



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ
BECERİLERİ**

Pınar DUMAN

DENİZLİ 2022

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ

Pınar DUMAN

Danışman

Prof. Dr. Hüseyin KIRAN

TEŞEKKÜR

Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde tezsiz yüksek lisans yapma sürecinde değerli görüş ve eleştirileriyle beni yönlendiren, rehberliğini, zamanını ve bilgisini esirgemeyen kıymetli danışmanım Prof. Dr. Hüseyin KIRAN Hoca'ma, pozitif tutumları ve destekleyici yol gösterişleriyle yolumu aydınlattıkları için teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince emeği geçen tüm hocalarıma, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve tezin her aşamasında eleştirileriyle sürekli olarak katkı sağlayan, kendilerine ayırmam gereken zamanı yüksek lisans için kullanmama karşın desteklerini esirgemeyen sevgili eşim Mehmet DUMAN 'a ve

çocuklarıma,

maddi ve manevi desteklerinin yanı sıra beni büyük fedakârlıklarla yetiştirip bugünlere getiren tüm aileme

sonsuz teşekkürlerimi sunarım

Pınar DUMAN

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi, Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Pınar DUMAN

ÖZET

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri

DUMAN, Pınar

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Prof. Dr. Hüseyin KIRAN

Ocak 2022, 56 sayfa

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin araştırıldığı bu çalışma nitel ve tarama modelinde ve doküman inceleme yöntemiyle yapılmıştır. 2021-2022 Eğitim Öğretim yılına kadar bu alandaki çalışmaların seçkisiz örnekleme yöntemiyle incelenmesi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerine ilişkin alan yazın taraması sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili kavramlara hakim oldukları ve bunları yakından bildikleri ve sınıf yönetimlerinde de bazılarını etkin kullandıkları ve yönetim, eğitim, öğretim, okul, sınıf, beceri ve sınıf yönetimi kavramlarını ve içeriğini bildikleri ve bunlarla iç içe oldukları ve yapabildikleri görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim modellerine ilişkin bilgi ve becerilerinin yüksek olduğu sınıf yönetim modeli olarak gelişimsel ve çağdaş modelleri genellikle tercih ettikleri ve kullandıkları görülürken zaman zaman çeşitli sorunlarla karşılaştıkları ve sorunlarla baş edebildikleri görülürken bu konudaki becerilerinin ise oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutları konusunda sınıfın fiziki ortamıyla ilgili yetersizlikler yaşadıkları ve bu konuda özellikle kalabalık sınıflar, araç gereç yetersizlikleri, ışık ve temizlik yetersizliği ile renk uyumsuzluğu gibi yetersizliklerle karşı karşıya kaldıkları görülürken ayrıca yıllık ve günlük planlar, sınıf içi etkinliklerin sınırlılığı, zaman yetersizliği, davranış problemleri gibi sorunlarla da karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimlerini etkileyen faktörlerle ilgili sınıf dışı faktörlerin okul, aile, sosyal çevre, bilgi ve iletişim teknolojileri başlıkları altında incelenebileceği ve genel olarak bu başlıklar altında açıklandığı görülürken sınıf içi faktörlerin ise sınıf yapısı ve ortamı, eğitim programları, sınıf içi ilişkiler ve iletişim,

öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişimi, öğretmen özellikleri, kullanılan yöntem ve teknikler başlıkları altında incelendiği saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, sınıf yönetimi, beceri, disiplin

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ETİK BEYANNAMESİ	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	viii
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM – KURAMAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Sınıf Yönetimi	5
2.2. Sınıf Yönetimi Kavramı	6
2.3. İlgili Araştırmalar	7
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM	11
3.1. Araştırmanın Modeli	11
3.2. Evren ve Örneklem	11
3.3. Veri Toplama Aracı	11
3.4. Verilerin Toplanması	12
3.5. Verilerin Analizi	12
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR ve YORUM	13
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	13
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	13
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	17
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	19

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	21
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER	38
5.1. Tartışma ve Sonuç	38
5.2. Öneriler	39
KAYNAKÇA	40
ÖZGEÇMİŞ	47

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Öğrencilerin eğitimlerini en iyi şekilde yapabilme konusunda ortam, şartlar ve öğretmenin niteliği oldukça belirleyicidir. Öğretmenin bu süreçte sınıfa hakim olması ve sınıfı etkili şekilde yönetebilmesi gerekmektedir. Sınıftaki etkinlikleri iyi bir şekilde gerçekleştirebilmeleri, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıcı sınıf içi düzenlemeleri ve geliştirmeye yönelik kurallar, kavramlar ve ilkelere sınıf yönetimi denmektedir (Aydın, 2013). Başka bir ifadeyle sınıf yönetimi, sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluşturma, öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilme ve potansiyellerini ortaya koyabilmelerine imkan vermedir (Turan, 2006). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ele alınacak ve bu beceri düzeyleri ve bu becerilerinin kişisel değişkenlere göre değişip değişmediği araştırılacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Öğretmenlik mesleği belli bir formasyon ve alan bilgisine ilave olarak çeşitli bilgi ve becerileri de gerektiren bir uzmanlık mesleğidir. Ayrıca öğretmenlik mesleği çalışılan kademe, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik çevre özelliklerine göre de farklılık gösterebilmektedir. Öğretmenlerin görevleri alan ve kademelerine göre farklılık gösterebilmektedir. Açıkgöz'e (2003) göre öğretmenin görevi öğrenmeyi kolaylaştırmaya ilave olarak öğrenciye rehberlik etme, model olma işlevleri de üstlenmiş durumdadır. Becerikli ve nitelikli öğretmen ve yöneticilerin olmadığı okullarda eğitim sisteminde nitelik artışı ve kaliteden bahsetmek oldukça güçtür. Eğitimde kalite ve nitelik artışı sağlamak için program geliştirme, araç-gereç alma, fiziki ve donanımsal eksiklikleri tamamlamanın yanında mutlaka öğretmenin yetiştirilmesi de gereklidir (Erişen, 2004). Okulda gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmenler başat faktördür (Kızıltepe, 2004, s.184-185). Öğretmenin sınıfını düzenlemesinden, köşeleri oluşturma, renk ve hali seçiminden masa ve çalışma düzenine kadar sınıfla ilgili her şey kendine bırakılmış durumdadır. Sınıfını istediği gibi dizayn eden öğretmenin öğrencileriyle birlikte sınıf yönetiminin de kendine özgü olması ve sınıfını çok iyi şekilde yönetebilmesi

gerekmektedir. Sınıf yönetiminde yeterliği tartışmalı, tertip düzeni, temizliği, kontrol durumu ve disiplini sorgulanabilir öğretmenin ders ve kazanımları vermesi de oldukça güçtür.

1.1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi;

“Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin becerilerine yönelik alan yazında ulaşılan bilgilere göre ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmada aşağıdaki alt problemler ele alınmıştır.

1. Alan yazında sınıf yönetimine ilişkin temel kavramlar nelerdir?
2. Alan yazında sınıf yönetim modellerine yönelik bilgi ve beceriler nelerdir?
3. Alan yazında sınıf yönetimi boyutlarına yönelik bilgi ve görüşler nelerdir?
4. Alan yazında sınıf yönetimini etkileyen faktörlere yönelik bilgi ve görüşler nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; sınıf yönetim becerilerine yönelik alan yazında ulaşılan bilgilerin alan yazın taramasına dayalı olarak tespit edilmesi ve ortaya konulması amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretimin yapılandırılmış ortamı olan sınıfların öğretmenler tarafından çok iyi şekilde yönetilebiliyor olması çok önemlidir. Aksi halde sınıflarda istenen ve beklenen kazanımların verilebilmesi mümkün olmayacaktır. Burada kilit nokta olan öğretmenlerin karar verme ve uygulamada inisiyatif almaları gerekmektedir (Açıkgöz, 2003). Öğretmenlerin etkililiği ile ilgili araştırmalarda öğrenci başarılarında öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Celep, 2000, s.1). Sınıf yönetimi becerisi olmayan öğretmenlerin öğrencilere gerekli kazanımları aktaramayacakları düşünülmektedir (Terzi, 2002). Sınıf yönetiminin eğitim yönetiminin ilk ve en önemli

basamağını oluşturduğu ve öğrencilerle iletişim, etkileşim ve davranış kazandırmanın üst düzeyde olduğu yerdir. Eğitimde beklenen kazanımların ilk kaynakları sınıfta olduğu gibi eğitim yönetiminin kalitesini de sınıf yönetiminin kalitesine bağlı olduğu görölmektedir (Başar, 2001, s.4). Öğrenci, öğretmen, veli ve okul yönetiminin beklentilerinin karşılanmasında da önemli olan sınıf yönetiminin mimarı o sınıfın öğretmenidir ve bütün bileşenlerin sınıfta ahenk içinde kullanımını ona aittir (Türnüklü, 1999). Sınıfın yönetiminin sınıf dışındaki veli ve yönetimi etkilemesi de bu alanın çok iyi yönetilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle çalışmanın önemli olduğu ortadadır. Son zamanlarda Denizli ilinde bu alanda yapılmış ve yayınlanmış çalışmaya rastlanılmamış olması da bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağından dolayı çalışmanın önemini artırmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın sayıltıları:

- Araştırmaya konu olan alan yazın taraması temel kaynaklar bağlamında yapılabilmıştır.
- Araştırmada ulaşılan kaynaklarda sınıf yönetimi ile ilgili bilgiler yeterli düzeydedir.
- Ulaşılan bilgiler araştırmanın amacını ortaya çıkarabilecek niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

- 2021 yılı Eylül ayına kadar yayınlanmış çalışmalarda ulaşılan bilgilerle sınırlıdır.
- Veri toplama aracı olarak internet, YÖK tez merkezi, yayınlanmış kitap, dergi ve çalışmalar kullanılacaktır.
- Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ve döküman incelemesi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sınıf: Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği ve öğrencilerin ortaklaşa kullandıkları alanlardır.

Yönetim: Ortak bir hedefi gerçekleştirmek için varolan maddi ve insan kaynaklarının en akılcı biçimde kullanılmasıdır.

Sınıf Yönetimi: Sınıf içinde öğretmenin fiziksel ortamı, ilişkileri, plan program etkinliklerini, davranış ve zaman yönetimini en iyi şekilde yapabilmesi sürecidir (Başar, 1999).

Öğretmen: İlkokullarda eğitim öğretim faaliyetlerini profesyonel biçimde yürüten kişilerdir.

Sınıf Yönetiminin Boyutları: Sınıf yönetiminin kapsamını oluşturan özellikler. Sınıf yönetiminin beş boyutu bulunmaktadır. Bunlar; sınıf ortamının fiziksel düzeni, plan-program, süre kullanımı, sınıfta ilişkilerin düzenlenmesi ve davranış düzenlemelerine ilişkin etkinliklerdir. (Başar, 2005)

Sınıf Yönetimi Modelleri: Öğretmenlerin disiplin yaklaşımlarına göre benimsediği ortak anlayış biçimidir.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuya ilişkin alan yazın taramasında ve bu alanda yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Sınıf Yönetimi

Eğitim yönetimi denilince en küçük ve en temel yönetim basamağını sınıf yönetimi akla gelmektedir. Sınıf yönetimi ise o sınıfın o anki öğretmeni tarafından yapılır. Bu anlamda sınıf yönetimi öğretmenin ve öğretmenliğin temel şartı ve en önemli yeterlik alanlarından biridir. Öğretmenlerin öğretmenlik görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için öncelikle sınıfı çok iyi şekilde yönetebilmeleri gerekmektedir. Zira öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerinin öğrenme ve öğretmen ortamı oluşturulmasında çok önemlidir (Savran, Çakıroğlu ve Çakıroğlu, 2006). Öğretmen etkililiği araştırma sonuçlarında sınıf yönetiminde öğretmen performansının öğrencilerin performanslarını artırdığı görülmüştür (Çelik, 2005). Öğretmenin öğrenme ve öğretmen etkinliklerini istenilen düzeyde yapabilmesi için sınıf yönetimi becerilerinin çok üst seviyede olması gerekmektedir. Çünkü sınıfın kültür ve ikliminin öğretmenin davranışları belirlemektedir. Bu durum öğrencilerin tutum ve davranışlarını da yakından etkilemektedir (Dönmez, 2007). Özellikle ilköğretim dönemindeki öğrenciler için öğretmen, rol model ve çağdaş değerlerin timsalidir (Aydın, 2013). Bundan dolayı öğretmenlerin sınıf yönetimi alanındaki yeterlikleri ve sınıf yönetimi tarzları hem mesleklerini yapabilmeleri hem de öğrencilerin gelişimi açısından çok önemlidir.

Öğretmenlerin mesleklerini icra etmelerinde çok önemli bir yer edinen sınıf yönetimi stilleri birçok faktörden etkilenmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimlerini etkileyen bu faktörler öğretmenlerin kişisel özellikleri, sınıfta kullandığı yöntem ve tekniklerle, sosyal çevreyle uyum durumu, okul-aile işbirliği seviyesi, sınıfın fiziki imkanları, öğrencilerin kişisel özellikleri ile ihtiyaçları, okulun kuralları ve yapısıyla sınıftaki atmosfer oldukça önemlidir (Demirel, 2000; Ağaoğlu, 2007). Sınıf yönetiminde ayrıca öğretmenin sınıf yönetimiyle ilgili teorik yaklaşımı, paradigması, yeterlik algı ve düzeyi, değer algıları, demokratik algı ve tutumları, okul kültür, iklim ve yönetimiyle öğretmenin sınıf yönetimine yönelik yeterlik algıları da belirleyicidir (Demirtaş, 2006).

Sınıf yönetiminde öğretmenlerin sınıf içinde öğretim faaliyetlerini yaparken sergiledikleri tutum ve davranışlarla iletişim yeterlikleri öğretmenin sınıf yönetimiyle ilgili tarzını göstermektedir. Sınıf yönetiminde öğretmenin sınıftan sorumlu ve bu sınıfın yönetiminde de yetkilidir. Bundan dolayı öğretmenlerin farklı farklı sınıf yönetimleri sergileyebilmektedirler (Ekici, 2004). Bu konuda yetki de sorumluluk da öğretmene bırakılmıştır. Bu konuda Sınıf yönetiminde yeterli ve becerikli olan okul öncesi branşı öğretmenlerinin sınıfta geçen zamanının büyük kısmını disiplin ve diğer sorunlar yerine eğitim etkinliklerine ayırması beklenmektedir. Sınıf yönetiminin çok iyi yönetimiyle okul öncesi eğitim döneminde çocuğun bazı kuralları ve davranışları kazanması daha sonraki sosyal ve okul yaşantılarında olumlu katkılar sağlayacaktır.

2.2. Sınıf Yönetimi Kavramı

İnsanlar bir arada ve örgütlü yaşamaları ile yaşamları kolaylaşmış ve yeni bilgi ve deneyimler elde etmişlerdir. Bu bilgilerin yeni kuşaklara aktarılması ile birlikte ise eğitim örgütlerinin sistemli bir şekilde oluşturulmasına sebep olmuştur (Ağaoğlu, 2005, s.4). Eğitim yönetimi oluşan bu örgüt ve sistemin toplumun eğitim ihtiyaçlarını gidermek için var olan eğitim örgütünü, belirlenmiş amaçlara ulaşmak için işletme, geliştirme ve yaşatma sürecidir. Eğitim yönetiminin okulla sınırlı alana uygulanması şeklinde gerçekleşen okul yönetiminin görevi, okuldaki bütün insan ve madde kaynaklarını çok iyi bir şekilde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmadır (Ağaoğlu, 2005, s.5-6). Eğitim yönetiminin yönetimin eğitime uygulanması olduğu göz önüne alındığında sınıf yönetiminin ise eğitim yönetiminin belirli ölçüde sınıfa uygulanmasından meydana gelmektedir (Serin, 2001, s.6).

Sınıfın öğrencilerle öğretmenin bir arada oldukları yer olduğu bilinmektedir. Eğitimin önemli amacı olan istenen davranışın oluşması sınıf ortamında başlar. Yine eğitimde önemli kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program ve diğer unsurların birlikte ve etkileşim içinde olabildikleri yer sınıfın içidir (Çalık, 2002, s.2). Eğitimde okul ve okulun alt birimi olan sınıf, insan eğitim ve öğrenmesinde önemlidir. Planlı, programlı olan ve hedeflenen davranışların öğrencilerin kazandırılması amacıyla yapılan eğitim öğretim ortamları olan sınıf ve sınıf yönetimi kavramını ön plana çıkarmıştır (Bayrak ve Erişti, 2005, s.155). “Sınıflar, öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi amacıyla oluşturulmuş özel alanlardır” (Çelik, 2005, s.268).

2.3. İlgili Araştırmalar

Ekici, Günhan ile Anılan (2017), okul öncesinde öğretmenlik yapan bireylerin sınıf yönetimine yönelik beceri düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma kapsamında yaş, okulların türleri, öğretmenlerin medeni durumları, gelir düzeyleri, görev statüleri, eğitim düzeyleri, sınıf mevcutları, hizmet içi eğitimlerden faydalanılıp faydalanılmadığı biçimindeki değişkenlerle sınıf yönetimi arasında anlamlı ilişkilerin tespit edilmediği göze çarpmaktadır. Söz konusu araştırmaya yönelik bulgular doğrultusunda, sınıf yönetimine dair becerilerle öğretmenlerin mesleki deneyim seviyeleri arasında anlamlı düzeyde bir farkın bulunduğu görülmektedir. Mesleki deneyim seviyeleriyle sınıf yönetimi becerilerinin arasında olumlu yönde korelasyon ortaya çıkmıştır.

Çubukçu ve Girmen (2008) “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin genel olarak yüksek olduklarını düşündükleri görülmüştür. Sınıf yönetimi yeterlikleri düzeylerine yönelik olarak en fazla “alan hâkimiyeti” boyutunda katılım gösterdikleri görülürken en az ise “planlama” boyutunda katılım gösterdikleri görülmüştür.

Dinçer ve Akgün (2015) “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi” adlı araştırmalarında okul öncesi branşı öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenlerin eğitim düzeyine, sınıfta yardımcı personel bulunma durumu ve öğretmenlerin çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca öğretmenin yaş, mezun olduğu okul türü, öğretmenlik deneyimi ve statüsü, sınıftaki çocuk sayısı ve çocukların yaşına göre ise anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Durmaz vd. (2020), okul öncesi kademelerde görev yapan öğretmenlerin başvurdukları sınıf yönetimine yönelik stratejileri ve öğretmen bireylerin söz konusu bu stratejileri hangi ölçülerde kullanışlı gördüklerine dair bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bahsi geçen bu çalışmada 72 tane okul öncesinde görev yapmakta olan öğretmen ile çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın neticesinde öğretmen bireylerin hem geliştiricilik hem de

zorlayıcılık içeren sınıf yönetimi stratejilere daha fazla başvurdukları ortaya çıkarılmıştır. Araştırmaya dahil olan öğretmen bireylerin geliştirici sınıf yönetimine yönelik becerileri çok daha yararlı karşılımlarına karşın etkinliklerini yürüttükleri sınıflarda yoğun bir şekilde kullanmaktan kaçındıkları dikkati çekmiştir. Öğretmen bireylerin büyük bir kısmı çok etkin görmemekle beraber zorlayıcı sınıf yönetimi stratejilerine daha fazla başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ünlü ve Tunç Pekkan (2019), konuya yönelik olarak gerçekleştirdikleri araştırmalarında öğretmenlik mesleğine yeni başlamış olan okul öncesi öğretmenlere destek sağlayıcı, sınıf içi gözlemlerle paralellik gösteren ve yöneticilerin desteklerini ihtiva eden bir uygulama geliştirebilmeyi ve bahsi geçmekte olan uygulamanın etki düzeyine yönelik inceleme yapmayı amaçlamışlardır. Bu kapsamda sınıf yönetimi hususunda problemler yaşayan öğretmen ile bu öğretmenin sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerle toplamda 41 saatlik sınıf gözlemi ile 7 saatlik öğretmen görüşmesini ihtiva eden bir süreci takip etmişlerdir. Öğretmen davranış şekillerinin öğrencilere yönelik etkileri ve arzu edilmeyen öğretici ve öğrenci davranışlarına odaklanmakta olan bir uygulamayı hayata geçirmişlerdir. Karşılaşılan pozitif davranış değişiklikleri takip edilmiş ve öğretmen bireylerin önleyici mahiyetli davranışlar geliştirdikleri, arzu edilmeyen davranış ve tutumların sıklık düzeyinin azalma gösterdiği ve sınıf yönetimi hususunda pozitif yönlü değişimlerin meydana geldiği tespit edilmiştir.

Parpucu, Yıldırım Polat ve Akman (2018), konuya yönelik olarak gerçekleştirdikleri araştırmalarında okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi kapsamındaki ilişkilere ve iletişim olgularına dair görüşlerini betimleyebilmeyi hedeflemişlerdir. Nitel araştırma şeklinde planlanmış olan araştırmada sınıfları içinde bir asıl bir de yardımcı öğretmenin yer aldığı, 13 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Betimsel analizin kullanılmış olduğu araştırmanın neticesinde verilerin sınıf yönetimine yönelik tanımları, sınıf yönetimine etki eden unsurlar, iletişime engel teşkil eden unsurlar, öğretmen ve öğrencilerin iletişimleri, öğrenciler arasındaki iletişim, öğrenciler arasında yaşanan çatışmalar ile sınıf kuralları biçimindeki temaların altında yorumlamaları yapılmıştır. Araştırmanın verileri doğrultusunda öğretmen bireylerin eğitim durumlarının sınıf yönetimi, sınıf yönetimine etki eden faktörler ile sınıf içi etkileşimlere yönelik süreçler kapsamında öğretmenler arasında dikkat çekici oranlarda farklılıklar

bulunduğu, ön lisans ile lise mezunu durumundaki yardımcı öğretmen bireylerin diğer öğretmen bireylere nazaran gerilerde kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sucuođlu vd. (2017), aracılığı ile gerçekleştirilmiş olan araştırmada okul öncesi kurumlarda yer alan öğretmenlerin sınıf yönetimi düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı bireyler bu değerlendirmeleri öğretmen bireylerin kullanmakta oldukları sınıf yönetimi stratejilerinin saptanabilmesi, öğretmen bireylerin sınıf yönetimi stratejilerini kullanma şekil ve düzeylerinin yaşa, eğitim durumlarına ve mesleki tecrübe durumları biçimindeki başlıklara göre değişkenlik durumlarını ortaya çıkarma ve sınıfları içerisinde özel eğitime tabi öğrencileri bulunan ya da bulunmayan öğretmenlerin sıkça başvurdukları stratejilerin saptanabilme maksadı ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın neticesinde sınıfları içerisinde özel eğitime tabi öğrenci bulunan ve bulunmayan öğretmen bireylerin araştırma kapsamında kullanıldığı ifade edilen Öğretmen Stratejileri Anketinin Türkçe Formundan elde etmiş oldukları puanların benzerlikler gösterdiği dikkat çekmiştir. Kapsayıcı sınıf yönetimi stratejilerini kullanmakta olan öğretmen bireylerin bilhassa negatif sınıf yönetimi metotlarını diğerlerine nazaran çok daha yararsız gördükleri ve olumlu geri dönüşleri tercih ettikleri ortaya konmuştur. Araştırmacı bireyler bunların yanı sıra bahse konu olan öğretmen bireylerin sınıf yönetimine yönelik becerilerinin, özel eğitime tabi öğrencilerin, sınıf yönetimi kapsamında öğretmen bireylerin almış oldukları lisans derslerinin ve hizmet içi eğitime yönelik donanımlarının süreç içerisindeki etki düzeyine yönelik tartışmalar hedeflemişlerdir.

Akdağ ve Haser (2016), gerçekleştirmiş oldukları araştırmada okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin mesleklerine başlangıç yapmadan önce sınıf yönetimiyle alakalı kaygıları ile mesleklerinin ilk bölümleri içerisinde sınıf yönetimi hususunda karşı karşıya kalmış oldukları güçlükler ile başvurdukları başa çıkma stratejilerinin incelenmesini hedeflemişlerdir. Araştırmaya dahil olan öğretmen bireylerle mezun olmalarının hemen ardından ve ardından birinci ve ikinci görev yapma yıllarının sonrasında görüşmeler gerçekleştirilerek araştırma yürütölmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda araştırmaya dahil olmuş olan öğretmenlerin sınıflarını yönetememeye ilişkin kaygılar duydukları ve söz konusu durumdaki süreçlere yönelik korku hissettikleri saptanmakla beraber öğretmen bireylerin bu süreçlerde korkudan daha büyük problemler yaşamadıkları dikkat çekmiştir. Öğretmen bireylerin mesleklerine başlama süreçlerinde hissettikleri yetersizliklerin kaynağı olarak, fakülte yıllarında sınıf yönetimine yönelik

olarak almış oldukları derslerin gerçek ortamlarda yeterli desteği verebilecek kalite ve yeterliliğe sahip olmaması dūřunılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel işlemler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma da, nitel araştırma desenlerinden alan yazın tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modelleri, geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2012, s.79). Nitel araştırma desenlerinden “doküman ve içerik analizi yöntemi ve kategorik çözümlene tekniği” kullanılacaktır. Doküman ve içerik analizi tekniği, araştırılması kararlaştırılan konuyla ilgili yazılı materyal ve çalışmaların incelenmesine imkan sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Doküman incelemesinde takip edilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamalar şunlardır; “dokümanlara ulaşma, orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi inceleme ve veriyi kullanma”dır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021 yılı Eylül ayına kadar yayınlanmış tez, kitap, dergi, makale vb. çalışmalar oluşturmaktadır. Sınıf yönetimi ile ilgili yapılmış ve yayınlanmış olan çalışmalar “Seçkisiz örnekleme” yöntemiyle ulaşılabilen bilgi ve veriler toplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama doküman inceleme, kaynak tarama, kaynak tasnifi şeklinde yapılacaktır. Başta YÖK tez merkezi, dergi park, ulusal kütüphane, üniversitelerin veri tabanları, yayınlanmış dergiler ve kitaplar başta olmak üzere dijital platform kullanılarak veriler toplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler kütüphane, ulusal tez merkezi ve dergi park siteleri taranarak ve konuyla ilgili bilgiler başlıklar altında tasnif edilerek toplanmıştır. Toplanan veriler alt başlıklarda kodlanarak ayrıştırılmış ve belli bir akış içinde başlıklar altında sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Ulaşılan verilerin incelenmesinde doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Veri analizlerinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizlerinde hedef ulaşılan verileri açıklamada yeterli olan kavram ve ilişkileri tespit edebilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yönüyle içerik analizlerinin yapılacak araştırmalarla konuların yaygınlaştırılmasında etkin rol alan sentezlerdir (İnce ve Özgelen, 2015). Bundan dolayı araştırmada bu yol izlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde doküman incelemesi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

“1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin becerilerine yönelik temel kavramlara ne düzeyde hakimdir?, 2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim modellerine yönelik bilgi ve becerileri ne düzeydedir?, 3. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutlarına yönelik bilgi ve görüşler ne düzeydedir? Ve 4. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini etkileyen faktörlere yönelik bilgi ve görüşleri ne düzeydedir?” olmak üzere 4 alt problemle bunlara ait bulgu ve yorumlar verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Alan yazında sınıf yönetimine ilişkin temel kavramlar nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf Yönetimine İlişkin Becerilerine Yönelik Temel Kavramlar

Sınıf yönetimiyle ilgili kavramlar aşağıda verilerek gerekli açıklamalar literatür ve araştırmacı veya yapıt sahibinin eserlerindeki bilgi ve bulgularla yapılmıştır.

Eğitim: “Eğitim, bireylerin davranışında, kendi yaşantıları aracılığı ile kasıtlı bir şekilde istendik değişimler meydana getirme süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (Ertürk, 1997, s.12). Eğitim, kişilerin belli amaçlar doğrultusunda yetiştirilmeleri sürecidir (Fidan, 1985, s.6). Bireylerin kişiliklerinde değişimler meydana getiren, geleceğe hazırlayan, gereksinimini duydukları bilgileri, becerileri ve davranışları elde edebilmelerini sağlayan bir süreçtir (Tezcan, 1985, s.4). Eğitim, davranışlar üzerinde değişiklikler meydana getirebilmek ve davranışlar oluşturabilmek amacı ile gerçekleştirilen etkinlikler şeklinde de tanımlanabilmektedir (Demirtaş, 2016, s.3). Cüceloğlu ve Erdoğan (2016, s.18), eğitimin tıpkı bir cümle gibi öznesi, yüklemi, tümleci ve zarfı bulunan bir yapı olduğunu ifade etmektedirler. Eğitim içerisinde kurum yöneticileri, öğretmen bireyler, öğrenciler,

öğrenci aileleri, eğitsel araç ve gereçler, geçmiş, gelecek ve bugün gibi unsurlardan meydana gelmektedir. Ünal ve Ada (2003, s.2), eğitim olgusunu sosyal ilişki ve etkileşimlerin organize edilmiş bir şeklinden ibaret olduğunu dile getirmekte ve eğitimi mozaik örneğiyle izah etmektedir. Kaya, çakıl taşları ve yapıştırıcı maddelerin rastgele bir torba içerisine atıldığında kendiliğinden bir mozaik oluşturamadıkları gibi toplum içerisindeki bireylerin, organizasyonların, rollerin ve grupların yalnızca bir arada toplanmalarının toplumsal mozaik için yeterli olamayacağı göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda gerçekleştirilecek eğitsel etkinliklerin bir bütün halinde ve amaçlı bir şekilde yapılması gerekmektedir.

Öğretim: Öğretim, eğitim olgusunun çok önemli bir parçası olmakla beraber belli amaçların gerçekleştirilebilmesi için belirli zaman ve programlar kapsamında olması ve değerlendirilmesi şeklinde tanımlanabilir (Yılmaz, 2007). “Eğitim bütün bireyler kapsamaktadır, yer ya da zaman bakımından sınırlandırılma yapılamaz. Öğretimse, öğretimden faydalanmak isteyenleri kapsamaktadır. Yer ya da zaman sınırlı durumdadır. Eğitim kapsamında bilgiler ve bilgilerin kullanımları önemliyen öğretim bilgi ağırlıklı bir yapı arz eder” (İlgar, 2007).

Yönetim: Yönetim, insanların ve hali hazırda bulunmakta olan kaynakların en uygun şekillerde bir araya getirilip örgütsel hedeflere etkili bir şekilde ulaşılma süreci olarak tanımlanabilmektedir (Güçlü, 2003). Yönetim olgusunun temelinde bireyler üzerinde etki meydana getirmek bulunmaktadır (Erdoğan, 2008, s.1). Yönetim, hedeflere erişebilmek adına kaynaklar ile bireylerin birbirleri ile koordinasyonlarını sağlayabilme çabasıdır.

Okul: Toplumların eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına meydana getirilmekte olan kurumlara okul denmektedir (Demirtaş, 2016, s.4). Formal eğitimler aracılığı ile bireylerin eğitsel faaliyet ve etkinliklerini karşılayan kurumlardır (Çalık, 2009, s.7). Başar (2001, s. 2-3) okulların üç temel işlevinin bulunduğu altını çizmektedir. Bunların ilki, öğrencilerin yaşamlarını kolaylaştırmak sureti ile onları çevrelerinden gelecek olan zorluklardan muhafaza etmektir. İkincisi, arzu edilmeyen davranış ya da tutumların kontrolünün sağlanarak öğrenci davranışlarının düzeltilebilmesini sağlamaktır. Üçüncüsü, gerçek hayatta bulunmayan denge unsurunu okul ortamlarında tesis etmektir.

Sınıf: Belli başlı değişkenler tarafından etki gören, belirli yaş aralıklarında bulunan ve bireysel farklılıklara sahip olan öğrenciler için önceden belirlenmiş olan kazanımları elde edebilmek için meydana getirilmiş çevreler sınıf şeklinde tanımlanmaktadır. Sınıf denince duvarlarla çevrilmiş alanlar anlaşılmalıdır. Eğitsel amaçların taşındığı alanlar sınıf şeklinde nitelendirilmektedir (Karşlı, 2009, s. 5). Sınıf, öğretim kavramında yönelik faaliyet ve etkinlikler için öğrencilerin fiziksel kaynaklarla etkileşimlerde buldukları sosyal ortamlardır (Çalık, 2009, s.2).

Beceri: Beceri, psiko-motor davranış dizilerinin doğru şekiller dâhilinde kendi aralarında bağlantılı ve otomatik şekillere bürümüş hali olarak tanımlanmaktadır (Fidan, 1985, s. 198). Beceri, bireylerin kabiliyetleri ve öğrenim durumları ile bağlantılı bir şekilde herhangi bir işi başarabilmeleridir. Beceriler, bilgilerin farklı bir şekilleridirler ve otomatik bir biçimde çalışırlar. Yeni bir beceriyi edinebilmek için bireylerin bilinçli bir şekilde odaklanmaları ve bir rutin vaziyetine bürünene kadar bir dizi davranışları tekrarlamaları gerekmektedir (Westen ve Kowalski, 2005,s. 592). Gündelik hayat içerisinde kendi başımıza öğrenmiş olduğumuz davranışların bir bölümü, düzenli eğitimler aracılığı ile beceri haline gelebilmektedir (Akman ve Erden, 2001, s. 212).

Sınıf Yönetimi: Sınıf Yönetimi, etki düzeyi yüksek öğrenmelerin gerçekleşebilmesini sağlayabilecek bir biçimde, tüm sınıf etkinlik ve faaliyetlerinin öğrenciler ile beraber, öğrenciler adına yönetilmesi işi olarak tanımlanmaktadır (Balay, 2003, s. 19). Brophy (1986)'nin düşüncesine göre, öğrenmeler ile öğretme etkinlikleri adına etkili ortamlar şeklinde bulunmakta olan sınıfları, oluşturma, sürdürme ve gerekli olduğunda yeniden düzenleyebilme becerisi etki düzeyi yüksek sınıf yönetim faaliyetlerinde öğretmenlerin temel nitelikleri şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Sınıf yönetimine yönelik uygulamalar, öğrencilerin arasında birliği ve uzlaşmayı sağlayabilmeyi ve sınıf kurallarının belirlenmesini ihtiva eden, öğretmenler tarafından atılmakta olan adımlar şeklinde de ifade edilebilmektedir (Emmer ve Stough, 2001). Doyle (2005) ise, sınıf yönetimini öğretmenlerin sınıflarının düzenlerini oluşturup koruyabilmek için problemleri çözme noktasında kullandıkları yollar şeklinde ifade etmektedir. Kılbaş (2014, s. 1) sınıf yönetimi kavramını, öğretmenlerin sınıfları içinde etkili öğrenme ortamları tesis edebilmek adına başvurdukları metotların tamamı biçiminde dile getirmektedir. Ming-tak ile Wai-shing (2008, s.4), sınıf yönetimini; öğretmen ile öğrenmelerin gerçekleştirilebilmesi adına belli başlı yaklaşımların benimsendiği, sınıflar içerisinde kurulmuş olan uyumlu yapıların

tahribata uğramasını engelleyebilmek adına önleyici nitelikteki planlamaların oluşturulduğu öğrencilerle pozitif ilişki ve etkileşimlerin sağlandığı, öğrencilerin kişisel bakımlardan tanınması kaydı ile söz konusu bilgilerin sınıfları etkili bir şekilde yönetebilmek adına birtakım stratejiler geliştirme noktasında kullanıldığı sınıf yönetimi olgusuna etki eden unsurlara yönelik hassasiyet gösterilmesi gerektiğini içermektedir.

Weber (1994) sınıf yönetimi kavramına, öğrenciler adına tesis edilmekte olan uygun öğrenme imkanların devamlılığının sürdürülebilmesi adına kullanılan belli başlı metotlar şeklinde bir tanımlama getirmiştir. Wong (1998) sınıf yönetimi kavramını öğretmen bireyler tarafından öğrencilerinin öğrenmenin gerçekleştiği alanlardaki zaman, mekân ve materyaller biçimindeki unsurların tamamının düzenlenmesine yönelik olarak yapılan bütün faaliyetler şeklinde tanımlamaktadır. Lemlech (1979), sınıf ortamlarının, çevresel unsurların, kaynakların ve planlamaların düzenlenmesi, öğrencilerin okullarına devam etmelerine karşı sorun teşkil edebilecek unsurlara karşı gerekli tedbirlerin alınması şeklinde ifade etmektedir (Kıbaş 2014, s.1).

Lapointe (2006) sınıf yönetimine yönelik algının değişimine dair tespitlerde bulunmuştur. Zaman içerisinde, eğitimci bireylerin bir kesimi sınıf yönetimi kavramını öğrencilerin davranış ile tutumlarının kontrol altında tutulabilmesi şeklinde görürken, bir kesim eğitimcinin ise söz konusu durumdaki kavramı öğretmenler ile öğrencilerin ortak nitelikli sosyal ve akademik etkileşimler adına bir tür uzlaşma içerisinde olma halleri şeklinde ele almıştır. Sınıf yönetiminin, bir disiplin olarak sınıf yönetimi, sistem olarak sınıf yönetimi ile öğretim olarak sınıf yönetimi olmak kaydı ile üç farklı başlık dahilinde ele alındığı göze çarpmaktadır. Bir disiplin olarak sınıf yönetimi hususuna bakıldığı takdirde; sınıfın kontrolünün devam ettirilmesi işinin öğretmen bireylerin sorumluluğunda olduğu görülecektir. Bu bağlamda disiplin olgusu öğretim işinden daha önemli ve öncelikli görülmekle beraber, uygunsuz davranış ve tutumların kaçınılmaz neticelerinin olduğu görülmektedir. Bir sistem olarak sınıf yönetimi olgusundaysa, yönetimin ve öğretmenin beraber tutum sergiledikleri dikkati çekmektedir. Bu yaklaşım kapsamında planlamanın önemi bir hayli büyüktür ve öğretmenler toplulukları uygun bir şekilde oluşturmaya odaklanmaktadır. Öğretim olarak sınıf yönetimi kapsamında ise daha genel olarak sosyal becerilerin üstünde durulmaktadır.

Okul genelini kapsayan programlar aracılığıyla problem çözme becerileri, akran etkileşimleri biçimindeki sosyal becerilerin üstüne odaklanmaktadır. Öğretmenler öğrencilerini etik kararlar alabilmeleri sürecinde sürekli desteklemektedir. Sınıf yönetiminin anatomisinin okul öncesi eğitimler üzerinde genel mahiyetli

tanımlamalarından belli başlı açılardan farklılaştığı ve detaylandığı dikkat çekmektedir. Balat (2013, s.5)'a göre okul öncesi kademelerde sınıf yönetimi, öğretmen bireyler ile öğrencilerin temel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya kaydı ile söz konusu bireyleri çok boyutlu bir şekilde geliştiren programlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu kademelerde öğrenci odaklı olarak tertip edilmiş olan sınıf ortamlarında öğrenciler ve öğretici bireyler bir araya gelmektedirler. Tal (2010)'a göre, okul öncesi kademelerde sınıf yönetiminin, proaktiflik, ekolojilik, sistemlilik ve lider odaklılık biçimindeki bilişsel algıları düzenleyebilme becerilerini, öğrenciler ve meslektaşlar ile ilişki yapılarını bütünleştiren bir üst beceri şeklinde ele alınmaktadır.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Alan yazında sınıf yönetim modellerine yönelik bilgi ve beceriler nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf Yönetim Modellerine Yönelik Bilgi ve Becerileri

Sınıf yönetimine yönelik etkinlik ve faaliyetlerin zaman boyutu, bahsi geçmekte olan etkinlik ve faaliyetlerin çeşitlenebilmesini sağlamak kaydı ile bunları değişik yaklaşımlarla ilişkilendirmeyi kolaylaştırmaktadır. Öğretmen bireylerin bir eğitim-öğretim yılının bütünlüğü içerisinde, öncelikle söz konusu bütünü, ardından da ihtiyacı hissedilen anlarda bütün içerisindeki ayrı ayrı etkinlik ve faaliyetleri ya da faaliyet gruplarını, belli başlı yaklaşımlar aracılığı ile yürütmesi gerekli olabilir. Yaklaşımaya yönelik seçimler ve bu yaklaşımların kullanımı, amaçlar, kaynaklar ve ihtiyaçlar bazında değişim gösterebilmektedir. Bütün yaklaşımların kullanım durumunda farklı yöntemlere başvurulabilmektedir (Başar, 2003, s.8). Öğretmen bireyler sınıflarını yönetirken belli başlı farklı yaklaşımları kullanmaktadırlar. Eğitim mecraları içerisindeki gelişmeler, toplumsal bazlı gelişmelerle de ilişkili olarak, sınıf yönetimine yönelik yaklaşımları baskıcı anlayıştan demokratik anlayışlara, şekil yönelimli bakışlardan amaç yönelimli bakışlara, öğretmen merkezli uygulamalardan öğrenci merkezli uygulamalara sevk etmiştir (Başar, 2003, s.8; Ağaoğlu,2005, s.12). Sınıf yönetimi modellerinin, geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel bir şekilde gruplandırılması mümkün durumdadır (Ağaoğlu, 2005, s.12).

• **Geleneksel Yaklaşım:** Sınıf içerisindeki kuralların öğretmenler aracılığı ile saptandığı, öğrencilerin sorgulama yapmaksızın riayet etmelerinin istendiği öğretmen merkezli yaklaşımlar olarak ifade edilmektedir. Bu yaklaşım kapsamında öğretmenlerden bilgiler aktarmaları, öğrencilerden ise aynı şekilde sorgulama yapmaksızın öğretmenler aracılığı ile aktarımı yapılan bilgileri doğru olarak kabul etmek sureti ile ezberlemeleri beklenmektedir (Ağaoğlu, 2005, s.12).

• **Tepkisel Yaklaşım:** Sınıfların içerisinde meydana gelen arzu edilmeyen davranış ya da durumların, ödüllendirme ya da cezalandırma biçimindeki metotlar aracılığıyla devam ettirilmesinin veya değiştirilmesinin amaçlandığı yaklaşım şeklinde ifade edilmektedir. Etkinlik ya da faaliyetlerin yönelimlerinin, gruptan ziyade bireylere olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu yaklaşımı yaygın bir şekilde kullanmaları, sınıf yönetimi becerilerindeki eksikliklere ya da yoksunluğa işaret etmektedir. Bütün tepkilerin karşı tepki meydana getireceği sonucu söz konusu yaklaşımın zayıf taraflarından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Başar, 2003, s.9; Ağaoğlu, 2005, s.12).

• **Önlemsel Yaklaşım:** Öğretmenlerin sınıfları içerisinde meydana gelebilecek negatif davranış ya da olayları çok daha evvelden kestirmek kaydı ile söz konusu davranış ve olaylar gerçekleşmeden mâni olan bir düzenek ve işleyişi var etmek amaçlanmaktadır. Bu yaklaşım kapsamında etkinlik ve faaliyetlerin kişilerden çok gruplara yönelik olduğu göze çarpmaktadır.

Öğretmenlerin çok fazla önlem almaları halinde öğrencilerin eğitim ortamlarından sıkılmaları, okul dışı problemlere yönelik bilgisiz ve tecrübesiz kalmaları gibi olumsuzluklar da görülebilmektedir (Başar,2003, s.9; Ağaoğlu, 2005, s.12-13).

• **Gelişimsel Yaklaşım:** Eğitim ve öğretim faaliyetlerinden faydalanan öğrencilerin fiziksel ve ruhsal gelişim durumlarının gerekli şekillerde sağlanmaya çalışıldığı yaklaşım olarak ifade edilmektedir. Sınıf içerisinde eğitim ve öğretim etkinlik ve faaliyetlerinin tatbik edilmesinde, kuralların saptanıp var edilmesinde öğrenci bireylerin gelişim seviyelerinin göz ardı edilmemesi son derece önemli bir durumdur (Ağaoğlu, 2005, s.13).

• **Bütünsel Yaklaşım:** Sınıf yönetimlerinde yerine göre konuya yönelik yaklaşımların tamamının uygulandığı karma yaklaşımlar şeklinde ortaya çıkan bu yaklaşım, sınıf yönetiminin sistem yaklaşımı şeklinde de ifade edilebilmektedir. Bahsi geçmekte olan bu yaklaşım kapsamında yalnızca sınıf içi etkileşim ve iletişimlerle beraber sınıf dışı unsurlar olan okullar, aileler ve arkadaş çevrelerinin de dikkate alındığı göze çarpmaktadır (Başar, 2003, s.10; Ağaoğlu, 2005, s.13; Demirtaş, 2005, s.19).

Bahsedilen gruplandırmaların haricinde başka bir bakış açısına göre sınıf yönetimine dair yaklaşımların; geleneksel sınıf yönetim yaklaşımı ile çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı olmak kaydı ile iki farklı grup altında ele alındığı görülmektedir.

- **Geleneksel Yaklaşım:** Öğretmeni merkeze almakta olan bu yaklaşım kapsamında öğretmenler aktif öğrenciler ise pasif konumda yer almaktadırlar. Sınıf içi kuralların bir hayli katılık gösterdiği ve tek yönlü bir yapıya sahip oldukları göze çarpmaktadır. Eğitimsel amaçların ve sınıf içerisinde uyulacak kuralların saptanmasında öğrenciler süreçlere dahil edilmezler. Bu bağlamda önemli olan tek husus sınıfların düzenli bir yapı arz etmesidir (Aydın, 2013).

- **Çağdaş Yaklaşım:** Eğitim-öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrencinin yer aldığı katılımcı ve esnek bir yapılandırmayı esas alan yaklaşımdır. Sınıf içerisinde riayet edilmesi icap eden kurallar, öğretim yöntem ve metotları, derslerin amaçları gibi unsurların demokratik bir şekilde tartışıldığı görülmektedir. Bu yaklaşım kapsamında sınıflar, sınıf içi ile sınıf dışı unsurların etkileşime girdikleri bir sistem şeklinde algılanmaktadır (Aydın, 2013). Açıklaması yapılmış olan bu yaklaşımlar haricinde, geleneksel nitelikli sınıf yönetimlerini ve disiplin anlayışlarını eleştiren yeni yaklaşımların geliştirildiğine şahitlik edilmektedir (Demirtaş, 2005, s.23). Sınıf yönetimi etkinlik ve faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi sürecinde, etkinlik ve faaliyetlerin durumlarına göre sınıf yönetimi yaklaşımının tercihi yapılır. Sınıf yönetimi etkinliklerinin özellikleri bakımından sınıf yönetimine yönelik boyutları oluşturduğu ifade edilmektedir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Alan yazında sınıf yönetimi boyutlarına yönelik bilgi ve görüşler nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf Yönetimi Boyutlarına Yönelik Bilgi ve Görüşler

Sınıf yönetimine yönelik olarak ele alınmakta olan boyutlar aşağıda açıklamaları ile ifade edilmeye çalışılmıştır.

Sınıfın Fiziki Ortamı

“Sınıfların fiziksel durumları, öğrenme olgusunun en mühim ve en temel unsurları arasında yer almaktadır” (Çalık, 2003, s.4). Başar (1999, s.29)’a göre bu boyut kapsamında, sıcaklıklar, sesler, aydınlatmalar ve ışık, renkler, temizlik durumları, oturma düzenleri, eğitsel araç ve gereçler, sınıfların genişlik durumları ve etkinlikler için sınıfların bölünmelerinin yer aldığı görülmektedir. Sınıfların fiziki ortamlarının düzenlenmesi, erken çocukluk grupları içerisinde yer alan öğrenciler adına son derece büyük bir önem arz etmektedir, çünkü öğrencilerin duygusal durumlarının, etkileşim kurabilme kabiliyetlerinin, yaratıcı ve etkili oyunlar oynayabilmelerinin ve çalışmalarının etkilendiği görülmektedir. Bunların yanı sıra, öğrencileri karşılamakta olan fiziksel çevreler, öğretmenlerin değer yargıları, eğitim felsefeleri ile inanç şekilleri hususunda öğrencilere, aile fertlerine ve diğer bireylere bilgiler sunmaktadır (Bullard, 2014, s.3).

Plan-Program Etkinlikleri

Yıllık ve günlük planların tedarik edilmesi, gelişimlerin izlenme ve değerlendirilmesi, etkinliklere yönelik sürelerin planlanmaları (Başar, 1999, s. 14), eğitsel materyal ve araçların tedarik edilmeleri, öğrenci bireylerin dikkatlerini çekebilme ve katılımlarını sağlama biçimindeki etkinlik ve eylemleri (Çelik,2003, s. 8) kapsamaktadır. Bahsi geçmekte olan bu boyutun, “geçmiş ile halihazırdaki durumları ele almak kaydı ile geleceği görebilme ve şekillendirebilme noktasındaki amaçlı çabalar” şeklinde de görülebilmesi mümkündür (Çalık, 2003, s. 4).

Sınıf İçi İlişkilerin Düzenlenmesi

Sınıf kurallarının belirlenerek öğrenci bireylere benimsetilmesi, sınıf yaşamlarının kolay bir hal alabilmelerine yönelik olarak öğretmen ve öğrenciler arasında oluşabilecek her türlü ilişki kombinasyonlarının düzenlenmesine odaklanmış olan etkinlikler şeklinde ele alınmaktadır (Demirtaş, 2016, s.15).

Zaman Yönetimi

Amaçlara ulaşabilme anlamında son derece mühim bir etken durumunda olan zaman kavramının etkili bir şekilde kullanılabilmesidir ve zaman yönetimiyle zaman içerisinde gerçekleştirilecek olan faaliyet ve etkinliklerin nitelik düzeylerinin yükseltilmesi amaçlanmaktadır (Büyükalın Filiz, 2015, s.213). Eğitimin belli bir zaman dilimi kapsamında gerçekleştirilecek bir faaliyet olduğu ifade edilmektedir. “Öğretmen bireylerin zamanlarının ve enerjilerinin çok büyük bir kısmını öğrencilerinin kişisel, fiziksel ve duygusal pozisyonlarını ileriye doğru götürmeye dayalı bir şekilde harcamalarının sebebi etkili öğretimlerin ve öğrenmeler adına keyifli mecraların var edilebilmesi ve sürdürülebilmesinin zorunlu olmasından kaynaklanmaktadır” (Kılbaş,2014, s.354). Öğretmenlerin zamana yönelik planlamalar yapmaları ve zaman kavramını önemsemeleri, öğrencileri adına daha verimli öğrenme imkanları yaratabilmelerine yardımcı olmaktadır (Özkılıç, 2001, s. 92).

Davranış Düzenlemeleri

Sınıflar içerisinde arzu edilen davranışların oluşturulması, arzu edilmeyenlerin değiştirilmesi, sınıflarda pozitif bir iklimlerin var edilmesi, sorunlara yönelik olarak önleyici nitelikteki tedbirlerin alınması, kurallara riayet edilmesinin sağlanması (Ağaoğlu, 2002, s.10) gibi hususlarda gerçekleştirilen faaliyetler ile uygulamaları içermektedir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Alan yazında sınıf yönetimini etkileyen faktörlere yönelik bilgi ve görüşler nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörlere Yönelik Bilgi ve Görüşler

Olumlu öğrenme ortamlarının oluşturulması noktasında pek çok unsurun azımsanamayacak etkileri bulunmaktadır. Öğretmenler ile öğrencilerin geçmişe yönelik tecrübeleri ve motivasyonları, okul ve ailelerin etkileşimleri, eğitsel politikalar, öğretmen

bireylerin kullanmakta oldukları yöntemler ve teknikler bu konuya yönelik olarak sayılabilecek pek çok unsurun yalnızca bir kaçıdır (Taş, 2016, s.35). Öğretmen bireylerin sınıf yönetimine yönelik eğitim durumları, öğrencilerde problem çözebilme kabiliyetlerinin yetersiz oluşu ve güç-kontrol sorunları Jones ve Jones (1998)'a göre sınıf yönetimi olgusuna etki eden etkenler arasında bulunmaktadır (Celep, 2014, s.7-8). Sınıf yönetimine etki eden faktörler sınıf dışı ve sınıf içi faktörler olmak kaydı ile iki farklı kategori kapsamında ele alınabilmektedir: Aileler, sosyal çevreler, bilgi ve iletişime yönelik teknolojiler ve okullar sınıf dışı faktörler arasında yer almaktadır. Sınıf içi faktörlerse sınıfların yapı ve ortamları, eğitsel programlar, yöntemler ve teknikler, öğretmenlerin özellik ile tutum şekilleri, çocukların ihtiyaç ve nitelikleri ile akran ilişkileri şeklinde sıralanabilir (Yurtal ve Yaşar, 2008, s.62- 81).

4.1.4.1. Sınıf Dışı Faktörler

4.1.4.1.1. Okul

Okullar, eğitsel faaliyet ve etkinliklerin yürütülmekte olduğu kurumların genel adı olarak geçmektedir. Herhangi bir okula ait yönetim tarzı, ekonomik kaynaklar, fiziki özellikler ve öğrenci sayıları biçimindeki faktörler sınıf yönetimlerine önemli düzeyde etki etmektedirler. Okullarda bulunan öğrencilerin sayıları fazla olursa, bu durum doğal olarak sınıfların da kalabalık bir hal almalarına sebebiyet verecektir. Aşırı kalabalık sınıflar içinde öğretmen merkezli klasik yönetim anlayışlarının hakim olması sürpriz olmayacaktır. Okulların ekonomik güç durumları da sınıf yönetimleri üzerinde etkili olmaktadır. Herhangi bir okulun ekonomik gücü yeterli seviyelerde bulunmuyorsa, öğretmenlerin dersler adına gerekli materyalleri temin etme noktasında problemler yaşayacakları göz ardı edilmemelidir (Çalık, 2009, s.8).

Okul öncesi kurumları, çocukların ailelerinin ardından karşılaştıkları ilk kurum olmaktadır. Okul öncesi kurumlar, çocukların gelişimlerine ve eğitimlerine destek sağlayabilmek adına alanlarında uzman olan bireylerin rehberliklerinde çocukları akranlarıyla bir araya getirmektedirler ve pek çok bakımdan gelişebilmeleri için, bütün beceri alanlarında ilerlemeler kaydedebilmeleri için gerekli olanakları yaratmaktadırlar (Yükselen, 2013,s. 20).

4.1.4.1.2. Aile

Aileler, çocukların bütün temel ihtiyaçlarının karşılandığı, sosyalleşmenin öğretildiği, çocukların doğuştan mensubu oldukları en küçük toplumsal kurum şeklinde tanımlanabilir (Akar, 2002, s.21). Öğrenci davranış ve tutumlarının temel kaynağı, aile ortamlarıdır (Altınkurt, 2008). Aile nüfuslarının kalabalık olması, eğitim seviyeleri, aileler içerisindeki çatışmalar ve iletişim bozuklukları, ebeveyn tutumları, ailelerin ekonomik güçleri, aile baskıları, beklentilerdeki farklılıklar çocukları pozitif ya da negatif bakımlardan önemli ölçüde etkilemektedirler (Çalık,2009, s.9).

Yavuzer (2000), ailelerin çocuklarını yetiştirirken çocuklarına sağladıkları temel katkıları aşağıda sıralandığı şekilde maddelemektedir. Aile,

- Çocuklarının başarılar sağlayabilmeleri adına onların becerilerini uyarır ve geliştirirler.
- Dengeli birer birey olabilmeleri için güven duygusunu aşırlarlar.
- Sosyal çevreler sağlarlar.
- İstenen davranış ve tutumlar için rol model olup rehberlik ederler.
- Çocukların istekleri ile beklentilerinin gelişimlerine katkıda bulunurlar.
- Hayata uyum sağlama noktasında karşı karşıya kaldıkları problemlere çözümler getirirler.

Ana ve baba tutumlarının, çocukların yetiştirilmesi üzerinde son derece büyük bir öneme ve etki gücüne sahip olduğu bilinmektedir. Ailelerin tutumlarının, otoriter, demokratik, aşırı hoşgörülü ve ihmalkar olmak kaydı ile dört başlık etrafında sınıflandırılması mümkündür (Aunola, Stattin ve Nurmi, 2000).

Otoriter aileler, çocukların kararların alınması süreçlerine hiçbir şekilde dahil edilmedikleri, kararların anneler ile babalar aracılığı ile alınmakta olduğu ebeveyn tutumu şeklinde tanımlanmaktadır (Yıkılmış, 2009, s.161). Otoriter ailelerde kontroller yetişkinlerin ellerinde bulunur, çocuklara açık iletişim adına destek verilmez ve çocuklara duyulan güvenin düzeyi son derece düşüktür (Aunola, Stattin ve Nurmi, 2000).

Demokratik ailelerde, çocukların görüşleri saygı ile karşılanır ve çocuklar karar alma süreçleri içerisinde dahil edilirler. Çocukların girişkenlikleri adına esnek ve hoşgörülü ortamlar sağlanır. Çocuklara moral ve motivasyonlar koşulsuz bir şekilde verilmektedir (Yıkılmış, 2009, s.161). Bu tipteki aileler içerisinde, çocuklara duygusal destekler, açık, çift yönlü iletişim ve sınırlar belirleme eylemleri bulunmaktadır.

Aşırı hoşgörülü ailelerde, olumsuz davranış ya da tutumlara yönelik olarak gösterilen aşırı toleranslar çocuklar üzerinde bencillik, sabırsızlık ve idare edilmesi zor kişiliklerin gelişmesine sebebiyet verebilir (Erden,2001, s. 49).

İhmalkâr ebeveynlik tipinde, çocuklara yönelik olarak sınırlamalar, kontrol etmeye dönük tutumlar, desteklemeler ya da karşılık vermeler bulunmamaktadır ve bu tipteki ailelerden gelmiş olan çocukların yeterlilik ve sorumluluğa yönelik davranışlarının yeterince gelişmediği görülmektedir (Rathus, 2007, s.335).

Yükselen (2013), yukarıda açıklaması yapılmış olan dört başlığın üzerine ilave olarak aşırı koruyucu aile tutumlarından söz etmektedir. *Aşırı koruyucu aileler* çocuklar üstünde çok yoğun kontroller ve titiz tutumlar sergileyerek ailelerine olan bağımlılık durumları destekler ve bu durumun neticesinde çocuklarda güvensizliğe, aşırı bağımlılığa, kırılganlığa ve alınganlıklara sebebiyet vermektedirler (s.31-32).

4.1.4.1.3. Sosyal Çevre

Okulların, bulunmakta oldukları çevrelerinin kültürel yapılarından soyutlanması mümkün değildir ve okullara gelmekte olan çocuklar ait oldukları kültürel değer ile beklentilerini de kendileriyle birlikte getirmektedirler (Akar, 2002, s.24). Çevre kaynaklı olarak gelmekte olan değerler, beklentiler ve teknolojik gelişmeler eğitim kurumlarına ve bu kurumlar içerisinde yer alan sınıf etkinliklerine önemli düzeyde etki etmektedirler. Öğretmen bireylerin sorumlulukları, çevresel yapıların pozitif unsurlarını sınıf ortamlarına çekerken, negatif yöneler üzerinde de azaltıcı etki göstermektedir (Taş, 2016, s.38).

4.1.4.1.4. Bilgi ve İletişim Teknolojileri

Günümüzde teknoloji aygıtlardan bilgisayarlar, televizyonlar, bilgisayarlar, internet teknolojileri gibi aygıtların çocukların eğitimleri ve eğlenmeleri anlamında pozitif etkilere sahipken başka bir taraftan da çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim düzeylerine negatif etkilerde bulunabilmektedirler. İletişim araçları aracılığı ile maruz kaldıkları görüntü ya da mesajlar çocukların olumsuz davranış şekillerini benimsemelerine sebebiyet verebilmektedir (Yurtal ve Yaşar, 2008, s.67). Televizyon kanallarının sayılarındaki yükselişler, eğitsel içerikli program ve yayınların azlığı, çocuklar için yayınlanmakta olan çocuk programları ve çizgi filmler içerisinde şiddete, kine, nefret, yarışa, kazanma gibi motiflere ağırlık verilmesi çocukların davranışlara ve dolayısı ile sınıfların atmosferlerine de güçlü bir şekilde etki etmektedir (Kapusuzoğlu, 2006, s.180).

4.1.4.2. Sınıf İçi Faktörler

4.1.4.2.1. Sınıfın Yapısı ve Ortamı

Sınıfların ısıları, ışık durumları, oturma düzenleri, renkleri, mevcutları (Taş, 2016, s.47), sınıf içerisinde yer almakta olan belli başlı eşyaların öğrencilere uygunluk durumları, materyallere ulaşılabilirlik düzeyleri ile söz konusu materyallerin öğrenci sayılarına uygun miktarlarda bulunması, sınıfların güvenlik bakımından herhangi bir tehlike unsuru barındırmaması biçimindeki unsurlar sınıf yönetimlerine etki eden sınıfların yapıları ile alakalı olan unsurlar olduğu ifade edilmektedir. Doğru ve etkili bir şekilde planlanmış olan bir ortamın öğrencilerin ilgilerini, meraklarını ve keşfetmeye yönelik güdülerini gözle görülebilir oranda artırma potansiyeline sahip olduğu son derece sık bir şekilde dile getirilmektedir (Yurtal ve Yaşar, 2008, s.71). Buna mukabil doğru ve etkili bir şekilde planlanamamış sınıf ortamları öğrencilerin ilgi düzeylerini ve öğrenmeye yönelik tutumlarını son derece olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Farklı yaş düzeylerinde farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin öğrenme etkinliklerinde geride kalmamaları ve öğretme etkinliklerinin amacına ulaşabilmesi açısından doğru materyallerin, doğru yaş düzeylerinde, doğru konu ve kazanımlar için kullanılması sanıldığından çok daha büyük bir önem arz etmektedir. Her türlü etkinlik ve kazanım için belli bir materyale sahip olmaları gereken öğretmenler, bu materyallerin temin edilmesinde öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilecek karmaşıklıktan ve fazlalıklardan da kaçınmak durumundadırlar.

Fiziki çevrelere yönelik etkiler göz önünde bulundurulduğu takdirde, öğrencilerin çevreleriyle kurmuş oldukları etkileşimlerinin sonucunda öğrendikleri ve çevrelerinin üçüncü öğretmenleri olduğu çok rahatlıkla görülebilecektir (Şahin,2009). Vygotsky'nin yaklaşımı doğrultusunda çevresel yapıların içerdiği zorluklar, öğrencilerin öğrenebilmeleri adına önem arz eder. Yeterlilik düzeylerinde gelişim sağlayabilmek için, sınıfların fiziki çevrelerinin uygun seviyelerde zorluklar içermesinin gerekli olduğu dile getirilmektedir (Maxwell, 2007). Sınıflara ait fiziki ortamların düzenlenmesi, öğrencilere ve öğrenme etkinlik ve düzeylerine etki edebilmektedir (Partin, 2005). Trancik ve Evans (1995)'a göre öğrencilerin belli başlı gereksinimlerine yönelik olarak hassasiyet barındıran sınıfların, kontrol, hususi alanlar, karmaşık yapılar, keşifler, yeniden yapılandırmalar, ortam özdeşlikleri, okunabilirlik ile güvenlik gibi unsurları içerdiği göze çarpmaktadır. Öğrenciler sınıf ortamları içerisinde kontrol sahibi olurlarken yeterlilik düzeylerinde gelişimler sağlanır, başarıyı ve özgürlük duygularını hissetmelerinin önü açılır. Öğrenciler kişisel veya topluluk etkinlik ya da faaliyetleri arasında tercihte bulunurlarken sosyal

etkileşimlerinin de düzenlenmesi sağlanır. Bu bağlamda kendi özel alanlarını da göz önünde bulundurarak tercih yapma olanağına sahip olan çocukların kendi yeterlik gelişimlerinin de etkili bir şekilde gelişimi sağlanır. Sınıf ortamları içerisinde belli bir seviyede karmaşaların bulunması, öğrencilerin farklı öğrenme tecrübeleri ile alakadar olmalarına katkılar sunarken, keşif yapma noktasında da son derece önemli destekler sağlamaktadır. Yeniden yapılandırma, sınıf ortamlarına ilave edilen veya değiştirilmiş olan materyallerin sayesinde öğrencilerin çok farklı becerileri edinebilmelerine de mühim katkılar vermektedir. Ortam özdeşliği unsuruyla öğrenciler bu yere yönelik benzeşimler ve farklılıkları bulmak sureti ile yeni yerlere aidiyet duyma, kişiliklerinde yeni yerlere uyum sağlayabilme becerilerini de kazanırlar. Ortamların fiziksel ipuçlarını ihtiva etmesi, öğrencilerin ortamlar içerisinde kararlar alabilmeleri adına onlara zihinsel nitelikli haritalar sunmakla beraber ortamların da çok daha güvenli olabilmesini sağlayıp, kendi başlarına deneyimlerde bulunabilme olanağı sağlamaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları içerisinde fiziksel ortamlar ile eğitim programlarının doğru ve etkili bir şekilde hazırlanmış olmaları, (öğrencilere mesuliyetler verme, arkadaşları ya da akranları ile etkileşimler, gruplar içerisinde roller alabilme ve iş birliğine yönelme vb.) sosyal beceri unsurlarını edinebilmelerine ön ayak olmaktadır (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011, s.2). Öğretmenler ve öğrenciler adına çok mühim bir öğrenme çevresi konumunda bulunan sınıflarda, öğretmenlerin etkinliklerin türü ile öğretim yöntemleri doğrultusunda belli başlı fiziki düzenlemeleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir (Celep, 2008, s.21). Öğretmenler, sınıflarında düzenleme yaparlarken; 1-Sınıfları içerisindeki birtakım alanlarda sabitleme yapmak kaydı ile sınıflarında serbest dolaşım alanları yaratmalarına, 2-Öğretmenlerin öğrencilerini rahat bir şekilde görebilmelerine, 3-Yoğun bir şekilde kullanılan eğitsel materyallerin muhafaza edilmesi ile öğrencilerin kolay bir şekilde ulaşabileceği şekilde yapılandırılmasına, 4-Öğrenci bireylerin materyaller ile sunumları rahat bir şekilde görebilmeleri mutlak suretle göz önünde bulundurulmalıdır (Çelik, 2003, s.84). Sınıfların trafiklerini akıcı bir pozisyona taşıma, materyallere erişebilirlik ve özel alanların yaratılması, sınıflar içerisinde gerçekleştirilmekte olan etkinlik ve faaliyetlerin devamlılıkları ile öğrenmelerin kontrollü bir şekilde sağlanabilmesi bakımından son derece önemlidir (Şahin, Erden ve Akar, 2011). Fiziki ortamlar dahilinde en temel şart konumunda bulunan fiziki güvenlik sağlanırken, öğrenci bireylerin kendilerini güven içinde ve rahat hissedebilecekleri psikolojik güvenlik koşulunun da sağlanma zorunluluğu bulunmaktadır. Okul öncesi eğitimlerin verilmekte olduğu binalar ile çevreleri ailelerinde ilk kez ayrı kalan çocuklar adına sıcak ve çekici görünümlere

(örnek olarak, binaların duvarları küçük öğrencilerin ilgilerini çekebilmek için çizgi film karakterleri, gemiler, belli başlı renkli semboller biçiminde çizimler yer alabilir) sahip olmalıdırlar (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011, s.27).

Binaların tek kata sahip olmaları okul öncesi eğitim kurumları adına daha elverişli olmanın yanı sıra birden fazla kat bulunuyor ise öğrencilerin güvenliklerine tehdit unsuru olmayacak bir biçim ve yüksekliğin sağlanması gerekmektedir (Bilgin, 2013, s.152).

“Okul öncesi eğitim gerçekleştirilen binaların dış mekanları içerisinde, en önemli alanlar bahçelerdir” (Arslan Karaküçük, 2008). Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği içerisindeki bahçe düzenlemeleriyle alakalı olan madde 54 doğrultusunda ‘Okul öncesi eğitim kurumları içerisinde eğitim etkinlik ve faaliyetlerinin sağlıklı ve uygun ortamlarda yürütülebilmesi adına oyun alanları ile bahçelerin bulundurulması ve amaçlarına uygun bir şekilde düzenlenmeleri esastır. Söz konusu düzenlemeler gerçekleştirilirken; öğrencilerin motor becerileri ile bilişsel gelişim düzeylerinin desteklenmesi, koşup oynayabilmelerine olanak tanınması, çevre sevgisinin edindirilmesi, trafik eğitim pistleri, kum havuzları, bahçe oyun araçları ile bahçelerin ağaçlandırılabilmesi adına yeterli topraklık alanların bulundurulmasına itina gösterilir’ (MEB Mevzuat, 2004). Okul öncesi kademedeki öğrencilerin çok rahat bir şekilde koşup oynayabilmeleri, tırmanabilmeleri, zıplayabilmeleri biçimindeki kaba motor kasların desteklenmesi noktasında bahçelerin son derece önemli bir yeri olduğu göz ardı edilmemelidir. Bunun yanı sıra planlamaları etkili ve güzel bir şekilde gerçekleştirilmiş olan bahçelerin çocukların oyunlar aracılığı ile paylaşma ve arkadaşlarıyla iletişim kurabilmelerini ve sosyalleşebilmelerini de sağladığı unutulmamalıdır (Bilgin, 2013, s.152). Oyunlar oynama ile beraber, okul öncesi dönemlerinin çevre bilincinin öğretilmesi açısından en ideal dönemler olduğu da pek çok çevreler tarafından çok sık bir şekilde dile getirilmektedir (Witt ve Kimple, 2008). Eğitim kurumları içerisinde bulunan bahçelerin yüksek oranlarda risklerden arındırılmış, kontrolünün sağlanmış, doğal bahçe ortamlarına en yakın şekilde düzenlemelerinin yapılmış olması gerekmektedir. Stephenson (2003)’a göre, eğitim kurumlarındaki bahçe ortamlarında öğrencilerin fiziki bakımdan riskler almaları, onların riskleri doğru ve etkili bir şekilde yönetmelerini, bunun yanı sıra kendilerine duydukları güven düzeyini yükseltmektedir. Fjortoft (2001), doğal çevre ortamları içerisindeki açık alanlar içinde daha yoğun bir şekilde vakit geçiren öğrencilerin oynanan oyunlarda daha fazla yaratıcılık gösterdikleri ve oyun kurma, oyunlar yaratma ve oynanan oyunlarda liderlik özellikleri gösterme gibi son derece olumlu özellikler gösterdiklerini dile getirmektedir.

Çocuklar adına planlanmış olan açık hava alanları içinde oyunlara yönelik etkili, bireysel ve yaratıcı nitelikler bakımından uyarıcılığa sahip olmalarına, söz konusu alanlarda yer alan salıncak ve kaydırak biçimindeki oyuncakların canlı ve göz alıcı renklerle boyanmış olmalarına, standart malzemelerden ziyade birbirleriyle tamamlanabilecek yarım nitelikli malzemelerin tercih edilmesine, engelli öğrencilerin de faydalanmasının sağlanabileceği belli başlı materyallerin bulundurulmasına ve bahsi geçmekte olan alanların ağaçlandırılmış olmasına özen gösterilmelidir (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011, s. 32).

Öğrenci sayılarının yüksek, okullardaki bahçe alanlarının kısıtlı olması sebebi ile öğrencilerin arzu edilmeyen davranışlar ve tutumlar sergileme oranlarının yükseldiği görülmektedir. Söz konusu bu durum fiziksel ortamların öğrenci davranışları ve tutumları üzerindeki etkisini gözler önüne sermektedir (Özkubat, 2013). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan küçük yaş gruplarına mensup bir çocuğa düşen alanın 1,5 m², daha yüksek yaş gruplarında yer alan öğrenciler için öğrenci başına düşmekte olan alanın 3 m²'ye kadar çıkabildiği göze çarpmaktadır. Öğrencilerin sayıları doğrultusunda uyku ile yemek odaları biçimindeki alanlar da ilave edildiğinde öğrenci başına düşen alanın 3,5 m² olduğu görülmektedir (MEB). Sınıf içi fiziksel çevre, sınıfların büyüklüklerini, ışıklandırılmalarını, ısı durumlarını, renklerini, gürültü seviyelerini, oturma düzenlerini ve hijyen unsurlarını içermektedir (Şahin, Tantekin-Erden ve Akar, 2011).

Sınıfın büyüklüğü: Sınıfların büyüklükleri öğrenci ve öğretmenlerin hareket kabiliyetleri için ve yapılması planlanan etkinlik ve faaliyetlerin türleri için önem arz etmektedir. “Sınıfların büyüklük durumları öğrenci sayıları ile uygunluk göstermeli, öğrencilere rahatça dolaşabilecekleri, eşya ve malzemelerini yerleştirebilecekleri, etkinlikler yapabilecekleri kadar alanın bırakılma zorunluluğu bulunmaktadır” (Tabancalı, 2016, s. 63). Sınıflar içerisinde bulunan sandalyeler, masalar ve dolaplar gibi eşyaların sınıf içerisinde eğitim görmekte olan öğrencilerin boylarına, ilgi ve gereksinimlerine uygun bir şekilde seçimlerinin yapılmasına özen gösterilmelidir (Bilgin, 2013, s. 159). “Sınıflar, orada öğrenim görmekte olan öğrencilerin tamamı için davetkar ve destekleyici bir yapı barındırmalıdır”. Örnek olarak, sınıf ortamının konforlu bir oyun sahasına dönüştürülebilmesi adına minderlerin, halıların ve doldurulmuş koltukların kullanımı tercih edilebilir. “Sınıflar farklı oyun çeşitlerinin özendirilebilmesi bakımından belli başlı etkinlik köşelerine ayrılmalıdır: Belirgin etkinlik merkezlerinin kurulması, öğrencilerin bağımsız olabilmelerini ve sosyal ilişkileri kapsamındaki potansiyellerini yükseltebilmenin elle tutulur metotlarından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır” (Oktay ve Polat Unutkan,

2005, s. 48). Bunun yanı sıra, sınıflar içerisinde meydana getirilmiş olan merkezler, öğrenci bireylerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ve istekli tutumlarını bir hayli yukarı çekmektedir (Aktaş Arnas, 2016, s.55). Öğretmenlerin, merkez alanları amaçlara uygun materyallerle donatmaları ve söz konusu materyallerin güvenli olduklarından tam manası ile emin olmaları gerekmektedir. Merkezler, sınıfların içinde tesis edilirken blok köşeler biçimindeki aktif ve gürültüye sahip merkezlerin kitap köşesi gibi sessiz olması gereken köşelerle yan yana bulunmamasına da ayrıca dikkat edilmelidir. MEB tarafından 2013 yılında okul öncesi eğitim programı içerisinde okul öncesi kurumlarda bulunmasının önerildiği merkezler şu şekilde sıralanmaktadır: Öğrenme merkezleri, dramatik oyun merkezleri, kitap merkezleri, blok merkezleri, sanat merkezleri, müzik merkezleri, fen merkezleri, bilgisayar merkezleri, su ve kum merkezleri.

Okul Öncesi Eğitim Kurumları, Temel Çalışma Kuralları Yönetmeliği içerisinde yer almakta olan 8. Madde doğrultusunda: “Bir grup içerisinde yer alan öğrenci sayılarının 10’dan az, 20’den fazla olmaması esastır. Öğrenci sayılarının fazla olması halinde ikinci bir grubun oluşturulması sağlanır. Buna mukabil, söz konusu her bir grubun azamî öğrenci sayısı dolmaksızın yeni bir grup oluşturulamaz. Tek ana sınıfları ile uygulama sınıfları kapsamında ise sınıf kapasiteleri göz önünde bulundurulmak sureti ile öğrenci sayısı 25’e kadar yükseltilebilir” (MEB). Bilgin (2013)’e göre, gelişim düzeyleri normal seyirlerinde olan 5 ile 6 yaş grubunda yer alan öğrencilerin yer aldıkları sınıflarda öğretmen başına 15 ila 17 öğrencinin bulunması ideal kabul edilebilir. 573 sayılı kanunun 7. ile 12. maddesiyle kaynaştırma kapsamında öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul öncesi eğitim kurumları içerisinde öğrenim görebilmeleri sağlanmıştır. Buna mukabil öğretmen sorumluluklarının bu özel öğrenciler nedeniyle daha fazla artmasından dolayı kaynaştırma kapsamında öğrencilerin yer aldıkları sınıflarda öğrenci sayılarının düşürülmesi icap etmektedir. Okul öncesi eğitim uygulamalarında çocukların yaşları küçüldükçe sınıflar içinde öğretmen başına düşmekte olan öğrenci sayılarının da düşürülmesi gerekir. Bu doğrultuda, bir sınıf içerisinde öğretmen başına, 4 ile 5 yaş aralığında 13 ile 15 çocuk, 3 ile 4 yaş aralığında 10 ile 13 çocuk, yardımcı niteliğindeki bir öğretmenin desteği ile 2 ile 3 yaş aralığında 7 çocuğun bulunması uygun görülmektedir (Bilgin, 2013, s.163). Sınıflar içerisindeki öğrenci sayıları düşük olduğunda öğretmenlerin zamanlarını çok daha verimli bir şekilde kullanabilmeleri sağlanır. Bunun yanı sıra bu öğretmenler öğrencileri ile daha fazla ve daha yakından ilgilenme imkanına kavuşur, davranış problemlerinin önemli ölçüde azalması sağlanır, öğrenci katılımları bir hayli yükselir, öğrenciler ile öğretmenler arasındaki etkileşimler çok daha güçlü bir şekilde oluşturulabilir (Çelik, 2003, s. 86). Sınıflar

içerisindeki öğrenci sayıları yükseldikçe öğretmenler ile öğrencilerin başarılarının olumsuz yönde etkilendiği ifade edilmektedir (Başar, 1999, s. 30).

Isı: Sınıf ısıları, mevsim türü doğrultusunda öğrenci bireylerin okul kıyafetleriyle üşümelerine ya da sıcaktan bunalmalarına sebebiyet vermeyecek bir biçimde ayarlanmalıdır. Aşırı sıcak veya aşırı soğuk ortamların öğrenci performans düzeylerini negatif yönde etkileyebileceği göz ardı edilmemelidir (Korkmaz, 2009, s. 284).

Işık: Sınıf ortamlarına doğrudan etki eden, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin sağlıklı şartlarda yürütülebilmesini sağlayan unsurların birisi de aydınlatma olarak ifade edilmektedir (Toprakçı, 2008, s. 91). İnsan psikolojisi üstünde son derece etkili bir değişken konumunda bulunan ışığın geliş yönü, renk türü, yeterli seviyelerde bulunması etkinlik ve faaliyetlerin rahat ve etkili bir biçimde yürütülebilmesi adına göz ardı edilmemesi gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Tutkun, 2002, s. 139). Sınıfların içinde görmenin ya da okuma etkinliklerinin rahat bir şekilde yapılabilmesini sağlayacak aydınlatmanın bulunması gerekmektedir (Bilgin,2013, s. 162). “Çok fazla veya yetersiz ışığın, ışığın yönünün, yansımalarının ve renginin öğrenci ve öğretmenlerin ilgi ve dikkatleri üzerinde olumsuz etkileri bulunur. Bunun yanında elverişsiz aydınlatma gözleri yorar, zihinlerin gevşemesine ya da çok fazla duyarlı hale gelmelerine sebebiyet verir” (Tutkun, 2002, s.139). Bu bağlamda sınıflar içinde gün ışığının ya da gün ışığına yakın olan aydınlatmaların kullanılması son derece büyük bir önem arz etmektedir. Sınıf içerisinde düzenlenecek aydınlatma tertibatlarında mümkün olduğunca gün ışığının kullanılmasıyla beraber, doğrudan aydınlatmadan da uzak durulması gerekmektedir. Gözlerin yorulmaması, ışığın direkt göze gelmemesi, gölge oluşumunun azaltılması ve ortamın rahatlatılması bakımından endirekt aydınlatmaların tercih edilmesi fayda sağlayacaktır (Ünal ve Ada, 2003, s. 95).

Renk: Konuya yönelik olarak gerçekleştirilmiş olan çalışmalar neticesinde öğrencilerin renkli ortamlar içerisinde daha iyi öğrenebildikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kazu, 2009, s. 29). Bütün renklerin insan psikolojisi üzerinde farklı etkileri bulunmakla beraber, her rengin farklı bir mesajı yansıttığı göz ardı edilmemelidir. Sınıflar içerisinde ferah ve rahatlatıcı ortamlar sağlayabilmek için açık tonlu renklerin tercih edilmesi gerekmektedir (Çelik, 2003, s. 87).

Gürültü: Gürültü, sınıf içi etkileşimleri ve iletişim kanallarını son derece kötü bir şekilde etkileyen çok önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Tutkun, 2002, s.140). Özellikle küçük yaş grupları içerisinde yer alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfların içinde gürültü düzeyinin sıfır noktasına çekilebilmesi olanaksız bir durumdur (Çelik, 2003,

s.88). Weinstein (1996) tarafından gerçekleştirilmiş olan bir araştırmanın neticesine göre, gürültü olgusunun dikkat dağınıklığına sebebiyet vermesiyle alakalı olarak kesin bir hükme varabilmek mümkün olmamaktadır. Öğrenci bireylerin belli bir gürültü düzeyine kendilerini alıştırdıklarına dair bulgular yer almaktadır. Tabancalı (2016)'ya göre, öğretmenlerin gürültüyle alakalı kurallar koymaları ile sınıfların içindeki gürültü seviyelerinin dengelenebilmesi mümkün olabilmektedir (s. 66).

Temizlik: Öğrencilerin beden sağlıklarına doğrudan etki ettiğinden dolayı, öğrencilerin yer aldıkları ortamların temiz ve steril tutulması son derece önemli bir durumdur (Oktay ve Unutkan Polat, 2005, s. 56). Bunun yanı sıra, “temiz bir çevre içerisinde hayatını sürdürme bilincini ve alışkanlığını edinmiş olan öğrencilerin sınıflarının, okullarının, yaşamlarını sürdürdükleri ortamların temizliklerine yönelik oldukça duyarlı ve hassas yaklaşımlar sergilediklerinin altı çizilmektedir” (Tutkun, 2002, s. 140).

Havalandırma: Konu ile alakalı olarak yapılmış olan çalışmalar, sınıfların içindeki havanın temiz olmasının gerekli olduğunu, oksijenin düşük seviyede olmasının öğrencilerde dikkat dağınıklığına sebebiyet verdiğini ve uyku getireceğini ortaya çıkarmıştır (Oktay ve Polat Unutkan, 2005, s. 55).

Yerleşim Düzeni: Masada yapılan etkinlikler ya da çember etkinlikleri kapsamında öğrenci bireylerin ‘O’ ya da ‘U’ düzenleri içerisinde öğretmenlerinin çevresinde konumlanmalarının sınıf yönetimi bakımından çok daha elverişli olduğu görülmektedir (Bilgin, 2013, s. 164). Öğretmenler aracılığı ile planlanan etkinliklerin türlerine göre oturma düzenlerinin oluşturulması sınıfların kontrol altında tutulması ve arzu edilmeyen davranış ve tutumların önüne geçilmesinde son derece büyük önem arz etmektedir.

Sınıf İçi Öğrenme Merkezleri: Okul öncesi eğitimin gerçekleştirildiği sınıflar içerisinde öğrenme merkezleri yer almaktadır. Bahsi geçmekte olan merkezlerin, öğrencilerin değişik tecrübeleri edinebilmeleri, daha küçük çaplı gruplarla iletişim ve etkileşimler kurabilmelerine, oyunlar sırasında meydana gelen sorunlara çözüm üretebilmelerine, sorumluluklar ile kararlar alabilmelerine, kendilerini etkili ve gerçekçi bir şekilde ifade edebilmelerine ve birbirlerinden öğrenebilmelerine zemin hazırladığı pek çok çevreler tarafından dile getirilmektedir (AÇEV, 2015). Söz konusu sınıflar içerisinde yer alan merkezleri şu şekilde sıralamak mümkündür; blok, kitap, müzik, sanat, fen, dramatik oyun merkezleri. Merkezlere ait isimler ile sembollerin farklı renklere sahip olan kartlar üzerine uygulanarak öğrencilerin rahat bir şekilde görebilecekleri merkezlerin uygun yerlerine yapılandırılması gerekir. Öğrenme merkezlerinin sınıflar içerisinde özellik ve nitelikleri

doğrultusunda yerleştirilmesi sağlanmalıdır (MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013, s. 37).

“Okul öncesi eğitim kurumlarının binalarının iç ortamlarında, öğrencilerin gelişim düzeylerine destek sağlayıcı, eğlenceli, güzel kokulu, doğru aydınlatmalı, tertipli ve düzenli ve sıcak ortamlar hedeflenmelidir. Bahsi geçmekte olan alanların gösterişten uzak olması ve araç kalabalığından uzak durularak yalnızca işlevsel araç ve gereçlerin bulundurulması sağlanmalıdır. İç mekânların hangi oyunlar ya da etkinlikler adına olduğu tanımlanmış, gerekli olduğu durumlarda öğrencilerin şahsi eşyalarını koyabilmeleri için tahsis edilmiş ve etiketlenilmiş, bunların yanı sıra kolay ulaşılabilir bölümlerin de yer alması gerekmektedir” (Arslan Karaküçük, 2008).

4.1.4.2.2. Eğitim Programları

Okul öncesi eğitime başlangıç yapan çocuklar, daha önceki hayatlarından çok daha farklı ortamlara girerler. Bu çocuklar belirlenmiş olan kuralların etrafında grup etkinlik ile faaliyetlerinin ve planlanmış olan etkinliklerin bulunduğu, vakitlerinin büyük bir kısmını öğretmenleri ve akranlarıyla geçirecek oldukları bir mecraya gelmiş olmaktadır (Avcı, 2013, s.93). Çocukların sınıf ortamları içerisinde istenen davranış ve tutumları gerçekleştirmelerine dair etkinlik ve faaliyetlerin tamamında eğitim programlarının göz ardı edilmemesi gerekmektedir ve bunun yanı sıra etkinliklerin eğitim programları doğrultusunda düzenlenmesi sağlanmalıdır (Yurtal ve Yaşar, 2008, s.74). Öğrencilerin reel hayatlarında kullanabilecekleri etkinliklere yer verilmesi, yer verilmiş olan etkinliklerin öğrencilerin ilgileriyle gereksinimleriyle uygunluk göstermesi, güzel performanslar sergileyecek ve keyifli bir şekilde öğrenmelerine destek sunacak bir biçimde tertip edilmesi bir eğitim programının kalite düzeyini belirleyecek olan temel kriter şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Ada, 2000). Programlar tatbik edilirken esnekliğe ve öğrenci merkezliliğe sahip olmanın arzu edilmeyen olumsuzlukların meydana gelişini önleyeceği biçiminde pek çok yarar barındırmaktadır (Ada, 2000). Eğitim uygulamalarında benimsenmiş olan programların, öğrencilerin kendilerini tanıyabilmelerine, kendi kültürleri ile kendi kültürleri haricindeki kültürler hususunda farkındalıklara sahip olabilmelerine, sosyal becerilerinin, analitik düşünebilme becerilerinin, problem çözebilme becerilerinin ve yaratıcılıklarının geliştirilebileceği yapılar arz etmelerinin hem çocuklar hem de toplum bakımından çok önemli olduğu unutulmamalıdır (Yurtal ve Yaşar, 2008, s.76).

4.1.4.2.3. Sınıf İçi İlişkiler ve İletişim

Sınıflar bazında iletişimin, hedeflenmekte olan kazanımlara ulaşabilmek adına öğretmenler ve öğrenciler, öğrenciler ile veli ve çevresel yapılar arasındaki haberlerin, bilgilerin ve becerilerin çok yönlü bir şekilde akımı şeklinde ifade edildiği görülmektedir (Ünal ve Ada,2003, s.126). İletişim düzeyinin kalite durumu, öğrencilerin güven içerisinde hissetmelerini, olumlu davranış sayısının yükseltilmesini, okulu terk etmelerin ya da devamsızlıkların azaltılmasını sağlamaktadır sağlar (Bullard, 2014, s. 25).

4.1.4.2.4. Öğretmen-Öğrenci İletişimi

Öğretmen bireylerin ve ailelerin verecekleri eğitimler ve iletişim, öğrencilerde özgüven gelişimine, çevreleriyle kurdukları ilişkilere ve kendilerini ifade etmeye yönelik becerilerine doğrudan etki etmektedir (Çetindağ, 2013, s. 206).Öğretmenlerin ses tonları kadar, ses hızlarını, şiddetlerini, vurgulanan kelimeleri, duraklama hususunu çok iyi bilmeleri ve bunları gerçekleştirirken karşısında bulunan öğrenci gruplarının niteliklerini göz önünde bulundurmaları icap etmektedir (Ünal ve Ada, 2003, s.131). Öğretmenlerin yargılayıcı dilden ziyade betimleyici dilleri tercih etmeleri çok büyük önem arz etmektedir; örnek olarak, “ellerin çok kirli” sözünü değil de “ellerini yıkamazsan hasta olabilirsin” sözü kullanılmalıdır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin “sen” yerine “ben dili”ni kullanmaları, beden dilinden etkili bir şekilde faydalanmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin konuşma esnasında öğrencileri ile göz teması kurmaları, öğrencilerini dikkatli bir şekilde dinlemeleri, öğrencilerine sevginin yanında saygı da duymaları, mutlak suretle geri bildirimler göndermeleri ve çocukları cesaretlendirmeleri tahmin edilenden çok daha büyük bir önem arz etmektedir. Toplumsal yapının geleceği konumunda olan okul öncesi öğrencilerinin yetiştirilmesinde gösterilecek hassasiyetin önemi çok büyüktür. Bu çocukların öz saygılarının zedelenmemesi, girişimci ruhlarının törpülenmemesi, haksızlıklar karşısında itiraz etme tutumlarının yok edilmemesi, sorumluluk almaya istekli olmalarına yönelik kazanımlara yer verilmesi, kendi yaşamlarını idame ettirebilecek yaşam becerilerinin verilmesi hayati derecede önemlidir. Bu yaşlarda olumsuz tutumları benimseyen çocukların ileriki dönemlerde toplumsal yapı adına da tehlike unsuru olabilecekleri göz ardı edilmemelidir. Sağlıklı bir toplumsal yapının tesis edilmesi adına eğitimin önemi ne kadar büyükse, okul öncesi öğrencilerinin eğitim faaliyetlerinin önemi çok daha büyüktür. Hem çocukların hem de toplumun bir nevi çimentosunun atıldığı bu evrede öğretmenlerin özellikle iletişim bakımından öğrencilerde hasara yol açmayacak

uygulamalar gerçekleştirmeleri, iletişim ve etkileşim becerilerinin etkili bir noktaya taşınması, vicdan ve toplum sevgisine sahip olmaları gerekmektedir. Bütün bu uygulamaların baş mimarı olan öğretmenlerin bu anlamda kişisel gelişimlerini tamamlamış, tam donanıma sahip olmuş bir şekilde eğitim ve öğretim etkinliklerini gerçekleştirmelerinin önemi göz ardı edilmemelidir (Çetindağ, 2013, s.212-218).

4.1.4.2.5. Öğrenci-Öğrenci İletişimi

Farkındalıkların, empatinin, problem çözebilme becerilerinin ve iletişim biçimindeki sosyal beceri unsurlarının öğretiminin, öğrencilerin arkadaşlıklar kurabilmelerine, okullarına yönelik aidiyet duygusu geliştirebilmelerine, kabul gördüklerine ve kendileri haricindeki bireyleri kabul edebilmeyi öğrenebilmelerine çok büyük kolaylıklar sağladığı ve bu şekilde öğrenmelerin daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebildiği ifade edilmektedir. Memişoğlu (2007) sınıf ortamlarında iletişime engel teşkil eden öğretmenler ve öğrencilerden kaynaklanmakta olan unsurları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

İletişim kavramının amaçlarını anlamamak ya da açıklayamamak, işitme türünden fiziki engeller, güvensizlik biçimindeki psikolojik engeller, kültürel farklılık, sevginin ve saygının karşılık içermemesi (s. 93). Öğretmen bireylerin; öğrencilerini iyi tanımamaları, yeterli olmayan mesleki bilgiler, öğrencilerinin güvensiz hissetmeleri, derslere yönelik hazırlıksızlıklar, tek tip öğretme yöntemlerine başvurulması ve sunumlarını öğrencilerinin düzeyleri doğrultusunda düzenleyememe gibi unsurlar iletişime engel teşkil eden öğretmenden kaynaklı nedenler olarak görülmektedir.

4.1.4.2.6. Öğretmen Özellikleri ve Tutumu

Öğretmen bireylerin şahsi nitelikleri, öğrencilerine yönelik algı durumları, mesleki deneyim düzeyleri, öğretim tarzları ve öğrencilerinden beklentilerinin öğrencilerinin davranış ve tutumlarını pozitif ya da negatif bir şekilde etkilediği göz ardı edilmemelidir (Erdoğan, 2008, s. 28). Bunun yanı sıra öğretmenlerin demokratlık ya da otoriterlik gibi tutumları da sınıf yönetimlerine etki etmektedir (Taş, 2016, s.42). Öğretmenler, sosyal davranışların sergilenmesi noktasında model olurlarsa, öğrenci bireylerin arzu edilen davranışları sergileme düzeylerinde artışlar görülecektir (Tuğrul, 2005). Okul öncesinde görev yapan öğretmenler, öğrencilerin sosyalleşebilmelerine ve olumlu kişilikler geliştirmelerine destek sağlayabilmek adına, duygularını ve düşüncelerini özgür bir şekilde ifade edebilmelerini sağlayacak güvenli ortamlar sağlayabilmeli ve öğrencilerin kendilerini

tanıyabilmelerine yardımda bulunmalıdırlar. Bunun yanı sıra çocukların problem çözebilme becerilerinin ve akranları ile ilişkilerinin geliştirilebilmesini de sağlamak zorundadırlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2005).

Kılbaş (2014)'ın düşüncesine göre öğretmenlik bilim gibi kesinlik arz etmemektedir. Bu nedenden dolayı, öğretmenler edinmiş oldukları bilgileri sınıfları için uyarlamalıdırlar ve öğrencileri adına yararlı kararlar verebilmelidirler (s. 11). Etki düzeyi yüksek öğretmenler gülümserler ve sizi önemsiyorum, sizlere yardımda bulunabilmek buradayım mesajlarını verirler. Nezaket içeren ifadelerle bolca başvururlar. Öğrencilerine isimleri ile hitap ederler. Öğrencilerine değer verip onları dinlerler ve her biri için gerekli zamanı ayırırlar. Reider (2005)'a göre öğretmenler, davranış ve tutumlarıyla en az bir kavram veya beceri kadar ehemmiyet barındıran gizli müfredatları öğretirler. Öğretmenler yerlerine göre, anne ile babalık, meslektaşlık, arkadaşlık biçimindeki rolleri oynayabilmeliler ve söz konusu rollerin öğrencilerinin ihtiyaçları ile örtüşebilecek şekilde seçimlerini yapabilmelidirler (Başar,1999, s.117).

Öğretmen bireylerin, sınıf ortamları üzerinde, öğretim teknikleri ile zaman düzenlemelerinde değişimler gerçekleştirerek müzikten faydalanmaları okullarda görülen monotonlukların bertaraf edilmesi adına alabilecekleri tedbirlerden birkaçıdır (Toprakçı, 2008, s.421-422). Öğretmenlerin; tutarlılığa sahip olmaları, konmuş olan kuralları anlaşılabilir ve net bir biçimde ifade etmeleri, öğrencilerine adları ile hitap etmeleri, öğrencileri arasında bireysel farklılık seviyeleri doğrultusunda etkinlikler tertip etmeleri, öğrencilerine karşı kibarlık ve nezaket göstermeleri, hatalar yaptıkları zaman öğrencilerinden özür dilemeleri ve öğrencilerini dikkatli bir şekilde gözlemlemeleri arzu edilmeyen davranış şekillerine mani olabilecek uygulamalar olarak ifade edilebilir (Ercan, 2009, s. 212). Öğretmenler, problemler ile karşı karşıya kaldıklarında problemleri belli başlı yönleriyle incelemeye alırlar, seçenekleri saptarlar, en uygun seçeneklerin uygulanmasını sağlar, süreçleri izlerler ve değerlendirmesini yaparlar (Oktay ve Unutkan, 2005, s. 66). Problemlerle davranışların analiz edilmesinin başka bir yöntemi A-B-C analizi olarak karşımıza çıkmaktadır: Antecedent (Olay öncesi), Behavior (Davranış), Consequences (Sonuçları). Bu yöntem, öğrencilerin problemlerle davranışlarının eğitim mecralarında hangi şartlardan etkilenerek ortaya çıktığını öğretmenlerin idrak edebilmesine yardım etmektedir (Zabel ve Zabel, 1996, s. 225). Arzu edilen davranış ve tutumlar için okuldaki paydaşlar ile çocukların ailelerinin iş birliğine gitmeleri icap etmektedir (Başar, 1999, s. 98).

Can (2007)'a göre etkili öğretmenler; bireysel farklılıklara saygı gösterir ve tanır, meslek sevgileri vardır, sabırlıdır, öğrencilerine destek olurlar, takdir etmekten geri durmazlar, mizahi karakterlere sahiptirler, alanında gerçekleşen gelişmelerin takibini yaparlar, öğretebilmek adına gerekliliği bulunan bilgi birikimlerine ve aktarabilme yeteneklerine sahiptirler, iletişimi çok etkili bir şekilde kullanabilirler, güler yüzlüdürler, dürüsttürler, açık fikirlidirler, yenilik ve değişim olgularına açıktır, anadillerini kusursuza yakın bir çizgide kullanabilme becerisini kendilerinde barındırırlar (s.162). Öğrencilerine karşı adaletli, tarafsız, hoşgörüyü sahip, öngörü sahibi, motive edebilen, esnekliğe sahip ve rehber bireylerdir (Ryans 1960'den akt. Yüksel, 2003, s.315). Düşünebilen, sorgulama yapan, eleştiri gücü olan, yenilik ve değişimlere açık, kendilerini güncelleyebilen, mesleklerine sevgi ile bağlı olan öğretmenler etkili öğretmen olarak ifade edilebilir (Şen ve Erişen, 2002). 'Etkili öğretmen bireyler, pedagojik özellik barındırmayan hatalı tutumlardan arınmışlardır ve pedagojik mahiyetteki unsurların tamamını yeteri kadar içselleştirmek sureti ile hayatla bağdaştırma kabiliyetini gösterebilen bireylerdir'' (Dilekman ve arkadaşları, 2008).

Öğretmenlerin, öğrencilerini daha iyi anlayabilmeleri adına buldukları yaşların özellikleri ve ailesel yaşamları hususunda yeterli bilgilere sahip olmak durumundadırlar. Etkili ve yeterli bir okul öncesi öğretmenin çocuk gelişimi ve eğitimi hususunda mesleki yeterlilik apoetine sahiplik etmeli, araç ve gereçlerini, yöntem ve tekniklerini çeşitlendirebilecek olan resim ve drama benzeri konular üzerinde bilgi sahibi olmalıdırlar (Oktay, 2004, s. 219).

4.1.4.2.7.Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Öğretmenlerin monoton bir şekilde sürekli aynı yöntemlere ve tekniklere başvurmaları eğitim ve öğretim faaliyetleri bakımından problem teşkil etmektedir ve bu monotonluk öğrencileri hiç arzu edilmeyen davranış ve tutumlara itmektedir (Başar, 2001, s. 138). Öğretmenlerin, herhangi bir etkinlikten diğer etkinliklere geçiş aşamalarını tertip etmeleri, sınıftaki öğretim etkinliklerinin kesinti yaşamaması ve öğrenci bireylerin dersleri sabote edici tutumlar sergilememeleri bakımından son derece önemli görülmektedir (Erden, 2001). Öğretmenler öğrencilerin öğrenebilme tarzlarının birbirlerine göre farklılıklar gösterdiğinin bilincini taşımalıdırlar ve öğrencilerinin aktif bir şekilde katılımlarına destek sağlayacak metotlar kullanmalıdırlar (Ünal ve Ada, 2003, s.167). Öğretmenler, herhangi bir hususa yönelik açıklamalar yaparlarken pek çok yöntemi bir arada kullanabilme becerisine sahiptirler. Öğretmenlerin yöntemlere ve tekniklere yönelik

seçimler yapmaları, öğretmenlerin bu konu özelindeki bilgi ve birikimlerine, okulların ve sınıfların olanak durumlarına, öğrenci davranış ve tutumlarına, sınıfta yer alan öğrencilerin sayılarına ve zamana bağlı durumdadır (Aydın,2013, s.47-48).

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerine ilişkin alan yazın taramasında ulaşılan bilgi ve bulgular araştırılmıştır. Çalışmada ulaşılan bulgular aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili kavramlara hakim oldukları ve bunları yakından bildikleri ve sınıf yönetimlerinde de bazılarını etkin kullandıkları görülmüştür (Demirtaş, 2016; Ünal ve Ada, 2003). Öğretmenlerin yönetim, eğitim, öğretim, okul, sınıf, beceri ve sınıf yönetimi kavramlarını ve içeriğini bildikleri ve bunlarla iç içe oldukları ve yapabildikleri görülmüştür (Çalık, 2009; Başar, 2001; Erdoğan, 2008). Buradan sınıf öğretmenlerinin mesleklerinin bir parçası olan sınıf yönetimiyle ilgili kavramları bildikleri ve aşınası oldukları görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim modellerine ilişkin bilgi ve becerilerinin yüksek olduğu (Ağaoğlu, 2005; Başar, 2003; Demirtaş, 2006) görülmüştür. Öğretmenlerin sınıf yönetim modeli olarak gelişimsel ve çağdaş modelleri genellikle tercih ettikleri ve kullandıkları görülürken zaman zaman çeşitli sorunlarla karşılaştıkları da görülmüştür. Ancak öğretmenlerin genel olarak bu modelleri başarılı biçimde sergiledikleri ve sorunlarla baş edebildikleri görülürken bu konudaki becerilerinin ise oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutları konusunda sınıfın fiziki ortamıyla ilgili yetersizlikler yaşadıkları ve bu konuda özellikle kalabalık sınıflar, araç gereç yetersizlikleri, ışık ve temizlik yetersizliği ile renk uyumsuzluğu gibi yetersizliklerle karşı karşıya kaldıkları görülmüştür (Çalık, 2003). Yıllık ve günlük planlar, sınıf içi etkinliklerin sınırlılığı, zaman yetersizliği, davranış problemleri gibi sorunlarla da karşılaştıkları görülmüştür (Kılbaş, 2014; Büyükalın 2015). Bu sorunlarla genel olarak kolaylıkla baş edebildikleri ancak zaman zaman bu sorunları aşamadığı durumlar da yaşadıkları gözlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimlerini etkileyen faktörlerle ilgili sınıf dışı faktörlerin okul, aile, sosyal çevre, bilgi ve iletişim teknolojileri başlıkları altında incelenebileceği ve genel olarak bu başlıklar altında açıklanmaya çalışıldığı görülmüştür (Taş, 2016; Yükselen, 2013; Yıkılmış, 2009). Sınıf içi faktörlerin ise sınıf yapı ve ortamı, eğitim programları, sınıf içi ilişkiler ve iletişim, öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişimi, öğretmen özellikleri, kullanılan yöntem ve teknikler başlıkları altında incelenebileceği görülmüştür (Aydın, 2013; Oktay, 2004; Can, 2007; Ercan, 2009).

Kısaca özetlemek gerekirse sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili bilgi ve becerilerinin oldukça iyi düzeyde olduğu ve yeterliliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri farklı araçlarla ölçülebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi alanındaki becerilerini daha da arttırmak için eğitim, kurs, çalıştay ve sempozyum gibi etkinlikler yapılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda algıları nitel olarak araştırılabilir
- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili algı ve görüşleri nicel araçlarla test edilerek karşılaştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AÇEV (2015) *Öğrenme Merkezleri*. <http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fizikselortam/ogrenme-merkezleri>, sitesinden 20 Eylül 2021 tarihinde alınmıştır.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ada, S. (2000). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 1-8.
- Ağaoğlu, E. (2005). *Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular, Sınıf Yönetimi*. (Editör: Zeki Kaya.) 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Ağaoğlu, E. (2007). *Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular*. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi*. (ss. 3-42). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akar, İ. (2002) *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler*. Z. Kaya (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (1. baskı). (s. 19-42) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akdağ, Z., ve Haser, Ç. (2016). Beginning early childhood education teachers' classroom management concerns. *Teachers and Teaching*, 22(6), 700-715.
- Akman, Y. ve Erden, M. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınları
- Aktaş Arnas, Y. (2016). Fiziksel Ortamların Planlanması. Y. Aktaş Arnas ve F. Sadık (Ed.). *Okul Öncesinde Sınıf Yönetimi* (1. Baskı) (s. 48-60) Ankara: Pegem Akademi
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142
- Arslan Karaküçük, S. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel/Mekansal Koşulların İncelenmesi: Sivas İli Örneği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2), 307-320.
- Aunola, K., Stattin, H. and Nurmi, J. E. (2000). Parenting Styles and Adolescents' Achievement Strategies. *Journal of adolescence*, 23(2), 205-222.
- Avcı, S. (2013) Okul Öncesi Programının Sınıf Yönetimine Etkisi. G. Uyanık Balat ve H. Bilgin, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. (s. 93-108) Ankara: Eğiten Kitap.
- Aydın, A. (2013). *Sınıf Yönetimi*. (16. baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Balat ve H. Bilgin, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. (s. 1-11). Ankara: Eğiten Kitap

- Uyanık Balat, G. (2013). *Sınıf yönetimi kavramı ve sınıf yönetimi modelleri*, (Ed: G. Uyanık Balat ve H. Bilgin), Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi içinde (s. 1-14). Ankara: Eğiten Kitap.
- Balay, R. (2003) *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları
- Başar, H (2003). *Sınıf Yönetimi*. Geliştirilmiş 10. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Bayrak, C. Erişti, B. (2005). *Sınıfta Grup Etkileşimi, Sınıf Yönetimi*. (Editör: Zeki Kaya.) 5. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Bilgin, H. (2013). Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Mekanın Düzenlenmesi. G. Uyanık Balat ve H. Bilgin, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*, (2. Baskı). (s. 151-166) Ankara: Eğiten Kitap.
- Bullard, J. (2014). *Creating Environment for Learning: Birth to Age Eight*. Second edition. United States of America: Pearson Education.
- Büyükalan Filiz, S. (2015). *Sınıfta Zaman Yönetimi*. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (14. baskı) (s. 212-231). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (5. Baskı) Ankara: Pegem Akademi
- Celep, C. (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Celep, C. (2014). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. (7. baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D., ve Erdoğan, İ. (2016). *Öğretmen Olmak: Bir Can'a Dokunmak*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çalık, T. (2002). *Sınıf Yönetimi Özellikleri*. *Sınıf Yönetimi*. (Editör: Leyla Küçükahmet.) 4.Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çalık, T. (2003). *Sınıf Yönetimi ve Özellikleri*. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (5. baskı). (s. 289-310) Ankara: Nobel Yayınları.
- Çalık, T. (2009). Sınıf Yönetimi ile ilgili Temel Kavramlar. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (10. baskı) (s. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, K. (2005). *Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme, Etkili Sınıf Yönetimi*. (Editör: Hüseyin Kıran.) Ankara: Anı Yayıncılık
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Çetindağ, Z. (2013). Okul Öncesi Eğitimde İletişim. G. Uyanık Balat ve H. Bilgin, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi* (2. baskı). (s. 203-220) Ankara: Eğiten Kitap

- Çubukçu, Z., Girmen, P. (2008). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri*. Bilig , (44) , 123-142. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/25368/267752>
- Demirel, O. (2000). *Plandan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demiriz, S., Ulutaş, İ. ve Karadağ, A. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2005). *Sınıf Yönetiminin Temelleri. Etkili Sınıf Yönetimi*. (Editör: Hüseyin Kıran.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2016). *Sınıf Yönetiminin Temelleri*. H. Kıran ve K. Çelik, (Ed.). *Etkili Sınıf Yönetimi* (12. baskı). (s. 1-30) Ankara: Anı Yayıncılık
- Dilekman, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Dinçer, Ç., Akgün, E. (2015). Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi, *Eğitim ve Bilim*. 177: 187-201
- Dönmez, B. (2007). Sosyal bir sistem olarak sınıf. M. Şişman ve S. Turan (Ed.) *Sınıf yönetimi* (ss. 14–26). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durmaz, E., Dinçer, F. Ç., ve Deniz, K. Z. (2020). A study on the implementation frequency of classroom management strategies by preschool teachers and how useful teachers find them. *Elementary Education Online*, 19(4), 2202-2211.
- Ekici, F. Y., Günhan, G. ve Anılan, Ş. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 48-58.
- Ekici, G. (2004). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 50–60.
- Ercan, L. (2009). Sınıfta İstenmeyen Davranışların Yönetimi. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (10. baskı) (s. 187-206). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınları
- Erdoğan, İ. (2008) *Sınıf Yönetimi: Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Erişen, Y. (2004). Sınıfta Öğretim Liderliği. Ş.Erçetin, Ç. Özdemir, (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, (1. s. 33-71).Ankara: Asil Yayın.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Fidan, N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Alkım Yayınevi.

- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- İlgar, L. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- İnanç, B.Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K. (2005) *Gelişim Psikolojisi ve Ergen Gelişimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- İnce, K. ve Özgelen, S. (2015). Bilimin doğası alanında son 10 yılda yapılan çalışmaların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 447-468.
- Kaplan, Z. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2006). Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Faktörler. M. Yalçınkaya ve İ. Günbayı, (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. (s. 155-182). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınları, Ankara
- Karşlı, M.D. (2009). İlköğretimde Sınıf Yönetiminin Anlamı ve Önemi. M.D. Karşlı, (Ed.). *İlköğretimde Sınıf Yönetimi*, (s. 5-25) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kazu, H. (2009). Sınıfın Fiziksel Düzeni. M. D. Karşlı, (Ed.). *İlköğretimde Sınıf Yönetimi*, (s. 26-47) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kılbaş, Ş. (2014) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Kızıltepe, Z. (2004). *Öğretişim: Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım*. İstanbul: Merteks.
- Korkmaz, A (2009). Sınıf Organizasyonu. L. Küçükahmet, (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, (10. baskı). (s. 277-294) Ankara: Pegem.
- MEB (2013) *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>, sitesinden 20 Eylül 2021 tarihinde alınmıştır.
- MEB Mevzuat (2004) http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486_.html , sitesinden 15 Eylül 2021 tarihinde alınmıştır.
- Memişoğlu, S.P. (2007). Sınıfta İletişim Süreci. M. Şişman ve S. Turan, (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (s. 85-95) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ming-tak, H. and Wai-shing, L. (2008). *Classroom Management. Creating a Positive Learning Environment*. Hong Kong University Press.

- Oktaý, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon.
- Oktaý, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2005) *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. Ankara: Morpa.
- Özkılıç, R. (2001). Sınıfta Zaman Yönetimi. L. Küçükahmet, (Ed.). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. (2. baskı) (s. 91-106) Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkubat, S. (2013). Okul Öncesi Kurumlarında Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi ve Donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (2), 58-66.
- Parpucu, N., Yıldırım-Polat, A., & Akman, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde ilişkiler ve iletişime yönelik görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(4), 417-433. doi: 10.17244/eku.397174
- Partin, R. L. (2005). *Classroom Teacher's Survival Guide: Practical Strategies, Management Techniques, And Reproducibles for New And Experienced Teachers*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Rathus, S. A. (2007). *Childhood and Adolescence: Voyages in development*. Cengage Learning.
- Savran, A., Çakıroğlu, J., Çakıroğlu, E. (2006). Beliefs of Turkish pre-service elementary teachers regarding science teaching efficacy and classroom management. In K. Mutua & C. S. Sunal (Eds.), *Crosscurrents and crosscutting themes*. (pp. 213-227). NC: Information Age Publishing.
- Serin, C. (2001). *Sedat Celasun İlköğretim Okulunda Sınıf Yönetimine İlişkin Uygulamalar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Sucuođlu, N. B., Bayraklı, H., İşcen Karasu, F. ve Demir, Ş. (2017). The Preschool Classroom Management and Inclusion in Turkey . *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 9(2), 66-80. DOI: 10.20489/intjecse.107991
- Şahin, İ., Tantekin Erden, F. ve Akar, H. (2011). The Influence of the Physical Environment on Early Childhood Education Classroom Management. *Eurasian Journal of Educational Research*, 44, 185- 202.
- Şahin, İ.K. (2009). A Qualitative Study on the Perceptions of Early Childhood Teachers Towards Physical Design for Classroom Management. *Published M.S. Thesis, The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University*, Ankara, Türkiye.
- Şen, H. Ş., ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 263-278.

- Tabançalı, E. (2016). Sınıf Ortamının Fiziksel Özellikleri. H. Kıran ve K. Çelik, (Ed.). *Etkili Sınıf Yönetimi*. (12. baskı) (s.59-78) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tal, C. (2010). Case Studies to Deepen Understanding And Enhance Classroom Management Skills In Preschool Teacher Training. *Early Childhood Education Journal*, 38(2), 143-152.
- Taş, A. (2016). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler. H. Kıran ve K. Çelik, (Ed.). *Etkili Sınıf Yönetimi*. (12. baskı) (s. 33-55) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Terzi, A. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 155- 156.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 4. Baskı Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 150.
- Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa Dayalı Yönetim*. Pegem Akademi
- Tuğrul, B. (2005). Çocuk Gelişiminde Anaokulu Eğitiminin Önemi, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 62: 28-39
- Turan, S. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tutkun, Ö.F. (2002). Sınıfta Yerleşim Düzeni. Z. Kaya, (Ed.). *Sınıf Yönetimi*. (s. 131-154) Ankara. Pegem yayıncılık.
- Türnüklü, A. (1999). *İlkokullarda Sınıf Yönetimi*. 07.04.2005. http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/aturnuklu.html
- Ünal, S. ve Ada, S. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Nadir Kitap
- Ünlü, C., ve Pekkan Tunç, Z. (2019). Okul öncesi sınıfta olumlu eğitim iklimi geliştirmek için durum çalışması ile çözüm arayışı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 36(2), 67-91.
- Westen, D. and Kowalski, R (2005). *Psychology: Brain, Behavior and Culture*. New York, NY: John Wiley and Sons.
- Witt, S. D. and Kimple, K. P. (2008). How Does Your Garden Grow? Teaching Preschool Children About the Environment. *Early Child Development and Care*,178(1), 41-48.
- Yavuzer, H. (2000). *Anne-Baba ve Çocuk*. (13. Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yavuzer, H. (2000). *Okul Çağı Çocuğu*. (4. Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıkılmış, A. (2009). Davranış Yönetimi. M.D. Karşlı, (Ed.). *İlköğretimde Sınıf Yönetimi*, (s. 147-157) Ankara: Kök Yayıncılık.

- Yıldırım A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Y (2007). *Eğitim Nedir, Öğretim Nedir?* <http://www.gcn.org.tr/uploads/pdf/GeCeNe- Sayi6.pdf>, sitesinden 28 Eylül 2021 tarihinde alınmıştır
- Yurtal, F. ve Yaşar, M. (2008). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. Y. Aktaş Arnas ve F. Sadık, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi* (1. baskı) (s. 62-86) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yüksel, Ö (2003). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. Sınıf Yönetimi. (Editör: Emin Karip.) 4.Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2004.
- Yükselen, İ. (2013). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Davranışını Etkileyen Sosyal Ve Psikolojik Faktörler. G. Uyanık Balat ve H. Bilgin, (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. (2. baskı) (s. 15-43) Ankara: Eğiten Kitap
- Zabel, R. H. ve Zabel, M.K. (1996). *Classroom Management in Context: Orchestrating Positive Learning Environments*. U.S.A: Houghton Mifflin Company

ÖZGEÇMİŞ