

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Çocuk İhmali Kapsamında Değerlendirilmesi* **

Evaluation of Communication and Interaction with Children in the Classroom Management of Preschool Teachers within the Scope of Child Neglect

Nesrin AKBAYRAK¹, Nalan KURU²

¹Okul Öncesi Öğretmeni. nesrinakbayrak22@gmail.com
²Uludağ Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitimi, Temel Eğitim A.B.D.
nalankuru2@gmail.com

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article

Makalenin Geliş Tarihi: 06.06.2020

Yayına Kabul Tarihi: 15.12.2021

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarında çocuk ihmali davranışlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma Bursa ili merkez ilçelerinde farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip, iki bağımsız anaokulu ve bir ilkokula bağlı anasınıfında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubu amaçlı örneklemeyle belirlenen ve gönüllü olan 6 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmal davranışlarını derinlemesine betimlemek ve yorumlamak için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması/bütüncül çoklu durum desenindedir. Veriler, açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu, araştırmacı tarafından geliştirilen uzmanların görüşleriyle son hâlini alan "Okul Öncesi Öğretmenlerinin İhmal Davranışlarını Belirleme Gözlem Formu" ve araştırmacı tarafından tutulan detaylı gözlem notları ile toplanmıştır. Veriler 10 hafta boyunca 240 saat süreyle gözlem yapılarak toplanmış ve toplanan veriler betimsel analiz

* **Alıntılama:** Akbayrak, N. ve Kuru, N. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının çocuk ihmali kapsamında değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 485-519.

** Bu makale, Nesrin AKBAYRAK tarafından Doç. Dr. Nalan KURU danışmanlığında yazılan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda; okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarında gözlemlenen ihmal davranışlarının, okulların sosyo-ekonomik düzeyleri fark etmeksizin, en fazla eğitimsel ihmal ardından sınıf yönetiminden kaynaklı aksaklıklara bağlı davranışlar, en az ise tıbbi ihmal davranışları olduğu sonucu elde edilmiştir.

Anahtar Sözcük: Çocuk ihmali, İletişim ve etkileşim, Sınıf yönetimi

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the communication and interaction with children in the classroom management of pre-school teachers with in the scope of child neglect. The study group formed 6 pre-school teachers with different socio-economic levels in two independent, a primary kindergarten determined by maximum diversity sampling and volunteered. Accordingly, research data were obtained with semi-structured observation technique, one of the data collection techniques of qualitative studies. In the observations, the "Observation Form for Determining the Neglect Behavior of Preschool Teachers" developed by the researcher was used. According to the result of the study, the most educational neglect of pre-school teachers in the cases of communication and interaction with children in the classroom management, regardless of the socio-economic levels of the schools, and neglect behaviors caused by defects in classroom management, physical negligence, and emotional neglect behaviors are the least observed behaviors of medical negligence.

Key Words: Child neglect, Communication and interaction, Classroom management

GİRİŞ

Toplumların geleceklerini sağlam temellere oturtabilmeleri için toplumun sosyal yapısını oluşturacak olan çocukların bedensel ve ruhsal sağlıklarının korunması ve eğitilmeleri gerekliliği kabul edilmiş bir gerçektir (Kocaer, 2006). Toplumların geleceğini oluşturacak çocuk ve gençlerin her alanda sağlıklı yetiştirilmeleri, kişilik gelişimleri için de önemlidir (Yörükoğlu, 1992). İnsanın tüm yaşamı ele alındığında, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha fazla öneme sahip olan kritik dönemler bulunmaktadır. İnsanların bu kritik dönemlerde çevreden edindiği gözlemler, deneyimler bireylerin etkin ve hızlı öğrenmelerini sağlamaktadır. Sözü edilen kritik dönemlerden biri olan 0-6 yaş dönemini kapsayan, kişiliğin oluşumu, şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde gelecek yıllara olan etkisi nedeni ile okul öncesi yıllardır (Arı, 2003).

Okul öncesi yılların etkin ve verimli geçmesi çocukların geleceğini şekillendirecektir. Etkin okul öncesi yıllar, okul öncesi eğitimle sağlanabilir. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların duygu ve düşüncelerini kolayca ifade edebilmelerine fırsat veren, üretici fikirlerini sunmaktan çekinmeyen, temel bilgi ve becerileri kazandırmayı hedefleyen, çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, kendisine ve çevresindeki insanlara saygılı bireyler yetiştirmeyi amaçlayan kurumlardır. Okul öncesi eğitim kurumları bu hedeflerini gerçekleştirmede en önemli bileşen olan öğretmenlerden destek almaktadırlar (Oktay, 2003; Yılmaz, 2003; Başal,2013; Aral & Duman,2014).

Erdoğan ve Cüceloğlu'na (2013) göre öğretmen, öğrencisiyle bütünleşerek, arasında sevgi ve saygı bağı kurabilen, belirlenmiş görevlerin ötesinde hissederek, kendini adayarak, öğrencisiyle birbirlerine hoşça bakabildikleri, birbirleriyle daimi bir iletişim ve etkileşim hâlinde olan, öğretmenin öğrencide, öğrencinin öğretmende dirildiği, güçlü ve sahici aidiyet içinde olabilen kişidir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin, kuvvetli olmasının bilginin edinilmesini kolaylaştırdığını ve bilgiye derinlik kattığını belirtmektedir.

Etkili iletişim özelliklerine sahip bir öğretmen, öğrencilerini daha iyi anlar, onları daha kolay kabul edebilir ve öğrencilere karşı daha olumlu duygularla yaklaşır. Aynı zamanda etkili iletişim iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturur. İyi bir sınıf yönetimi, sınıfta olumlu iletişim ortamının sağlanması ile gerçekleştirilebilir. Etkili iletişimin olmadığı sınıflarda olumlu öğrenme ortamı yaratmak için yapılan tüm çabalar sınırlı kalacak ve etkisi kısa süreli olacaktır (Kısaç, 2002).

Alanyazında sınıf yönetimini; Balat (2013), okul öncesinde sınıf yönetimini, öğretmen ve çocuğun; çocuğun temel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak onu çok yönlü geliştiren ve eğiten bir program ile, çocuğa göre düzenlenen bir sınıf ortamında bir araya geldiği, çocuğu merkeze alan ve oyunun temel eğitim yöntemi olduğu uygulamalarla ilgili bilgi, beceri ve davranışların bir bileşkesi olarak tanımlamaktadır. Karip (2002), sınıf yönetiminin temel amaçlarını; sınıf içinde öğrenci motivasyonunu arttıracak, çocukların sorumluluk bilincini geliştirecek ve çocukların kendi davranışlarını yönetebilmelerini öğrenebilecekleri bir ortamın oluşturulması şeklinde

açıklamıştır. Çocukların belirlenen bir düzen ve olumlu iletişim ortamının içerisinde, tutarlı öğretmen davranışlarının sergilendiği, sınıfın öğretmenin kontrolünde olduğu etkili bir sınıf ortamında, çocukların öğrenmelerinin kolaylaştığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerin sahip olduğu sınıf yönetimi becerilerinin, öğrenci başarısı ve gelişimleri üzerinde etkili olmasından dolayı, öğretmenlerin, sınıf yönetimi konusunda bilgili ve donanımlı olmaları gerekmektedir (İlgar, 2000). Jacobson (2003), okul öncesi dönem, çocukların öğrenimlerine başladıkları ilk basamak ve okula karşı olumlu tutum geliştirmede kritik bir dönem olması, ilköğretime hazırlık niteliğinde köprü görevi görmesi, çocukların ara vermeden gün boyunca öğretmenle birlikte olmaları sebebiyle okul öncesi öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerine sahip olmaları daha fazla önem taşımaktadır.

Öğretmen-öğrenci arasında kurulabilecek sağlıklı iletişim ortamı, sınıf içerisinde oluşturulmalıdır fakat zaman zaman sınıf içi iletişimde öğretmen ve öğrenci arasında bir takım iletişim engelleri oluşabilmektedir. Gordon (2002)bu iletişim engellerinden bazılarını; emir vermek, yönlendirmek, uyarmak, gözdağı vermek, korkutmak, ahlak dersi vermek, nutuk çekmek, yargılamak, eleştirmek, suçlamak, ad takmak, alay etmek, tanı koymak, sınamak, sorgulamak, sözünde durmamak, oyalamak, geçiştirmek, konuyu saptırmak şeklinde sıralamaktadır. Öğretmenin öğrenciye bu ve bunlar gibi olumsuz yaklaşım ve tutumları çocukların kendilerini değersiz hissetmelerine, çevresiyle iletişiminde kopukluklar olmasına, kendilerini yalnız hissetmelerine sebep olmaktadır. Öğretmenler öğrencilerinde onaylamadıkları davranışları gördüklerinde, hemen uyarmakta ve sert tepki göstermektedirler. Öğrenciler öğretmenleri tarafından onaylanmayan davranışları devam ettirdikçe öğretmenler nasıl bir tavır sergileyeceklerini bilememekte ve öğrencilerini duygusal anlamda rencide edici pek çok davranışta bulunabilmektedirler. Öğretmenlerin bu olumsuz tepkileri sorun davranış çözümü yerine sorunun büyümesine sebebiyet vermekle birlikte öğrencinin duygusal anlamda hasar görmesine neden olacak hâle dönüşmektedir (McNamara ve Moreton, 2001). Böylece öğretmenlerin, sınıf içi etkinliklerde, çocuklara karşı olan

davranışlarında, tutumlarında, iletişim ve etkileşim durumlarında bilinçli ya da bilinçsiz olarak ihmal davranışları gösterdikleri söylenebilmektedir.

Kefeli (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personelin çocuk istismarı ve ihmali hakkındaki görüşleri ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde çocuğa yönelik istismar ve ihmal davranışlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında gözlemlenen iki okul öncesi öğretmenin sınıflarında çocuklara duygusal istismar ve ihmal davranışlarını gösterdikleri, öğretmenlerin birinin fiziksel istismar davranışı da gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca gözlemlenen öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmali hakkındaki görüşleri ile çocuklara yönelik davranışlarının çeliştiği belirlenmiştir.

Sağır (2013) tarafından yapılan çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali hakkında görüşlerini ve farkındalık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, çocuk ihmal ve istismarı ile ilgili kendilerini orta düzeyde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir.

Çocuk ihmali hayatın içerisine yerleşmiş, insanlar tarafından oldukça benimsenmiş olmasına rağmen yeterli farkındalığa varılamamış bir olgudur. Çocuk ihmali ile ilgili alanyazında çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır.

Dünya sağlık örgütünün tanımına göre ihmal; çocuğa bakmakla yükümlü kişilerin bu yükümlülüğünü yerine getirmemesi, beslenme, giyim, tıbbi, sağlık, eğitim, sosyal ve duygusal gereksinimler ya da yaşam koşulları için gerekli ilgiyi göstermemesi, çocuğu fiziksel ya da duygusal yönden ihmal etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 2006; Polat, 2007; Yılmaz, 2009).

Çocuk ihmali yetişkinin pasif kalmasından kaynaklı eylemlerdir (Dubowitz ve ark., 1993; Tıraşçı ve Gönen, 2007). Olgunun ihmal olarak değerlendirilmesi için olayın devamlılığının gerekli olduğuna dikkat çekilmektedir (Straus ve Kaufman Kantor, 2005). İhmal olgusunun görülme sıklığı oldukça fazladır. Amerikan ulusal kayıtlarında 2012 yılında çocuğa kötü muamele türlerinden % 80'inin ihmal olduğu belirtilmiştir (Logan-Greene ve Jones, 2015; Maguire-Jack ve Wang, 2016). İhmal davranışının

saptanabilmesinde öncelikle bakılması gereken iki etkenin olduğu ifade edilmektedir. Bu etkenler ebeveynin tutum ve davranışlarının çocuğa zarar veriyor olması ve çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmıyor olması şeklinde ifade edilmektedir (Baysal, 2007). İhmal olgularının saptanabilmesinde gözlem, anket, ev ziyaretleri, kontrol listeleri, yüz yüze görüşme gibi yöntemler kullanılabilirken (Stowman ve Donohue, 2005) yaşları küçük olan çocuklarda değerlendirme yaparken resim çizme yöntemi de kullanılabilir (Darie, 2015).

İhmal tanımları yapılırken çocuğa uygulanan ihmal davranışları ile ilgili bazı ayrımlara gidilmiş ve ihmal türleri belirlenmeye çalışılmıştır. İhmal olgusu; fiziksel, duygusal, eğitimsel, cinsel ve tıbbi ihmal boyutlarıyla ele alınmaktadır.

Fiziksel ihmal, çocuğun zarar görme ihtimalinin biliniyor olmasına rağmen alınması gereken önlemlerin alınmamasıdır. Hijyen koşullarının gerekli ölçüde sağlanmaması, çocuğun zararlı maddelerle karşı karşıya bırakılması, korunmaması, tıbbi bakımında yetersizlik, kötü beslenme ve beslenmenin kontrolsüzlüğü fiziksel ihmale örnek olarak gösterilebilir (Polat, 2001).

Duygusal ihmali, Ericson ve Egeland (2002) şu şekilde tanımlamıştır. Çocuğun psikolojik ve duygusal olarak kabul görme ihtiyacına olumsuz cevap verilmesi şeklinde tanımlamaktadırlar. Duygusal istismar ve fiziksel ihmale genellikle eşlik eden duygusal ihmal, çocuğun en temel ihtiyaçlarından olan sevginin, ilgi ve değerini gösterilmemesi şeklinde de tanımlanmaktadır (Bilir, Çavuş, 1991; Paavilainen ve diğerleri 2002).

Duygusal ihmal, ihmal türleri içerisinde çocukta en çok davranış problemlerine yol açan ihmal türü olduğu saptanmıştır (Dubowitz, Black, Starr Jr, Zuravin, 2002; Young, Lennie, Minnes, 2011). Duygusal ihmale uğrayan çocukların karşılaştıkları birçok olumsuz durum vardır. Bu olumsuzluklar çocuğun geleceğe yaşamına etki etmektedir. Çocuğun özgüveninde zedelenme, fiziksel-zihinsel gelişim geriliği, beslenme bozukluğu, uyku bozukluğu, dışkı kaçırma, altına kaçırma, okul başarılarında düşüş, saldırgan davranışlar görülebilir. Duygusal ihmal sonucunda ısırma, parmak emme, tırnak yeme, içine kapanma, alışılmamış korkular, anti-sosyal davranışlar (hırsızlık,

işkence yapma vs.), intihar girişimleri, aşırı sakinlik ve anksiyete sık rastlanan belirtilerdendir (Erermiş, 2001).

Eğitimsel ihmal, çocuğun eğitim gereksinimlerini göz ardı etmek, eğitim olanaklarından yararlanmasını engellemek, kronik okul devamsızlıklarına müsaade etmek veya eğitim ve okul sorunlarına yeterli ilgi ve özenin gösterilmemesi şeklinde tanımlanabilir (Yalçın, 2007, ss., 46). Maddiyattan kaynaklanan eğitimsel ihmalin yanında; okullarda aşırı disiplin ortamının olması, korkutarak kontrol etme ve utandırma yöntemleri çocukların fizyolojik ve güven ortamı gereksinimlerinin doyumunu engeller. Cezalandırıcı disiplin yöntemleri duygusal ezimin “tehdit”, “aşağılama”, “reddetme” boyutları altında toplanabilir. Öğrenci-öğretmen arasındaki yetersiz bilişsel, duygusal ve psikomotor ilişki yine reddetme ve duygusal ihtiyacı karşılamama boyutlarına girmektedir. Çocukların gelişimine ve yaşına uygun olmayan biçimde beceri ve yeteneklerinin altında veya üstünde ders verilmesinin, ezbere dayanan eğitimin, sorgulayıcı ve üretken düşüncelerin desteklenmediği eğitim-öğretimin, çocuğun gelişim özelliklerini, kişisel gereksinimlerini yok sayan etkinliklerin-ders programlarının çocuğun bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişimini engellemekte olduğu ortaya koyulmuştur (Erkman, 1991, s.88).

Cinsel ihmal çocuğa, cinsel gelişim evreleri hakkında yeterli cinsel eğitimin verilmemesi olarak ele alınabilir. Aile içinde 0-6 yaş dönemi eğitiminin önemi büyüktür. Bu dönemde çocuğun cinsel kimliğine uygun olmayan giysilerin seçilmemesi, uygun olmayan davranış sergilenmesi, oyuncaklar alınmamasının yanında bu yaş ve ilerleyen dönemlerde çocuğun cinsel konularda yönelttiği sorulara yaşına ve gelişimine uygun cevaplar verilmemesi örnek gösterilebilir (Özcebe, 2009).

Tıbbi ihmal çocuğun temel ihtiyaçlarından olan tıbbi yardımın çocuğun ailesi ya da bakımından sorumlu kişiler tarafından göz ardı edilmesidir. Standart tanı yöntemlerinin ve tedavinin uygulanmasının reddedilmesi, tedavinin devam etmesinde uyumsuzlukçıkarma da tıbbi ihmal olarak kabul edilir. Tıbbi ihmal nedenleri incelendiğinde cehalet, ekonomik sıkıntılar, dini inançlar, sağlık kuruluşuna ulaşmakta zorluklar, sosyal güvencenin olmaması, uygulanan tedavinin iyi anlaşılması ya

da tedavinin aileye çok zor gelmiş olması gibi nedenler sıralanabilir (Özcebe, 2009; Erermiş, 2001; Şahin, 2002).

İhmal türlerinde rol alan risk faktörlerine bakıldığında zaman; Baysal ve Şahin (2014), çocuk ihmal ve çocuğa uygulanan tüm kötü muamelelere ilişkin risk faktörleri dört başlık altında ele alınmaktadır. Bu başlıklar; çocukla ilgili etmenler, aile ile ilgili etmenler, yaşanılan çevreye ilişkin etmenler, kültüre ilişkin etmenler şeklindedir.

Çocukla ilgili etmenler; çocuğun uğradığı ihmal ve kötü muameleden sorumlu olduğu söylenemez fakat yapılan çalışmalar çocukla ilgili etmenlerin genel olarak, “*istenmeyen çocuklar, prematüre doğan bebekler, çok ağlayan, kronik hastalığı olan, hiperaktivite ya da tikleri olan çocuklar, yaşça yakın kardeşleri olan çocuklar, mental hastalık belirtileri göstermeleri*” olduğunu göstermektedir (Küpeli, Karman, Derman, 2003; Baysal ve Şahin, 2014).

Aile ile ilgili etmenler; aileden kaynaklı durumların ihmal olasılığını arttırdığı söylenebilir. Bu konuda yapılan çalışmalar aile ile ilgili etmenlerin genel olarak; “*Annenin zor bir hamilelik süreci geçirmesi, ebeveynlerin alkol, uyuşturucu, madde kullanması, yoğun stres, ebeveynlerin düşük özsaygı ve özgüvene sahip olmaları, istenmeyen bir hamilelik geçirmek, eğitim eksikliği, ebeveynlerin bilişsel bozukluklara sahip olması, çocuk gelişimine ilgisiz olmak, çocuğun gereksinim ve davranışlarını anlamamak, çocuktan gerçek dışı beklentiler, anne-babanın boşanmış olması ve çocuğu tek bir ebeveynin yetiştiriyor olması, ebeveynlerin kendi çocukluk dönemlerinde ihmal ve istismara uğramış olmaları, anne ve babanın çalışıyor olması, anne ve babanın çocuğu sahiplenmesi ile ilgili sorunlar*” olduğunu göstermektedir (World Health Organization, 2006; Polat, 2007; Zara, 2012; Baysal ve Şahin, 2014).

Yaşanılan çevreye ilişkin etmenler; alanyazın tarandığında yaşanılan çevre ile ilgili etmenlerin; “*Yüksek düzeyde işsizlik, düşük soso-ekonomik düzey, alkole kolay ulaşım, yetersiz ev koşulları ve barınma, şiddet toleransı, toplumdaki cinsiyet ve sosyal eşitsizlikler*” olduğu görülmektedir (Dubowitz ve diğerleri, 2002; Siyez, 2003, World Health Organization, 2006).

Kültüre ilişkin etmenler; alanyazın tarandığında yaşanan kültür ile ilgili etmenlerin “Toplumdaki sosyal ayrışmalar, stres düzeyinin yüksek olması ve toplumda şiddetinkabul görüyor olması” çocuğa yönelik ihmal riskini arttırdığını göstermektedir (Baysal ve Şahin, 2014).

Çocuğa uygulanan ihmal davranışları, çocuğun bugününü ve yarınını olumsuz olarak etkilemektedir. İhmalin çocuk üzerindeki etkilerinin fiziksel, davranışsal, duygusal ve gelişimsel kategorilerine ayrılabilmesine dikkat çekilmektedir (İnsan Hakları Derneği, 2008).

Çocuk ihmalinin fiziksel/gelişimsel sonuçları; Baysal (2007) ihmalin, küçük çocuklar üzerinde en az fiziksel istismar kadar hasar oluşturduğunu, çocukların dış sorunları, yaralanmalar, zehirlenmeler, beslenme yetersizlikleri, beynin büyümesine ve gelişmesi ile ilgili sorunlar, dil gelişiminde gecikmeler gibi fiziksel işlevlerin ve gelişimin bozulmasında sorunların meydana gelebileceği belirtmektedir. Aynı zamanda ihmalin etkileri ölüme yol açabileceği ve sonucu ölüme sebebiyet veren ihmal davranışlarının üç yaşın altındaki çocuklarda daha sık rastlandığına dikkat çekilmektedir.

Çocuk ihmalinin davranışsal ve duyuşsal sonuçları; okul öncesi dönemde ihmale uğramış çocukların gösterdiği en temel etki konuşma geriliğidir. İhmal eden ebeveynler çocukları ile yeterince iletişim kurmaz, çocuklarına sözel uyaran sağlamazlar. Yaş ilerledikçe çocukların dil gelişiminde gerilik ve okul başarısının düşüklüğüne yol açmaktadır (Polat, 2007). İhmale uğramış çocuklar, okul dönemlerinde derslere ve okula karşı ilgisiz davranışlar sergileyebilmekte, derslerde düşük akademik başarı ve gelecek yaşamında suç işlemeye meyilli olmaya sebep olmaktadır (Baysal, 2007). İhmale uğrayan çocuklarda; saldırganlık, yalan söyleme gibi davranış problemleri, depresyon, yüksek kaygı, karşı gelme, altına kaçırma, öğrenmede güçlük, özgüven düşüklüğü, içe kapanma, çevreyle iletişim kurmada güçlük gibi olumsuz sonuçlar sergiledikleri tespit edilmiştir (Dubowitz ve diğerleri, 2002; İnsan Hakları Derneği, 2008; Young ve diğerleri, 2011; Zara, 2012).

Aynı zamanda çocuk ihmali ile ilgili yapılabildiği araştırmalar sonucunda açıklık, hipotermi ya da donma nekrozlarının görüldüğü belirtilmiştir (Kuğuoğlu, 2004). Bunların yanında çocukta; çevresiyle iletişimde başarısız olma, eşya ve madde bağımlılığı, yalnızlık hissi, ilgi görebilmek için sürekli sağlık problemleri yaratma gibi etkilerden de söz edilebilir (Zara, 2012). Dubowitz ve arkadaşları (2002) Amerika Birleşik Devletleri'nde yaptıkları çalışmada ihmale maruz kalan çocukların davranış ve gelişim arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda üç yaş grubu çocuklarda duygusal ihmal ile davranış sorunları arasında ilişki olduğu, beş yaş grubu çocuklarda ihmale maruz kalmış çocuklarda davranış problemleri ve bilişsel gelişim geriliği olduğu tespit edilmiştir.

Tatar (2004) yaptığı çalışma ile öğretmen-öğrenci iletişimi ve bu iletişimin öğrenci başarısına etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre sınıf içi öğrenci-öğretmen iletişim düzeyi arttıkça öğrencinin ders başarısının arttığı, aynı zamanda öğretmen-öğrenci birebir öğrenci iletişim düzeyi arttıkça öğrencinin başarısında arttığı gözlemlenmiştir. Elde edilen bir başka sonuç ise öğretmenin sınıf hâkimiyeti ve sınıf içi iletişim düzeyi arttıkça öğrencilerin ders başarısında artmaktadır. Bu sebeple öğretmenin iyi bir iletişim bilgisine sahip olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin bu yönde eğitilmesi eğitim-öğretim faaliyetlerinin istenen düzeye ulaşmasında önemli role sahip olduğu bulguları elde edilmiştir.

İhmalin çocuklar üzerindeki etkisi görüldüğü gibidir. Okul öncesi dönemde çocuklar günlerinin büyük çoğunluğunu okul öncesi eğitim kurumunda ve öğretmenleriyle geçirmektedirler. Çocukların bu dönemde olumsuz durum ve davranışlara maruz kalmaları gelecek yıllarını olumsuz şekilde etkileyecektir. Öğretmen-çocuk iletişimde, öğretmen tarafından fark edilmeden sergilenebilecek en küçük olumsuz davranış çocukların ihmal edilmesine sebep olabilecek ve ihmalin çocuk üzerinde bırakacağı etkinin büyüklüğü ne yönelik bulgular mevcuttur (Silver, Measelle, Armstrong, Essex, 2005; Yılmaz, Üstün ve Odacı, 2009; Dağlıoğlu, 2010). Okul öncesi dönem, çocukların öğrenimlerine başladıkları ilk ve eğitim sisteminin en can alıcı basamağı olması, insan hayatının gelecek dönemlerinin temelini oluşturan kritik dönem olması ve çocukların uzun saatler öğretmenle birlikte olması sebebiyle okul öncesi öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi becerilerine sahip olmaları daha fazla önem taşımaktadır (Oktay, 2002; Arı, 2003; Jacobson, 2003).

Bütün bu sebeplerden dolayı oluşabilecek bu durumu önleyebilmek için okul öncesi öğretmenlerinin tutum ve davranışlarının ihmal kapsamında olup olmadığının gözden geçirilmesi, öğretmenlerin bu konularda bilinçlendirilmesi dolayısıyla konu üzerinde daha çok çalışma yapılması gerekmektedir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının çocuk ihmal kapsamında belirlenmesine yönelik bir durum tespiti yapılmaya çalışılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının çocuk ihmal kapsamında incelenmesidir. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının gözlemlenerek fiziksel, duygusal, eğitimsel, tıbbi ihmal kapsamında ve sosyo-ekonomik düzeye göre incelenmesi temel alınmıştır.

YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının çocuk ihmal kapsamında incelemek amacıyla yapılan çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması/bütüncül çoklu durum desenindedir. Durum çalışması belli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri üzerine odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, ss.73). Bütüncül çoklu durum deseni; birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum, kendi içlerinde bütüncül olarak ele alınması ve daha sonra birbirleriyle karşılaştırılmasını kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, ss., 301).

Araştırmada örneklem grubu amaçlı örneklem ile seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanıyan amaçlı örnekleme, belli ölçütleri karşılayan veya belirli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu nedenle ihmalin farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki etkisini anlayabilmek amacıyla amaçlı örneklemede farklı sosyo-ekonomik düzey ölçütü kullanılmıştır. Sosyo-ekonomik düzeylerin belirlenmesi; Deniz, Türe, Uysal ve Akar (2015) tarafından ifade edilen ölçütler doğrultusunda yapılmıştır.

Çalışma grubu farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip, iki bağımsız anaokulu, bir ilkokula bağlı anaokulunda benzer demografik özelliklere sahip (yaş, mezuniyet, kıdem vs.) öğretmenler arasından gönüllülük esasıyla belirlenmiştir. Buna göre, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin tamamı kadındır. Öğretmenlerin 4'ü evli, 2'si bekârdır. Öğretmenlerin tamamı lisans mezunu ve mesleki kıdemleri 8 ile 10 yıl arasında değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerden, 2'si alt sosyo-ekonomik düzeydeki bir okulda, 2'si orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir okulda ve 2'si üst sosyo-ekonomik düzeydeki bir okulda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Gözlem verileri, araştırmacı tarafından on haftalık süreçte toplanmış ve verilerin değerlendirilebilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İhmal Davranışlarını Belirleme Gözlem Formu” kullanılmıştır.

Form geliştirme sürecinde öncelikle alanyazın taranmış (Altunsu, 2004; Baysal, 2007; Benice, 2013; Dubowitz ve diğerleri, 2002; Eremiş, 2001; Ericson ve Egeland, 2002; Giordino ve diğerleri, 2010; Hergüner, 2011; Kefeli, 2016; Lewin ve Herron, 2007; Özcebe, 2009; Pala, 2011; Polat, 2007; Şahin, 2002; Tugay, 2008; Yılmaz, 2009; Zara, 2012) ve gözlem maddeleri belirlenerek taslak bir form oluşturulmuştur. Ardından, hazırlanan taslak formdaki gözlem maddeleri için okul öncesi eğitimi alanı uzmanı olan ve çocuk ihmal-istismarı konusunda çalışmalar yapan, dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Dört uzmandan formda yer alan bütün maddelerin uygunluğu için “Uygun”, “Değiştirilmeli”, “Tamamen Çıkarılmalı” yönleriyle değerlendirmeleri ve varsa öneri-açıklamalarını belirtmeleri istenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda bazı maddeler düzenlenmiş, tekrar uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu şekilde form son şeklini almıştır. Form, fiziksel ihmal, duygusal ihmal, eğitimsel ihmal, tıbbi ihmal, diğer ve sınıf yönetiminden kaynaklanan durumlar olmak üzere 6 bölümden ve 51 maddeden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, nitel çalışmaların veri toplama tekniklerinde biri olan yarı yapılandırılmış gözlem tekniği ile elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış gözlem; gözlemci tarafından doğal ortamda, bir gözlem aracı kullanılarak yapılan gözlemlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada yer alan öğretmenler, 10 hafta boyunca 240 saat süreyle sınıfta ve okulun diğer alanlarında gözlemlenmiştir. Bu kapsamda örneklem grubundaki her bir öğretmen haftada bir gün,(günler arasında dönüşüm yapılarak öğretmenlerin farklı günlerde gözlem yapılması sağlanmıştır) dört saat süreyle toplamda 40 saat gözlemlenmiştir. Sınıf içi gözlemler, sınıfın günlük eğitim akışı içerisinde gerçekleştirdikleri tüm etkinlik ve çalışmaları kapsamıştır. Gözlemler sırasında

araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İhmal Davranışlarını Belirleme Gözlem Formu” kullanılmıştır. Aynı zamanda araştırmacı tarafından öğretmenlerin bütün sözel ifade ve davranışlarını betimleyici notlar hâlinde kayıt altına alındığı detaylı gözlem notları tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler, önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Gözlem verileri, araştırmacı tarafından gözlem esnasında forma işaretlenmiştir. Aynı zamanda detaylı gözlem notları tutulmuştur. Ardından güvenilirliği arttırmak için araştırmacı tarafından tutulan gözlem notları, farklı iki uzmana yönlendirilmiştir. Uzmanlardan, gözlem notları tek tek okunarak, hazırlanan okul öncesi öğretmenlerinin ihmal davranışlarını belirleme gözlem formunda, uygun maddelere göre işaretlenmeleri istenmiştir. Araştırmacı ve uzmanların değerlendirmeleri karşılaştırılarak, güvenilirlik kat sayısı (Miles ve Huberman, 1994 tarafında önerilen; *Görüş birliği/(Görüş birliği+Görüş ayrılığı) X 100* formülü kullanılmıştır.) hesaplanmış buna göre uyum .84 çıkmıştır. Bu da araştırmacı ve uzmanların gözlem değerlendirmelerinin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Etik Kurallara Uygunluk

Araştırmada (çalışmaya hazırlık, araştırma konusunun belirlenmesi, veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması ve analizi, araştırma bulgularının yorumlanması) “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirlenen bilimsel etik, ilke ve kurallara uyulmuştur. Birinci yazarın yüksek lisans tez çalışması kapsamında toplanan veriler için 2017 yılında Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden resmi izinler alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgilerinin gizli tutulması amacıyla isimler kodlanmıştır. Veri toplama sürecinde araştırma sonuçlarının sadece yürütülen çalışmanın amacı kapsamında

kullanılacağı, örneklem grubundaki öğretmenlere ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler çalışmada gönüllü olarak yer almışlardır. Öğretmenlere çalışma ile ilgili bilgilerin verildiği ve öğretmenlerin gönüllü olarak çalışmada yer aldıklarına dair imzalı bir onam formu alınmıştır

BULGULAR

Çalışma grubunda yer alan iki bağımsız ve bir ilkokula bağlı, farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip, üç okul öncesi eğitim kurumunda görev yapmakta olan altı okul öncesi öğretmenin on haftalık süreç içerisinde gözlemlenmesinden elde edilen davranışlarının ihmal kapsamında değerlendirilmesine ilişkin verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur.

Öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö6 şeklinde kodlanmıştır. Ö1 ve Ö2 alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerini, Ö3 ve Ö4 orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerini, Ö5 ve Ö6 ise üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okul öncesi eğitim kurumunda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerini ifade etmektedir.

Tablo 1’de örneklem grubunda bulunan farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının fiziksel ihmal kapsamında değerlendirme sonuçları sunulmuştur:

Tablo 1. Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Fiziksel İhmal Kapsamında Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Fiziksel İhmal	Gözlenme Sıklığı					
	Alt Sosyo- Ekonomik		Orta Sosyo- Ekonomik		Üst Sosyo- Ekonomik	
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6
F1.Öğretmenin çocuğun beslenme gereksinimini zamanında karşılayabilmesi için gerekli düzenlemeleri yapmaması (Etkinlik sürelerini ayarlamak, ortamı düzenlemek, çocukların beslenme saatinin gerektirdiği düzene geçmelerini sağlamak vb.).	1	2		1		
F2.Öğretmenin çocuğun gün içinde ortam ısısına uygun giyinmesini sağlamaması.	10	10	1			
F3. Öğretmenin ortamın ısısını gün içindeki gereksinimlere göre ayarlamaması.		1				
F4.Öğretmenin çocuğun kişisel bakımı/ temizliği konusunda ilgisiz kalması.		1			10	
F5.Öğretmenin okul içindeki ve bahçedeki öğrenme ortamlarında çocukların güvenliği için gerekli düzenlemeleri yapmaması.	25	26	34	40	16	5
F6.Öğretmenin çocuğu sınıfta ve/veya okulun diğer alanlarında yalnız bırakması-göndermesi.	50	59	5	10	46	9
F7.Öğretmenin çocuğu sınıfta ve/veya okulun diğer alanlarında üçüncü kişiler ile (stajyer, okulun diğer personeli) yalnız bırakması.			2	11		
F8.Öğretmenin, çocuğun tuvalete gitme isteğini duymazdan gelmesi.						
TOPLAM	96	109	42	62	72	14

Tablo 1 'de, sunulduğu gibi, en fazla gözlemlenen fiziksel ihmal davranışları, "öğretmenin çocuğu sınıfta ve/veya okulun diğer alanlarında üçüncü kişiler ile yalnız bırakması" ve "öğretmenin çocuğu sınıfta ve/veya okulun diğer alanlarında yalnız bırakması-yalnız göndermesi" olduğu görülmektedir. Örneğin;

"Ö3, sınıfa geldi. Çocuklar sınıfa gelmiş ve oyun oynamaya başlamışlardı.Ö3 montunu çıkardı, öğretmenler odasına götürmek için sınıftan çıktı. Çocuklar sınıfta yalnız kaldılar ve oyunlarına devam ettiler." (Gözlem notları)

En az gözlemlenen fiziksel ihmal davranışları ise; “öğretmenin çocuğun beslenme gereksinimini zamanında karşılayabilmesi için gerekli düzenlemeleri yapmaması”ve “öğretmenin çocuğun kişisel bakımı/temizliği konusunda ilgisiz kalması” davranışlarıdır.

Tablo 2’de örneklem grubunda bulunan farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının duygusal ihmal kapsamında değerlendirme sonuçları sunulmuştur:

Tablo 2. Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Duygusal İhmal Kapsamında Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Duygusal İhmal	Gözlenme Sıklığı					
	Alt Sosyo- Ekonomik		Orta Sosyo- Ekonomik		Üst Sosyo- Ekonomik	
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6
D1.Öğretmenin çocuğu görmezden gelmesi.	3	1		1	21	
D2. Öğretmenin çocuğun sorusunu duymazdan gelmesi.	1	1			1	
D3.Öğretmenin çocuğun sorusuna zamanında cevap vermemesi.	1	1			1	1
D4.Öğretmenin çocuğun sorusuna gerekli yanıt vermemesi/geçıştirmesi/alaycı yanıt vermesi.		3	2	3	1	1
D5. Öğretmenin çocuğun görüşlerini dinlememesi.	6	10		3	3	
D6. Öğretmenin çocuğun görüşlerini önemsememesi.	4	10	3		3	1
D7. Öğretmenin çocuğun makul isteklerini ve beklentilerini göz ardı etmesi.	3			2		4
D8. Öğretmenin çocuğun duygu durumunu fark etmemesi.		10	4		6	
D9. Öğretmenin çocuğun duygu durumunu önemsememesi.	11	10	1	8	1	1
D10. Öğretmenin çocuğun duygu durumundaki değişiklikleri fark etmemesi.		10	3		6	
D11.Öğretmenin çocuğun duygu durumundaki değişiklikleri önemsememesi.	1	1	11	1	1	
D12. Öğretmenin çocuğun sınıfa gelişini ya da sınıftan ayrılışını fark etmemesi.	4	10	11	1	1	
D13. Öğretmenin farklı gelişim gösteren çocukların sınıfa uyumu için gerekli çabayı göstermemesi.	10	10	2		19	
D14. Öğretmenin çocukların birbirlerinin farklı özelliklerine saygı duymalarını sağlamaya yönelik rehberlik yapmaması.						
TOPLAM	53	83	40	19	64	8

Tablo 2’de, sunulduğu gibi en fazla gözlemlenen duygusal ihmal davranışları, “Öğretmenin çocuğun makul isteklerini ve beklentilerini göz ardı etmesi.” ve “Öğretmenin çocuğun duygu durumunu önemsememesi.” olduğu görülmektedir. Örneğin;

“Ö6, çocukların boy ve kilolarını ölçmek için sınıfta bir köşeye geçti, çocuklar Ö6'nın yanında durmak istediler fakat Ö6, ‘çocuklar yanımda durmayın, buradan gidin kafamı karıştırıyorsunuz’ dedi.” (Gözlem notları)

En az gözlemlenen duygusal ihmal davranışları ise; “Öğretmenin çocuğun sorusunu duymazdan gelmesi.” ve “Öğretmenin çocuğun sorusuna zamanında cevap vermemesi.” dir.

Tablo 3'te örneklem grubunda bulunan farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının eğitsel ihmal kapsamında değerlendirme sonuçları sunulmuştur:

Tablo 3.Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Eğitsel İhmal Kapsamında Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Eğitimsel İhmal	Gözlenme Sıklığı					
	Alt Sosyo- Ekonomik		Orta Sosyo- Ekonomik		Üst Sosyo- Ekonomik	
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6
E1.Öğretmenin sınıfın düzenini eğitim etkinliklerinin ihtiyaçlarına uygun düzenlememesi.	10	10	9	10	10	10
E2.Öğretmenin eğitim-öğretim konusundaki sorumluluğunu stajyer/öğretmen yardımcısı vb. kişilere bırakması.	51	52	4	1	9	7
E3.Öğretmenin eğitim planlama işini yapmaması (Günlük eğitim akışı, aylık eğitim planı, etkinlik planı hazırlamamak).	22	10	28	29	10	12
E4.Öğretmenin eğitim etkinliklerini hazırlarken çocukların yaş ve gelişim özelliklerini dikkate almaması.	10	12	19	19	10	11
E5.Öğretmenin planladığı etkinlikler için gerekli materyalleri temin etmemesi.	1	11	9	10	10	10
E6.Öğretmenin eğitim etkinliklerini hazırlarken etkinlik çeşitliliğine yer vermemesi (Türkçe, drama, fen, matematik, okuma-yazmaya hazırlık, alan gezisi, oyun, müzik, hareket, sanat).	20	20	9	10	2	7

E7.Öğretmenin eğitim uygulamalarına gereken özeni göstermemesi (geçistirmesi, bölmesi, uygulamaya gereken önemi vermemesi vb.).	12	12	11	25	25	16
E8.Öğretmenin eğitim sürecini etkin şekilde kullanmaması(Çocukların uzun süre boş vakit geçirmelerine neden olmak, öğretmenin uzun süre telefonla konuşması, çay- kahve içmesi).	35	31	14	10	10	10
E9.Öğretmenin eğitim süreçlerinde yapması gereken değerlendirmeleri yapmaması.	10	11			28	
E10.Öğretmenin sınıf ve/veya okulun diğer alanlarındaki materyallerin yıpranmasını, eskimesini önlemek adına gerekli önlemleri almaması.	10	9	9			
E11.Öğretmenin eğitim sürecinde özel gereksinimli çocuklar için gerekli uyarlamalara yer vermemesi.	21	20	10	10	1	
E12.Öğretmenin anadili Türkçe olmayan çocukları eğitim sürecine katabilmek için gerekli çabayı göstermemesi.	10	10	10	10	1	1
E13.Öğretmenin çocuğun ilgi alanlarını göz ardı ederek yetenek ve başarılarını desteklememesi.	10	10				
E14. Öğretmenin çocuğu gelişimi açısından desteklemek adına fırsatları kullanmaması.	10	10				1
E15.Öğretmenin kendi özel durumu (sınıfa çocuk getirmesi, duygu durumundaki değişiklikler vs.) nedeni ile eğitim etkinliklerinin aksaması-yapılamaması.				10	1	
E16.Öğretmenin çocuğun etkinliği kendisinin yapmasına izin vermemesi/tamamlamasını beklememesi/müdahale etmesi.	14	3	2	1		
E17.Öğretmenin çocuğun sınıftaki durum/ davranışlarını fark etmemesi/takip etmemesi.	10	8	1	3	4	
TOPLAM	236	229	166	138	121	85

Tablo 3'te sunulduğu gibi, en fazla gözlemlenen eğitimsel ihmal davranışları "Öğretmenin eğitim sürecini etkin şekilde kullanmaması.", "Öğretmenin eğitim-öğretim konusundaki sorumluluğunu stajyer/öğretmen yardımcısı vb. kişilere bırakması." ve "Öğretmenin eğitim planlama işini yapmaması." olduğu görülmektedir. Örneğin;

“Ö4, etkinliğe başlamadan önce kullandığı hazır planın sayfasını kopardı, masaya oturdu ve planı önüne koydu ve planda yazılanları okuyarak, çocuklara etkinlik yaptırdı. Başka bir örnek ise; Ö1, öğretmen, stajyere ‘bugün ne etkinlik yaptıracağını, senetkinlikleri ve kitap çalışmasını yaptır, ben toplantıya gidiyorum’ dedi ve sınıftan çıktı.”(Gözlem notları)

En az gözlemlenen eğitimsel ihmal davranışları ise “Öğretmenin çocuğun etkinliği kendisinin yapmasına izin vermemesi/tamamlamasını beklememesi/müdahale etmesi.”, “Öğretmenin planladığı etkinlikler için gerekli materyalleri temin etmemesi.”dir. “Öğretmenin sınıf ve/veya okulun diğer alanlarındaki materyallerin yıpranmasını, eskimesini önlemek adına gerekli önlemleri almaması.” davranışları ise hiç gözlemlenmemiştir.

Tablo 4’te örneklem grubunda bulunan farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının tıbbi ihmal kapsamında değerlendirme sonuçları sunulmuştur:

Tablo 4. Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Tıbbi İhmal Kapsamında Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Tıbbi İhmal	Gözlenme Sıklığı					
	Alt Sosyo-Ekonomik		Orta Sosyo-Ekonomik		Üst Sosyo-Ekonomik	
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6
T1.Öğretmenin çocukların sağlık ve gelişim takiplerini yapıp ilgili formlara kaydetmemesi.	10	10	10	10	10	9
T2.Öğretmenin çocukların düşmesi/yaralanması durumlarında gerekli müdahaleyi yapmaması/yapmayı geciktirmesi.		1			1	
T3.Öğretmenin çocuğun sağlık durumundaki değişimleri (gün içinde ateşinin yükselmesi, kusması vb.) aileye iletilmek üzere idareye bildirmemesi.		1	10			
T4.Öğretmenin çocuğun gelişimindeki ilerleme/gerileme ile ilgili yapılması gerekenleri aileye iletilmek üzere idareye bildirmemesi.						
TOPLAM	10	12	20	10	11	9

Tablo 4’te sunulduğu gibi, tıbbi ihmal davranışlarından, “*Öğretmenin çocukların sağlık ve gelişim takiplerini yapıp ilgili formlara kaydetmemesi.*” aynı sıklıkla ve en fazla gözlemlenen davranış olduğu görülmektedir.

Tablo 5’te örneklem grubunda bulunan farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim ve etkileşim durumlarının sınıf yönetiminden kaynaklı aksaklıklar kapsamında değerlendirme sonuçları sunulmuştur:

Tablo 5. Farklı Sosyo Ekonomik Düzeylerdeki Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Sınıf Yönetiminden Kaynaklı Aksaklıklar Kapsamında Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Sınıf Yönetiminden Kaynaklı Aksaklıklar	Gözlenme Sıklığı					
	Alt Sosyo-Ekonomik		Orta Sosyo-Ekonomik		Üst Sosyo-Ekonomik	
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6
Sın1.Öğretmenin istenmeyen davranış yönetiminde uygun stratejiler belirleyememesi/kullanamaması.	19	17	38	32	8	7
Sın2. Öğretmenin sınıfta grup etkileşimini olumsuz etkileyecek tutum göstermesi (gereksiz rekabet ortamı oluşturma/çocuk ayırma vb).	10	14	32	20	4	3
Sın3. Öğretmenin eğitim sürecinde eğitsel olmayan ceza anlayışına sahip olması.	14	43	32	28	9	9
Sın4.Öğretmenin eğitim sürecinde eğitsel olmayan ödül anlayışına sahip olması.	5	4				8
Sın5.Öğretmenin vaat edilen ödülü vermemesi.	10	3	10	2		1
Sın6.Öğretmenin, konulan kurala uyulmaması durumunda yaptırım uygulamaması.	10	4	5	5	1	
Sın7.Öğretmenin ödül/cezaya dayalı eğitim anlayışına sahip olması/her durumda aynı ödül-cezadan yararlanması.	10	10	34	22	1	2
TOPLAM	78	95	151	109	23	30

Tablo 5'te sunulduğu gibi en fazla gözlemlenen sınıf yönetiminden kaynaklı aksaklıklar “Öğretmenin eğitim sürecinde eğitsel olmayan ceza anlayışına sahip olması.”, “Öğretmenin istenmeyen davranış yönetiminde uygun stratejiler belirleyememesi/kullanamaması.” olduğu görülmektedir. Örneğin;

“Ö1, sınıfında bulunan Suriyeli çocuğa, kaç kere söyleyeceğim, bir daha Arapça konuşursan ağzına çok acı biber süreceğim, Türkçe konuşacaksın, dedi.” Başka bir örnek durum ise; Ö4, çocuklar tak-çıkır oyuncaklar ile oynamak için ellerine aldılar. Ö4, hayır dün onları döktünüz ve toplamadığınız için bugün oynamayacaksınız, dedi ve oyuncak ile çocukların oynamasına izin vermedi...” (Gözlem notları).

En az gözlemlenen sınıf yönetiminden kaynaklı aksaklıklar ise; “*Öğretmenin vaat edilen ödülü vermemesi.*”, “*Öğretmenin, konulan kurala uyulmaması durumunda yaptırım uygulamaması.*” olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularında, öğretmenlerde gözlemlenen ihmal davranışlarında görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri fark etmeksizin bazı ortak yönler olduğu tespit edilmiştir.

Bunlardan, fiziksel ihmal kapsamında en sık gözlemlenen, “*öğretmenlerin çocukları sınıfta-okulun diğer bölümlerinde üçüncü kişiler ile ya da yalnız bırakmaları-göndermeleri*” davranışı olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde Eraslan (2009) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin günün büyük bir kısmında sınıfta bulunmadıklarını ve sınıfı stajyerlere bıraktıkları bunun da büyük bir sorun teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuçlar, Boz ve Boz (2006) ve Baştürk’ün (2007) çalışmalarında da bildirilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin çocukların yalnız bırakmalarının onların fiziksel ve duygusal sağlığı açısından tehlikeli olabileceğine dair çeşitli çalışmalar mevcuttur (Kuğuoğlu, 2004; Giardino ve diğerleri, 2010).

Öğretmenlerde en sık gözlemlenen duygusal ihmal davranışlarının, “*çocukların duygu-düşünce ve görüşlerine gereken önemi ve özeni göstermemeleri-dinlememeleri, çocukların sorularına gerekli-zamanında yanıtlar vermemeleri ya da alaycı yanıtlar vermeleri*” olduğu belirlenmiştir.

Bu durumun, çocukların özgüvenlerine zarar verebileceği, çocukların okula karşı olumsuz tutumlargeliştirmelerine sebebiyet verebileceğine dair bulgular mevcuttur. Casarjian’e göre (2000) öğretmenlerin çocuklara yönelik duygusal ihmal davranışları çocukların benlik saygısını olumsuz etkilemekte ve sınıftaki duygusal ve davranışsal katılım düzeylerini düşürmektedir. Aynı zamanda, Amerika’nın Kuzeydoğusundaki 6, 7 ve 8. sınıflardan 700 öğrenci ile yapılan çalışmada çocukların dörtte üçünün (%78,9) öğretmenler tarafından duygusal veya bilişsel olarak ihmal edildiği belirlenmiştir

(Casarjian, 2000). Literatürde benzer çalışmalar incelendiğinde; Dubowitz, Papas, Black ve Starr (2002), yaptıkları çalışmada, 136 çocuk ve bakıcılarını laboratuvar-ev ortamlarında gözlemlemiştir. Araştırma verilerini, annelerin beyanları ve çocuklara standart test uygulayarak toplamışlardır. Araştırmacılar çocukları 3 ve 5 yaşlarında değerlendirmişlerdir ve çocuklar 5 yaşlarına geldikleri zaman bilişsel gelişimlerinin zayıfladığı ve davranış sorunlarının arttığı gözlemlenmiştir. Sebep olarak, çocukların uğradıkları duygusal ihmal ile önemli ölçüde ilişkili oldukları ifade edilmiştir.

Gözlem verilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, gözlemlenen tüm öğretmenlerin *ortak olarak en fazla* eğitimsel ihmal davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerde en sık gözlemlenen eğitimsel ihmal davranışlarının “*Öğretmenin eğitim sürecini etkin şekilde kullanmaması.*”, “*Öğretmenin eğitim-öğretim konusundaki sorumluluğunu stajyer/öğretmen yardımcısı vb. kişilere bırakması.*” ve “*Öğretmenin eğitim planlama işini yapmaması.*” olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Kefeli ve Haktanır (2018) yaptıkları araştırma sonucunda; okul öncesi öğretmenleri tarafından gösterilen ihmal davranışları arasında ikinci sırada çocukla yeterince ilgilenmemenin geldiğini belirtmektedirler. Okul öncesi dönemde, ailelerin öğretmenlerden çocuğa karşı daha çok ilgi ve sevecenlik beklediği ve öğretmenlerin bunu karşılayamamasından endişe ettikleri ifade edilmiştir. Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin çocukları stajyerlere bırakarak ihmal ettiğidir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen farklı araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Turan (2016) yaptığı çalışmada, eğitim planlamasının özel okullarda daha az görüldüğü, planların değerlendirilmesine ise araştırmada ele alınan okulların hiçbirinde yer verilmediğini tespit etmiştir. Aynı zamanda eğitim planlarının, okulun ve çevrenin özellikleri, çocukları gelişim düzeyleri ile ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak öğretmenler tarafından hazırlanmadığı ve öğretmenlerin hazır plan kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada, Bilir ve Çavuş (2017) okul öncesi öğretmenlerinin hazır plan kullandığı, hazır planlarda bir düzenleme yapmadıkları sonucu elde edilmiştir. Tüm bu bulgular, öğretmenlerin en önemli sorumluluklarından olan eğitimin

planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili konularda öğretmenlerde, sıklıkla ihmal davranışları gözlemlendiği sonucunu desteklemektedir.

Wert ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışma ile Kanada’da 1993 ile 2013 yılları arasındaki eğitimsel ihmal eğilimlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma oranları 1993 yılında eyalet çapında ölçüldüğünden bugüne eğitim ihmali oldukça düşüktür. En yeni sonuç olarak 1000 çocuktan sadece 0,34 oranında eğitimsel ihmale maruz kaldıkları belirlenmiştir. Kanada diğer dünya ülkeleri ile kıyaslandığında (Amerika Birleşik Devletleri, Hollanda, Romanya gibi) sosyo-ekonomik anlamda daha avantajlı oldukları ve yoksulluk ile ihmal arasında ilişkinin olduğu, diğer Avrupa ülkelerinde her türlü ihmalin artış gösterdiği belirtilmiştir. Aynı zamanda araştırmada okulların eğitimsel ihmali önlemek için okul bazlı eksiklikleri gidermek için ve ailelere-akademik sorunlara karşı gerekli müdahalelerin yapıldığını destekledikleri sonucu elde edilmiştir.

Gözlem verilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, gözlemlenen tüm öğretmenlerde *en az gözlemlenen* tıbbi ihmal davranışı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerde en sık gözlemlenen tıbbi ihmal davranışlarının “*Öğretmenin çocukların sağlık ve gelişim takiplerini yapıp ilgili formlara kaydetmemesi.*” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, düşme, yaralanma gibi olası durumlarda gereken hassasiyeti gösterdikleri gözlemlenmiş fakat her ay çocukların gelişim takibini yaparak gerekli formlara kaydetme sorumluluklarını yerine getirmeleri gözlem süresince öğretmenlerde hiç gözlemlenmemiştir. Literatürde benzer çalışmalar incelendiğinde, Mennen, Kim, Sang ve Trickett (2010) yaptıkları çalışmaya, 303 kötü muameleye maruz kalan çocuk katılmıştır. Çalışma, çocuk ihmalinin niteliğini tanımlamayı ve çocukların maruz kaldığı ihmal türlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda çocukların en az maruz kaldığı ve diğer ihmal türleriyle bir ilişki içinde olmayan tıbbi ihmal olduğu görülmektedir. Başka bir çalışma ise Jenny (2007) tarafından yapılmış ve elde edilen sonuçlara göre; çocuk bakıcıları, bir çocuğun çeşitli ihtiyaçlarına yönelik tıbbi ihtiyaçlarını tanımayı ve bu ihtiyaçlara cevap vermeyi başaramadıkları belirtilmiştir.

Araştırma sürecinde yapılan gözlemler analizinde elde edilen bulgularda uygun davranış uygun ihmal türüne ayrılmıştır fakat elde edilen bulgularda hiçbir ihmal türüne uygun olmayan davranışlar olduğu saptanmıştır. Bu davranışlar, öğretmenlerin sınıf yönetimi aksaklıklarından kaynaklanması sebebiyle gözlemlenen davranışlar, sınıf yönetiminden kaynaklı aksaklıklar başlığı altında toplanmıştır.

Öğretmenlerde en sık gözlemlenen sınıf yönetiminden kaynaklı aksaklıkların, “*Öğretmenin eğitim sürecinde eğitsel olmayan ceza anlayışına sahip olması.*” ve “*Öğretmenin istenmeyen davranış yönetiminde uygun stratejiler belirleyememesi/kullanamaması.*” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler uygun stratejiyi belirleyemediklerinden dolayı, sınıfta oluşan ya da oluşabilecek istenmeyen durumları önleyici-çözümleyici uygun davranışlar sergileyememekte ve farkında olmadan çocuklara karşı ihmal davranışları sergiledikleri görülmektedir. Nitekim alanyazında benzer bulgulara sahip çalışmalar incelendiğinde, Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün (2010) tarafından yapılan çalışmada, 2 okul öncesi öğretmeni ve 5-6 yaş gruplarındaki çocuklar yer almıştır. Veriler gözlem tekniğiyle toplanmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin her iki yaş grubunda da en çok kullandıkları stratejinin sözel uyarı, sözel olmayan uyarı ve 1.tip ceza olduğu belirlenmiştir.

Keleş (2013)’in yaptığı çalışmada, gönüllülük esasına bağlı olarak 10 okul öncesi öğretmeni, 10 okul öncesi öğretmen adayının sınıf yönetimine ilişkin tutum ve inançları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmen adayları ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin ders yönetimi ve insan yönetimi boyutlarında müdahaleci bir inanç ve tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2015) yaptığı çalışma ile okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin, çocuk-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkilerinin incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen sonuç ise öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile sınıf yönetimi becerileri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve istenmeyen davranışlar karşısında kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin, öğretmenin-çocuk ile kurduğu ilişkiyi algılama biçimi üzerinde etkili olduğudur.

Hu, Li, Wang, Wu ve Vitiello (2021) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi tutum ve davranışlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirmede önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tveit, Drugli, Fossum, Handegard, Klöckner ve Stenseng (2020) yaptıkları çalışmada, çocuk-öğretmen iletişiminin çocukların duygusal, davranışsal ve sosyal uyumları üzerinde önemli etkisi olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Aynı zamanda olumsuz öğretmen iletişim durumlarının çocuklar üzerinde çok güçlü etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir. Belirlenen uygun stratejiler sayesinde, daha az çatışmalı, etkileşimli, sevecen ve samimi çocuk-öğretmen ilişkilerinin besleneceği ve böylece çocukların duygusal, davranışsal ve sosyal gelişimini teşvik eden bir ortam oluşacağı araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla iletişim durumlarında farkında olarak ya da olmadan birçok kez ihmal davranışları sergiledikleri görülmektedir. Buna sebep olarak, öğretmenlerin pedagojik ve alan bilgilerini uygulamaya dökmede yetersiz kalabildikleri, öğretmen yeterliklerine sahip olma düzeyleri, iletişim becerileri, öğrenim dönemleri boyunca yaptıkları sınıf gözlemleri ve stajlarında karşılaştıkları yanlış uygulamalar olduğu söylenebilir. Aynı zamanda çocukla sürekli iletişim hâlinde olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmal ve çocukla iletişimde yapılan yanlışlıklar konularında yeterli farkındalık ve bilgiye sahip olmalarının gerektiği ortaya konmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Çocukluk çağında ihmale uğramış çocukların akademik kariyerlerine, gelişimlerine etkisini konu alan araştırmalar yapılabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen davranışlarında çocuk ihmalini azaltmaya yönelik çözüm önerileri alınabilir.

Bu araştırma tek bir ilde gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalara farklı iller dâhil edilerek çalışma grupları veya örneklem arttırılabilir ve iller arası karşılaştırmalar yapılabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerine çocuk ihmalini konu alan ve öğretmenlerin bilinçlenmelerini sağlayacak hizmetiçi eğitimler, seminerler, çalıştaylar düzenlenmesi yararlı olacaktır.

Üniversite müfredatlarına, temel eğitim-okul öncesi öğretmenliği bölümlerine çocuk ihmaline ile ilgili dersler konulması öğretmen adayları için yararlı olmakla birlikte okullarda çocuk ihmaline davranışlarının azalmasını sağlayacaktır.

KAYNAKLAR


- Aral, N. , Duman G. (2014). Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi. İstanbul: Nobel.
- Arı, M. (2003).Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, M.Sevinç (Ed.) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (ss.31-35). İstanbul:Morpa Kültür Yayınları.
- Baştürk, S. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersiyle İlgili Deneyimleri Makale 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur. Gaziosmanpaşa Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Baysal, S. U. (2007). Tıbbi İhmal. (Ed. O. Polat). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı*(s.: 265-275). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Benice, A. (2013). Çocuğun duygusal istismarı. *Eğitimde Yeni Yansımalar*, 33. 29-34.
- Bilir, Z. T.,& Çavuş, Z. S. (2017) Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Geçiş Süreçlerinin Öğretmenlerin Hazırladıkları Eğitim Programlarının Desteklenme Düzeyinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science*, 4(16).234-247.
- Boz, N.,& Boz, Y. (2006). Do prospectiveteachersgetenoughexperience in schoolplacements? *Journal of EducationforTeaching*, 32(4), 353–368.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlıoğlu, H. (2010). Okul Öncesi Öğretmenin Özellikleri ve Okul Öncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme, G.Haktanır (Ed.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (ss.39-78). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Darie, N. (2015). Child’s Exposures to Emotional Neglect in Drugusers Families. *Procedia-Socialand Behavioral Sciences*, 180. 1590-1598.
- Deniz, K. Z., Ersin, T. Ü. R. E., UYSAL, A., & AKAR, T. K. (2015).Determiningsocio-economicstatusvariablesthroughclusteranalysis. *Elementary Education Online*, 14(1),108-117.
- Dubowitz, H., Black, M., StarrJr, R. H., &Zuravin, S. (1993). A conceptual definition of childneglect. *Criminal Justice and Behavior*, 20(1).8-26.
- Dubowitz, H.,Papas, M. A., Black, M. M., &Starr, R. H. (2002). Child neglect: Outcomes in high-risk urban preschoolers. *Pediatrics*, 109(6). 1100-1107.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının" öğretmenlik uygulaması" üzerine görüşleri. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 3(1), 207- 221.
- Erdoğan, İ, Cüceloğlu, D. (2013): Öğretmen olmak, Bir Can’a Dokunmak (2.Baskı).Final Kültür Sanat Yayınları.


- Eremiş S. (2001);Çocuk ihmali nedir? *İzmir Atatürk Hastanesi Tıp Dergisi*, 39(2).7-10.
- Erickson, M. F.,& Egeland, B. (2002). Child neglect. *The Apsachandbook on child maltreatment*, 2.3-20.
- Erkman, F. (1991). Çocukların Duygusal Ezimi. *Çocuk İstismarı ve İhmali. Çocukların Kötü Muameleden Korunması1. Ulusal Kongresi* (s.163-169).. Ankara: Gözde Repro Ofset
- Giardino, A. P.,Lyn, M. A., Giardino, E. R. (2010), Introduction: Child Abuse and Neglect. *A Practical Guide tot he Evaluation of Child Physical Abuse and Neglect* (pp. 3-30) ,London: Springer Science-Business Media.
- Gordon, T., (2002). Etkili Öğretmenlik Eğitimi, (Çev. Emel Aksoy), Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Hergüner, S. (2011). Duygusal istismar ve ihmal. M. Öztürk (Haz.). *Çocuk hakları açısından çocuk ihmali ve istismarı* (s. 41-54). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Hu, B. Y.,Li, Y., Wang, C., Wu, H., &Vitiello, G. (2021). Preschool teachers' self-efficacy, classroom processquality, and children'ssocialskills: A multilevelmediationanalysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 242-251.
- Kefeli, H.(2016) *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmali Davranışları ile Kurum Personelinin Konuya İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.Ankara.
- Kısaç, İ. (2002), Öğretmen-Öğrenci İletişimi. (Ed.: E. Karip) *Sınıf Yönetimi* içinde, Pegem Yayınları,Ankara.
- Kocaer, Ü. (2006). *Hekim ve Hemşirelerin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Lewin, D.,&Herron, H. (2007). Signs, symptoms and risk factors: healthvisitors' perspectives of childneglect. *Child abusereview*, 16(2).93-107.
- McNamara, S.,&Moreton, G. (2001). *Changing behaviour: Teaching children with emotional and behavioural difficulties in primary and secondary classrooms*. Routledge.
- Miles, M. B.,Huberman, A. M., Huberman, M. A., &Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. sage.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Özcebe, H. (2009). Halk sağlığı bakış açısıyla istismar bildirim ve karşılaşılan güçlükler. *Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Kongresi*, 27-30.
- Paavilainen, E.,Merikanto, J., Åstedt-Kurki, P., Laippala, P., Tammentie, T., &Paunonen-Ilmonen, M. (2002). Identification of

- child maltreatment while caring for them in a university hospital. *International journal of nursing studies*, 39(3). 287-294.
- Pala, B. (2011). *Geleceğin öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bilgi ve farkındalık düzeyleri*. (Tıpta Uzmanlık Tezi). Osmangazi Üniversitesi: Eskişehir.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der.
- Polat, O. (2007). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı: Tanımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M., & Essex, M. J. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher-child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology*, 43(1). 39-60.
- Stowman, S. A., & Donohue, B. (2005). Assessing child neglect: A review of standardized measures. *Aggression and Violent Behavior*, 10(4). 491-512.
- Şahin, F. (2002). Çocuk ihmali: Tanı ve Tedavide Hekimler İçin İpuçları. *Klinik Pediatri*, 1(3). 103- 106.
- Tıraşçı, Y., & Gören, S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali. *Dicle Tıp Dergisi*, 34(1). 70-74.
- Tugay, D. (2008). *Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri* Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Turan, F. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Öğretim Faaliyetlerinin Denetimi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 23. 94-119.
- Tveit, H. H., Drugli, M. B., Fossum, S., Handegård, B. H., Klöckner, C. A., & Stenseng, F. (2020). Mediating Mechanisms of the Incredible Years Teacher Classroom Management Program. *Frontiers in Psychology*, 11.
- World Health Organization (2006). *Child Maltreatment*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Yalçın, N. (2007). *Türkiye'de Çocuk İstismarı ve Çözüm Önerileri*. (Yüksek Lisans Projesi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, A. (2009). Çocuk istismarı ve ihmali: Risk faktörleri ve çocukların psiko-sosyal gelişimi üzerindeki etkileri. *Civil Academy Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 63-79.
- Yılmaz, M., Üstün, A., & Odacı, H. (2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1). 13-20.

- Young, R., Lennie, S., & Minnis, H. (2011). Children's perceptions of parental emotional neglect and control and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(8), 889-897.
- Yörükoğlu, A. (1992) *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zara, A. (2012). Çocuk İstismarı ve İhmali.
<http://www.aytenzara.com/wpcontent/uploads/2012/02/%C3%87OCUK%C4%B0HMAL%C4%B0-VE-%C4%B0ST%C4%B0SMARI.pdf>' den alınmıştır.

ORCID

Nesrin AKBAYRAK  <https://orcid.org/0000-0002-7366-8576>

Nalan KURU  <https://orcid.org/0000-0003-3536-8238>

SUMMARY

Introduction

When the whole life of a person is considered, it can be said that there are critical periods that are more important in terms of psychological and physiological development. The observations people make and the experiences they gain from the environment during these critical periods enable individuals to learn effectively and quickly. One of these critical periods is the preschool years, which covers the 0-6 age period. Preschool years are critical because during these years, personality is developed and shaped and basic knowledge, skills and habits are acquired (Ari, 2003).

Efficient and productive pre-school years shape the future of children. Effective preschool years can be achieved through preschool education. Preschool education institutions that aim to give children the opportunity to express their feelings and thoughts freely and to present their creative ideas, to equip children with basic knowledge and skills, to support all developmental areas of children, and to raise individuals who are respectful to themselves and the people around them achieve all these objectives with the help of teachers (Oktay, 2003; Yılmaz, 2003; Başal, 2013; Aral & Duman, 2014).

Jacobson (2003) argues that the preschool period is the first step in which children start their education and a critical period in terms of developing a positive attitude towards school. Preschool period acts as a bridge leading to primary school and children are with the teacher throughout the day. Thus, it is of great significance for preschool teachers to have effective classroom management skills.

In the classroom, a healthy communication environment should be created between the teacher and students. Communication barriers between the teacher and students and negative attitudes may cause children to feel worthless, to have disconnections in their communication with their environment and to feel lonely. When teachers observe student behaviors that they do not approve, they generally warn their students immediately and react strongly. As students continue their inappropriate behaviors, teachers may not know what kind of attitude they will adopt, and they may exhibit emotionally offensive behavior towards their students. These negative reactions of teachers cause the problem to grow, instead of eliminating the problem behavior, and the student is emotionally harmed (McNamara & Moreton, 2001). Thus, it can be said that teachers may consciously or unconsciously display negligent and abusive behaviors in classroom activities, in their behaviors and attitudes towards children, and in situations that involve communication and interaction. This study aims to determine the patterns of communication and interaction between preschool teachers and children with a view to classroom management and with in the scope of child neglect.

Method

This research used qualitative method pattern of case study / holistic multiple case. Two independent kindergartens with different socio-economic levels, 6 volunteer pre-

schoolteachers determined by purposive/purposeful sampling method and working in a nursery class in a kindergarten constitutes the working group. In the data collection process, the interview form consisting of open-ended questions developed by the researcher, "Observation Form for Determining Neglect Behaviors of Preschool Teachers" and detailed observation note sheet by the researcher were used. The data were collected by observing for 240 hours for 10 weeks and the collected data were analyzed by descriptive analysis method.

Discussion

Results of research show that, it is concluded that pre-school teachers show educational negligence most, followed by classroom management neglect behaviors, physical neglect, emotional neglect behaviors regardless of the socio-economic levels of the schools in their communication and interaction with children in classroom management; the least observed neglect behaviors were medical neglect behaviors.

