



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıflarında Karşılaştıkları Davranış Problemleri ve Kullandıkları Stratejiler

Behavioral Problems Preschool Teachers Experience in Their Classrooms and the Strategies They Employ for These Behaviors

Sevcan Yağan GÜDER, İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Fakültesi, sevcanyagan@gmail.com

Erhan ALABAY, İstanbul Aydın Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, erhanalabay@aydin.edu.tr

Emel GÜNER, Biltis Koleji, emelguner@hotmail.com

Öz. Bu çalışmada okul öncesi eğitim sınıflarında en çok karşılaşılan davranış problemleri belirlenmiş, bu davranış problemlerinin sınıf ortamına etkisi ve öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede uyguladıkları stratejiler üzerine odaklanılmıştır. Araştırmada kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş 13 okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Temel nitel araştırma deseni ile yapılan çalışmada betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin sınıflarında en çok karşılaştıkları davranış problemlerinin, “öfke nöbeti”, “ağlama”, “bağırma”, “inatçılık” olduğu belirlenmiştir. Çalışmada sınıfta davranış problemi sergileyen çocuk bulunan öğretmenler duygularını en çok “çaresiz” ve “tükenmiş” olarak tanımlamışlardır. Problem davranışların eğitim sürecini olumsuz etkilediği ve aksaklıklar yarattığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin problem davranışlara ilişkin sıklıkla “göz teması kurma”, “görmezden gelme”, “ödül-ceza” gibi yöntemler uyguladıkları; çocuklara yaptıkları davranışın doğru olanını gösterme ve öğretme şeklinde bir yaklaşım sergilemedikleri ve daha çok anlık davrandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin davranış problemi sergileyen çocuğun hangi durumlarda problem davranışlar sergilediğini belirleyerek eğitim ortamını fiziksel ve psikolojik olarak yeniden düzenlemesi, akran ilişkileri, okul-aile işbirliği gibi ortaklıkları tekrar gözden geçirmesi önerilebilir. Ayrıca, öğretmenlerin hizmet içi eğitimler yoluyla desteklenmesi, çocuğu tanıma ve değerlendirme, sınıf yönetimi yaklaşımları ile ilgili yeterliklerinin artırılması gerektiği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi dönem, davranış problemleri, sınıf yönetimi

Abstract. In this study, the focus is to determine the most frequent behavioral problems encountered in preschool classrooms, their effects on the educational environment and the strategies teachers employ in dealing with these behavioral problems. In the study, semi-structured interview was carried out with 13 preschool teachers predefined by utilizing snowball sampling method. In the study conducted with basic research pattern, descriptive analysis technique was used. In the wake of the study, it was determined that the most frequent problems teachers experience in their classrooms were ‘temper tantrum’, ‘crying’, ‘yelling’ and ‘obstinacy’. In the study, teachers who have children in their classroom with behavioral problems described their feelings as ‘despair’ and ‘fatigue’. It was detected that behavioral problems affected educational process adversely and caused troubles. It was determined that teachers often used methods such as ‘eye contact’, ‘ignoring’ and ‘punishment and reward’; they didn’t adopt an approach to demonstrate and teach children the proper form of their behavior, but instead, mostly behaved spontaneously. It can be recommended that teachers specify under what circumstances the child with problematic attitude displays behavioral problems; rearrange educational environment physically and psychologically; and review common grounds such as peer relationships and parent-teacher cooperation. Additionally, it can be stated that teachers should be supported through in service training activities, enhancing their qualifications regarding recognition and assessment of children and classroom management approaches.

Keywords: Preschool period, behavioral problems, classroom management

SUMMARY

Purpose and Significance

It is quite frequent to witness behavioral problems in preschool children. Particularly, behaviors such as lying, using others' belongings without permission, making fun of someone else, bullying, displaying aggressive behaviors, crying, jealousy, indocility, swearing are among the most frequent attitude problems encountered in this period. Such early childhood behavioral problems emerge in infancy period and increasingly continue unless taken any precautions. Herewith, there appear to be fundamental tasks for teachers and parents with the aim of minimizing or eliminating undesirable behaviors. Primarily by getting to the root of undesirable behaviors, preschool teachers should determine the reasons that provide the basis for those behaviors. Then, they should include necessary strategies into educational process to deal with those behaviors. Within the context of studies conducted about dealing with undesirable behaviors, it was seen that teachers employ various strategies.

The main purpose of this study is to determine behavioral problems preschool teachers encountered in the classrooms, to discover their effects on the educational environment and to find out what kind of a manner they adapted for the solution of those problems. In accordance with this main purpose, answers were sought for following sub-questions:

- What are the behavioral problems preschool teachers experience in classroom environment?
- How deep is the educational process affected due to these behavioral problems?
- What are the strategies preschool teachers employ for behavioral problems they encounter in classroom environment?

Methodology

The study was structured in Basic Qualitative Research Pattern, one of the qualitative research patterns. The study was conducted in private and public preschools within İstanbul and Tekirdağ provinces with 11 preschool teachers with bachelor's degree and 2 teachers graduated from pediatric development with associate degree, 13 teachers in total. In the study, out of sampling methods, snowball sampling method was used so as to specify teachers with behavioral problems in their classrooms. Data were collected through using semi-structured interview form. Data collection tool consisted of 13 questions prepared with the aim of determining behavioral problems in teachers' classrooms and teachers' approaches and strategies about classroom management to utilize against those behavioral problems. Those questions are related to behavioral problems children display in the classroom, their effects to educational environment and activities, intra-class behaviors of children, children's communication with their peers and the precautions taken for undesirable behaviors.

Result

As a result of the study, it was determined that the most frequent problems teachers experience in their classrooms were 'temper tantrum', 'crying', 'yelling' and 'obstinacy'. Furthermore, it was detected that teachers who have children in their classroom with behavioral problems described their feelings as 'despair' and 'fatigue'. Teachers who have children with behavioral problems expressed that children displaying behavioral problems 'set an example' for their peers and create a state of 'cooperation' among children. Teachers stated that, affecting educational process adversely, behavioral problems cause classroom management to be more complicated by leading some situations like 'disrupting time efficiency/delaying', 'leaving the classroom and talking to the child with problem behavior' and 'interrupting the on-going activities'. When the strategies teachers employ in dealing with undesirable behaviors were examined, it was seen that they mostly make 'an eye contact'; try 'ignoring' method or by adopting this method, use it

constantly; or frequently utilize strategies like 'urging the child for reflection', 'getting the child out of classroom' and 'giving tasks and responsibilities'.

Discussion and Conclusion

When the results obtained through the study were examined, it was clearly seen that teachers fall behind in creating solutions to undesirable behaviors in the classroom; rather than handling problems multilaterally, they produce temporary solutions for problematic behaviors; yet, these solutions are not convenient for the development of children. It can be seen that classroom management skills of teachers are not adequate; they have drawbacks in techniques of recognizing and evaluating children properly. It can be recommended that teachers serve as a positive role model to children in resolving behavioral problems; they cooperate with teacher-parent association and encourage peer collaboration; they receive education through in-service trainings on classroom management and recognition and evaluation of children; by making physical and psychological environment of the classroom in compliance with children's development, they plan daily educational process accordingly.

GİRİŞ

Okul öncesi dönem çocuklarında davranış problemleri ile çok sık bir biçimde karşılaşılabilir. Özellikle yalan söyleme, izin almadan başkalarının eşyasını alma, alay etme, zorbalık, saldırgan davranışlar sergileme, ağlama, kıskançlık, hırçınlık ve küfür etme gibi davranışlar bu dönemde çok fazla rastlanılan davranış problemleridir (Kesicioğlu, 2015; Özbey, 2010; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün, 2010). Bu tür erken çocukluk davranış problemleri bebeklik döneminden başlar ve herhangi bir önlem alınmaz ise istikrarlı bir şekilde artarak devam eder. Boylamsal çalışmaların sonuçları incelendiğinde, yıkıcı davranışlar gösteren çocukların %50-60'ının, okul döneminde de bu sorunları sürdürdüğü sonucuna ulaşılmıştır (Gardner ve Shaw, 2008). Hatta uluslararası çalışmaların sonuçları incelendiğinde, erken çocuklukta yaşanan davranış problemleri, ergenlik ve yetişkinlik dönemini de olumsuz etkilemekte ve suçta katılma, şiddete yönelme, suç işleme ve depresyon gibi durumları da tetiklemektedir (Bornstein, Hahn ve Haynes, 2010; Liu, 2004; O'Connell, Tekne ve Warner, 2009). Alın ve arkadaşlarının (2006) 10 ile 50 aylık arasında olan çocukların fiziksel olarak istenmedik davranışlarını incelediği çalışmada ise, 24-36 aylık çocukların büyük çoğunluğunun fiziksel istenmedik davranış düzeylerinin en üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle istenmedik davranışların azaltılması ya da ortadan kaldırılması amacıyla ebeveynlere ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Özellikle okul öncesi dönemde çocukların istenmedik davranışlarını yönetmek için öğretmenlerin belirli stratejiler uygulaması gerekmektedir. Cangemi ve Khan'ın (2001) yapmış oldukları çalışmada, çocukların sergiledikleri davranışlar bazı öğretmenler için istenmedik davranış olarak değerlendirilirken, bazı öğretmenler için ise normal bir davranış olarak görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, çocukların hangi davranışlarının istenmeyen davranış olduğu öğretmen görüşlerinde farklılık göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, çocukların sergilediği her davranışın istenmedik davranış olmadığını bilmesi ve hangi davranışın istenmedik davranış olduğunu belirleyebilmesi gerekmektedir. Korkmaz (2005), istenmeyen davranışı diğer davranışlardan ayıran özellikleri sıralamıştır. Eğer davranış çocuğun kendisini ya da akranlarını rahatsız ediyor ve öğrenme süreçlerini engelliyorsa, çocuğun kendisini ya da akranlarını tehlikeye düşürüyorsa, eğitim ortamındaki araç ve gereçlere ya da arkadaşlarına ait olan eşyalara zarar veriyorsa ve çocuğun diğer akranları ile sosyalleşmesine engel oluyorsa bu davranış istenmeyen davranış olarak değerlendirilmektedir. Öztürk (2005) ise istenmeyen davranışları beş başlıkta toplamıştır. Bu başlıklar sırası ile etkinliğin akışını engelleyen davranışlar, kişi ve kişilere zarar verici davranışlar, toplumsal beklentilere uygun olmayan davranışlar, sorumluluklarını yerine getirmeme ile ilgili davranışlar ve etkinliklere karşı ilgi eksikliği davranışlarıdır.

Sınıf içerisindeki istenmeyen davranışların belirlenmesinin ardından öğretmenin yapması gereken en önemli ikinci aşama ise istenmeyen davranışın azaltılması veya ortadan kaldırılması için gereken stratejiyi belirlemesi ve uygulamasıdır (Başar, 2006). Bu aşamada öğretmen öncelikle istenmeyen davranışın temelini inerek, davranışa temel olan nedenleri belirlemelidir (Şahin ve Arslan, 2014). Daha sonra ise öğretmen, bu davranışlara karşı gerekli baş etme stratejilerini eğitim-öğretim sürecine dahil etmelidir. İstenmeyen davranışlarla baş etme konusunda yapılan çalışmalar kapsamında öğretmenlerin farklı stratejiler uyguladıkları tespit edilmiştir. Alptekin, Aslan, Dündar ve Saraç'ın (2011) eğitim-öğretim esnasında ortaya çıkan istenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenlerin uyguladıkları baş etme stratejilerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda, öğretmenlerin cezalandırıcı, iyileştirici ve önleyici olmak üzere üç temel baş etme stratejisini uyguladıkları tespit edilmiştir. Özer, Bozkurt ve Tuncay'ın (2014) çalışmalarında ise, öğretmenlerin en sık sözlü uyarma, sınıf kurallarını hatırlatma, sorumluluk verme, çocuğa ismi ile hitap etme, çocuk ile göz teması kurma ve sevdiği şeylerden mahrum etme stratejilerini uyguladıkları belirlenmiştir. Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün'ün (2010) okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejileri belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışma sonucunda da, öğretmenlerin çoğunlukla kuralı hatırlatma, soru sorma, ismiyle uyarma, işaretle uyarma, göz kontağı kurma, fiziksel yakınlık, sessiz kalma, dokunarak uyarma, azarlama, gözdağı verme gibi stratejileri uyguladıkları saptanmıştır. Ayrıca Akgün, Yarar ve Dinçer (2011), okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları sınıf yönetimi stratejilerini belirlemek amacıyla okul öncesi öğretmenlerini sınıf ortamında gözlemlemişlerdir. Gözlemler sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde sınıf yönetimi stratejilerinde kullandıkları olumsuz ifade toplamının olumlu ifadelerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmaların sonuçları genel olarak incelendiğinde, öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı çok çeşitli stratejiler uyguladıkları görülmektedir. Fakat uygulanan çoğu stratejinin çocuğun gelişimi ve eğitimi için uygun olmadığı görülmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında en çok karşılaştıkları davranış problemlerini belirleyerek, bu davranış problemlerinin sınıfa etkisi ve öğretmenlerin bu problemler karşısında nasıl bir yol izlediklerini ortaya çıkarmaktır. Bu temel amaç doğrultusunda şu alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları davranış problemleri nelerdir?
2. Bu davranış problemlerinden eğitim süreci nasıl etkilenmektedir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında karşılaştıkları davranış problemlerine ilişkin kullandıkları stratejiler nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında en çok karşılaştıkları davranış problemlerini belirleyerek, bu davranış problemlerinin sınıf ortamına etkisini ve öğretmenlerin bu problemler karşısında nasıl bir yol izlediklerini ortaya çıkarmak olduğundan çalışma nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma modeli ile desenlenmiştir. Temel nitel araştırmalarda veriler, gözlem, doküman analizi ve görüşme yöntemi ile toplanır. Aynı zamanda gözlenecek durumlar, sorulacak sorular veya incelenecek olan dokümanlar araştırmanın teorik çerçevesine bağlıdır (Merriam, 2013). Araştırmanın amacı doğrultusunda görüşme tekniği uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma, İstanbul ilinde özel ve devlet anaokulunda çalışan 11 lisans mezunu okul öncesi öğretmeni ve 2 çocuk gelişimi ön lisans mezunu toplam 13 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada sınıfta davranış problemi bulunan öğretmenleri belirleyebilmek amacıyla amaçlı örneklem yöntemlerinden kartopu örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Kartopu örnekleme

yöntemi ile belirlenen çalışma grubunun, 13 öğretmenin 2'sinin erkek 11'inin kadın olduğu; 13 öğretmenden yalnızca iki tanesinin ön lisans mezunu olduğu öte yandan, öğretmenlerin yaş ortalamalarına bakıldığında çalışma grubunun genç öğretmenlerden oluştuğu, mesleki deneyimlerinin 2 ila 16 yıl arasında değiştiği ve öğretmenlerin çoğunun özel bir eğitim kurumunda çalıştığı görülmektedir (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Grup Kodu	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim durumu	Çalışma yılı	Kurum
Ö1	Kadın	28	Lisans	4	Özel
Ö2	Kadın	28	Lisans	3	Özel
Ö3	Kadın	25	Lisans	2	Özel
Ö4	Kadın	30	Lisans	8	Özel
Ö5	Kadın	29	Lisans	7	Kamu
Ö6	Kadın	22	Ön lisans	2	Kamu
Ö7	Kadın	26	Lisans	3	Özel
Ö8	Kadın	29	Lisans	6	Özel
Ö9	Kadın	23	Ön Lisans	1	Kamu
Ö10	Erkek	33	Lisans	10	Kamu
Ö11	Kadın	28	Lisans	3	Özel
Ö12	Erkek	29	Lisans	7	Kamu
Ö13	Kadın	38	Lisans	16	Özel

Veri Toplama Araçları

Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formlarının geliştirilmesinde, öncelikle ilgili alanyazın taranarak taslak bir görüşme formu hazırlanmış ve sorulacak soruların oluşturulan kavramsal çerçeveye uyumu ve bu çerçevenin veri toplamada rehber olup olmayacağını tespiti için (Yıldırım ve Simsek, 2005) bir okul öncesi eğitim bir de çocuk gelişimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda görüşme soruları düzenlenmiş ve asıl uygulama öncesinde gönüllü bir okulöncesi öğretmeniyle pilot görüşme yapılmıştır.

Pilot görüşmede, ilgili öğretmene anlaşılmayan ya da eklenmesi istenen sorular olup olmadığı sorulmuştur. Ardından, gerçekleştirilen pilot görüşmenin dökümü yapıp, öğretmene okutulmuş ve tam olarak söylemek istediklerinin ve soruların uyumu üzerine görüşleri alınmıştır. Pilot görüşmede soruların katılımcılar tarafından aynı şekilde algılanıp algılanmadığı, açık olmayan olguların var olup olmadığı ve ilişkili temaların çıkıp çıkmayacağı tespit edilmiştir. Pilot görüşme sürecinden alınan dönütler doğrultusunda görüşme formu yeniden yapılandırılmış ve gönüllü bir okulöncesi öğretmeniyle tekrar sınanmıştır.

Veri toplama aracı, öğretmenlerin sınıflarında bulunan davranış problemlerini ve bu problemli davranışlar karşısında sınıf yönetimiyle ilgili yaklaşımlarını ve uyguladıkları stratejileri saptamak amacıyla hazırlanan 13 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular, sınıfta bulunan problemli davranış gösteren çocuğun gösterdiği problem türü, eğitim ortamı ve etkinliklere etkisi, çocuğun sınıf içi davranışları, çocuğun arkadaşlarıyla iletişimi, istenmeyen davranışlara karşı alınan önlemler ile ilgilidir.

Verilerin toplanmasında, öğretmenlere çalışmanın amacı, araştırmacıların iletişim bilgileri ve araştırmada kişisel bilgilerin kullanılmayacağına dair taahhüdü içeren "*Öğretmen Bilgilendirme Formu*" ve "*Öğretmen İzin Formu*" hazırlanarak katılımcılar bilgilendirilmiş ve izinleri alınmıştır. Verilerin toplanması için öncelikle katılımcıların gönüllülük esası dikkate alınarak görüşmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinin ilk aşamasında veriler ses kayıt cihazından dinlenmiş ve dökümleri yapılmıştır. Ardından dökümü yapılan her bir görüşme araştırmacılar tarafından tek tek ve defalarca okunmuş ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda kodlama yapılmıştır. Çalışmada araştırmacılar arası tutarlılık hesaplanmıştır. Bu yöntemde, araştırmacılar arası tutarlı olan maddelerin sayısının toplam madde sayısına bölünüp, 100 ile çarpımıyla gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin vermiş oldukları yanıtların tespitinde araştırmacılar arası tutarlılık yüzdesi %89,43 olarak bulunmuştur. Analiz aşamasında elde edilen kodlar belirli temalar altında toplanmıştır. Her bir araştırmacı bu işlemi ayrı ayrı yapmış ve ardından elde ettikleri kodları ve temaları birbirleri ile tartışarak son halini vermişlerdir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında toplanmıştır. Veri toplama sürecine geçilmeden önce üniversite etik kurulundan, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve okul idaresinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın amacı her bir okul öncesi öğretmenine anlatılmış olup, kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanacağı belirtilmiştir. Bu koşullar doğrultusunda araştırmaya dahil edilecek olan gönüllü öğretmenler belirlenmiştir. Öğretmenlerden uygun oldukları gün ve saatler belirlenerek, öğretmenlerin kendi okullarında, sadece araştırmacının ve okul öncesi öğretmenin bulunduğu uygun bir odada görüşme soruları öğretmenlere yöneltilmiştir. Görüşmeleri yürütecek olan araştırmacılar, görüşmede dikkat edilecek hususlar (yönlendirici sorudan kaçınma, doğallık, sohbet ortamı oluşturma, mimiklere dikkat etme, görüşmeyi takip etme, yansız olma, şaşkınlık ifadesi göstermeme, vb.) hassasiyetle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler her öğretmenle yüz yüze yapılmış olup, ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, sınıf ortamında çocuklarda görülen istenmedik davranışlar, bu davranışların eğitim ortamına etkisi ve istenmeyen davranışlar karşısında öğretmenlerin kullandıkları stratejilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Çocuklarda Görülen Davranış Problemleri

Bu bölümde öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve neleri davranış problemi olarak gördükleri saptanmaya çalışılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ile öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları 11 adet davranış problemi belirlenerek kod ve temalar Şekil 1'de alt başlıkları ile gösterilmiştir. Bu davranış problemlerinin öğretmene karşı kıskançlık, argo ve hakaret, ısırma, kulak çekme, kendisine ve arkadaşına vurma, ağlama, öfke nöbeti, uyumsuz davranışlar, fobik davranışlar, bağırma, tükürme, kural tanımama ve inatçılık olduğu belirlenmiştir.

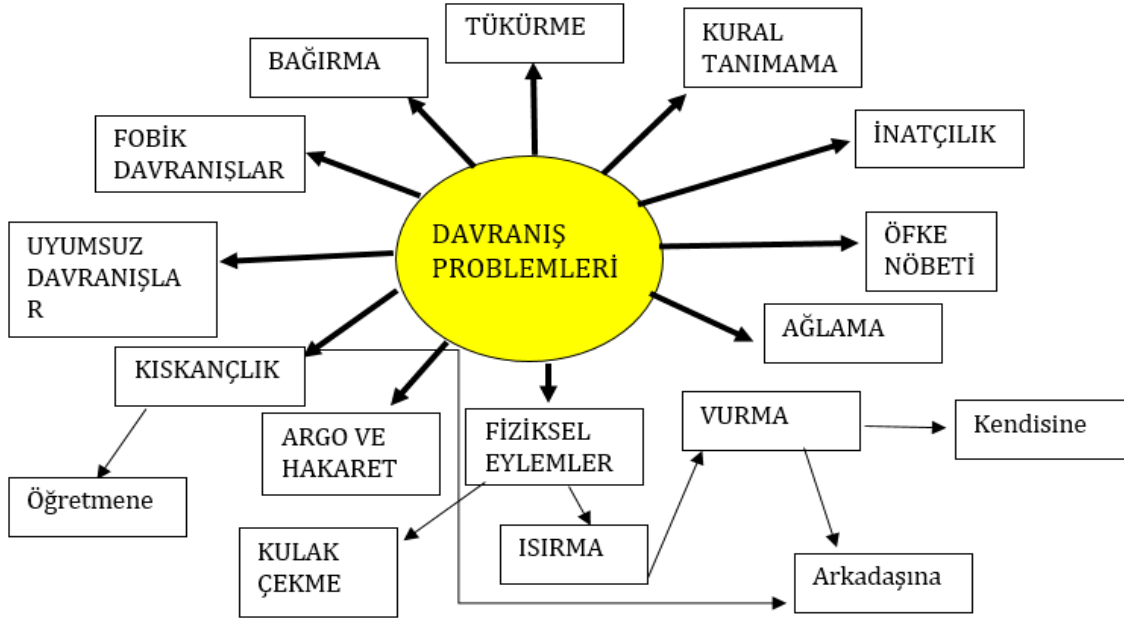
Ö-2, Ö-6 ve Ö-13 sınıfında problemleri gösteren çocukların "öfke nöbeti geçirdiklerini" ve "öfke nöbetleri süresince de "ağlama", "bağırma" "inatlaşmanın" ortaya çıktığını ifade etmektedirler.

Ö-2; " E... ismindeki öğrencimin istemediği bir durum söz konusu olduğu anda örneğin serbest zaman etkinliği bitip toplanma zamanı geldiğinde, sözlü bir uyarı ile onun da oyuncakları toplaması gerektiğini belirttiğimde, bütün oyuncakları etrafa saçıp avaz avaz bağırarak ağlamaya başlıyor, ...toplamayacağım. Ben oynamadım oyuncaklarla, evde de toplamıyorum diyerek toplamamak için inatlaşıyor. Sınıftaki diğer çocuklar da etkileniyor. Ben o oyuncakla oynamadım diye toplamaktan vazgeçiyorlar."

Ö-6; "Ö... 'in öfke nöbetleri oluyor. Benim ve diğer çocuklar için de tam bir kriz anı oluşturuyor. Her an her şeye öfkelenip, tükürmeye, çılglık atmaya, ağlamaya, arkadaşlarını itmeye başlıyor. Nöbet anlarına bir örnek verecek olursam; mesela

oyuncağını elinden bir arkadaşı izinsiz alıyor ya da o oyuncakla oynamış sonra başka bir oyuncuğa geçmiş oluyor. Bir süre sonra başka bir arkadaşının onun bıraktığı oyuncakla oynadığını fark ederek arkadaşının elinden oyuncuğu hızla çekip, arkadaşını itiyor. Ağlamaya bağırma, etraftaki her şeye tükürmeye başlıyor. Ben de dahil olmak üzere her taraf tükürük içinde kalıyor ve dolayısı ile hepimizin midesi bulanıyor.”

Ö-13; “A...’nın öfke nöbetlerinin asıl kaynağı aslında aile gibi görünüyor. Çünkü anne ve baba çocuğun öfkeli bir aile yapısına maruz kaldığını açıkça ifade ediyor ve çocuğun da öfkeli olmasını kabulleniyor. Başarısız olduğunu hissettiği anda ya da eleştirel bir durumla karşılaştığında kendini kaskatı sıkıyor, bir süre susuyor sonra bağırarak ağlamaya başlıyor ve etrafındaki her şeyi rastgele fırlatmaya başlıyor.”



Şekil 1. Çocuklarda görülen davranış problemleri

Ö4 ise, birçok davranış probleminin yanında, özellikle çocuğun gösterdiği fobik davranışlara (çocukta korku yaratan davranışlar) şu şekilde vurgu yapmıştır:

“Yalnızca bireysel etkinliklere katılma isteği, düzen değişimini ve farklılıkları reddetme ve çeşitli korkuları ve fobileri var. Yüksek yerler, sivri uçlu keskin hatlı cisim gördüğünde bir yere oturup oradan kalkmıyor. Ayrıca grup içinde uyumsuzluk, kendi isteği dışında gerçekleşen durumları kesinlikle kabul etmeme ve yapmama. Bu durumlarda sınıf içerisinde bağırma, kendisine ve arkadaşlarına vurma, tükürme vb. davranışlar göstererek fiziksel müdahalelerde bulunuyor.”

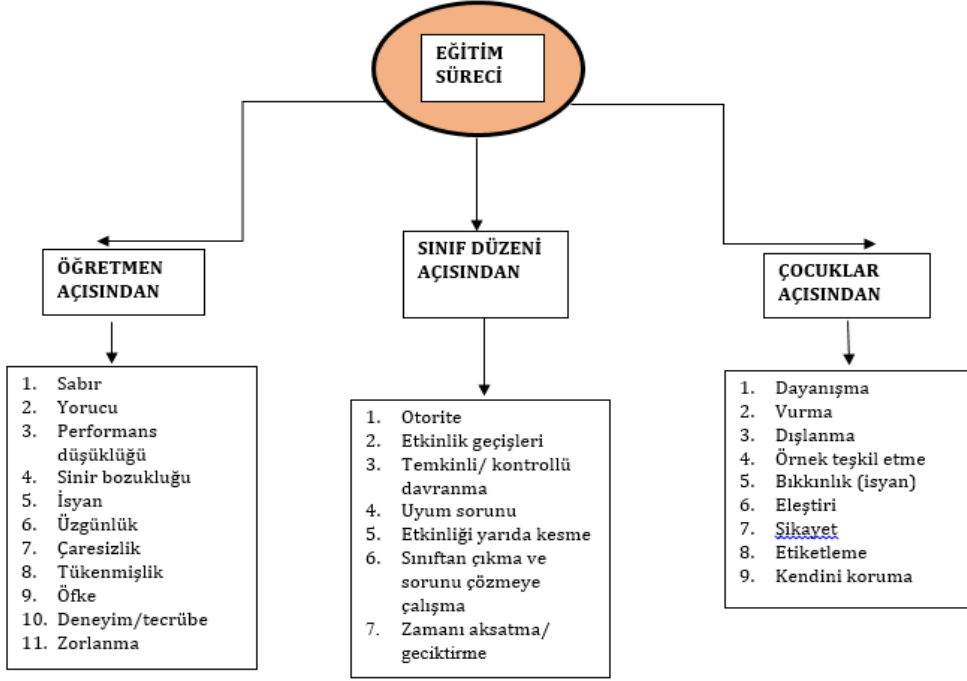
Ö9 ise, çocuğun gösterdiği davranış problemlerini sıralarken özellikle ailenin çocuk yetiştirme tutumuna vurgu yaptığı görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıf içerisinde en çok davranış problemi yaşadığım öğrencilerim genelde odaklanma sorunu yaşıyor asıl etkinliğe odaklanmak yerine farklı noktalarda eğlence buluyor. Ailevi yapılarından kaynaklı her şeyi bir tehdit bir karşılık bekleyerek yapıyorlar. Kulak çekme, tükürme, kulak ısırma çocukların olumsuz davranışları arasında sayılıyor”.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular ışığında, okul öncesi sınıflarında yaşanan problem davranışların başında öfke nöbeti gelmektedir. Ayrıca, çocukların öfke nöbeti ile bağlantılı olarak ağlama, bağırma, fırlatma ve vurma gibi istenmeyen davranışları sergiledikleri sıklıkla belirtilmiştir.

Davranış Problemlerinin Eğitim Sürecine Etkisi

Bu bölümde, problemleri davranışlar karşısında eğitim süreci içerisinde öğretmenin, çocukların ve sınıf düzeninin etkilenme durumları açıklanmıştır.



Şekil 2. Davranış probleminin eğitim sürecine etkisi

Davranış problemleri karşısında eğitim sürecinin nasıl etkilendiğini belirlemeye yönelik sorulan sorulardan elde edilen bulgular üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar öğretmen açısından, diğer çocuklar açısından ve sınıf düzeni açısından temalarıdır. Bu temalara ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

“Sınıfınızda davranış problemi olan çocuk bulunması sizi nasıl etkiliyor?” sorusuna; öğretmenler bireysel olarak en çok “çaresiz” ve “tükenmiş” hissettiklerini dile getirmişlerdir.

Ö-4: “Aslında çoğu zaman çok çaresiz hissediyorum ve gerçekten çok üzülüyorum. Hem o anda onun yaşadığı krizi görmek, hem de diğer çocukların buna şahit olması ve bir süre hiçbir iletişimi kabul etmemesi beni gerçekten çok çaresiz ve üzgün hissettiriyor.”

Ö-1: “Fazlasıyla yoruyor performansımı çok düşürüyor”.

Ö-3: “Bu konuda çok dertliyim maalesef. Benim motivasyonumu düşürmekte ve sinirlendirmekte. Hatta okula gelmediği günlerde bugün D. yok daha rahat ders yapabiliyorum diyorum”.

Diğer öğretmenlerin bu cevaplarının tam aksi yönünde “Ö-13” ’ün ise bu süreci “tecrübe” olarak değerlendirdiği görülmektedir.

“Aslında böyle çocuklar elbette insanı çok yoruyor ve tüketiyor tabii ki ama çözüm sunup sonuç almaya başlayınca da, iyi bir tecrübe oluyor.”

Öğretmenlerin sınıfta problem davranışlarla karşılaştıklarında kendilerini çoğunlukla “çaresiz” hissetmesi, öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları iyi yönetemediği ve bu davranışlarla başa çıkamadığını göstermektedir. Öyle ki öğretmenlerden Ö9, bu konuya ilişkin tükenmişliğini şu şekilde dile getirmiştir:

Ö-9: “Nolur şuan o bu sınıfta olmasın diyorum bazen ya da ben şuan bu sınıfta olmayayım dediğim anlar oluyor. Bütün yol ve yöntemleri denediğimi düşünüp kendimi yetersiz hissettiğim bile oluyor.”

Öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkmada kendilerini yetersiz hissetmelerinde uyguladıkları sınıf yönetimi modelinin çocuğun problem davranışına uygun olmadığı düşünülebilir. Öğretmenlerin sadece o andaki olumsuz davranışa odaklanmaları ve geçici çözümler üretmeleri de etkili olabilir. Oysa öğretmenin çocuğun söz konusu davranışı neden gösterdiğini ayrıntıları ile incelemesi, çocuğun problem davranışına neden oluşturabilecek biyolojik, ailevi ya da okul öncesi eğitim programı ya da öğretmenden kaynaklı sorunlar olup olmadığı incelenmeli; okul-aile işbirliği ve uzman desteği ile çocuğa özgü bir yaklaşım sergilenmelidir.

Davranış problemleri olan çocuğun problemleri davranışları karşısında diğer çocukların nasıl etkilendiğini belirlemek için sorulan; “Bu durum arkadaşları tarafından fark edilmeye başlandı mı? Nasıl tepki veriyorlar?” sorularına öğretmenler çoğunlukla “dayanışma” ya da “örnek teşkil etme” durumlarının olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden Ö2 ve Ö4, çocukların bu durumu fark ettiklerini ve arkadaşlarına yardımcı olmaya çalıştıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir.

Ö-2: “Evet biliyorlar. Kendi aralarında öyle yapma E... ağlar diyorlar. Arkadaşları da onu idare edip istediği gibi davranıyorlar”

Ö-4: “Fark ettirmemeye çok özen gösterdim ama maalesef problemler onların yanında yaşandığı için artık durumun tamamen farkındalar. Nasıl tepki veriyorlar... Hmm. Ona karşı ister istemez daha esnek davranıyorum. Buna karşılık ilk zamanlar ama o yapmıyor bende yapmayacağım tepkileriyle karşılaştım. Ancak gördüm ki yavaş yavaş onun bir problem yaşadığını fark etmeye başladılar ve kabullendiler. Artık diğer çocuklar bile ona karşı çok daha esnekler.”

Öğretmenlerden Ö5, diğer öğretmenlerin aksine, çocukların problem davranış gösteren arkadaşlarını anlayışla karşılamadıkları aksine sürekli şikayet ettikleri ya da reddettiklerini şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Çocuklar bu konuda çok acımasızlar. Davranış problemi olan çocuğu ya kabul etmiyorlar ya da sürekli vıdı vıdı şikayet ediyorlar”.

Ö6 ise, problem davranış gösteren çocuğun arkadaşları tarafından etiketlendiğini ve bazen yapmadığı yanlışlıkları bile söz konusu öğrencinin üzerine yıktıklarını “Bazen bir olay yaşandığında o arkadaşları yapmadığı halde onun ismini verebiliyorlar.” ifadeleri ile belirtmiştir.

Ö1 ise, bazen çocuğun problem davranış sergilemesinin arkadaşlarına olumsuz örnek teşkil ettiğini “Zaman zaman fark ediyor. Onun gibi davranışlar sergilemeye çalışan da oluyor.” sözleri ile dile getirmiştir.

Görüldüğü üzere, sınıfta problem davranış sergileyen çocuklar bazı sınıflarda arkadaşları için olumsuz örnek teşkil etmekte, bazı sınıflarda akran ilişkileri olumsuz etkilenmekte ve şikayet durumu oluşturmakta bazı sınıflarda ise, bütün bunların aksine çocuğun problem davranışına ilişkin akran desteği sunulmaktadır.

“Sınıfınızda davranış problemi gösteren çocuğun bulunması eğitim sürecine nasıl etki ediyor?” sorusu ile sınıf düzeni temasının kodlarına ulaşarak, öğretmenler sürecin olumsuz etkilenerek sınıf yönetiminde “zamanı aksatma/gecikme”, “sınıftan çıkma ve çocukla konuşma” ve “etkinliği yarıda kesme” durumlarını oluşturarak zorlaştırdığını sıklıkla dile getirmişlerdir.

Ö-3: “Tabiki de. Mesela, D. ağlayıp çılgılık atmaya başladığında o an sınıfın enerjisi düşüyor. Öğrenciler de onu görüp çözüyor. Sınıftaki motivasyonu yerle bir ediyor. Ay O an bir görerseniz; o problemi çözmeden etkinliğe devam etmek imkânsız hale geliyor. Bu hem etkinlikte hedeflediğim kazanımları gerçekleştirmeyi önlüyor hem de bizim için bir işkence haline geliyor.”

Ö-4: “Kesinlikle olumsuz etkiliyor. Grup olarak yapmış olduğumuz bir etkinlikte bir anda sınıfta bağırarak tükürmeye başlayan veya sınıftan dışarıya fırlayan bir çocuk olması o anki tüm sınıf düzeninin bozulmasına ve etkinliğin yarıda kesilmesine neden oluyor.”

Ö-7: “Kesinlikle olumsuz etki ediyor. O anda sınıfla ilgilenmeyi bırakıp, hatta etkinliği yarıda kesip sadece onu sakinleştirmeye çalışıyorum.”

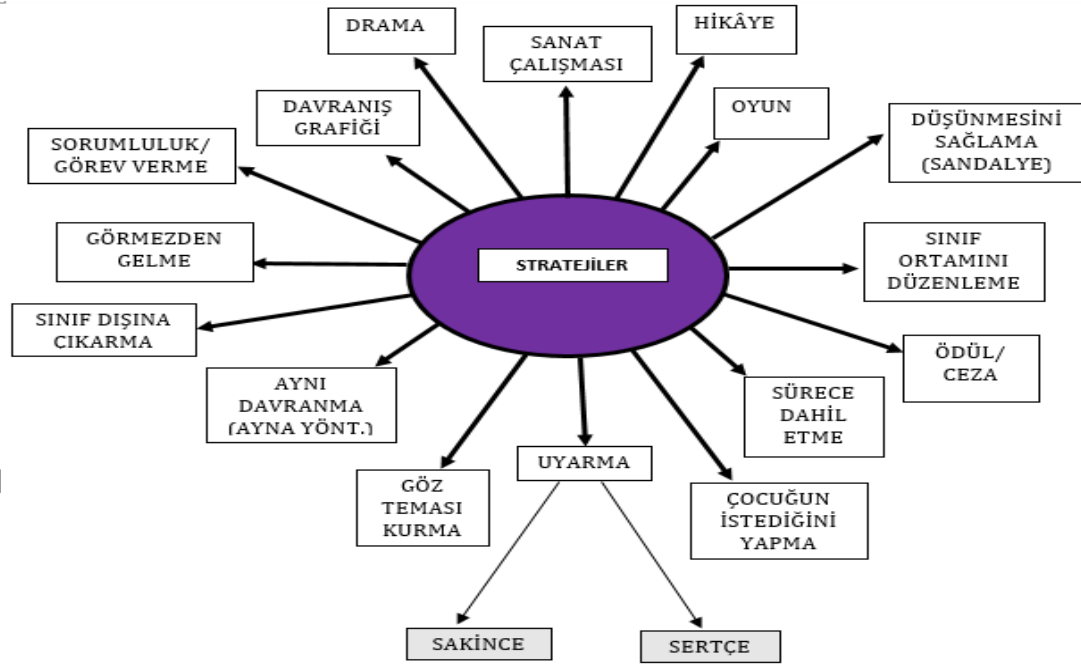
Ö-10: “Sınıfta otorite olarak görülmemi ve sınıfı kontrol altında tutmamı güçleştiriyor.”

Ö-13: “Etkilemek ne kelime, bütün sınıf donuyor kalıyor. Ben onun ağlamasını durdurmasını bekliyorum diğer çocukları tekrar toparlamaya çalışıyorum fakat öyle yaptığımda kriz süresi daha da uzuyor. Bu sefer tekrar tekrar başa sarıyor”.

Öğretmenlerin, problem davranışların sınıf düzenine etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde tüm öğretmenler sınıf düzeninin olumsuz etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu olumsuz etkilenmeler çoğu zaman bir etkinliğin yarıda kesilmesi, aksaması, diğer çocukların dikkatlerinin dağılması şeklinde kendini göstermektedir.

Çocuklardaki Problem Davranışlara Karşı Öğretmenlerin Uyguladığı Stratejiler

Bu bölümde öğretmenlerin davranış problemi gösteren çocukların problemleri davranışlarına yönelik uyguladıkları stratejiler belirlenmiştir. Öğretmenlerin davranış problemleri gösteren çocuklar karşısında uyguladıkları yöntem ve stratejileri belirleyebilmek için, “Davranış problemleri karşısında nasıl bir yöntem uyguluyorsunuz?” sorusu sorularak 16 adet strateji ve yöntem kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler çoğunlukla “göz teması” kurduğunu, “görmezden gelme” yöntemini denediğini ya da bu yöntemi benimseyerek sürekli uyguladığını, “düşünmesini sağladığını” ya da “sınıf dışına çıkma” “görev ve sorumluluk verme” stratejilerini sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 3. Davranış problemlerine yönelik uygulanan stratejiler

Ö-6:“Genelde sınıftan uzaklaştırarak sakin ve kimsenin olmadığı bir ortamda göz teması kurarak durum değerlendirmesi yapıyorum. Bunun yanı sıra olayın durumuna göre oyundan 10dk falan uzaklaştırarak düşünme sandalyesine alıp düşünmesini sağlıyorum.”

Ö-2 “Çocuğa çaktırmadan ortamı onun hoşuna gidecek şekilde hazırlıyorum. Ödül ve ceza yöntemini zaman zaman uyguluyorum. Davranışına yönelik ödül olduğu zaman mutluluktan çılgına dönüyor. Ertesi gün sorunsuz geliyor. Amma ufak bir ceza aldığıında kendini sıkma ağlama yere atma gibi krizlere giriyor”

Ö-4“Hmm...İlk zamanlar onun kabul etmediği durumu kabul etmesi için gerçekten direniyordum. Ama o zaman gördüm ki davranış değişmiyor ve hatta kriz süresi ve şiddeti çok daha fazla artıyor ve diğer çocuklarda bundan daha fazla olumsuz etkilenmeye başlıyor. Bu yüzden daha çok onun suyuna gitmeye sevdiği bir şeyi yapmaya yönlendirip sonra yavaş yavaş diğer duruma ikna etmeye başladım. Şuan ancak o zaman kriz yaşanmadan problemi sonlandırabiliyoruz. Sanırım orta yolu buluyoruz.”

Ö-7:“Düşünme sandalyesine alıp yaptığı yanlış davranışı düşünmesini sağlıyorum ve kısa süreli çözüme ulaşıyor. Tekrarlandığında ise öncelikle gözlerine bakarak konuşuyorum. Arkadaşının ve benim ne kadar çok üzüldüğümüzü söyleyip aynı şey onun başına gelse ne yapardı diye sorup empati kurmasını ile durumu fark ettirmeye çalışıyorum.”

Ö12: “Hemen göz teması kurup, elini tutarak onu anladığımı söyleyerek sakinleştirmeye çalışıyorum. Ağlama krizi ile geldiyse seninle konuşabilmem ve seni anlayabilmem için ağlamayı durdurman gerekiyor diyorum. Yaptığı davranışın nedenini söyleyip sonuçlarının neler olabileceğini fark etmesi için onunla konuşup davranışını değerlendirip rahatladığı zaman sınıfa tekrar girebileceğini söylüyorum. Genellikle onu değerli gördüğümü hissettirdiğim ve davranışımı anladığımı

söylediğim için tepkisi kısa sürüyor. Problemi çözüp kaldığı yerden hayatımıza devam ediyoruz”

Öğretmenlerin görüşme bulgularına bakıldığında bir öğretmenin “ödül/ceza” ve “davranış panosu”, bir öğretmenin “ayna yöntemi” ve bir öğretmenin de çocuğun “istediklerini yapma” gibi stratejiler kullandıkları belirlenmiştir.

Ö-5:“Sınıfta davranış panosu hazırladım. İstenmeyen davranışlarda bulunan çocuklar davranış panosunda bulunan balonları tamamlayamıyorlar. Tamamlayabilenler ise hazırlanmış olduğum taçlar ile evlerine gidebiliyor. Bir sonraki gün taç ile gidemeyen çocukların daha dikkatli olduklarını gözlemliyorum. Bunun dışında davranış problemlerine drama, oyun ya da hikaye ile değinerek dikkat çekiyorum.”

Ö-10:“Bazen ben de onun gibi çılgın atıyorum. Bu onu susturup dikkatini çekiyor. Bazen de iletişime geçerek problemi anlayıp ifade etmesini sağlamaya çalışıyorum.”

Ö-11:“İlk zamanlar onun kabul etmediği durumu kabul etmesi için gerçekten direniyordum. Ama o zaman gördüm ki davranış değişmiyor ve hatta kriz süresi ve şiddeti çok daha fazla artıyor ve diğer çocuklar bundan çok daha fazla etkileniyor. Bu nedenle onun suyuna gitmeye, sevdiği şeyi yapmaya yönlendirip sonra yavaş yavaş diğer duruma ikna etmeye başladım. Şuan ancak o zaman kriz yaşamıyoruz. Sanırım orta yolu buluyoruz.”

Öğretmenlerin problem davranışın çözümüne ilişkin olarak görüşleri incelendiğinde, genellikle geçici çözümler ürettikleri, anlık ve tepkisel yaklaşıtları, çocuğun problemlili davranış göstermesinin nedenlerine yeterince eğilmedikleri söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmada, öğretmenlerin sınıflarında en çok karşılaştıkları davranış problemlerinin, “öfke nöbeti”, “ağlama”, “bağırma”, “inatçılık” olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarında görülen problem davranışlar ile ilgili alan yazın incelendiğinde bu dönem çocuklarında içe kapanıklık, aşırı hareketlilik ve hiperaktivite bozukluğu ile iştahsızlık, saldırganlık gibi şiddet içeren davranışlar, ilgisizlik, gürültü ve sınıf içinde dolaşma, yalan söyleme, izin almadan başkalarının eşyasını alma, alay etme, zorbalık, ağlama, kıskançlık, hırçınlık ve küfür etme gibi davranışların oldukça sık görüldüğü vurgulanmıştır (Akman ve diğ., 2011; Kesicioğlu, 2015; Özbey, 2010; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Sadık, 2004; Taner Derman ve Asude Başal, 2013; Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün, 2010). Okul öncesi dönemdeki problem davranışların bu kadar fazla ve çeşitli olmasında, çocukların sergiledikleri davranışların bazı öğretmenler için istenmedik davranış olarak değerlendirilirken, bazı öğretmenler için ise normal bir davranış olarak görülmesi etkili olabilir (Cangemi ve Khan, 2001). Bir davranışın problem davranış sayılıp sayılmamasında davranışı gösteren çocuğun cinsiyeti ve öğretmenin bu cinsiyete yüklediği toplumsal cinsiyet davranış rolü de etkili olabilir. Örneğin saldırgan davranışlar erkek çocukları için kızlara nazaran daha kabul edilebilirken; bazı kadın öğretmenler bu davranışları saldırgan olarak nitelerken bazı erkek öğretmenler ise bu davranışları olumsuz olarak nitelemeyebilirler. Bosackia, Woods ve Coplan (2015), Kanadalı erkek ve kadın okul öncesi öğretmenlerinin çocuklardaki saldırganlık ve itiş-kakış oyunlarındaki görüşlerini belirledikleri çalışmalarında, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, erkek çocuklarındaki fiziksel saldırganlık ve itiş kakış oyunlarının onların sosyal ve akademik becerilerine olumsuz etkilerinin daha az olduğunu belirtmişlerdir. Yani erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin görüşleri ve saldırgan davranış sergileyen çocuğun cinsiyeti bir davranışın problemlili sayılıp sayılmamasında etkili olduğu söylenebilir.

Öte yandan, bir davranışın problem davranış olup olmaması ebeveyn ve öğretmen değerlendirmesine göre de farklılaşmaktadır. Özbey (2012) çocukların ev ortamında okul ortamında olduğundan daha fazla problem davranışlar sergilediklerini belirlemiştir. Dolayısı ile ebeveyn ve öğretmen değerlendirmesinde farklılıklar olabilmektedir. Uyanık Balat, Şimşek ve Akman (2008), çocuklarda davranış sorunlarının tek kaynaktan alınan bilgilerle değerlendirilemeyeceğini annelerin sorun davranış olarak algıladığı bir davranışın eğitimciler tarafından sorun olarak değerlendirilmediği ya da tam tersinin mümkün olduğunu yaptıkları çalışmada belirlemişlerdir. Dolayısı ile bir davranışın problem davranış olup olmadığına karar vermek için çocuğun kendisini ya da akranlarını rahatsız etmesi ve öğrenme süreçlerini engellemesi; çocuğun kendisini ya da akranlarını tehlikeye düşürmesi; eğitim ortamındaki araç ve gereçlere ya da arkadaşlarına ait olan eşyalara zarar vermesi ve çocuğun diğer akranları ile sosyalleşmesine engel olması gerektiğini unutulmamalıdır (Korkmaz, 2005).

Sınıfta davranış problemi gösteren çocuk bulunan öğretmenler, davranış problemi gösteren çocukların akranlarına “örnek teşkil ettiğini” ve çocuklar arasında bir “dayanışma” durumu oluşturduğunu dile getirmişlerdir. Sınıfta problem davranış sergileyen çocuklar bazı sınıflarda arkadaşları için olumsuz örnek teşkil etmekte, bazı sınıflarda akran ilişkileri olumsuz etkilenmekte ve şikâyet durumu oluşturmakta bazı sınıflarda ise, bütün bunların aksine çocuğun problem davranışına ilişkin akran desteği sunulmakta ve çocuklar problem davranış gösteren arkadaşlarına daha esnek ve hoşgörülü davranmaktadırlar. Sınıflarda problem davranış sergileyen çocuklara yönelik farklı tepkilerin olmasının, öğretmenin çocuğa yönelik tutumu ve istenmeyen davranışı yönetme biçimi ile bağlantısı olabilir. Çünkü, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, sınıflarındaki akran ilişkilerine olumlu ve anlamlı düzeyde etki etmektedir (Synder ve diğ., 2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejileri olumlu şekilde arttığında, çocukların akranlarına karşı korkulu kaygılı olma davranışlarının anlamlı düzeyde azaldığı ve çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeylerinde de anlamlı şekilde azalma meydana geldiği bilinmektedir (Gülay Ogelman ve Ersan, 2014). Dolayısıyla, öğretmenin çocuğa ve davranışa karşı olumlu tutumu hem problem davranışların azaltılması hem de akran ilişkilerinin geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Öte yandan, yapılan çalışmalar incelendiğinde, çocukların istenmedik davranışlarında akran desteğinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğer sınıf içerisinde istenmedik davranış gösteren çocuk olumlu akran ilişkilerine sahip veya olumlu akran desteği alıyorsa problem davranışın azaldığı, eğer olumlu akran ilişkisi yok veya olumlu akran desteği almıyor ise bu problemin artabileceği sonucuna ulaşılmaktadır (Hodges, Malona, ve Perry, 1997; Schuster, 1999; Schwartz, Dodge, Petit ve Bates, 2000). Çoban (2012)’nin sosyal çevrenin etkilerinin çocukların suç ve problemleri ile ilişkisini tespit etmek amaçlı yaptığı çalışmasında da, akran çevresinin problemleri ile ilişkili olduğu ve akranların olumsuz davranışları örnek alarak birbirini etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, problem davranışların eğitim sürecini olumsuz etkileyerek sınıf yönetiminde “zamanı aksatma/gecikme”, “sınıftan çıkma ve çocukla konuşma” ve “etkinliği yarıda kesme” durumlarını oluşturarak zorlaştırdığını sıklıkla dile getirmişlerdir. Öte yandan çalışmada sınıfta davranış problemi sergileyen çocuk bulunan öğretmenlerin kendilerini en çok “çaresiz” ve “tükenmiş” hissettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini çaresiz ve tükenmiş hissetmelerinde sınıf yönetimi ve problem davranışlara ilişkin olarak bilgi ve deneyim eksiklikleri olduğu düşünülebilir. Toran ve Gençgel Akkuş (2016) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenlerin öğrenim düzeyi, mezun olunan lisans programı, mesleki deneyim gibi değişkenlerden etkilendiği saptanmıştır. Dinçer ve Akgün (2015) yaptıkları çalışmada ise, öğretmenin yaşına, mezun olunan okul türüne, öğretmenlik deneyimlerine ve statüsüne, sınıftaki çocuk sayısına ve çocukların yaşına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin farklılık gösterdiğini belirlemişlerdir. Korkut ve Babaoğlu (2010) da çalışmalarında sınıf yönetimi becerilerinin deneyim süresine göre farklılaştığını belirtmişlerdir. Özer, Gelen ve Duran’ın (2016) mesleğin ilk yıllarında bulunan ve mesleki deneyimleri az olan öğretmenlerin

yaşadıkları sorunları ele aldığı araştırmasında da, frekansı en yüksek olan öğretmen hatalarının başında mesleğe uyum ve öğretim süreci temaları gelmektedir. Diğer taraftan istenmedik davranış gösteren çocukların sergilemiş olduğu problem davranışlar neticesinde öğretmenlerinin etkinliği yarıda kesmesi, sınıftan çıkması veya zamanı aksatması diğer çocukların eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenin bu şekilde istenmedik davranışları önlemek için geliştirdikleri stratejiler, diğer çocukların eğitim alma hakkını engellemektedir ve bu demokratik bir davranış değildir. Yıldırım (2012)'ın öğretmenlerin sınıflarında sergiledikleri davranışları belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada da, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile sınıfta sergiledikleri davranışlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu tespit etmiştir. Özellikle 5 yıl ve altında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre sınıf içerisinde daha az demokratik davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kıldan (2011) araştırmasında da öğretmen-çocuk ilişkilerinde öğretmenin deneyim yılının önemli bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Kıldan (2011), deneyimsiz öğretmenlerin çocuklarla iletişim kurma ve davranış problemleri ile başa çıkmada daha fazla sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Yumuş'un (2013) çalışmasında da öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerinin sınıftaki davranış problemleri ile başa çıkmada önemli olduğu ortaya konmuştur.

Öğretmenlerin mesleki deneyim azlığı dışında, sınıf yönetiminde sorun yaşamalarının bir diğer nedeni de mezun oldukları fakülte koşulları olabilir. 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir. Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılması gerekçeleri arasında eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına "alan öğretimi"nin yapılmamış ve ihmal edilmiş olması ile öğretmen yetiştirme programlarında yer alan derslerin, konuların gereken nitelik ve özelliklere sahip öğretmenleri yetiştiremediği vurgulanmıştır (YÖK, 1998). Yapılandırma sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı ile bir protokol imzalanmış ve eğitim fakültesi-uygulama okulu işbirliği sağlanmıştır. Öğretmenlik formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuştur. Ancak yapılan değişikliklere rağmen eğitim fakülteleri istenen niteliklere erişememiştir (Üstüner, 2004). Bu nitelik sorunu başında da Türkiye'nin hemen hemen her yerinde açılmış olan eğitim fakülteleri gelmektedir. 1995-1996 akademik yılında 33 olan eğitim fakültesi sayısı 2014-2015 akademik yılında 90'a kadar çıkmıştır. Nicelik olarak artan eğitim fakülteleri nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda güçlüklerle karşı karşıya kalmaktadır. Üstüner (2004), bunun en büyük nedenleri arasında da eğitim fakültelerinde çalışan öğretim elemanı sayısına vurgu yapmıştır. Öğretim elemanı sayılarının azlığı ile paralel olarak dersi veren öğretim elemanının uzmanlığı önemli sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin lisans eğitimlerinde aldıkları derslerin içeriği ve öğretim elemanının alan bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini doğrudan etkileyebilmektedir. Ekici (2008) sınıf yönetimi dersi alma durumunun öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerine etkisini belirlediği çalışma sonucunda, sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeyini geliştirmede önemli bir etkisi olduğunu belirlemiştir.

Çalışmanın bir diğer sonucu da, öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede ne gibi stratejiler uyguladıkları ile ilgilidir. Öğretmenler, sınıfta problem davranışlar sergilendiğinde çoğunlukla "göz teması" kurduklarını, "görmezden gelme" yöntemini denediklerini ya da bu yöntemi benimseyerek sürekli uyguladıklarını, "düşünmesini sağladığını" ya da "sınıf dışına çıkma", "görev ve sorumluluk verme" stratejilerini sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi dönemde problem davranışlar ve sınıf yönetimi ile ilgili yapılan pek çok çalışmada öğretmenlerin problem davranışlara ilişkin sıklıkla olumsuz stratejiler kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çocuklara yaptıkları davranışın doğru olanını gösterme ve öğretme şeklinde bir yaklaşım sergilemedikleri ve daha çok anlık ve tepkisel davrandıkları belirlenmiştir (Akgün, Yazar ve Dinçer, 2011; İflazoğlu ve Bulut, 2007; İflazoğlu ve Bulut, 2005; Öztürk ve Gangal, 2016). Öte yandan, alan yazında öğretmenlerin pek çoğunun var olan problem davranışlara ilişkin olarak sözel teknikleri kullandıkları vurgulanmıştır (Güven ve Cevher, 2005; Öngören Özdemir ve Tepeli, 2016; Sadık,

2004; Uysal, Akbaba Altun ve Akgün, 2010). Ayrıca, Akman ve diğ. (2011) ise, yaptıkları çalışmada, öğretmenler sorun davranışlarla karşılaştıklarında en çok aile ile işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Alan yazındaki bazı çalışmalarda ise öğretmenlerin ceza yöntemini dahi uyguladıkları belirlenmiştir. Örneğin, Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan (2013) ile Uysal, Akbaba Altun ve Akgün (2010), yaptıkları çalışmada, sınıf kurallarına uymayan çocuklara ilişkin öğretmenlerin ceza yönetimini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Dolayısı ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ile problem davranışlar ile başa çıkmada yeterli donanıma sahip olmadıkları, daha çok olumsuz stratejileri kullandıkları söylenebilir. Ancak, Güven ve Cevher (2005) yaptıkları çalışmada ise, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu ve öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli sınıf yönetimi anlayışına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Alan yazındaki çalışmaların birbiri ile örtüşmemesinin öğretmenlerin eylemleri ve söylemleri arasındaki çelişkidен kaynaklandığı söylenebilir. Uysal, Akbaba Altun ve Akgün (2010), yaptıkları çalışmada sınıf içi gözlemlerde öğretmenlerin en çok istenmedik davranışlar karşısında tepkisel modeli benimsedikleri ancak yapılan görüşmeler sırasında ise öğretmenlerin en çok kullandıkları stratejinin “ikinci tip ceza verme” olduğunu belirtmişlerdir. Öztürk ve Gangal (2016) çalışmalarında ise, öğretmenlerin sınıf yönetimi inançlarının tersine sınıf içinde daha çok geleneksel sınıf yönetimi stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Akar, Tantekin Erden, Tor ve Şahin (2010) öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerini inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin geleneksel yaklaşımlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Öte yandan Ocak Karabay ve Şahin Ası (2015) yaptıkları çalışma ise, öğretmenler sınıfta kurallara uyulmadığı takdirde olumlu tutum sergilediklerini belirtmişken; çocuklar bu durumlarda öğretmenlerin kızma, ceza verme gibi olumsuz tutumları sık sık sergilediklerini ifade etmişlerdir. Dolayısı ile sınıf yönetimine ilişkin öğretmen tutumunun çocuk ve öğretmenin kendisi tarafından algılanması arasında da önemli farklılıklar olduğu söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun sergilediği davranış problemlerinin sebeplerini araştırmaları ve çok yönlü olarak ele almaları gerektiği söylenebilir. Öncelikle öğretmenlerin çocuğu iyi tanması gerektiği düşünülmektedir. Öte yandan, çocuğun hangi durumlarda problem davranışlar sergilediği belirlenerek eğitim ortamının fiziksel ve psikolojik olarak yeniden düzenlenmesi, akran ilişkileri, okul-aile işbirliği tekrar gözden geçirilmelidir. Bu doğrultuda öğretmenlerin hizmetiçi eğitimler yoluyla desteklenmesi, çocuğu tanıma ve değerlendirme, sınıf yönetimi yaklaşımları ile ilgili donanımlarının artırılması gerektiği önerilebilir. Bu sebeple, öğretmenlerin birbirleri ile deneyimlerini paylaşacakları, çözümler üretebilecekleri aynı zamanda aile ve öğretim elemanlarının da katılabileceği çeşitli paylaşım günleri ve atölye çalışmaları düzenlenebilir. Öte yandan Okul Öncesi Eğitimi Lisans Programları'nda yer alan “Sınıf Yönetimi” ve “Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme” derslerinin içeriklerinin daha çok uygulamaya dönük olması gerektiği, bu dersleri veren öğretim elemanlarının okul öncesi alan mezunu olmalarının lisans öğrencilerine daha çok fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, “Öğretmenlik Uygulaması” ve “Okul Deneyimi” gibi derslerin sürelerinin artırılması, bu süre içerisinde farklı kurum, öğretmen, çocuk ve aile yapıları görülmesi gibi etkenlerin mesleğe başlayacak öğretmen adaylarına ışık tutacağı söylenebilir.

Yapılan bu çalışmada veriler görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Başka araştırmacılar öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri ile ilgili olarak öğretmenlerin ifade ettiklerinden öte nasıl uygulamalar yaptıklarını belirlemek amacıyla gözlem tekniğini de kullanarak çalışma yürütebilirler. Ayrıca, sınıf yönetimi konusunda yalnızca öğretmenler değil çocukların bu süreçleri nasıl anlamlandırdıkları ile ilgili olarak da çocuklarla çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, H.; Tantekin Erden, F.; Tor, D. ve Şahin, İ. T. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806.
- Akgün, E., Yazar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.

- Akman, B.; Baydemir, G.; Akyol, T. Çelik Arslan, A. ve Kent Kükütcü, S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları sorun davranışlara ilişkin düşünceleri. *Eğitim Bilim*, 6(2), 1715-1731.
- Alink, L.R.A., Mesman, J., Van Zeijl, J., Stolk, M.N., Juffer, F., Koot, H.M., Bakermans-Kranenburg, M.J. & Van IJzendoorn, M.H. (2006). The early childhood aggression curve: development of physical aggression in 10- to 50-month-old children. *Child Development*, 77, 954-966.
- Alptekin, A., Aslan, Ş., DüNDAR, U. ve Saraç, N. (2011). *Öğretmenlerin beden eğitimi dersinde ortaya çıkan istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları yöntemler*. 7.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi, 25-27 Mayıs 2011, Van.
- Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi* (13.Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bornstein, Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22(04), 717-735.
- Bosackia, S.; Woodsa, H. & Coplanb, R. Canadian female and male early childhood educators' perceptions of child aggression and rough-and-tumble play. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1134-1147.
- Cangemi, J. P. ; Khan, K. H. (2001), Inappropriate classroom management, *Education*, 100(3), 235-236.
- Çoban, S. (2012). *Sosyal Çevrenin Etkilerinin Çocukların Suç ve Problemleri Davranışları İle İlişkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F.N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18):1-22.
- Dinçer, Ç. ve Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi, *Eğitim ve Bilim*, 40(177):187-201.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Arslan, E. (2013). The rules pre-school teachers establish for their classes and their application. *Elementary Education Online*, 12(4), 1032-1040.
- Ekici, H. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35. 98-110.
- Gardner, F., & Shaw, D. S. (2008). Behavioural problems of infancy and pre-school children. In M. Rutter, D. Bishop, D. Pine, S. Scott, J. Stevenson, E. Taylor, & A. Thapar (Eds.), *Rutter's child and adolescent psychiatry*, 5th edition (pp. 882-894). London: Blackwell Press.
- Gülay Ogelman, H. ve Ersan, C. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların akran ilişkileri üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 63 - 84.
- Hodges, E. V. E., Malone, M. J., ve Perry D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 33, 1032-1039.
- Kesicioğlu, O. S. (2015). Investigation of preschool children's interpersonal problem solving skills. *Education and Science*, 40(177), 327-342.
- Kıldan, A.O. (2011). Öğretmen çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30. 103-120.
- Korkmaz, İ. (2005). İstenmeyen davranışların önlenmesi. *Sınıf Yönetimi*. Ed: Zeki Kaya. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26. 146-156.
- Liu, J. (2004). Childhood externalizing behavior: theory and implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 17(3), 93-103.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma*. (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları
- O'Connell, M. E., Boat, T., & Warner, K. E. (2009). *Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities*. Washington, DC: National Academies Press.
- Ocak Karabay, Ş. ve Şahin, Ası, D. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta uyguladıkları kurallar ve çocukların kurallara yönelik farkındalık düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3). 69-86.
- Öngören Özdemir, S. ve Tepeli, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin saldırgan davranışlarla baş etme stratejilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 51-70.
- Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Aile ve Toplum*, 11(6), 9-18.

- Özbey, S. (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2), 21-32.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Özer, B., Gelen, İ. ve Duran, V. (2016). Deneyimsiz öğretmen davranışları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 822-836.
- Özer, B., Bozkurt, N. ve Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1 (2), 152-189.
- Öztürk, B. (2005). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. (Ed., Emin Karip), *Sınıfyönetimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Öztürk, Y. ve Gangal, M. (2016). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 593-608.
- Sadık, F. (2004). Okul öncesi sınıflarda gözlenen problem davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 89-97.
- Schuster, B. (1999). Outsider at school: The prevalence of bullying and its relation with social status. *Group Processes and Intergroup Relations*, 2, 175-190.
- Schwartz, D., Dodge, D. A., Petit, G. S., ve Bates, J. E. (2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 36, 646-662.
- Snyder, J., Low, S. vd. (2011). The impact of brief teacher training on classroom management and child behavior in at-risk preschool settings: mediators and treatment utility. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 336-345.
- Şahin, S. ve Arslan, M. C. (2014). Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılan öğretmen stratejilerinin öğrenciler üzerindeki etkileri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 1399-1415.
- Taner Derman, M. ve Asûde Başal, H. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(1), 115-144.
- Toran, M. ve Gençgel Akkuş, H. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi: KKTC Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 2041-2056.
- Uyanık Balat, G.; Şimşek, Z. ve Akman, B. (2008). Okul öncesi eğitim alan çocukların davranış problemlerinin anne ve öğretmen değerlendirilmeleri açısından karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 263-275.
- Uysal, S., Akbaba-Altun, S. ve Akgün, E. (2010). Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7).
- Yıldırım, C. (2012). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sergiledikleri davranışlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 119-140.
- YÖK (1998) Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Y.Ö.K. Ankara
- Yumuş, M. (2013). Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.