



## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İlişkiler ve İletişime Yönelik Görüşleri

Nurbanu Parpucu<sup>1</sup>, Aslı Yıldırım-Polat<sup>2</sup>, Berrin Akman<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye

<sup>2</sup>Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye

**Sorumlu Yazar:** Nurbanu Parpucu, nurbanuparpucu@gmail.com

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Bilgilendirme:** Bu çalışma, 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Kaynak Gösterimi:** 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

## Preschool Teachers' Views on Relationship and Communication in Classroom Management

Nurbanu Parpucu<sup>1</sup>, Aslı Yıldırım-Polat<sup>2</sup>, Berrin Akman<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Department of Elementary Education, Faculty of Education, Hacettepe University, Ankara, Turkey

<sup>2</sup>Department of Elementary Education, Faculty of Education, Anadolu University, Eskişehir, Turkey

**Corresponding Author:** Nurbanu Parpucu, nurbanuparpucu@gmail.com

**Article Type:** Research Article

**Acknowledgement:** This study was presented as an oral presentation in the Fifth International Congress of Preschool Education.

**To Cite This Article:** 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



## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde İlişkiler ve İletişime Yönelik Görüşleri

Nurbanu Parpucu<sup>1</sup>, Aslı Yıldırım-Polat<sup>2</sup>, Berrin Akman<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4544-3927>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5668-4382>

<sup>2</sup>Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8535-3715>

### Öz

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde ilişki ve iletişime yönelik görüşlerini betimlemektir. Bu çalışmada öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılan araştırmanın çalışma grubunu 13 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada sınıfta bir asıl bir yardımcı öğretmenin bulunması ölçüt olarak alınmıştır. Bu çalışma grubunun seçilmesinin nedeni asıl ve yardımcı öğretmenlerin sınıf yönetimini birlikte sağlaması ve personel etkileşimi açısından farklı bir durum oluşturmasıdır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda toplam yedi tema altında yorumlanmıştır. Belirlenen temalar; sınıf yönetimi tanımı, sınıf yönetimini etkileyen faktörler, iletişimi engelleyen faktörler, öğretmen-çocuk iletişimi, çocuklar arasındaki iletişim, çocuklar arasındaki çatışma durumları ve sınıf kurallarıdır. Araştırma sonucunda, sınıf yönetimi ve sınıf yönetimini etkileyen etkenler bağlamında eğitim durumu açısından öğretmenlerin ifadelerinin birbirinden görünür bir şekilde ayrıldığı görülmektedir. Ön lisans ve lise mezunu olan yardımcı öğretmenlerin bu açıdan oldukça sınırlı kaldığı göze çarpmaktadır. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin niteliği açısından lisans mezunu olmanın önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çocuklarla olan etkileşim ve çocuklar arasındaki etkileşim süreçleri ve kurallar bağlamında dikkat ettikleri noktalar ve yöntemler açısından birtakım eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Bu sonuç lisans programında sınıf yönetimine ilişkin yer alan dersin ilgili alan uzmanları tarafından verilmesinin önemini göstermektedir.

### Makale Bilgisi

**Anahtar Kelimeler:** İlişkiler ve iletişim, Okul öncesi eğitimi, Okul öncesi öğretmenleri, Öğretmen çocuk iletişimi, Öğretmen çocuk ilişkisi, Sınıf yönetimi

### Makale Geçmişi:

Geliş: 20 Şubat 2018

Düzeltilme: 09 Haziran 2018

Kabul: 24 Aralık 2018

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

## Preschool Teachers' Views on Relationship and Communication in Classroom Management

---

### Abstract

The aim of this research is to define views of preschool teachers regarding relationships and communication in classroom management. A qualitative research method was used to investigate in detail the opinions of the teachers about the subject. Thirteen preschool teachers constituted the working group in which the semi-structured interview technique was used. Having a principal teacher and an assistant teacher in the class was taken as a criterion. The main reason is that principal and assistant teachers are able to manage the class together and it is a different situation in terms of staff interaction. In the analysis of the data, a descriptive analysis method was used. As a result of the analysis, a total of seven themes were interpreted. These are definition of classroom management, factors affecting classroom management, factors impeding communication, teacher-child communication, communication among children, conflict situations and classroom rules. Results showed that the teachers are visibly different from each other in terms of the educational situation concerning factors affecting classroom management and the definition of classroom management. Assistant teachers who have associate degree and high school graduation had very limited explanations. At this point, it is important to have a bachelor's degree in terms of the quality of preschool teachers. Also, it is seen that there are some deficiencies in the principles and methods that teachers pay attention to in terms of interaction with children, interaction processes among children and rules. This result shows that the classroom management course in the undergraduate program should be given by the related field experts.

---

---

### Article Info

**Keywords:** Classroom management, Preschool education, Preschool teachers, Relations and communication, Teacher-child communication, Teacher-child relationship

**Article History:**

Received: 20 February 2018

Revised: 09 June 2018

Accepted: 24 December 2018

**Article Type:** Research Article

## Giriş

Çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesinde bir başka ifade ile öğrenme-öğretme etkinliklerinin tümünün amacına ulaştırılabilmesi (Unal & Unal, 2006) için sınıfta buna uygun bir ortamın sağlanması, sürdürülmesi ve yönetilmesi (Demirtaş, 2006) oldukça önemlidir. Bu noktada sınıf yönetimi, öğretim sürecinin en karmaşık ve zor yönlerinden biridir ve öğretmenlerin sınıfta etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilmeleri için gereklidir (Evertson & Weinstein, 2006; Rosas & West, 2009). Brophy'ye (1986) göre sınıf yönetimi "sınıfı öğretme ve öğrenme için etkili bir ortam olarak kurma, koruma ve geri yükleme yeteneği" dir ve bir öğretmenin uyguladığı programın başarılı olması için gerekli bir unsurdur. Kounin'e (1970) göre ise, sınıf yönetimi daha çok çocukları öğrenme için güdülemeye odaklanmaktadır. Bu bağlamda gelişim özelliklerine uygun ve aktif katılımı destekleyen içerikler oluşturma ve bu süreci yöneterek çocuklara uygun geri bildirimlerde bulunma olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin etkili sınıf yönetiminin öğrenci başarısını arttırdığı, okula karşı olumlu tutum geliştirme üzerinde etkili olduğu ve problemleri azalttığı ortaya koyulmuştur (Aydın, 2000; Çelik, 2002; Good & Brophy, 2003; Marzano & Marzano, 2003; Norris, 2003). Okul öncesi eğitim, çocukların okulla karşılaştıkları ilk yerlerdir. Bu nedenle okula karşı olumlu tutum geliştirme açısından okul öncesi öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi bilgi ve becerilerine sahip olması gerekmektedir (Jacobson, 2003).

Sınıf yönetimi kendi içerisinde çok boyutlu bir yapıdır (Martin & Sass, 2010). Bu boyutlar; davranış yönetimi, ilişki ve iletişim yönetimi, program ve planlama yönetimi, fiziksel ortam, zaman yönetimi ve meslektaşlar, aileler ile iletişim olarak tanımlanmaktadır (Burden, 2003; Carter & Doyle, 2006; Çelik, 2003; Demirtaş, 2007; Groves, 2009; Levin & Nolan, 2013; Martin & Sass, 2010; Sabancı, 2008; Weinstein & Novodvorsky, 2011; Weinstein, Romano & Mignano, 2011). Öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi sistemi kurması ve buna uygun bir ortam sağlaması çocukların davranışlarını değiştirebilmektedir (Sucuoğlu, Akalın & Sazak-Pınar 2010). Öğretmenlerin olumlu sosyal etkileşimi, aktif katılımı ve kendine güdülenmeyi destekleyen bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için bu boyutlara ilişkin gerekli bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Burden, 2003). Bu bağlamda ilişki ve iletişim yönetimi ön plana çıkmaktadır. İyi bir sınıf yönetiminin, öğretmenin öğrenenlerle kuracağı olumlu iletişime ve iyi ilişkilerle bağlı olduğu belirtilmektedir (Akgün, Yarar & Dinçer, 2016). Öğretmenlerin olumlu akran etkileşimini desteklemesi, çocukların anlaşmazlıkları hakkında konuşmaları için onlara fırsat vermesi, çocuk ve öğretmen arasında karşılıklı saygının pekiştirilmesi sınıf yönetiminde ilişkilerin ve iletişimin yönetimi açısından alanyazında gelişimsel olarak uygun uygulamalar (developmentally appropriate practices) olarak ele alınmaktadır (Copples & Bredekamp, 2009; Gestwicki, 2011; Morrison, 2011). Sınıfta ilişkilerin ve iletişimin yönetimi, öğretmen-çocuk ve çocuk-çocuk ilişkilerini içerir ve çocukların sosyal açıdan davranışlarını, duygudaşlık, öz denetim ve sosyal yeterliliği destekler (Tomlinson, 2009). Olumlu ilişkiler ve iletişim kurabilmek için samimi karşılama, çocukların hayatlarını öğrenme, çocukların endişelerine duyarlı olma, gerçek bir kişi ve öğretmen olma ve sınıftaki özerkliği geliştirme gibi çeşitli yollar önerilmektedir (Weinstein & Novodvorsky, 2011). Okul öncesinde ilişki ve iletişim için ise çocukların öğretmenler tarafından gözlemlenmesi, çocuklar arasındaki iletişim ve etkileşimin kuvvetlendirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiği da belirtilmektedir (Copples & Bredekamp, 2009). Olumlu çocuk-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkileri öğrenmeyi destekleyerek olumlu bir sınıf ortamı oluşturulmasını sağlar. Olumlu iletişim sayesinde öğretmen ve çocuk arasındaki güvenin gelişeceği ifade edilmektedir (Celep, 2004; İpşir, 2002). Ayrıca ilişkilerin ve iletişimin yönetimi, çocukların benlik saygısı ve grup bütünlüğünün kurulmasına yardım eder (Burden, 2004; Demirtaş, 2007). Böylelikle çocukların problemleri davranış göstermeleri azalır (Burden, 2003; Burden, 2004). Öğretmenin çocuklarla olumlu ve destekleyici ilişkiler kurmasının çocukların ilkökula hazır bulunuşluk becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Hamre & Pianta, 2001; Shonkoff & Phillips, 2000).

Sonuç olarak sınıf yönetiminde ilişki ve iletişim yönetiminin çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu ve sınıf yönetimini kolaylaştırdığı görülmektedir. Türkiye'deki alanyazında okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların; okul öncesi öğretmenlerinin bağlanma boyutları ile sınıf yönetimi profilleri ve annelerin öğretmenle olan ilişkilerine bakış açıları arasındaki ilişkiyi (Ata & Akman, 2016), okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenin sınıf yönetimi uygulamalarını 360° performans geri bildirim uygulamasının uygulanabilirliğini (Kapusuzoğlu, 2006), kuralların ve bu kuralları uygulama biçimlerinin betimlenmesini (Durmuşoğlu-Saltalı & Arslan, 2013), sınıf yönetimi becerilerinin düzeylerini ve bunun çeşitli değişkenlerle ilişkisini (Denizel Güven & Cevher, 2005) incelediği görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının eğitimlerinin sınıf yönetimi

ve stratejileri üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerini (Öztürk, Gangal & Beşken Ergişi, 2014), sınıf yönetimi konusunda algılarını (Uysal, Burçak, Tepetaş & Akman, 2014), öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini (Akgün, Yazar & Dinçer, 2011), öğretmenlerin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançlarını (Öztürk & Gangal, 2016) araştırdıkları görülmektedir. Bununla birlikte sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Dinçer & Akgün, 2015), öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeğinin geliştirilmesi (Keleş, 2010) gibi ölçek çalışmaları da bulunmaktadır. Bunlara ek olarak yapılan tez çalışmalarının bir kısmında ise; öğretim düzenlemesine ilişkin algı ve uygulamaların (Aras, 2012), tutum ve inanışların (Keleş, 2012), gelişime uygun sınıf yönetimi ile ilgili inanış ve uygulamaların (Şahin, 2013), sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk – öğretmen ilişkileri üzerindeki etkilerini (Demir, 2015), sınıf yönetiminde fiziksel ortam konusunda okul öncesi öğretmenlerinin algılarını (Şahin, 2009), tükenmişlik ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin (Adıgüzel, 2016) incelendiği ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitimin etkililiğinin incelenmesi (Yeşil Daşiran, 2013) ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalar düşünüldüğünde, planlanan bu çalışmanın sınıf yönetiminde ilişki ve etkileşim yönetimi üzerine odaklanması açısından alinyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde ilişkiler ve etkileşimin etkilerini nasıl gördüklerinin ve bu konuda ne gibi uygulamalarda bulduklarının betimlenmesi açısından da sınıf yönetiminin iletişim ile ilgili boyutu daha detaylı olarak incelenmiş olacaktır. Bu bağlamda, araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde ilişki ve iletişime yönelik görüşlerini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler sınıf yönetimini nasıl tanımlamaktadırlar?
2. Öğretmenler sınıf yönetimini etkileyen faktörler konusunda ne düşünmektedirler?
3. Öğretmenler sınıf içi iletişim ve sınıf yönetimi ilişkisi konusunda ne düşünmektedirler?
4. Öğretmen-çocuk ve çocuk- çocuk etkileşimi konusunda öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Desen

Bu araştırmada öğretmen ve yardımcı öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerini detaylı ve derinlemesine incelemek amacıyla temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, bir problem ya da konunun detay, kapsam ve farklılıklar bakımından derinlemesine araştırılmasını sağlayan bir yöntemdir (Creswell, 2013; Patton, 2014).

**Tablo 1.** Katılımcıların özellikleri

Öğretmen Kodu	Mesleki Kıdem (yıl)	Eğitim Durumu	Sınıftaki çocuk sayısı
Öğretmen 1 –Ö1	17	Lisans	12
Öğretmen 2 –Ö2	2	Lisans	13
Öğretmen 3 –Ö3	2	Lisans	12
Öğretmen 4 –Ö4	10	Lisans	11
Öğretmen 5 –Ö5	7	Lisans	12
Öğretmen 6 –Ö6	8	Lisans	14
Yardımcı Öğretmen 1 –YÖ1	6	Lise	14
Yardımcı Öğretmen 2 – YÖ2	1	Ön lisans	13
Yardımcı Öğretmen 3 – YÖ3	5	Ön lisans	12
Yardımcı Öğretmen 4 – YÖ4	2	Ön lisans	11
Yardımcı Öğretmen 5 –YÖ5	3	Lise	11
Yardımcı Öğretmen 6 – YÖ6	3	Lise	13
Yardımcı Öğretmen 7 – YÖ7	4	Lise	12

### Katılımcılar

Çalışma grubunda yer alacak öğretmenleri belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemi (Patton, 2014) kullanılmıştır. Araştırmaya bir okul öncesi eğitim kurumunda yer alan tüm öğretmenler ve yardımcı öğretmenler dâhil edilmiştir. Kurumun kendine özgü özel yapısı nedeniyle kurumda bir sınıfta bir öğretmen ve bir yardımcı öğretmen bulunmaktadır. Bu çalışma grubunun seçilmesinin nedeni öğretmen ve yardımcı öğretmenlerin sınıf yönetimini birlikte sağlaması ve personel etkileşimi açısından farklı bir durum oluşturmasıdır. Sınıflarda görev alan öğretmenler,

okulöncesi öğretmenliği lisans programı mezunu olup, yardımcı öğretmenler çocuk gelişimi alanında lise ya da önlisans mezunudur. Öğretmenler, eğitim süreçlerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinden sorumludur. Yardımcı öğretmenler ise, öğretmenlerin eğitim programını uygulamasında yardımcı olur, çocukların özbakım becerilerini destekler ve eğitim araç gereçlerinin hazırlanmasından sorumludur. Öğretmenlerin lisans mezunu olmaları nedeniyle daha önce sınıf yönetimine ilişkin ders aldıkları görülürken, yardımcı öğretmenlerin daha önce sınıf yönetimine ilişkin herhangi bir ders almadıkları ve herhangi bir çalışmaya katılmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ikisi hariç tüm öğretmen ve yardımcı öğretmenler sınıf yönetimi konusunda kendilerini yeterli görmediklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri, eğitim durumları ve sınıflarında yer alan çocuk sayıları ile ilgili bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur:

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda beş demografik bilgi sorusu, on açık uçlu soru bulunmaktadır. Her sorunun içeriği alanyazın taramasından elde edilen bilgiler ışığında oluşturulmuştur. Görüşme formu okul öncesi eğitimi ve nitel araştırma teknikleri alanında deneyimli üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda soru madde ifadeleri yeniden düzenlenmiştir. Pilot çalışma için iki okul öncesi öğretmenine görüşme soruları sorularak anlaşılabilen ifadelerde düzenlemeler yapıldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir.

### **Veri Toplama Süreci**

Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerle görüşmelerin tamamı araştırmacılar tarafından bire bir yapılmıştır. Görüşme öncesinde yazılı bir izin formu ile, öğretmenlere görüşmenin nasıl yürütüleceği açıklanmış ve görüşmelerin ses kaydına alınabilmesi için izinleri alınmıştır. Görüşmeler ses kaydına alındıktan sonra dökümleri yapılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Görüşme sorularından elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verilerin önceden belirlenen temalara göre ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması, yorumlanması, neden-sonuç ilişkilerinin irdelenmesi ve sonuçlara ulaşılması sürecini içerir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmanın amaçları ve görüşme soruları doğrultusunda tematik bir çerçeve belirlenmiştir. İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılan analiz sonucunda uyum yüzdesi % 92 olarak hesaplanmıştır.

## **Bulgular**

Betimsel analiz sonucunda veriler toplam yedi tema altında yorumlanmıştır. Belirlenen temalar; sınıf yönetimi tanımı, sınıf yönetimini etkileyen faktörler, iletişimi engelleyen faktörler, öğretmen-çocuk iletişimi, çocuklar arasındaki iletişim, çocuklar arasındaki çatışma durumları ve sınıf kurallarıdır. Bu temalar, her temanın altında o tema ile ilgili bulgular yer alacak şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca bulgular doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

Öğretmenlerin “sınıf yönetimini nasıl tanımlarsınız?” sorusuna ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde hem öğretmenlerin hem de yardımcı öğretmenlerin iletişimden, duygusal ortamdan ve sınıf kurallarından söz ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı iletişimde çocuklar arasındaki etkileşimden bahsederken bir kısmı da öğretmen-çocuk arasındaki iletişimin önemli olduğunu söylemiştir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**Ö1:** “*çocuğa bir güven ortamı sağlanmalı diye düşünüyorum sınıf ortamında. Sonrasında sınıf yönetimi deyince tabi öğretmenin sınıf ortamında kendini doğru ifade edebilmesi, çocuklara eğitim ve öğretim sürecinde kullanmış olduğu yöntemler, kullanmış olduğu materyaller.*”

**Ö4:** “*Bana göre yapacağım etkinlikte çocuklara kazandıracağım amaç ve kazanımlarda çocuklarının yaş seviyesine göre sınıfımı hazırlayıp ayarlayıp ona göre uygulama ve çocuklarımı ona göre yönlendirme.*”

**YÖ1:** “*Öğretmenin çocuklarla kendini rahat hissedebileceği bir ortam Öğretmenin kendi açısından çocuklarla ve personelle bence iyi bir şekilde karşılıklı olarak saygı çerçevesinde birbirlerini anlayıp birbirleri ile iyi geçinmesi.*”

**YÖ6:** “*Sınıf yönetimini çocuklarla birlikte geçirdiğimiz ve çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda, öğretmenin kuralları doğrultusunda geçirdiğimiz zaman.*

Öğretmenlerin sınıf yönetimini tanımlarında yer alan kavramlar Tablo 2’de görülmektedir:

**Tablo 2.** Öğretmenlerin sınıf yönetimi tanımlarında yer alan kavramlar

Sınıf Yönetimi	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
Denetim	Ö1, Ö2, Ö4	YÖ6	3	1
Öz denetim (çocukların fikirlerini özgürce başkasına zarar vermeden ifade edebilmesi)	Ö1, Ö2, Ö5	-	3	0
Materyaller	Ö1	-	1	0
Öğretim yöntem ve teknikleri	Ö1	-	1	0
İletişim	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6	YÖ1, YÖ2, YÖ3, YÖ5, YÖ7	4	5
Duyusal ortam(Güven)	Ö1, Ö4, Ö5	YÖ1, YÖ3, YÖ5, YÖ7	3	4
Bireysel farklılıkları dikkate alma	Ö2	-	1	0
Sınıf kuralları	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5	YÖ4, YÖ6, YÖ7	4	3
Fiziksel ortam düzenleme	Ö4, Ö5, Ö6	-	3	0
Planlama	Ö4, Ö6	-	2	0
Personel etkileşimi	Ö4	YÖ1, YÖ7	1	2
Gelişimsel özellikler	Ö4, Ö6	-	2	0
Model olma	-	YÖ4	0	1

Sınıf yönetiminde bireysel farklılıkların dikkate alınması konusuna sadece bir öğretmenin vurgu yaptığı görülmüştür. Alınan görüşler doğrultusunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda çocukların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmadığı söylenebilir. Ayrıca yardımcı öğretmenlerin sınıf yönetimini tanımlarken öğretim yöntem ve teknikleri, materyaller, fiziksel ortamın düzenlenmesi ve gelişimsel özelliklerden hiç bahsetmedikleri görülmüştür. Yardımcı öğretmenlerden alınan yanıtlarda bu kavramların yer almaması sınıf yönetimine ilişkin herhangi bir eğitim ya da ders almadıkları ile ilişkilendirilebilir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimini etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı etkenler hakkındaki görüşleri Tablo 3'te görülmektedir:

**Tablo 3.** Sınıf yönetimini etkileyen faktörler

Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
<b>Sınıf içi</b>				
Öğretmenin tutumu	Ö1, Ö4	YÖ2	1	1
Öğretim yöntem ve teknikleri	Ö1	-	1	-
Çocukların bireysel özellikleri	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6	YÖ2, YÖ3, YÖ4, YÖ5	5	4
Diğer personel etkileşimi	Ö3, Ö4, Ö6	YÖ1, YÖ3, YÖ5	3	3
<b>Sınıf dışı</b>				
Aile	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6	YÖ1, YÖ2, YÖ3, YÖ4, YÖ5	6	5
Kitle iletişim araçları	Ö1	-	1	-
Sosyal çevre	Ö1, Ö3	-	2	-

Tablo 3 incelendiğinde hem öğretmenlerin hem de yardımcı öğretmenlerin sınıf içinde sınıf yönetimini etkileyen etken olarak en çok çocukların bireysel özelliklerini vurguladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin çoğu çocuktan kaynaklı etkenleri çocuğun mizacı, gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları ile çocuğun motivasyonu açısından ele almıştır. Bir önceki soruda sınıf yönetimini tanımlarken çocukların bireysel özelliklerinden bahsedilmezken, sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasında yer alması oldukça dikkat çekicidir. Ayrıca sınıf içerisinde personel iletişiminin de önemli bir etken olduğu belirtilmiştir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**Ö2:** “Sınıf içinde özellikle çocukların karakterleri ve kişilik özellikleri çok etkiliyor. Çünkü çocuk ... daha çok kapalı oluyor, bazı çocuk daha uyumlu ... daha fazla uyum sağlıyor...”

**YÖ1:** “Sınıf içinde şu an yardımcı öğretmen olarak çalıştığım için sınıf öğretmenimle etkileşimim iyi olmasını isterim. Çünkü sınıfta birlikte bir iş birliği içindeyiz. Biz anlaşamazsak

herhangi bir problemde çocuklara yansiyacak. Bu da sağlıklı olacak. Çocuklar da bizden etkilenebilir.”

Sınıf yönetiminde öğretim ilke ve yöntemlerinin etkisinden yalnızca bir öğretmen bahsetmiştir. Ayrıca sınıf yönetimini etkileyen unsurlar açısından sınıfın fiziksel ortamından bahsedilmemiş olması sınıf yönetimi konusundaki yetersizlik ile ilişkilendirilebilir.

Sınıf yönetiminde sınıf dışı etkenler denildiğinde tüm öğretmenler aileyi önemli bir etken olarak görmektedir. Öğretmenler bunu çocukların aile ortamında edindikleri tutumları sınıfta da sürdürme isteklerine bağlamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerden birkaçı kitle iletişim araçları ve sosyal çevrenin de dolaylı olarak sınıf yönetimini etkileyebileceğini öne sürmektedir. Bununla ilgili olarak verilen yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**YÖ3:** “Aslında veliler kendini mutlu etmek yerine, benim çocuğum orda mutlu diyebilse. Okulda şu olsun, bu olsun beklentileri var....Ona göre onun okuduğu doğru, aslında bir grupta yapılabilecek bir şey değil. Ama herkes bu olsun diye talepte bulunuyor. Öğretmene bunu böyle yapalım, bunu yanlış yapıyorsunuz gibi ifadeleri oluyor. Aslında yanlış da yapsak, sınıfta öğretmenle birlikte çocukların belirledikleri olmalı. Veli müdahalesi, sınıfta yaptığımız her şey konusunda bocalamamıza ve acaba diye sorgulamamıza sebep oluyor. ....Burası çocuklarla bizim alanımız. Ama yok veli çocuklarla kendi istediğini yapmamız talep edebiliyor.”

**Ö1:** “Sınıf dışı dediğimiz zaman birçok etken var aslında. Bunun en başı aile diye düşünüyorum. Kitle iletişim araçları bunlar çok büyük etken. Çocuğun sosyal çevresinin çok etken olduğunu düşünüyorum. Ben bu problem yaşadığım çocukta hepsini yaşadım. İşte çocuğun kitle iletişim araçları, sosyal çevresinin çok büyük etken olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmenlerin sınıf yönetiminin önemli unsurlarından biri olan iletişimi engelleyen faktörler hakkındaki görüşleri Tablo 4’te görülmektedir:

**Tablo 4.** İletişimi engelleyen faktörler

Olumlu İletişimi Engelleyen Faktörler	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
Ailenin işbirliğine açık olmaması	Ö1	YÖ2	1	1
Çocuktaki problemlerli davranışlar (dürtüsellik, duygu düzenleme)	Ö1, Ö2	YÖ2, YÖ4	2	2
Kaynaştırma öğrencisi	Ö4	-	1	-
Akran etkileşimi	-	YÖ3	-	1
Ailedeki olumsuz iletişim örneği	-	YÖ4	-	1

Öğretmenlere “Sınıf yönetiminizde iletişimi engelleyen etkenler var mı?” sorusu sorulduğunda çoğunluğu sınıf yönetiminde iletişim konusunda fazla zorlanmadıklarını belirtmiştir. Fakat yine de problemlerli davranış gösteren çocuklar, kaynaştırma öğrencisi, ailedeki olumsuz iletişim örnekleri ve ailenin iş birliğine açık olmaması gibi etkenlerin olumlu iletişimi engellediğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin hiçbiri iletişimde sınıfın fiziksel ortamının öneminden bahsetmemiştir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**YÖ4:** “Mesela Ayşe çok problemlerli bir çocuktu. Çok konuşuyordu, sürekli benim dediğim olsun istiyordu. Sürekli ben yöneteyim, lider ruhliydu. Hatta öğretmenin de önüne geçmeye çalışıyordu....sınıfı da örgütüyor...Bizi burada evet örnek alıyorlar ama aileyi daha çok örnek alıyorlar. Dediğim gibi ben bunu yapmak zorunda değilim. Bunu nerden öğreniyor, bence aileden öğreniyor. Aile sen kimsenin dediğini yapmak zorunda değilsin gibi yetiştirdiğinde, o kişi öğretmen de olabilir. Yapmalısın diye söyleyen kişi o sınıfta biziz. Büyük bir etken bence bu konuda.”

**Ö1:** “Evet zorluk yaşadım. Öğrencim kuralı bir ortamdan geldiği için sınıf ortamında da benim kurallar koymam onun çok hoşuna gitmedi. Ama bunun en büyük sebebi aileden kaynaklanan problemler. Kontrolsüz denetimsiz kuralı bir ortamdan geldiği için sürekli büyüklerle iletişim halinde olan bir çocuk olduğu için burada ben iletişim kurmada zorlandım... Tamamen ailenin iletişime kapalı olması. İş birliği yapmaması çok büyük etkendi benim için.”



Öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak, öğretmen ve aile arasındaki işbirliğinin ve ortak yolu belirlemenin özellikle davranış yönetimi konusunda önemli olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, çocuklarda doğru davranışın gelişebilmesi için, okulda verilen eğitimin evde aile tarafından desteklenmesi önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin çocuklarla olan iletişim sürecinde neleri dikkate aldıkları hakkındaki görüşlerine Tablo 5’te yer verilmiştir:

**Tablo 5.** Öğretmen-çocuk iletişim sürecinde dikkate alınanlar

Öğretmen-Çocuk Etkileşiminde Dikkate Alınanlar	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
Birbirini dinleme	Ö1	YÖ2, YÖ5, YÖ7	1	3
Problemleri birlikte çözme	Ö1	-	1	-
Çocukları tanımak	Ö2, Ö3, Ö4,	YÖ1, YÖ4, YÖ5	3	3
Çocukların duygu ve düşüncelerini dikkate alma	Ö6	YÖ1, YÖ4	1	2
Çocuğun güvenini kazanma	Ö5	YÖ7	1	1
Herkese eşit davranma	Ö6	-	1	-
Oyunlarına dâhil olma	-	YÖ3, YÖ5	-	2
Çocukları gözlemleme	-	YÖ3	-	1
Pekiştireç kullanımı	-	YÖ6	-	1
Model olma	-	YÖ7	-	1

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenler ve yardımcı öğretmenler sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim sürecinde en çok karşılıklı birbirini dinlemenin, çocukları tanıma ile çocukların duygu ve düşüncelerini dikkate alarak onları birey olarak görme üzerinde durmuştur. Çocukları tanımayı onların gelişimsel özelliklerini, bireysel özelliklerini ve gereksinimlerini dikkate alma olarak açıklamışlardır. Ayrıca bazı öğretmenler iletişim sürecinde oyunlara dâhil olma, gözlem, model olma, pekiştireç kullanma gibi unsurlara da dikkat ettiğini belirtmiştir. Bunlarla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**Ö3:** “Biz bunu çocukların yaşına uygun etkinlikler yoluyla ulaşmaya çalışıyoruz. Onların dilinden konuşmaya çalışıyorum. Yaptıkları resimleri yorum atarak onları neler yaşadıklarını öğrenmeye çalışıyoruz. Onların dünyalarına girmeye çalıştım açıkçası...”

**YÖ7:** “İlk önce çocuğu dinliyorsunuz. Çocuğu dinlerseniz ona ilgi gösterdiğinizizi, o çocuğu sevdiğinizi, önemseydiğinizizi gösteriyor. Onları bir birey olarak kabul etmek. En önemlisi dinlemek. Onu dinlerseniz zaten çocukta sizi dinler. Size daha yakınlaşır. Tutarlı olacaksınız bir de model olmak birlikte ...”

Sınıf yönetiminde öğretmen-çocuk etkileşimi temel yapıyı oluşturur. Buna ilişkin, öğretmenin çocukla iletişim kurarken onu iyi tanıması, duygu ve düşüncelerini dikkate alması ve özellikle oyunu iletişimde etkili bir araç olarak kullanması büyük önem taşımaktadır.

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin çocukların arasındaki etkileşimi artırabilmek için daha çok işbirliği ve paylaşmaya dayalı grup oyunlarına yer verdiği, paylaşım etkinliklerini kullandıkları ve çocukların bireysel özelliklerini dikkate aldıkları görülmektedir. Öğretmenler paylaşım etkililikleri olarak oyuncak günü, ortak materyal ve oyuncak kullanımı ile iş birliği, paylaşma, yardımlaşmayı artıracak proje çalışmalarını örnek vermişlerdir. Çocukların bireysel özelliklerini dikkate alırken ise daha aktif çocuklar ile biraz daha içe dönük çocukları bir araya getirmeye çalıştıklarını, pasif çocukların oyunda liderlik rolünü üstlenmesi için fırsatlar oluşturmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**Ö5:** “Mesela senenin başında lider ruhu çok fazla olan çocuklar da oluyor ve hiçbir aktiviteye katılmak istemeyen çocuklar da oluyor. Mesela biz bu lider ruhlu çocuklara zaman zaman lideri izleme görevini veriyoruz ki her zaman lider olamayacağını görmek için. Bu çekinik olan çocuklar için neyi sevdiğini öğreniyoruz. Arkadaşlarıyla hadi sen de bu görevi almak istemez miydin diye yönlendiriyoruz. Daha sonra tabi kendilerine yakın arkadaşlarını buluyorlar. Kendi sosyal hayatına yakın arkadaşlarıyla oyun grupları kuruluyor.”

**YÖ3:** “Mesela önce dinliyorum, kulağım onların oyunlarında oluyor. Diyorki işte ben seninle paylaşmıycam, oyuncak gününde getirdiğim oyuncuğımı paylaşmıycam...O zaman paylaşmayacağı oyuncuğı getirmeyeceksin, paylaşacağı oyuncuğı getireceksin diyorum...Sen paylaşmazsan başkasının da oyuncuğünü isteyemezsin. Sonunda buradan giderken ben paylaşmayı öğrettiğimi düşünüyorum.”

Öğretmenlerin çocuklar arasındaki iletişimi desteklemek için neler yaptıkları hakkındaki görüşleri ilişkin Tablo 6’da görülmektedir:

**Tablo 6.** Çocuklar arasındaki iletişim sürecini desteklemek için yapılanlar

Çocuklar Arasındaki İletişimini Desteklemek için Yapılanlar	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
İşbirliği ve paylaşmaya dayalı grup oyunlarına yer verme	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6	-	4	-
Bireysel özelliklere uygun tutum	Ö4, Ö5	YÖ4, YÖ6	2	2
Paylaşım etkinlikleri	Ö2, Ö3, Ö4	YÖ3	3	1
Gözlem	Ö6	-	1	-
Pekiştireç	-	YÖ1	-	1
Kuralları belirleme	-	YÖ7	-	1
Etiketlemenin önüne geçme	Ö1	-	1	-
Değerler eğitimi	Ö1	-	1	-
Model olma	Ö1	YÖ7	1	-
Aile katılımı	Ö3	-	1	-
Grup oyunları dışında kalan çocukların cesaretlendirilmesi	-	YÖ1	-	1

Bunların dışında yapılanlar gözlem, pekiştireç kullanımı, etiketlemenin önüne geçme, değerler eğitimi, model olma, aile katılımı ve grup oyunları dışında kalan çocukların cesaretlendirilmesi olarak belirtilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin çocukların kendi aralarındaki etkileşimi desteklemek için pek çok şey yapabileceği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin çocuklar arasında yaşanan çatışma durumlarında neler yaptıkları hakkındaki görüşleri Tablo 7’de görülmektedir:

**Tablo 7.** Çocuklar arasında yaşanan çatışma durumlarında yapılanlar

Çatışma durumlarında yapılanlar	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
İki tarafı da dinleme	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5	YÖ3, YÖ5, YÖ7	4	3
Empati kurmayı destekleme	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6	YÖ6	4	1
Çatışma sebebini ortadan kaldırma	Ö1, Ö5, Ö6	-	3	-
Eşit kullanım fırsatı	Ö1, Ö6	YÖ1	2	1
Çocukların çözmesine fırsat tanıma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6	YÖ1, YÖ3, YÖ4, YÖ5	6	4
Gerekli durumlarda problemin öğretmen tarafından çözülmesi	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5	YÖ1, YÖ3, YÖ4, YÖ5, YÖ6	4	5
Çatışan çocukların iletişimini sınırlandırma	Ö4	YÖ4	1	1

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin çocuklar arasında yaşanan problem durumlarında öğretmenlerin çoğunun sorunların çözümü için çocuklara fırsat tanıyarak beklediği söylenebilir. Öğretmenler genellikle problemin çözülememesi durumunda müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumlarda öğretmenlerin her iki tarafı da dinlemeye çalıştıkları, empatiyi destekleyecek sorular sordukları çatışmaya neden olan nesnenin ortadan kaldırılması ya da bu nesnenin eşit kullanımı ve çatışan çocukların iletişimini sınırlandırmaya başvurdukları ifadelerinde yer almaktadır. Bununla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**Ö3:** “Çocuklara müdahale etmek derken çocuklar bakalım problemleri kendi başlarını aşıyorlar mı diye onları bir gözlemledim. Çünkü çocuklar önce bir çatışma yaşıyor. Hani izliyorum uzaktan. Hani kim haklı kim haksız anlamaya çalışıyorum. Hiçbir zaman direk müdahalede

*bulunmadım. Ancak bana geldiklerinde hani böyle böyle bir sorunumuz var dediler. peki bunu konuştunuz mu ya da sence nasıl olurdu empati ile yaklaştık çocuklara. Sen olsaydın ne yapardın sen ne hissederdin? Ama geldikten sonra ben müdahale ettim”*

**Ö4:** *“Şimdi hepsinin kendine göre mantıklı açıklamaları oluyor. Gerçekten öyle bakıyorum dinliyorum hata kimsede yok. Ben de diyorum ki o zaman ortak bir sonuç bulun. Çünkü hiçbirimizde hata yok gerçekten. Ama birbirinizden özür dilemek zorundasınız. Çünkü birbirinizi kırdınız. Bunu çok seviyorum özür diletip birbirlerine sarılmaları. Ondan sonra gidin çözümünüzü bulun diyorum. Ondan sonra zaten çözüm bulmazlarsa müdahale ediyorum. Eğer gerçekten çözüm bulmaz ve kavağa varsa ayrı oynatıyorum onları gün boyunca. Bir araya getirmemeye çalışıyorum o gün. Çünkü gerçekten çok sinirli oluyorlar o gün. İşte birini bir köşeye diğerini bir köşeye karşılaştırmamaya çalışıyorum. Zaten ertesi gün unutup geliyorlar. Ya da bir iki saat sonra unutuyorlar.”*

**Ö6:** *Bakıyorum kendi aralarındaki problemi nasıl çözmeleri gerektiğini gözlemliyorum. İş daha ileriye de gidebiliyor. Zarar verme konusunda. Yanıma çağırıyorum. Diyorum probleminizi bir çözelim. Anlatın diyorum. Anlatıyorlar. Peki, buna nasıl bir çözüm yolu bulmalıyız? Benim çözüm yolu bulmam önemli değil. O anlık geçici bir süreç olacak onlar için. Kendileri düşünüyorlar ve empati kurmalarını istiyorum. Eğer sen arkadaşının yerinde olsaydın evet elinden bir oyuncak alınıyor ama sen de oynamak istiyorsun. Buna bir çözüm yolu bulmalıyız. Ve kendileri çözüm yolunu bulmalılar. Eğer hala uzlaşamıyorlarsa ve iş daha kötüye gidiyorsa, ortadaki problem yaratan nesneyi ortadan kaldırıyorum. Belirli bir süre her ikisi de onu oynayamıyor. Birazdan zaten problemi çözüp geliyorlar. Şimdi, ben oynayacağım birazdan da o oynayacak gibi.*

Okulöncesi dönemdeki çocuklar benmerkezci özelliğe sahip oldukları için, aralarında çatışma yaşamaları çok doğal bir süreçtir. Bunu göz önünde bulundurarak, öğretmenin doğru stratejiyi belirlemesi ve çocukların çatışmalarını çözmeleri için rehberlik etmesi sınıf yönetiminin ayrılmaz parçalarından biridir.

Öğretmenler kuralların çocuklarla birlikte oluşturulması gerektiğini düşünmekle birlikte öğretmen tarafından çocuklar için belirlenecek kesin kurallar olması gerektiğini belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Fakat kuralların çocuklarla birlikte belirlenmesi gerektiğine alanyazında vurgu yapılmaktadır (Çelik, 2008; Burden, 1995). Bu görüşme sorusuna ilişkin öğretmenlerin bazı ifadelerine aşağıdaki alıntılarda yer verilmiştir:

**YÖ1:** *“Kurallar tabii ki önemli. Bazı çocuklar kuralları kabul etmeye biliyorlar. Bu yüzden onların da özellikleri göz önünde bulundurularak ve onların da fikirleri alınarak birlikte koymak daha mantıklı. Çünkü onların da düşünce ve ifadelerini alınca kendi söz hakkına sahip olduklarını anlıyorlar.”*

**Ö1:** *“..... kuralların iletişimdeki gücüne inanırım, görsellere posterlere. Sınıf ortamında posterle olsa bu kurallarla ilgili örnek veriyorum bir araca binerken sıraya geçme bunun bir görseli. Ya da bir tombala yapıp bu görselleri poşete atıp çocuklara bu kuralları çektirip öğretmek.”*

**Ö5:** *“Mesela okula ilk başladıklarında çocuklar neler yapacaklarını şaşırıyorlar. İşte ben kuralları şöyle tarif ediyorum. Çocuklar burada sıraya girmek zorundayız. Çünkü biliyorsunuz trafikte ve ışıklarda durmazsak kaza yaparız. Tıpkı trafikteki gibi okulda da bazı kurallar var. Mesela sıraya girmek gibi. Sıraya girmezsek eğer birbirimize çarpırız ve birbirimizin canını acıtırız. Canımız acırsa ben de çok üzülürüm siz de çok üzülürsünüz. Bu yüzden kurallar hayatımızın her yerinde var şeklinde.”*

Öğretmenlerin sınıf kurallarına uyulmadığında neler yaptıkları hakkındaki görüşleri Tablo 8’de görülmektedir:

**Tablo 8. Sınıf kurallarına uyulmadığında yapılanlar**

Kurallara uyulmadığında yapılanlar	Öğretmen kodu		Frekans	
	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen	Öğretmen	Yardımcı Öğretmen
Drama	Ö1, Ö2, Ö4	-	3	-
Kuralları sözel tekrarlar	Ö1, Ö4, Ö6	YÖ1	3	1
Düşünme köşesi-mola	Ö2	YÖ4, YÖ7	1	2
Çalışma sayfası	Ö2	-	1	-
Empati kurma	Ö4, Ö6	YÖ1	2	1
Pekiştireç kullanma	Ö4, Ö6	YÖ1, YÖ2, YÖ4	2	3
Görsellerden yararlanma (video)	Ö6	-	1	-

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf kurallarına uyulmadığında daha çok pekiştireç kullandıkları, bunları çocuklara yeniden hatırlamak için dramayı kullandıkları, kuralları sözel olarak tekrarladıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmenler molayı, görsel olarak videoları kullandıklarını ve empati çalışmalarına da yer verdiklerini ifade etmiştir. Bunlarla ilgili olarak öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtların bir kısmı aşağıdaki alıntılarda sunulmuştur:

**Ö5:** “Sonra çocuklarla oturur biz kurallara kendimiz karar veririz. Mesela dram şeklinde şu şu şunları yapsak acaba hangisi doğru?. Sorarım çocuklar söyler. Sonra derim bu kuralımız. Mesela derim dış fırçalayacağız bunu yerlere mi atıyoruz. Bunu ben gerçekten drama şeklimde yaparım. Kendimi hani çocuk gibi yapıyorum. Mesela yanımda stajyerim varsa o doğru davranış oluyor ben kötü davranış. Hangisi doğru hangisini yapalım. Sonra tabi çocuklarla belirlemeye çalışıyoruz.”

**YÖ2:** “Bizim ödül panomuz var. Kendi koydukları kurallara çok güzel uyuyorlar. Biri öğrenme merkezini düzgün şekilde toplamadıysa, gidip bir tane yapıştırmasını alalım diyorlardı. O şekilde kurala uyulmadığında, verilen ödülü geri alıyorlardı. Ödül gerçekten etkili bir yöntem.”

**YÖ4:** “...Mesela birbirlerine vurdukların bir düşünme köşemiz olmalı ve vurduğumuz anda o köşeye geçip düşünülmesi gerekiyor. Birine zarar verdiğimde ne yapmalıyım ya da vermemek için ne yapmalıyım...”

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sınıf yönetimi tanımı için hem asıl hem de yardımcı öğretmenlerin en çok iletişimden, duygusal ortamdaki sınıf kurallarından söz ettiği görülmüştür. Öğretmenlerin bir kısmı iletişimde çocuklar arasındaki etkileşimden bahsederken bir kısmı da öğretmen-çocuk arasındaki iletişimin önemli olduğunu söylemiştir. Sınıf yönetiminde bireysel farklılıkların dikkate alınması konusuna sadece bir öğretmenin vurgu yaptığı görülmüştür. Hâlbuki sınıf yönetiminde çocukların her birinin bir birey olarak kabul edilmesi ve bu farklılıkları gözetererek planlama ve uygulama yapılması oldukça önemlidir. Ayrıca yardımcı öğretmenlerin sınıf yönetimini tanımlarken öğretim yöntem ve teknikleri, materyaller, fiziksel ortamın düzenlenmesi ve gelişimsel özelliklerden hiç bahsetmedikleri görülmüştür. Bu durum yardımcı öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin herhangi bir ders almamaları ya da herhangi bir çalışmaya katılmamaları ile ilişkilendirilebilir. Güven ve Cevher (2005)’in yaptığı çalışmada sınıf yönetimi becerileri açısından kız meslek lisesi ve çocuk gelişimi ön lisans programı mezunları ile çocuk gelişimi lisans ve okul öncesi öğretmenliği programları mezunları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu fark sınıf yönetimi becerileri açısından lisans mezunları lehinedir. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin niteliği açısından lisans mezunu olmanın önemine dikkat çekilebilir.

Öğretmenlerin sınıf içinde sınıf yönetimini etkileyen etken olarak en çok çocukların bireysel özelliklerini vurguladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin çoğu çocuktan kaynaklı etkenleri çocuğun mizacı, gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları ile çocuğun motivasyonu açısından ele almıştır. Ayrıca sınıf içerisinde personel iletişiminin de önemli bir etken olduğu belirtilmiştir. Bu sonucun çalışma grubunun kendine özgü durumundan kaynaklandığı söylenebilir. Sınıf yönetiminde öğretim ilke ve yöntemlerinin etkisinden sadece bir öğretmenin bahsetmesi dikkat çekicidir. Ayrıca sınıf yönetimini etkileyen unsurlar açısından hiç sınıfın fiziksel ortamından bahsedilmemiştir. Yapılan bir araştırmada da benzer şekilde öğretmenler, sınıf yönetiminde okul altyapısının, öğretmen özelliklerinin, öğrenci profillerinin önemli olduğunu belirtmiştir (Şahin, 2009). Fakat bu araştırmada öğretmenlerden bir kısmı sınıfın fiziksel ortamının da önemli olduğunu vurgularken iletişime hiç vurgu yapılmamıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi

açısından pedagojik içerik bilgilerinin eksik olduğu söylenebilir. Sınıf yönetiminde sınıf dışı etkenler denildiğinde tüm öğretmenlerin aileyi önemli bir etken olarak gördüğü söylenebilir. Öğretmenler bunu çocukların aile ortamında edindikleri tutumları sınıfta da sürdürme isteklerine bağlamaktadır. Bununla birlikte asıl öğretmenlerden birkaçı kitle iletişim araçları ve sosyal çevrenin de dolaylı olarak sınıf yönetimini etkileyebileceğini öne sürmektedir.

Öğretmenlere sınıf yönetimde iletişimi engelleyen etkenler ile ilgili olarak sınıf yönetiminde iletişim konusunda fazla zorlanmadıklarını belirtmiştir. Fakat yine de problemleri davranış gösteren çocuklar, kaynaştırma öğrencisi, ailedeki olumsuz iletişim örnekleri ve ailenin iş birliğine açık olmaması gibi etkenlerin olumlu iletişimi engellediğini belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmenlerin iletişim sürecinde farklı gereksinimlere sahip çocuklar için farklı yöntemler kullanma noktasında eksik kaldıkları ve aileleri bu sürece katma noktasında yeterli olamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin hiçbiri iletişimde sınıfın fiziksel ortamının öneminden bahsetmemiştir. Fakat Şahin (2009) yaptığı çalışmada, sınıfın fiziksel ortamının hem öğretmenin hem de çocukların etkileşimini hem olumlu hem de olumsuz etkilediğini bulmuştur. Ayrıca, tüm çocukların öğretmeni ve materyalleri görmesi, sınıfta herkesin birbirini duyabilmesi ve tüm çocukların öğretmen tarafından görülebiliyor olması iyi bir iletişim kurabilmek için gereklidir.

Öğretmenlerin çoğunluğu sınıf yönetiminde çocuklarla olan iletişim sürecinde en çok karşılıklı birbirini dinlemenin, çocukları tanıma ve çocukların duygu ve düşüncelerini dikkate alarak onları birey olarak görme üzerinde durmuştur. Çocukları tanımayı onların gelişimsel özelliklerini, bireysel özelliklerini ve gereksinimlerini dikkate alma olarak açıklamışlardır. Bununla birlikte bazı öğretmenler iletişim sürecinde oyunlara dâhil olma, gözlem, model olma, pekiştireç kullanma gibi unsurlara da dikkat ettiğini belirtmiştir. Fakat bütün bu yöntemlerin tüm öğretmenler tarafından bütüncül olarak kullanılması beklenmektedir.

Öğretmenlerin çocukların arasındaki etkileşimi artırabilmek için daha çok işbirliği ve paylaşmaya dayalı grup oyunlarına yer verdiği, paylaşım etkinliklerini kullandıkları ve çocukların bireysel özelliklerini dikkate aldıkları görülmüştür. Öğretmenler paylaşım etkililikleri olarak oyuncak günü, ortak materyal ve oyuncak kullanımı ile işbirliği, paylaşma, yardımlaşmayı artıracak proje çalışmalarını örnek vermişlerdir. Çocukların bireysel özelliklerini dikkate alırken ise daha aktif çocuklar ile biraz daha içe dönük çocukları bir araya getirmeye çalıştıklarını, pasif çocukların oyunda liderlik rolünü üstlenmesi için fırsatlar oluşturmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bunların dışında yapılanlar gözlem, pekiştireç kullanımı, etiketlenmenin önüne geçme, değerler eğitimi, model olma, aile katılımı ve grup oyunları dışında kalan çocukların cesaretlendirilmesi olarak belirtilmiştir. Verilen bütün bu yollar çocuklar arasındaki etkileşimi artıracak yöntemlerdendir. Fakat bu örneklerin büyük bir kısmının sadece birer öğretmen tarafından ifade edilmesi dikkat çekicidir. Çünkü bütün bu yöntemlerin tüm öğretmenler tarafından çoklu yöntemler olarak kullanılıyor olması beklenmektedir. İletişim açısından düşünüldüğünde akran ilişkileri sınıf yönetimini etkileyen unsurlardan biridir (Yurtal & Yaşar, 2008). Bu bağlamda sosyal becerilerin geliştirilmesi, çocuklar arasındaki iletişimi artıracığı için sınıf yönetimini kolaylaştıracaktır (Durmuşoğlu-Saltalı & Arslan, 2013).

Öğretmenler çocuklar arasında yaşanan problem durumlarında öğretmenlerin çoğunun sorunların çözümü için çocuklara fırsat tanıdıklarını söylemiştir. Genellikle problemin çözülememesi durumunda müdahale edildiği belirtilmiştir. Bu durumlarda öğretmenlerin her iki tarafı da dinlemeye çalıştıkları, empatiyi destekleyecek sorular sordukları çatışmaya neden olan nesnenin ortadan kaldırılması ya da bu nesnenin eşit kullanımı ve çatışan çocukların iletişimini sınırlandırmaya başvurdukları ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin sınıftaki iletişimde kuralların etkisine yönelik genel eğilimlerinin kuralların mutlaka olması gerektiği yönünde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda sınıfta olumlu bir sınıf iklimi oluşturmak için sınıf yönetiminde kuralların olması gerektiği bilinmektedir (Akgün, Yarar & Dinçer, 2011). Ayrıca araştırma bulgularına göre öğretmenler kuralların çocuklarla birlikte oluşturulması gerektiğini düşünmekle birlikte öğretmen tarafından çocuklar için belirlenecek kesin kurallar olması gerektiğini belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Fakat kuralların çocuklarla birlikte belirlenmesi gerektiğine alanyazında vurgu yapılmaktadır (Çelik, 2003; Burden, 2004). Öğretmenler sınıf kurallarına uyulmadığında daha çok pekiştireç kullandıkları, bunları çocuklara yeniden hatırlamak için dramayı kullandıkları, kuralları sözel olarak tekrarladıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler molayı, görsel olarak videoları kullandıkları ve empati çalışmalarına da yer verdiklerini ifade etmiştir. Bu bulgular yapılan bir çalışmanın bulgusuyla benzerlikler göstermektedir. İlgili çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çok az bir kısmının model alma yöntemini kullandığı, çoğunlukla kuralları tekrar ederek hatırlattıkları ve kurallara ilişkin görsellerden yararlandıkları ortaya konulmuştur (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013). Fakat yapılan bu çalışmada kuralların

hatırlatılmasında görsellerden yararlanılmasına ilişkin herhangi bir görüş ifade edilmemiştir. Hâlbuki okul öncesi dönem çocukları için kuralların görsellerle somutlaştırılması oldukça önemlidir.

Araştırmanın sonuçları açısından özellikle sınıf yönetimi ve sınıf yönetimini etkileyen etkenler bağlamında eğitim durumu açısından öğretmenlerin tanımlarının birbirinden görünür bir şekilde ayrıldığı görülmektedir. Ön lisans ve lise mezunu olan öğretmenlerin tanımlarının oldukça sınırlı kaldığı göze çarpmaktadır. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin niteliği açısından lisans mezunu olmanın ve sınıf yönetimine ilişkin eğitim almanın önemine dikkat çekilebilir.

Ayrıca öğretmenlerin çocuklarla olan etkileşim ve çocuklar arasındaki etkileşim süreçleri ve kurallar bağlamında dikkat ettikleri noktalar ve yöntemler açısından birtakım eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Bu sonucun çoğu öğretmen yetiştiren kurumlarda sınıf yönetimi derslerinin okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi konusunda uzman olan öğretim elemanları tarafından verilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu noktada bu dersin ilgili alan uzmanları tarafından verilmesi önemlidir.

Bundan sonra planlanacak çalışmalarda hizmetteki öğretmenlerin sınıf yönetiminde iletişim ve etkileşim sürecindeki eksiklikleri gidermek amacıyla programlar geliştirilerek bu programların etkili olup olmadığı araştırılabilir.

## **Extended Summary**

### **Purpose and Significance**

The main aim of the research is to examine the opinions of preschool teachers about relationships and communication in classroom management. This research contributed to the literature in terms of focusing on relationship and interaction management in classroom management. In addition, the communication dimension of classroom management was examined in more detail, in terms of views on the effects of relationships and interaction in classroom management and practices done by the preschool teachers in this respect.

### **Methodology**

In this study, a qualitative research method was used in order to investigate in detail the opinions of the teachers about the subject. In the data collection process, the working group in which the semi-structured interview technique was used was constituted by 13 preschool teachers. In the study, it was taken as a criterion to have a principal teacher and an assistant teacher in the class. The main reason for the selection of this working group is that main and assistant teachers are able to manage the class together and it is a different situation in terms of staff interaction. In the analysis of the data, a descriptive analysis method was used.

### **Results**

As a result of the analysis, a total of seven themes were interpreted. Designated themes can be listed as follows: definition of classroom management, factors affecting classroom management, factors impeding communication, teacher-child communication, communication among children, conflict situations among children and classroom rules.

For the definition of classroom management, it was seen that both the principal and assistant teachers were mostly talking about communication, emotional environment and class rules. Some of the teachers talked about the interaction between children in communication and some said that communication between teacher and child is important. It was found that the assistant teachers did not mention about teaching methods and techniques, materials, physical environment and developmental features in defining classroom management.

Teachers emphasized the individual characteristics of the children as the factors affecting the classroom management in the classroom. Most of the teachers discussed the child-related factors in terms of the child's temperament, developmental characteristics and needs, and the motivation of the child. In addition, it was stated that personnel communication is an important factor in the classroom. This result can be derived from the specific situation of the working group. It is noteworthy that only one teacher mentioned the effects of teaching principles and methods on classroom management. In addition, the physical environment of the class was never mentioned in terms of the factors affecting classroom management. According to this result, it can be said that teachers had inadequacy in pedagogical content information concerning classroom management. Moreover, all the teachers see the family as an important factor for out of class factors in classroom management.

As for factors that hinder communication in classroom management, most of the teachers stated that they did not have problems in communication. Nevertheless, they said that children with problematic behavior, inclusion students, negative communication examples in the family, and families' not being open to cooperation were the factors that prevent positive communication. This finding can be interpreted that teachers were deprived of using different methods for children who have different needs in the communication process and supporting their families to contribute to this process.

In the process of communication with the children for classroom management, the majority of the teachers focused on listening to each other and considering them as individuals by taking into account the feelings and thoughts of children. However, some teachers stated that they also paid attention to elements such as being involved in games, observing, being a model and using reinforcement in the communication process. However, all these methods are expected to be used by all teachers.

In order to increase the interaction among children, it was found that teachers used more collaborative and collaborative group games, used sharing activities and took into consideration the individual characteristics of children. Apart from these, observations, reinforcement, prevention of labeling, values education, modelling, family participation and encouragement of children outside the group games were stated too. However, it is noteworthy that

only one teacher expressed most of these examples. Yet, all these methods are expected to be used by all teachers as multiple methods.

In the case of problems among children, most of the teachers stated that they gave children the opportunity to solve the problems. It is generally indicated that the problem was interfered with when the problem could not be solved. In these cases, the teachers tried to listen to both sides, to ask questions that would support empathy, to take away the object that caused the conflict, or to provide the equal use of that object and to limit the conflict to the communication of the children who have the problems.

The general tendency of the teachers towards the effects of rules in communication is that there should be rules in the classroom. The teachers stated that they used reinforcement more when the class rules were not followed, they used drama to make children remember and they verbally repeated the rules. However, teachers did not express any views regarding the use of visuals in reminding the rules. However, it is very important for preschool children to follow rules with visuals.

### **Conclusions**

Results showed that the teachers are obviously different from each other in terms of the educational situation concerning factors affecting classroom management and the definition of classroom management. Assistant teachers who have associate degree and high school graduation had very limited explanations. At this point, it is important to have a bachelor's degree in terms of the quality of preschool teachers.

Also, it is seen that there are some deficiencies in the principles and methods that teachers pay attention to in terms of interaction with children, interaction processes among children and rules. This result shows that the classroom management course in the undergraduate program should be given by the related field experts.



## Kaynakça / References

- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Akgün, E., Yarar, M., & Dinçer, Ç. (2016). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Aras, S. (2012). *An investigation on perceptions and self-reported practices of early childhood teachers towards instructional arrangement for classroom management* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ata, S., & Akman, B. (2016). Bağlanma boyutları, sınıf yönetimi profilleri ve öğretmen-aile arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3), 820-837.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Brophy, J. (1986). Classroom management techniques. *Education and Urban Society*, 18(2), 182-194.
- Burden, P. (2003). *Classroom management: Creating a successful learning community*. New York: Wiley.
- Burden, P. (2004). *An educator's guide to classroom management*. Boston: Houghton Mifflin.
- Carter, K. & Doyle, W (2006). Classroom management in early childhood and elementary classrooms. In C. Evertson ve C. S. Weinstein (Eds). *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues* (pp. 373-406). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini* (3.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Copple, C., & S. Bredekamp (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington DC: NAEYC.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Edt. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Demir, T. (2015). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk – öğretmen ilişkileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Demirtaş, H. (2006). Yönetim kuram ve yaklaşımları eğitiminin ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi paradigmalarına etkileri. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 49-70.
- Demirtaş, H. (2007). Sınıf yönetiminin temelleri. H. Kıran (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi içinde* (ss. 1-34). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Denizel Güven, E., & Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 1-22.
- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 7 187-201.
- Durmuşoğlu Saltalı, N., & Arslan, E. (2013). Okul öncesi öğretmenlerin sınıflarında koydukları kurallar ve uygulamaları. *İlköğretim Online*, 12(4), 1032-1040.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C. Evertson & C. S. Weinstein (Eds). *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues* (pp. 3-15). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gestwicki, C. (2011). *Developmentally appropriate practice: Curriculum & development in early education* (4th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.
- Good, T. L. & Brophy, J. E. (2003). *Looking in classrooms*. New York: Allyn and Bacon.
- Groves, E. (2009). *The everything classroom management book: A teacher's guide to an organized, productive, and calm classroom*. Avon, MA: Adams Media.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- İpşir, D. (2002). Sınıf yönetiminde öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmenin ve olumlu sınıf ortamı yaratmanın rolleri. *Milli Eğitim*, 86-97.
- Jacobson, L. (2003). Early years. *Education Week*, 23(15), 6-11.
- Kapusuzoğlu, Ş. (2006). Okul öncesi sınıf yönetimi uygulamalarıyla aile tutumunun çocuğun gelişim özelliklerine etkisinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(13), 48-60.
- Keleş, Z. (2010). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yöntemleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keleş, O. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejileri belirleme ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 361-367.
- Kounin, J. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Levin, J., & Nolan, J. F. (2013). *Principles of classroom management: A professional decision-making model*. Boston: Pearson Higher Education.
- Martin, N. K., & Sass, D. A. (2010). Construct validation of the behavior and instructional management scale. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1124-1135.
- Marzano, R. J. & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(3), 6 – 13.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Morrison, G. S. (2011). *Early childhood education today*. Upper Saddle River, N.J: Merrill/Prentice Hall.
- Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory and Practice*, 42(4), 313-318.

- Öztürk, Y., Gangal, M., & Ergişi, M. B. (2014). The impact of teaching education program on pre-service teachers' classroom management views and classroom management strategies. *Journal of Education Faculty*, 16(1), 224-238.
- Öztürk, Y., & Gangal, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 593-608.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Phillips, D. A., & Shonkoff, J. P. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, DC, US: National Academy Press.
- Rosas, C., & West, M. (2009). Teachers beliefs about classroom management: Pre-service and inservice teachers' beliefs about classroom management. *International Journal of Applied Educational Studies*, 5(1), 54-61.
- Sabancı, A. (2008). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Çelikten (Ed.). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi içinde* (pp. 27-56). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. T. (2009). *A qualitative study on the perceptions of early childhood teachers towards physical design for classroom management* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, İ. T. (2013). *Preschool teachers' beliefs and practices related to developmentally appropriate classroom management* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Sucuoglu, B., Akalin, S., & Sazak-Pinar, E. (2010). The effects of classroom management on the behaviors of students with disabilities in inclusive classrooms in Turkey. *The Journal of the International Association of Special Education*, 11(1), 64-74.
- Tomlinson, H. B. (2009). Developmentally appropriate practice in the kindergarten year-Ages 5-6. In C. Copple & S. Bredekamp (Eds.). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs: Serving children from birth through age 8* (pp. 187-253). Washington, DC: NAEYC.
- Unal, Z., & Unal, A. (2009). Comparing beginning and experienced teachers' perceptions of classroom management beliefs and practices in elementary schools in Turkey. *The Educational Form*, 73, 256-270.
- Uysal, H., Burçak, F., Tepetas, G. S., & Akman, B. (2014). Preschool education and primary school pre-service teachers' perceptions about classroom management: A metaphorical analysis. *International Journal of Instruction*, 7(2), 165-180.
- Weinstein, C. S., Romano, M., & Mignano Jr., A. J. (2011). *Elementary classroom management: Lessons from research and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Weinstein, C., & Novodvorsky, I. (2011). *Middle and secondary classroom management: Lessons from research and practice* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Yeşil Daşiran, T. (2013). *Okul öncesi eğitimde etkili sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan hizmet içi eğitim programının etkisinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtal, F. & Yaşar, M. (2008). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. Aktaş Arnas, Y. & Sadık, F. (Ed). *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi içinde* (s 61-84). Ankara: Kök yayıncılık.