meslek Lisesi Mezunu	3.19	26
Öğretmen Lisesi Mezunu	3.52	9
Diğer Lise Mezunları	3.22	57

Tablo 31’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarından meslek lisesi mezunu olan adayların sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması 3,19 öğretmen lisesi mezunu olan adayların sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması 3,52, diğer bir lise türünden mezun olan adayların sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ortalaması ise 3,22’dir.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının mezun oldukları liseye göre Varyans Analizi sonuçları Tablo 32’da verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 32. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmen Adaylarının İleride Sınıflarında Kullanmayı Düşündükleri Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Kullanma Sıklıklarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	sd	KO	F	p
Gruplararası	.717	2	.359	1.689	.191
Grupiçi	17.621	83	.212		
Toplam	18.338	85			

* p < .05

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları arasında mezun olunan lise türü bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$p > .05$]. Başka bir anlatımla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü, onların ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinin kullanma sıklıklarında anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır.

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerinin kullanma sıklıklarının hem öğretmenlerin görüşlerine hem de onları gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının gözlem sonuçlarındaki görüşlerine göre t-testi sonuçları Tablo 33’te verilmeye çalışılmıştır.

Tablo 33. Araştırma Kapsamına Alınan Okulöncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre t-Testi Sonuçları

	N	Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	F	p
Öğretmen	86	2.91	.470	170	2.510	.646
Öğretmen Adayı	86	2.87	.574			

Analiz sonuçlarında, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız t testi ile karşılaştırılmaya çalışılmış ve $p > .05$ olduğundan öğretmenler ile öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

4. Sonuç

Bu çalışma ile; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, davranış yönetimine ilişkin sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda; hem şuanda sınıflarında varolan problemlerle başa çıkma becerilerine hem de sınıflarında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine güven duymakta oldukları görülürken, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin hem sınıflarındaki varolan problemlerle başa çıkma becerilerine hem de sınıflarında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine biraz güven duymakta oldukları görülmüştür. Bununla birlikte, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının da hem uygulama yaptıkları sınıflarda varolan problemlerle başa çıkma becerilerine hem de ileride kendi sınıflarında ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerilerine biraz güven duymakta oldukları görülmüştür. Bu durum, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının, uygulama yaptıkları sınıflarda gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin davranış yönetimine ilişkin tutumlarından etkilendikleri ile açıklanabilir.

Araştırma sonucunda; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları stratejilerin aynı zamanda yararlılığına en çok inandıkları stratejiler olduğu görülürken; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında neredeyse hiç kullanmadıkları stratejilerin aynı zamanda yararlılığına neredeyse hiç inanmadıkları stratejiler olduğu da görülmüştür.

Aynı şekilde, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının da ileride sınıflarında en çok kullanılacaklarını düşündükleri stratejilerin aynı zamanda yararlılığına en çok inandıkları stratejiler olduğu görülürken; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının sınıflarında neredeyse hiç kullanmayacaklarını düşündükleri stratejilerin aynı zamanda yararlılığına neredeyse hiç inanmadıkları stratejiler olduğu da görülmüştür.

Diğer bir araştırma sonucuna göre; araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri ile araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının gözlem sonuçlarına dayanarak, gözlemledikleri okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri birlikte ele alındığında; okulöncesi öğretmenleri ile onları sınıflarında gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının beyanlarının benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bu durum söylenen ile gözlemlenenin örtüştüğünü ve araştırma sonucunda güvenilir veriler elde edildiğini göstermektedir.

Aynı şekilde, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında en sık kullandıkları ve neredeyse hiç kullanmadıkları sınıf yönetimi stratejileri ile araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride kendi sınıflarında en sık kullanacaklarını düşündükleri ve neredeyse hiç kullanmayacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejileri birlikte ele alındığında; okulöncesi öğretmenleri ile onları sınıflarında gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının cevaplarının benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bu durum ise, okulöncesi öğretmenlerini gözlemleyen okulöncesi öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi konusunda aldıkları eğitimin yanı sıra, stratejileri sınıflarında kullanan okulöncesi öğretmenlerinden de büyük ölçüde etkilendiklerini ve onları örnek aldıklarını göstermektedir.

Araştırma sonucunda, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile bu stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri arasındaki korelasyonun ve okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile anababalarla çalışma davranışlarının sıklığı arasındaki korelasyonun anlamlı olduğu görülürken, okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi

stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri arasında korelasyonun anlamlı olmadığı görülmüştür.

Yine araştırma sonucunda, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile meslekte çalışma süresi arasındaki korelasyonun; öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıftaki eğitmen sayısı arasındaki korelasyonun ve öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıftaki çocuk sayısı arasındaki korelasyonun anlamlı olmadığı görülmüştür.

Bu bulguların yanı sıra, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları arasında mezun olunan son öğretim kurumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı da tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin mezun oldukları son öğretim kurumunun, onların sınıflarında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin kullanma sıklıklarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile bu stratejilerin yararlılığına olan inanç seviyeleri arasındaki korelasyonun ve öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile gözlemledikleri öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanım sıklıkları arasındaki korelasyonun anlamlı olduğu görülürken, öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile sınıfta davranış yönetimi konusunda kendilerine olan güvenleri arasındaki korelasyonun ve yine öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanmayı düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklığı ile akademik başarı ortalamaları arasındaki korelasyonun anlamlı olmadığı görülmüştür..

Bu bulguların yanı sıra, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının ileride sınıflarında kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejileri kullanma sıklıkları arasında mezun olunan lise türü bakımından anlamlı bir fark olmadığını tespit edilmiştir..Başka bir anlatımla, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün, onların ileride sınıflarında

kullanacaklarını düşündükleri sınıf yönetimi stratejilerinin kullanma sıklıklarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmüştür.

Ayrıca, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma sıklıklarının öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız t-Testi ile karşılaştırılmaya çalışılmış ve öğretmenler ile öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

5. Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak, araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının genel olarak sınıf yönetimi stratejileri ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve yararlılığına inandıkları söylenebilmektedir. Ancak soru formunda yer alan çeşitli stratejilerin okulöncesi öğretmenleri tarafından kullanım düzeyi istenilen nitelikte olmamakla birlikte, son yıllarda okulöncesi eğitim kapsamında sıkça üzerinde durulan aile katılımına yönelik stratejilerin okulöncesi öğretmenleri tarafından neredeyse hiç kullanılmadığı görülmüştür.

Bu durum, Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin Lisans Programlarında Sınıf Yönetimi derslerinin içeriğinde çeşitli sınıf yönetimi stratejilerinin tanıtımına önem verilmesini ve hatta bu stratejilerin uygulamalı olarak öğretmen adaylarına kazandırılması gerektiğini göstermektedir.

Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlere ise hizmet içi eğitim yoluyla sınıf yönetimi, öğrenci psikolojisi, çocuk gelişimi konuları ile ilgili seminer çalışmaları yapılmalıdır. Okulöncesi öğretmenleri için özellikle sınıf yönetimine yönelik hizmet içi eğitim programlarının içeriği ve süresi etkili bir şekilde düzenlenmeli, hizmet içi eğitimlerin kalitesi ile ilgili çalışmalar ve denetimler arttırılmalıdır. Ayrıca hizmet içi eğitim alma konusunda öğretmenler daha çok teşvik edilmelidirler.

Bu araştırma sadece 2007- 2008 eğitim-öğretim yılı Bursa İlinde, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve Uludağ Üniversite Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlı olduğundan

okulöncesi eğitimde etkili sınıf yönetimi konulu araştırmaların daha geniş kapsamlı tutulup, yayımlanması sağlanmalıdır.

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan soru formunun yanı sıra, gözlem tekniklerinin de yer verildiği araştırmaların yapılması daha güvenilir sonuçlar alınmasını sağlayabilir. Bunun yanı sıra, bu çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, kendilerinin ve okulöncesi öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle bundan sonraki çalışmalarda okul yöneticilerinin, ilköğretim müfettişlerinin ve ailelerin değerlendirmelerinin de alınması konunun çok boyutlu yönünün ortaya koyması açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, Kamile Ü.

2003 “Etkili Öğrenme Ve Öğretme”, *Eğitim Dünyası Yayınları*, İzmir.

Atıcı, Meral

2002 “Öğrenci İstenmeyen Davranışlarıyla Baş Etmede Türk ve İngiliz Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemlerin Karşılaştırılması”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, sy. 29, ss. 9-26.

Akdağ, Mustafa, Güneş, H.

2003 “Öğretmen Rolünün Yaratıcı Bir Sınıf Ortamı Oluşturulmasındaki Önemi”, *Milli Eğitim*, sy. 159, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/akdaggunes.htm>, 02.07.2008.

Altinköprü, Tuncel

2000 “Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?”, *Hayat Yayıncılık*, İstanbul.

Argun, Yasemin, İkiz, E.

2003 “Anaokullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Kişisel ve Sosyal Uyumları İle Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Omep Dünya Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı-1*, Kuşadası, ss. 284-303.

Aydın, Ayhan

2000 “Sınıf Yönetimi”, *Alfa Yayıncılık*, 3. Basım, İstanbul.

Ayers, W.

1995 “To Become A Teacher Making A Difference In Children’s Live”, *New York: Teachers College Pres*, pp. 78-85.

Bacanlı, Hasan

2001 “Gelişim ve Öğrenme”, *Nobel Yayın Dağıtım*, 4. Basım, Ankara.

Barnett, W. S.

1995 “Long-Term Effects of Early Childhood Programs on Cognitive and School Outcomes”. *The Future Of Children, Full journal Issue*: “ Long-Term Effects of Early

Childhood Programs on Cognitive and School Outcomes”, vol.5, no.3, pp. 25-50,
http://www.futureofchildren.org/usr_doc/vol5no3Art2.pdf, 05.06.2002.

Baloğlu, Nuri

2001 “Etkili Sınıf Yönetimi”, *Anı Yayıncılık*, Ankara.

Barutçugil, İsmet

2002 “Eğitiminin Eğitimi: Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi”, *Kariyer Yayınları*, İstanbul.

Başal, Handan A.

2005 “Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri”, *Morpa Kültür Yayınları*, Genişletilmiş
2. Baskı, İstanbul.

Başal, Handan A., Taner, M.

2003 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Akademik Başarıları ile Mezun Oldukları Lise Türü ve
Mezuniyet Dereceleri Arasındaki İlişki” *Omep Dünya Toplantısı ve Konferansı Bildiri
Kitabı-1*, Kuşadası, ss. 482-489.

Başar, Hüseyin

1999 “Sınıf Yönetimi”, *Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, Önder Matbaacılık*, 4. Basım,
Ankara.

Başaran, İsmail E.

1991 “Eğitime Giriş”, *Kadıoğlu Matbaası*, 8. Baskı, Ankara.

Baymur, Feriha

1994 “Genel Psikoloji”, *İnkılap Kitabevi*, 11. Baskı, İstanbul.

Baykan, Suna, Turla, A.

1995 “Okulöncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler”, *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi
Yayınları*, Ankara.

Baykan, Suna

2002 “Erken Çocukluk Eğitimi ve Gelişimi Sempozyumu Bildiri Kitabı”, *Kök Yayıncılık.*,
Ankara.

Bilir, Şule

1993 “Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Yararları”, *Okul Öncesi Eğitimi, M. E. B. Okul
Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları*, Ankara.

Borphy, J. E.

1988 “Educating Teachers About Managing Classroom And Students”, *Teaching and
Teacher Education*, vol. 4, no.1, pp. 1-18.

- Bursalioğlu, Ziya
1994 “Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış”, *Şafak Matbaacılık*, Genişletilmiş 9. Baskı, Ankara.
- Büyükkaragöz, S.Savaş, Kesici, Ş.
1998 “Eğitimde Öğretmenin Rolü ve Öğretmen Tutumlarının Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkisi”, *Milli Eğitim Dergisi*, sy. 137, ss. 68-73.
- Bloom, Benjamin S.
1998 “İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme”, çev. Durmuş Ali Özçelik, *Milli Eğitim Yayınevi*, İstanbul.
- Campbell, F. A., Ramey, C. T.
1994 “Effects of Early Intervention on Intellectual and Academic Achievement: A Follow-Up Study of Children from Low-Income Families”, *Child Development*, vol. 65, no. 2, pp. 684-698.
- Campbell, S. B.
1996 “Introduction to Special Education: Young Children at Risk For Psychopathology: Development and Family Perspectives”, *Journal of Clinical Psychology*, vol. 25, pp. 372-375..
- Charles, C. M.
1996 “Building Classroom Discipline”, *Longman*, New York.
- Chen, Y.
1996 “A Study of Order-Managing Skills Used in Group Activities by Early Childhood Student Teachers in Taiwan”, *Annual Conference of the American Educational Research Association*, New York, NY, April 8-12. Retrieved, 04.07.2005, ERIC.
- Celep, Cevat
2000 “Sınıf Yönetimi ve Disiplini”, *Anı Yayıncılık*, Ankara.
- Cüceloğlu, Doğan
2000 “İnsan ve Davranışı”, *Remzi Kitabevi*, 10. Basım, İstanbul.
- Çakmak, Melek
2003 “Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi”, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Ed: Leyla Küçükahmet), *Nobel Yayın Dağıtım*, 3. Baskıdan Tıpkı Basım, Ankara.
- Çetinkaya, Ayşe N.
1999 “Müfredat Laboratuar Okulları Modeli”, *M.E. Basımevi*, Ankara.

Çelik, Vehbi

2002 “Sınıf Yönetimi”, *Nobel Yayınevi*, Ankara.

Doğan, Özcan, Uzmen, S.

2003 “Okulöncesi Dönem Eğitimcilerinin Sınıfta Kullandıkları Stratejiler İle İlgili Görüşleri” *Omep Dünya Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı-2*, Kuşadası, ss. 221-228.

Duman, Tayyib

1996 “Okul Öncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme”, Eğitim-Sanat-Kültür Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, *MEB. Yayınları*, Ankara.

Düzgün, Şükran,

1995 “Lise Öğrencilerinin Psikolojik Belirtileri İle Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Erzurum.

Emmer, E., Evertson, C., Anderson, L.

1980 “Effective Management at the Beginning of the School Year”, *Elementary School Journal*, no. 80, U.S.A, pp. 219-231.

Erden, Münire, Karakelle, S., Kıran, B., Kablan, Z.,

2002 “Erken Çocukluk Eğitimi Hizmetlerinin Yaygınlaştırılmasında Alternatif Bir Yaklaşım Olarak KEDV Kadın ve Çocuk Merkezleri Projesi’nin Değerlendirilmesi”, *Erken Çocukluk Eğitimi ve Gelişimi Sempozyumu Bildiri Kitabı, Kök Yayınları*, Ankara.

Erden, Münire

1998 “Öğretmenlik Mesleğine Giriş”, *Alkım Yayınları*, İstanbul.

Erdoğan, İrfan

2002 “Sınıf Yönetimi”, *Sistem Yayıncılık*, İstanbul.

Erden, Münire, Fidan, N.

1994 “Eğitime Giriş”, *Alkım Yayınları*, Ankara.

Ergün, O.,

2002 “Eğitim ve Yönetimde Yeni Yaklaşımlar”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, sy. 27,.

Fidan, Nurettin

1977 “Eğitimde Yeni Kavramlar ve İlkeler”, *Rehber Yayınevi*, Ankara.

Glasser, William

1990 “The Quality School: Managing Students without Coercion”, *Harper and Row*, New York.

Güneysu, Sibel

2005 “Erken Çocukluk Eğitimi Hizmetlerinde Kalite”, *Okul Öncesi Eğitimde Kalite: Üniversitelerin Rolü Toplantı Raporu*, AÇEV; UNICEF, Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul, ss: 59-67.

Gürkan, Tanju

1986 “Öğretmenlerin Tutumlarının Okulöncesi Çocukları Üzerindeki Etkileri”, **Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**, Ankara: Ya-Pa Yayınları,.

Güven, Ezgi D., Cevher, F. N.

2005 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 2, sy. 18, ss. 1-22,.

Hamamcı, Zeynep, Köksal-Akyol, A.

2003 “3-6 Yaşlarında Çocukları Olan Anne ve Babaların Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi”, *Omep Dünya Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı-1*, Kuşadası, ss. 136-148.

Heller, T. L., Baker, B. L., Henker, B., Hinshawat, S. P.,

1996 “Externalizing Behavior And Cognitive Functioning From Preschool to First Grade: Stability and Predictors.”, *Journal Of Clinical Psychology*, no. 25, pp. 376-387.

İra, Nejat

2004 “Etkili Sınıf Yönetimi ve Aktif Öğrenme” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sy. 310, ss. 34-39.

Karaoğlu, Meral

2002 “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi”, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kaytaz, Mehmet

2005 “Türkiye’de Okulöncesi Eğitimin Fayda-Maliyet Analizi”, *AÇEV*, İstanbul.

Keskin, Mehmet A.

2002 “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Kullandıkları Başetme Yolları”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

Kişi, Pınar

- 2003 “İlköğretim Birinci Kademesinde Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adana İl Merkezi Örneği)”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana.

Kuvvet, Zeynep

- 2001 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretimle İlgili Karşılaştıkları Problemler (Van İli Örneği)”, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Van.

Korkmaz, İsa

- 2002 “İstenmeyen Davranışların Önlenmesi”, Sınıf Yönetimi (Ed: Zeki Kaya), *Pegem_A Yayıncılık*, Ankara.

Küçükahmet, Leyla

- 2001 “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme”, *Nobel Yayın Dağıtım*, 12. Basım, Ankara.

Laut, J.

- 1999 “Classroom Management: Beliefs of Preservice Teachers and Classroom Teachers Concerning Classroom Management Styles”, *Fall Teachers Education Conference, Charleston, SC, October*, Database: ERIC,

Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü

- 2002 “Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği”, *Milli Eğitim Basımevi*, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü

- 2006 “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitimi Programı”, *Ya-Pa Yayınları*, İstanbul.

Oğuzkan, Şükran, Oral , G.

- 2000 “Okul Öncesi Eğitimi”, *M. E. B. Devlet Kitapları, Serler Matbaası*, Dokuzuncu Basılış, İstanbul.

Oktay, Ayla

- 1991 “Okul Öncesi Öğretmen Özellikleri ve Öğretmen Yetiştirme”, *Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları*, Eskişehir.

Oroszko, L.

- 1995 “An Analysis Of Classroom Management Practices Employed By Experienced Preschool Teachers: Skills, Context, And Thoughts”, University Of Massachusetts Lowell (Unpublished Doctora’ s Thesis).

Ök, Muharrem, Göde, O., Alkan, V.

2000 “İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi”, *Milli Eğitim*, sy.145, Ankara, ss. 20-24.

Özyürek, Mehmet

2001 “Sınıf Yönetimi”, *Karatepe Yayınları*, Ankara.

Sadık, Fatma

2004 “Okul Öncesi Sınıflarda Gözlenen Problem Davranışlar ve Bu Davranışlarla Başetmede Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, sy. 13, ss. 89-97.

Sarıtaş, Mustafa

2003 “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme”, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Ed: Leyla Küçükahmet), *NobelYayın Dağıtım* ,3. Baskıdan Tıpkı Basım, Ankara.

Sarıtaş, Mustafa

2006 “Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yararlanılan Stratejiler”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX (1), ss.167-187.

Senemoğlu, Nuray, Genç, Ş.

2001 “İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı Modül 12”, *Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi*, <http://iogm.meb.gov.tr/Modul-12.pdf>, 03.04.2004.

Senemoğlu, Nuray

2004 “Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya”, *Özsen Matbaası*, Ankara.

Shelton, T. L., Barkley, R. A., Crosswait, C., Moorehouse, M., Fletcher, K., Barnett, S., Jenkins, L., Metevia, L.,

2000 “Multimethod Psychoeducational Invention For Preschool Children With Distruptive Behavior: Two-year Post-treatmentFollow-up.”, *Journal Of Abnormal Child Psychology*, no. 26, pp. 475-494.

Söker, Veysel

2007 “İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi konusunda Okullardaki Rehberlik Servisinden Beklentileri (Zonguldak Örneği)”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

Tan, Hasan

1990 “Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.

Taymaz, Haydar

1995 “Okul Yönetimi”, *Saypa Yayın Dağıtım ve Kitabevi*, 3. Baskı, Ankara.

Tutkun, Ömer F.

2002 “Sınıfta Yerleşim Düzeni”, Sınıf Yönetimi (Ed: Zeki Kaya), *Pegem-A Yayıncılık*, Ankara.

Turla, Ayşe, Şahin, Tezel F., Avcı, N.

2001 “Okulöncesi Öğretmenlerinin Fiziksel Şartlar, Program, Yöntem, Teknik, Sınıf ve Davranış Yöntemi Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre incelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, sy.151.

Türnüklü, Abbas, Yıldız, V.

2002 “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları İle Başa Çıkma Stratejileri I”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, sy. 284, ss. 22-27.

Türnüklü, Abbas

1999 “İlkokullarda Sınıf Yönetimi”, Leicester Üniversitesi, Doktora Tezi.

Üstünoğlu, Ülkü

1987 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uzaktan Öğretim Yöntemi İle Yetiştirilmesine Yönelik Program Modeli”, *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Eskişehir.

Ünal, Semra ve Ada, Sefer,

2000 **Sınıf Yönetimi**, İstanbul,.

Üstünoğlu, Ülkü

1990 “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Nitelikleri”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c. 3. sy. 1, Eskişehir, ss. 155-160.

Wolfgang, C. H.

1999 “Solving Discipline Problems: Methods and Models for Today’s Teachers”, *Allyn-Bacon*, MA.

Yavuzer, Haluk

1993 “Çocuk Psikolojisi”, *Remzi Kitabevi*, 8. Basım, İstanbul.

Yavuzer, Haluk

2004 “Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu”, *Remzi Kitabevi*, 11. Basım, İstanbul.

Yıldız, Bilge

2006 “Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarda Kullandıkları Önleyici Yaklaşımlar ve Bu Yaklaşımların Etkililiğine İlişkin Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu,

Zembat, Rengin

1999 “Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı”, *Ya-pa Yayınları*, İstanbul.

EKLER

EK A

Sevgili Okulöncesi Öğretmenleri,

Bu soru formu ile, okulöncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyarak size en uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Tüm sorular için bir seçeneği işaretlemeniz amaçlanan sonuçların elde edilmesi açısından çok önemlidir.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Nurdan Gezgin

-
1. Son Mezun Olduğunuz Okul
 - a) Meslek Lisesi (Okul İsmi) : _____
 - b) Ön lisans (Okul İsmi) : _____
 - c) Lisans (Okul İsmi) : _____
 - d) Yüksek Lisans (Okul İsmi) : _____
 - e) Doktora (Okul İsmi) : _____
 - f) Diğer (Okul İsmi) : _____
 2. Yaşınız : _____
 3. Meslekte Çalışma Süreniz (Yıl olarak belirtiniz) : _____
 4. Sınıfınızda siz dahil toplam kaç eğitimci var? : _____
 5. Sınıfınızda toplam kaç çocuk var? : _____

ÖĞRETMEN STRATEJİLERİ SORU FORMU

Bu anketi doldururken belirli bir tek çocuk için değil tüm sınıf için kullandığınız genel yönetim stratejilerini dikkate alarak uygun seçeneği daire içine alınız.

A. Sınıfta Davranış Yönetimi

Sorular	Çok Güvensiz	Güvensiz	Biraz Güvensiz	Nötr	Biraz Güvenli	Güvenli	Çok Güvenli
1. Sınıfınızdaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılısınız?	1	2	3	4	5	6	7
2. Sınıfınızda ileride ortaya çıkacak problemlerle başa çıkma becerinize ne kadar güveniyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7

B. Özel Öğretim Yöntemleri

Bu bölümde sınıfınızı yönetmek için aşağıdaki teknikleri hangi sıklıkla kullandığınız ve bunları ne kadar yararlı bulduğunuzla ilgili görüşünüzü almak istiyoruz.

STRATEJİLER	SIKLIK					YARARLILIK				
	Hemen Hemen Asla	Bazen	Zamanın Yarısında	Sıklıkla	Çok Sık	Kesinlikle inandırmıyorum	İnanıyorum	Kararsızım	İnanıyorum	Kesinlikle inandırmıyorum
1.İyi davranış hakkında yorum yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.İyi davranışı övme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.Yıkıcı davranışlar için Dışarıda Bırakma (Dışarıda Kalma) Tekniği Kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.Fiziksel sınırlama kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.Yüksek sesle yorumda bulunma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9.Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12. Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13. Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14. İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15. Problem çözme stratejisi kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16. Öfke yönetimi stratejisi kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17. Çocukların geçişlere hazırlanması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

18. Grup ödülleri kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19. Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20. Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21. Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22. Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23. Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24. Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25. İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
26. Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27. Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28. Ev ziyaretleri yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29. Aile destek grupları oluşturma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
30. Eve bülten (gazete) gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
31. Olumlu davranış için eve not gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
32. Kötü bir gündün sonra çocuğu telefonla arama	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33. Öğrenci ilgi araştırması yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
34. İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

C. Anababalarla Çalışma

Bu bölümde, aşağıdaki yaklaşımların her birini hangi sıklıkla kullandığınıza ilişkin görüşlerinizi öğrenmek istiyoruz. Sizin etkileşimlerinizi en iyi tanımlayan seçenekleri işaretleyiniz.

	Asla	Yılda 1 kez	Yılda 2-3 kez	Ayda 1 kez	Haftada 1 kez	Hergün
1. Aile katılımını artırma	1	2	3	4	5	6
2. Anababalık becerilerini öğretme	1	2	3	4	5	6
3. Anababalalarla ev-okul davranış programında biraraya gelme	1	2	3	4	5	6
4. Belirli problemler için ilave anababa konferansı düzenleme	1	2	3	4	5	6
5. Anababaları evde çocukla birlikte yapılacak özel etkinliklere katma	1	2	3	4	5	6
6. Anababa ortaklıkları geliştirme	1	2	3	4	5	6
7. Anababalardan sınıf gönüllüsü olmalarını isteme	1	2	3	4	5	6
8. Anababalarla konuşma	1	2	3	4	5	6

EK B

Sevgili Okulöncesi Öğretmen Adayları,

Bu soru formu ile, okulöncesi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyarak size en uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Tüm sorular için bir seçeneği işaretlemeniz amaçlanan sonuçların elde edilmesi açısından çok önemlidir.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Nurdan Gezgin

1. Mezun Olduğunuz Lise:

a) Meslek Lisesi (Okul İsmi) : _____

b) Öğretmen Lisesi (Okul İsmi) : _____

c) Diğer Liseler (Okul İsmi) : _____

2. Akademik Not Ortalamanız : _____

3. Uygulama Yaptığınız Anaokulu : _____

ÖĞRETMEN STRATEJİLERİ SORU FORMU

Bu anketi doldururken uygulama yapmış olduğunuz sınıfta gözlemediğiniz öğretmeninizin sınıfı yönetmek için hangi yöntemleri kullandığını göz önünden bulundurarak uygun seçeneği daire içine alınız.

A. Sınıfta Davranış Yönetimi

Sorular	Çok Güvensiz	Güvensiz	Biraz Güvensiz	Nötr	Biraz Güvenli	Güvenli	Çok Güvenli
1. Gözlemediğiniz öğretmeni sınıfındaki varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılı buldunuz?	1	2	3	4	5	6	7
2. Gözlemediğiniz öğretmenin, sınıfında ileride ortaya çıkabilecek problemlerle başa çıkma becerisine ne kadar güveniyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7

B. Özel Öğretim Yöntemleri

Bu bölümde uygulama yapmış olduğunuz sınıfta gözlemediğiniz öğretmeninizin sınıfını yönetmek için aşağıdaki teknikleri hangi sıklıkla kullandığını dair gözlem sonuçlarınızı almak istiyoruz.

STRATEJİLER	SIKLIK				
	Hemen Hemen Asla	Bazen	Zamanın Yarısında	Sıklıkla	Çok Sık
1.İyi davranış hakkında yorum yapma	1	2	3	4	5
2.Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	1	2	3	4	5
3.İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	1	2	3	4	5
4.İyi davranışı övme	1	2	3	4	5
5.Yıkıcı davranışlar için Dışarıda Bırakma (Dışarıda Kalma) Tekniği Kullanma	1	2	3	4	5
6.Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1	2	3	4	5
7.Fiziksel sınırlama kullanma	1	2	3	4	5
8.Yüksek sesle yorumda bulunma	1	2	3	4	5
9.Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1	2	3	4	5
10. Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1	2	3	4	5
11. Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1	2	3	4	5
12. Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	1	2	3	4	5
13. Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	1	2	3	4	5
14. İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	1	2	3	4	5
15. Problem çözme stratejisi kullanma	1	2	3	4	5
16. Öfke yönetimi stratejisi kullanma	1	2	3	4	5

17. Çocukların geçişlere hazırlanması	1	2	3	4	5
18. Grup ödülleri kullanma	1	2	3	4	5
19. Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	1	2	3	4	5
20. Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	1	2	3	4	5
21. Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	1	2	3	4	5
22. Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	1	2	3	4	5
23. Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	1	2	3	4	5
24. Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	1	2	3	4	5
25. İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	1	2	3	4	5
26. Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	1	2	3	4	5
27. Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	1	2	3	4	5
28. Ev ziyaretleri yapma	1	2	3	4	5
29. Aile destek grupları oluşturma	1	2	3	4	5
30. Eve bülten (gazete) gönderme	1	2	3	4	5
31. Olumlu davranış için eve not gönderme	1	2	3	4	5
32. Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	1	2	3	4	5
33. Öğrenci ilgi araştırması yapma	1	2	3	4	5
34. İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	1	2	3	4	5

ÖĞRETMEN STRATEJİLERİ SORU FORMU

Bu anketi doldururken almış olduğunuz eğitimin yanı sıra yapmış olduğunuz uygulama deneyimleri ile ileride kendi sınıfınızı yönetmek için hangi yöntemleri kullanmayı düşündüğünüzü göz önünden bulundurarak uygun seçeneği daire içine alınız.

A. Sınıfta Davranış Yönetimi

Sorular	Çok Güvensiz	Güvensiz	Biraz Güvensiz	Nötr	Biraz Güvenli	Güvenli	Çok Güvenli
1. Uygulama sınıflarınızda varolan problemlerle başa çıkmada ne kadar başarılısınız?	1	2	3	4	5	6	7
2. İleride kendi sınıfınızda ortaya çıkacak problemlerle başa çıkma becerinize ne kadar güveniyorsunuz?	1	2	3	4	5	6	7

B. Özel Öğretim Yöntemleri

Bu bölümde ileride kendi sınıfınızı yönetmek için aşağıdaki teknikleri hangi sıklıkla kullanmayı düşündüğünüz ve bunları ne kadar yararlı bulduğunuzla ilgili görüşünüzü almak istiyoruz.

STRATEJİLER	SIKLIK					YARARLILIK				
	Hemen Hemen Asla	Bazen	Zamanın Yarısında	Sıklıkla	Çok Sık	Kesinlikle inandırmıyorum	İnanıyorum	Kararsızım	İnanıyorum	Kesinlikle inandırmıyorum
1.İyi davranış hakkında yorum yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.Kötü davranışı tanımlama veya hakkında yorum yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.İyi davranışları ödüllendirme (çıkartma vb.)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.İyi davranışı övme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.Yıkıcı davranışlar için Dışarıda Bırakma (Dışarıda Kalma) Tekniği Kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.Yanlış davranış için bir çocuğu veya bir grup çocuğu yalnız bırakma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.Fiziksel sınırlama kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.Yüksek sesle yorumda bulunma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9.Sınıf dışında tutma (müdürün odasına göndermek gibi)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Doğru davranmadığında sınıf dışına göndermekle tehdit etme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Çocuğu, yanlış davrandığında eve gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12. Kötü davranışı bildirmek için aileyi arama	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13. Sınıfı rahatsız etmeyen kötü davranışı gözardı etme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14. İlgilenmeyen çocuğu sözel olarak yönlendirme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15. Problem çözme stratejisi kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

16. Öfke yönetimi stratejisi kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17. Çocukların geçişlere hazırlanması	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18. Grup ödülleri kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19. Özel ayrıcalıklar kullanma (özel yardımcı, ilave bilgisayar zamanı gibi)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20. Bireysel teşvik programı düzenleme (çıkartmalar, ödüller gibi)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21. Anlaşılır, olumlu yönergeler verme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22. Yanlış davranışın sonuçları hakkında uyarma (ayrıcalıkları yitirme gibi.)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23. Anlaşılır sınıf disiplin planı kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24. Çocuğun duygularını (olumlu veya olumsuz) adlandırma (tanımlama)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25. İlgisiz çocuğu sözel olmayan yollarla yönlendirme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
26. Uyarı sistemi olarak yeşil-sarı-kırmızı ışık kullanma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27. Problem davranışı anababaya bildirmek için eve not (ya da üzgün yüz ifadeleri) gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28. Ev ziyaretleri yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29. Aile destek grupları oluşturma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
30. Eve bülten (gazete) gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
31. Olumlu davranış için eve not gönderme	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
32. Kötü bir günden sonra çocuğu telefonla arama	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33. Öğrenci ilgi araştırması yapma	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
34. İyi davranışları bildirmek için anababayı arama	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı:	GEMLİK /01.06.1985		
Öğr.Gördüğü Kurumlar:	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise:	1998	2002	Celal Bayar Anadolu Lisesi
Lisans:	2002	2006	Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans :	2006	-	Uludağ Üniversitesi
Medeni Durum:	Evlü		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi:	:İngilizce (Advanced)		
Çalıştığı Kurum (lar):	Başlama ve Ayrılma Tarihleri	Çalışılan Kurumun Adı	
1.	07.09.2006	-	Dr. Ayten Bozkaya Anaokulu
Aldığı Ödüller :	2005-2006 Uludağ Üniversitesi Okulöncesi Öğretmenliği Bilim Dalı Bölüm Birinciliği.		
Yayımlanan Çalışmalar :	Gezgin, N., " Gezici Anaokulu Projesi'nin İlköğretim Düzeyine Etkisi", <i>E-Journal of New World Sciences Academy</i> . vol. 4, no. 2, 2009, pp. 620- 631.		