

Classroom Rules Used by Preschool Teachers and Children's Levels of Awareness Relating to Rules

Sakire Ocak Karabay, Derya Sahin Asi

Ege University Faculty of Education, Preschool Education Program

Abstract:

In preschool period, children learn to be attuned to society by means of teacher's leading and their peers. Teacher's classroom management skills have an important role to promote positive behaviors, arranging educational environment, creating and maintaining flexible classroom atmosphere. Rules are required to be maintained regularly for desired behaviors. The study is aimed to determine the rules, foreseen by teachers, and assess children's awareness. The participants are 30 preschool teachers and their 300 students in classrooms. To gather data, "Classroom Rules and Teacher Information Form" and "Semi-structured Play Interview Form" are used and data is qualitatively analyzed. Results showed that not only common sights between teachers' perspectives and children's perspectives concerning classroom rules but also some differences were established. The rules are about cleaning-order, behaviors in classroom, harmlessness. While teachers indicate that they exhibit positive attitudes in the case of not obeying the rules, children specified that teachers exhibit negative attitudes such as being anger or using punishment.

Keywords: *preschool teachers, classroom management, rules, attitudes*



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 16, No 3, 2015
pp. 69-86
DOI: 10.17679/iuefd.16331426

Received : 14.09.2015
Accepted : 29.10.2015

Suggested Citation

Karabay, S. O., Asi, D. Ş. (2015). Classroom Rules Used by Preschool Teachers and Children's Levels of Awareness Relating to Rules, *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), ss.69-86. DOI: 10.17679/iuefd.16331426

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

First years of education have a great significance for children. It is very usual that children have some doubtfulness in these years. In this context, rules and a regular process in classroom have a role in directing class effectively, creating a harmonic class. Teachers, sustaining daily process with rules, are able to enhance children's motivation for learning and allocate more time for children. Determining rules with children and discussing the problems, occurring if the rules are broken, with children provide children's adaptation to the classroom and increase the quality of learning. If teacher and children apply classroom rules with a shared responsibility, rules could be habit and gain interoperability. In this point, teacher's classroom management skills are important. Preschool teachers are expected to utilize strategies, theories, and methods for setting up classroom rules, making children obey these classroom rules, removing the undesired behaviors of children or preventing these undesired behaviors, and providing classroom management in classrooms.

Purpose

The aim of this study is to determine the rules which preschool teachers foresee to be obeyed in classroom, the ways which they use to make children obey the classroom rules, the methods which they use when children do not obey these classroom rules. In addition, the study is aimed to assess children's levels of awareness relating to and children's perspectives related to the situation occurring when the rules are broken.

Method

The qualitative method is used in this study. The participants of the study are preschool teachers working in twelve primary schools affiliated to Ministry of National Education in İzmir, in 2011 – 2012 school year, and three hundred children in classroom. The first ten children in classroom lists are chosen for the study. As data collection tools, "Teacher Information Form and Classroom Rules Form" and "Semi-structured Play Interview Form" are used in the study. All data were gathered through interviews conducting in schools.

Findings

As the result of the study, common sights between teachers' and children's point of view of class rules are established. In addition, some differences between teachers' and children's point of view of class rules are obtained. According to the answers, three different categories are constituted. These three different categories are cleaning and order rules, rules related to behaviors, and nonmaleficence rules. The findings show that children believe the requirement of rules and most of them have meaningful reasons for that. While teachers indicate that they exhibit positive attitudes in case of not obeying the rules, children specified that teachers exhibit negative attitudes in case of that.

Discussion & Conclusion

In conclusion, not only common sights between teachers' perspectives of class rules and children's perspectives of class rules but also some meaningful differences between them are established. According to all teachers and most of the children in the study, there are rules in their classrooms. On the other hand, the only difference between teachers' and students' perspectives about rules is about the methods teachers use when children do not obey the rules.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Uyguladıkları Kurallar ve Çocukların Kurallara Yönelik Farkındalık Düzeyleri

Şakire Ocak Karabay, Derya Şahin Ası

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı

Öz

Okul öncesi dönemde çocuklar, okulda öğretmenlerinin rehberliği ve akranlarının aracılığıyla topluma uyum sağlamayı öğrenirler. Olumlu davranışların gelişmesinde, eğitsel ortamların düzenlenmesinde, esnek bir ortamın oluşturulmasında öğretmenin sınıf yönetim becerileri önemli rol oynamaktadır. Sınıf içinde davranışların istendik yönde gelişmesi için kuralların da sistemli bir şekilde düzenlenerek yürütülmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin uyulmasını öngördükleri kuralları belirlemek ve çocukların kurallara yönelik farkındalık düzeylerini değerlendirmektir. Çalışma grubunu 30 okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki 300 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemiyle "Sınıf Kuralları Formu", "Yarı Yapılandırılmış Kural Görüşme Formu" ve "Öğretmen Bilgi Formu" ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin kurallara bakış açılarıyla çocukların kurallara yönelik görüşleri arasında ortak görüşlerin saptanmasının yanı sıra farklılıkların da olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada ortaya çıkan kurallar; temizlik ve düzene yönelik, sınıf içi davranışlara yönelik ve zarar vermeye yönelik olarak üç temel kategoride belirlenmiştir. Kurallara uyulmadığı durumlarda öğretmenler olumlu tutum sergilediklerini belirtirken, çocukların bu durumlarda öğretmenlerin sıklıkla kızma-ceza verme gibi olumsuz tutumlar sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okulöncesi öğretmenleri, sınıf yönetimi, kurallar, tutumlar



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 16, Sayı 3, 2015
ss. 69-86
DOI: 10.17679/inuefd.16331426

Gönderim Tarihi : 14.09.2015
Kabul Tarihi : 29.10.2015

Önerilen Atıf

Karabay, S. O., Ası, D. Ş. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Uyguladıkları Kurallar ve Çocukların Kurallara Yönelik Farkındalık Düzeyleri. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), ss.69-86. DOI: 10.17679/inuefd.16331426

GİRİŞ

Eğitim öğretimin ilk yılları çocuklar için özel bir öneme sahiptir. Uyum süreci olarak nitelendirilen bu dönemde çocukların bazı tedirginlikler yaşamaları son derece olağandır. Bu bağlamda kurallar düzeni sağlamakla birlikte sınıfın etkili bir şekilde yönetilmesinde ve güvenli bir sınıf ortamının oluşturulmasında kritik bir rol oynar. Organize edilmiş, kuralları önceden belirlenmiş, uyumlu bir sınıfta günlük eğitim akışını düzen içinde sürdüren öğretmenler, çocukların öğrenmeye karşı motivasyonlarını arttırmakta ve böylece olumlu ilişkilerin kurulduğu bir sınıf ortamı yaratabilmektedir. Bununla birlikte kuralların sınıf içinde işlerlik kazanması durumunda eğitime ayrılan süre de çoğalmaktadır. Bu şekilde öğretmenlerin sınıf içinde zorlandıklarını düşündükleri çocukları daha kolay desteklemeleri mümkün olabilecektir. Kuralların iyi işlediği sınıflarda öğretmenler çocukların hem akademik hem de duygusal ihtiyaçlarına karşı güvenli ve destekleyici bir ortam sunabilmektedir. Nitekim araştırmalarda, değerli olduğu hissettirilen, olumlu ilişkilerin kurulduğu ve kuralların düzenli olarak uygulandığı bir sınıf ortamında varolan çocukların hem sosyal duygusal hem de öğrenmeye yönelik performanslarında gelişmeler saptanmıştır (Açıkgöz, 2003; Graziano, Reavis, Keane, & Calkins, 2007; Thijs, Koomen, & Van der Leij, 2008; Webster-Stratton, Reid, & Hammond, 2001; Webster-Stratton ve Reid, 2010). Diğer taraftan çocukların eleştirilme ve alay edilme gibi kaygılar yaşadıkları bir sınıf ortamında düzenin sağlanamaması, kuralların açık ve tutarlı bir şekilde uygulanmaması öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemektedir (Beaty, 2000; Brophy, 1998; Cheung, 2001; Kauchak ve Eggen, 2003; Kaya, 2005; Sprinthall ve Sprinthall, 1990). Günümüzde okullar, akademik becerinin gelişimini destekleyen ve kurallara uymayı öğreten sosyal bir bağlamdır. Dolayısıyla akademik ve sosyal duygusal öğrenmenin birlikteliğini destekleyecek sistematik kuralların düzenli olarak uygulandığı sınıflarda güvene dayalı ilişkilerin gelişmesi de söz konusu olabilmektedir.

Okul öncesi dönemde, kuralların çocuklarla birlikte belirlenmesi ve kurallara uyulmadığında karşılaşılabilecek sorunların çocuklarla beraber tartışılması sınıf içi uyumu arttırmakta ve öğrenme ortamının niteliğini geliştirmektedir. Böylelikle, güvenilir bir sınıf atmosferi yaratılabilmektedir. Ayrıca öğretmen, çocuklarla birlikte ortak bir sorumluluk duygusuyla hareket ederek, kuralları uygulayabilir ve işlerlik kazandırabilirse çocuklar bunları içselleştirebilecektir. Bu noktada, öğretmenin yönetim becerileri kritik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin çocukların üstlendikleri görevleri gerçekleştirmeleri ve onları üretken kılabilmeleri için çeşitli yönetim becerilerini kullanabilecek yeterliliğe sahip olmaları beklenmektedir (Beaty, 2000; Hansen, 1998; Kaya, 2005; McInerney ve McInerney, 2002).

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin pozitif bir sınıf ortamı yaratabilmek için sınıftaki çocukların özelliklerine ve gereksinimlerine uygun çeşitli stratejiler, yaklaşımlar, önleyici programlar ve yöntemler (proaktif stratejiler, destekleyici stratejiler, pozitif davranış yönetimi, kısıtlama ve uyarma gibi) kullandıkları gözlenmektedir. Bunlar araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmış, çeşitli modeller ve uygulamalar geliştirilmiştir (Barbetta, Leong Norona, & Bicaud, 2005; Özer, 2009; Öztürk, 2004; Pala, 2005; Sadık, 2006; Sarıtaş, 2003; Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers, & Sugai, 2008). Geliştirilen bu kadar çeşitli kuram, model ve uygulama karşısında tüm öğretmenlere tek bir model önermek uygun bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Burada öğretmenlere düşen görev bu stratejilerden, modellerden yararlanarak kendi sınıflarının gereksinimleri doğrultusunda kendi yaklaşımlarını geliştirmeleridir (Pala, 2005). Öğretmenlerin kuralların konulmasında, bu kuralların çiğnenmesinde, istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında ya da önlenmesinde ve disiplin sağlanmasında bu stratejileri ve modelleri devreye sokmaları beklenmektedir. Örneğin; "Olumlu Davranış Desteği" olarak nitelendirilen yöntem ile çocukların içinde bulunduğu çevreyi düzenleyerek çocukların yaptığı olumlu davranışlar desteklenmekte, beklenen olumlu davranışlar tanımlanmaktadır (Erbaş, 2002). Ayrıca, öğretmenin kuralları belirlerken istenmeyen davranışları engellemek için önleyici nitelikte çeşitli tedbirleri alması da önerilmektedir (Greenberg & Kusche, 1998; Greenberg, 2004; Shure, 1999; Webster-Stratton & Reid, 2003; Webster-Stratton & Herman, 2010).

Etkili sınıf ortamı öğretmenin model olma özelliğini vurgulayan, kuralları ve sonuçları açıkça çıkararak, ödül ve cezaya yer bırakmayan, içsel güdülenme ve karar alma, sorumluluk sahibi olma gibi özellikleri geliştiren, olumlu yöntemlerin kullanıldığı yerdir (Gündüz ve Balyer, 2011). Ceza, uyarma, tehdit, mahrum bırakma, korku ve güç kullanma gibi yaklaşım biçimleri ise çocuk-öğretmen iletişimine zarar veren, geçici çözümler sunan ve istenilen davranışın geliştirilmesine hizmet etmeyen yaklaşımlar olarak bilinmektedir (Akgün, Yazar ve Dinçer, 2011; Altun, Akgün ve Uysal, 2010; Başar, 2008; Ginnott, 1972; Kazu, 2007; Sarıtaş, 2003). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf kurallarının içselleşmesini sağlamaları, müdahaleci olmadan etkin bir sınıf yönetimi gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Bunun için etkileşimsel yaklaşım, önleyici davranış yönetimi

stratejileri, olumlu ve proaktif stratejiler gibi yaklaşım biçimleri hakkında donanıma sahip olmaları ve bu yaklaşımları çocukların gereksinimleri doğrultusunda kullanabilmeleri beklenmektedir (Campbell, 1995; Fox ve Little, 2001). Okul öncesi dönemde öğretmenler, davranış değişikliği için nazikçe hatırlatmada bulunma, görsel ya da sözel olarak program akışını hatırlatma, görsel hatırlatıcılardan yararlanma gibi proaktif stratejileri hayata geçirebilirler. Destekleyici strateji olarak sarılma, önemseme, göz hizasına inme, çocuğun nasıl hissettiğini ve/ya da sorununun ne olduğunu anlamaya çalışma, çocuklara aralarında anlaşmaları için rehberlik etme gibi farklı yollar deneyebilirler. Pozitif davranış yönetimi olarak öğretmen çocuğa ne yapması gerektiğini, yaptığının niçin yanlış olduğunu belirtebilir, sonuçlardan haberdar edebilir, doğru davranışı gösteren çocuğu övebilir yada takdir edebilir, oyuna devam etmek isteyen çocuğun duygularını anlamaya çalıştığını yada anladığını ona belli etmeyi deneyebilir yada sınıf içinde model olmaya çalışabilir. Ayrıca, kuralların işlerliğini sağlayabilmek, çocukların katılımını arttırabilmek ve dikkatini çekebilmek için öğretmenlerin çeşitli oyunlar, hikâyeler, dramalar, şarkılar gibi etkinliklerden yararlanmaları önerilmektedir (Beaty, 2000; McInerney ve McInerney, 2002; Sönmez, 2001; Winter, 1999). Örneğin kurallara karşı gelen, özgürlüklerini kazanmaya çalışan, ormanda yaşayan hayvanlara yönelik bir hikâye sınıfta okunur ve çocuklardan bunları canlandırmaları ve ardından birlikte hikâyenin sonuçlarını tartışmaları istenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin söz konusu beceriler ve uygulamalarla ilgili deneyimlere ve donanıma sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde, öğretmenin model olmaya ya da nasıl model olunacağına ilişkin geçmiş yaşantıları yeterli değilse bu konuyla ilgili duygu-düşünce-davranış üçgeninde repertuarının kısıtlı olacağı ve uygun performansı sergilemekte zorluk çekeceği düşünülmektedir.

Alanda, etkili sınıf yönetimini içeren, öğretmen ve aile etkileşim ağını destekleyen, okul problemlerine odaklanan, çok boyutlu, sistemli önleyici müdahale eğitim programlarının yararlı etkilerine dikkat çekilmekte ve bağlamda okullarda uygulamaya geçirilmesi önerilmektedir (Conduct Problems Prevention Research Group, 1999; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2004). Bu programlar arasında yer alan, "Ben Problem Çözebilirim Programı (BPÇ)", "Alternatif Düşünme Stratejilerini Destekleme- Okul Öncesi Programı (ADSD)", "Eşsiz Yıllar (EY) Dinozor - Okula Yönelik Sosyal Beceri ve Problem Çözme Eğitimi" gibi programların öğretmenlerin yaklaşımını güçlendirdikleri, çocuklar üzerinde olumlu yönde davranışsal ve düşünsel değişimler yarattıkları yıllardır süregelen çok çeşitli araştırmalarda kanıtlanmıştır (Domitrovich ve Greenberg, 2000; Shure, 2001; Webster-Stratton ve Reid, 2003; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2001).

Bu bakımdan kullanılan programların, yöntem/strateji/yaklaşımların etkinliğini değerlendirirken hem öğretmenlerin hem çocukların görüşlerine başvurmak, birinci kaynaktan yürütülmekte olan uygulamaların neler olduğunu anlamamıza ve sonuçların değerlendirilmesine yardımcı olacaktır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında uyguladıkları kuralları, bunları nasıl benimsettikleri, kurallara uyulmadığında ortaya çıkan davranışlarla baş etmede ne tür bir yol izledikleri araştırılmakla birlikte, çocukların kurallara yönelik farkındalık düzeylerinin, atıflarının ve kurallara uyulmadığı takdirde karşılaştıkları olası sonuçlara yönelik bakış açılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırmada, sınıf içi kurallar ve bu kuralların işleyişine yönelik olarak hem okul öncesi öğretmenlerinin hem de çocukların görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin kuralları nasıl belirledikleri, bunları uygulamaya nasıl geçirdikleri ve kurallara uyulmadığında nasıl bir yol izlediklerini belirlemek çalışmanın ilk hedefidir. Çocukların kurallara yönelik düşüncelerini betimlemek araştırmanın ikinci hedefi olarak belirlenmiştir. Bu hedeflere ulaşabilmek amacıyla çalışmada nitel araştırmalarda yaygın kullanıma sahip olan görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğinde görüşülen kişilerin bakış açılarının ortaya çıkarılması ve derinlemesine bilgiler edinilmesi hedeflenmektedir (Kuş, 2003). Bu nedenle çalışmada, hem öğretmenler hem de çocuklar ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda okuldaki sosyal yaşam kurallarının, öğretmen ve çocukların gözünden ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi amaçlanmıştır.

2. 1. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini İzmir ili ilköğretim okullarındaki okul öncesi öğretmenleri ve çocukları oluşturmaktadır. Çalışma grubu, araştırmayı hızlandırmak ve pratiklik kazandırmak amaçlı kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, gönüllük esasına dayalı olarak, İzmir merkezde ve merkeze bağlı 12 ilköğretim okulunda görev yapan 30 okul öncesi öğretmeni ve 5-6 yaş grubundan toplam 300 (142'si erkek, 158'i kız) çocuk çalışmaya katılmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü okulların, buldukları bölge itibarıyla, orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen ailelerin çocuklarının devam

ettikleri okullar oldukları varsayılmıştır. Çalışma grubu, herhangi bir engeli bulunmayan ve / ya da tanı almamış, sınıf listesindeki ilk on çocuğu kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Çalışmada çocukların gönüllü katılımı esas kabul edilmiş, görüşmeyi gönüllü olarak gerçekleştirmek istemeyen ve görüşmeyi tamamlamakta sıkıntı yaşayan 4 çocuk çalışmadan çıkartılmış, yerlerine listede sırası gelen çocuklar çalışmaya dâhil edilmiştir. Çocukların görüşmeler sırasında cevaplamak istemedikleri ya da yanıtını bilmedikleri sorular kaydedilmiş, veriler analiz edilirken bu durum göz önünde bulundurularak değerlendirilmeler yapılmıştır.

2. 2. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak "Sınıf Kuralları Formu", "Yarı Yapılandırılmış Kural Görüşmesi Formu" ve "Öğretmen Bilgi Formu" kullanılmıştır. "Sınıf Kuralları Formu" ve "Yarı Yapılandırılmış Kural Görüşmesi Formu" için yüzey geçerliliği uzmanlardan alınan geri bildirimlerle doğrulanmıştır. Bu amaçla öncelikle ilgili literatür taranmış, konuyla ilişkili taslak sorular oluşturulduktan sonra görüşme formları okul öncesi anabilim dalında görev yapan gelişim psikolojisi ve klinik psikoloji alanlarında doktora derecesine sahip iki uzmanın ve ayrıca okulöncesi eğitim alanında doktora derecesine sahip bir alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanların geri bildirimleri değerlendirilmiş ve gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra ön uygulama formları alanda çalışmakta olan öğretmen ve çocuklara pilot uygulamalar gerçekleştirilerek sınanmıştır. Soruların anlaşılır bulunduğu görüşmelerde sıkıntı yaşanmadığı gözlenmiştir. Pilot uygulamaların ardından formlarda gerekli düzeltmeler yapılarak araştırmada kullanılmak üzere hazır hale getirilmiştir.

Sınıf Kuralları Formu: Öğretmenlerin sınıf kuralları hakkındaki görüşlerini almak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış bir formdur. Yaklaşık 15-20 dakika süren bireysel görüşmeler yoluyla bilgiler alınmaktadır. Bu form ile 'Sınıfınızda uyguladığınız kurallar var mı? Cevabınız evetse, bu kurallar nelerdir? Öncelik sırasına göre belirtir misiniz?', 'Kuralları sınıfınızdaki çocukların benimsemeleri için izlediğiniz bir yol var mı? Varsa, açıkla mısınız?', 'Çocuklarınız sınıf içindeki kurallara uymadığı zaman nasıl bir yol izliyorsunuz?' gibi sorular yoluyla öğretmenlerin kurallara ve sınıf içinde kurallarla ilgili uygulamalarına yönelik görüşleri toplanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Kural Görüşme Formu: Çocukların sınıf içi kurallar hakkındaki görüşlerini almak amacıyla, araştırmacılar tarafından oluşturulan altı soruluk bir formdur. Bu görüşmeler sırasında 'Kural nedir biliyor musun? Sınıfınızda kurallar var mı?', gibi soruların yanısıra 'Burası bir sınıf, bunlar arkadaşların ve bu çocuk sınıfa yeni gelmiş, ona sınıfınızdaki kuralları söyler misin?' gibi çocukların kendi yaş grubunu ve cinsiyetini temsil eden çocuk figürlerinin ve sınıf ortamının bulunduğu resimli kartlar aracılığıyla da sorular yöneltilmektedir. Bunlara ek olarak 'Oyun zamanı bitti. Öğretmen oyuncakları ve kullandığınız materyalleri toplamanızı istedi, hepiniz topladınız. Fakat bir arkadaşınız toplamadı. Sence daha sonra ne olur?' gibi hikâye köklerinin yer aldığı sorular da kullanılmaktadır. Her bir görüşme bireysel olarak yürütülmekte ve yaklaşık 15-20 dk. sürmektedir.

Öğretmen Bilgi Formu: Öğretmenlerin genel demografik bilgileri kapsayacak şekilde oluşturulmuş öğretmenlere sorularak doldurulmuştur

2.3. İşlem

Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alındıktan sonra okullara gidilerek öğretmenler ve çocuklar ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sorular her öğretmene aynı sırayla sorulmuştur. Görüşmeler sırasında verilen cevaplar not alma yöntemiyle kâğıda aktarılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler, okul içinde, sakin bir mekânda 15-20 dakikayı kapsayacak şekilde bireysel olarak yürütülmüştür. Öğretmenlerden öncelikle "Öğretmen Bilgi Formu" nu doldurmaları istenmiş ardından "Sınıf Kuralları Formu" ile görüşmeler tamamlanmıştır.

Çocuklar ile bireysel olarak gerçekleştirilen "Yarı Yapılandırılmış Kural Görüşmesi" çocukların eğitimlerini aksatmayacak şekilde, uygun zaman diliminde, 15-20 dakika süren görüşmeler şeklinde yürütülmüştür. Çocukların verdiği yanıtlar düzeltilmeden, ağızlarından çıktığı şekliyle not tutularak kaydedilmiştir. Öğretmenlerin bu görüşmeler için sınıftan arzu ettikleri çocukları göndermelerini engellemek amacıyla sınıf listesindeki ilk on çocuğun görüşmeye alınmasına dikkat edilmiştir.

2. 4. Verilerin Analizi

"Sınıf Kuralları Formu" ve "Yarı Yapılandırılmış Oyun Görüşme Formu" kullanılarak elde edilen verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Buradaki amaç verileri açıklayıp

sonuca varabilmek için veriler arasında bulunan kavramlara ve bunlar arasındaki ilişkilere ulaşabilmektir. Analiz süresince konu ile ilgili yapılan çalışmalar araştırılmış kullanılan temalar değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, görüşmelerden elde edilen yazılı kayıtların her bir soru için ayrı ayrı dökümü yapılmıştır. Ardından her sorunun içeriği tematik olarak analiz edilmiş ve kendi içerisinde kategorilere ve alt kategorilere ayrılmıştır. Daha sonra bu veriler, iki uzmandan görüş ve literatürden destek alınarak organize edilmiş, düzeltmeler yapılmış ve kategoriler üzerinde fikir birliğine varılmıştır. Bu aşamanın ardından veriler tekrar okunarak belirlenen kategori ve alt kategorilere göre kodlanmıştır. Ayrıca alandan bir uzman tarafından oluşturulan kodlama sistemi için tutarlılık incelemesi yapılmış ve kodlayıcılar arası tutarlılığın %90 oranında sağlandığı görülmüştür.

BULGULAR

Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine ve eğitim düzeylerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin %40'ının 16-21 yıl, % 26,6'sının 4-10 yıl, %20'sinin 11-15 yıl ve %13,3'ünün ise 0-3 yıl arasında deneyime sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte, öğretmenlerin %83,3'ü 4 yıllık fakülte, %13,3'ü 2 yıllık meslek yüksekokulu ve %3,3'ü de yüksek lisans mezunudur. Araştırmanın temel bulgularıyla ilgili olarak, öğretmenlerin kurallara yönelik farkındalık düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde "Sınıf Kuralları Formu" nda 'Sınıfınızda uyguladığınız kurallarınız var mı?' şeklindeki birinci soruya öğretmenlerin tamamının sınıflarında kurallar koyduklarını ve uyguladıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında uyguladıkları kurallarla ilgili yanıtları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Uyguladıkları Kurallar

<i>Sınıf Ortamında Uygulanan Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Davranışla ilgili kurallar	87
Temizlik ve düzenle ilgili kurallar	32
Zarar vermemekle ilgili kurallar	12

Tablo 1'e göre; öğretmenler tarafından 87 kez davranışla ilgili, 32 kez temizlik ve düzenle ilgili ve 12 kez zarar vermemekle ilgili kurallar ifade edilmiştir. Bu kategorilerin içeriği ayrıntılı olarak incelenmiş, buna göre sınıf ortamında uygulanan kuralların davranış, temizlik ve zarar vermeme olmak üzere üç temel kategoriden oluştuğu görülmüştür. Her bir kategori de kendi içinde alt dallara ayrılmıştır (tablo 2, 3, 4). **Davranışla ilgili kuralların** içeriğine bakıldığında 11 alt dal belirlenmiştir. Bu alt dalların genel olarak, içinde prososyal davranışların da yer aldığı, (sınıf içindeki arkadaşlara nazik davranmak, konuşurken saygılı olmak gibi) kurallara uymayı (arkadaşının oyuncasını alırken izin isteme, bir şey isterken lütfen kelimesi kullanması) ve eylemlere yönelik kuralları (örneğin, sınıf içerisinde koşturmak, sınıftan çıkarken öğretmenimize haber veriyoruz) içerdikleri düşünülmektedir (Tablo 2).

İkinci kategori olarak belirlenen **temizlikle ilgili kurallar da** kendi içinde sınıfın temizliği ve kişisel temizlik olmak üzere iki alt dala ayrılmıştır. Bu alt dallarda içeriğin, yemekten önce ve sonra ellerin yıkanması gibi kişisel bakıma yönelik olmasının yanısıra her öğrenci kendi kullandığı eşyayı kendisi toplamalı sınıfın düzenini ve temizliğini kapsayan kurallardan da oluştuğu görülmüştür (Tablo 3)

Zarar vermemekle ilgili üçüncü kategori ise başkalarına (arkadaşlarına vurmamak) ve eşyalara zarar vermemek olarak iki alt dala ayrılmıştır (Tablo 4).

Tablo 2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıfta Uyguladıkları Davranış ile İlgili Kurallar

<i>Davranış ile İlgili Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Söz almak	14
Saygılı olmak	11
Etkinlik ile ilgili kurallar	10
Paylaşmak	10
Sıraya girmek	10
Dinlemek	7
Beslenme kuralları	7
Eşyaları izinsiz almamak	5
Gürültü yapmamak	5
Sınıfta konuşmamak	5
Okula zamanında gelmek	3

Tablo 2'ye bakıldığında, öğretmenlerin davranış ile ilgili kurallara ait farklı yanıtlar verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin sırasıyla on dört kez söz almakla, on bir kez saygılı olmakla, onar kez etkinlikle ilgili kurallarla, paylaşmakla, sıraya girmekle, yedişer kez dinlemekle ve beslenme kurallarıyla, beşer kez eşyaları izinsiz almamakla, gürültü yapmamakla, sınıfta konuşmamakla ve üç kez okula zamanında gelmekle ilgili kuralları ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Temizlik ve Düzen ile İlgili Kurallar

<i>Temizlik ve Düzen ile İlgili Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Sınıfın temizliği	21
Kişisel temizlik	11

Tablo 3'de, öğretmenlerin sınıfın temizliğine ilişkin yirmi bir kez ve kişisel temizliğe ilişkin on bir kez ilgili kuralı belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin başkalarına zarar vermemeye ilişkin on iki kez ve eşyalara zarar vermemeye ilişkin bir kez kural belirttikleri görülmektedir (Tablo 4).

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Zarar Vermemek ile İlgili Kurallar

<i>Zarar Vermemek ile İlgili Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Başkalarına zarar vermemek	12
Eşyalara zarar vermemek	1

Araştırma kapsamında değerlendirilen verilerden biri de öğretmenlerin sınıflarındaki kuralları benimsetmek için kullandıkları yöntemlere ilişkin bildirimleridir. Verilen yanıtların içeriği sekiz kategoride değerlendirilmiştir. Bu kategoriler ifade edilmiş sıklığına göre; ödül sistemi, gerekliliğini açıklama-tartışma, çocuklarla birlikte belirleme, sürekliliğe dikkat etme, kuralları görselleştirme, canlandırma yapma, ceza sistemi ve model olma olarak saptanmıştır (Tablo 5). Bu kategorilere örnek cevaplar şu şekilde sıralanabilir; **ödül kullanmak** (örneğin; kuralları yerine getiren ya da getirmeye çalışan öğrenci için sözel ödüllendirmelerde bulunuyorum veya küçük hediyeler veriyorum.), **gerekliliğini açıklamak** (örneğin; önce kuralların önemi ve kuralların ne işe yaradığı hakkında konuşuyorum. Daha sonra kuralları belirlerken bunların nedenlerini mutlaka açıklıyorum. Kurallara uymazsak ortaya çıkabilecek kötü durumları, problem durumlarını anlatıyorum), çocuklarla **birlikte belirlemek** (örneğin; sınıf mevcudlarımız çok kalabalık olduğu için sınıf içinde nelere dikkat etmemiz gerekir diye sorarım. Söylenen kuralları bir kâğıda yazıp kuralları oluştururum. Sonra bu kuralları resmedip onların boyamalarını isterim.), **sürekliliğe dikkat etmek** (örneğin; kuralları senenin başında renkli bir fon kartonuna yazıp parmak boyası ile parmak baskısı yaparak imza attırıyorum. Kurallara uymadıkları zaman verdikleri sözü hatırlatıyorum.), **görsel olarak sergilemek** (örneğin; söylenen kuralları bir kâğıda yazıp kuralları oluştururum. Sonra bu kuralları resmedip onların boyamalarını isterim.), **canlandırma yapmak** (örneğin; kurallara uyulmadığında yaşanılacak olumsuzluklara ilişkin canlandırmalar yaptırıyorum) **ceza vermek** (örneğin; gerektiğinde ceza sistemi kullanırım.) ve **model olmak** (örneğin; konuşarak kuralları belirtip yaşatmaya çalışıyorum). Öğretmenlerin kuralları benimsetmek için kullandıkları yöntemlere ilişkin sıklık dağılımları Tablo 5'de sunulmaktadır. Buna göre öğretmenlerin en sık tekrar ettikleri yöntemler, ödül sistemi ile gerekliliğini açıklama, tartışmadır. Diğer yöntemlerin tekrar edilme sıklıkları Tablo 5'de görülmektedir.

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kuralları Benimsetme Yöntemleri

<i>Öğretmenlerin Kuralları Çocuklara Benimsetme Yöntemleri</i>	<i>Sıklık</i>
Ödül sistemi	36
Gerekliliğini açıklama, tartışma	36
Çocuklarla birlikte belirleme	26
Sürekliliğe dikkat etme	20
Kuralları görselleştirme	16
Canlandırma yapma	13
Ceza sistemi	6
Model olma	3

Çocukların kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenlerin benimsedikleri yolları araştıran dördüncü sorunun içeriğine bakıldığında yanıtlar (Tablo 6); **olayın mantıklı sonucunu açıklama** (örneğin, öğretmen konuşma tekniğini çoğunlukla uyguluyorum. kuralsız yaşamın karışıklığı ve zorluğu konusunda konuşuyorum) **kısıtlama ve uyarma** (örneğin uyarırım), **mahrum bırakma** (örneğin, hareket tekrarında belli

bir süre oyundan alınır), **kuralları hatırlatmak** (örneğin, *kuralları hatırlatıp bir şans daha vererek*) **ödül sistemi** (örneğin *kurallara uyanlara maddi ve manevi ödüller veriyorum genellikle "gülen yüz" ve "kocaman bir aferin"*), **düşünmesi için zaman verme** (örneğin, *dur ve düşün tekniği kullanırım*) **tehdit** (örneğin, *en çok sevdiği oyunu oynayamayacağını söylüyorum*) ve **aileye haber verme** (örneğin, *problem aşılamıyorsa aile ile iletişimi sıklaştırıyorum*) olarak gruplanmıştır. Öğretmenler sınıflarında uyguladıkları kurallara uyulmadığında, on altı kez olayın mantıklı neden ve sonuçlarını açıklama-çocukla konuşma, on bir kez kısıtlama ve uyarma, dokuz kez mahrum bırakma, sekiz kez kuralları hatırlatma, beşer kez ödül sistemi kullanma ve düşünmesi için zaman verme ve birer kez de tehdit ve aileye haber verme yollarına başvurduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kurallara Uyulmadığı Zaman İzledikleri Yollar

<i>Öğretmenlerin Kurallara Uyulmadığı Zaman İzledikleri Yollar</i>	<i>Sıklık</i>
Olayın mantıklı neden ve sonuçlarını açıklama-çocukla konuşma	16
Kısıtlama ve uyarma	11
Mahrum bırakma	9
Kuralları hatırlatma	8
Ödül sistemi	5
Düşünmesi için zaman verme	5
Tehdit	1
Aileye haber verme	1

Bulguların ikinci bölümünde; çocukların kurallara yönelik farkındalık düzeylerinin değerlendirildiği bulgulara ilişkin sonuçlar tartışılacaktır. Bu bağlamda çocukların kural görüşmesinin birinci ve ikinci sorusuna verdikleri yanıtlar kendi içinde evet, hayır, bilmiyorum şeklinde sınıflandırılmıştır. Oyun görüşmesinin birinci sorusunda görüşmeye katılan üç yüz çocuktan yüz doksan tanesi kural kavramını bildiklerini ifade ederken 110 çocuk bu kavramı bilmediklerini belirtmişlerdir. Biliyorum yanıtı veren çocukların açıklamaları incelendiğinde; *"tuvalete giderken tuvalete gidebilir miyim demektir, susmaktır dinlemektir, yapmamız gereken şeylerdir, sınıfın ortasında koşturmamak demektir, izinsiz ayağa kalkmamaktır, bir kural koyulduysa ona uymak demektir, yapmamız gereken şeyler demektir, bir şeyi yapmaktır, herşeye uymak demektir"* sık kullanılan ifadeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilmiyorum yanıtı veren çocukların açıklamalarına örnekler ise şu şeklide sıralanabilir; *"Okulda kural var. anlamını bilmiyorum, çocukların uyması gerekir, anlamı.... unuttum, akıllı olmak için, anlamını bilmiyorum, hayır bilmiyorum."*

Görüşmenin ikinci sorusuna yanıt olarak toplam iki yüz seksen üç çocuk sınıflarında kuralların olduğunu (evet var, evet var panoda, evet kurallarımız var, panoda yaptık, evet var ama yazdığımız kurallar var, evet var orada, evet var orada duruyor, var ama az) 13 çocuk olmadığını ve 4 tanesi de bu sorunun yanıtını bilmediklerini belirtmişlerdir.

Çocuklarla gerçekleştirilen görüşmede *"Sınıfta uygulanan kurallar var mı?"* sorusuna verdikleri yanıtların içeriği değerlendirildiğinde, öğretmenlerin görüşme formuna verdikleri yanıtlardaki kategorilerle örtüştüğü görülmüştür. Bu bağlamda çocukların yanıtları da üç kategoride toplanmıştır (Tablo 7). Bu kategoriler **davranışla ilgili** (örneğin *oyuncakları paylaşmalıyız, öğretmen sınıfta yokken koşturmamak*), **zarar vermeme ile ilgili** (örneğin *oyuncaklara zarar vermemeliyiz, kapıyı hızlıca çarpmaması lazım*) ve **temizlik ile ilgili** (örneğin *çöpleri çöp kutusuna atmalyım, tuvaletlere peçete atmayın, çöp toplama kuralı*) kurallar olarak tanımlanmıştır. Her bir kategori de kendi içinde çeşitli alt dallara ayrılmıştır (Tablo 8,9,10).

Tablo 7. Okul Öncesi Çocuklarına Göre Sınıfta Uygulanan Kurallar

<i>Sınıf Ortamında Uygulanan Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Sınıf içi davranışlara yönelik kurallar	454
Zarar vermeme yönelik kurallar	222
Temizlik ve düzene yönelik kurallar	79

Tablo 7 'ye bakıldığında, çocukların dört yüz elli dört kez sınıf içi davranışlara, iki yüz yirmi iki kez zarar vermeme ve yetmiş dokuz kez temizlik ve düzene yönelik kuralları ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu üç kategoride toplanan kuralların içerikleri incelendiğinde çeşitli kuralların olduğu gözlenmiştir. Her bir kategori de kendi içinde oldukça fazla çeşitlilikte alt dallara ayrılmıştır (Tablo 8,9,10). Bu kategorilerde fazla sayıda sınıflandırmanın olması çocukların kuralların farkında olduğunu düşündürmekle birlikte uymaları beklenen kuralların çok fazla olduğuna ilişkin bir düşüncüyü de beraberinde getirmiştir. Tablo 8' e

bakıldığında, çocukların sınıf içi davranışlara yönelik olarak yüz on dört kez sınıf içi hareket kurallarına, altmış üç kez gürültü yapmamaya, elli dört kez öğretmenin sözünü dinlemeye, kırk yedi kez yaramazlık yapmamaya, kırk kez etkinlik kurallarına, otuz beş kez öğretmen ve arkadaşlarına saygılı olmaya, yirmi bir kez paylaşmaya, on dokuz kez beslenme saati kurallarına, on sekiz kez söz almaya, on altı kez güvenlik kurallarına, on beş kez izin alma kurallarına ve on iki kez sıra olma-sıra beklemeye ilişkin yanıtlar verdikleri görülmüştür.

Tablo 8. Okul Öncesi Çocuklarına Göre Sınıf İçi Davranışlara Yönelik Kurallar

<i>Sınıf İçi Davranışlara Yönelik Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Sınıf içi hareket kuralları	114
Gürültü yapmama	63
Öğretmenin sözünü dinleme	54
Yaramazlık yapmama	47
Etkinlik kuralları	40
Öğretmen ve arkadaşlarımıza saygılı olma	35
Paylaşma	21
Beslenme saati kuralları	19
Söz alma	18
Güvenlik kuralları	16
İzin alma kuralları	15
Sıra olmak-sıranı beklemek	12

Tablo 9. Okul Öncesi Çocuklarına Göre Sınıftaki Zarar Vermemeye Yönelik Kurallar

<i>Zarar Vermemeye Yönelik Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Kişiyi fiziksel zarar vermeme	141
Sınıf eşyalarına zarar vermeme	42
Kişinin eşyalarına zarar vermeme	25
Kişiyi sözel zarar vermeme	14

Tablo 9'a bakıldığında, çocukların zarar vermeme yönelik olarak yüz kırk bir kez kişiye fiziksel zarar vermeme, kırk iki kez sınıf eşyalarına zarar vermeme, yirmi beş kez kişinin eşyalarına zarar vermeme ve on dört kez kişiye sözel zarar vermeme ilişkin cevaplar verdikleri belirlenmiştir.

Tablo 10. Okul Öncesi Çocuklarına Göre Sınıftaki Temizlik ve Düzene Yönelik Kurallar

<i>Temizlik ve Düzene Yönelik Kurallar</i>	<i>Sıklık</i>
Sınıfın düzeni	42
Sınıf temizliği	17
Lavabo kuralları	13
Kişisel temizlik	7

Tablo 10'a bakıldığında, çocukların temizlik ve düzene yönelik olarak kırk iki kez sınıfın düzenine, on yedi kez sınıf temizliğine, on üç kez lavabo kurallarına ve yedi kez kişisel temizliğe ilişkin cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, çocuklardan on sekizi "*bilmiyorum*" ve altısı "*kural yok*" cevabını vermişlerdir.

Sınıf kurallarının gerekli olup olmadığı konusundaki düşüncelerini anlamak amacıyla yöneltilen dördüncü soru incelendiğinde, çocukların iki yüz doksan dördünün "*evet*", altı çocuğun ise "*hayır*" cevabını verdikleri görülmüştür. Bu soruya evet yanıtı veren çocuklara sondalama sorusu olarak kurallar neden gerekli diye bir soru daha sorulduğunda, çocukların verdikleri yanıtlar **anlamlandırılmış gereklilikler** (on altı dal) ve **dışa bağlı gereklilikler** (4 altı dal) olarak iki kategoriye ayrılmıştır (Tablo, 11, 12, 13). Anlamlandırılmış gereklilikler kategorisinde çocukların kuralların gerekliliğine inanan ve savunan görüşlerine ve gerekçelerine yer verilmiştir. Dışa bağlı gereklilikler kategorisinde ise çocuklar daha çok otoriteden çekindikleri için kuralları zorunlu olarak gerekli gördüklerini ifade etmişlerdir. **Anlamlandırılmış gereklilikler kategorisinin** içeriğinde; çocuklardan "*zarar vermeme için, sınıfın temizliği ve düzenini korumak için, etkinlikleri nitelikli yapmak için, yaramazlık yapmamak için, zarar görmemek için, yapılması gerekenleri bilmek için, gürültü olmaması için, saygılı ve iyi bir insan olmak için, paylaşmayı öğrenmek için ve sırayla yapmak*" gibi cevapların bulunduğu görülmektedir. **Dışa bağlı gereklilikler** kategorisinin içeriğinde ise çocuklar "*kural*

olduğu için, öğretmen ve müdürün kızmaması için, ceza almamak için ve şikâyet edilmemesi için” gibi cevaplar vermiştir.

Tablo 11. Çocuklara Göre Sınıftaki Kuralların Gerekli Olma Nedenleri

<i>Kuralların Gerekli Olma Nedenleri</i>	<i>Sıklık</i>
Anlamlandırılmış gereklilikler	208
Dışa bağlı gereklilikler	69
Bilmiyorum	26

Çocuklardan iki yüz sekizi anlamlandırılmış gereklilikler kategorisine, altmış dokuzu dışa bağlı gereklilikler kategorisine yönelik yanıtlar vermişlerdir. Yirmi altı çocuk ise “*Bilmiyorum*” yanıtını vermiştir.

Tablo 12. Çocuklara Göre Sınıftaki Kuralların Anlamlandırılmış Gereklilikleri

<i>Kuralların Anlamlandırılmış Gereklilikleri</i>	<i>Sıklık</i>
Zarar vermemek için	41
Sınıfın temizliği ve düzenini korumak için	39
Yaramazlık yapmamak için	34
Etkinlikleri nitelikli yapmak için	27
Zarar görmemek için	19
Yapılması gerekenleri bilmek için	18
Gürültü olmaması için	14
Saygılı ve iyi bir insan olmak için	11
Paylaşmayı öğrenmek için	3
Sırayla yapmak için	2

Tablo 12’ ye göre; çocuklar kırk bir kez zarar vermemek için, otuz dokuz kez sınıfın temizliği ve düzenini korumak için, yirmi yedi kez etkinlikleri nitelikli yapmak için, on dokuz kez zarar görmemek için, on sekiz kez yapılması gerekenleri bilmek için, on dört kez gürültü olmaması için, on bir kez saygılı ve iyi bir insan olmak için, üç kez paylaşmayı öğrenmek için ve iki kez sırayla yapmak için kurallara uyulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 13. Çocuklara Göre Sınıftaki Kuralların Dışa Bağlı Gereklilikleri

<i>Kuralların Dışa Bağlı Gereklilikleri</i>	<i>Sıklık</i>
Kural olduğu için	29
Öğretmen ve müdürün kızmaması için	25
Ceza almamak için	14
Şikâyet edilmemesi için	1

Tablo 13’e göre çocuklar yirmi dokuz kez kural olduğu için, yirmi beş kez öğretmen ve müdürün kızmaması için, on dört kez ceza almamak için ve bir kez şikâyet edilmemesi için kurallara uyulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sınıf ortamında istenmeyen davranışlarla baş etmede kullanılan yöntem ve stratejilerin neler olduğunu saptamak amacıyla çocuklara içinde hikâye kökleri barındıran sorular sorulmuştur. Bu sorulardan ilki olan “Oyun zamanı bitti, öğretmen materyalleri ve oyuncakları toplamanızı istedi, hepiniz topladınız. Fakat bir arkadaşınız toplamadı. Sence daha sonra ne olur?” (I. Durum) sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde altı kategori belirlenmiştir. Bunlar; öğretmenin ceza vermesi-kızması, hak verme, çocuğun uyarması, öğretmenin uyarması, öğretmene söyleme ve bilmiyorum kategorileridir.

Tablo 14. Çocuklara Göre Sınıftaki Kurallara Uyulmadığında Ortaya Çıkabilecek Sonuçlar

<i>Belirlenmiş Kurallara Uyulmadığında Ortaya Çıkabilecek Sonuçlar</i>	<i>Sıklık</i>
Öğretmenin kızması-ceza vermesi	201
Hak verme	69
Çocuğun uyarması	23
Öğretmenin uyarması	13
Öğretmene söyleme	10
Bilmiyorum	4

Tablo 14'e göre belirlenmiş kurala uyulmayan I. Durum karşısında ortaya çıkabilecek sonuçlar kategorisinde, çocuklar iki yüz bir kez öğretmenin ceza vermesi-kızmasına (*öğretmen ona kızar, çocuk eline çarpı alır ya da ağlayan yüz alır, öğretmen kızar ona müdürün odasına götürür, öğretmen cezalandırır, toplayalım yoksa öğretmen bize kızar derim, öğretmen kızabilir de, belki de oyuncakları çöpe atar o da bir daha yapmaz, o arkadaş ceza yer, öğretmen onu bahçeye çıkartmaz, oyuncaklarla oynatmaz, öğretmenim kızar ona, ceza verir, ceketlerin orada ayakta bekletir*), altmış dokuz kez hak vermeye (o zaman kimse toplayamaz, hiç kimse toplamamış olur, ona ayağımız takılır, düşeriz, etraf dağınık görünür, toplaması gerekiyor, yoksa ortalık dağınık olur, saygısızlık olur, biz de oyuncak oynamak isteriz öğretmen de izin vermez) yirmi üç kez çocuğun uyarmasına (*arkadaşım gel toplayalım derim, arkadaşımıza güzellikle söyleyeceğiz "koy" diye, o da koyacak, arkadaşta toplamasını söylerim, toplamazsa hepimiz üzülürüz derim*), on üç kez öğretmenin uyarmasına (*öğretmen onu uyarır, öğretmen "oyuncaklarını toplamazsan haksızlık olur, topla çabuk oyuncaklarını" der.*) ve on kez öğretmene söylemeye (*öğretmene söylerim*) ilişkin cevaplar vermişlerdir. Bununla birlikte 4 çocuk ise bilmediğini ifade etmiştir.

Çocuklara sunulan ikinci hikâye kökünü (II. Durum) oluşturan "Etkinlik sırasında söz alıp konuşuyorsun, bir arkadaşın seni dinlemiyor. Merak ediyorum daha sonra ne olur?" sorusuna verilen yanıtlar Tablo 15'de belirtilmiştir.

Tablo 15. Çocuklara Göre Sınıftaki Kurala Uyulmadığında Ortaya Çıkabilecek Sonuçlar

<i>Belirlenmiş Kurala Uyulmadığında Ortaya Çıkabilecek Sonuçlar</i>	<i>Sıklık</i>
Öğretmenin kızması-ceza vermesi	156
Duygularını ifade etme	31
Çocukların uyarması	29
Hak verme	28
Çocukların ceza vermesi	26
Öğretmene söyleme	19
Öğretmenin uyarması	17
Bilmiyorum	21

Tablo 15' ye göre, çocuklar yüz elli altı kez öğretmenin kızması-ceza vermesine (*öğretmen kızar, ceza verir, onu döver, öğretmen bağırır, dışarı atar ve gün bitene kadar dışarıda kalır, başka bir sınıfa gider özür dileyince geri gelir, öğretmen ona ceza verir; bir daha hep arkadaşını dinleme cezası*), otuz bir kez duygularını ifade etmeye (*mızıkçılık yapmış olur, ben üzülürüm*), yirmi dokuz kez çocukların uyarmasına (*'beni dinler misin?' derim, 'hikayede konuşma' derdim 'kurallara uy' derdim*), yirmi sekiz kez hak vermeye (*çünkü birisini dinlememek saygısızlık olabilir, ben de üzülürüm, ben kendimi kötü hissederim, öğretmenin de kalbi kırılabilir, oyun bozanlık yapmış olur, o zaman ben çok üzülürüm*), yirmi altı kez çocukların ceza vermesine, (*ona ceza verebilirim; "Sen bir daha hikaye dinlemeyebilirsin, dışarıda oturabilirsin", biz onlara kızıyoruz, onlar da bize kızıyorlar, dövüyorlar*), on dokuz kez öğretmene söylemeye (*onu görünce öğretmenime söylerim, o zaman ben de öğretmenime söylerim*), on yedi kez öğretmenin uyarmasına (*kötü olur, öğretmenimiz uyarır. "niye dinlemiyorsun bak sizin için bir şeyler söylüyor" der*) ilişkin cevaplar vermişlerdir. Ayrıca yirmi bir çocuk "Bilmiyorum" cevabını vermişlerdir.

Çocuklara, sınıf ortamında karşılaşılan istenmeyen davranışlarla baş etmede kullanılan yöntem ve stratejilere yönelik hikâye köklerinden oluşturulmuş diğer sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, kendi içinde kategorilere ve alt dallara ayrıldığı ancak her iki soru için ortaya çıkan kategorilerde benzerlikler saptandığı görülmüştür (Tablo 14, 15). Söz konusu kategoriler, öğretmenin kızması-ceza, duygularını ifade etme, çocuktan uyarı, hak verme, çocuktan ceza, öğretmene söyleme, öğretmenden uyarı ve bilmiyorum olarak belirlenmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi dönem çocuklarının farklı kültürel yapıya sahip ailelerden gelmesi sınıfta farklı iletişimlere ve istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir. Doğduğu andan itibaren ailesiyle yaşayan çocuklar, bir kuruma geldiklerinde toplu hareket edilen ortamlarda nasıl davranacakları konusunda belirsizlikler yaşayarak

tedirginlik hissedebilmektedirler. Öğretmenin kuralları ve işleyişi tutarlı bir şekilde uygulamaya geçirmesi sınıf düzeninin sağlanması açısından kritik bir öneme sahiptir (Çankaya, 2011; Sadık, 2006). Yürütülen bu araştırmanın sonucuna göre; öğretmenler, etkili bir sınıf yönetimi için kuralları gerekli bulduklarını ve bu kuralları uygulamaya geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden kuralları öncelik sırasına göre belirtmeleri istendiğinde davranışla ilgili kuralları ilk sırada, temizlik ve düzenle ilgili kuralları ikinci sırada, zarar vermemekle ilgili kuralları ise son sırada belirttikleri görülmüştür. Ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalarda da öğretmenlerin sınıflarında benzer kuralları uyguladıkları görülmektedir. Örneğin Günay'ın (2005) çalışmasında öğretmenlerin söz alma gibi davranışları ilgili kuralları ilk sırada, sınıf ve çevre temizliği, kişisel temizlik gibi temizlikle ilgili kuralları ikinci sırada, arkadaşlarına zarar vermemeyi içeren genel anlamda zarar vermemeye ilgili kuralları üçüncü sırada belirttikleri görülmektedir. Türnüklü'nün 2000 yılında yapmış olduğu araştırmada ise Türk ve İngiliz öğretmenlerin sınıflarında ilk sırada davranış ile ilgili kurallara yer verdikleri görülmektedir. Her ne kadar öğretmenler farklı çevrelerden de olsa sınıflarındaki kurallar birbirine paralellik gösterebilmekte ve içerik olarak örtüşebilmektedir.

Birçok araştırma, çocukların kuralları benimsemesi için kuralların çocuklarla birlikte belirlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Çocukların kuralların belirlenmesinde katılımda bulunmaları durumunda, sınıf kuralları çocuklar açısından daha anlamlı hale gelmektedir. Bu sürece katılım sağlayan çocuk, kuralları daha iyi yorumlayabilmekte, sorunlara çözüm getirebilmekte ve kuralın sonuçlarına daha kolay katlanabilmektedir (Günay, 2005). Bu araştırmada öğretmenlerin kuralları benimsetmek için izledikleri yöntemlerin neler olduğuna yönelik sonuçlara bakıldığında öğretmenler ilk sırada ödül sistemi kullanmayı ve kuralların gerekliliğini açıklamayı birer yol olarak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin uygun yöntemlerden biri olan "ödül sistemi ve çocuklara kuralların gerekliliğini açıklama" yı kullandıklarını belirtmeleri olumlu bir bulgu olarak yorumlanmıştır. Literatürde, öğretmenlerin olumlu pekiştiricileri kullanıldığı sınıfların, diğerlerine göre daha başarılı oldukları ifade edilmektedir. Ancak, ödüllendirmede dikkatli davranmanın önemi de sık sık vurgulanmaktadır (Sprinthall ve Sprinthall, 1990). Bandura göre birey kendi davranışlarını etkili olarak kontrol edebilecek bir kapasiteye sahip olduğunu dışarıdan başkalarının kontrolüne ihtiyacının olmadığı savunmaktadır. Bu bakış açısına göre içsel pekiştirmeler dış kaynaklı pekiştirmelerden daha etkilidir. Öğretmenlerin, çocukların öz düzenleme yeterliliğini destekleyen yaklaşımlar içinde, çocuklarda kendi başarılarının sonucundaki kazanımlarına yönelik haz ve doyumun farkındalığının onlar için bir içsel ödül olduğunun bilincinde olmaları gerekmektedir (Senemoğlu, 2001). Örneğin; sınıf içinde kurallara dayalı olarak çocuğun kişiler arası problemleri destek almadan çözebiliyor olduğunu hissetmesi çocuk için önemli bir içsel pekiştiricidir ve yeterlidir. Bu araştırmada çocuklarla kuralları belirlemeye yönelik yaklaşıma ikinci sırada yer verilmiş olması, arzu edilen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ancak tüm yöntemlerin oranlarına bakıldığında, ödül sistemi ve kuralların gerekliliğini açıklamanın en yüksek değerleri aldıkları görülse de öğretmenlerin az da olsa çocukların kuralları benimsemeleri için ceza sistemini kullandıkları belirlenmiştir. Diğer taraftan literatürde model olmanın en temel yaklaşımlardan biri olduğu sıklıkla belirtilmektedir (Benbenishty, Zeira ve Astor, 2002; Edwards, 1993; Sadık, 2006; Senemoğlu, 2001). Bir yetişkin olarak öğretmen, model teşkil ederek öğrenciler arasındaki ilişkilerin geliştirilmesinde etkili olabilmektedir. Bu araştırmada ise model olma öğretmenler tarafından en az kullanılan yöntem olarak ifade edilmiştir.

Bu araştırmanın diğer bir çarpıcı bulgusu ise öğretmenlerin, kurallara uyulmadığında izledikleri yollara ilişkin verdikleri cevapların çok değişken olmasıdır. Literatürde öğretmenlerin proaktif stratejiler, destekleyici stratejiler, kısıtlama-uyarma, pozitif davranış yönetimi şeklindeki yöntemlerden en çok pozitif davranış yönetimi ve proaktif stratejileri kullandıkları ifade edilmektedir (Barbetta, Leong, Norona ve Bocard, 2005; Campbell, 1995; Fox ve Little, 2001). İkinci sıradaysa kısıtlama ve uyarma yer almaktadır. Örneğin Günay'ın (2005) araştırmasında kurallara uyulmadığında, öğretmenlerin çocukları sözlü olarak uyardıkları görülmektedir. Demir'in (2003) araştırmasında ise çocukların kurallara uymadığında öğretmenlerin sözel uyarma, bakışlarla uyarma, kuralları hatırlatma gibi yollar izlediği görülmektedir. Bu araştırmada da benzer bulgular elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin ilk olarak olayın nedenlerini ve sonuçlarını açıklamaya yönelik çabaları varken, ikinci sırada kısıtlama ve uyarma yöntemine sık başvurdukları görülmektedir.

"Sınıfınızda kurallar var mı?" sorusunu öğretmenlerin %100'ü, çocukların ise %94'ü sınıflarında sınıf kurallarının olduğunu belirterek yanıtlamışlardır. Bu sonuçlara göre; öğretmen cevaplarıyla çocukların cevapları birbirine paralellik göstermektedir. Çocuklar, en çok davranışla ilgili kuralları, ikinci olarak zarar vermemeye yönelik kuralları, en az ise temizlik ve düzenle ilgili kuralları belirtmişlerdir. İçerik açısından

incelendiğinde, öğretmenler ile çocukların aynı temalar üzerinde görüş bildirdikleri saptanmıştır. Bu durum sınıf içindeki kurallar hakkında hem öğretmenlerin hem de çocukların ortak bir görüşe sahip olduklarını ve uygulanmakta olan kuralların çocuklar tarafından anlaşılır olduğunu düşündürmektedir. Öğretmenler ve çocuklar kuralların içerikleri açısından ortak bir bakışa sahip olmalarına ve davranışsal kuralların her iki tarafta da sıklıkla belirtiliyor olmasına rağmen çocuklar zarar vermemek ile ilgili kuralları ikinci sırada, temizlikle ilgili kuralları ise en son sırada gündeme getirmişlerdir. Öğretmenler ise temizlikle ilgili kuralları zarar vermemekle ilgili kurallardan çok daha fazla dile getirmişlerdir. Hem öğretmenlerin hem de çocukların sıklıkla ifade ettiği zarar vermemekle ilgili kuralların içeriğinde de çarpıcı olduğu düşünülen bir farkındalık düzeyi saptanmıştır. Öğretmenler ve çocuklar kişiye fiziksel zarar vermemeyi çok sık dile getirirken eşyalara zarar vermemeyi daha az sıklıkla belirtmişlerdir. Her iki tarafın da bu konuda hassasiyet düzeyinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan bu kuralın içeriği değerlendirildiğinde, zarar vermemekle ilgili bir kuralın hiç konmamış olması, böyle bir önleme gerek duyulmadığını düşündürmektedir. Barışçıl çocukların kültürümüzde yetiştirilmiş olması arzu edilen bir durumdur. Literatürde çocukların kurallar ile ilgili görüşlerinin değerlendirildiği çalışmalarda da benzer bulgulara rastlandığı görülmektedir. Boyacı tarafından yapılan bir araştırmada (2009), öğrencilere sınıf kuralları sorulduğunda; öğrencilerin koşmamak, söz alarak konuşmak gibi davranışa yönelik, ardından çevreyi, okulu, sınıfı temiz tutmak gibi temizlik ve düzene yönelik, son olarak da eşyalara zarar vermemek gibi zarar vermemeye yönelik kuralları belirttikleri saptanmıştır.

Araştırma kapsamında yürütülen çocuk görüşmeleri göz önüne alındığında çocukların %98'i sınıf kurallarının gerekli olduğunu dile getirmektedirler. Gerekliliklere dikkat edildiğinde ise çocukların anlamlandırılmış gereklilikler üzerine odaklandıkları görülmektedir. Bu sonuç çocukların kuralları benimsemiş ve uygulamaya geçirmiş olduklarını düşündürmektedir. Öğretmenlerin sınıf içi kurallara bakış açılarıyla çocukların kurallara yönelik görüşleri arasında bazı durumlarda benzerlikler görülürken bazı durumlarda ise farklılıklar dikkati çekmektedir. Araştırma, çocuklardan elde edilen veriler incelendiğinde, sınıf içinde bir problem durumu olduğunda, öğretmenlerin, kızma ve ceza verme yaklaşımını daha sık dile getirdikleri saptanmıştır. Öğretmenler, kurallara uyulmadığında ne tür yollar izlediklerine ilişkin soruya, olayın mantıklı neden ve sonuçlarını açıklama gibi olumlu yöntemleri daha sık kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu da sınıftaki problemler için uygulanan yöntemleri değerlendirmede çocuklar ve öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu düşündürmektedir. Kurallara uyulmadığında, öğretmenlerin, kızma-ceza verme gibi olumsuz yöntem ve yaklaşımları (Örneğin, öğretmenimiz sus der, konuşursak başka sınıfa gönderir, öğretmen onu cezalandırır, otur düşün der, öğretmen dışarı kovar, öğretmen yine ceza verir: düşünme cezası) kullanıyor olmaları ve bu durumun çocuklar tarafından sıklıkla dile getirilmesi, çalışma açısından düşündürücü bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte, çocukların öğretmene hak verme, çocukları uyarma, öğretmene söyleme yönünde verdikleri cevapların az sayıda oldukları saptanmıştır. Bu sonuç öğretmen ve çocukların sınıfta uygulanan yöntemler açısından farklı görüşlere sahip olduklarını düşündürmektedir. Ayrıca çocukların "Kurallar sence neden gerekli?" sorusuna en çok anlamlandırılmış gerekliliklerden "zarar vermemek için" cevabını vermiş olmaları çocukların bu kuralları istedik yönde benimsediklerini düşündürmektedir. Nitekim Beyazkürk ve Kesner (2005) öğretmenlerin sınıfta kişiler arası problemler ortaya çıktığında nasıl baş edebileceklerine dair stratejilere sahip olmadıklarında sınıf içinde uygun çözümler üretmekte zorluk çektiklerini saptamışlardır. Bu kapsamda, öğretmenlerin çocukların gelişmelerine destek olabilmeleri için kendilerini geliştirmeye yönelik önleyici müdahalelere ilişkin eğitimler almaları gerektiği üzerinde durulmaktadır (Elbertson, Brackett ve Weissberg, 2010; Jennings ve Greenberg, 2009).

Tüm bu bulgular ışığında ve daha önceden yürütülmüş olan araştırmalardan elde edilen bulgular doğrultusunda, çocuklarda kuralları içselleştirmenin kritik bir öneme sahip olduğu açıktır. Bu bağlamda çocukların kurallara uyma durumunda elde edecekleri kazanımlara ilişkin içsel farkındalıklarını destekleyen yaklaşımlar önerilmektedir. Tam da bu sebeple, öğretmenin çocuğun gelişimi ve okula uyumu açısından rolünü bir kez daha vurgulamakta fayda görülmektedir. Öğretmenlerini duygusal açıdan destekleyici ve cevaplayıcı bulan çocukların, olumsuz deneyimleri olan çocuklara göre sosyal ve duygusal açıdan daha iyi uyum sağladıkları görülmektedir (Murray ve Greenberg, 2000). Çocuktan gönderilen sinyallere açık olma, zamanında ve uygun geribildirimlerde bulunma, problem çözerken yaşanan sıkıntılara ve hayal kırıklıklarına karşı cesaretlendirici olma gibi nitelikler, çocukların öğrenmelerini geliştiren ve zenginleştiren öğretmen davranışları olarak tanımlanmaktadır (Pianta ve Hamre, 2001). İlişkilerde cezalandırma, kızma, bağırma gibi

olumsuz yaşantılarla karşılaşan çocuklarda, olumsuz beklentiler ve örüntülerin yerleşmesi, dolayısıyla problemlerin zamanla artması olağan bir durumdur. Nitekim öğretmeniyle uyumlu ilişkiler kuramayan çocukların, akranlarıyla da olumlu ilişkiler kurmakta zorlandıkları gözlenmektedir (Howes, Phillips ve Whitebook, 1992; Pianta, 1998). İşlevsel okulların en önemli özellikleri arasında kültürel olarak cevaplayıcı, çocukların ruh sağlığını geliştiren önleyici müdahale programları ile koruyan bir eğitim ortamının sunulması yer almaktadır (Elias ve arkadaşları, 2003). Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin, kişisel ve mesleki alanda gelişimlerini destekleyecek, sınıf içi disiplin ve kuralları sistematik bir şekilde uygulamalarına katkıda bulunacak yöntem ve yaklaşımları kapsayan eğitimlere ihtiyaç duyduklarını düşündürmektedir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akgün, E., Yarar, 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.
- Altun, S., Akgün, E. ve Uysal, H. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Barbetta, P. M., Leong Norona, K. ve Bicaud, D. F. (2005). Classroom behavior management: A dozen common mistakes and what to do instead. *Preventing School Failure*, 49(3), 11-19.
- Başar, H. (2008). *Sınıf yönetimi*. Anlara: Anı Yayıncılık.
- Beaty, J. J. (2000). *Skills for preschool teachers* (6th Ed.) New Jersey: Prentice Hall Inc, Upper Saddle River.
- Benbenishty, R., Zeira, A. ve Astor, R. A. (2001). Childrens' reports of emotional, physical and sexual maltreatment by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 26, 763-782.
- Beyazkürk, D. ve Kesner, J. E. (2005). Teacher-child relationships in Turkish and United States schools: A cross-cultural study. *International Education Journal*, 6(5), 547-554.
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin disipline sınıf kurallarına ve cezalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Türkiye-Norveç örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 523-553.
- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. United States of America: McGraw-Hill, Inc.
- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(1), 113-149.
- Cheung, C. K. (2001). The use of popular culture as a stimulus to motivate secondary students' English learning in Hong Kong. *ELT Journal*, 55(1), 55-61.
- Çankaya, İ. (2011). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yolları. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 307-316.
- Demir, Y. (2003). *İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin sınıfta karşılaşılan problem davranışlara karşı baş etme stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Domitrovich, C. E., & Greenberg, M. T. (2000). The study of implementation: Current findings from effective programs for school aged children. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11, 193-222.
- Edwards, C. H. (1993). *Classroom discipline and management*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Elbertson, N., Brackett, M.A. ve Weissberg, R. (2010). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. In A. Hargreaves, M. Fullan, D. Hopkins, A. Lieberman (Eds.), *The second international handbook of educational change* (pp. 1017-1032). New York: Springer.
- Hansen, E. J. (1998). Creating teachable moments and making them last. *Innovation Higher Education*, 23(1), 7-26.
- Howes, C., Phillips, D.A., & Whitebook, M. (1992). Thresholds of quality: Implications for the social development of children in center-based child care. *Child Development*, 63, 449 – 460.
- Erbaş, D. (2002). Problem davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 41-50.
- Fox, L. ve Little, N. (2001). Starting early: Developing school-wide behavior support in a community preschool. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3, 251-254.
- Ginott, H. (1972). *Review of teacher and child: A book of parents and teachers*. New York: Mac Millan.
- Graziano, P., Reavis, R., Keane, S., Calkins, S. (2007). The role of emotion regulation and the student-teacher relationship in children's academic success. *Journal of School Psychology*, 45, 3-19.

- Greenberg, M. T. (2004). Current and future challenges in school-based prevention: The researcher perspective. *Prevention Science*, 5, 5–13.
- Greenberg, M. T. ve Kusché, C. A. (1998). Preventive intervention for school age deaf children: The PATHS curriculum. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 3(1), 49–63.
- Günay, Y. (2005). *İlköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin sınıf kurallarını oluşturmada ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2011). Eğitimde ödül ile cezanın yeri ve buna ilişkin alternatif yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(40), 10-23.
- Jennings, P. A., ve Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to child and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491–525.
- Kazu, H. (2007). Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve değiştirilmesine yönelik stratejileri uygulama durumları. *Milli Eğitim*, 175, 57-66.
- Kauchak, D. P. ve Eggen, P. D. (2003). *Learning and teaching research based methods*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Kaya, Z. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık Tic. Ltd. Şti.
- McInerney, D. M. ve McInerney, V. (2002). *Educational psychology*. (3th. Ed.). Australia: Pearson Education Pty Limited.
- Murray, C., & Greenberg, M.T. (2000). Children's relationships with teachers and bonds with school: An investigation of patterns and correlates in middle childhood. *Journal of School Psychology*, 38 (5), 423 – 445.
- Özer, G. (2009). *Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Öztürk, B. (2004). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip, (Ed.). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 172-178.
- Pianta, R.C. (1998). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pianta, R.C., & Hamre, B.K. (2001). *Students, teachers, and relationship support: Consultant's manual*. U.S.A.: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Sadık, F. (2006). *Öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi ve güvengen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin baş etme stratejilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shure, M. B. (1999). Preventing violence the problem solving way. *Juvenile Justice Bulletin*, 1-11.
- Shure, M.B. (2001) I Can Problem Solve (An Interpersonal Cognitive Problem-solving Program) (ICPS). 2.Ed, Illinois: Research Press.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D, ve Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380.
- Sönmez, V. (2001). *Öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sprinthall, N. ve Sprinthall, R. (1990). *Educational psychology* (5th Ed.). United States of America: McGraw-Hill, Inc.
- Thijs, J., Koomen, H. M. Y. ve van der Leij, A. (2008). Teacher-child relationships and pedagogical practices: Considering the teacher's perspective. *School Psychology Review*, 37(2), 244-260.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2, 448-466.
- Webster-Stratton, C., ve Herman, K. C. (2010). Disseminating Incredible Years series early intervention programs: Integrating and sustaining services between school and home. *Psychology in the School*, 47, 36–54
- Webster-Stratton, C., ve Reid, M. J. (2010). The Incredible Years parents, teachers, and children training series: A multifaceted treatment approach for young children with conduct problems. In J. Weisz &

- A. Kazdin (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents, 2nd edition*. New York: Guilford Publications.
- Webster-Stratton, C. ve Reid, M. J. (2003). Treating conduct problems and strengthening social emotional competence in young children (ages 4–8 Years): The Dina Dinosaur treatment program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11(3), 130–143.
- Webster-Stratton, C., Reid, J. ve Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits? *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(7), 943 – 952.
- Winter, S. M. (1999). *The early childhood inclusion model: A program for all children*. Olney MD: Association for Childhood Education International.

İletişim/Correspondence

Doç.Dr.Şakire OcaK Karabay

sakire.ocak@ege.edu.tr

Doç.Dr.Derya Şahin Ası

derya.sahin@ege.edu.tr