

Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli Bağlamında Bir Okul Öncesi Öğretmenin Disiplin Uygulamalarının İncelenmesi

Şerife Hülya Kurt ¹

Özet: Okul öncesi sınıf yönetimi konusunda gözlemsel verilere dayanılarak yapılan çalışmalar öğretmenlerin kontrolü sağlamaya yönelik (tepkisel) disiplin yaklaşımlarını sınıflarında tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Hümanist yaklaşımı modelinde açık şekilde yansıtan Thomas GORDON (1918-2002) sınıflarda önlemsel ve eğiten disiplinin hakim olması gerektiğini savunmaktadır. Okul deneyiminde ilk tecrübelerin kazanıldığı dönem olan okul öncesi eğitim sınıflarında öz-disiplini sağlamaya çalışan bir sınıf yönetimi hakim olmalıdır. Bu doğrultuda bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı disiplin problemlerine yönelik algı ve yaşantılarını disiplin modellerinden Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (ÖEE) bağlamında bir öğretmenin uygulamaları ele alınarak incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla sınıfta çeşitli tarihlerde gözlemler yapılmıştır. Gözlemler bittikten sonra öğretmenin sınıf yönetimi konusunda algısını öğrenmek amacıyla görüşme yapılmıştır. Yapılan gözlem ve görüşme sonucunda toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonuçlarında ÖEE yaklaşımı bağlamında öğretmenin sınıf yönetim uygulamaları değerlendirilmiş olup, öğretmenin disiplin yaklaşımının birçok yönüyle davranışçı yaklaşımlar içinde değerlendirilen Güvengen Disiplin Modeline yakın olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Sınıf Yönetimi, Disiplin Modelleri, Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen Disiplin Uygulamaları, Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli

Geliş Tarihi: 18.06.2020 – **Kabul Tarihi:** 01.09.2021 – **Yayın Tarihi:** 30.09.2021

DOI: 10.29329/mjer.2021.380.1

INVESTIGATION OF DISCIPLINARY PRACTICES OF A PRESCHOOL TEACHER IN THE CONTEXT OF THE TEACHER EFFICIENCY EDUCATION MODEL

Abstract: Studies based on observational data on pre-school classroom management reveal that teachers prefer disciplinary approaches to control their classrooms. Thomas GORDON (1918-2002), who clearly reflects the humanist approach in his model, argues that precautionary and educative discipline should prevail in the classroom. A classroom management that tries to achieve self-discipline should be dominant in pre-school education classes, which is the period when the first experiences are gained in school experience. Accordingly, this research was conducted to examine the perceptions and experiences of preschool teachers about discipline problems faced in classroom management by considering the practices of a teacher in the context of the Teacher Effectiveness Education Model (TET). For this purpose, observations were made in the classroom on various

¹ Şerife Hülya Kurt, Dr., Çocuk Gelişimi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu

Email: hulyakurt@tarsus.edu.tr

dates. After the observations were over, a meeting was held to learn the teacher's perception of classroom management. Qualitative data collected as a result of observation and interview were analyzed by content analysis method. In the study results, the classroom management practices of the teacher in the context of the TET approach were evaluated and it was seen that the teacher's discipline approach was close to the Güvengen Discipline Model, which was evaluated in behavioral approaches in many aspects.

Keywords: Preschool Classroom Management, Discipline Models, Preschool Education, Teacher Discipline Practices, Effective Teacher Education Model.

GİRİŞ

Öğretmenlik pratiğinin kendisi öğretmenlerin, sınıfta olduklarında nasıl ilerleyeceklerine dair çok az veya hiç rehberlik olmadan, tüm çocuklarla sınıfta baş edebilmek için mümkün olduğunca uzun süre yalnız bırakıldıkları ilginç bir fikirdir (Wheldall, 2017). Okul öncesi sınıf ortamları çocukların aile bireylerinden ayrı çoğunlukla ilk kez bağımsız hareket ettiği alanlardır. Çocuk bu ilk büyük sosyalleşme deneyiminde günün önemli bir kısmını akranları ve öğretmeni ile aynı ortamı paylaşarak geçirmeye hazırlanır. Çocuğun eğitim-öğretim sürecinde bu ilk bağımsız olarak sosyalleşme tecrübesinin verimli olarak sürdürülebilmesi öğretmenin öğretim sürecini önceden planlaması diğer bir anlatımla öğretimi yönetebilmesi ile ilişkilidir (Kaf, 2016). Sınıflar iyi idare edildiğinde, öğrenciler genellikle sınıfta nasıl hareket edileceklerini anlarlar, böylece ders saatinin büyük kısmı eğitim faaliyetlerinde harcanabilir. İyi sınıf yönetimi, öğretmenlerin çocuğun davranışlarını yönetme kapasitelerini, diğer bir deyişle, yanlış davranışı önlemek ve yönlendirmek için etkili yöntemleri de içerir. İyi davranış yönetimi, reaktif olmaktan ziyade aktiftir; yani, öğretmenlerin sadece yıkıcı davranışlara cevap vermesini değil önleyici ve yönlendirici olmasını da gerektirir (Ding, Li, Li & Kulm, 2008; Pianta, Karen, Paro, & Hamre, 2008). Öğretmenin sınıfta uyguladığı yönetim şekliyle bir davranış gerçekleşikten sonra neler olacağını düşündürmenin yanı sıra, davranış gerçekleşmeden önce neler olabileceğini de düşündürmesi gerekir (Wheldall, 2017). Sınıf yönetimi konusunda yetkili olan öğretmenler her öğrenci ve her durum için etkili bir tek stratejinin olmadığını bilir. Yönetimin etkili olması farklı stratejiler kullanmaya açık, yetenekli öğretmen varlığı ile gerçekleşebilir (Oliver & Reschly, 2007).

Sınıf yönetimi süreci içinde değerlendirdiğimizde disiplin en etkili öğedir. Disiplinin birbirinden tümüyle farklı iki anlamı vardır. Birincisinin amacı denetlemektir. İkincisi öğretmek, eğitmektir. Eğitme amacıyla, antreman yaptırmak, öğretmek, ders vermek, bilgilendirmek, ahlaki eğitim vermek, yetiştirmek, hazırlamak, önderlik etmek terimleri kullanılır. Denetim altında tutan disiplinle ilgili eş anlamlı kelimeler ise hizaya sokmak, sınırlamak susturmak, zorlamak, engellemek, cezalandırmak, şiddetle azarlamak, eleştirmek, paylamak, sitem etmektir (Gordon, 2001). Öğretmen sınıf yönetiminde disiplini sağladıkça öğrenmeye ayrılan zamanı da genişletir. Disiplinin sağlanmadığı durumlarda öğretim faaliyetlerinde kullanılması gereken zamanın büyük bir kısmı disiplini sağlamak için harcanır.

Bu da hem öğretmenin hem de eğitim öğretim için sınıfa gelen çocuğun performansını olumsuz etkiler (Yılmaz, 2007). Çalışmalar yetersiz sınıf yönetiminin göstergesinin beliren sınıf disiplin sorunları olduğunu ve disiplin sorunlarının da öğretimin niteliğini düşürerek öğrenci başarılarının etkilediğini göstermiştir (Arens, Morin, & Watermann, 2015; Marsh, Lüdtke, Nagengast, Trautwein, Morin, Abduljabbar, & Köller, 2012).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi tarzı, onun sınıfta uyguladığı disiplin yaklaşımının da belirleyicisidir. Disiplin modelleri öğretmen merkezli ödül ve ceza kullanımını destekleyen ve öğrenciyi merkeze alan ona yol gösteren anlayış arasında çeşitlenmektedir (Tümkaya, 2005). Öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi için tek bir modeli üstün kabul edip uygulamaya çalışmak yerine üstünlük ve sınırlılıkları dikkate alınarak sınıf yönetimine bütünsel/çoğulcu yaklaşımları önerilmektedir (Sadık, 2016). Sınıf disiplini, insanın öğrenmesi gereken şeyin bir parçası olması açısından küçük ama önemli bir konudur. Disiplin yaklaşımları iki zıt uç olan öğretmen kontrolü ve öğretmen etkililiği arasındaki derecelendirmede davranışçı yaklaşımdan hümanist yaklaşıma doğru sırasıyla güvengen/atılgan disiplin yaklaşımı; sosyal disiplin, gerçeklik terapisi ve öğretimsel yaklaşım ve öğretmen etkililiği modelleri olarak sıralanabilir (Tauber, 2007).

Hümanist yaklaşımın öğretilerini benimseyen Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli'ni geliştiren Gordon'a göre öğretmenler Davranışçı Yaklaşım'ın öğretisi olan güç ve otorite kurma yöntemleri yerine etkili iletişim becerilerini uygularsa istenmeyen davranışlarla mücadele etmeye zaman harcamayacaklardır. Eğitim ortamlarında kısıtlayan-cezalandıran disiplinin sunduğu çocukları denetlemek çabası yerine öğreten-eğiten disiplinin sunduğu etkileme çabası kalıcı disiplin için önemlidir (Gordon, 2000). Okul öncesi eğitimi sınıflarında yapılan çalışmalar da etkili, olumlu sınıf yönetim stratejileri kullanan öğretmenlerin daha az ciddi problem içeren davranış sergileyen öğrencilere sahip olduklarını göstermektedir (Dobbs-Oates, Kaderavek, Guo & Justice, 2011; Kim, Stormont, & Espinosa, 2009). Yapılan bir meta analiz çalışmasında hangi sınıf yönetimi strateji ve programlarının çocukların akademik, davranışsal sosyal-duygusal ve motivasyonel özelliklerini geliştirdiği incelenmiş, önleyici ve sosyal-duygusal gelişimleri önemseyen müdahalelerin en büyük katkıyı sağladığı tespit edilmiştir (Korpershoek, Harms, de Boer, van Kuijk, & Doolaard, 2016).

Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ve disiplin uygulamaları üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında karşılaştıkları istenmeyen davranışlar, bu davranışlara yönelik uyguladığı stratejiler, sınıfta kullandığı ödül-ceza etkileşimleri, sınıf yönetimi algıları, sınıf yönetim becerilerinin belirlenmesi, disiplin yaklaşımları sıklıkla işlenen konular olmuştur (Akar, Erden, Tor & Şahin, 2014; Uysal, Akbaba Altun & Akgün, 2010; Sadık, 2004; Sadık & Dikici Sığırtmaç, 2016; Dinçer & Akgün, 2015; Saltalı, & Arslan, 2013; Denizel Güven & Cevher, 2005; Yumuş, 2013). Bu araştırmalarda ülkemizde sınıfta karşılaşılan istenmeyen davranışlara yönelik sıklıkla kullanılan tepkisel yaklaşımlar yerine farklı ve çağdaş disiplin yaklaşımlarının derinlemesine ele alındığı gözlem ve görüşme verilerine dayanan araştırmaların yapılması gerektiği tartışılmıştır (Ocak, & Arda, 2014;

şahin-Sak, Sak, & Tezel-şahin, 2018). Hümanist yaklaşıma dayanan EE Modeli bağlamında çalışmanın gerçekleştirilmesi önleyici yaklaşımların eğitimde benimsenmesini özendirilmesi bakımından önemlidir. Ayrıca hem gözlem hem de görüşme verilerine dayandırılan bu çalışma sınıflarda yaşanan istenmeyen davranış yönetimi ve disiplin uygulamalarını yansıtması açısından önemlidir. Bu doğrultuda çalışmada; etkili iletişim ve önleyici müdahaleler kullanan öğretmenin olduğu sınıfta disiplin problemi ile karşılaşılmayacağını savunan Gordon'un ğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli bağlamında ğretmen disiplin uygulamalarının derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı, öğretmenin sınıf yönetiminde çocuklarla kurduğu etkileşimleri aracılığıyla kullandığı disiplin modelini ortaya çıkarmaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul ncesi ğretmenlerinin sınıf yönetiminde ğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli bağlamında kullandığı disiplin uygulamalarına yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak yapılmıştır. Durum alışmaları, araştırmacının bir konuyu, programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi çeşitli yöntemlerle analiz ettiği bir araştırma desenidir (Creswell, 2014). Eğitim ortamlarının ve amaçlarının karmaşıklığı ve çeşitliliği değerlendirildiğinde bu ortamlarda çeşitli amaçlarla yapılan durum çalışmaları önemli katkılar sunmaktadır. Bu sebeple nitel araştırma yöntemlerinde durum çalışmalarının eğitim bilimleri alanında önemli bir yeri olduğu ifade edilebilir (Leymun, Odabaşı & Yurdakul, 2017).

Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örneklem içinde yer alan kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi seçilmiştir. Amaçlı rneklem yeterli veri toplanılacağı planlanan durumlarda derinlemesine incelemeye olanak sağlayan bir yöntemdir (Patton, 2014). Kolay ulaşılabilir örneklem ise araştırmaya hız ve kolaylık sağlaması amacıyla tercih edilmiştir (Yıldırım & şimşek, 2011). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu araştırmada gizlilik esası göz önünde bulundurularak ğretmen Z kodu ile belirtilen 12 yıllık mesleki deneyime sahip çalışmaya katılmaya gönüllü bir okul öncesi öğretmenidir. Öğretmen Z lisans mezunu bir kadındır. Gözlem yapılan sınıf 60-72 aylık öğrencilerin ve meslek lisesi stajyerlerin bulunduğu bir okul öncesi eğitim kurumudur. Çocukların 10 tanesi erkek 9 tanesi kız öğrencidir.

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda veri toplama araçlarının başında araştırmacını kendisi gelmektedir. Bu yönü ile kendisinin veri toplama aracı olduğu çalışmada verilerini de insanlardan ve onların ürettiklerinden elde etmektedir (Lincoln & Guba, 1985). Nitel bulgulara erişmede araştırmacı görüşmeler, doğrudan gözlemler ve dokümanları inceleme ile ulaşmaktadır (Patton, 2014). Çalışmada verilerin bir kısmı araştırmacı tarafından hazırlanıp uzman görüşü alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış gözlem formu

ile toplanmıştır. Bu formda öğretmennin sınıfta uyguladığı disiplin yöntemine yönelik işaretleri toplamaya yarayan çeşitli disiplin modellerinin öğelerini yansıtan göstergeler bulunmaktadır. Araştırmanın bir diğer veri toplama aracı ise araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak belirlenen 7 açık uçlu soruyu kapsayan öğretmenle yapılması planlanan görüşme soruları ile toplanmıştır.

Veri Toplanması ve Analizi

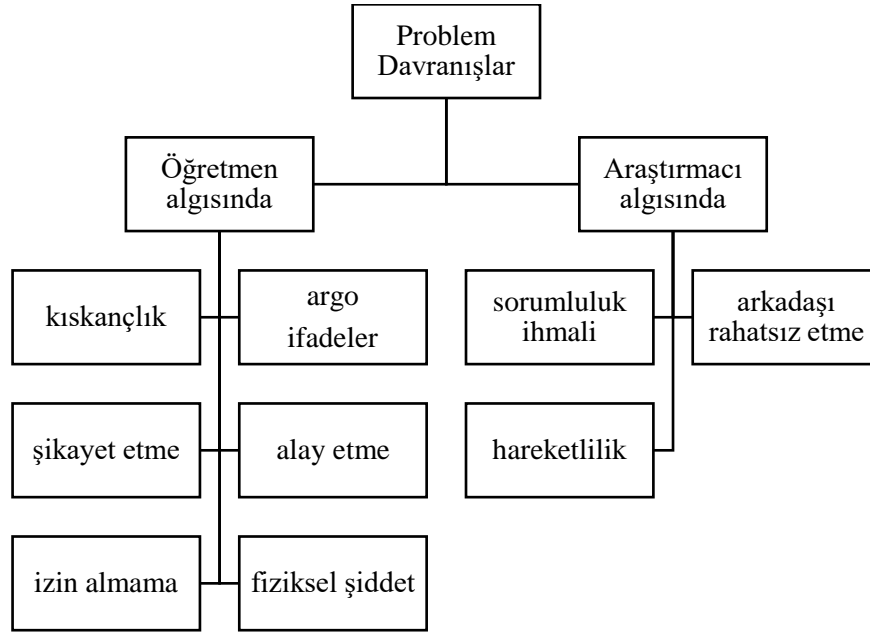
Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde kullandığı disiplin uygulamalarını disiplin modellerinden Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli bağlamında incelemeyi amaçlayan bu çalışmaya Okul Öncesi Öğretmeni Z'den onam alınarak başlanmıştır. Yapılan bu ilk görüşmede öğretmene yapılması planlanan çalışma hakkında kısa bir bilgi verilmiş ve kendisinin de uygun olacağı tarihlerde sınıfında gözlemler yapılarak çalışmaya başlanacağı belirtilmiştir. Öğretmenin sınıf yönetiminde uyguladığı disiplin uygulamalarını incelemek yapmak amacıyla hazırlanan gözlem formu kullanılarak sınıfına farklı tarihlerde ziyaretler düzenlenmiştir. Yapılan gözlemlerin tamamı araştırmacı tarafından çocukların kendini daha rahat ifade edebileceği düşüncesiyle hem de öğretmenin uygun görmesi ile güne başlama saati olan oyun saatinde yapılması planlanmıştır. Yapılan dört gözlem toplamda 90-100 dk sürmüş, bu gözlemlerde öğretmenin disiplin uygulamaları izlenmiş, gözlem formu kapsamında ve açıklamalar dikkate alınarak notlar alınmıştır. Gözlem sonrası gözlem formunda bulunmayan öğretmen disiplin uygulamaları betimsel olarak kayıt altına alınmıştır. Gözlemler tamamlandıktan sonra yine Öğretmen Z için uygun bir tarih ve saatte görüşme sorularını yöneltmek üzere randevulaşırmış ve 15-20 dakika süren görüşme ile öğretmenin disiplin uygulamaları algı ve yaşantıları alınmıştır. Öğretmen Z görüşme sırasında araştırmacı tarafından önerilen ses kayıt cihazının kullanılmasını istemediği için görüşme araştırmacının notlar alması ile tamamlanmıştır.

BULGULAR

Sınıf gözlemi ve görüşmeden elde edilen veriler doğrultusunda çalışmanın amacıyla paralel olarak öğretmenin sınıf yönetiminde kullandığı disiplin uygulamaları dikkate alınarak bulgular oluşturulmuştur. Bu doğrultuda bulgular; sınıfta görülen problem davranışlara yönelik bulgular, öğretmen tutumuna yönelik bulgular ve öğretmenin çocuklarla sınıf içi iletişim ve kararlara katılım uygulamalarına yönelik bulgular olarak üç başlık altında sunulmuştur.

Sınıfta Görülen Problem Davranışlara Yönelik Bulgular

Öğretmenin sınıf yönetimi kapsamında etkileşimlerde problem davranış olarak algıladığı davranışlar Şekil 1'de yer almaktadır.



Şekil 1. Problem Davranış Algısı

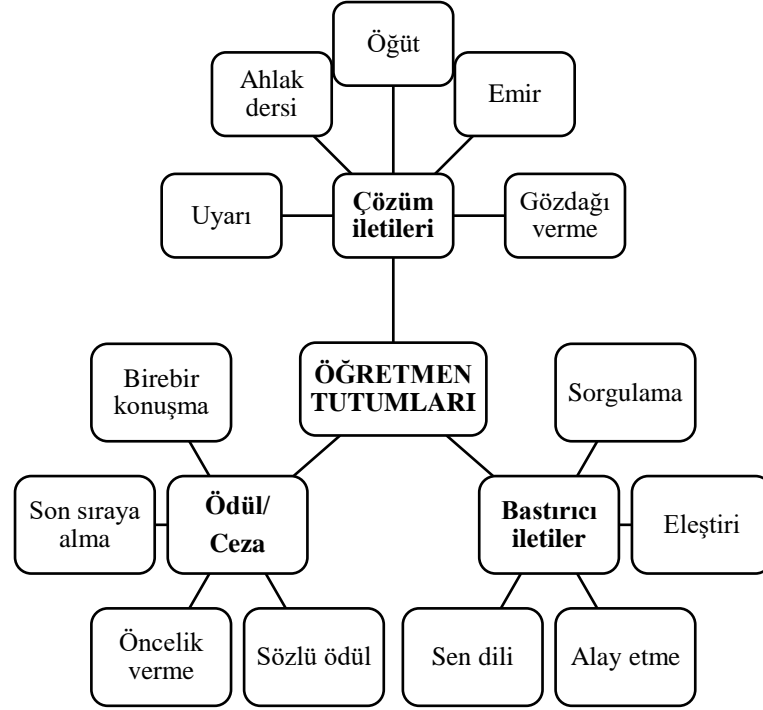
Tablo 1. Sınıfta Görülen Problem Davranışlara Yönelik Bulgular

Tema	Kodlar
Öğretmen algısında Problem davranışlar	Argo konuşmalar Alay etme davranışları İzinsiz oyuna katılma Eşyalara müdahale etme Vurma Aşırı şikayetçilik Kıskançlık Başkasının eşyasını alma
Araştırmacı gözleminde Problem davranışlar	Sandalye sallama Arkadaşına engel olma Sorumluluk almak istememe

Tablo 1 ve Şekil 1 incelendiğinde, Öğretmen Z yapılan görüşmede sınıf içi problem davranış olarak argo konuşmalar, alay etme davranışları, izinsiz oyuna katılma, eşyalara müdahale etme, vurma, aşırı şikayetçilik, kıskançlık, başkasının eşyasını alma davranışları ile sık sık mücadele ettiğini ifade etmiştir. Gözlem boyunca kaydedilen Öğretmen Z'nin sınıf içi uygulamalarından biri çocukların sınıfa geldiğinde oyun zamanında önce boyama yaptırılmasıdır. Bütün çocuklar aynı boyamayı yapmak üzere sınıfın ortasına kondurulan masada toplanır ve boyamaların herkes tarafından tamamlanması beklenir. Bütün çocuklar boyamayı bitirmeden oyun saati başlamaz. Ancak bütün öğrencilerin bu etkinliği tamamlama hızları birbirinden farklı olduğu için bitirenler sıkılmakta ve sandalye sallama, boyama yapan arkadaşına engel olma, ayağa kalkma gibi davranışlar sergilemektedir. Sınıf içinde yaşanan diğer bir istenmeyen davranış ise güne başlama zamanı etkinliği sonrası dağılan sınıfı toplama sorumluluğunu yerine getirmek istememeleridir.

Sınıfta Görülen Problem Davranışlar Karşısında Öğretmen Tutumuna Yönelik Bulgular

Öğretmenin sınıf içi etkileşimlerde problem davranışla karşılaştığında sergilediği tutumlar Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Problem Davranışta Öğretmen Tutumları

Tablo 2. Problem Davranışlara Karşı Öğretmenin Tutumuna Yönelik Bulgular

Tema	Kodlar
Çözüm İletileri	Uyarı, Ahlak dersi Öğüt Emir Gözdağı verme
Bastırıcı İletiler	Sorgulama Eleştiri Alay etme Sen dili
Ödül/Ceza	Sözlu ödül Öncelik verme Son sıraya alma Birebir konuşma

Tablo 2 ve Şekil 2 incelendiğinde öğretmen Z'nin öğretmen etkililiği modelinde iletişim engeli olarak tanımlanan uyarıda bulunma, ahlak dersi, öğüt verme, emir ve gözdağı verme içeren çözüm iletilerini sıklıkla kullandığı görülmüştür. Öğretmen boyama etkinliğinde erken bitirenlerin sıklıkla arkadaşları ile konuşma, sandalye sallama davranışlarına engel olmak için çocukları ismi ile uyarma (“Yağız Efe otur!”) ve “şişt!” şeklinde ünlemlere başvurmuştur. Öğretmen gözlemler boyunca aynı

problemi yaşamasına rağmen problemi önleme ya da durdurma amaçlı düzenlemeleri (öğrenme ortamı ve aktivitelerinin değiştirilmesi/zenginleştirilmesi, süreçte esneklik yapma) işleme koymamıştır. Öğretmen Z sınıfta uygun olmayan davranışlarla mücadele etmek için uyarı dili ile etkileşim sağlamaktadır. Özellikle ses düzeyini düşürmek amaçlı sık sık “şişt!” ünlemini kullanmaktadır.

Öğretmenin uyarı kodlu iletilerine şu alıntılar örnek olabilir;

“Evet oynamaya geçebiliriz. Ama bağırarak, koşarak, oyuncak fırlatmak yok. Sadece oyuncak tıktırtısı. O yaptığınız hiç doğru değil. Birazcık acele edin. Boşta kimseyi görmek istemiyorum.”

Öğretmenin öğüt kodlu iletilerine örnek alıntılar şunlardır;

“Koluna takmak yerine bir an önce yerine koysanız daha çabuk olursunuz” (Oyuncak toplarken koluna dizerek toplayan çocuklara) *“Beklemeniz gerekiyor yemek saati gelmedi. Evde yiyip gelseydiniz. Ağlamadan çözebilirsin.”*

Öğretmenin ahlak dersi kodlu iletilerine örnek alıntılar şöyledir; *İstemediğim Tunahan sorun yok”* (Arkadaşı kafasına oyuncak atan çocuğa) *“Sana dese arkadaşın mutlu olur muydu? Özür dile arkadaşından.”*

Öğretmenin emir kodlu iletileri ile ilgili alıntılar şunlardır;

“Toplanma zamanı WC ye gitmek yok, Hayır sandalye ile düzgünce koy. Yağız efe yapma!

Öğretmen Z iletişim engellerinden gözdağı verme mesajlarını zaman zaman kullanmaktadır. Özellikle çocukların yapmasını istemediği davranışlarda bu iletileri kullandığı gözlenmiştir:

“Şikâyet edince ne olacaktı. Oyun saati biter. Toplamayan ne olacak biliyorsun değil mi?”

Öğretmen Z ile görüşme yapılarak toplanan verilerde öğüt verme ve ahlak dersi kodlu iletilerle çocuklarla iletişime geçtiği ve problem çözmeye çalıştığı görülmüştür:

“Konuşmaların hatalı bölümlerini söyleyerek nasıl konuşmaları gerektiğini söylüyorum. Başkalarına ait olan bir şeyin asla izinsiz alınmaması gerektiğini vurguluyorum.”

Tablo 2 ve Şekil 2’de görüldüğü üzere öğretmen Z çocukların oyunlarını oturduğu yerden gözlemlerken oyunları sırasında uygun bulmadığı davranışları ifade ederken bastırıcı iletilerden; sorgulama, eleştiri ve alay etme iletilerine yer vermektedir. Çocuklar oyunlarına müdahale eden ya da istenmeyen davranışta bulunan bir arkadaşını şikâyet ettiğinde ya da öğretmen bunu kendi fark ettiğinde bazı sorgulama iletilerini kullanmayı tercih etmektedir:

“Arda neden? Sinan neden? Böylemi yapıyorduk?”

Neredeyse tüm sorunlu davranışlarda ilk tepkiler bu ifadelerle başlamaktadır. Özellikle çocukların taklit içeren oyunlarına yönelik olarak eleştirilerde bulunmaktadır. Öğretmen bu tepkileri verirken yüzünde sert bir ifade ve ciddi bir ses tonu kullanmaktadır. Sorgulama kodlu ifadelerinden örnek alıntılar:

“Niye öle canice oyunlar oynuyorsunuz ki siz? Kılıçlar öle ateş edebilir mi? Sanki evcilik eşyaları yanlış yerde gibi geldi bana, bakın bakın. Sinan oraya mı koyuyorduk onları? Efe doğru mu yaptın.”

Eleştiri kodlu iletiler için örnek alıntı:

“Yağız ve Arda toplamayı düşünmüyorsunuz sanırım.”

Katılımcı nadiren de olsa çocuklarla etkileşiminde bastırıcı iletilerden olan alay edici iletileri kullanmaktadır:

“Her şeyi dinlemese olmaz.” (Stajyer öğrenci ile bir şey konuşurken söz giren bir kız öğrenciye dönerek).

Öğretmen Z yapılan görüşmede sen dilinin suçlayıcı olduğu ben dilinin yapıcı olduğuna yönelik şu ifadelerde bulunmuştur:

“Sen dilinin suçlayıcı bir dil olduğunu düşünüyorum. Olumsuz davranışları azaltmak yerine arttırdığını; zaten arkadaşlarımdan, öğretmenimin, ailemin benden beklentisi bu yönde diye düşünerek o davranışlara devam ettiği kanısındayım. Ben dilinin yapıcı olduğunu, çocuğun davranışlarını gözden geçirmesi için bir fırsat verdiği, çocuğun ne yaptığını değil de ne yapması yada ne yapmaması gerektiğini anlamasını sağladığını düşünüyorum.”

Ancak sınıf ortamında yapılan gözlemlerde ben dili iletilerini kullanmadığı gözlenmiştir. Yukarıda gözlem verilerinde belirtilen örneklerde de görüldüğü üzere Öğretmen Z tüm iletilerini sen dili kullanarak vermektedir. bir örnek daha vermek gerekirse:

“Yağız oyuncakları öle atmamalısın. Yaptığın hiç doğru değil. Kızlar örtüleri düzelterek koyun öle değil biliyorsunuz.”

Öğretmen Z sınıf içinde daha çok sözlü ödül ifadeleri kullanmaktadır. Bu ifadeler aferin ve hıh gibi çocuğun davranışını onayladığını göstermeye yarayan iletilerdir. Katılımcının uyguladığı bir diğer ödüllendirme şekli sorumluluğunu tamamlayan yada uygun davranışta bulunan çocuğa bir sonraki etkinlik için öncelik verme uygulamasıdır. Sorumluluğunu yapmayan veya geciktiren çocuğu da sona bırakma veya ertesi gün oyun saatinde sandalyede oturma cezası beklemektedir. Katılımcının konu hakkında sınıf içi çocukla etkileşimine örnek diyalog şu şekildedir:

“Aferin sana sen çok çalıştın. Artık ellerini yıkayabilirsin. Toplamayan ne olacak biliyorsun değil mi? Toplamayanı bir daha oyun yerine almıyorduk değil mi?”

Yapılan görüşme sırasında katılımcı çocukların yaşadığı sorunlu davranış ile ilgili diğer arkadaşlarının yanında rencide olmaması için farklı ortamda birebir konuştuğunu belirtmiştir. Konuşmalarında empatik bir dil kullandığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıf içinde sürekli arkadaşlarıyla alay eden bir öğrencimin aynı davranışları arkadaşlarının kendisine yaptığında neler hissedeceğini sorarak empati kurmasını sağladım.”

Öğretmenin Çocuklarla Sınıf İçi İletişim ve Kararlara Katılım Uygulamalarına Yönelik Bulgular

Tablo 3. Öğretmenin İletişim ve Kararlara Katılım Uygulamalarına Yönelik Bulgular

Tema	Kodlar
İletişim	Etkin dinleme becerileri -Kabul tepkileri (Onaylama, Göz teması)
Olumsuz dinleme biçimleri	Savunucu dinleme Suçlayıcı dinleme Görünüşte dinleme
Kararlara katılım	Kural oluşturma Sınıfı düzenleme Görüş alma

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğretmen Z çocuklarla iletişiminde etkin dinleme becerilerinden kabul tepkilerini sıklıkla kullanmaktadır. Bunlardan özellikle başını sallayarak onaylama, göz teması kurma, hıhı ifadelerine sıklıkla rastlanmıştır. Diğer etkin dinleme becerilerinden olan kapı arayıcılar ve yansıtıcı dinleme tekniklerine sınıf içi öğrenci etkileşimlerinde gözlemler boyunca rastlanılmamıştır. Ayrıca öğretmen Z dinleme esnasında beden dili kullanımında genellikle bir sorun olduğu durumlarda bulunduğu mesafeden çocuğa seslenmekte yanına gitmeyi tercih etmemektedir. Çocuk yanına geldiğinde iletişim kurarken ayakta ya da sandalyedeki konumunda konuşmaktadır. Sorun durumunda sinirlendiğini yüz ifadesine de yansıtarak çocuk ile göz teması kurmaya özen gösterdiği gözlenmiştir. İletişim sırasında genelde ses tonu sorun bir davranış yoksa mesafeli ve naziktir. Öğretmen Z olumsuz dinleme biçimlerinden savunucu dinleme, suçlayıcı dinleme ve örneklerini gözlemler sırasında kimi durumlarda sergilemiştir:

“Ecrin evet dedim. Ama tekrar soruyorsun, beni dinlemiyorsun tekrar tekrar soruyorsun. Ben sana evet dedim.”

Görünüşte dinlemeye örnek olarak şu alıntılara yer verilebilir:

“Sınıfı toplarsanız bende sizi seveceğim.”(4 kız öğrenci hep bir ağızdan öğretmenim sizi seviyoruz der)

Öğretmene çocukların sınıfla ilgili kararlarda etkililiği sorulduğunda dönem başında sınıf kurallarını oluştırmada ve sınıf düzenini bozan bir çocuğun davranışını değiştirme konusunda fikir almada ve sınıfı düzenleme ve etkinlik sırasında yapılacaklar konusunda çocukların görüşlerini aldığını ifade etmiştir. Yapılan gözlemler sırasında Öğretmen Z'nin sınıf içinde çocuklarla etkileşimlerinde problem çözüme ya da kararlara çocukları dahil ettiği katılımcı bir sınıf yönetimi uygulaması örneğine rastlanmamıştır.

TARTIşMA

Çalışmada Öğretmenin Z'nin sınıf ortamında en sık karşılaştığı disiplin problemi sorumluluk almada isteksizlik, kurallara uymada zorluk olarak belirlenmiştir. Ancak katılımcı ile yapılan görüşmede argo konuşmalar, alay etme davranışları, izinsiz oyuna katılma, izinsiz konuşma, vurma, aşırı şikayetçilik, sahiplik duygusunun olmaması durumlarını yaşadığı problem davranışlar olarak ifade etmiştir. Bu farklılığın nedeni öğretmen Z'nin tüm yılı dikkate almasından ya da öğretmenin problemin kaynağını tam olarak tespit edememesinden kaynaklanabilir. Yapılan çalışmalarda genel olarak sınıf ortamında beliren istenmeyen davranışları ağlama, vurma, arkadaşı rahatsız etme, şikayet etme, izinsiz hareket etme, tartışma olarak belirtmişlerdir (Baş, & Şimay, 2013; Jones, Charlton & Wilkin, 1995; Little, Hudson, & Wilks, 2002; Sadık, 2004; Tuncay, İnce, & Şahin, 2019). Okul öncesi öğretmenlerinin davranış problemleri ve başa çıkma stratejilerinin incelendiği başka çalışmalarda da çocukların gösterdiği istenmeyen davranışlar ve sınıf yönetimi stratejileri ile ilgili öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır (Ocak, & Arda, 2014; Yumuş, 2013).

Gordon'a göre (2001) öğretmen sınıf ortamında ortamı zenginleştirme, ortamı yoksullaştırma, ortamı kısıtlama ve ortamı yeniden düzenleme gibi çeşitli düzenlemeler yaparak istenmeyen davranışları azaltabilir. Ayrıca kaybeden yok yöntemi ile hiçkimsenin kaybetmediği her iki taraf içinde kabul edilebilecek çözüm bulunabilmektedir. Araştırma bulgularında çocukların çalışmasını bitirdiği halde bekleme kuralına uymaktan sıkıldığı için istenmeyen davranış gösterdiği tespit edilmiştir. Görüşme sırasında öğretmen Z'nin bu uygulamaya yıllardır devam ettiği kaydedilmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte alan yazında yapılan çalışmalarda davranış sorunu çıkmadan önce önlem alma ve sınıfı uygun hale getirmek gibi önleyici girişimlerde bulunulmadığı diğer çalışmalar tarafından elde edilen bulgular arasındadır (Öztürk & Gangal, 2016; Uysal, Akbaba Altun & Akgün, 2010). Oysaki sınıf yönetimi ile ilgili literatüre bakıldığında okul ortamında öğretmenin sınıf yönetiminde en önemli rolünün, iyi düzenlenmiş ve planlanmış olumlu ve destekleyici ortam yaratmak olduğu görülmektedir (Banks, 2014; Buyse, Verschueren, Doumen, Van Damme, & Maes, 2008; Emmer ve Stough, 2001; Hoffman, Hutchinson, & Reiss, 2009).

Araştırmadan elde edilen bulgular katılımcının istenmeyen davranışlara karşı sınıf yönetiminde kullandığı disiplin yönteminin genelde sözlü uyarı ve kuralları hatırlatma konusunda yoğunlaştığını göstermektedir. Bu yönüyle katılımcı Gordon'un Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modelinde (ÖEE) iletişim engellerinden olan çözüm iletilerini (uyarı, emir, ahlak dersi) ve bastırıcı iletileri (alay etme ve sorgulama) sınıf içi çocukla iletişimlerinde kullanmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında sıklıkla sözlü uyarı ve hatırlatma kullanarak öğretmenlerin disiplin problemleri ile başa çıkma yönelimi olduğu görülmektedir (Uysal, Altun, & Akgün, 2010; Allen, 2010; Dobbs, & Arnold, 2009; Jolivet & Steed 2010; Trussell, 2008). Bu yönü ile öğretmen Z'nin uyguladığı disiplin modeli Güvengen Disiplin Yaklaşımında ifade edilen doğrudan ileti ve dolaylı ileti uygulamalarına örnek olabilir.

Ayrıca öğretmen Z sıklıkla 'şışt' ünlemini kullanarak sınıf içi ses düzeyini kontrol altına almaya çalışmaktadır. Literatüre baktığımızda okul öncesi öğretmenlerinin iyi bir sınıf yönetimi anlayışlarının sessiz bir sınıf ortamından geçtiğini gösteren çalışma bulguları ile karşılaşmaktadır. Bu çalışmalara göre öğretmenlerin birçoğu öğrencileri kontrol edebilmek ve sessizliği sağlamak için uyarıda bulunmaktadır (Öztürk & Gangal, 2016, Sadık, 2004). Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini gözlem yoluyla incelenmeyi amaçlayan bir çalışmada öğretmenlerin uygun ve doğru davranışa yönlendirmekten çok tepki vererek problem durumu ile mücadele etmeyi tercih ettiği tespit edilmiştir (Akgün Yarar & Dinçer, 2011). Öğretmen Z yapılan görüşmede ben dili iletilerini kullanılması hakkında vurgu yapmış ancak sınıf içi etkileşim dili olarak sen dili iletilerini kullandığı görülmüştür. Oysaki sen mesajları iletişim engellerinin en başında gelir. Bütün sen mesajları çözümler (sizinkileri) gösterir, ahlak kazandırır, ders verir, alay eder, tehdit eder. Kısacası iletişimi kapatırlar. Çoğunlukla uyuşmazlığa, diğer kişinin mahcup olmasına neden olur ve kişiler arasındaki ilişkiyi zayıflatırlar (Tauber, 2007).

Gordon'a göre (2001) sınıftaki disiplin sorunlarının çözümünde ödül/ceza kullanımı öğrencinin değişimine yardımcı olmak yerine değişimi engellemektedir. Katılımcının sınıfta uyguladığı ödül/ceza yaşantıları ele alındığında sınıfı toplamada görev alan çocuklara ellerini yıkamada öncelik verilmesi ve sınıfı toplamada görev almayanlara ya da yavaş yapanlara diğerleri ellerini yıkarken toplamaya devam ettirilmesi; boyama etkinliğini bitirmeden oyuna geçmesine izin vermemek ve oyuncakları atan çocuğun oyun saatine katılımını engelleme (ayrıcalıkları geri alma) Güvengen Disiplin Yaklaşımı kavramlarından olan mantıksal yaptırımları uygulama olarak değerlendirilebilir (Canter, 2010). Alan yazı incelendiğinde öğretmenlerin birçoğunun yoksun ve mahrum bırakma adı altında ceza kullandığını göstermektedir (Kükürtçü, 2011; Sak, & Çiçek, 2016). Öğretmen Z öğrencilerle iletişiminde ÖEE modelinde belirtilen kabul tepkilerinden olan göz kontağı ve onay (hıhı) ifadelerini sıkça kullanırken, modelde olumsuz dinleme biçimleri olarak değerlendirilen savunucu, suçlayıcı ve görünüşte dinleme örneklerini de göstermektedir (Gordon, 2001). Öğretmen ve erken çocukluk döneminde bulunan çocuk arasındaki olumsuz bu etkileşim biçimleri çocuğun sosyal, duygusal, davranışsal ve gelişimsel sonuçları ile ilişkili bulunmaktadır (Stormont, Reinke, & Herman, 2011).

Öğretmen Z problem davranışla karşılaştığında çocukla baş başa ayrı bir ortamda konuşmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Katılımcının uyguladığı bu yöntem Güvengen Disiplin Yaklaşımı'nda birebir problem çözme görüşmesini işaret etmektedir (Tauber, 2007).

Öğrencilerin sınıf kurallarını benimsemelerini sağlamanın bir yolu, onları bu sürece dahil edip sorumluluk almalarını sağlamaktır. Kuralların, öğretmen ve öğrenciler için güvenli bir sınıf ortamı oluşturmada öneminin tartışıldığı ve işbirliğine dayalı bir çalışma ile hazırlandığı sınıflarda kural dışı davranışlara nadir rastlanılır (Hardman & Smith, 1999). Katılımcı sınıf yönetiminde çocukların rolü ile ilgili sınıf kurallarını okulun başında birlikte aldıklarını ve sınıfta problem davranış çıkaran çocuğun davranışını nasıl değiştirebilecekleri konusunda birlikte konuşulduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalara bakıldığında sınıf kuralları oluşturma konusunda okul öncesi öğretmenlerinin benzer şekilde okulun başında kural koyma uygulaması yaptığı tespit edilmiştir (Akar, Erden, Tor & Şahin, 2014; Saltalı & Aslan, 2013; Sadık & Dikici Sığırtmaç, 2016; Uysal, Altun & Akgün, 2010). Ayrıca katılımcı görüşme esnasında sınıfı düzenleme ve etkinlik sırasında yapılacaklar konusunda çocuklardan görüş aldığını belirtmiş ancak gözlemler sırasında çocukların katılımının sağlandığı bir sınıf yönetim anlayışı izlenmemiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda katılımcının sınıf yönetiminde disiplin yöntemi olarak etkili iletişim becerileri ile öğretmen etkililiğini önemseyen ÖEE stratejilerden faydalanmak yerine, daha çok kontrol sağlama eğilimli tepkisel (davranışçı) uygulamalar tercih ettiği belirlenmiştir. Çalışmada Gordon'un (2001) öğretmen etkililiğine dayanan ÖEE modelinde belirtilen etkin dinleme becerilerinden sadece göz kontağı ve onay ifadeleri içeren kabul tepkilerini kullandığı görülmüştür. Aynı modelde öğrenci davranışını düzeltmek yerine otorite kurma amacı olan iletişim engellerinden uyarı, emir, ahlak dersi niteliğinde çözüm iletilerini çok sık kullandığı ve bastırıcı iletiler başlığında değerlendirilen alay etme ve sorgulama iletilerine de nadiren başvurduğu görülmüştür. Ayrıca katılımcının davranış sorunu oluşturan bir sınıf uygulaması önlem almadığı ve ÖEE modelinde belirtilen kaybeden yok ve öğrenme ortamında değişiklikler yapılması uygulamalarını kullanmadığı görülmüştür. Yapılan görüşmede çocuk ile iletişimde ben dilinin önemini vurgularken, sınıf içindeki çocukla iletişimlerinde sen dilini kullanıp ben dili mesajlarına yer vermediği görülmüştür. Uyguladığı disiplin modeli; cezalandırma uygulamaları, iletişimde göz kontağı, direk ileti ve birebir problem çözme görüşmesi gibi yöntemleri kullanması nedeniyle davranışçı disiplin modellerinden olan Güvengen Disiplin Yaklaşımına yakın bulunmuştur. Bu sonuçlar paralelinde,

- Öğretmenlere hizmet içi eğitim kapsamında sınıf yönetimi/disiplin yöntemleri/istenmeyen davranışla mücadele yöntemleri ve bunların farklı alanlarda çocukların gelişimi üzerinde etkileri konulu eğitimler verilmesi,

- Bu eğitimlerde sınıf yönetimi ve disiplin konusunda etkili yaklaşımlar hakkında görevde olan öğretmenlerin bilgilerini güncellemesi amacıyla eğitimlerin örnek olay üzerinde uygulamalı olarak ele alınması,
- Öğretmen eğitiminde sınıf yönetimi dersi kapsamında ele alınan disiplin yöntemleri, konusunda uzman öğretim elemanları tarafından okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların gelişimine göre değerlendirilerek bilgiler güncellenip, detaylandırılması,
- Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi ve disiplin konusunda yapılan araştırmaların verileri toplanırken gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılarak, farklı disiplin yaklaşımlarından sürecin ele alınması,
- Konu ile ilgili yapılacak araştırmalarda öğretmenlerin sınıf yönetiminde sıklıkla tepkisel yaklaşımları kullanma nedenleri ele alınıp müdahale programlarının uygulanacağı çalışmalar planlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akar, H., Erden, F. T., Tor, D., & Şahin, İ. T. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806.
- Akgün, E., Yarar, M., & Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1,1-9.
- Allen, K. P. (2010). Classroom management, bullying, and teacher practices. *The Professional Educator*, 34(1), 1.
- Arens, A. K., Morin, A. J., & Watermann, R. (2015). Relations between classroom disciplinary problems and student motivation: Achievement as a potential mediator?. *Learning and instruction*, 39, 184-193.
- Banks, T. (2014). Creating positive learning environments: Antecedent strategies for managing the classroom environment & student behavior. *Creative Education*, 2014.
- Baş, Z., & Şimay, H. (2013). Okul öncesi kurumlarında karşılaşılan problem davranışlar ve öğretmenlerin baş etme yolları. *Eğitişim dergisi*, 38, 80-38.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's interpersonal behaviors and the teacher-child relationship. *Developmental psychology*, 34(5), 934.
- Buyse, E., Verschueren, K., Doumen, S., Van Damme, J., & Maes, F. (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology*, 46(4), 367-391.
- Canter, L. (2010). *Assertive discipline: Positive behavior management for today's classroom*. Solution Tree Press.
- Creswell, J.W. (2014). *Araştırma deseni niteli nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S.B. Demir Çev.), Ankara: Eğiten Kitap Yayınevi.
- Denizel Güven, E., & 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., & 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).
- Ding, M., Li, Y., Li, X., & Kulm, G. (2008). Chinese teachers' perceptions of students' classroom misbehaviour. *Educational Psychology*, 28(3), 305-324.
- Dobbs, J & Arnold, D. H. (2009). Relationship between preschool teachers' reports of children's behavior and their behavior toward those children. *School Psychology Quarterly*, 24(2), 95.
- Dobbs-Oates, J., Kaderavek, J. N., Guo, Y., & Justice, L. M. (2011). Effective behavior management in preschool classrooms and children's task orientation: Enhancing emergent literacy and language development. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(4), 420-429.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational psychologist*, 36(2), 103-112.
- Gordon, T. (2000). Çocukta dış disiplin mi iç disiplin mi? *İstanbul: Sistem Yayıncılık*.
- Gordon, T. (2001). Etkili öğretmenlik eğitimi (Çev. E. Aksay). *İstanbul: Sistem Yayıncılık*.
- Hardman, E., & Smith, S. W. (1999). Current Topics in Review: Promoting Positive Interactions in the Classroom. *Intervention in School and Clinic*, 34(3), 178-180.
- Hoffman, L. L., Hutchinson, C. J., & Reiss, E. (2009). On Improving School Climate: Reducing Reliance on Rewards and Punishment. *International Journal of Whole Schooling*, 5(1), 13-24.
- Humphreys, T. (2003). Disiplin nedir ne değildir? Epsilon yayınları. İstanbul.
- İflazoğlu, A., & Bulut, M. S. (2005). Anasınıfı öğretmenleri ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimine bakış açıları: Nitel bir çalışma örneği. *I. Uluslararası Okul öncesi Eğitimi Kongresi*, 30, 251-269.
- Jolivet, K., & Steed, E. A. (2010). Classroom management strategies for young children with challenging behavior within early childhood settings. *NHSA Dialog*, 13, 198-213.
- Jones, K., Charlton, T., & Wilkin, J. (1995). Classroom behaviours which first and middle school teachers in St Helena find troublesome. *Educational Studies*, 21(2), 139-153.
- Kaf, Ö. (2016). Sınıfta istenmeyen davranışlar, nedenleri, yönetimi. Y. Aktaş Arnas ve F. Sadık (Edt.) *Okul öncesi sınıf yönetimi*. Pegem akademi 139-161.
- Kim, Y. H., Stormont, M., & Espinosa, L. (2009). Contributing factors to South Korean early childhood educators' strategies for addressing children's challenging behaviors. *Journal of Early Intervention*, 31(3), 227-249.
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2016). A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes. *Review of Educational Research*, 86(3), 643-680.
- Kükürtçü, S. (2011). 5-6 yaş çocuklarının ailelerinin ve öğretmenlerinin kullandıkları disiplin yöntemlerinin çocuk hakları ile ilişkisinin incelenmesi. *Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Ankara*.
- Leymun, Ş. O., Odabaşı, F., & Yurdakul, I. K. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 367-385.

- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications: Newbury Park, London, New Delhi.
- Little, E., Hudson, A., ve Wilks, R. (2002). The efficacy of written teacher advice (tip sheets) for managing classroom behaviour problems. *Educational Psychology*, 22(3), 251-266.
- Marsh, H. W., Lüdtke, O., Nagengast, B., Trautwein, U., Morin, A. J., Abduljabbar, A. S., & Köller, O. (2012). Classroom climate and contextual effects: Conceptual and methodological issues in the evaluation of group-level effects. *Educational Psychologist*, 47(2), 106-124.
- Ocak, Ş. & Arda, T. B., (2014). Okul öncesi dönemde önleyici müdahale edici programların karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 171-188.
- Ogelman, H. G., & Ersan, C. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların akran ilişkileri üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 63.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development. TQ Connection Issue Paper. *National comprehensive center for teacher quality*.
- Öztürk, Y. & Gangal, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-16.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara, Pegem yayınevi
- Pianta, R. C., Karen, M., Paro, L., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom assessment scoring system (CLASS) manual, pre-K*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.
- Sadık, F. (2004). Okul öncesi sınıflarda gözlenen problem davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 88-97.
- Sadık, F. & Dikici Sığırtmaç, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(14).
- Sadık, F. (2016). Disiplin Yönetimi, Y.Aktaş Arnas ve F. Sadık (Edt.) *Okul öncesi sınıf yönetimi*. Pegem akademi 193-197.
- Sak, A. & Çiçek, L. (2016). The persistence of reward and punishment in preschool classrooms. *Journal of Educational & Instructional Studies in the World*, 6(3).
- Saltalı, N. D., & Arslan, E. (2013). Okul öncesi öğretmenlerin sınıflarında koydukları kurallar ve uygulamaları. *İlköğretim Online*, 12(4), 1032-1040.
- Stormont, M., Reinke, W., & Herman, K. (2011). Teachers' knowledge of evidence-based interventions and available school resources for children with emotional and behavioral problems. *Journal of Behavioral Education*, 20(2), 138.
- Şahin-Sak, İ. T., Sak, R., & Tezel-Şahin, F. (2018). Preschool teachers' views about classroom management models. *Early Years*, 38(1), 35-52.
- Tauber, R. T. (2007). *Classroom management: Sound theory and effective practice*. Greenwood Publishing Group.
- Trussell, R. P. (2008). Classroom universals to prevent problem behaviors. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 179-185.

- Tuncay, A. A., İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2019). Birinci sınıflarda istenmeyen davranışların yaş farklılıklarına göre dağılımı ve bu davranışlara yönelik öğretmen tepkileri. *Elementary Education Online*, 18(4).
- Tümkaya, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11, 549-568.
- Uysal, H., Altun, S. A., & Akgün, E. (2010). Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Wheldall, K. (2017). A positive approach to classroom discipline. In *Psychological Aspects of Learning and Teaching* (pp. 10-37). Routledge.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayınları*.
- Yılmaz, N. (2007). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin değerlendirilmesi. *Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana*
- Yumuş, M. (2013). Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi *Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara*.

INVESTIGATION OF DISCIPLINARY PRACTICES OF A PRESCHOOL TEACHER IN THE CONTEXT OF THE TEACHER EFFICIENCY EDUCATION MODEL

EXTENDED SUMMARY

Purpose

Studies in preschool education classes also show that teachers using effective, positive classroom management strategies have students who exhibit less serious problem behaviors (Dobbs-Oates, Kaderavek, Guo & Justice, 2011; Kim, Stormont, & Espinosa, 2009; Korpershoek, Harms, de Boer, van Kuijk, & Doolaard, 2016). In this context, there are many studies on preschool teachers' classroom management and disciplinary practices. In these studies, unwanted behaviors faced by teachers, strategies applied to these behaviors, reward-punishment interactions used in the classroom, class management perceptions, determination of classroom management skills, discipline approaches were frequently covered. In these studies, it has been revealed that teachers adopt reactive approaches as a discipline approach in our country. In addition to these studies, it has been discussed that researches based on observation and interview data should be conducted, in which different and contemporary discipline approaches are discussed in depth (Akar, Erden, Tor & Şahin, 2014; Dinçer & Akgün, 2015; Ocak, & Arda, 2014; Sadık & Dikici Sığırtmaç, 2016; Saltalı, & Arslan, 2013; Şahin-Sak, Sak, & Tezel-Şahin, 2018). The realization of the study in the context of the TET Model based on the humanist approach is important in terms of encouraging the adoption of preventive approaches in education. In addition, this study, which is based on both observation and interview data, is important in terms of reflecting the undesirable behavior management and disciplinary practices experienced in the classrooms. In this direction, in the study; In this study, it is aimed to examine teacher discipline practices in depth in the context of Gordon's Teacher Effectiveness Education Model, which argues that there will be no disciplinary problems in the classroom where there is a teacher who uses effective communication and preventive interventions. Another aim of the research is to reveal the discipline model that the teacher uses in classroom management through his interactions with children.

Method

This research, which was carried out to examine the opinions of preschool teachers about discipline practices used in the context of Teacher Effectiveness Training Model in classroom management, was conducted using a case study pattern, which is one of the qualitative research methods. Case studies are a research pattern that is used in many areas, especially evaluation processes, where the researcher analyzes a situation, often a program, event, action, process or one or more individuals in depth (Creswell, 2014).

Results

As a result of the research, it was determined that the teacher preferred to use more behavioral practices in classroom management rather than using teacher effectiveness strategies. It was observed

that Gordon (2001) used the acceptance responses which included only eye contact and confirmation expressions from the effective listening skills stated in the TET model. In addition, in this model, it has been observed that he frequently uses solution messages in the form of warning, command, moral lesson, which are referred to as communication barriers, and that he rarely refers to the taunting and questioning messages evaluated in the suppressive messages heading. In the meeting, while emphasizing the importance of the language of me in communication with the child, it was observed that they did not use "I messages" in their communication with the child in the classroom. The discipline model it applies; Because of using methods such as punishment practices, eye contact, direct message and one-on-one problem-solving interview, it was found close to the Assertive Discipline Approach.

Studies have stated that the unwanted behaviors that appear in the classroom environment in parallel with the current study were crying, hitting, disturbing the friend, complaining, acting without permission, and discussion (Baş, & şımay, 2013; Jones, Charlton & Wilkin, 1995; Little, Hudson, & Wilks, 2002; Sadık, 2004; Tuncay, İnce, & şahin, 2019). In other studies examining the behavioral problems and coping strategies of preschool teachers, it was concluded that the teachers did not have enough information about the undesirable behaviors and classroom management strategies shown by the children (Jan, & Arda, 2014; Yumuş, 2013). In the findings of the research, it was found that the children showed their undesired behavior since they were tired of obeying the waiting rule even though they had finished working. Supportive results are among the findings obtained by other studies where preventive attempts were not made, such as taking precautions and adapting the class before the behavior problem occurred (Öztürk & Gangal, 2016; Uysal, Akbaba Altun & Akgün, 2010). However, when the literature on classroom management is analyzed, it is seen that the most important role of the teacher in classroom management in the school environment is to create a well-organized and planned positive and supportive environment (Banks, 2014; Buyse, Verschueren, Doumen, Van Damme, & Maes, 2008; Hoffman, Hutchinson, & Reiss, 2009). Findings obtained from the research show that the discipline method used by the participant in classroom management against unwanted behaviors generally focuses on verbal warning and reminding the rules. When studies are examined, it is seen that teachers tend to cope with discipline problems by using verbal warning and reminder (Uysal, Altun, & Akgün, 2010; Allen, 2010; Dobbs, & Arnold, 2009; Jolivette & Steed 2010; Trussell, 2008). In the study, the participant tries to control the classroom volume by using the 'şişt' exclamation. When we look at the literature, we find study findings that show that a good classroom management approach of preschool teachers passes through a quiet classroom environment. According to these studies, most of the teachers warn to control the students and provide silence (Öztürk & Gangal, 2016, Sadık, 2004; Turla, şahin & Avcı, 2001). The methods of deprivation and deprivation of the participant's reward / punishment practices in the classroom are also seen in the results of other studies (Kükürtçü, 2011; Sak, & Çiçek, 2016). These negative forms of interaction between the teacher and

the child in early childhood are associated with the child's social, emotional, behavioral and developmental outcomes (Stormont, Reinke, & Herman, 2011). Considering the studies conducted in parallel with the current study results, it has been determined that preschool teachers apply rules at the beginning of school to create classroom rules (Akar, Erden, Tor, & şahin, 2014; Saltalı & Aslan, 2013; Sadık & Dikici Sığirtmaç, 2016; Uysal, Altun and Akgün, 2010).

Conclusion

As a result of the research, it was determined that rather than benefiting from teacher effectiveness strategies in classroom management, behavioral practices that tend to provide more control were preferred. It was emphasized that researches based on observation and interview data should be carried out in the humanist approach based on developing self-discipline rather than reactive approaches, which are frequently used in preschool classrooms in our country.