



T.C  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI  
İÖÖ YL 2009-0002

**OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ALTI YAŞ  
ÇOCUKLARININ SORUMLULUK EĞİTİMİNDE  
BAŞVURDUKLARI DİSİPLİN YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN  
GÖRÜŞLERİ**

**HAZIRLAYAN**  
Damla KISA

**DANIŞMAN**  
Yrd. Doç. Dr. Nermin KORUKLU

AYDIN-2009

**T.C.  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI  
İÖÖ YL 2009-0002**

**OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN ALTI YAŞ  
ÇOCUKLARININ  
SORUMLULUK EĞİTİMİNDE BAŞVURDUKLARI  
DİSİPLİN YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**HAZIRLAYAN  
Damla KISA**

**TEZ DANIŞMANI  
Yrd. Doç. Dr. Nermin KORUKLU**

**AYDIN- 2009**

**ADI-SOYADI:** Damla KISA

**BAŞLIK:** Okulöncesi Öğretmenlerin Altı Yaş Çocukların Sorumluluk Eğitiminde Başvurdukları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Görüşleri.

## ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı; okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocukların sorumluluk eğitiminde başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin ve altı yaş grubu çocuklarının görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmada, Aydın İl’indeki özel anaokulları ile ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin ve anasınıflarına devam eden altı yaş çocuklarının görüşleri incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu; 2008-2009 eğitim- öğretim yılında Aydın İl merkezinde MEB’ e bağlı özel ve ilköğretim okullarındaki anasınıflarında görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni ile gönüllülük esasına dayanarak belirlenen 5 okul öncesi öğretmenin sınıflarından seçilen 18 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formları ve gözlem tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler; nitel veri analiz yönteminden betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocuklarından; öz-bakım becerileri ve sosyo-duygusal alan becerileri ile ilgili sorumlulukları yerine getirmesini beklediği, yerine getirilmeyen sorumlulukların da yine bu gelişim alanları ile ilgili olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sorumluluk kazandırmada ve yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik başvurduğu disiplin yöntemlerinin; eğitsel yöntemler, ödül ve sözel pekiştireçler ve ceza içeren yöntemler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** Okul Öncesi, Sorumluluk, Sorumluluk eğitimi, Disiplin, Disiplin Yöntemi

**NAME-SURNAME:** Damla KISA

**TITLE: PRESCHOOL TEACHERS' ESTIMATIONS ABOUT DISCIPLINE METHODS APPLIED IN RESPONSIBILITY EDUCATION OF SIX YEAR OLD CHILDREN**

### **ABSTRACT**

The purpose of this research is to determine the preschool teachers' and students' opinions about preschool teachers' discipline methods applied in responsibility education of six year old children. In this research, preschool teachers' opinions whom serve in private kindergartens and elementary schools and 6 year old children's opinions who participate in kindergarten education were investigated.

Participants were consisted of 20 preschool teachers who work in elementary schools and private schools connected with Ministry of National Education (MEB) in Aydin at 2008-2009 education year and 18 students whom were volunteer for the research were selected from 5 preschool teachers' classes. As a data collecting tool for the research, a semi-constructed interview form that was developed by the researcher, an observation technique and personal information form was used. The data collected from the research was analyzed with the descriptive analysis method.

As a result of this research, it is indicated that preschool teachers expect from six year old children to fulfill the responsibilities regarded with the self-regard and socio-emotional field abilities and also the responsibilities that are not achieved are regarded with that growth fields. It is indicated that teachers use methods regarded with verbal expressions, methods including reward and punishment, locigal and natural results to gain responsibility to the children. Preschool teachers' opinions are supported with observation and students' opinions.

**Keywords:** Pre-School (Kindergarten), Responsibility, Responsibility Education, Discipline, Discipline Method

## ÖNSÖZ

Araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocuklarının sorumluluk eğitiminde kullandıkları disiplin yöntemlerini öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında ortaya koymak amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocuklarından beledikleri sorumluluklar, altı yaş grubu çocuklarının yerine getirmedeği ya da yerine getirmekte zorlandığı sorumluluklar, okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk kazandırmada kullandığı yöntemler, kullanılan yöntemlerin sorumluluk kazandırmada etkili olup olmadığı öğretmen görüşleri ile ortaya konmaktadır. Öğrenci görüşleri ile de desteklenmeye çalışılmıştır.

Günümüzde okul öncesi dönem çocuklarının gelişim alanlarına yönelik pek çok araştırma yapılmaktadır. Yapılmış olan bu araştırma ile altı yaş grubu çocuklarının gelişim alanlarına göre yerine getirebileceği sorumluluklara yönelik bilgiler sunulmaktadır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda da, ebeveynlerin ve öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarına karşı daha bilinçli davranacakları ümit edilmektedir. Çevresel, gelişimsel ve bireysel farklılıkların en belirgin olduğu okul öncesi dönemde bu farklılıklarla karşı karşıya gelen kişi de okul öncesi öğretmenleridir. Öğretmenlerin yaşlarının, kıdemlerinin ve kişiliklerinin de farklı olduğu, ancak aldıkları eğitimin ve okul öncesi eğitim amacının ortak olduğu göz önüne alınınca; ancak çok boyutlu ve derinlemesine verilerin yer alacağı nitel bir çalışmanın okul öncesi eğitim için daha yararlı olacağı düşünülmüştür.

Anne-babalar ve öğretmenler çocukların gelişim alanlarını dikkate alarak, onların yaşlarına uygun, ilgilerini çekecek, sorumluluk almasına yardımcı olabilecek eğitici-öğretici ortamlar sunmalı, sorumluluk bilinci ve duygusunu geliştirici nitelikte etkinlikler hazırlamalıdır. Böylece hem çocuklarda sorumluluk alma duygusu geliştirilmiş olacak, hem de onların iç dünyaları ve yakın çevreleriyle olan ilişkileri hakkında bilinçli davranışlarda bulunması sağlanarak, gelişimlerini daha sağlıklı tamamlamalarına yardımcı olunacaktır. Yapılmış olan bu çalışma öğretmenlere ve anne-babalara, altı yaş grubu çocuklarının yerine getirebileceği sorumluluklar hakkında, okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki beklentilerinin neler olduğuna ve kullandıkları yöntemlere yönelik bilgiler sunmaktadır.

Bu çalışma altı bölümden oluşmaktadır. 1. bölümde Giriş, 2. bölümde Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar, 3. bölümde Yöntem, 4. bölümde Bulgular ve Yorum 5. bölümde Tartışma, 6. bölümde Sonuç ve Öneriler bulunmaktadır.

Araştırmanın planlanıp uygulanması ve değerlendirilmesi benim için oldukça zorlu bir süreç olduğu gibi, bu zorlu sürecin olumlu yönde ilerlemesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Özellikle bu uzun süreç boyunca değerli görüş ve yönlendirmeleriyle katkılarını, manevi desteğini ve zamanını hiçbir zaman esirgemeyen danışman hocam Sevgili Yrd. Doç. Dr. Nermin KORUKLU' ya teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Bu araştırmanın konusunu belirlememde yaptığı çalışmayla bana ışık olan, araştırmasından yararlanabilmem için bana izin ve desteğini sunan Alper YONTAR' a çok teşekkür ediyorum. Akademik çalışmaya başladığım günden itibaren bilimsel tutumları ve felsefeleriyle bana ışık tutan ve ders aşamasında emekleri geçen değerli hocalarım; Sayın Prof. Dr. Adil TÜRKÖĞLU' na, Yrd. Doç. Dr. Servet ŞEN' e, Sayın Prof. Dr. Müfit KÖMLEKSİZ' e, Sayın Yrd. Doç. Dr. Ruken AKAR VURAL' a ayrıca teşekkür etmek istiyorum. Araştırmaya katılan okulların idarecilerine ve görüşlerini benimle paylaşan değerli okul öncesi öğretmenleri ve öğrencilerine teşekkürü bir borç bilirim. Tez özetimin İngilizce çevirisini yapan arkadaşım Fırat Hayyam SABUNCU' ya, son olarak da varlıklarıyla bana her zaman güç veren ve benimle aynı duyguları hisseden değerli arkadaşlarıma, öğrenim hayatım süresince benden maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve her adımında yanımda olan değerli aileme sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

**Damla KISA**  
**Aydın/2009**

## İÇİNDEKİLER

|                                      | <u>Sayfa No</u> |
|--------------------------------------|-----------------|
| TÜRKÇE ÖZET.....                     | iii             |
| ABSTRACT .....                       | ix              |
| ÖN SÖZ.....                          | v               |
| İÇİNDEKİLER:.....                    | vii             |
| KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ..... | xii             |
| TABLolar LİSTESİ .....               | xiii            |
| EKLER LİSTESİ.....                   | xvi             |

## BÖLÜM I

### 1.GİRİŞ

|                              |   |
|------------------------------|---|
| 1.1. Problem .....           | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| 1.4. Sayıtlılar .....        | 6 |
| 1.5. Sınırlılıklar .....     | 6 |
| 1.6. Tanımlar.....           | 7 |

## BÖLÜM II

|   |          |
|---|----------|
| <b>2.KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>                   | <b>8</b> |
| 2.1. SORUMLULUK İLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....                        | 8        |
| 2.1.1. Sorumluluk.....  | 8        |
| 2.1.2. Çocukta Sorumluluk Bilinci ve Sorumluluk Duygusunun<br>Gelişimi..... | 9        |
| 2.1.3. Sorumluluk Kazandırma Süreci.....                                    | 11       |

|   |    |
|---|----|
| 2.1.3.1. Sorumluluk Kazandırma Sürecinde Engeller.....                                | 12 |
| 2.1.3.2. Sorumluluk Kazandırma Sürecinde Dikkat Edilmesi<br>Gerekenler.....           | 13 |
| 2.1.4. Sorumluluk Kazandırmada Ailenin ve Okulöncesi Eğitim<br>Kurumlarının Rolü..... | 14 |
| 2.1.4.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumları ve Bu Kurumların Amaç ve<br>Görevleri.....      | 14 |
| 2.1.4.2. Bir-Üç Yaş Dönemi.....   | 17 |
| 2.1.4.3. Üç-Altı Yaş Dönemi.....  | 19 |
| 2.1.4.4. Sorumluluk Kazandırmada Ev İşlerinin Yeri.....                               | 25 |
| 2.1.5. Sorumluluk Eğitiminde Alternatif Eğitim Modelleri.....                         | 28 |
| 2.1.5.1. Özerk Öğrenen Modeli.....  | 28 |
| 2.1.5.2. Renzulli Modeli .....  | 28 |
| 2.1.5.3. Barış Modeli.....  | 29 |
| 2.2. DİSİPLİN İLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....                                    | 29 |
| 2.2.1. Disiplin.....  | 29 |
| 2.2.2. Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Disiplin.....                                   | 33 |
| 2.2.3. Güncel Disiplin Yaklaşımları ve Disiplin Modelleri.....                        | 35 |
| 2.2.3.1. Davranış Değiştirme Modeli.....  | 37 |
| 2.2.3.2. Güvengen (Atılgan) Disiplin Modeli.....                                      | 42 |
| 2.2.3.3. Gerçeklik terapisi/Kontrol Modeli.....                                       | 45 |
| 2.2.3.4. Kounin Modeli.....   | 48 |
| 2.2.3.5. Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli.....                                      | 50 |
| 2.2.3.6. Ussal (Mantıksal) Sonuçlar Modeli.....                                       | 53 |
| 2.2.3.7. İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme Modeli.....                              | 57 |
| 2.2.3.8. Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımı (SDSY).....                      | 58 |
| 2.2.3.9. Sorumluluğu Geliştirmeye Dayalı Disiplin Modeli.....                         | 61 |
| 2.2.3.10. Sağduyulu Disiplin Modeli.....  | 64 |
| 2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....   | 65 |



## BÖLÜM III

|   |    |
|---|----|
| <b>3.YÖNTEM</b> .....   | 72 |
| 3.1. Araştırmanın Yöntemi.....  | 72 |
| 3.2. Çalışma Grubu.....   | 72 |
| 3.2.1. Kişisel Bilgiler.....  | 74 |
| 3.2.1.1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler.....   | 74 |
| 3.2.1.2. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler.....  | 77 |
| 3.2.1.3. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasının Yürütüldüğü<br>Okullardaki Anasınıfları Hakkında Bilgiler..... | 78 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....   | 79 |
| 3.3.1. Görüşme Formu.....   | 81 |
| 3.3.2. Gözlem.....  | 82 |
| 3.4. Verilerin Toplanması.....  | 83 |
| 3.4.1. Hazırlık Çalışması.....  | 83 |
| 3.4.2. Uygulama Süreci.....   | 83 |
| 3.4.2.1. Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formlarından<br>Elde Edilen Verilerin Toplanması.....                 | 84 |
| 3.4.2.2. 6 Yaş Grubu Çocuklarına Yönelik Görüşme Formundan<br>Elde Edilen Verilerin Toplanması.....         | 85 |
| 3.4.2.3. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasından Elde Edilen<br>Verilerin Toplanması .....                     | 86 |
| 3.5. Verilerin Analizi.....   | 87 |
| 3.5.1. Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen<br>Verilerin Analizi.....                          | 88 |
| 3.5.2. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasından Elde Edilen<br>Verilerin Analizi.....                           | 91 |
| 3.5.3. Araştırma İçin Yapılan Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması.....                                       | 92 |
| 3.5.4. Araştırmada Alınan Etik Önlemler.....  | 93 |
| 3.5.5. Araştırmacının Rolü.....   | 94 |

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR ve YORUM

|   |     |
|---|-----|
| 4.1. Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....   | 95  |
| 4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre 6 Yaş Grubu Çocuklarının Sınıftaki Temel Sorumluluklara İlişkin Bulgular.....  | 95  |
| 4.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre 6 Yaş Grubu Çocuklarının Çoğunlukla Yerine Getirmedikleri Sorumluluklara İlişkin Bulgular.....                             | 102 |
| 4.1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yerine Getirilmeyen Sorumluluklar Sonucu Kullandıkları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular.....              | 107 |
| 4.1.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşlerine Göre 14 Farklı Durum İçin Kullandıkları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular.....                                | 121 |
| 4.1.4. Yerine Getirilmeyen Sorumluluklar Sonucu Uygulanan Yöntemlerin Ardından Meydana Gelen Olası Davranış Değişikliğinin Düzeyine İlişkin Bulgular.....         | 135 |
| 4.1.5. Okulöncesi Öğretmenlerine Göre Sorumluluğun Kazandırılmasında Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğine İlişkin Bulgular.....                                    | 138 |
| 4.1.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Konu ile İlgili Eklemek İstedikleri Görüşlere İlişkin Bulgular.....  | 141 |
| 4.2. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....   | 146 |
| 4.2.1. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Kendilerinin Sınıftaki Temel Sorumluluklarına İlişkin Bulgular.....  | 147 |
| 4.2.2. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Sorumluluklarını Yerine Getirmediklerinde Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular..... | 150 |
| 4.2.2.1. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre 14 Farklı Durum İçin Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular.....                    | 152 |
| 4.2.3. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Öğretmenlerinin  |     |

|  |     |
|--|-----|
| Kullandığı Disiplin Yöntemlerinin Sorumluluklarını Yerine<br>Getirmelerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....   | 169 |
| 4.2.4. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Sorumluluklarını<br>Yerine Getirmediklerinde Öğretmenlerinden Beklediği<br>Davranışlara İlişkin Bulgular..... | 171 |
| 4.3. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasına İlişkin Bulgular.....  | 172 |

## **BÖLÜM V**

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| <b>5. TARTIŞMA</b> ..... | 179 |
|--------------------------|-----|

## **BÖLÜM VI**

|  |     |
|--|-----|
| <b>6. SONUÇ ve ÖNERİLER</b> .....                    | 188 |
| 6.1. Sonuçlar.....                                   | 188 |
| 6.2. Öneriler.....                                   | 190 |
| 6.2.1. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler..... | 190 |
| 6.2.2. Öğretmen ve Ailelere Yönelik Öneriler.....    | 190 |
| <b>KAYNAKÇA</b> .....                                | 192 |
| <b>EKLER</b> .....                                   | 201 |
| <b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....                                | 234 |

## KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

Akt. : Aktaran

Çev. : Çeviren

vb. : Ve benzeri

f : Kişi Sayısı

O1: Okul 1

Ö1: Öğretmen 1

## TABLOLAR LİSTESİ

| <b><u>Tablo:</u></b>   | <b><u>Sayfa No</u></b> |
|--|------------------------|
| <b>Tablo 1:</b> Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler.....   | 74                     |
| <b>Tablo 2:</b> Görüşme Yapılan Öğrencilerin Öğretmenlerine İlişkin Kişisel Bilgiler....   | 75                     |
| <b>Tablo 3:</b> Görüşme Yapılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler.....  | 77                     |
| <b>Tablo 4:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerinden Beklediği Temel Sorumluluklar.....   | 96                     |
| <b>Tablo 5:</b> Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Çoğunlukla Yerine Getirmedikleri Sorumluluklar.....   | 102                    |
| <b>Tablo 6:</b> Öğretmenlerin Kullandığı Eğitsel Yöntemler.....  | 107                    |
| <b>Tablo 7:</b> Öğretmenlerin Kullandığı Ödül İçeren Yöntemler.....  | 113                    |
| <b>Tablo 8:</b> Öğretmenlerin Kullandığı Ceza ve Ceza İçeren Yöntemler.....  | 117                    |
| <b>Tablo 9:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Etkinliğe Katılmadığı, Etkinliğini Tamamlamadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....               | 121                    |
| <b>Tablo 10:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Okula Zamanında Gelmediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....                                     | 122                    |
| <b>Tablo 11:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Serbest Zaman Saatinden Sonra Oyuncakları Toplamak İstemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler..... | 123                    |
| <b>Tablo 12:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Kahvaltıdan Önce ve Sonra Ellerini Yıkamadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....                 | 124                    |
| <b>Tablo 13:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Beslenmesini Bitirmediği, Kendi Kendine Yemek Yiyemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....      | 125                    |
| <b>Tablo 14:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli İzin Almadan Kendi Başına Hareket Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....                      | 126                    |
| <b>Tablo 15:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Etkinlikler Sırasında Öğretmenini Dinlemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....                 | 127                    |
| <b>Tablo 16:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Etkinlikler Sırasında Parmak Kaldırmadan Konuştuğu Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....            | 128                    |
| <b>Tablo 17:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Arkadaşlarıyla Kavga Ettiği Zaman   |                        |

|   |     |
|---|-----|
| Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....   | 129 |
| <b>Tablo 18:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Oyuncakları Arkadaşlarıyla Paylaşmadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....                        | 130 |
| <b>Tablo 19:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Sınıfı Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....  | 131 |
| <b>Tablo 20:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Elbiselerini Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....  | 132 |
| <b>Tablo 21:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Okul Araç Gereçlerine, Arkadaşlarının Eşyalarına Zarar Verdiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler..... | 133 |
| <b>Tablo 22:</b> Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli İstenilen Malzemeyi Getirmediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler.....                                | 134 |
| <b>Tablo 23:</b> 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Kendilerinin Sınıftaki Temel Sorumlulukları.....   | 146 |
| <b>Tablo 24:</b> Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 150 |
| <b>Tablo 25:</b> Öğrenciler Etkinliğe Katılmadığında ya da Etkinliğini Tamamlamadığında Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....                       | 152 |
| <b>Tablo 26:</b> Öğrenciler Okula Zamanında Gelmediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 154 |
| <b>Tablo 27:</b> Öğrenciler Serbest Zaman Saatinden Sonra Oyuncakları Toplamak İstemediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....                  | 155 |
| <b>Tablo 28:</b> Öğrenciler Kahvaltıdan Önce ve Sonra Ellerini Yıkamadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....                               | 156 |
| <b>Tablo 29:</b> Öğrenciler Beslenmesini Bitirmediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....   | 157 |
| <b>Tablo 30:</b> Öğrenciler İzin Almadan Kendi Başına Hareket Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....                                    | 158 |
| <b>Tablo 31:</b> Öğrenciler Etkinlikler Sırasında Öğretmenini Dinlemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....                               | 160 |
| <b>Tablo 32:</b> Öğrenciler Okula Zamanında Gelmediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 161 |
| <b>Tablo 33:</b> Öğrenciler Arkadaşlarıyla Kavgaya Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....   | 162 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Tablo 34:</b> Öğrenciler Oyuncaklarını Arkadaşlarıyla Paylaşmadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 163 |
| <b>Tablo 35:</b> Öğrenciler Sınıfı Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 164 |
| <b>Tablo 36:</b> Öğrenciler Elbiselerini Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 165 |
| <b>Tablo 37:</b> Öğrenciler Okul Araç-gereçlerine ya da Arkadaşlarının Eşyalarına Zarar Verdiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....                              | 166 |
| <b>Tablo 38:</b> Öğrenciler İstenilen Malzemeleri Getirmediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri.....  | 167 |
| <b>Tablo 39:</b> 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerinin Sorumluluklarını Yerine Getirmelerindeki Etkisine İlişkin Bilgiler..... | 169 |
| <b>Tablo 40:</b> 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Sorumluluklarını Yerine Getirmediklerinde Öğretmenlerinden Beklediği Davranışlara İlişkin Bilgiler.....                   | 171 |

## EKLER LİSTESİ

| <b><u>EK</u></b>   | <b><u>Sayfa No</u></b> |
|--|------------------------|
| <b>EK-1:</b> Veri Toplama Araçlarının Okullarda Uygulanmasına İlişkin Onay Yazısı.....   | 201                    |
| <b>EK-2:</b> Öğretmen Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmen Görüşme Formu 1-2.....   | 202                    |
| <b>EK-3:</b> Yontar (2007) Görüşme Formu .....   | 206                    |
| <b>EK-4:</b> Öğrenci Kişisel Bilgi Formu ve Öğrenci Görüşme Formu.....   | 207                    |
| <b>EK-5:</b> Öğretmen Görüşme Takvimi.....   | 210                    |
| <b>EK-6:</b> Okullarda Bulunan 6 Yaş Grubu Okul Öncesi Öğretmen Sayısı ve Görüşme Yapılan Öğretmen Sayısına Ait Bilgiler ..... | 211                    |
| <b>EK-7:</b> Öğretmen Görüşme Kılavuzu.....  | 212                    |
| <b>EK-8:</b> Öğretmen İzin Formu.....  | 213                    |
| <b>EK-9:</b> Öğrenci Görüşme Takvimi.....  | 214                    |
| <b>EK-10:</b> Veli İzin Formu.....   | 215                    |
| <b>EK-11:</b> Gözlem Takvimi.....  | 216                    |
| <b>EK-12:</b> Kavram ve Alt Kavram Listesi.....  | 217                    |
| <b>EK-13:</b> Öğretmen Ve Öğrenci Görüşme Formu Örneği.....  | 219                    |
| <b>EK-14:</b> Gözlem Kayıt Örneği.....   | 225                    |



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde problem, amaç, alt amaçlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

#### 1.1. PROBLEM

Çocuk doğar doğmaz, temel gereksinimlerini anne ve yakın çevredeki yetişkinler aracılığı ile sağlar. Onun kendi kendine yeterli bir birey olabilmesi için zamana ve desteğe gereksinimi vardır. Yeryüzündeki diğer canlılardan farklı olarak insan yavrusunda var olan çocukluk dönemi, onun kendine yeterli, çevresine yararlı bir birey olarak yetişebilmesi için gerekli bir hazırlık dönemidir (Oktay, 2003). Çocukluk döneminde, büyüme, gelişme ve olgunlaşma sürecinde çocuk, çeşitli insanlarla etkileşim içindedir. Özellikle anne baba, bakıcı ve öğretmen gibi zamanının büyük bir bölümünü birlikte geçirdiği yetişkinlerden etkilenmemesi mümkün değildir. Bu etkilenmeler, olumlu olabildiği gibi olumsuz da olabilir. Sevgi, güven, hoşgörü ortamında yetişmiş bir çocuk, güvenli ve olumlu bir yetişkin olacaktır. Oysa herhangi bir şekilde olumsuz davranış ve istismara uğrayan bir çocuk, gelişiminde olumsuzluklara neden olduğu için tüm yaşamı boyunca, uğradığı davranışın olumsuz izlerini üzerinde taşıyabilir (Çubukçu, 2004: 25).

Çocuk tüm gelişimlerine ilişkin temel bilgi beceri, tutum ve alışkanlıkları ailede kazanmaktadır. Bu açıdan aile çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitiminden sorumlu başlıca kurum olma özelliği taşımaktadır. Aileden sonra okulöncesi eğitim kurumları çocuğu toplumsal hayata hazırlamada aileyi destekleyen kurumlar olarak sistem içinde yerlerini almaktadır (Kandır, 2006).

0-8 yaş, çocuğun gelişiminin en hızlı ve en kritik yıllarıdır. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmeden, daha çok aynı yönde gelişmesi şansı daha yüksektir. Uzun yıllara dayalı araştırmalarda çocukluk yıllarında

kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Bu açıdan okulöncesi dönemdeki eğitim, çocuğun ileriki yaşamını etkileyecek önemli bir süreçtir (Oktay, 2003). Okulöncesi eğitim, 0–72 ay çocukların, tüm gelişimlerinin, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerinin kazanmasını sağlayan, sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

İnsan davranışlarının gelişmesinin temeli olan eğitim, bir ömür boyu süren bir öğrenme etkinliği olsa da, onun özünü 0-6 yaş döneminde özellikle aileden ve yakın çevreden alınan eğitim oluşturmaktadır. Sorumluluk duygusu doğuştan gelen bir duygu değildir ve zamanla, uygun imkanların yerine getirilmesiyle kazanılmaktadır. Çocuğun yaşamındaki ilk eğitimciler olan anne-babalar, çocuğun sorumluluk duygusunun gelişiminin temelini oluşturan kişilerdir. Çocuğun sorumluluk duygusu; anne-babasının davranışlarını gözlemlemesiyle, onların kullandığı disiplin yöntemleriyle gelişmeye başlar. Anne babasının söylediklerini yerine getiren her çocuk sorumlu çocuk demek değildir.

Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren çocuklar yetiştirebilmek her şeyden önce çocuk yetiştirmenin temel ilkelerine uymayı gerektirir. Bu temel ilkeler, sağlıklı iletişim kurabilen, sorunlar karşısında uygun çözümler üretebilen, zorluklarla baş edebilen, çeşitli travmaları başarıyla atatabilen birer yetişkin olmasını sağlayacak olan temel ilkelerdir (Sürücü, 2007: 17).

Aileden sonra en önemli role sahip olan öğretmen, okul öncesi çocuklarında sorumluluk duygusunun gelişmesinde rehberlik görevini üstlenmelidir. Erken çocukluk döneminde eğitimciler uygun çevre düzenlemesi yaparak, çocukların gelişimsel ve bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmaya çalışarak, çocuklara işbirliği dahilinde çalışma olanakları yaratarak ve olumlu model olarak öğrencilerine sorumluluk eğitiminde temel olabilecek becerileri kazandırabilirler. Bunun yanı sıra, çocukların karar verme becerilerini geliştirici, seçimler yapmalarına olanak sunan ve çocukların empati kurmalarını sağlayabilecek kukla kullanımı, drama ve canlandırma türünde etkinlikler planlayarak sorumluluk becerilerinin gelişimlerini destekleyebilirler (Öncü; 2002: 16).

Okulöncesi eğitimin temel amacı; çocuğun ilköğretime başlamadan önce, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bir bütün olarak gelişmesi için uygun bir ortamda uygun bir eğitimin verilmesi olmaktadır. Aile, sosyal ve kültürel durumu yeterli olsa bile, yalnız başına, çocuğun okulöncesi eğitimi gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalabilir. Anne babanın çocuklarına gösterdiği ilgi, çocuğun temel gereksinimlerini tümüyle karşılayamayabilir. Gelişmenin çok hızlı olduğu bu dönemde, okul öncesi kurumlar; yaşlarına ve düzeylerine uygun bazı yaşantılar, deneyimler kazandırmak yoluyla çocukların gelişmesine yardımcı olabilmektedir. Öyleyse okulöncesi eğitim kurumları, ana babanın çocuğa verdiklerini geliştirebileceği gibi, onların yetersizliklerinin ve hatalı davranışlarının etkilerini de ortadan kaldıracak, hiç değilse, azaltabilir (Başal, 2005: 16). Okulöncesi eğitim kurumlarının bir amacı da; okul öncesinin dayandığı ilkeler doğrultusunda; çocukların, sevgi, saygı, işbirliği, katılımcılık, sorumluluk, yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirici nitelikte eğitim etkinliklerine yer vermektir (MEB, 2006).

Farr ve Tone' ye (1994) göre; çocuklar başarılarını kendi kendileriyle değerlendirmeyi öğrendiklerinde, dışsal değerlendirmeye ve kabule bağımlı kalmamakta ve kendileriyle ilgili daha içten ve gerçekçi imaj geliştirmektedir (Akt: Celep, 2001). Etkinliklerinin başarılarını etkilediğine inanan öğrencilerin, içsel kontrole sahip olduğu söylenebilir. Yaşantılarının büyük ölçüde kader veya şans ürünü olduğuna inanan bireyler, daha çok dışsal kontrole sahiptir. İçsel kontrollü insanlar, yaptıklarından dolayı sorumluluk duymaya daha yatkındırlar. Dışsal kontrollü bireyler, kendilerine yönelik suçlamaları çaresizlik, yalanlama gibi yollarla veya özür dilemekle kendilerini aklamaya daha yatkındırlar (Celep, 2001).

Curwin ve Mendler' e (1988) göre, öğrencilerde içsel kontrolün gelişmesi için;

1. Öğrencilere yaptıklarının doğuracağı sonuçlar açıklanmalıdır.
2. Öğrencilere yaptıkları bir davranışın sonuçlarını kestirebilme becerisi kazandırılmalıdır.
3. Planlanan öğretim etkinliklerinin yapabildiği ve öngörülen sonuçların elde edilmesinde öğrencilere yardımcı olmalıdır (Akt: Celep, 2001).

Sorumluluklarının bilincinde olan ve dışsal denetime ihtiyaç duymayan bireylerin yetişmesi için anne-baba ve öğretmenlerin doğru disiplin yöntemlerini kullanmaları gerekmektedir. İyi disiplin büyük ölçüde anne babaların çocuklarıyla, öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerinin biçimine bağlıdır. Yaşamın her alanında doyum elde etmenin yolu, sorumlulukların eksiksiz olarak yerine getirilmesi ile gerçekleştirilir. İnsanın içinde yaşadığı ortama uyumunu sağlayan, sosyal çevresi tarafından kabul ve saygı görmesini kolaylaştıran, başarılı bir kimlik oluşturmada önemli bir rol oynayan sorumluluk duygusunun erken yaşlarda kazanılması oldukça önemlidir. Çocuğun sorumlu davranışlar sergilemesinde ve sorumluluk eğitiminde anne babanın ve öğretmenin benimsediği disiplin anlayışının etkisi oldukça fazladır.

Sorumluluk duygusunun gelişiminin küçük yaşlardan itibaren başladığı ve sorumluluğun bireyin tüm yaşamında etkili olacak kadar önemli bir beceri olduğu yapılan araştırmalar kapsamında görülmektedir. Sorumluluk becerisini kazanabilmek için yeterli düzeyde özerklik ve özgüvenin sağlanması gerektiği de yine yapılan araştırmalarda ifade edilmiştir. Erken yaşlarda kazanılan sorumluluk bilincinin okul öncesi çocuklarının benlik algılarının gelişimine ve okul olgunluğunu kazanmalarına olumlu ve önemli ölçüde etkisi bulunmaktadır. Bir okulöncesi öğretmeni çocuklarda sorumluluk becerilerini, içsel kontrolü ve öz disiplin becerilerini geliştirmelidir. Okulöncesi dönemin, temel eğitimin başlangıcı ve çocukların en hızlı öğrendikleri dönem olduğu ve okul öncesi öğretmenin de çocuklar üzerindeki rehberlik rolünün etkisi araştırma konusunun seçilmesinde önemli bir rol oynamıştır.

Bu nedenle bu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerin altı yaş çocukların sorumluluk eğitiminde başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri incelenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, altı yaş grubu çocuklarının sorumluluklarının neler olduğu, yerine getirmediği ya da yerine getirmekte zorlandıkları sorumluluklarının neler olduğu ve bu sorumlulukların kazandırılmasında öğretmenlerin başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin; okul öncesi öğretmenlerinin ve altı yaş grubu çocuklarının görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocuklarından sınıfta beklediği temel sorumluluklara ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocukları tarafından yerine getirilmeyen sorumluluklar ve nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocuklarının sorumluluk kazanması için ve yerine getirilmeyen sorumluluklar için kullandıkları disiplin yöntemleri nelerdir?
4. Altı yaş grubu çocuklarının, kendi temel sorumluluklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Altı yaş grubu çocuklarının, sorumluluklarını yerine getirmediklerinde öğretmenlerinin başvurduğu disiplin yöntemleri hakkında görüşleri nasıldır?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin, başvurdukları disiplin yöntemlerinin sorumluluk kazandırmada kalıcı ve etkili olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin, başvurdukları disiplin yöntemlerinin sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

İlköğretime hazırlık aşaması olan okul öncesi dönemde verilen eğitim ile, çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma duygu ve davranışlarının geliştirilmesi okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında yer almaktadır. İlköğretim programında yer alan becerilerin temeli, okul öncesi dönemde verilen eğitim ile atılmaktadır. Bu nedenle ilköğretime geçiş sürecinde okul öncesi öğretmenleri; çocukların gelişim alanlarını dikkate alarak, onların yaşlarına uygun, ilgilerini çekecek, eğitici ve öğretici birçok uyarıcının bulunduğu ortamlar sunmalı ve onların sorumluluk becerisini geliştirici ve destekleyici nitelikte etkinlikler hazırlamalıdır.

Çocuğa, önceden hazırlanmış bir çevrede, kendi seçeceği sorumluluklar doğrultusunda tutarlı bir disiplin ile davranış ve çalışma özgürlüğü tanınabilirse; hem çocukların sorumluluk kazanmaları sağlanmış olacak, hem de gelişim alanları desteklenerek daha üst düzeye çıkmasına yardımcı olunacaktır.

Çocukların sorumluluk almayı, çevre duyarlılığını ve farklılıklara saygıyı erken yaşlarda öğrenmeye başladıkları araştırmalarda belirtilmektedir. Ancak Türkiye’de okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi çocuklarından beklediği sorumluluklar ve sorumluluk kazandırmada kullanılan disiplin yöntemleri ile ilgili yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bu araştırma ile,

1. Sorumluluk eğitiminde okul öncesi öğretmenlerinin başvurduğu disiplin yöntemlerine ilişkin öğretmen ve altı yaş grubu çocuklarının görüşleri üzerinde düşünme, tartışma ortamı sağlanacağı,
2. Araştırma sonunda elde edilen bulguların öğretmenlere ve anne-babalara, altı yaş çocuklarının kazanması gereken sorumlulukları hakkında ve sorumluluk eğitiminde uygulanan disiplin yöntemleri hakkında bilgiler sunacağı ve bu bulgular doğrultusunda geliştirilen önerilerin öğretmen ve araştırmacılara katkı sağlayacağı,
3. Elde edilecek sonuçlar doğrultusunda da, anne babaların ve öğretmenlerin bu konuda çocuklara karşı daha bilinçli ve dikkatli davranacakları ümit edilmektedir.

#### **1.4. Sayıtlılar**

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlılar;

1. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenleri kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle ve yansız olarak yanıt vermişlerdir.
2. Gönüllülük esasına dayalı olarak örnekleme alınan anasınıflarındaki altı yaş grubu çocukları kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle yanıt vermişlerdir.
3. Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinin ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş olması ile çalışmanın daha objektif olacağı kabul edilmiştir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın dayandığı temel sınırlılıklar;

1. Bu araştırma 2008-2009 eğitim- öğretim yılında Aydın İl’i MEB’ e bağlı merkezde bulunan özel anaokulu ile ilköğretim okullarında bulunan

anasınıflarındaki okul öncesi öğretmenlerinden ve bu okullarda öğrenim gören altı yaş grubu çocuklarından oluşan çalışma grubu ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın çalışma grubu, 20 okul öncesi öğretmeni ile 18 altı yaş grubu çocuğu ile sınırlıdır.
3. Araştırma, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve sınıf ortamında gözlem ile sınırlıdır.
4. Araştırma, veri toplama araçları yolu ile okul öncesi öğretmenlerinden ve altı yaş grubu çocuklarından elde edilen görüşler ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Okul Öncesi Eğitimi:** Doğumdan ilköğretim başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan; onların tüm gelişimlerinin toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Çağdaş ve Seçer, 2004).

**Sorumluluk:** Erken çocukluk döneminden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun davranışlar göstererek üzerine düşen görevleri yerine getirmesidir ( Yavuzer, 2000).

**Sorumluluk Eğitimi:** Çocuğun kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine uyum sağlamasına yönelik uygun disiplin yöntemlerinin kullanılarak çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesidir (Öncü, 2002).

**Disiplin:** Çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme ya da iç denetim demek olan ahlak gelişimini sağlamaktır (Yavuzer, 2000).

**Disiplin Yöntemi:** Çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek için izlenen yol, usul, sistem.

## BÖLÜM II

### 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusunun temelini oluşturan sorumluluk ve disiplin kavramlarına ilişkin kuramsal açıklamalar ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. SORUMLULUK İLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMA

##### 2.1.1. Sorumluluk

Sorumluluk sözcüğü TDK' nın Türkçe Sözlüğünde; “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi” olarak tanımlanmıştır. Sorumluluk, birçok araştırmacı ve yazar tarafından “bireyin çevresine uyum sağlaması, üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesi” olarak tanımlanmaktadır (Öncü; 2002: 15; MEB, 2006).

Başaran' a göre (1971) sorumluluk; “Sorumluluk duygusu, ödev olarak üzerine alınan ya da verilen bir işi her ne pahasına olursa olsun sonuna kadar yapma ve gerektiğinde bunun hesabını verme ile ilgili bir duygudur. Bu duygu bireyde toplumsal çevrenin gerçekleri ile ideal kurallar dediğimiz us(akıl) arasındaki karşılıklı ilişkinin sonucunda oluşur.” şeklinde tanımlanmıştır.

Civelek (2006: 21) sorumluluğu; “kurallara uyma, kavrama gücünü kullanma, başkalarına ve onların mülklerine saygı ve özen gösterme” olarak ifade etmiştir.

Altınköprü (2004: 174) sorumluluğun; çocuğun doğduğu andan itibaren başlayıp, onun ilk izlenimleriyle geliştiğini ve kişinin kendini başkalarıyla paylaşması, kendinden bazı ödünler vermesi şeklinde belirlendiğini bildirmiştir. Yavuzer' e göre (2000: 107) sorumluluk; erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesi olarak tanımlanmıştır.



Cüceloğlu'na göre de (1996) sorumluluk; "aile sistemi içinde temel birim olan anne ve baba, davranış ve sözleriyle sorumluluk duygusunu ifade ederler. Aile içinde yalnız anne ve baba değil herkes sorumluluk duygusunu paylaşmak durumundadır" şeklinde ifade edilmiştir.

### 2.1.2. Çocukta Sorumluluk Bilinci ve Sorumluluk Duygusunun Gelişimi

İdeal yetişkin tanımında yer alan becerilerin kaynağındaki değerlerden biri "sorumluluk bilinci"dir. Yaptığı işi sonuna kadar götüren ve yapmakta olduğu bir davranışın olası sonuçlarına katlanmayı göze alan çocuğa "sorumluluk bilinci olan çocuk" gözüyle bakabiliriz. Sorumluluk bilincini kazanmak oldukça uzun bir süreç olmakla birlikte özellikle küçük yaşlarda kazanılmaya başlanması gereken bir değerdir (Civelek, 2006: 20).

Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren çocuklar yetiştirebilmek her şeyden önce çocuk yetiştirmenin temel ilkelerine uymayı gerektirir. Bu temel ilkeler, sağlıklı iletişim kurabilen, sorunlar karşısında uygun çözümler üretebilen, zorluklarla baş edebilen, çeşitli travmaları başarıyla atlatabilen birer erişkin olmasını sağlayacak olan temel ilkelerdir. Sorumluluk konusunda sorun yaşayan anne babaların öncelikle çocukla olan iletişimlerini, evdeki kural/ sınırları, çocuğa ayrılan zamanı, övgü/eleştiri dengesini gözden geçirmeleri gerekir (Sürücü, 2007: 17). Çocuğun yaşamındaki ilk eğitimciler olan anne-babalar, çocuğun sorumluluk duygusunun gelişiminin temelini oluşturan kişilerdir. Çocuğun sorumluluk duygusu; anne-babasının davranışlarını gözlemlemesiyle, onların övücü ya da yericî sözlerinin etkisiyle gelişmeye başlar.

Cüceloğlu'na göre (2001: 89-90); aile sistemi içinde temel birim olan anne ve baba, davranış ve sözleriyle "sorumluluk duygusu"nu ya yaşatır ya yaşatmaz. Aile içinde yalnız anne baba değil, herkes sorumluluk duygusunu paylaşıp yaşatmak durumundadır. Çocuklar, kendi yaşları oranında sorumluluk yüklenebilir, sorumluluk duygusu içinde davranışlarını biçimlendirebilirler. Sürücü'ye göre (2007: 17), çocuklar anne babanın söyledikleriyle değil, onların davranışlarını gözlemleyerek öğrenirler. Birçok konuda olduğu gibi, anne baba önce sorumlu bir birey olma konusunda çocuğa örnek olmalıdır. Çocuklar oldukça dikkatli gözlemcidirler.

Çocuğu tümüyle sorumluluğa boğan ana baba olduğu gibi, tüm sorumluluğu kendi üzerine alan ve çocuklarını her türlü sorumluluktan kurtaran ana baba da olabilir. İlki, iç ana babası çok gelişmiş, spontanlığını kaybetmiş, katı ve kuralcı insanlar yetiştirirken, ikincisi yaşamını biçimlendirmekten aciz, sürekli başkalarının yönetiminde olmaya yönelik bireyler yetiştirir.” Çocuklara kendi yaşamlarından kendilerinin sorumlu olmasını öğretmek, anne ve babanın yapabileceği en sağlıklı ve önemli görevlerden biridir (Cüceloğlu, 2001: 89-90).

Sorumluluk duygusu, öğrenilebilen bir beceridir. Çok küçük yaşlardan itibaren çocuklara yaşlarına ve yeteneklerine uygun sorumluluklar vererek, yaptıklarının sonuçlarını görme fırsatları sağlayarak sorumluluk duygusu kazandırılabilir (MEB, 2006).

Başkalarına yardım etme ve sorumluluk, birbirine paralel gelişen duygulardır. Çocuklarda sorumluluğun gelişmesini sağlayan en etkili yol onlara başkalarına yardım etme fırsatları tanımaktır. Erken dönemlerde doğuştan sahip olunan yardım etme güdüsü anne baba tarafından uygun şekilde desteklenmezse giderek azalır. Çocuğun yapmadığı işlere odaklanmak yerine daha geniş açıdan bakarak onun yardımcı olduğu alanları da görmeye çalışmak önemlidir. Yapılan yardım ne olursa olsun bunun önemini çocukla konuşmak onu heveslendirecektir. Başkalarının yanında kendisinden övgü ile söz edilmesi, bazı çocukların çok hoşuna gider ve övülen işi sürdürmeye devam ederler (Sürücü, 2007: 17).

Çocukları için güvenli bir ortam yaratmaya çalışan ebeveynler, çocuklarının yaptıkları olumsuz davranışların karşısında sonuçlarını görmelerine ve bu deneyimi yaşamalarına izin vermezler. Bunun sonucu olarak da çocuk yaptığı işin sonucunu üstlenmeyi ve sorumluluk almayı başaramaz. Yaptığının sonucunu görme fırsatı elde edemeyen çocuklar yaptıklarının sorumluluğunu da almayı öğrenemez (Öncü, 2002; MEB, 2006). Çocuklar küçükken anne babalarını onlara verdiği işleri sorgulamazlar. Gerekli ya da gereksiz olarak ayıramazlar. Verilen her iş yeni bir beceri kazanma, yeterlilik ve keşif duygusu verir. Ancak büyüdükçe kendilerinden beklenen işlerin çoğu onlara göre gereksiz gelmeye başlar. Anne babalar onları sorumsuz olmakla suçlarken, onlar bu düşünceye katılmazlar (Sürücü, 2007: 17).

Çocuklar gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarına göre; sorumluluk kazanma sürecinde başarılı da başarısız da olabilirler. Bu durum onlardaki sorumluluk duygusunun gelişmeyeceği anlamına gelmemektedir. Öncü'ye göre (2002: 17); çocuklarda erken dönemlerde başlayan sorumluluk duygusunun gelişimi, çevrede izlediği olumlu modeller, kendini geliştirip bir birey olarak hissetmesini sağlayacak olanaklar ve çeşitli disiplin yöntemleriyle istenilen biçimde ve olumlu yönde ilerleyip şekillenecektir.

### 2.1.3. Çocukta Sorumluluk Kazandırma Süreci

Kişisel farklılıklar söz konusu olsa da sorumluluk kazandırmaya yönelik sürecin “temel” ve “değişmez” öğeleri vardır. Bunlar (Civelek, 2006: 21): Bilgilendirme, takip, geri bildirim ve hatırlatmadır.

**Bilgilendirme:** Çocuğun davranışında istenen değişimin gerçekleşebilmesi için önce bu değişim hakkında bilgilendirilmesi gerekir. Çocuğun bu değişimi bir gereksinim olarak görebilmesi için nedenleri hakkında bilgi vermek önemlidir. Kuralların neden konduğu ve sorumluluğun önemi anlatılmalıdır. Çocuklar niçin bazı işleri yapmak zorunda olduklarını anlar ve bilirlerse, ailesine yardım etmeyi ve bağımsız davranmayı benimserler.

**Takip:** Bilgilendirmeden sonra, çocuğun söz konusu davranışı gösterebilmesi için bir süre tanınması gerekir, bu süre içerisinde yapılan takip sonucunda sorumlu davranışın ortaya çıkıp çıkmadığına, ne sürede ortaya çıktığına, hangi zamanlarda davranışın yapıldığına yapılmadığına dikkat edilmelidir.

**Geri bildirim:** Belli bir süre sonra gidişat hakkında bilgilendirmek gerekir. Eğer istenen sorumlu davranışın sayısında artış varsa uygun pekiştireçlerle motive edilmesi, eğer beklenen sorumlu davranışın ortaya çıkmasında sıkıntılar varsa, bu sıkıntılar ve olası nedenlerinin çocukla paylaşılması gerekir.

**Hatırlatma:** İstenen davranış eğer gerçekleşmiyorsa yeniden hatırlatma sürecine gidilmelidir. Yeniden bilgilendirmeye başlayan bu süreç davranış oturana kadar devam etmelidir.

Sözü edilen bu öğeler sadece sorumluluk kazandırma sürecine ait değildir. Temel alışkanlıkların oturmasında, kuralların belirlenmesinde kısaca yaşantımızı düzenleyecek her türlü önlemlerde bulunması gereken öğelerdir ve ancak kararlı ve sabırlı bir tutumla yaklaşıldığında davranışın oturması sağlanabilir(Civelek, 2006: 21).

Çok küçük yaşlardan başlayarak çocuklara sorumluluk kazandırma konusunda başta aileler ile çocuğun bakımını ve eğitimini üstlenen kişiler olmak üzere tüm topluma görev düşmektedir (Öncü, 2002: 15; MEB, 2006).

Sürücü' ye göre de (2007: 17); çocuğun bir konuda sorumluluğu tamamen üstlenmesi için o işin gerçekten ona bırakıldığını görmesi gerekir. Yapılmayan işler için tekrar tekrar hatırlatmaya devam etmek, söylenmek, nutuk çekmek ya da onun yerine yapmak gibi davranışlar, sorumluluğu anne babanın taşımaya devam ettiğini gösterir. Onlar bunu yapmaya devam ettiği sürece çocuk sorumluluğu üstlenmez.

Devamlı hatırlatmak, söylenmek yerine aile toplantısında işin yapılmaması durumunda yapılacak şeyler konusunda verilen karar uygulanmalıdır. Çocuklar bir süre anne babanın kararlılığını test edebilirler. Bu noktada öfkelenmeden, kararlı ve tutarlı tutumunu sürdürmekle sonuca ulaşılabilir. Bir hafta kadar sonra tekrar bir araya gelinir ve alınan kararların uygulanıp uygulanmadığı konuşulur. Kararlaştırılan önlemler yeterli değilse yeni kararlar alınır. Belirlenecek sonuç çocuğun yaşına, gelişim düzeyine uygun olmalı ve kararlar çocukla birlikte alınmaya çalışılmalıdır (Sürücü, 2007: 17).

### **2.1.3.1. Sorumluluk Kazandırma Sürecinde Engeller**

Sürücü 'ye göre (2007: 16); sorumluluk kazandırabilmenin önündeki engeller;

- Bazı anne babalar çocuklarının daha çok küçük olduğunu ona kıyamadığını söylerler. “Nasıl olsa okula başlayınca bir sürü sorumluluğu olacak, şimdiden bıktırmayalım” düşüncesiyle çocuk okula başlayıncaya kadar ondan hiçbir yardım beklemez. Altı yaşına kadar evde en ufak bir sorumluluk almamış olan çocuk okula başladığında sorumlulukları üstlenmekte zorlanacaktır. Sorumluluk vermeye ne kadar geç başlanırsa çocuğun sorumluluğu alması o kadar zor olur.
- Çocuk küçükken bazı işleri onun yapmasını istemek, ona öğretmeye çalışmak annenin o işi tek başına yapmasından daha fazla zaman ve sabır ister. Birçok

anne baba yeterince sabırlı olamama ya da zamanın kısıtlı olması gibi nedenlerle çocuğa fırsat tanımak yerine her işi kendileri yaparlar.

- Anne babanın titiz, mükemmeliyetçi tutumu da çocuğun sorumluluk almasını aksatabilir. Yatağını topladıktan sonra annesinin beğenmeyip düzelttiğini fark eden çocuk aynı işi tekrar yapmaya istekli olmaz.
- Bazı anne babalar ise çocuğun küçükken sorumluluk alması gerektiğine inanırlar ama bunun için yeterince kararlı bir tutum gösteremezler. Çocuğa oyuncaklarını toplamasını söylerler ama çocuk toplamayınca yine kendileri toplarlar.
- Çocukların bazıları yaşıtlarına göre daha yavaştırlar. Başladıkları işi bitirmeleri çok uzun sürer. Böyle bir çocuk karşısında anne baba ondan herhangi bir iş istemekten kaçınır. Çocuk kreşe giderken söylenen “ O kadar yavaş hazırlanıyor ki, geç kalacağız diye her sabah ben giydiriyorum, annesi yediriyor” ifadesi okula başladıktan sonra da devam eder.
- El becerileri iyi olmayan, sakarlığı olan çocuklara da döküp saçır, iyi yapamaz diye sorumluluk verilmez. Yemeği ağzına verilir. Sonra da “kocaman oldu, hala kendi işini kendisi yapamıyor” diye yakınılır. Bu çocukların kendilerine güvenebilmeleri, becerilerini geliştirebilmeleri ve sorumluluk almayı öğrenmeleri için daha fazla fırsata gereksinimleri vardır.

### **2.1.3.2.Çocuklara Sorumluluk Kazandırmada Dikkat Edilmesi Gerekenler**

Öncü (2002: 17); çocuklara sorumluluk kazandırmada dikkat edilmesi gereken noktalar olduğunu belirtmiştir. Bunlar;

- Çocuğun yaşına, gelişimsel düzeyine, bireysel özellik ve ilgilerine uygun görev ve sorumluluk vermek,
- Olanaklar buldukça seçim yapmasına olanak sağlamak
- Karşılaştığı sorunlara kendi başına çözüm yolları bulmasına destek olmak ve sadece gerektiği yerde müdahale etmek
- Sorumlu şekilde davrandığı durumlarda mutlaka ödüllendirmek
- Yaptığı hareketlerin sonuçlarını değerlendirmek ve bu hareketlerin başkalarını nasıl etkileyebileceğini görmesini sağlamak,
- Çocuğun sorumluluk almak istediği durumları iyi değerlendirmeye çalışarak hevesini kırmadan sorumluluğunu yerine getirmesine destek ve yardımcı olmak

- Çocuğun üzerine aldığı sorumluluğu yerine getirebilmesi için cesaretlendirmek (Öncü, 2002; MEB, 2006)

Çocuklara küçük yaşlardan başlayarak üzerlerine aldıkları görevleri yerine getirme ve tamamlama olanakları sunulmalıdır. Bu yapılmazsa geleceğin yetişkinlerinin üzerlerine aldıkları görevleri yerine getiremeyen bireyler haline gelmesi kaçınılmaz olur. Bugün sorumluluk eğitimi alan çocuklar yarın toplum bilinci oturmuş, ahlaki olgulara sahip çıkan, ülkesini, insanları, doğayı seven ve koruyan, herkese saygı gösteren yetişkinler haline gelecektir (Öncü; 2002: 14).

#### **2.1.4. Sorumluluk Kazandırmada Ailenin ve Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Rolü**

Yaşam sorumluluklar dizisinin peş peşe gelerek insanı sarmaladığı bir döngüdür. Herkesin ister istemez bir sorumluluklar dizisinden geçmesi ve üzerine almak zorunda olduğu sorumlulukları yerine getirmesi gerekmektedir (MEB, 2006).

Unutkan'a göre (2005: 194); okulöncesi dönemde sorumluluk eğitimini evde ve anaokulunda verilen sorumluluk eğitimi olarak iki aşamada ele alabiliriz. 0-3 yaş döneminde çocuğun yaşamında merkez, ailedir. Bu nedenle çocuğa sorumluluk kazandırmada da temel yapı ailedir.

Sorumluluk eğitiminin temelinde çocuğun kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine uyum sağlamasına yönelik olan disiplin yatmaktadır. İyi bir eğitim verilerek ve disiplin yöntemleri uygun şekillerde kullanılarak çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri desteklenebilir. Çocuklara sosyal olarak kabul edilebilir davranışları öğretmek, olumlu model olmak ve doğrudan yönlendirmeler yaparak onların kültürel ve sosyal normlara göre davranmayı öğrenmelerine yardımcı olmak sorumluluk eğitimi konusunda ailelere ve eğitimcilere düşen görevler arasında bulunmaktadır (Öncü, 2002).

##### **2.1.4.1. Okulöncesi Eğitim Kurumları ve Bu Kurumların Amaç ve Görevleri**

Günümüzde, özellikle büyük kentlerde okulöncesi hizmetlerine olan istek artmaktadır. Bu durum, yalnızca çalışan annelerin çocuk bakımı gereksinimlerinde kaynaklanmamakta, tüm ana-babaların okul öncesi eğitimin önemi konusunda giderek

bilinçlenmelerinden de ileri gelmektedir (Akyüz, 1997: 299). Çocuğun okul öncesi dönemdeki gereksinimlerini karşılayabilmek, bugünkü bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sağladığı olanaklara rağmen, ailenin tek başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmıştır. Çocuğun sürekli olarak tüm gelişmelerini desteklemek, evde ailenin kendisine sağlayamadığı eğitim olanaklarını vermek ve düzenli bir eğitim programına başarı ile katılmaya hazırlamak için annenin dışında eğitimcilere gereksinim vardır. İşte okul öncesi eğitim kurumları özellikle bu açıdan ailelere gerekli eğitim desteğini sağlayan kuruluşlar olarak çok önemli bir işlevi yerine getirmektedirler (Aksoy, 1994:3).

Okul öncesi eğitim kurumları; 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişmelerini (bedensel, zihinsel, dilsel, sosyal ve duygusal) sağlıklı ve güvenli bir ortam içinde, iyi hazırlanmış eğitim programları yoluyla yönlendiren, uzman-eğitici kadroya sahip ve temel amacı eğitim olan sosyal kuruluşlardır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000:23).

Günümüzde, Türkiye’ de okulöncesi eğitim kurumları çeşitli yasa ve yönetmeliklerle resmi ve özel kuruluşlar tarafından çeşitli adlarla açılmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme kurumunun ilgili bölümlerince denetlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olanlar; bağımsız anaokulları, ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıfları, kız meslek liseleri bünyesinde açılan uygulama anaokulları ve anasınıflarıdır. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı olanlar, çocuk yuvaları, çocuk bakımevleri, çocuk kulüpleri ve çocuk evleri adıyla açılmaktadır. Bunlara üniversiteler bünyesinde açılan ya da işyerlerinin kendi çalışanları için açtıkları kurumlarda eklenebilir (Oktay, 1999: 89).

Milli Eğitim Bakanlığı’ nın 1994 yılında yürürlüğe koyduğu Okulöncesi Eğitim Programları temel alındığında, okul öncesi eğitim kurumları, hizmet verdikleri yaş sınırlarına ve gelişim alanlarına uygun olarak üç grupta toplanmaktadır. Bunlar; kreşler, anaokulları ve anasınıflarıdır.

**Kreşler:** 0-36 ay çocuklarının bakım, beslenme, bedensel ve ruhsal gelişmelerine uygun olarak hazırlanmış programların uygulandığı okulöncesi eğitim kurumlarıdır (MEB, 1994: 31)

**Anaokulları:** 36-60 ay çocuklarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlarda, uyarıcı ve çevre düzenlemeleri yapılarak yaratıcı etkinlikler ve grup oyunları yoluyla çocukların gelişmelerine yönelik öğrenme yaşantıları gerçekleştirilmektedir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000: 23).

**Ana sınıfları:** Zorunlu eğitim kapsamı dışında, 60-72 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan ilköğretime bağlı kurumlardır (Saylan, 1998: 53). Anasınıflarının görevi, ilköğretime başlamamış tüm çocukları bireysel yeteneklerine uygun olarak teşvik etmek ve gelişimsel gecikmelerine, sosyal, duygusal, bedensel veya bilişsel alandaki engellerini ortadan kaldırmaktadır (Ültanır, 1998: 89).

Gelişimin hızlı olduğu yıllar, çevre etkisine en duyarlı olunan yaşlardır. Eğitsel planlama ve uygulamalar, ne kadar küçük yaşta çocuğa ulaşabilirse, kişiliği de o ölçüde, istenilen doğrultuda geliştirilebilir. Günümüzde, iyi düzenlenmiş okulöncesi eğitim kurumları aracılığı ile ve ana-babayı kapsamına alan eğitim programlarıyla, çocuğun, gelişimsel gereksinimlerinin zamanında ve etkin bir sevgi ortamında karşılanması büyük önem taşımaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1987: 13-14). Çocuğun gelişimi, amaçların saptanmasında olduğu kadar içeriğinin, öğrenme-öğretme süreçlerinin ve değerlendirmenin de bir ölçüsüdür. Bu nedenle okul öncesi eğitiminde çocuğun büyüme ve gelişimine yönelik amaçlar da saptanmıştır (Gültekin, 2000: 79). Bu amaçlar şöyle sıralanabilir:

1. Çocuğa fiziksel yapısını ve özelliklerini tanınması için gerekli ve yeterli uyarıcı ortam sunarak, fiziksel ve motor gelişiminde etkinlik sağlamak,
2. Dengeli ve yeterli bir sevgi alışverişi ortamı yaratılarak, çocuğun kendine ve çevresindekilere karşı olumlu duygular ve tavır geliştirmesini sağlamak ve çocuğa; duygusal güveni kazandırmak,
3. Gurupla birlikte çalışma ve iletişim kurabilme olanakları sağlayarak çocuğun; sağlıklı bir sosyalleşme süreci içinde gelişmesine olanak tanımak (Baykan&Turla, 1994: 9),
4. Benlik kavramını geliştirip, kendini anlama ve anlatma ve olanakları sağlayarak, sağlıklı bir sosyalleşme süreci içinde gelişmesine olanak tanımak (Ulçay, 1993: 2-4),



5. Uyarıcı çevre koşulları sunularak, yaratıcılığının, akıl yürütme yeteneğinin geliştirilmesi ve dilinin zenginleştirilmesi yoluyla çocuğun; öğrenme becerisini geliştirmek,
6. Bir üst öğrenim kurumu olan ilköğretim okulu yaşamı için gerekli sosyal becerilerin kazandırılmasına ve zihinsel olgunluğa erişilmesine olanak sağlanarak çocuğu; okul yaşamına hazırlanmaktır (Baykan&Turla, 1994: 10).

Gelişimle ilgili bu amaçlar birbirleriyle sıkı ilişki içindedir. Amaçlara ulaşmada önemli bir araç olan eğitim programları çocuğun tüm gelişimine hizmet etmek durumundadır. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumları için programlar hazırlanırken ve geliştirilirken çocukların gelişim özellikleri, ilgileri, gereksinimleri ve sorunları mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır (Gültekin, 2000: 81).

Büyüme ve gelişme geleceğe yönelen bir süreçtir. Gelişme sırasında meydana gelen değişimler yalnızca bugünkü değil, aynı zamanda yarını da ilgilendirmektedir. Çocuk, doğduğu andan başlayarak çeşitli davranışlar kazanarak yetişkinliğe hazırlanmaktadır. Çocuğun geleceğe yönelmesinde eğitimin önemli rolü vardır (Varış, 1996: 54). Çağdaş eğitimin anlayışının temelinde, çocuğa ve onun geleceğine ilişkin sorumlulukla birlikte, çocuğu tanımak, anlamak, gelişim özelliklerini bilmek ve ona birey olarak saygı duymak vardır (Oğuzkan&Oral, 1987: 12-13). Okulöncesi eğitimde başarı sağlayabilmek için, bu dönem çocuğunun gelişimsel özellikleri ve bu özelliklere uygun eğitimsel uygulamaların neler olabileceği üzerinde durmak gerekmektedir. Çocuklara sorumluluk kazandırmada bebeklikten başlayarak ailelerin ve eğitimcilerin izlemesi gereken yollar ve dikkat etmeleri gerekenlere; bir- üç yaş dönemi ve üç-altı yaş dönemi olarak aşağıda yer verilmiştir.

#### **2.1.4.2. Bir-Üç Yaş Dönemi:**

Bu dönemde çocuklar yetişkinlerin sınırlarını test etmeye başlarlar. Dikkat çekmek için tekrar tekrar bir oyuncuğunu yere atan çocuk, yetişkinin bu davranışın sonucundaki tepkisini öğrenir. Bu gibi durumlarda çocuğun yetişkinin sınırlarını belirlemesinden çok yetişkinin kendi sınırlarını çizmesi, buna uygun ve tutarlı davranması gerekmektedir. Eğer çocuk oyuncuğunu yere atarsa oyuncuğu yerden alıp ona vermek ve bunu birkaç kere şeklinde yapmak çocuğu eğlendireceği için yetişkinle çocuk arasındaki ilişkiyi de güçlendirecektir. Ancak çocuk daha sonra da sürekli oyuncuğu yere atmaya devam

ederse oyuncağı ortadan kaldırmak en doğrusu olacaktır. Bu hareket çocuğun yaptığı ve yetişkinin onaylamadığı davranışının ödüllendirilmediğini çocuğa gösterecektir (Öncü; 2002: 15-16)

Bedensel gelişim olarak; bir yaşın sonlarına doğru kendi başına ayakta durabilen, hatta birkaç adım atabilen çocuk, ikinci yaşın başlarında yürüme ile ilgili koşma, sıçrama, geri geri yürüme, merdiven çıkma gibi hareket becerilerini geliştirmeye başlar. Böylece içinde yaşadığı dünyayı daha iyi tanımak için fırsatlar elde eder. Tuvalet, temizlik, yemek ve uyku alışkanlıklarında yeni gelişmeler görülür. Üç yaş çocuğu yürümeye ilişkin tüm hareketleri kolaylıkla başarabilen, konuşarak çevresi ile sözlü iletişim kurabilen, kısa süre de olsa yaşlılarıyla oynayabilen gelişmiş bir bireydir (Aydın& Aydın, 1999: 13).

Zihinsel gelişim olarak, Piaget' in zihinsel gelişim dönemlerine göre; çocuk duyuşal-motor evre içindeyken zekanın görüntüsü hareketlerdir. Bu dönemin başında bebek kendini, diğer objelerden ayırt edemez ve davranışları refleks örüntülerle kısıtlanmıştır. İlk alışkanlıkların oluşmaya ve ilişki bilincinin gelişmeye başladığı bu dönemde çocuk nesnelere ve olaylar arasında basit düzeyde ilişkileri keşfeder ve algılamaya başlar. Nesne sürekliliği bu dönemin sonlarına doğru kazanılır (Yavuzer, 1994: 61-62).

Dil gelişimi olarak, bir buçuk-iki yaş arası çocuklar iki kelimeyi arka arkaya söyleyerek cümle kurmaya çalışırlar. İki yaşından sonra ise iki kelimeyi birleştirerek basit cümleler kurmaya başlarlar. İki buçuk yaş civarında kelime hazineleri ortalama üçyüz civarındadır ve gramer yapısı da hızlı gelişmektedir. Çocuklar iki buçuk-dört yaş arasında sürekli soru sormak ve konuşmak isterler. Dört yaşına ulaştıklarında aralarında neden-sonuç, zaman, şart, yer ilişkileri bulunan bileşik anlamları tek cümlede anlatabilirler. Olaylar öncelik, sonralık sırasına dizilir ve geçmiş, gelecek şimdiki zaman ayırımına kavuşurlar (Aydın& Aydın, 1999: 15).

Duyguşal gelişim olarak, çocuk geliştikçe duyguşal tepkileri de gelişir, farklılaşır. Sıfır-iki yaş döneminde çocuk, annesiyle ilişkisine bağılı olarak güven geliştirir. Sosyal ve kişilik gelişiminin başlangıcı ise güven duyguşu oluşturma ile gerçekleşir (Ceyhan, 2000: 115-117).

Sosyal gelişim açısından Oktay'a göre (1999: 117-118) ise, doğumu izleyen ilk iki yılda olduğu kadar olmasa da üç yaş çocuğu da büyük ölçüde benmerkezcidir. Ancak aile içindeki kimi kuralları, yavaş yavaş paylaşmayı, isteklerinin yerine getirilmesi için sabırlı olmaya başlar. Özellikle sevdiği insanlara karşı çelişkili duygular içindedir. Bu nedenle zaman zaman saldırgan davranışlar içinde bulunabilir. Henüz kendisine verilen görevleri sonuna kadar götürmekte başarılı değildir. Ancak bu konuda ona verilen fırsatlar çocuğun kendisini tanımasına yardımcı olur. İki buçuk yaşından başlayarak döke saça da olsa çocuğun çorbasını kendi başına içmesine fırsat vermek, oyuncaklarını toplamasını beklemek, kendi odasında kendi yatağında yatmasına ortam hazırlamak, yaşına ve cinsiyetine göre sofraya hazırlığı veya araba temizliği gibi konularda onun yardımını beklemek, "sorumluluk" konusunda çocuğu cesaretlendirici ve destekleyici bir ortam sağlar (Yavuzer, 2000: 107). Böyle bir ortam çocuğun kendi kendisine yetmesine ve yönetmesine fırsat vereceğinden onun kendine olan güvenini de artıracaktır (Özen,2001: 26).

Bu yaş grubundaki çocuklara sorumluluk eğitimi verilirken, dağıttığı oyuncaklarını toplama, dolu çöp tenekesini boşaltma, masaya peçete ve kırılmayan malzemeleri koyma, kahvaltıda yiyeceği yiyeceklerin bir kaçını kendisinin seçmesini sağlama, dişlerini fırçalama, kendi başına giyinme, yanlışlıkla döktüklerini kendisinin temizlemesini sağlama, alçak raflara hafif ve kırılmayacak malzemeler yerleştirme gibi sorumluluklar verilebilir (Öncü; 2002: 15-16).

#### **2.1.4.3. Üç- Altı Yaş Dönemi:**

3-6 yaş dönemi çocuğun ailesi dışında daha farklı ve özellikle yetişkinlerle ilişkiler kurmaya başladığı, kendi yaşlılarıyla bir arada oynama ihtiyacı duyduğu bir dönemdir. Çocukların yaşlılarıyla sosyal iletişimini güçlendiren ortam ise anaokullarıdır. Anaokuluna başlayan çocuklara aileyle işbirliği içinde yürütülen eğitim sorumluluğunun kazandırılmasında çok önemli bir yere sahiptir (Unutkan, 2005: 194).

Bedensel gelişim olarak; dört yaş çocuğu hareketlidir ve enerjik olan tırmanma, atlama, hızla bisiklet pedalı çevirme ve takla atma gibi tüm bedensel etkinlikleri sever. El ve parmaklarını ustaca kullanarak kalem, fırça ve makası tutarak kullanabilir. Büyük boydaki kağıtlara kalın kalem ve fırça ile resim yapmaktan hoşlanır. Beş yaş çocuğu

giyinmek, yemek yemek, saç taramak, yıkanmak konusunda oldukça gelişmiştir. Ayakkabısını giyebilir, zor da olsa düğmesini ilikleyebilir (Yavuzer, 1998: 201-206).

Altı yaş çocuğunun süt dişlerinde yavaş yavaş değişim başlamıştır. Bu yaşta çocuğun bulaşıcı hastalıklara karşı duyarlılığı artar. Bedenini daha iyi kontrol edebilir. Koşmak, kaymak, müzik eşliğinde dans etmek ve şarkı söylemekten hoşlanır. Kendi kendine giyinip soyunmayı, tuvaletini yapmayı hatta temizlenmeyi de başarır. Bu dönemde çocuğun hareketleri kısıtlanmadan bol bol uyarıcı verilmeli ve çevre düzenlemesine gidilmelidir (Aydın& Aydın, 1999: 13).

Zihinsel gelişim olarak, ilk yedi yaş arası işlem öncesi dönemde çocuklar henüz işlemlerle düşünemezler, bir başka deyişle bilgiyi temel ve mantıksal biçimlere dönüştüremezler. Sembolik düşüncenin doğmasıyla birlikte hayal dünyasında gelişmeler görülür. Sebep-sonuç ilişkileri kuramayan çocuklar, nesnelere görüntülerinin etkisi altında kalarak yargılarında yanılırlar. Dört yaşında çocuk kendini başkalarının yerine koyamaz ve başkalarının görüşüyle düşünemez. Kendi görüşleri en doğru olanıdır. Bu dönem çocuğunda görülen önemli düşünce özelliklerinden biri de akıl yürütmedir (Aydın& Aydın, 1999: 14). Bu dönemin ardından yedi-onbir yaşlar arasında somut işlemler dönemi ve 12 yaş ve sonrasında soyut işlemler döneminde çocuk gelişimini sürdürmektedir.

Dil gelişimi olarak, çocuklar beş yaşlarında artık duygularını ve isteklerini rahatça ifade edebilecek karmaşık bir gramer yapısını kullanabilecek duruma gelmişlerdir. Yaklaşık iki bini geçen kelime hazinesi oluşur. Ancak çocuklar arasında bireysel farklılıklar görülebilir (Aydın&Aydın, 1999: 15). Altıncı yaşta ise yetişkin modellerine benzeyen bir dil yapısı oluşmaya başlar. Aile, arkadaş ve yabancılarla iyi bir iletişim kurabilir. Çocuk bilgi alıp vererek konuşmayı uygun biçimde yönlendirebilir. Özne-fiil uyumlarında ve zaman eklerinde hatalar olabilir (Senemoğlu, 2000:135).

Duygusal gelişim olarak, üç-dört yaşlarından itibaren çocukta merak, cesaret, yarışmacılık duyguları artar. Ancak, çevresi tarafından kabul edilemez dürtülerini, duygularını ve hayallerini kontrol altına alma çabasıdadır. Bu dönemde önemli sorunlardan biri tuvalet eğitimidir. Bu eğitimle birlikte çocuk ayıp, günah vb. kavramlarını öğrenir ve çocukta utanma duygusu gelişir. Beş yaşındaki çocuklar, duygusal yönden oldukça dengeli görünseler de kimi zaman kaybolmaktan ya da

karanlıktan korkabilirler. Diğer çocuklarla oldukça başarılı bir biçimde oynayabilen beş yaş çocuğu yetişkinlerle ilişkilerinde de başarılı ve mutludur. Zaman zaman tedirginlik ve küskünlük gösterse de evde ve okuldaki kuralları daha iyi anlar ve uygular (Aydın& Aydın, 1999: 16).

Zembat ve Unutkan'ın belirttiğine göre (2001: 13-14) altı yaş, okulöncesi dönemin sonu okul döneminin başlangıcı ve gelişim açısından da en kritik dönemdir. Çocuk son derece meraklıdır, çevresindeki her şeye ilgi duyar. Bu yaşta çocuk pek çok şeyden korkmaz, ama hayali durumlardan beş yaşındakilerden daha çok endişe duyar. Çocuğun, kendine güvenini sağlayabilmesi için başarı duygusunu tatması sağlanmalıdır. Yapabileceği basit sorumluluklar verilmeli ve çocuğa verilecek cezaların eğitimsel değeri olmalıdır. Öncelikle olumlu davranışlar ödüllendirilmelidir.

Sosyal gelişim açısından, yetişkinleri izleyerek onların davranışlarını taklit eden dört yaş çocuğu, bir yandan yetişkinle olumlu ilişkilerini sürdürürken, diğer yandan kendi yaşitlarıyla daha uzun süre birlikte olmaya başlar. Grup oyununu tercih eder, ancak gruplar henüz kolaylıkla dağılabilecek niteliktedir. Bu yaş çocuğunda zaman zaman paralel oyun türü görülebilir. Oyun sırasında ortaya çıkan çatışmalar, onun için sosyal birer deneyim yerine geçerler. Çocuğun, arkadaşlarının isteklerine uymaya başlaması ve bunun için kendi isteklerinden fedakarlıkta bulunabilmesi sosyal gelişimi açısından çok önemli bir adım olarak değerlendirilebilir (Oktay, 1998: 119-120). Çocuk dört yaşındayken son derece açık sözlüdür. Hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyleri açıkça söyleyebilir. Duygusal bakımdan aileden yavaş yavaş ayrılmaya başlayan ve kendi kimliği hakkında çok şey keşfeden çocuk deneyim kazandıkça yeterlilik duygusu gelişmeye başlar (Weiss, 1998: 172). Bu dönemde çocuk değişken bir görünüm sergiler. Genellikle yarım bırakılan şeylere ilgisizdir. Sorgulama durumu en yüksek düzeye ulaşır. Konuşma ve etkinliklerde mizah anlayışını sergiler. Yetişkinlerle ilişkilerinde olduğu gibi, kimi zaman işbirliği içinde olduğu, kimi zaman çatıştığı başka çocukların arkadaşlığına gereksinim duyar; ama fiziksel güç kullanma yerine sözlerini kullanarak tartışmanın gereğini anlar (Yavuzer, 1998: 201-208).

Beş yaş, çocukluğun ilginç dönemlerinden biridir. Çocuğun çevresine ilişkin keşiflerde bulunduğu, çevresini giderek genişlettiği, yetişkin desteğine daha az gereksinim duyarak kimi sorumluluklar almaya hazırlandığı bir yaştır (Oktay, 1999: 120). Bu yaşta çocuk yeteneklerinden en iyi yararlanmak ister. Hak ettiği sorumluluk ve

ödüllere sahip olmaktan hoşlanır. Beş yaş çocuğu, yaşadığı çevreye uyum göstermeyi başarabilen bir çocuktur. Kısaca, bütün özellikleriyle yüksek derecede sosyalleşmiş bir birey görünümündedir.(Yavuzer, 1998: 215 ). Bu yaş sosyal bakımdan oldukça mutlu bir dönemdir. Çocuk ev işlerine yardım etmesini sever, zayıf oyun arkadaşlarını ve küçük kardeşlerini korur. Oyun arkadaşları üzerinde iyi bir etki uyandırmak istemesine karşın, her ne pahasına olursa olsun inatçılık etme gereksinim duymaz. Sosyal olarak başkaları üzerinde iyi etki bırakmak ister ve davranışları biraz yetişkini andırır. Beş yaş çocuğunun başkalarına olan güveni ile birlikte kendine karşı birleşik bir güven besler. Sosyal uyumu oldukça iyidir (Sandström, 1982: 45). Onun sosyal gelişimini etkileyecek en önemli etken bu dostça ve güvenli davranışlarına göreceği tepkidir. Çevresine ve insanlara karşı duyduğu güven duygusu istediği biçimde karşılık görmezse sosyal bir sarsıntı geçirebilir (Berktin, 1972: 66).

Bu devrede çocuk, kendi girişimleriyle ve diğerlerinden bağımsız olarak işler başarmaya çalışır. Giyeceğini kendisi seçmek, ayakkabısını kendisi seçmek, ayakkabısını kendisi bağlamak ve sokakta çıkıp oynamak ister. Bedensel gelişimi ve dil olanakları çocuğun çevresi ile daha bağımsız ilişkiler kurmasına olanak verir. Çocuğa yeterince özgürlük tanıyarak kendi isteklerini kendi yapmasına olanak sağlamak, fakat bu ölçülü bir şekilde yaparak çocuğu tamamen başıboş bırakmamak gerçekleştirilmesi zor bir görevdir (Cüceloğlu, 1996: 357). Bu yaştaki önemli bir gelişim özelliği de, çocuğun cinsiyetine bağlı olarak kimlik kazanmaya başlamasıdır. Çocuklarda ilgiler cinsiyete göre ayrılmaya başlar ve kız-erkek rolleri ve farklılıkları zamanla anlaşılır. Çocuk temel alışkanlıklarını kazanmış ve yetişkinlerinden bağımsız duruma gelmiştir. Yemek yemek, tuvaletini yapmak, giyinmek ve basit ev işlerini yapmak gibi işlerini kendi başına yapabilir. Beş yaşındaki çocuk, sahip olduğu her şeyden özellikle giysilerinden gurur duyar. Doğruyu yanlıştan ayırmaya başlar. Bu durum özellikle topluma yönelik çeşitli kuralların öğrenilmesinde kendini gösterir (Özeri, 1994: 11).

Beş yaşında genellikle uyumlu rahat, sakin bir görünüm sergileyen çocuk altıncı yaşta daha hareketli ve uyumsuz bir görünüm içersindedir. Yeni deneyimler kazanma konusunda istekli olmasına karşın yetişkinin bu sırada yakınında olmasını ister. Çocuk kendisine konan kurallar ve yasaklar konusunda sorgulayıcı bir tutum içersindedir. Sosyal yönde ailesine bağımlı olmakla birlikte, öğretmeni ve arkadaşlarının da önemi giderek artar. Oyun oynadığı gruplar genişlemiştir ve artık yetişkinin denetimindeki

oyunlarda verilen rolleri yerine getirmeyi başarabilir. Oldukça değişken bir özelliğe sahiptir (Oktay, 1999: 122-123). Bu dönemin başlangıcında, çocuk doğruyu ve yanlış yalnızca ailenin kendine uyguladığı cezadan kaçınmaya bağlı olarak öğrenirken, yavaş yavaş bu kuralları içselleştirmekte, böylece bir değerler sisteminin ve ahlaki kişilik yapısının temelini oluşturan süper ego gelişmektedir. Yine de otoritenin gözünden uzak olduğu zamanlarda bencil seçimler yapabilmektedir. Yaptığı davranışların başkaları üzerindeki olumsuz etkilerinin farkındadır. Evde şımartılmış ve reddedilmiş çocukların toplumsal kurallara uyması daha güç olur. Ancak kurallara uymada yanlış davranışları cezalandırmaktan çok, iyi davranışları ödüllendirmenin çocuk için daha etkili olacağı unutulmamalıdır (Kılıççı, 1989: 40).

Bu dönemde çocukların kendilerine dikkat etmeyi öğrenmeleri desteklenmelidir. Başlangıçta bazı kişisel bakım becerileri ve dağıttıklarını toplama gerektiği öğretilebilir. Küçük yaştaki çocuklara evde bazı küçük işlerde yardım etmesi için sorumluluklar vermek, hem çocukların özgüvenlerini hem de evdeki işlere yardım etme isteklerini artırır. Kendisine verilen bir sorumluluğu yerine getirmeyen çocuğa, yetişkinin olumlu model olarak üzerine aldığı bir sorumluluğu nasıl yerine getirdiğini göstermek gerekmektedir. Eğer çocuk karşısında olumlu bir modeli gördüğü halde üzerine aldığı sorumluluğu yerine getirmiyorsa, bunun sonucunu görmesi ve görevini tam olarak yerine getirmediğince istediği bir etkinlikten mahrum bırakılması sağlanmalıdır (Öncü; 2002: 15-16).

Beş-altı yaş, çocuklarda farkındalığın gelişmeye başladığı dönemdir. Bu yıllarda çocuklar yaptıkları hareketlerin kendilerini ve çevrelerindeki kişileri nasıl etkilediğini fark etmeye başlarlar. Bu dönem “ her hareketin bir sonucu vardır” ilkesinin çocuğa en rahatlıkla öğretilbileceği dönemdir. Bu yaş grubundaki çocuklara sorumlu davranma becerisi en etkili şekilde öğretilir. Gelişimin bu döneminde çocuklar, kişisel sınırları fark ederler, daha geniş bir dünya ve yaşam görüşü geliştirebilirler ve yaptıkları hareketlerin çevrelerine ne gibi etkileri olduğunu anlamaya başlayabilirler. Bu yaş grubundaki çocuklara sorumluluk eğitimi aşamalı şekilde verilmelidir (MEB, 2006 :60).

Church'e göre beş-altı yaşlarındaki çocuklar için sorumluluğun anlamı; (Akt: Öncü; 2002: 16)

- Gelişmekte olan bir öz-kontrole sahip olduğunu göstermek

- Kişisel sınırların farkında olmak ve başkalarına güvenme bilincine sahip olmak,
- Kendisi ve başkaları için verdiği kararlar konusunda kendisine güvenilmesi. Örneğin, sınıftaki malzemeleri nasıl koruyup paylaşacağını bilmesi ve yaptığı hareketlerle ilgili dürüst olmasıdır.
- Kendine ve eşyalarına iyi bakmak
- Yaptığı hareketin başkaları üzerindeki etkilerinin farkında olmak

Toplumsal gelişim ve sorumluluk duygusunu kazanmada 5-6 yaşındaki çocuklarının; 5-6 hafta daha çok üyeli gruplar halinde oyun kurabilmekte, birlikte daha çok üç kişilik grupları tercih ettikleri görülür. Yalnız başına oynamaktansa, sevdiği, hoşlandıkları bir çocukla oynamayı bile yeğ tutarlar. Bu dönemde çocukta işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışların yanı sıra rekabet, kavga ve ağız dalaşı gibi davranışlar da görülmektedir. 6. yaşta çocuk başkalarının haklarına saygılı olma, onların duygularını paylaşmada daha başarılıdır. Aynı zamanda kendi kendini eleştirdiğine işaret eder davranışlar da görülmektedir. Organize edilmiş grup oyunlarında etkin olarak yer alabilir. Ancak yeni arkadaş grubuyla karşılaşan çocuk, ilk yaklaşım olarak, kendini rahat hissedinceye kadar eski davranışları göstermektedir. Yani önce onları seyretmekte sonra onların yanında kendi kendine oynamakta daha sonra da onlara kısa süreli küçük ilişkiler kurmaktadır. Grupta kendisini rahat hissedinceye kadar bunu devam ettirmektedirler (Özen; 2001: 22-23).

Erken çocukluk döneminde eğitimciler uygun çevre düzenlemesi yaparak, çocukların gelişimsel ve bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmaya çalışarak, çocuklara işbirliği dahilinde çalışma olanakları yaratarak ve olumlu model olarak öğrencilerine sorumluluk eğitiminde temel olabilecek becerileri kazandırabilirler. Bunun yanı sıra, çocukların karar verme becerilerini geliştirici, seçimler yapmalarına olanak sunan ve çocukların empati kurmalarını sağlayabilecek kukla kullanımı, drama ve canlandırma türünde etkinlikler planlayarak sorumluluk becerilerinin gelişimlerini destekleyebilirler (Öncü; 2002:16).

Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara, sorumluluk davranışının kazandırılması için yapılabilecek çalışmalara bazı örnekler verilmiştir (Unutkan, 2005: 195-196):

- Sınıf düzenin korunmasında her çocuğa yetenekleri ve yapabilecekleri ölçüsünde görev verilebilir.



- Günlük yoklama panosu oluşturularak, her gün kendisine ait kısmı işaretlemesi istenebilir.
- Sınıfta yer alan takvimin sayfalarının sırayla koparılması sorumluluğu verilebilir.
- Yaptıkları etkinlikleri dosyasına kendisinin yerleştirmesi istenebilir.
- Tüm etkinlik köşelerindeki düzenin korunması görevi dönüşümlü olarak çocuklara verilebilir.
- Yıpranan kitapların tamirini yapmaları istenebilir.
- Zarar verdiği ortak kullanım materyallerini kendisinin onarması istenebilir.
- Kendi kendine giyinip soyunma sorumluluğu verilebilir.
- Çantasından sorumlu olması istenebilir.
- Evle okul arasında uygun olan bazı notları yazılı olarak göndermek yerine çocuğun iletmesi (etkinlikler için bir malzeme istendiğinde çocuğun ailesine ileterek istenen zamanda getirme sorumluluğu) istenebilir.
- Temizlikle ilgili işleri kendisinin yapması teşvik edilebilir.

#### **2.1.4.4. Sorumluluk Kazandırmada Ev İşlerinin Yeri**

Sürücü' ye göre (2007: 17), ev işleri birçok kişi için sevimsiz, bıktırıcı ve monoton işlerdir. Bu işlerin aile yeleri tarafından yardımlaşarak yapılmasına çocuklarla aile toplantısında konuşularak başlanabilir. Yapılması gereken işlerin listesi birlikte hazırlanır. Hangi işin tek başına hangilerinin yardımlaşarak yapılabileceğine karar verilir. Mackenzie' ye göre de (2000) ev işleri, çocuklara sorumluluk kazandırma ve kendilerini ailenin yararlı ve değerli bir yesi olarak hissetmelerine yardımcı olmaları konularında mkemmell sonuçlar veren yöntemlerdir. Ancak pek çok ailede ev işleri sürekli bir çatışma ve g mücadelesi kaynağı olmaktadır. Çocuklarınız erken de başlasa, geç de kalsa, ev işleri ile ilgili kurallarınızın kesinliği onları desteklemek için kullandığınız sınırların belirginliğine bağlıdır. Sınırlarınız gevşek ise test edilmeyi bekleyebilirsiniz. Belirgin sınırlar çocuklara ev işleri yapma sorumluluğu kazandırmanın anahtarıdır.

Unutkan' a göre (2005: 194); evde sorumluluk eğitimi konusunda aşağıda yer alan önerilerden yararlanılabilir;

- Alışverişe çıkmadan önce bir liste oluşturularak, çocuktan alışveriş sırasında o listeyi tamamlaması istenebilir.
- Alışveriş sonrası alınan malzemelerin yerleştirilmesinde yardımcı olabilir.
- Eğer kardeşi varsa onun bakımında anne-babaya yardımcı olabileceği görevler verilebilir.
- Çiçek ya da hayvan bakımında sorumluluk verilebilir.
- Harçlıklarını kumbarasında biriktirerek istediği şekilde kullanması sağlanabilir.
- Odasındaki eşyanın yerini kendi zevkine göre düzenleyebilir.
- Odasını düzenli tutmaktan sorumlu olabilir.
- Oyuncaklarını toplamaktan sorumlu olabilir.
- Kendi giysilerini toplaması istenebilir.
- Kirli giysilerini sepete uygun şekilde koyması istenebilir.
- Yatağını düzeltmesi istenebilir.
- Kendi temizliğini yapması teşvik edilebilir.
- Yemek masasının hazırlanmasında ve toplanmasında görevler verilebilir.
- Salata, sandviç vb. basit yiyecekleri kendi başına hazırlayabilir.
- Ailece yapılacak etkinliklerin kararlaştırılmasında seçim ve öneri hakkı verilebilir.
- Evin genel temizliğinde görevler verilebilir.

Sürücü' ye göre de (2007: 17); anne babanın yardım işlerinde görev almasını izlemek çocuğun bu tür işlere katılma isteğini artırır. Erişkinlerin çevreyi koruma, vatandaşlık görevleri, işine önem verme, aileye zaman ayırma gibi çocuğa örnek olması gereken pek çok sorumluluğu vardır. Bu sorumluluklarını yerine getirmeyen, eve geldiğinde işinden yakınan babanın çocuğu da okuldan ve derslerden yakıncaktır. Anne baba mümkün olan en erken yaşta, çocuğa yapısı ve becerilerine uygun olabilecek bazı işleri vermeye başlamalıdır. Çeşitli işlerde yardımcı olmanın keyfini yaşamak çocuk için sorumluluğun ilk adımlarıdır.

İki ile on iki yaşları arasındaki çocuklar için evde yapılacak görevler, Arizona Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü tarafından hazırlanan

listeden uyarlanarak oluşturulmuştur. Çocuklar önerilen yaş gruplarından daha aşağıda ya da yukarıdaki işleri yapabilirler. Liste; çocuklarına sorumluluk kazandırmak için evdeki görevleri kullanmak isteyen ana babalar için bir başlangıç noktası oluşturmayı amaçlamaktadır (Akt: Mackenzie, 2000). Aşağıda Mackenzie'nin kitabında yer verdiği listeden sadece altı yaş çocukları için önerilen ev işleri kısmı yer almaktadır;

- Havaya ve özel olaylara göre giyeceklerini seçmek
- Çiçekleri sulamak
- Sebzeleri soymak
- Basit yiyecekleri bir büyüğün yanında pişirmek ( tost, yumurta, sosis vb.)
- Kendi okul yemeğini hazırlamak
- Giyeceklerini dolaba asmak
- Şömine için odunları taşımak
- Evdeki hayvanı dışarıya dolaşmaya çıkarmak
- Kendi ayakkabılarını bağlamak
- Bahçedeki yaprakları ve yabani otları temizlemek (Mackenzie, 2000: 286)

Bu dönem çocukları için ev içinde basit yardım, oyuncakları toplama, çamaşırları katlama gibi görevler verilebilir. Okulda ise oyuncakları, kitapları toplama, basit yiyeceklerin hazırlanmasına yardım etme, sınıftaki bitki ve hayvanların bakımına yardım etme, sınıftaki ışıkların, muslukların kontrolü gibi görevler verilebilir (Bayhan ve Artan, 2004: 254).

Yaşı ve cinsiyeti ne olursa olsun çocuğa “önemli olduğunu hissettirmek”, onun gerek kişilik gelişimi, gerekse insan insana ilişkileri açısından etkilidir. Çocuğun kendisini “ben değerliyim” diye algılayabilmesi ve “önemli olduğunu hissedebilmesi” için; öncelikle çevresinden sosyal kabul görmesine ihtiyaç vardır. Bu ortamın oluşturulması için de çocuğa “uygulama” olanağı vermek gerekir. Dilediği gibi giyinen, giysisini seçen, dilediği resimleri yapan, yemeğini baskısız bir şekilde yiyen, hareketlerine katı sınırlar getirilmeyen, kişiliğine saygı gösterildiğini gören ve kendini özgürce ifade edebilen çocuk “ben değerliyim” diye düşünür. Çocuğun önemi ve değerli olduğunu hissetmesi onu yeni atılımlara ve başarılarla götürür (Özen, 2001: 27).

### **2.1.5. Sorumluluk Eğitiminde Alternatif Eğitim Modelleri**

Eğitmcilerin çocuklara erken yaşlarda sorumluluk kazandırmak amacıyla kullanabilecekleri bazı alternatif eğitim modelleri bulunmaktadır. Bu modeller şöyledir;

#### **2.1.5.1. Özerk Öğrenen Modeli:**

Özerk öğrenen modeli, 1991 yılında George Betts tarafından geliştirilmiştir. Bu model çocukları öğrenme sorumluluğuna yönelten, bireysel gereksinimleri göz önünde bulundurularak onları yaratıcı etkinlikler içine katan bir öğrenme modelidir. Bu modelde yer alan bireysel gelişme boyutu çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirir. Çocuklar bu becerileri kazandıkça yaşam boyu kendilerine gerekli olacak birçok yaratıcı davranışı da geliştirebilirler. Betts, bireysel gelişimi öğrenme becerisi, kişisel anlama becerisi, içsel düşünme becerisi ve kariyer geliştirme olarak dört temel alanda incelemiştir. Her bir alan belirli yetenekleri geliştirmeye yönelik daha belirgin becerilere bölünmüştür. Örneğin; öğrenme becerilerini geliştirmek için; problem çözme, organizasyon, yaratıcılık, düşünme, yazma, karar verme, hedef belirleme, görüntüleme, araştırma, bilgisayar kullanma ve çalışma alışkanlığı becerilerinin çocuğa kazandırılması gerekmektedir. Özerk modelde yer alan bir diğer boyut da “zenginleştirilmiş etkinlik” boyutudur. Bu boyut; çocukların araştırmak istedikleri olgulara ve nasıl araştırma yapmak istediklerini belirlemelerine olanak sağlamaktadır. Bu yolla çocuklar bir dizi yaratıcı yöntem kullanarak kendi ilgilerini de keşfetmektedirler. Bu modelde testler, proje planları ve çalışma raporları olan portfolyolar aracılığıyla çocukların gelişimleri izlenebilmektedir (Akt. Öncü, 2002: 14).

#### **2.1.5.2. Renzulli Modeli:**

Renzulli modeli, Joseph Renzulli tarafından 1977 yılında geliştirilmiştir. Bu modelde çocuklar kendi ilgilerine göre istedikleri kadar derine ve ayrıntıya inerek öğrenme olanağı bulmaktadırlar. Modelde tüm öğrencilerin kendi yaşantılarından sorumlu olmaları temel alınarak gelişmeleri sağlanmaktadır. ABD ve Kanada da uygulanan bu modelde çocuklar kendi hayatlarından, öğrenmelerinden ve yaratıcılıklarından sorumluluk duymayı ve sorumluluk almayı öğrenmektedirler. Bu model üç aşama içermektedir. Birinci aşamada öğrencilere konular tanıtılmakta ve konuları daha yakından tanımaları için olanak sağlanmaktadır. İkinci aşamada;

çocukların doğrudan katılımı sağlanarak düşünme süreçlerini en üst düzeye çıkarmaları hedeflenmektedir. Üçüncü aşamadaysa; her bir öğrencinin kendileriyle aynı alana ilgi duyan diğer öğrencilerle birlikte, kendi öğrenme yeteneklerine göre yerleştirilmeleri ve öğrenme sorumluluğunu geliştirmeleri öngörülmektedir (Akt. Öncü, 2002: 14-15).

### **2.1.5.3.Başarı Modeli(İnsancıl Model):**

Bireyin kişilik özelliklerini korumayı amaçlayan bu başarı (insancıl modelde) modelinde çocuğun öz-saygı, öz anlayışı, öz gerçekliliği, kişilerarası ilişkilerde başarılı olması bakımından en önemli unsurlar olarak görülmektedir. Çocuklar için olumlu sosyal gelişim hedeflenmektedir. Bu model bireyin duygularının önemini ve uzun süreçte hedeflerinin değerini vurgulamaktadır. Her bir bireyin kendinin farkına varması ve kimliğini ve kültürünü araştırmaya yönlendirilmesini temel alan bu modelde, bir yandan da olumlu öğretmen ve öğrenci ilişkisinin gelişimi sağlanmaktadır. İnsancıl modelin temelinde olumlu ilişkiler yoluyla bireylerin okul başarılarını yükseltme ve sorumluluk duygusunun ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi yatmaktadır (Öncü, 2002:15).

Bu modeller çocukların eğitim ortamında sorumluluk eğitimlerini sağlayabilecek şekilde geliştirilmiş modellerdir. Modellerde bireysel gelişimler temel alındığı için, sorumluluk sahibi bireylerin gelişimi hedeflenmektedir.

## **2.2. DİSİPLİNLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR**

### **2.2.1.Disiplin**

Disiplin, çocuk eğitiminin bir parçasıdır. Disiplinin önde gelen ilgi alanı, davranışı etkili bir şekilde ele almaktır. Disiplin bu nedenle çocuğun gelişiminde önemli rol oynar.

Dilimizde disiplin sözcüğü için pek çok tanım vardır. Bu tanımların ortak yönü, genelde disiplinin kural veya kaidenin bozulması ile ilişkilendirilmesidir. Dar anlamda disiplin, kişinin yaşadığı toplumdaki kurallara uymasıdır. Konuya böyle bakıldığı zaman disiplini sağlama yöntemleri de daha çok ceza, baskı, korku, kavramlarını içermektedir. Bu yaklaşımda kuralları yeterince kavrayıp davranışlarını buna göre şekillendiremeyen bireyler için dayak, azar, mahrum etme, alay veya tehdit vb.

uygulamaları sıkça görülmektedir. Oysa günümüz eğitimcileri disipline daha değişik bir bakış açısı ile bakmaktadırlar (Oktay, 2005: 181).

Disiplin çoğunlukla “cezalandırma” ile eşanlamda değerlendirilir. Her ne kadar kelime anlamıyla “katılık” ve “kuralcılık” gibi kavramları çağrıştırıyorsa da gerçek anlamda disiplin, çocuğun topluma uyumu üzerine yoğunlaşmakta, davranışı yönlendirmeyi amaçlamaktadır (Özen, 2001: 105). Disiplin denilince daha çok sıkı / katı kurallara dayalı düzen anlaşılmakta ve akla ceza gelmektedir. Oysa disiplin, sadece ceza vermekten ibaret bir iş olmayıp; olumsuz davranışların ortaya çıkmasını önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır (Erdoğan, 2001).

Disiplin, çocuğun kendi kendisini kontrol etmesi, diğer çocuklara ve çevreye uyumunu sağlayan bir eğitim aracı olarak ele alınınca, cezalandırmanın yerini mantık ve anlayış alır. Dengeli bir disiplin planı, çocuğun kendi kendisini kontrol etmesine dayanır ve bu planda cezalandırmadan çok, çocuğun kendi kendini değerlendirmeye alıştırmayı önemli bir (Oktay, 1999: 166-168).

Humpreys (1999), disiplini “başkalarına ve kendine karşı bir özen eylemi” olarak tanımlamaktadır. Aynı uzman, disiplinin yalnızca çocuklar ve öğrencilerle ilgili olmadığını ve bunun daha çok yetişkinler açısından bir sorumluluk olduğunu ifade etmektedir. Zira çocuklar pek çok davranışlarının işaretlerini yetişkinlerden alırlar. İyi bir disiplin sisteminin temelini kendini kontrol edebilen yetişkinler oluşturur.

Konuya sorumluluklar açısından yaklaşan Özen (2001:105), disiplini “çocuğun, sahip olduğu sorumluluklarıyla yaşantısındaki hareketlerinin doğal ve sosyal sonuçlarını kabul etmesidir” şeklinde tanımlamaktadır. Ve disiplin, çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme ya da iç denetim demek olan ahlak gelişimini sağlamaktır. Bu da dıştan gelen zorlamayla olmaz. Önemli olan, içselleşmiş bir sorumluluk duygusunun oluşturulmasıdır.

Dodson (1998), disiplini konuya uyum sağlamak olarak ele alır. Ona göre, “uyum sağlamak eğitimin temelidir. Birçok anne-baba, çocuğuna disiplin kurallarını öğretirken eğitim psikolojisinin bu temel prensibini göz ardı ederek çocukları ile uyum sağlama zahmetine girmeden onlardan isteklerde bulunur ve onların yerine kararlar verirler.

Aynı yanlış bazı öğretmenler için de geçerlidir. Okuldaki öğretmen de evdeki öğretmen (anne--baba) de ilişkilerde öncelikle ahenk yaratmalıdır”

Çocuk eğitimi açısından disiplin Metan’a göre (2004); çocuğun kurallara ve düzene alıştırılması sürecidir. Bu süreçte olumlu davranışların kazandırılması ve kazandırılan bu davranışların kalıcı olması, ebeveynlerin disiplin uygulamalarındaki tutumlarıyla direkt olarak ilgilidir.

Farklı uzmanlar disiplini farklı şekilde tanımlasalar da hepsinde ortak olan görüş, disiplinin “kişinin kendi kendisi ile ve çevresi ile uyumlu bir yaşam sürdürmesi” olduğu fikridir. Burada özellikle çocuğa en yakın olan yetişkinlerin tutumları çok önemlidir. Yetişkinin çocukla ve çevresindekilerle ilgili tutum ve davranışları, ailedeki disiplin anlayışının da temelini oluşturur. Dünyada var olan aile sayısı kadar farklı çocuk yetiştirme tutumundan söz edilebilir. Hiçbir ailede anne-baba ve diğer aile üyelerinin birbirlerine tam uyumlu bir tutum sergiledikleri de pek görülüş değildir. Ailenin genel dünya görüşü, nasıl bir çocuk yetiştirmek istediklerinin de önemli belirleyicisidir. Bu durumda geleneksel aile yapısının, daha çok itaate dayalı otoriter bir tutumla olaya yaklaşması, modern yapıdaki ailelerde ise aşırı hoşgörü, aşırı koruyucu olmaktan hak ve sorumlulukları dengeli bir şekilde kazandırmayı hedefleyen bir dizi farklı tutuma rastlamak mümkündür. Burada ayrıca anne-babanın kişiliklerinden, yetiştirmelerinden ve aldıkları eğitimden kaynaklanan farklılıkları da ortaya koyarsak, gerçekte bir ailede sürekli sergilenen tek tip çocuk yetiştirme tutumundan söz etmek oldukça güçtür (Oktay, 2005: 182).

Oktay’a göre (1982), “Aile büyükleri farklı çocuk yetiştirme anlayışına sahipse, anne-baba veya diğer yetişkinler akıllarına estiği gibi, içlerinden geldiği gibi davranıyorlarsa, davranışlarında belirli bir düzen ve kural yoksa, bu insanların yetiştirdiği çocukta da disiplinden söz etmek anlamsız olur.” (Akt: Oktay, 2005: 182).

Yavuzer’ e göre (2000: 91), disiplinin üç temel amacı vardır. Bunlar;

1. Sevgi ve güven ilişkilerini geliştirmek
2. Benlik değerinin temelini atmak
3. Başkalarını anlayarak ve onların kişiliklerine saygı göstererek model görevini gerçekleştirmek olarak sınırlanabilir.

Bernhard' a göre (1964), iyi bir disiplinin temelinde esas öge, anne-babanın tüm davranışlarda aynı ilkelerden söz etmeleridir. Belirli ilkelerde buluşarak hareket etmek, en azından onların farklılıklarından doğan çelişkileri en aza indirebilir. Burada özellikle üç ana ilkeden söz edilebilir;

1. Kararlı olmak
2. Kişisel duygulara göre davranmamak
3. Pekiştirmek

**1. Kararlı Olmak:** Çocuktan yapılması istenen şeylerin yetişkinin o anda aklına gelen şeyler olmayıp önceden düşünülmüş, planlanmış şeyler olmasıdır. Burada çocuğun gelişim düzeyine göre neleri başarıp neleri başaramayacağını bilmesi çok önemlidir. Sınırlamaları kabul edebilmesi için çocuğun gelişimi yanında çevreden gelebilecek destek ve engellerin de göz önünde bulundurulması gerekir. Yerine getirilemeyen bir sınırlama, kuralların öğrenilmesini olumsuz yönde etkiler. Burada kesin bir formül vermek mümkün olmamakla birlikte, çocuğun zararsız ve makul olan istekleri için ona fırsat vermek, kendine ve çevresine zarar verebilecek davranışları için sınırlamalar getirmek, uygulanabilir bir ilke olabilir.

**2. Kişisel Duygulara Göre Davranmamak:** İnsan, karar ve davranışlarında duygularına da yer veren bir varlıktır. Bazı yetişkinler bile insan ilişkilerinin büyük bir bölümünde duygularıyla hareket ederler. Hatta bu, bir kısım insan ilişkilerinde, çok kere mantık ve sağduyudan daha çok öne çıkar. Oysa sağlıklı ve olgun bir yetişkinin duygularından daha çok, mantık ve sağduyu ile hareket etmesi beklenir. Olgun bir yetişkin olmanın temel özelliklerinden biri, duyguları ile düşüncesini destekleyecek bir senteze ulaşabilmektir.

Küçük çocuklar ise zihinsel gelişmeleri gereği henüz duygularını kontrol edemezler. Zaman zaman günlük yaşamın akışı içinde pek çok duygusal tepki sergilerler. Bu tür davranışlar zaman içinde gelişir ve çevresindeki yetişkinlerin mantıklı tepkilerine göre azalır. Kısaca, çocuğun duygularını kontrol edebilmeyi öğrenmesi için olgunlaşma gereklidir. Ama yakın çevresindeki yetişkinlerin duygularını kontrol ederek yaptıkları tepkilerde etkilidir. Bu nedenle çocuğa yapılacak sınırlamaların yetişkinin o andaki duygusal durumundan çok(Kızgın, üzgün, sevinçli vb.), çocuğun davranışı ve onun yaratacağı sonuçlar açısından değerlendirilmesi önemlidir.



**3.Pekiştirmek:** İnsanın yaşam boyu kullandığı davranışların çok büyük bir bölümü öğrenme sonucunda gerçekleşir. Pekiştirme de öğrenme sürecinin en temel öğelerinden biridir. Disipline ilişkin pekiştirmeler uygun davranışları hayat boyu kullanılabilir hale getirmek için gereklidir. Zira davranışların hiçbiri bir defada öğrenilemez. Bu nedenle de kural oluşturacak davranışların her zaman aynı şekilde tekrarlanması önemlidir. Örnek: yetişkin tarafından el yıkama davranışı kazandırmak için uygulanacak yöntem her yemekten sonra ellerini yıkaması için çocuğu teşvik etmek olmalıdır. Pekiştirme davranışının düzensiz oluşu veya geciktirilmesi-ertelenmesi, kuralın öğrenilmesini olumsuz etkiler. Böyle durumlarda çocuk kendisinden beklenenin kendisi için yaşamsal önemi olan, mutlaka yerine getirilmesi gereken bir kural değil, duruma ve yetişkinin o andaki duygularına göre değişen bir olay olduğunu düşünebilir. Pekiştirme, sadece sözlü tekrarlarla davranışın yapılmasını sağlamak değil, ama çocuğun istenen davranışı gerçekleştirmesi yolunda onu desteklemektir. Bu destekleme uygun bir ifade ile hatırlatma şeklinde olabileceği gibi, yetişkinin davranışları ile çocuğa örnek olması ve davranışı birlikte gerçekleştirmek şeklinde de olabilir (Akt: Oktay, 2005: 184-186).

Disiplin uygulamalarında kararlılık, pekiştirme ve kişisel duygulara göre davranmama gibi ölçütlere uyulması gereklidir (Oktay, 1999: 164-166).

### **2.2.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Disiplin**

Okulöncesi kuruma başlaması ile birlikte çocuğun etkisi altında kaldığı kişiler ve davranış örnekleri de çoğalır. Çocuk, okul öncesi eğitim kurumuna başladığı zaman evden üç dört yıl boyunca almış olduğu izlenimleri ve bunların oluşturduğu izlenim ve davranış kalıplarını da birlikte getirir. Okulöncesi kurum, çocuklar için yeni bir oyun alanı olduğu kadar, diğer çocuklar ve yeni yetişkinlerle karşılaştığı yepyeni bir deneyim alanıdır. Evde iyi ve makul bir disiplin anlayışı ile yetiştirilerek okul öncesi kuruma gelen çocuklar, bu yeni ortamın düzenine ve kurallarına uymakta zorluk çekmezler. Özellikle evdeki disiplin anlayışı ile okulda uygulanan kuralların benzer olduğu durumlarda çocuk bu yeni çevresine kolaylıkla uyar (Oktay,1988; Akt: Oktay, 2005: 186).

Bu konuda esas sorunlar, evde kararlı, pekiştirici ve makul bir disiplin uygulaması bulunmayan, kuralların ve bunlara ilişkin ödül ve ceza türü tepkilerin sık sık değiştiği ortamlarda yetişen çocuklarla ilişkili olarak ortaya çıkar. Örneğin; evde kendi kendine

giyinme konusunda deneyimi bulunmayan bir çocuk, okula geldiği ilk günlerde birden bire kendi kendine giyinip soyunması istendiğinde zorluk çeker. Benzer bir durum yemek yeme veya anne-babadan ayrı kalma konusunda da görülebilir. Bu durumda aile ile işbirliği içinde çocuğa anlayışla yaklaşmak ve zaman tanımak önemli ölçüde çözüm sağlar. Bazen anne ile çocuğun yapacağı bir telefon konuşması veya ilk günlerde daha kısa bir okul günü sonunda anne tarafından alınması ve okulda kaldığı sürenin günden güne arttırılarak çocuğun desteklenmesi vb. durumlar yararlı olabilir.

Oktay' a göre (1988), okul öncesi kurumlar, evde temelleri atılan ama pekiştirilmesi konusunda her zaman yeterince başarılı olunamayan alışkanlık ve sosyal davranışları pekiştirmek konusunda olduğu kadar, yeni toplumsal davranışların kazandırılmasında da aileye büyük yardım sağlar (Akt: Oktay, 2005: 186-187).

Oktay' a göre (1988) bu kurumların çocuk için daha pek çok kazançları vardır. Disipline ilişkin olanlarla birlikte kazanılanlar şöyle sıralanabilir;

- Çocuk çok kere evde denemek fırsatını bulamadığı yeni davranışları deneme imkanı bulur (Arkadaşlar arası yardımlaşma ve işbirliği, oyuncakları paylaşma, aldığıını yerine koyma vb.).
- Çocuk okula geldiği ilk günden itibaren öğretmenin ve iyi düzenlenmiş çevre koşulları yardımı ile yaşlıları ile birlikte olmanın eğlenceli bir olay olduğunu, ancak bunun tadını çıkarabilme için kendisinin de bazı fedakarlıklar yapmasının gerekli olduğunu kısa zamanda öğrenir (arkadaşları ile oyun oynamak istiyorsa, grup tarafından kendisine verilen görevleri yerine getirmesi gerekir).
- Çocuğun kendi kendini kontrol edebilmesi ve okuldaki kurallara uyum sağlaması açısından okul öncesi kurumdaki öğretmenin rolü çok büyüktür. Öğretmen okula geldiği ilk günden itibaren çocuğu yakından gözlemlemeli, aileden aldığı bilgilerle kendi gözlemlerini birleştirerek gerektiğinde ve çocuk istediğinde ona yardıma hazır olmalıdır.
- Okuldaki kuralların sırası geldikçe açıkça ve çocuğun anlayabileceği bir dille açıklanması, uygun davranışın yerleştirilmesi için gerekli tekrarların yapılması, çocuğun okul öncesi kurumun koruyucu ortamı içinde kendisini hayata hazırlayabilmesine büyük ölçüde yardımcı olabilir.

- Çocuklar genellikle, kuralların herkes için geçerli olduğu, sebeplerinin uygun şekilde anlatıldığı bir ortama uymak konusunda pek güçlük çekmezler, hatta böyle bir ortamda kendilerini daha güvencede hissettikleri için uyum konusunda gerçek bir çabada gösterirler; yeter ki kendilerinden istenenler onların başarabileceklerinin çok üstünde olmasın (Akt: Oktay, 2005: 187-188).

Çocuklarımızın kendileri ile olduğu kadar toplumla da uyumlu davranış içinde olmaları, kendi kendilerini doğru bir şekilde kontrol edebilmeleri, hak ve sorumluluklarının bilincinde olmaları ve yaşamı yalnızca kendileri için değil ama başka insanlar içinde anlamlı ve değerli kılabilmeleri için biz yetişkinlerin desteği ve davranışları son derece önemlidir. Onların demokrasiyi bir yaşam biçimi olarak benimsemeleri de buna bağlıdır. Kararlı, dengeli, hak ve sorumluluklarının bilincinde, kendi kendisini kontrol edebilen ama istek ve ihtiyaçlarını da ifade edebilen, kendi değerinin farkında ve başka insanlara değer veren insanların oluşturduğu bir toplum için bu bir gerekliliktir (Oktay, 2005: 188).

### **2.2.3. Güncel Disiplin Yaklaşımları ve Sınıf Yönetiminde Kullanılan Disiplin Modelleri**

Çocuk yetiştirmenin ve eğitmenin amacı çocuğun istenmeyen davranışlarını ıslah etmek değildir. Çocuk eğitimi, çocuğa çevresine uyumlu, sorumluluklarını bilen, saygılı davranış yollarını gösterip, bu arada çocuğun kişiliği ve yeteneklerini en iyi şekilde geliştirmesine olanak sağlamaktır.

Özen (2001); disiplini uygulama tarzına göre dış kontrollü disiplin ve iç kontrollü disiplin (özdenetim) olarak ele almıştır. Dış kontrollü disiplin fiziksel disiplin yöntemlerini ve sözel olumsuz disiplin yöntemlerini içermektedir. Özen (2001) göre; çocuğu dövmek (kaba etme, yüzüne, ellerine vurmak, çimdiklemek), bodruma kapamak, cezaya bırakmak gibi kaba kuvvetle verilen cezalar veya yaptırımlar fiziksel disiplin türüne girer. Dayak çok çabuk etkisini gösterip çocuğu korkuttuğu için en kısa yoldan istenilen amaca ulaştığından veya istenmeyen olumsuz davranışın yapılmasına engel olduğundan aile bireyi tarafından sıkça kullanılır. Dayak bir anlık öfkeyle verilen, çoğu kez de amacını aşan bir ceza yöntemidir. Öğretici değeri az, etkisi kısa süren bir yıldırma yöntemidir.

Cüceloğlu' na göre (2007: 159), ceza gelişigüzel değil, son derece bilinçli bir biçimde kullanılmalıdır. Ceza uygulamasının getirdiği değişik sakıncalar vardır. Ceza, “yaptığını bir daha yapma” mesajını verir, ancak çocuğun neyi yapması gerektiği konusunda bir açıklık getirmez. İstenilen davranışın ne olduğu konusunda hiçbir fikri olmayan çocuk, cezanın getirdiği kargaşalıkta, belki de daha önce yaptığından daha kötü bir davranışa yönelebilir. Cezanın ikinci sakıncası, ortaya çıkardığı yan etkilerinden kaynaklanır: cezalandırılan birey cezalandıranı (öğretmen, ana-baba,vb.) ve cezanın verildiği ortamı (sınıf,ev vb.) sevmemeye başlar. Bu kişilerden ve ortamlardan uzak durmaya çalışır. İyice düşünülmeden gelişigüzel verilmiş ceza bireyin onurunu ve öz benliğini son derece incitici olabilir. Bunun sonucu bireyden tehlikeli karşıt tepkiler gelebilir.

Sözel olumsuz disiplin yöntemleri de; çocuğun davranışları kontrol etmek ve istediğini yaptırabilmek için kızma, bağırma, azarlama, tehdit, beddua, sözle hor görme, sevgiyi esirgeme yöntemleridir. Aşağıda sözel olumsuz disiplin yöntemleri yer almaktadır;

1. Kızıp, Bağırma: Çocuk olumsuz bir davranışta bulunduğu an, aile birey kızarak, bağırarak yapmamasını ikaz eder. Sık sık azarlanan çocuklar bir süre sonra alışkanlık geliştirip bağırmalara artık aldırılmazlar ve bağırıldığı için aile bireylerini suçlar, ondan uzaklaşır.
2. Tehdit Etme: Olumsuz davranışı yapmaması veya beklenen davranışı yapması için çocuk, gerçekten hoşlanmayacağı, korktuğu bir şeyle tehdit edilir. Korku konusunda çok hassas olan çocuk bunları gerçek sanabilir ve inanır. Ancak büyüdükçe sürekli kullanılan tehditlerin etkisi geçer. Çocuk artık aldırılmaz.
3. Sözle Hor Görme: çocuğu aşağılayıcı küçük düşürücü, güvenini sarsıcı, kırıcı sözler sarf ederek, istediğini yaptırma. Çocuğun kendine olan güvenini sarsıcı bir durum yaratır.
4. Beddua Etme: çocuk zamanla bunlara karşı mafiyet geliştirir ve davranışını değiştirmesine pek etkili olmaz.
5. Sevgiyi Esirgeme: Çocuk, beklenen davranışı göstermediği zaman “Seni artık sevmiyorum” “Git benim çocuğum değilsin, git komşunun çocuğu ol, bizim evde böyle çocuğa yer yok...” Çocuk söylenenlerin gerçek olduğuna inanır ve kendini aile dışına itilmiş hisseder (Özen,2001: 112-113).

Sadece ve sürekli olumsuz tepkilerle büyüyen çocuktan, bir süre sonra isyan eder, cevap verir, söz dinlemez olur daha da önemlisi yaşam heveslerini yitirir. Kendine güvenmez ve küskün olurlar.

İç kontrollü disiplin, yani özdenetim, kişinin bazı kuralları benimsemesi ve dış uyarılara gerek kalmadan bu kurallara kendi kendine uyması ve uygulamasıdır. Çocuklarda da varmak istenilen amaç; kuralları benimsemeleri, ne yapıp yapılmaması gerektiğini bilip kendi kendilerine yapmaları sürekli uyarı ve ikaza gerek kalmadan görevlerini yerine getirmeleri (Örneğin, dış fırçalama, banyo yapma, dersini zamanında yapma, gece belirli bir saatte yatma, eşyasını toplama gibi) (Özen, 2001: 113).

Özdenetimde ilk temel ilke, kural ve beklenti açıklamak, ikinci temel ilke ise desteklemektir. Yani sürekli çocuğun olumsuz davranışlarına olumsuz tepki göstermek yerine olumlu davranışlarını da takdir edip pekiştirmek, hiç değilse, bu yoldaki çabalarını övmek ve desteklemektir.

Sonuç olarak, aşırı bir dış kontrole bütün davranışları başkaları tarafından kontrol edilip düzenlenen çocuklar, hiçbir iç kontrol( özdenetim) geliştirme olanağı bulamadıklarından, ev dışı yaşamlarında, yani anne baba kontrolü yokluğunda kendilerini kontrol etmekten acizdirler. Bu çocukların, ileriki yaşamlarında ya sorumsuz, kontrolsüz aşırı davranışlarda bulunan kişilikler veya başka birinin kontrolü altına kolaylıkla girebilen pasif, tepki göstermesini bilmeyen, her şeyi kabullenici kişilikler geliştirmesi muhtemeldir (Özen, 2001).

Aşağıda sınıf yönetiminde kullanılan disiplin modellerine yer verilmiştir.

### **2.2.3.1. Davranış Değiştirme Modeli / Davranışçılık Teorisi (B. F. Skinner)**

Davranışçılık teorisinin temsilcisi; Burrhus Frederic Skinner' dir. Tosun'a göre (2002); davranışçı teorisinin yaklaşımları;

1. Gözlenebilen davranış, objektif kavramlarla tanımlanabilir.
2. Davranış öğrenilir.
3. Etki yasası vardır. Ödüllendirilen davranış tekrarlanır, ödüllendirilmeyen ise ortadan kalkar.
4. Beklenmedik olaylar değiştirilebilir.

Edwards' a göre (1997: 49) davranışçı disiplin modelinde kullanılan bazı strateji ilişkileri şunlardır:

Pekiştireç: Pekiştirmede, pekiştireç olarak ifade edilen uyaranlar kullanılmaktadır. Bunlar iki tip olup, olumlu ve olumsuzdur. Olumsuzluk öğretmenin istemediği bir davranışı durdurmak için kullanılır. Olumlu ise istenen davranışa yönelik olarak kullanılır.

Söndürme: Söndürme istenmeyen davranışa karşılık istenen davranışın aynı anda özendirildiğinde etkilidir. Öğretmen uygunsuz davranış gösteren öğrencinin bu davranışını görmezlikten gelirken, dikkatini iyi davranış gösteren öğrenciye yöneltir. Bu arada olumsuz davranış gösteren öğrenciler bu davranışlarının değiştirmesi gerektiğine yönelik bir ileti gönderilmiş olur. Öğretmen söndürmeyi özendirme ile birleştirdiğinde sınıf disiplininde önemli gelişmeleri bekleyebilir. İyi davranışlar artarken, uygun olmayan davranışlar ortadan kalkacaktır.

Öğrenciyi belli bir fiziksel mekanda tutma (Time Out): Sınıfı rahatsız eden bir çocuğun, bu davranışını bırakması için sınıfın bir köşesinde ayakta bekletilmesi buna örnek olarak verilebilir.

Cezalandırma: Bazen öğretmenler, kötü davranışı sorgulamaktan ve iyi davranışı özendirmekten çok, kötü davranışı cezalandırmayı tercih etmektedir. Bununla birlikte öğrenciler cezalandırmaktan çok, öğretmen eylemlerini özendirici bulabilir. Davranışçılar, cezalandırmayı gerekli görmektedir (Akt: Celep, 2002).

Davranışçılar disiplinin temel amacının yönetsel olduğunu belirtirler. Düzeni kurmada ve korumada kullanılan yönetsel işlev, öğrencilerin öğrenmede başarılı olmalarını sağlayabilir. Teori, düzeni korumak için kullanılabilir; ama daha çok düzeni sağlamak için kullanılır. Bu da teorinin amacını önleyici olmaktan çok müdahale edici yapar (Tosun, 2002).

Bu modeldeki öğretmenlerin rolü açısından; Tosun'a göre (2002) öğretmenler, öğrencileri yanlış yaparken değil, iyi eylemler yaparken yakalayıp ödüllendirmeye daha çok zaman ve enerji harcamalıdır. Öğretmenler öğrencilerin davranışlarını değiştirmek için dört tip pekiştireç kullanırlar. Bunlar; sosyal, sembolik, faaliyet ve somut pekiştireçlerdir.

Celep ise (2002; :182) davranışçılarının kullandığı 5 tip pekiştirece yer vermiştir;

1. Koşullandırılmış Pekiştireçler: Öğrenciye verilecek bir ödülün bir koşula bağlanmasıdır. Örneğin; “Ödevini bitirirsen teneffüse çıkabilirsin.”
2. Yenebilir Pekiştireçler: Şeker gibi yenilecek şeyler okul öncesinde kullanılabilir. Özellikle bu tür pekiştireç okul öncesi ve ilköğretim döneminde kullanılmaktadır.
3. Araç-Gereç Pekiştireçleri: Oyunlar, kalem, oyuncak gibi nesnelere geniş kullanım alanı bulmaktadır. Maddelerin çeşidi öğrencilerin ilgileri ve yaş düzeyinin değişimine göre kullanılmalıdır.
4. Etkinlik Pekiştireçler: Öğretmenler, bazen öğrencilere araç-gereç ve yiyecek gibi özendiriciler kullanmak istemeyebilirler. Bunun yerine, özendirme niteliği taşıyan etkinliklere yer verilmelidir.
5. Genel Pekiştireçler: Bunlara örnek olarak para gösterilebilir. Ancak, burada gerçek para yerine, parayı sembolize eden nesnelere kullanılabilir.

Skinner’ a göre (1948) insanoğlu, davranışlarına kılavuzluk edecek içsel isteklere sahip olmadığından amaçlara doğrudan yönelmez, bunu ancak çevresinin kontrolü ile yapar. Bu yüzden uygun davranışı gösterme konusunda öğretmenler çocukların içinde buldukları ortamı yönetmek ve düzenlemek zorundadır. Yetişkinler istenilen davranışı özendirmede yetersiz kalırlarsa çevredeki çeşitli ödüllendirme etmenleri çocukların istenmeyen davranışlar göstermelerine etki edebilir. Davranışçılar, davranış özendirme veya cezalandırmayı önermektedirler. Özendirme, belirli bir davranışın sıklığını ve gücünü artırmakta, cezalandırma azaltmaktadır (Akt. Edwards, 2004: 46-47).

Davranışçı yaklaşıma göre öğrenciyi istenilen davranışı yapmaya yöneltmede uygulama tekniklerinden bazıları şunlardır.

1. Aralıklı ve Oranlı Pekiştireç Verme: Davranışçılar genelde 4 aralıklı pekiştireci kullanırlar; *sabit aralıklı, değişken aralıklı, sabit oranlı, değişken oranlı*. Her bir pekiştireçte amaç; istenen davranışı ödüllendirme ve istenen davranış gösterildikçe pekiştireçlerin azaltılmasıdır.
2. Temel Davranışı Parçalara Ayırma: Davranışçılar tarafından kullanılan, yeni bir davranışı öğretmede etkili bir diğer teknik de “parçalara ayırma” olarak adlandırılır. Davranışçı parçalara ayırmada temel davranış, küçük ve basit

parçalara ayrılır. Her bir parça için ayrı pekiştirme tarifesi kullanılır ve bu şekilde temel davranış kazandırılır. Bu yöntem, öğretmenlerin davranışın parçalarına öncelik vermesini temel davranışa ulaşana kadar onlar üzerinde girişimde bulunmayı gerektirir.

3. Öğrenciyi Sınıftan İzole Etme: Öğrenciler her zaman öğretmenlerin umdukları tepkilerde bulunmazlar ve bazen çeşitli nedenlerden dolayı sınıfın pekiştirici ikliminden fiziksel olarak alınıp davranışçılar tarafından izole edilmiş bir fiziksel alan “time out area” olarak adlandırılan pekiştirici olmayan bir çevreye yerleştirirler. İzole edilmiş fiziksel alan, öğrencileri pekiştirici uyarılardan izole etmek için kullanılır.
4. Öğrenciye, Doğunluk Verene Kadar Gösterdiği İstenmeyen Davranışı Yaptırma: İzolasyonun karşıtı durum doğunluktur. Doğunluk, normal pekiştirme tarifelerinin uygulanmadığı, özellikle çok zor davranışları ortadan kaldırmak için kullanılır. Doğunluk, öğrencilerin istenmeyen davranıştan vazgeçme ya da davranış sönene kadar tekrar etmeyi gerektirir. Örneğin; öğrenciler çiğneyebilecekleri kadar sakız çiğnemeye zorlanır ve istenmeyen bir davranış sona erer.
5. Model Alma: Axelrod (1977)’ e göre davranışçıların diğer bir önemli tekniği de model alma ya da taklit etmedir. Model alma belli davranışların öğretilmesinde ve öğrencilerin zarar verici davranışlarını uygun davranışlara çevirmelerinde yararlı bir tekniktir.
6. Olumlu/ Olumsuz İfade Kullanma: davranışçı yaklaşım içerisinde dil, önemli bir pekiştireç ve davranış değiştirme planlarının öğrencilere iletme aracıdır. Davranışçılar, öğrenciler uygunsuz davrandıklarında onları kabul edilebilir davranışlara yöneltme amacıyla olumlu bir pekiştireç olarak “dili” kullanmayı önerirler. Öğretmenler olumlu dil kullandıklarında, öğretmenlerin kabul edilebilir toplumsal davranış bilgilerini geliştirmektedirler. Eleştirel veya aşağılayıcı dil kullanma öğrencileri cezalandırmakta ve bütün ceza çeşitlerinde olduğu gibi öğrencilerin kabul edilebilir davranışları anlamaları konusunda hiçbir işe yaramamaktadır.
7. Öğrenci ile Anlaşma Yapma: Öğretmenin öğrenciler ile sınıfta gösterilecek davranışlar konusunda bir anlaşma yapmasıdır. İki taraf da sergilenmesi gereken uygun davranışın veya ödevin ve verilecek pekiştirecin miktarını belirlemelidir. Anlaşmalar, gelişim ve öğrenme düzeylerindeki farklılıklardan dolayı gruptan



çok, bireysel olmalıdır. Özellikle başlangıçta ödüller sık ve anında verilmelidir. Anlaşmadaki ödevler belli bir zaman içinde başarılabılır olmalı ve ödüller ardındaki davranıştaki değişimin önemliliğine göre ayarlanmalıdır (Akt: Celep, 2002).

Kohn' a göre (1993) ödülün, çocuğun okul çalışmasının nicelik ve niteliğini artıracığı ve disiplin sorunlarını azaltacağı varsayılmaktadır. Ancak bu yaklaşım bazı sorunları doğurmaktadır. Çocukların ödül olmaksızın bir çalışma göstermesi söz konusu olmamaktadır. Dışsal ödül içsel ödülün yerini almaktadır (Akt: Celep, 2002: 182).

### **B.F. Skinner Modelinin Güçlü Yönleri**

Edwards' a göre (1997: 49) bu modelin üstün yönleri şunlardır;

- Kullanımı çok basittir.
- Sonuçları hemen alınmaktadır.
- Sınıfta davranışı kontrol altında tutmanın ön planda tutulması, çoğu öğretmenin isteğine uygun düşmektedir.
- Öğrenciler, ödül elde ettiklerinde kendilerini başarılı hissederler.
- Standart davranışlar bütün öğrenciler için tekdir, sürekli ve açıktır.
- Yaş dikkate alınmadan bütün öğrenciler için kullanılabilir.
- İşlemler sürekli olarak çalışmak için, çok araştırılmıştır ve bulunmuştur (Akt: Celep, 2002: 181).

### **B.F. Skinner Modelinin Zayıf Yönleri**

- Modelin kullanılması ile elde edilen sonuçlar genellikle uzun sürede kalıcı değildir.
- Ödüllere sınırlandırılma getirildiğinde, öğrenciler istenilen başarıyı göstermeyebilirler.
- Öğrenciler kendi davranışlarını nasıl yöneteceğini öğrenmeyebilirler.
- Bazı öğretmenler için bu yaklaşım, oldukça rüşvetçi bir duruma dönüşebilir.
- Ev, okul ve toplumdan kaynaklanan sorunları anlamaya önem verilmez.
- Sınıf denetimine öncelik vermek, demokratik toplumlarda ahlaki olmayabilir.

- Öğrenciler duyguları açığa vurma, çözümler üzerinde karar verme, yeteneklerini geliştirme fırsatını elde edemez.
- Ödüller, içsel güdülenmeyi etkisiz kılabilir.
- Ödüller çocuğun okulda yaptığı işin kalitesini azaltılabilir (Celep, 2002: 181).

### 2.2.3.2. Güvengen (Atılgan) Disiplin Modeli (Lee Canter)

Diğer bir davranışçı yaklaşım olan atılgan disiplin modelinin temsilcileri; Lee ve Marlene Canter ile Fredric H. Jones' tir (Tosun, 2002: 128). “Etkin Disiplin” olarak da bilinen model Canter ve Canter (1976) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde etkin olması gerektiğini savunmaktadır. Model, öğretmenin öğrenciler üzerinde açık ve sağlam otorite kurmasının gerekli olduğunu savunmaktadır (Çelik, 2005). Canterler, insanların karmaşa durumunda edilgen, düşmanca ve güvengen davranış gösterdiklerini belirtmektedirler.

Canter Modelinin dayandığı varsayımlar şunlardır (Celep 2002: 175, Çelik, 2005):

1. Öğrenciler kurala uymaya zorlanmalı,
2. Öğrencilerden, uygun sınıf kurallarını belirleme ve izleme davranışı beklenmemeli,
3. Cezalandırma, öğrencilerin kötü davranıştan kaçınmalarını, iyi sınıf davranışı üstlenmelerini sağlamalı,
4. İyi davranış, olumlu özendirmeyle kuvvetlendirilmeli,
5. İyi bir sınıf yönetimi için aileler ve yöneticiler kuralları yerleştirmeye yardımcı olmalıdır.

Bu modelde disiplinin amacı, düzeni sağlamanın yalnızca yönetsel işlevini yerine getirmektir. Bu, etkin bir öğrenme çevresini korumak, otoriteye itaati öğretmekle olasıdır, anlamına gelir. Düzenin hedefi, psikolojik güvenlik sağlamak, çocukları daha sonra pişman olacakları davranışlardan korumak ve bireylerin, olumlu beceriler oluşturmalarına izin vermektir (Tosun, 2002: 128-129). Canter modelinin amacı, öğretmenlere sınıf içinde görev almayı ve öğrencilere karşı sakin fakat güçlü olmayı öğretmektedir. Bu model, bütün öğrencilere benzer bir biçimde davranma, aynı ölçütleri uygulama ve bütün öğrencilerden aynı başarıları bekleme düşüncesine dayanmaktadır (Çelik, 2005).

Öğretmenin rolü açısından; güvengen disiplin modeline göre iddialı ve otoriter öğretmenler, öğrencilerin uygun davranışları kazanmalarından kendilerini sorumlu tutarlar. Öğretmenler disiplin sağlamada tehditler yerine tavsiyelerde bulunmayı tercih ederler. Bu görüşü benimseyen öğretmenler tutarlı ve vaat ettiklerini gerçekleştiren kişilerdir (Tertemiz, 2003: 72). Etkin öğretmen, öğrencilerden nezaketli ve sorumlu davranışlar talep etmede ısrarlıdır. İstediklerinde bunu bütün öğrencilerin yapabileceğini kabul edilir. Uygun davranış bir seçenek sorundur. Etkin öğretmen, kuralları zorla kabul ettirmeye çalışmaz, kurallara uyulmadığında ortaya çıkacak sonuçları tehdit unsuru olarak kullanmaz, sadece açıklar ve taahüt eder, tehdit etmez. Etkin öğretmenler tutarlı olup öğrenci davranışına göre hareket ederler (Moore, 1998: 195). Edwards' a göre (1993); çocukların, öğretmen tarafından davranışlarının katı bir şekilde kontrol edildiği sınıflarda bulunmaktan hoşlandıkları varsayılır. Bu modelde; öğrenciler öğretmenin cezalandırmasının gerekliliğini, kötü davranışı engellemek olarak anlarlar ve öğretmenler yanlış davranan öğrencileri cezalandırdığında olumlu düşünürler. Atılgan öğretmen yumuşak ama kararlı açıklamalar yapar. Kuralları ve politikaları sakince uygular. Disiplini sağlarken; göz kontağı, mimikler ve jestler, ses tonu, fiziksel yakınlık kullanır. Atılgan öğretmen sınıfta kurallar bozulduğu zaman yerine getirebileceği sözler verir. Öğrenciler kuralları ve sonuçlarını bilirler. Kurallar genellikle 4-5 tanedir ve mantıklı, gözlenebilir, uygulanabilir özelliktedirler (Tosun, 2002: 128).

Edwards' a göre (2004: 74), modelin istenmeyen davranışlar karşısında öngördüğü cezalar şunlardır:

1. Öğrenciyi İzole Etme: Sınıfın bir köşesinde veya okuldaki bir sınıfta öğrenciyi tek başına çalıştırmak
2. Ayrıcalıktan Yoksun Bırakma: Örneğin müzik, spor etkinlikleri gibi etkinliklere öğrencinin katılımını engellemek (Canter'lar, öğrencinin sevdiği etkinliğe katılmasının en geçerli yol olduğunu ileri sürmektedir.)
3. Öğrencinin Yapmakta Olduğu Etkinliği Bitirene Kadar Sınıftan/okuldan Ayrılmasına İzin Vermemek: Örneğin, sınıfta çalışmasını tamamlamayan bir öğrencinin, çalışmasını bitirene kadar sınıfta kalmasını sağlamak
4. Öğrenciyi Müdüre Göndermek: Bu durumda müdür, öğretmenden daha katı cezalar vermektedir (okuldan atmak, başka bir okula göndermek, okuldan uzaklaştırmak gibi).

5. Velileri Okula Çağırarak: Öğretmen velilerden, öğrencilerin tv izlemelerini, odalarından çıkmalarını, toplumsal etkinliklere katılmalarını yasaklamak gibi cezaları uygulamalarını isteyebilir.
6. Öğrenciyi Başka Bir Sınıfa Göndermek: Ancak öğrenci bu tür cezalandırmayı pekiştireç olarak da algılayabilir.
7. Sorun çıkaran öğrencinin sesini teybe kaydedip müdüre ya da veliye dinletmek

Bu modelde kabul edilebilir öğrenci davranışları için ödül olarak kullanılması önerilen olumlu sonuçlar aşağıda sıralanmıştır (Edwards, 2004: 76):

1. Yalnızca ödül vermekle kalmayıp öğrencilerle birlikte olmak
2. Öğrencilerin ön bilgisi olmadan herhangi bir gün öğrenci velilerini arayarak öğrenciler hakkında olumlu bilgiler vermek.
3. Plaket gibi, sertifika niteliğinde ödüller vermek( bu tür ödüller öğrencileri yüksek düzeyde güdüler)
4. Özel ayrıcalıklar sağlamak (Laboratuvar sorumluluğu vermek, ödüllerini kontrol etmek, yaşça küçük olan öğrencilere danışmanlık yapmak)
5. Maddi ödüller (Hediye çeki, boyama kitabı gibi) vermek,
6. Velilerle, işbirliği yaparak; öğrencilerin, ödevlerini yaptıktan sonra tv izleme vb. ödül almalarını sağlamak,
7. Grup ödüllerini kullanarak sınıfı ödüllendirmek

Edwards' a göre (1997), bu modelin güçlü yönlerinden bazıları şunlardır;

#### **Canter Modelinin Güçlü Yönleri;**

- Kullanımı çok basittir.
- Öğretmenin kişisel istekleri yerine getirilebilir,
- Disiplin süreçlerine yönetici ve aile katılımını içerir.

#### **Canter Modelinin Zayıf Yönleri;**

- Sorun davranış gösteren öğrencilerin adlarını tahtaya yazarak onları uyurma biçimindeki uygulama, yanlış davranış göstermeyen diğer öğrencilerden bazılarını yanlış davranış göstermeye itebilir,

- Sorun davranış gösteren öğrencilerin adlarının tahtada yazılı olması onları utandırabilir,
- Cezalandırmanın ortadan kaldırılması, tasarlanan birçok davranışı uyandırır ve özendirir (Akt: Celep, 2002: 193).

### 2.2.3.3. Gerçeklik Terapisi (Seçim Teorisi) Kontrol Modeli (William Glasser)

Bu modelin temsilcisi; William Glasser' dir. Bu teoriye göre, çocuklar kendilerini buldukları ve çeşitli durumları başkaları değil kendileri kontrol ettiklerinde kendilerini güvende hissederek (Tosun, 2002). Glasser' e göre bireyler sorumsuz davranışlarını kabullenmeyi öğrenmeli ve daha üretici, daha mantıklı davranışlar göstermek için gerekli aşamaları kaydetmelidirler. Glasser, bilinçaltının analizi ya da bireyin davranışının yargılanmadan kabul edilmesi gibi düşüncelere karşı çıkmakta, bunun yerine bireylerin, kendi davranışlarının sonuçlarını kabul etmeyi ve başkalarının haklarını çiğnemenin sorumlu bir biçimde yaşamayı öğrenmeleri gerektiğini savunmaktadır. Glasser'in yaklaşımının temelinde; çocukların, aile ya da okul tarafından karşılanması gereken belli gereksinimlerin olduğu yatmaktadır. Çocuklar istenmeyen bir davranış gösterdiğinde, bunun mutlaka karşılanmayan bir gereksinime dayandığı kabul edilmektedir. Aile bu gereksinimleri karşılayamıyorsa, o zaman okul bu gereksinimleri karşılamaya çalışmalıdır. Okul ve öğretmenler, çocukların öğrenme çabalarını ve onların kendilerine değer vermeyi başarmalarına yardımcı olmalıdırlar. Çocuklar uyum sağlayamıyor ve üretken bir davranış sergileyemiyorsa, o zaman öğretmenler, kendi davranışlarını ve sınıf yapısını değiştirecek yolları bulmalıdırlar (Glasser, 1990; Celep, 2002: 233).

Celep' e göre (2002: 204) çocuklar, onlara kendi davranışlarını yargılama ve kendilerini değiştirme fırsatı verildiğinde sorumlu davranmayı öğrenirler. Edwards' a, göre (2004: 160), modelin dayandığı varsayımlar şunlardır:

1. İnsan, temel olarak kendini düzenler ve böylece kendi davranışlarını yönetmeyi öğrenebilir.
2. Çocuklar, davranışlarının bütün sonuçlarını ve değer yargılarını gözden geçirerek sorumlu davranmayı öğrenirler.
3. Güdüler üzerinde ısrarla durmaktan kaçınma, çocukların, davranışlarının sorumluluğunu üstlenmelerine ve özür dilemelerine yardımcı olacaktır.

4. İnsan davranışı, sevgi, güç, özgürlük ve zevk gereksinimlerini karşılamak için gösterilen her bir kişisel çabadan kaynaklanır.
5. Her birey, gereksinimlerini farklı yollarla karşılar.
6. Çocuklar, ihtiyaçlarını en iyi nasıl karşılayacakları konusundaki inançlarını değiştirmeye zorlanamazlar.

Bu modelde disiplinin amacı; disiplin, başkalarının ihtiyaçlarına zarar vermeden kendi ihtiyaçlarını karşılama konusunda duygusal değil mantıklı kararlar vermeleri için, bireylere güç verir. Disiplinin 2 işlevi vardır.

1. Yönetmel İşlevi: Öğrenmenin yalnızca olası değil, aynı zamanda mümkün olabileceği bir çevre yaratmaktır.
2. Eğitimsel İşlevi: Bu işlevin 3 düzeyi vardır:
  - A. Öğrencilere mantıklı kuralları benimseyerek, sorumluluk almayı ve böylece özdisiplini kazanmayı öğretmektir. Amacı, öğrencilere kendi sorumluluğunu uygulamaktır.
  - B. Öğrencilere grup içinde uyumlu çalışmayı öğretmek, işbirliği becerilerini geliştirmeyi öğretmektir. Amacı, öğrencileri hem zorla gelen kontrolden koruma, hem de kendini yönetme gücü vermektir.
  - C. Öğrencileri hayatları boyunca demokratik süreçlere bağlanacak şekilde vatandaşlığa hazırlamaktır.

Tosun' a göre (2002) bu modelin amacı, öğrencilere okuldaki kararlara katılma gücü vermektir. Öyle ki öğrenciler, yetişkin vatandaşlar olarak uygulamaya ihtiyaç duydukları demokratik sorumluluklarını yalnızca öğrenmez, ayrıca da uygularlar.

Glasser'in yaklaşımında temel ilke, istenmeyen davranış gösteren öğrencinin bunun sorumluluğunu üstlenmesidir. Fakat bu, ceza ve ödülle sağlanmamalıdır. Çünkü ceza ve ödül, öğrencilerin istenmeyen davranışlarının sorumluluğunu doğrudan almalarını engeller. Ceza öğrencilerde kin duygusunun oluşmasına yol açarken; ödül, onları bütün olumlu davranışlarının ardından ödül bekler hale getirir.

Bu modelde eğer öğrenci isterse aklı başında, mantıklı olabilir ve davranışlarını kontrol edebilir. Glasser, öğrencilerin mantıklı varlıklar olduğuna, isterlerse davranışlarını kontrol edebileceklerine inanır. Öğrenciler kötü seçenekler yerine iyi seçeneklere yönelmede sık sık desteklenmelidir. Öğrencinin uygun tercihler yapmasında

rehberlik, öğretmenin görevidir. Glasser'e göre kurallar esastır ve öğrenci kurallara uymaya zorlanmamalıdır. Her öğrenci davranışını, daima uygun bir karşılık izlemeli, hatalı davranış için hiçbir özür kabul edilmemelidir. Fakat bu, istenmeyen davranış gösteren öğrencilerin cezalandırılmaları veya övülmeleri anlamına gelmemelidir. Ceza ve övgü, öğrencilerin istenmeyen davranışları için sorumluluğu doğrudan kabul etmelerini engeller. Ceza, öğrencilerde kin duygularına yol açarken, övgü ise bir öğrenciyi bazı veya bütün davranışında övgü bekleme konumuna getirir (Burden, 1995: 46-47; Akt. Çelik, 2005: 251). Öğrencilerin davranışlarına rehberlik etmek amacıyla, öğretmenlerle öğrenciler arasında bir anlaşma yapılmalıdır. Bu anlaşma açık ifadeler ve öğrencilerin bu anlaşmaya uymamalarının sonucunda nelerle karşılaşacakları konusunda bilgiler içermelidir (Glasser, 1990).

Glasser, problemlerin ortaya çıkarılmasında sınıf toplantılarının kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu toplantılarda öğrenciler, birbirine yakın oturarak küçük bir daire oluştururlar, problemleri ve çözüm yollarını tartışırlar. Burada öğretmenin rolü, arka planda kalmak ve görüşlerini nadiren ortaya koymaktır. Sınıf kuralları ve uyulup uyulmadığında verilecek karşılıklar bu toplantılarda geliştirilmelidir (Çelik, 2005: 252).

Glasser Modelinin güçlü ve zayıf yönleri aşağıda yer almaktadır;

### **Glasser Modelinin Güçlü Yönleri**

Edwards' a göre (1997) bu kuramın öğrenci disiplinine yönelik önemli katkılarından bazıları şunlardır;

- Öğrenci özerkliğini ve sorumluluğunu artırır.
- Öğrenciye, kendi davranışlarının olası bütün sonuçlarını görme olanağı sağlar.
- Öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan disiplin sorunlarını çözmelerine yardım eder.
- Öğrencilerin gereksinimlerini anlamaya yardım eder ve bunları yasal olarak nasıl giderebilecekleri konusunda onlara bir bakış açısı kazandırır.
- Öğretmene, şiddetten kaçma olanağı sağlar.
- Sorun davranışlar, öğrencilerin katıldığı sınıf toplantılarında ele alınır ve bütün öğrencilerin çeşitli disiplin sorunlarını anlamaları sağlanır (akt: Celep, 2002: 246).

### **Glasser Modelinin Zayıf Yönleri**

- Uygun olmayan davranışlar konusunda öğrenciler ile iletişim kurulduğunda, öğretmen, öğrenciye tepki göstermede zorlanır.
- Sınıf toplantıları istenilen sürede bitmeyebilir.
- Kontrol kuramını uygulayarak; öğrencilerin, gerçek özerklik duygusunu yaşamalarını sağlamak zordur.
- Okulda olmayı istemeyen öğrencinin, davranışlarını geliştirme konusunda plan yapmasını sağlamak zordur.
- Öğrenciler, davranışlarını geliştirme planını yapmayı gerektiren becerilere sahip olmayabilir.
- Öğretmenleri, sınırsız bir biçimde hoşgörülü ve iyimser davranmaya yöneltmektedir (Celep, 2002: 246).

#### **2.2.3.4. Kounin Modeli ( Araştırma Temelli Deneysel Yaklaşım)**

Kounin' in yaklaşımı (1977), öğretim yöntemleri ve öğrenci davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu çalışmada özellikle öğretmenin yorumu ve azarlama davranışlarıyla öğrenci tepkileri arasında ilişki ve öğretmen tepkisinin diğer öğrenciler üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur. Kounin, genel olarak geliştirdiği yaklaşımın hiçbir psikolojik ve eğitimsel teoriye dayanmadığını ileri sürmüştür. Bu deneysel yaklaşımın bulguları, diğer teorik çalışmaları destekler nitelikte değildir. Kounin, sınıfta öğrenci gözlem ve davranışları ile öğrenci ilişkisi arasındaki farklılığa dikkat çekmiştir. Sonuç olarak Kounin, öğrenci davranışlarını videoya alarak, öğrenci davranışlarıyla sınıf gözlemleri arasındaki ilişkinin önemini vurgulamıştır (V. Çelik, 2002: 37).

Tertemiz (2004)'in belirttiğine göre Kounin, modelinde dalgalı etkileri ve grup idaresini önerir. Kounin öğretmenin sınıfta hatalı bir davranışta bulunan öğrencinin davranışını düzelttiğinde bu durumun o öğrencinin yakınındaki diğer öğrencileri de etkilediğini bulmuştur ve buna “dalga etkisi” adını vermiştir. Sınıfta istenmeyen davranışlar meydana geldiğinde, dalga etkisi yöntemini uygulayarak gelecekte ortaya çıkacak aynı ya da benzer problemler önlenmiş olur (Küçükahmet, 2004: 71).

Bu modelde öğretmenin rolü açısından; Ayers ve Gray' e göre (1998) Kounin, öğretmenin dikkatli olmasının içindelik kavramıyla açıklamıştır. Aydın' a göre (2000)



içindelik kavramı öğretmenin etkili bir sınıf yöneticisi olmasına imkan sağlamaktadır ve öğretmenin sınıfta olup bitenlerden haberdar olmasını ifade etmektedir. Brophy' e göre (1999) içindelik, öğretmenin sınıfta meydana gelen olaylardan haberdar olması yanında, sınıfın sürekli olarak taranması anlamına da gelmektedir. Serbest bırakılan öğrenci davranışları, istenmeyen davranışların oluşmasına yol açar. İçindelik ya da uyanıklılık, zaman hatalarını ve hedef hatalarını en aza indirir (V.Çelik, 2002: 38). Tertemiz' e göre (2004), sınıfta olumsuz bir davranış olduğunda bu davranışın ileride tekrarlanmaması veya benzeri hareketlerin oluşmasını engellemek için dalgalı etkiler kullanılır. Öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi ve davranışı belirlemeli, istenmeyen davranış yerine hangi davranışın olması gerektiğini belirtmelidir. Bu modelde sert tepkiler önerilmez. Öğretmenlere bir problem karşısında gereksiz uğraşlardan çok, dersleriyle ilgilenmeleri, dersin içeriğine ağırlık vermeleri ve öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaları önerilir (Küçükahmet, 2004: 71).

Brophy (1999) ile Ayers ve Gray' a (1998) göre; öğretmen bir şeyler yapmaktan daha çok, özellikle bir grup etkinliği sürdürüldüğünde bireysel ihtiyaçlara cevap verebilmelidir. Bunun için göz teması kurmalı ve fiziksel yakınlıktan yararlanarak dikkatsiz öğrencileri derse katmalı ve sürekli olarak öğrencilerin dersten kopmamasına gayret etmelidir. Öğretmen, aynı anda meydana gelen iki ya da daha fazla olay arasında doğru olanı göstermelidir. Brophy' e göre (1999), yeterince ilginç olan ve güçlük derecesi mantıklı olarak belirlenen ev ödevleri öğrencileri cesaretlendirir. Öğretmen, öğrencilerin motivasyon ve ilgisini sürekli canlı tutacak teknikleri kullanmasını bilmelidir. me Rutin teknikleri kullanan öğretmen öğrenciler üzerinde fazla ilgi uyandırmazken; yeni teknikleri kullanan öğretmen öğrenci üzerinde daha fazla ilgi uyandırabilmektedir (V. Çelik, 2002: 39). Kounin, hatalı davranışların caydırıcısı olarak, gruba odaklanma ve grup yönetimin önemine dikkat çekmektedir. Öğretmen derslerden yumuşak bir şekilde başka konulara geçme yeteneğine sahip olmalıdır. Başka bir konuya geçerken dersi yarıda kesip askıda bırakmamalı ve düzensiz bir şekilde konudan konuya atlamamalıdır. Öğretmen, öğrencilerin ilgilerini toplayarak, konuyla ilgili sorumluluklarını muhafıza ederek ve onları derse katarak uyanık bir halde tutmalıdır. Kounin, Öğretmenin aynı zamanda iki veya daha fazla aktiviteyi gerçekleştirme yeteneği kullanmada becerili olması, aynı anda sınıfın her yerinde olması gerektiğini savunur. Öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi ve davranışı belirlemeli, istenmeyen davranış yerine hangi davranışın olması gerektiğini

belirtmelidir. Uygunsuz davranışta bulunan öğrenciye sert fiziksel tehditlerde bulunmaktan, sınıfı rahatsız etmesi ve korku yaratması nedeniyle kaçınılmalıdır. Öğretmenlere bir problem karşısında gereksiz uğraşlardan çok, dersleriyle ilgilenmeleri, öğrencilerin derse dikkatlerinin sağlanması için gerekirse etkinlikleri değiştirmeleri, dersin içeriğine ağırlık vermeleri ve öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaları önerilir (Çelik, 2005: 253).

Biehler ve Snowman' a göre (1986), Kounin sınıf yönetiminde öğretmenlere şu teknikleri önermektedir:

1. Öğrencinize onlarla birlikte olduğunuzu gösterin. Varlığınız anlaşılmalı.
2. Örtüşen durumlarla birlikte olduğunuzu gösterin. Sınıfın çok boyutluluğunu hatırlayın.
3. Sınıf etkinliklerinde kesintisiz ve anlık (hemen) olmayı sürdürmeye çalışın. (etkinlikleri yarıda bırakmayın, zamanınızı nasıl geçireceğinizi ve bir istek geldiğinde nasıl bir değişikliğe gidebileceğinizi önceden planlayın).
4. Tek bir öğrenci ile ilgilendiğiniz zaman bile; tüm sınıfı katılımında tutmaya çalışın.
5. Özellikle küçük çocuklarla olduğunuzda değişiklikler yapın ve coşkulu olun.
6. Dalga etkisinin farkında olunuz (Akt. Bacanlı, 1998: 177; Bacanlı 2001: 238).

#### **2.2.3.5. Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (Thomas Gordon)**

Gordon'un öğretmen etkililiği eğitimi disiplin modeli, Rogers ve Maslow'un kuramlarına dayanmaktadır. Rogers, çocukların cezalandırma, zorlama, gözdağı verme ile idare edileceğini kabul etmez. Maslow ile birlikte, çocukların kötüden iyiden önce doğduğu ve çocukların büyüdüklerinde deneyimlerinin toplamı olacağına inanır. Rogers, çocuklara sıcaklık gösterildiğinde, açık sözlü olduğunda ve seçim yapmalarına fırsat verildiğinde daha yaratıcı, görev ve sorumluluklarını bilen, öz denetimli, dürüst bireyler olarak gelişeceklerine inanmaktadır (Akt: Sadık, 2006: 75). Gordon' a (1995) ve Charles' a (2002) göre; önemli olan, çocukların sorun çözme ve karar verme becerileri konusunda kendilerine güvenmelerini sağlamaktır. Model, bunu yapmak için, öğretmen ve öğrenci arasında kurulması gereken özel ilişkiyi ve bunu sağlayacak olan iletişim becerilerini ele almaktadır (Akt: Sadık, 2006: 76).

Gordon (1974) tarafından tasarlanan etkili öğretmenlik eğitimi modeli, öğretmenlere öğrencilerle nasıl olumlu ilişki tesis edebileceklerini öğretmeyi amaçlamaktadır. Gordon, öğretmenlerin hatalı öğrenci davranışlarını, açık ve kışkırtıcı olmayan iletişimler yoluyla azaltabileceklerine inanmaktadır. Gordon öğretmenlerin anlayışlı tavırlarıyla istenmeyen davranışların azalabileceğine inanır ve savunur (Çelik, 2005).

Gordon' a göre (1999: 21), öğretmenin rolü açısından öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki:

1. Açıklık
2. Önemsemek
3. Birbirine gereksinim duymak
4. Birbirinden ayrı olmak
5. Gereksinimleri karşılıklı olarak giderebilmek özelliklerini içerirse, iyi bir öğretmen-öğrenci ilişkisi kurulmuş demektir.

Öğretmenler, öğrencilerle aralarında çıkabilen çatışma sorunlarını çözmede genellikle güç ve kontrol uygulamayı öngören “Otoriter bir sınıf” ya da sorun davranışları görmezden gelmeye dayanan “ izin verici bir sınıf” ortamı oluştururlar. Bu model ise; tek tarafın kazandığı, kırııcı ve yıpratıcı yöntemler yerine, “sorun çözme”, “etkin dinleme” ve “ben iletisi” ne dayalı, iki tarafın da kazandığı bir yöntem getirmektedir. Bu modelin genel özellikleri aşağıda verilmiştir (Edwards, 2004: 135):

1. Sorun sahipliği
2. Öğrenci gereksinimlerini tanımlamak
3. Çevreyi yönlendirmek,
4. Etkin dinleme
5. Öğrencinin uygunsuz davranışına karşı ben iletisi gönderme.

Etkili Öğretmenlik Eğitimi modeli sınıftaki sorunların çözümü için öncelikle problemin kaynağının bulunması gerektiğini belirtir. Model, sınıfta ortaya çıkan problemlerle ilgilenmeye “problem kime aittir?” sorusuyla başlar problem öğrenciye ait ise, Gordon, öğretmene bir danışman ve yardım edici olarak aktif dinlemeyi (empatik dinleme) önerir. Öğretmen, öğrencinin kendi problemine kendisinin çözüm bulmasına

yardım eder. Diğer taraftan, problem öğretmene ait ise, öğretmen ve öğrenciler ortak çözüm bulmalıdırlar (Çelik, 2005:253).

Gordon (1996) “Kazan Kazan” yönteminde her iki taraf (Öğretmen ve öğrenci) için kabul edilebilecek ve hiçbirinin kaybetmeden kazanacağı bir çözüm üretme yolundan söz eder. Gordon’ a göre hiç kimsenin bir başkasıyla baş etmek zorunda kalamayacağı yeni yollara ihtiyaçlar vardır. Bu yöntem, sorunun özünü araştırmaya ve onu iyileştirmeye yöneliktir. Bir süreçtir ve taraflar olumlu sonuca ulaşana kadar pek çok etkileşime girerler. Öğretmen-öğrenci çatışmasında her iki taraf soruna çözüm getirebilmek amacıyla baş başa verirler ve çeşitli çözümler üretirler. Bu çözüm önerilerinden her iki tarafın ihtiyacına cevap verebilecek birini seçerler. Bu yöntemde ceza uygulanabilir bir çözüm değildir.

Öğretmenler sınıfta etkili bir yönetim için şunları göz önünde bulundurmalıdırlar (Edwards, 1997: 157; Gordon, 1993: 60-61; Celep 2002: 230):

1. Öğretmen, öğrencinin kendi sorunlarını çözebileceğine içten inanmalıdır. Öğrenci çözümü bulmakta yavaşsa ve oyalyorsa, öğretmen yine de yönteme güvenmeli, günler, haftalar, hatta aylar sürse bile, çözüme ulaşana kadar sürdürmelidir.
2. Öğretmen, duyguların genelde geçici ve anlık olduğunu bilmelidir. Etkin dinleme öğrencilerin duygudan duyguya atlamalarına, duyguların boşaltılmasına, dağıtılmasına ve açığa çıkmasına yardımcı olur.
3. Öğretmen, öğrenciye sorunlarında yardımcı olmayı istemeli ve bunun için zaman ayırmalıdır.
4. Öğretmen, sorunu olan her öğrenci ile birlikte olmalı ama kendi kimliğini korumalıdır.
5. Öğretmenler, öğrencilerin sorunlarını paylaşmak ve konuşmaya başlamak için zorlanabileceklerini bilmelidirler.
6. Öğretmenler, öğrencilerin sorunlarının gizliliğine saygı duymalıdırlar. Çoğu zaman öğretmenler arasında çocukların sorunları açıkça konuşulur. Oysa hiçbir şey danışmanlık ilişkisini bundan daha çabuk yok edemez (Çelik, 2005).

### **Gordon Modelinin Güçlü Yönleri**

- Öğretmen-öğrenci ilişkisini geliştirir. Öğrencilerin kişisel sorunlar ve duyguları ele alınmaktadır.
- Öğretmenlere öğrencilerin kendi davranışlarının diğerlerini nasıl etkilediğini değerlendirebilmesi için gereksinimlerini tanıma konusunda yardım etmektedir.
- Öğretmenlerin gereksinimlerini ve duygularını anlamaları konusunda öğrencilere yardım etmektedir.

### **Gordon Modelinin Zayıf Yönleri**

- Öğretmenler etkin dinleme rolünden öğrenciyi yönetme ve kontrol etme rolüne geçmektedir.
- Öğretmen kendisi ve öğrenciler arasındaki farklı değerleri kabul etmede zorlanabilir (Celep, 2002: 240).

#### **2.2.3.6. Ussal (Mantıksal) Sonuçlar Modeli ( Rudolf Dreikurs)**

Yeni Adlerci Teorinin temsilcisi Rudolf Dreikurs' tur. Bu yaklaşım, çocukların ait olma, eşitlik ve karşılıklı saygı duygularını geliştirmelerini engelleyen herhangi bir disiplin modeline karşı olmayı içerir.

Edwards'a göre (2004: 86), modelin dayandığı varsayımlardan bazıları aşağıda verilmiştir;

1. Uyumsuz davranış, dikkat çekme, öç alma, yetersizlik gösterme ve güç gösterisinde bulunma gereksinmesinden kaynaklanır.
2. Öğrencinin dikkat çekme gereksinimi karşılandığında, diğer güdülerle ilgili uygun olmayan davranışlar ortaya çıkmayacaktır.
3. Öğrencilere gereksinimlerini karşılamanın mantıklı yollarını bulmada yardımcı olunarak uygunsuz davranışlar yok edilebilir.
4. Öğretmenleri, davranışlarının neden kaynaklandığını öğrenmelerine yardım ettiğinde öğrenciler kişisel güdülerinin farkında olmayı ve bunun sonucu olarak olumsuz davranışlarını frenlemeyi öğrenebilirler.
5. Öğrenciler, davranışlarının mantıksal sonuçlarının gerektirdiği eziyeti çektiklerinde sınıfta daha uygun davranışlar gösterirler.

6. İki farklı davranış arasında seçim hakkı tanıma, öğrencilere sorumlu davranmayı öğrenebilme yeterliliği sağlar.

Çocukların yalnızca demokratik koşullar altında öğretmenlerine olumlu tepki verdikleri varsayılır. Yanlış davranışın sonuçları, öğrencilerle danışmanlık görüşmesi yapılarak halledilir. Büyük öğrencilerin sınıftaki davranış kurallarının kurulmasına yardımcı olmalarına izin verilir. Kurallara uyanlara ödüller verilir, uymayanlar ise yanlış davranışlarının sonuçlarına katlanırlar. Davranışların iki tür sonucu vardır: Doğal ve mantıksal. Doğal sonuç, öğrencinin kendi davranışının sonucudur, öğretmenden etkilenmez. Mantıklı sonuç ise öğretmenin kabul ettiği sonuçtur.

Ster'e göre mantıksal sonuçları kullanırken şunlara dikkat etmek gerekir:

1. Her sonuç, yanlış davranışla ilgili olmalıdır.
2. Çocuğa seçme şansı verilmelidir.
3. Tehlike içeren durumlar, mantıksal sonuçların kullanımını engelleyebilir.
4. Mantıksal sonuçlar, çocuğun amacı ve davranışı dikkati çektiği zaman çok işe yarar (Akt: Tosun, 2002: 131).

Mantıksal sonuçlar disiplin modeli, Rudolf Dreikurs (1982) tarafından geliştirilmiştir. Amaç, öğrencide öz disiplini geliştirmektir. Öğrencilerin kendi disiplinlerini geliştirmeleri esasına dayanır. Yaklaşımın özünü, öğrenciye kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunun öğretilmesi oluşturur. Bu modelde öğrencilere dünyanın gerçeklerinin öğretmenlerce gösterilmesi gereği vurgulanmıştır. Öğretmen tarafından düzenlenen ve öğrenciler için gerçek yaşantıyı temsil eden deneyimlerle öğrenciler, kendi davranışlarından kendilerinin sorumlu olduğunu öğrenirler. Mantıksal sonuçlar yöntemi; öğrenciye durumları değerlendirme, yaşayarak öğrenme ve uygun tercihler yapmayı öğretir. Öğrenci derste verilen çalışmayı zamanında bitirmediyse, yapılması gerekenleri ders aralarında ya da okul çıkışında yapmalıdır. Modele 1989 yılında işbirliğine dayalı disiplin kavramını Linda Albert, 1987 yılında ise Jane Nelson Pozitif Disiplin kavramını eklemiştir. Model bazı kaynaklarda Mantıksal Sonuçlar ve İşbirliği Modeli adı altında 3 yazarın adı ile birlikte anılmaktadır (Burden, 1995: 46-47, Akt: Çelik, 2005:255).

Dreikurs; öğrencilerin kabul edilme, onaylanma isteğinde olduğunu ve davranışlarının bu isteği gerçekleştirmeye yönelik olduğunu belirtir. Amaçlara ulaşmaya

yönelik davranışın temelinde “ait olma” gereksinimi yatmaktadır. Onaylanma isteğindeki bazı öğrenciler, yanlış bir inançla uygunsuz davranmakla onaylanacaklarını zannederler. Çocukların ayrıca merhamet duygusunu, yaşadıkları topluma nasıl yararlı olabileceklerini öğrenmeleri gerekir. Çocuklara, insan haklarına ve bütün insanların değerlerine önem vermeleri öğretilmelidir (Nelson, 1987). Bu yaklaşım, çocukların ait olma, eşitlik ve karşılıklı saygı duygularını geliştirmelerini engelleyen herhangi bir disiplin modeline karşı olmayı içerir (Edwards, 1997: 93; Celep, 2002: 186; Akt. Çelik, 2005: 255-256).

Tosun’ a göre (2002) disiplinin amacı;

- 1) Öğrenmek için gerekli olan düzeni yaratmayı amaçlar( yönetsel işlev).
- 2)Bireylere öz disiplini uygulamalarında rehberlik yapar (sorumluluk eğitsel işlevi).
- 3)Grupla işbirliğini artırır( işbirliği eğitsel işlevi)

Öğretmenin rolü olarak; Dreikurs’ a göre (Akt: Edwards, 2004: 89) çocuklar tarafından farkında olmadan hatalı amaçlara ulaşmak için kullanılan ve öğretmenlerin bilmeleri gereken dört strateji:

1. Dikkat Çekmek: Dikkat çekme çoğu çocuk için yaygın bir amaçtır. Dikkat çekmeye çalışan çocuklar sınıfta sıkıntı verici bir durum oluştururlar. Genellikle öğretmenler bu çocuklara dikkatlerini yöneltirler. Oysa bu çocukların davranışlarının düzelmesi için öğretmenin dikkatini onlara yönlendirmesi gerekli değildir. Hatta bu, uygunsuz davranışı artırır. Bu tür öğrencilere, kendilerini kanıtlamaları için değişmez bir başarı sergilemek zorunda olmadıklarına inanmaları doğrultusunda yardım edilmelidir ( Edwards, 2004: 89-90).
2. Güç Elde Etme: Öğrenciler dikkatleri üzerlerine çekmede başarısız olduklarında aileleri ve öğretmenlerine karşı bir güç elde etmeye çalışırlar. Öğretmenler bu öğrencileri cezalandırmaktan kaçınırlar. Çünkü öğrenciler öğretmenin bu davranışına başka bir güç gösterisinde bulunarak tepki gösterirler. Öğretmenler genellikle bu öğrencilerin karşı koyma çabalarının üstesinden gelmede yetersiz kalmaktadırlar. Toplumda genel olarak yetişkinlerin sorumlu bireyler olarak davranmaları gerektiği inancı hakim olduğundan, bu tür davranış gösteren çocuklar kazançlı çıkarlar. Çünkü normal olarak çocuktan, sorumlu bir birey olarak davranması beklenmez ( Edwards, 2004: 92).

3. **Öç Alma:** Öğretmen, sorun davranış gösteren öğrencilere sürekli şefkat, ilgi ve sevecenlikle yaklaşarak, sonunda onların düşmanlık, öç alma duygularının üstesinden gelebilir. Öğrenciler öğretmenlerince denetim altında tutulmak istendiğinde öğrenme çabalarının öğretmenleri tarafından engellendiğini ileri sürerler ( Celep, 2002: 197).
4. **Yetersizlik Gösterme:** Celep' e göre (2002) sınıf etkinliklerinde başarısız olan öğrenciler, cesareti kırılmış ve çaresiz davranırlar. Çaresizlik; yetersizliği, aşırı iddialı olmayı, rekabet etmeyi, baskıyı ve başarısızlığı doğurmaktadır. Bu tür davranış gösteren öğrencilere karşı öğretmenler, çok sabırlı olmalı, onların neler olup bittiğini anlamalarına yardımcı olmalı ve onları başarılı olacakları çalışmalara yönlendirmelidirler. Başarıya ulaşmada yetersiz kalan çocuk, bunu kabul ederek kenara çekilir.

#### **R. Dreikurs Modelinin Güçlü Yönleri**

- Öğrenci özerkliğini artırır.
- Öğrencilerin yaptıkları şeyin nedenini anlamalarına olanak sağlar.
- Öğrencilerin doğru davranışı öğrenmelerine yardım eder,
- Keyfi cezalandırma ve sistematik pekiştirme yerine, ussal sonuçlara güvenilir,
- Öğretmenler, öğrencilerin gösterdiği davranışlar konusunda eyleme geçmeden önce, davranışın nedeni üzerinde odaklaşır.

#### **R. Dreikurs Modelinin Zayıf Yönleri**

- Öğretmenler öğrencilerin günlük hareketlerini belirlemede zorlanırlar,
- Öğrencinin davranışının altında yatan nedeni belirlemek zordur. Kalabalık bir sınıf ortamında her öğrenciyi hatalı davranışa sürükleyen gücün ne olduğunun çözümlenmesini yapmak kolay görülmemektedir.
- Sınıf toplantıları, duygusal doygunluğa erişmemiş ya da iletişim becerilerine sahip olmayan öğrenciler üzerinde gereksiz bir stres yaratmaktadır.
- Yapılan etkinliğin karmaşıklığı ve yoğunluğu; yapılan öğretmen etkinliği öğrencilerin düzeyine göre çok karmaşık ve anlaşılması güç ise bu etkinlik süresinde çıkan istenmeyen davranışa ceza uygulanabilir.
- Cezanın etkisindeki tırmanış; küçük cezadan büyüğüne doğru yapmak (Celep, 2002: 200-201).



### 2.2.3.7. İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme (Transactional Analysis) Modeli (Eric Berne, Thomas Haris)

Berne' e (1966) göre, ego durumu; doğrudan davranış örüntüleri tutarlılığı ile uyumlu olan duygular ve deneyimlerin uyumlu bir örüntüsüdür. Bireyin ego durumları, yaşamsal deneyimlerinden ve zihninde hem bilinçli hem de bilinçsiz olarak tutulan şeylerden oluşmaktadır. Birçok davranış, herhangi bir yerden alınmamış veya bilinçte yokmuş gibi görünür. Uzun bir süre önce kaydedilmiş bilgiler basit olarak gösterime girmektedir. Çok eskiden öğrenildiklerinden ve ortaya koymak için çok az bilinç çabası gerektirdiklerinden, kelimeler ve duygular çok rahat ifade edilir (Akt. Edwards; 2004: 115).

İnsanlar arası ilişkileri çözümleme ilkesine göre bütün insanlar, davranışlarının temelini oluşturan Üç ego durumuna sahiptir (Edwards, 2004: 115):

1. **Anne-Baba Ego Durumu:** Anne-baba ego durumu, yaşamın ilk beş yılı boyunca bireyin dışsal olaylara ilişkin deneyimleri ile sorgusuz kabul etme kayıtlarının bir birikimidir. Çocuğun ilk çevresi olan aile, öğretmen gibi insanlardan gördüğü davranışları daha sonraki yaşantılarında kullanmak üzere doğru davranışmış gibi sorgulamadan belleğine kaydeder. Örneğin; çocuğun karşı karşıya kaldığı ve yalnızca yüzeysel olarak anlamlandırdığı: “Hiçbir zaman yalan söyleme”, “Geceleri yalnız dışarı çıkma” gibi ifadeleri çocuk doğru olarak kabul eder ve sonraki yaşantısında kullanmaya çalışır.
2. **Çocuk Ego Durumu:** Ailelerin söyledikleri kaydedilirken, çocuğun ego durumu da eş zamanlı olarak bu bilgileri kaydeder. Bu kayıtlar, çocukların gördükleri ve işittiklerine gösterdikleri tepkilerden oluşur. Çünkü çocuklar başlangıç yılları süresince dilin anlamlarını kavrayamadıklarından veya çok az kavradıklarından, tepkilerinin çoğu duygusaldır. Bu zaman süresince çocukların hissettikleri ve yapmak istedikleri şey ne olursa olsun uymaları gereken şey uzlaşmadır. Çocukların ego durumları daha çok olumlu özelliklere sahiptir. Çocuk, meraklı ve yaratıcı olarak olumlu özelliklere sahiptir (Edwards, 2004: 117).
3. **Yetişkin Ego Durumu:** Bebek, onuncu aya kadar kendi beceriksizlikleri ile sınırlandırılmıştır. Dışsal istek ve benzerliklere tepki gösterir. Onuncu aydan itibaren çevresinde hareket edebilir, çevresindekileri hareket ettirebilir. Gerçekte, kendi düşüncelerinden ve kendi farkındalıklarından elde ettiği şeylerle

yapabileceği şeyleri öğrenebilir. Bu düzeyde yetişkin ego durumu oluşmaya başlar. Yani bu dönemde her şeyi olduğu gibi kabul etme ya da bütünüyle reddetme söz konusu değildir. Çocuk, durumu sorgular ve varacağı sonuca göre bir tepki gösterir.

Öğretmen üç ego durumunu anlayabilecek birikime ve anlatışa sahipse, ilişkileri daha iyi çözümlenebilir ve öğrencilerin davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olabilir. Aynı şekilde kendi davranışlarını da kontrol ederek gerekli değişiklikleri yaşama geçirir (Celep,2002: 206).

### **2.2.3.8. Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımı (SDSY)**

Sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi modeli( Responsible Classroom Management-RCM) insancıl psikolog Abraham Maslow ve Mortimer Adler, bilişsel gelişimci E.Erikson, R. Havighurst, Lawrence Kohlber ve Jean Piaget'in düşüncelerinden doğmuştur. SDSY, ayrıca Dreikurs (Dreikurs v.d.,1982) Nelson (1987) ve Glasser (1990) düşüncelerini de içerir.

Queen, Blackweldet, Malen'e göre (1997) SDSY, her çocuğun farklı gelişim aşamalarından geçtiği yaklaşımına dayanmaktadır. Bu gelişim aşamalarını, bir çocuğun sergilediği davranışları, tavırları, bilişsel yeterlikleri, fiziksel özellikleri belirlemektedir. Çocukların büyümelerini, sağlıklı birer yetişkin olmalarını sağlamak için yetişkinler, her çocuğa koşulsuz sevgi, güvenlik ve ait olma duygularını sağlamalıdır (Akt: Celep, 2002: 246).

Çocukların iyi yetişmiş olmalarında temel ilke, onların yaşamsal sorunlarına çözümler bulmaktır. Öğrenilmiş davranışlar içinde SDSY, sorun çözme yeterliliklerinin geliştirilmesine destek sağlamaktadır. Çocuklara gelişimleri boyunca karşılaşılabilecekleri toplumsal, akademik sorunları inceleme ve çözme yolları öğretilmelidir. Bu yönde onlara yaratıcı ve bağımsız bir biçimde dünyayı keşfetme, amaçlarını belirleme ve geliştirme, kendilerine saygı ve kuvvetli benlik kavramı geliştirmeleri konusunda fırsat verilmelidir (Celep, 2002, Akt: Yontar, 2007).

SDSY, öğrencilerin çoğunun, hatta sorunlu ve işlevsel bozukluğu olan öğrencilerin bile sınıfta, okulda, toplumda sorumlu bir biçimde davranabileceğini ileri sürer. SDSY' ne göre, sorumlu bir biçimde davranmak, içselleştirilmiş değerler ve inançlar

bütünlüğüne göre, sorumlu davranma ve eylemin sonuçlarının kabul edilmesi anlamına gelir. Sorumluluk sahibi öğrenciler, sergiledikleri sorumlu davranışlar dizisinde genelde içsel denetim odağı kullanırlar, davranışlarının sonuçlarını kabul ederler ve kurallara sorumsuz öğrencilerden daha çok uyarlar (Celep, 2002, Akt: Yontar, 2007).

Sorumlu çocuklar, genelde benzer özellikler taşırlar. Bunların çoğu, aileleri ve öğretmenleri tarafından haksızlığa uğratılmış ya da kötü yetiştirilmiş çocuklardır. Bu öğrencilerin önemli bir bölümü, içine kapanık olurken, bazıları da saldırgan ve düşmanca bir davranış sergilerler (Celep,2002, Akt: Yontar, 2007).

Öğrenciler, öğretmenler gibi yaşamlarındaki önemli kişilerin davranışlarına gıpta eder ve onların değerlerini kabul ederler. Sorumlu yetişkinler olarak öğretmenler, öğrencilerin sorumlu olarak davranmaları için değerleri, davranışları ve tavırlarıyla model olmalıdırlar. Sorumluluk ve yetki sahibi öğretmenler, çocuk gelişiminin ilkelerini bilirler ve bunları başarıyla uygularlar. Çocuklara sorumlu davranış kazandırmada, davranışları ile örnek olurlar (Celep, 2002, Akt: Yontar, 2007).

Günümüz kültürün temelinde yatan bir sorun da, anne-baba ve öğretmenlerin hatalı davranışlarını düzeltirken, çocukların benlik algılarına zarar verecekleri korkusudur. Çocukların davranışlarını değiştirmelerini beklemek yerine, kendileri davranışlarını değiştirirler. Yetişkinler bu davranışları ile sorumsuzluk göstermiş olurlar. Ayrıca, çocuklarının mutluluğu üzerine fazla düşerek önemli bir konu olan rehberlik sağlamayı unuturlar. Sorumlu çocuklar yetiştirmede rehberlik temel ilkedir. Yetişkinler toplumca önemli ve istenilen modeller olurlarsa, onlar bu toplumun başarılı üyeleri olma konusunda çocuklara rehberlik ederler. Çocuklara, davranışlarının doğal sonuçlarını güvenli bir biçimde yaşamalarına izin vermekle aileler ve öğretmenler uyumlu ve sorumlu bir biçimde çocuklara rehberlik etmiş olurlar. Katı bir biçimde boyun eğme ve denetim çocuklardan istenildiğinde, sorumluluk ve kendine hakim olma söz konusu olmayacaktır (Queen, Blackweldet, Malen,1997, Akt: Celep, 2002: 248).

SDSY'nin önemli bir amacı, demokratik ve çok kültürlü bir toplumda üretken bir biçimde yaşayabilecek sorumlu çocuklar yetiştirmektir. Bu nedenle, öğretmenler ve okul yönetimi öğretimde ve önderlik rollerinde demokratik kuralları uygulamalıdırlar. İnsan eşitliği, hassasiyetliği, değerliliği kavramlarına, karar verme sürecine katılım,

davranışların sonuçlarının kabulüne, ders programlarında yer verilerek öğretilmelidir (Akt: Yontar, 2007).

SDSY yaklaşımının yönetime uygulanması, öğretmenlerin çok açık bir biçimde planlanmış bütün sınıf etkinliklerinin amaçlarını belirtmesini gerektirir. Tam ve hassas yönetsel rehberlik, sorumlu öğrenci davranışlarına rehberlik oluşturur. Öğrenciler, SDYS anlayışına dayalı olarak daha üst düzeyde etkinlikte bulunmaları yönünde cesaretlendirildiğinde, kendilerini bir tehlike içinde hissetmekten çok, kendi standartlarını karşılamak için güdülenmiş olarak hissedeceklerdir (Celep, 2002, Akt: Yontar, 2007).

SDSY yaklaşımında sorumlu öğrenciler, kendilerinden güdülenmiş öğrencilerdir. Dışsal ödüller, genelde öğretmenlerin öğrencileri öğrenme ve uygun bir biçimde davranmaları için güdülemeye çalıştıkları birincil araçlardır. Ancak, bu süreç zaman kaybı yaratır ve genelde öğrencileri bir işi yapmak için sürekli ödül bekler duruma sokar (Celep, 2002: 248).

Bunun karşıtı olarak SDSY’ de yüksek beklentiler ve içten gelen güdülenmeyi geliştirmek için ussal yollar ve ölçütler kullanılır. Öğrenciler, sorumlu davranış içselleştirmeyi öğrendiklerinde, benlik saygıları gelişir ve davranışları üzerinde denetim kazanırlar (Celep, 2002: 248).

Birçok sınıfta öğretmenler, katı ve esnek olmayan kurallar geliştirirler ve dolayısıyla öğrencileri hatalı davranmaya zorlarlar. SDSY planı, öğrencilere kendi davranışları için kabul edilebilir kuralları ve ölçütleri öğretmek için düzenlenmiş bir sınıf yönetim sistemini tanımlar. Ayrıca, yöneticilerin öğrencilere sorumlu ve eğitici biçimde rehberlik etmelerine izin vermektedir. Öğretmenlere de öğrencilerin kişisel davranışlarını denetlemelerine yardımcı olacak üretken ve özendirici sınıf stratejileri geliştirme bağımsızlığı verir. Çocuklar sorumluluk aldıklarında, kendi öğretmenleri ve disiplinleri için sorumlu tutulduklarında, kendilerine olgun ve etkin olarak katılım bulacakları bir gelecek hazırlarlar (Celep, 2002: 248).

### **SDSY’ nin Uygulanmasını Etkileyen Etmenler**

Bir sınıfta hangi öğrencinin yer alacağını önceden belirlemek oldukça zor olduğu gibi herhangi bir sınıfta yalnızca birkaç öğrencinin sorunlu olacağını kestirmek de

olanaksızdır. Bir çocuğun önceki yaşantısının karmaşıklığı normal bir sınıf öğretmenin becerilerini aşabileceği gibi onun sorunları ile uğraşacak bir uzman da gerektirebilecektir. Bazı durumlarda yalnızca orta şiddette sorunlu çocuklar bile hazırlıksız öğretmenler için ciddi sorunlar yaratabilir (Queen, Blackweldet, Malen, 1997, Akt: Yontar, 2007).

Çocukların davranışı her zaman kestirilebilir değildir. Aile, okul ve toplumsal koşullar değiştiğinde çocukların davranışları da farklılaşabilir. Hatta sorumlu öğrenciler bile bazen sorumsuzca davranabilirler. Eğer öğretmenin beklentileri ussal değil, iyi bir biçimde belirlenmemişse, tüm sınıf akademik ve davranışsal olarak zarar görebilir (Yontar, 2007).

Birçok sınıfta ve genel kültürde kesin olan bir olay da; belirlemiş değerler ve inançlar ile kişisel davranış arasında görülen çelişkidir. Bazı sınıflarda da değer çatışmaları ortaya çıkabilir. Hazırlıksız öğretmenler, bu çatışmaları genelde şiddetlendirir ve SDSY hedeflerine ters düşerler. Çocuğun değerlerini anlamadan, bu hedefleri yerine getirmek olanaksızdır. Öğrenciler ve öğretmenler arasındaki kültürlerarası çatışmalar, çeşitli etnik ve ırk gruplarının farklılığı özel bir dikkat gerektirir. Eğer öğretmenler değer çatışmaları karşısında bilgili ve duyarlı değilse, sınıf etkileşimi sınırlı, üretkenlikten uzak ve düşmanca olabilecektir. Öğretmenlerin çatışmaları çözümümeden, kuralları, standartları ve kararları uygulamaları çok yersiz olabilir. Farklılıklar ve benzerlikler araştırılıp, önyargıdan bilinçli bir biçimde uzak durulmalıdır (Yontar, 2007).

SDSY' ne göre, sorumlu bireylerin yetiştirilmesinde dışsal ödüllerin, hatta normal övgülerin kullanılması zararlıdır.

### **2.2.3.9. Sorumluluğu Geliştirmeye Dayalı Disiplin (Marvin MARSHALL)**

Charles' a göre (2005: 94), Marshall, sosyal ve bireysel olarak sorumlu davranmada kendi kendilerini idare etmeleri konusunda öğrencilere yardım etmeye odaklanmıştır. Onun bu yaklaşımı, tüm düzeylerdeki öğrenciler için arzulanan sınıf davranışlarına kılavuzluk eder (Akt: Yontar, 2007):

Charles'a göre (2005: 94), Marshall'ın öngördüğü temel varsayımlar şunlardır :

1. Hemen hemen tüm öğrenciler sorumlu davranmaya eğilimlidirler.

2. Öğrenciler daha fazla bireysel sorumluluk gösterdikçe sınıftaki davranışları gelişir.
3. Bu gelişmeyi sağlamak için öğrenci davranışlarının dışsal yönlendiricilerden (ödül ve ceza) vazgeçilmelidir.
4. Baskısız etkileme taktikleri, baskının yerini almalıdır.
5. Yansıtıcı süreci kolaylaştırmak için bir sosyal davranış hiyerarşisi kullanılmalıdır.
6. Öğrenciler “D” düzeyine vardıklarında kişisel davranışları hakkında yetkin kararlar alırlar. [Marshall, sosyal davranış hiyerarşisinin dört düzeyini, A: Kuralsızlık (Anarchy), B: Huzursuz Etme (Bothering), emirler yağdırma (Bossing) C: İşbirliği yapma (Cooperating), uyma (conforming), D: Sorumlu olmak için inisiyatif alma (Taking the Initiative to Be Responsible) şeklinde tanımlamaktadır.]
7. Öğrenciler kabul edilemez davranışlarını yansıttıklarında (ifade ettiklerinde) nasıl daha iyi davranabileceklerini çabucak fark ederler.
8. Çok nadir olarak davranışların tanımlanmasından sonra öğrencilerin yaramazlığa devam etmeleri durumunda öğretmenler takip edici sorular sorarlar.
9. İstenmeyen davranış, bireyler olarak öğrencilerden bağımsız değerlendirilmelidir.
10. Öğrencilerin kendilerini sorumlu bir şekilde yönetebilecekleri olasılığını güçlendirmek için birçok özel öğretim yöntemi kullanılabilir (Akt: Yontar, 2007).

**Sorumluluğu Geliştirme Sisteminin Doğası:** Sorumluluğu geliştirme sistemi, öğrencilerin iç disiplin ve sorumluluk geliştirmelerine yardımcı olan bir programdır. Marshall bu programı, hareketi destekleyen (tepki gösterene karşılık), sorumlu (bağımlıya karşılık) ve olumlu olarak tanımlamıştır (Charles, 2005: 96, Akt: Yontar, 2007).

**Sorumlu Davranış Geliştirme:** Marshall, öğrencilerin kendilerini istedik bir biçimde yönetmeleri için onlara yardım etmede en iyi yolun, davranışlarının bireysel sorumluluğunu kabul etmeleri için onları yüreklendirmek olduğunu iddia eder. Okullarda sorumlu davranış, daha iyi öğrenme ve daha iyi bireysel ilişkilere kılavuzluk eden davranış olarak değerlendirilir. Böylece hem kişisel olarak hem de sınıf için yararlı

olmaktadır. Sorumlu davranış, öğrencilerin yaptıkları tercihlerin sonuçlarını kabullenmelerini içerir ve kendini yönetme, karar verme, davranışının sonuçlarını kabul etme, gelişim için çaba gösterme yoluyla güçlendirilir (Charles,2005: 96, Akt: Yontar, 2007).

Marshall'a göre eğitimciler öğrencilerin sorumlu davranmalarını isterler fakat onlara yardım etmek için yanlış yaklaşımda bulunurlar. O, öğretmenlere öğrencilere baskı yapma eğilimleri, öğrencilere davranışlarını sahiplenmelerini sağlayan baskıcı olmayan eğilimlerle yer değiştirmelidir. Marshall'ın sorumluluğu geliştirme yaklaşımı bunu başarmak için tasarlanmıştır. Bu yaklaşımın yararlarını Marshall şöyle sıralamıştır (Charles, 2005: 97, Akt: Yontar, 2007):

1. Disiplin problemlerini azaltır.
2. Düzeni bozan davranışların kolayca yönetilmesini sağlar.
3. Cezaya başvurmadan otoriteyi sağlar.
4. Bireysel ve sosyal sorumluluğu geliştirir.
5. Akran baskısı etkisini azaltır.
6. Karakter eğitimini bütünleştirir.
7. Öğrenmeyi destekler.
8. Stresi azaltır.

Marshall, ödül, ceza ve öğütlerin bazen öğrenciyi sorumlu davranmaya razı ettiğini kabul eder ancak bunların sorumlu davranışa yöneltmediği konusunda ısrarlıdır. Aksine bunların arttırmak yerine sorumluluğu azalttığı görüşündedir. Ona göre öğrenciler ödülü bir rüşvet olarak düşünürler. Ödülü isteyebilirler fakat onlar için bu istek, kendileri ya da başkalarına yönelik sorumluluk duygusu geliştirmede hiçbir katkıda bulunmaz. Davranması gerektiği gibi davranmasında öğrenciyi ödüllendirmenin sosyal olarak hiçbir değeri yoktur. Ceza da aynı şekilde sorumluluk geliştirmede etkisizdir. Marshall cezanın dezavantajlarını şu şekilde sıralamaktadır: ceza vereni memnun eder ancak cezalandırılan kişide kalıcı etkileri çok azdır. Kaçınma, kaygı, kaçma ve dövüşmeye yöneltir. Sorumluluğu değil düşmanlığı doğurur. Öğrenci ve öğretmeni birbirine düşman eder, öğrenme motivasyonunu boğar ve etkili bireysel ilişkiler gibi başarmayı umduğumuz birçok şeyi engeller. Öğrencileri mazaret uydurmaya iter, yollarını kapatır ve kaçamaklı davranmaya yöneltir. Onları değiştirmeye ikna etmez. Değişim, durumun ve davranışın kişi tarafından sahiplenilmesini gerektirir. Dayatılan ceza, sahiplenmenin

öğretmen için olup, öğrenci için olmadığını gösterir (Charles, 2005: 97, Akt: Yontar, 2007).

### **2.2.3.10. Sağduyulu Disiplin Modeli (Forrest Gathercoal)**

Edwards' a göre (2004: 188) Gathercoal'ın geliştirdiği disiplin modeli bir yandan öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları kabul ederken bir yandan da yıkıcı güçlerden arındırılmış bir öğrenme ortamını savunur. Sağduyulu disiplin modeli, mesleki ahlak kuralları, iyi eğitimsel uygulamalar ve öğrencilerin yasal hak ve sorumluluklarının sentezine dayalı bir yönetim stilidir (Gathercoal, 2001; Akt. Edwards, 2004: 188). Bu, öğrencilerin okul dışındaki çevrelerinde kabul görmek için ihtiyaç duydukları vatandaşlık sorumlulukları üzerine planlanan okul kurallarının geliştirilmesinde eğitimsel ve ahlaki bir bakış açısı sağlar. Bu model, demokratik bir toplumda başarılı bir şekilde yaşamaları için öğrencilere sunulan özgün bir eğitim modelidir. Modelin öngördüğü yaklaşım, öğrencilere vatandaş olarak haklarını ve sorumluluklarını anlamaları için bir fırsat ve bu role ilişkin kişisel özgürlüklerle ilgili deneyim sağlar.

Edwards' a göre (2004: 187) bu modelin varsayımları şunlardır:

1. Okul, öğrencileri demokratik bir toplumda yaşamaya hazırlamak için uygun bir yerdir.
2. Öğrenciler, yasalar tarafından garanti edilmiş olan kişisel özgürlüklerini sorumlu bir şekilde kullanmayı öğrenebilirler.
3. Öğrenciler kişisel davranışlarını kontrol etmeyi öğrenebilirler bu yüzden zorlayıcı okul kuralları gerekmez.
4. Öğrenciler, sınıf için geçerli kuralları oluşturmaya yardımcı olabilirler.
5. Sonuçlar( doğal), çocukların sınıftaki davranışlarını geliştirmede cezadan daha iyi bir yoldur.



### 2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aksoy (1999), sınıf öğretmenlerinin sınıfta en çok karşılaşılan disiplin problemleri, öğrencilerin olumsuz davranışlarına karşı en çok kullanılan disiplin teknikleri, disiplin problemlerinin ana nedenleri ve öğretmenlerin fiziksel cezaya ilişkin tutumları ile ilgili görüşlerini incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın bulgularına göre sınıfta en sık karşılaşılan problem davranışlar, izin almadan konuşma, ödevini yapmama, kavga etme, düzeni bozacak şekilde konuşma ve öğretmene karşı gelme davranışlarıdır. Öğretmenlere göre disiplin problemlerinin en büyük nedenleri, ailedeki problemler, ailelerin çocuklarının eğitimine ilgisiz davranmaları, ailenin çocuğa karşı olumsuz tutum ve davranışları, tv ve diğer medyanın sunduğu şiddetin olumsuz etkileri ve aşırı kalabalık sınıflardır. Öğrenciyle ders sonrası konuşma, öğrenciyi beden diliyle ikaz etme, öğrencinin dikkatini başka bir yöne çevirme, durması için öğrenciye soru sorma ve olayın emen ardından öğrenci ile bire-bir konuşma davranışları öğretmenler tarafından sık kullanılan disiplin teknikleri olarak belirtilmiştir.

Celep (2001), makalesinde, sınıf yönetiminde öğretmen-öğrenci ilişkisine etki eden etmenleri; öğrencilerin kendileri hakkındaki öz benlik algılarının sınıf içi davranışlarına ve sınıf disiplinine etkisi; toplumsal sınıf, dil ve iletişim biçimi ile cinsiyet gibi etmenlerin öğrenci davranışındaki rolünü ele almıştır. Ayrıca, öğretmenlerin sınıfta öğrencinin şiddete başvurmasını önleme yolları, öğrenci saldırıları ve kavgalarını kontrol etme biçimlerine değinmiştir.

Dirik (2002), sınıf öğretmenlerinin bedensel cezaya ilişkin tutumları, demokratik tutumları ve ödül-cezaya ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin bedensel cezaya ilişkin tutumlarının cinsiyete, yaşa, kıdemlerine, mezun oldukları okul türlerine, sınıf yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına, sınıf mevcudlarına, ek iş yapma durumlarına, uygun iş bulduklarında mesleği bırakmayı düşünme durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığını ve öğretmenlerin bedensel cezaya ilişkin tutumlarının “iyi” derecede olduğunu bildirmiştir. Genel olarak cezaya ilişkin öğretmen davranışlarının ise, okulun bulunduğu birime göre anlamlı bir biçimde değiştiği, ancak cinsiyete, yaşa, kıdeme, mezun olunan okul türüne, sınıf yönetimi konusunda hizmet içi eğitim alma durumuna, sınıf mevcuduna, ek iş yapma durumuna, uygun iş bulduğunda mesleği bırakmayı düşünme durumuna göre farklılaşmadığını ifade etmiştir.

Kundakçı (2002), ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin cezayı tercih nedenlerine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmada, cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul türü, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu açısından öğretmen tutumları arasında anlamlı bir farka rastlanmadığını, öğretmenlerin genel olarak cezaya karşı olduklarını ve cezayı tercih etmediklerini bildirmiştir.

Çetin (2002 ) e ait diğer bir çalışmada ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri, disiplin problemlerinin nedenleri ve öğretmenlerin bu disiplin problemlerine karşı kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemlerinin çoğu ciddi ve şiddetli olmaktan çok ders akışını engelleyici nitelikte problemlerdir. En sık karşılaşılan disiplin problemleri “izinsiz konuşmak”, “kavga etmek”, “sözlü saldırıda bulunmak”, “ödev yapmamak”, “öğretmenin derse ilişkin beklentilerini yerine getirmemek” ve “aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak” şeklindedir. Öğretmenler disiplin problemlerinin başlıca sebebi olarak aileden kaynaklanan olumsuzlukları, medya araçlarını ve kalabalık sınıfları göstermektedirler. Öğretmenler disiplin problemleri ile baş etmede çoğunlukla sözlü uyarının yanı sıra vücut dilini kullanmayı gerektiren sözsüz uyarı tekniklerini kullanmaktadırlar.

Kepekçi (2003), Türkiye eğitim sisteminde, ilköğretim kurumlarında insan hakları ve sorumluluk eğitimi açısından mevcut durumun ortaya konmasını amaçladığı çalışmada, ilköğretim okullarında okutulan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarını içerik analizi yöntemiyle incelemiştir. İnceleme sonucunda, genel olarak ders kitaplarında insan hakları konusuna, sorumluluk konusundan daha fazla yer verildiğini, ancak küçük sınıflarda sorumluluk eğitiminin, büyük sınıflarda ise insan hakları eğitiminin yoğunluk taşıdığını ortaya koymuştur.

Çiçekdemir (2003), ilköğretim I. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin fiziksel cezaya yönelik tutumlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre; cinsiyetlerine göre; yaşlarına göre; mezun oldukları kuruma göre ve mesleki kıdemlerine göre fiziksel cezaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak, medeni durumlarına göre; çocuklu olup olmama durumuna göre ve çocuk sayısına göre aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yeşil (2003), sınıf ve aile ortamlarını, sorumluluk eğitimine uygunluğu açısından değerlendirmek ve öğrenci davranışlarında sorumluluk bilincinin ne düzeyde yer aldığını belirlemek amacıyla, Van ili merkez ilçedeki 15 ilköğretim okulunda öğrenim gören 900 öğrenci ve derslere giren 208 öğretmen üzerinde bir araştırma yapmıştır. Sorumluluk bilincinin bireylere kazandırılmasında etkili olduğu bilinen okul ve aile ortamının yapısının sorumluluk eğitimine uygunluğunu belirlemek üzere öğrencilerin; uygun davranışları öğrencilerin ne kadarının yeterince gösterebildiklerini belirlemek üzere ise öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Veri çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgulara göre, aile ortamının, sınıf ortamına göre sorumluluk eğilimine daha uygun olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ortamın sorumluluk boyutu, diğer boyutlarla pozitif ve anlamlı bir ilişki içerisinde. Öğrencilerin büyük bölümü, sorumluluk boyutunda yer alan davranışları yeterince gösterememektedirler.

Sadık (2004), Okul öncesi sınıflarda karşılaşılan problem davranışları ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada sonuç olarak; ilgisizlik, gürültü, sınıf içinde dolaşma davranışların büyük çoğunluğunu oluşturduğu ve öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmede daha çok sözel teknikleri kullandığı gözlenmiş, problem davranışların çocukların yaş gruplarına göre, baş etme tekniklerinin de öğretmenlerin deneyimlerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Çolak (2005), Kütahya ili ilköğretim okullarında ödül ve ceza araştırmasını Kütahya'daki okullarda görev yapan 47 idareci ile 270 sınıf öğretmenine çeşitli ölçme araçları uygulayarak gerçekleştirmiş; öğretmenlerin bedensel cezaya ilişkin tutumlarının ve demokratik tutumlarının okuldaki görev dağılımına göre anlamlı bir değişim gösterdiğini ancak diğer değişkenlere göre farklılaşmadığını, öğretmenlerin ödül konusundaki davranışlarının cinsiyete ve okuldaki görev dağılımına göre farklılaştığını ancak diğer değişkenlere göre farklılaşmadığını; öğretmenlerin ceza konusundaki davranışlarının yaşlarına, kıdemlerine, eğitim düzeylerine, mesleği severek icra edebilme durumuna, sınıf insiyatifinde ve yönetiminde zorlanma- zorlanmama durumuna, okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve ekonomik durumunun iyi olup olmamasına göre farklılaştığını ancak diğer değişkenlere göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Günay (2005), ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin sınıf kurallarını oluşturma ve uygulamada karşılaştıkları güçlükleri belirlemek amacıyla yaptığı, 210 sınıf öğretmenine kendisinin geliştirdiği “Sınıf Kurallarını Oluşturma ve Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler” anketini uyguladığı çalışmada; öğretmenlerin yarısının sınıf kurallarını öğretim yılı başında birkaç hafta içinde oluşturduğu, söz alma, doğru söyleme, arkadaşlarına zarar vermeme ile ilgili kural oluşturdukları, kuralların hem yazılı hem sözlü ifade edildiği, kuralları belirlerken sınıf düzeyi ve öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğu, uygulanacak olan ödül ve yaptırımların kurallar oluşturulurken belirlendiğini; öğretmenlerin büyük bir kısmının kuralları oluşturmada güçlük çekmediğini, çekilen güçlüklerin ise ilgisizlik, önem boyutu, kurala yaptırım bulmak, sınıfların kalabalıklığı ve öğrencilerin bireysel farklılıklarından kaynaklandığını; kuralları uygulamada öğretmenlerin yanlış davranışlar, ailenin ilgisizliği ve eğitimsizliği, farklı çevrelerden gelen çocukların bir sınıfta olması gibi nedenlerden güçlük yaşadığını; sınıf kurallarının belirlenme zamanı, kuralların ifade ediliş biçimi, kuralların öğrencilerin bilme durumları, kurala uyma ve uymama durumunda verilecek ödül ve yaptırımları belirleme durumları öğretmenlerin cinsiyet ve SDE değişkenlerinde anlamlı farklılıklar görüldüğünü ortaya koymuştur.

Hayta (2005), lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan sorumluluk eğitim programının öğrencilerin sorumluluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel olarak uyguladığı çalışmada, deney grubunun ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu, kontrol grubunun ön test-son test sonuçları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Gruplar arası karşılaştırmada da anlamlı bir farkın bulunduğunu, bu sonuçlara göre geliştirdiği sorumluluk eğitim programının 9. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu bildirmiştir.

Güven ve Cevher (2005), okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ne düzeyde olduğu ve bunun çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu, eğitim durumu ve çalışılan okul türü açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı fark bulunduğunu ancak diğer değişkenler açısından anlamlı bir fark bulunmadığını; öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli yönetim anlayışını

benimsediği, uygunsuz davranışlarla başa çıkmada sözel iletişime odaklandığını ortaya koymuşlardır.

Poyraz ve Özyürek (2005), okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 5-6 yaş grubu çocukların anne-babalarının uyguladıkları disiplin yöntemleri ve bu yöntemlerin çocukların problem davranışlarının çözümünde etkili olup olmadığını inceledikleri çalışmalarında; çocuklarda problem oluşturan çeşitli davranışların belirtildiğini ancak ebeveynlerin bu davranışın problem olup olmadığına karar vermede, problem davranışların azaltılmasında veya ortadan kaldırılmasında doğru tutum şeklini bilme ve uygulamada kendilerini yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Tümkaya (2005), öğretmenlerin sahip oldukları sınıf içi disiplin anlayışları ile cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, çalışma yılı, işi isteyerek seçip seçmeme durumu, öğrenci sayısı ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine bağlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek ve sınıf içi disiplin anlayışları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında; öğretmenlerin sahip oldukları sosyo-demografik özelliklerden; çocuk sayısı, çalışma yılı, işi isteyerek seçip seçmeme, öğrenci sayısı ve okulların sosyo-ekonomik düzeyi gibi değişkenlerin sınıf içi disiplin anlayışı ile ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Kahraman (2006), ilköğretim okullarında sınıf-içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesine ilişkin sınıf öğretmeni ve öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında, sınıf-içi davranışların önlenmesine ve giderilmesine ilişkin olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı fark bulunduğunu, bağımsız değişkenler (cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı) açısından anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur.

Altuntop (2006), yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki disiplin uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yürüttüğü çalışmada, hem özel hem de kamu okullarında çalışanların yarısının disiplini kurallar bütünü ve kurallara uyma şeklinde tanımladığı, öğrencilerin başlıca kural dışı davranışları sergiledikleri yerlere ilişkin birbirlerine yakın görüş bildirdikleri, öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının temelinde aileden kaynaklanan sebeplerin önemli bir yer tuttuğunu ifade ettiklerini bildirmiştir.

Kızılkaya (2006), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, sınıf içinde olumlu disiplin yöntemlerini öğrenmeye yönelik belirttikleri ve belirlenen eğitim ihtiyaçlarının hangi konularda ve ne ölçüde olduğunu araştırmış ve öğretmenlerin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme konusunda belirttikleri ihtiyaçların fazla olmasına karşılık ölçülen bilgilerinde öğrenmeye daha az ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur.

Esen (2006), Edirne İl merkezinde bulunan İlk ve Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kullandıkları disiplin türlerini araştırmış ve incelenen on altı problem içerisinde sadece sınıf öğretmenliğine temel oluşturan okul türü olan yedinci alt problemdeki değişkenler ile disiplin türleri değişkeni arasında önemli düzeyde fark olduğunu ortaya koymuştur.

Yılmaz (2007), ilköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini saptamayı amaçlamış ve araştırmasını 102 sınıf öğretmenine uygulanan anket ile yapmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini kullanmaları bakımından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını, çocuğu olan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada sosyal ödüle, çocuğu olmayan öğretmenlerin de sosyal ceza ve fiziksel cezaya daha fazla yer verdiğini, devlet okulunda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziksel ceza yöntemlerini özel okul öğretmenlerine göre daha fazla kullandığını ve sınıfta bulunan sayı değişkenine göre daha az sayıda öğrenciye sahip olan sınıf öğretmenlerinin psikolojik ödül ve sosyal ödüle daha fazla yer verdiğini ortaya koymuştur.

Sadık ve Türkoğlu (2007) nun, aile içinde uygulanan disiplin yöntemlerini ebeveyn ve çocukların algılayışlarına göre belirleme amacıyla yaptıkları çalışmada; araştırmaya katılan öğrenci ve ebeveynlerin, evde istenmeyen davranışa karşı ilk tepkinin sınırlı bir sesle bağırma, azarlama ve gözdağı verme, davranış tekrarlandığında fiziksel ceza uygulandığı konusunda hemfikir olduğu, fiziksel cezanın daha çok anneler tarafından uygulandığı, ebeveynlerin tepkilerinde cinsiyetin fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sadık ve Doğanay (2007) ın, güvenen(Atılğan) disiplin modelini temel alarak uygulanan eğitim programının sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme

stratejilerine nasıl bir etkisinin olduğunu inceleyen çalışmalarında sonuç olarak; “görmezden gelme” %23.5 oranında daha az kullanılan bir strateji olmuş, beden diliyle uyarı, açıklama yapma, anlaşma yapma, model olma, sorumluluk verme, davranışın nedenini araştırma, rehberlik sağlama, dönüt ve düzeltme verme stratejilerinin kullanımı artmıştır. Öğretmenler çok sık olmasa da istenmeyen davranışları “ben dili” mesajlarıyla uyardı, yönergeleri daha açık/ net verme, görevi tekrarlama ve ipucu verme davranışlarında artış gözlenmiştir. Bağırma, azarlama, gözdağı verme, aşağılayıcı söz söyleme davranışı, zorla özendirme stratejileri daha az tercih edilmiştir.

Yontar (2007) ın, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine sorumluluk kazandırmada ceza içeren yaptırımları kullanma durumlarını ve bunun sonuçlarını öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında ortaya koyma amacıyla yaptığı çalışmasında sonuç olarak; öğretmenlerin yerine getirilmeyen sorumluluklarla baş etmede ceza içermeyen yöntemlerin yanında ceza içeren yöntemlere de başvurdukları, cezalar içinde ise en çok sözel olumsuz cezaları kullandıkları, öğrencilere göre öğretmenlerin uyguladıkları yaptırımlar genel olarak etkili olmamakla birlikte bu etkinin kısa süreli olduğu ortaya konmuştur.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları, araştırmacının rolü ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1 Araştırmanın Yöntemi**

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma modelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39). Nitel araştırmalarda araştırma yapılan ya da yapılması planlanan kişilerin sahip oldukları deneyimlerinden doğan anlamların sistematik olarak incelenebilmesinde tercih edilen bir tekniktir (Ekiz, 2003).

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocuklarından beklediği temel sorumluluklar, altı yaş grubu çocukları tarafından çoğunlukla yerine getirilmeyen sorumluluklar ile nedenleri, öğretmenlerin sorumluluk kazandırmada kullandıkları disiplin yöntemleri, kullanılan bu yöntemlerin altı yaş grubu çocukları tarafından yerine getirilmeyen sorumluluklar üzerinde kalıcı ve etkili olup olmadığı ile sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili olup olmadığı öğretmen görüşleri ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğrenci görüşleri bağlamında da desteklenmeye çalışılmıştır.

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında Aydın İl'inde bulunan MEB' e bağlı resmi ve özel okulların içinden 1 uygulama anaokulu, 1 bağımsız anaokulu, 3 özel anaokulu ile 8 ilköğretim okulu olmak üzere toplam 13 okulda yer alan anasınıflarında görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Öğretmenlere ek olarak, 18 okul öncesi



öğrencisi ile de görüşme yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde maksimum örnekleme yoluna gidilmiştir.

Araştırma problemi ve probleme ilişkin alt problemlerin en iyi şekilde çalışılabileceği çalışma gruplarının saptanmasında nitel araştırma geleneği içinde yer alan ve olasılık temelli olmayan örneklem tekniklerinden amaçlı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Hatch' e göre (2002), bir olgunun incelenmesi sırasında en yoğun bilginin elde edilebileceği gruba ulaşmak, o olgu açısından etraflı bir bilgi edinme sürecini beraberinde getirmektedir. Bu gerçeğe, amaçlı örneklem yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır. Bu araştırmada başlıca amaçlı örneklem yöntemleri arasında yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmasıdaki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Hatch, 2002, Yıldırım ve Şimşek, 2005: 108).

Araştırma sürecinin devamında bu öğretmenlerin içinden seçkisiz örnekleme ve gönüllülük esasına göre gözlem grubu olarak belirlenen 5 öğretmenin sınıfında, öğrenci görüşlerine başvurulmadan önce sınıf ortamında yarı yapılandırılmış gözlem çalışması yapılmıştır. Gözlemlerden sonra, bu öğrencilerin örneklem grubuna dahil edilmesi sürecinde öğretmenlerin önerileri ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda, veli onayına bağlı olarak 2 anasınıfından 3 öğrenci, 3 anasınıfından ise 4 öğrenci olmak üzere toplam 18 (9 erkek, 9 kız) okul öncesi 6 yaş grubu öğrencileri ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın altı yaş grubu ve okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılmış olmasının temel nedenleri şu şekilde özetlenebilir;

1. Yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalarda sorumluluk ve disiplin konusunun ilköğretim-ortaöğretim ve lise düzeyinde incelenmesi,
2. Türkiye'de, okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi çocuklarından beklediği sorumluluklar ve sorumluluk kazandırmada kullanılan disiplin yöntemleri ile ilgili yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanılmaması,
3. Bu konuda yapılan benzer çalışmaların okul öncesi dönemde çoğunlukla sınıfta istenmeyen davranışlar üzerine ve sosyal beceriler konusunda yoğunlaşması ve yetersiz kalması.

### 3.2.1. Kişisel Bilgiler

Araştırmanın uygulama sürecinde, çalışma grubunu oluşturan öğretmen ve öğrencilere ait kişisel bilgiler aşağıda yer almaktadır.

#### 3.2.1.1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler **Tablo 1'** de, öğrencilerinin görüşlerine başvuru ve gözlem grubunda yer alan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler de **Tablo 2'** de yer almaktadır.

**Tablo 1:** Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

| Öğretmen Okul Kodu | Medeni Durum | Mezun Olduğu Okul Türü | Kıdem | Kurum Türü | Öğrenci Sayısı |
|--------------------|--------------|------------------------|-------|------------|----------------|
| Ö1-01              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 16-20 | Devlet     | 11-15          |
| Ö2-02              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 25+   | Devlet     | 26-30          |
| Ö3-03              | Dul          | M. Eğitim Fakültesi    | 25+   | Devlet     | 16-20          |
| Ö4-02              | Evli         | M. Eğitim Fakültesi    | 21-25 | Devlet     | 26-30          |
| Ö5-04              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 16-20 | Devlet     | 16-20          |
| Ö6-05              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 6-10  | Devlet     | 16-20          |
| Ö7-05              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 11-15 | Devlet     | 11-15          |
| Ö8-06              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 11-15 | Devlet     | 11-15          |
| Ö9-07              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Devlet     | 26-30          |
| Ö10-07             | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 6-10  | Devlet     | 26-30          |
| Ö11-06             | Bekar        | Yüksek Okul            | 1-5   | Devlet     | 16-20          |
| Ö12-08             | Evli         | M. Eğitim Fakültesi    | 11-15 | Devlet     | 11-15          |
| Ö13-08             | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 25+   | Devlet     | 5-10           |
| Ö14-09             | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Özel       | 5-10           |
| Ö15-010            | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Devlet     | 11-15          |
| Ö16-010            | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 11-15 | Devlet     | 16-20          |
| Ö17-011            | Evli         | M. Eğitim Fakültesi    | 21-25 | Devlet     | 11-15          |
| Ö18-012            | Bekar        | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Özel       | 16-20          |
| Ö19-013            | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Özel       | 16-20          |
| Ö20-013            | Bekar        | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Özel       | 11-15          |

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümü bayandır. Tablo 2'de yer alan bilgilere bakıldığında; öğretmenlerden, 16 öğretmen evli, 3 öğretmen bekar, 1 öğretmen de dul'dur. Son mezun olduğu okul türüne bakıldığında; 15 öğretmen Eğitim Fakültesi, 4 öğretmen Mesleki Eğitim Fakültesi, 1 öğretmen de Yüksekokul mezunudur. Öğretmenlikte geçen kıdem yılına bakıldığında; 7 öğretmen 1-5 yıl, 2 öğretmen 6-10 yıl, 4 öğretmen 11-15 yıl, 2 öğretmen 16-20 yıl, 2 öğretmen 21-25 yıl, 3 öğretmen 25+ yıl kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin çalıştığı kurumun niteliğine bakıldığında; 16 öğretmen devlet okulunda, 4 öğretmen özel okulda görev yapmaktadır. Devlet okulunda

çalışan öğretmenlerden 2 öğretmen bağımsız anaokulunda, 2 öğretmen uygulama anaokulunda, diğer öğretmenler ise ilköğretim okullarında görev yapmaktadır. Sınıflarda bulunan öğrenci sayısına bakıldığında, 2 öğretmenin sınıfında 5-10 öğrenci, 7 öğretmenin sınıfında 11-15 öğrenci, 7 öğretmenin sınıfında 16-20 öğrenci, 4 öğretmenin sınıfında da 26-30 öğrenci bulunmaktadır.

**Tablo 2:** Görüşme Yapılan Öğrencilerin Öğretmenlerine İlişkin Kişisel Bilgiler

| Öğretmen Okul Kodu | Medeni Durum | Mezun Olduğu Okul Türü | Kıdem | Kurum Türü | Öğrenci Sayısı |
|--------------------|--------------|------------------------|-------|------------|----------------|
| Ö8-O6              | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 11-15 | Devlet     | 11-15          |
| Ö11-O6             | Bekar        | Yüksek Okul            | 1-5   | Devlet     | 16-20          |
| Ö15-O10            | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 1-5   | Devlet     | 11-15          |
| Ö16-O10            | Evli         | Eğitim Fakültesi       | 11-15 | Devlet     | 16-20          |
| Ö17-O11            | Evli         | M. Eğitim Fakültesi    | 21-25 | Devlet     | 11-15          |

Tablo 2’ de yer alan sınıflarında gözlem yapılan ve öğrenci görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin bilgilerine bakıldığında; O6 kodlu okulda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden **Ö11**; sabah grubu öğretmenidir. İl içi yer değişikliğinden bu okulda yarım dönemdir görev yapmaktadır. 2 yıllık yüksek okul mezunu olup mesleğinin 2. yılında bulunmaktadır. Bekardır ve ailesi ile birlikte yaşamaktadır. Sınıfında; 12 öğrenci (3 erkek- 9 kız) yer almaktadır ve sadece 6 yaş bulunmaktadır. **Ö8**; öğle grubu öğretmenidir. Bu okulda 6 yıldır görev yapmaktadır. 4 yıllık Mesleki Eğitim Fakültesi mezunu olup öğretmenlik mesleğinin 13. yılında bulunmaktadır. Evli ve 1 bebek sahibidir. Sınıfında 18 öğrenci bulunmaktadır. Yaş grubu olarak 5 yaş (1 öğrenci) ve 6 yaş bulunmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin eğitim durumu ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi orta düzeydedir.

O10 kodlu okulda görev yapan okulöncesi öğretmenlerinden **Ö15**; öğle grubu öğretmenidir. Bu okulda ilk yıldır. Eğitim Fakültesi mezunu olup, öğretmenlik mesleğinin 5. yılında bulunmaktadır. Evlidir. Henüz çocuk sahibi değildir. Sınıfında 14 öğrenci bulunmaktadır. 5 yaş(1 öğrenci), 6 yaş ve 7(3 öğrenci) yaş bulunmaktadır. **Ö16**; sabah grubu öğretmenidir. Bu okulda 3 yıldır görev yapmaktadır. 12 yıl sınıf öğretmenliği yaptıktan sonra 4 yıllık Okulöncesi Açık öğretim Fakültesini bitirdikten sonra alan değişikliği yapmıştır. Öğretmenlik mesleğinin 15. yılında bulunmaktadır. Evli ve 2 çocuk sahibidir. Sınıfında; 16 öğrenci ve sadece 6 yaş bulunmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin eğitim durumu ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi alt düzeydedir.

O11 kodlu okulda görev yapan okulöncesi öğretmenlerinden **Ö17**; öğle grubu öğretmenidir. Bu okulda 12 yıldır görev yapmaktadır. 2 yıllık Mesleki Eğitim Fakültesi mezunu olup öğretmenlik mesleğinin 25. yılında bulunmaktadır. Evli ve 2 çocuk sahibidir. Sınıfında; 10 öğrenci (3 kız, 7 erkek) bulunmaktadır. Yaş grubu olarak sadece 6 yaş bulunmaktadır. Öğrencilerin anne-babalarının eğitim seviyesi ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi üst alt düzeydedir.

### 3.2.1.2. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Araştırmanın uygulama sürecinde görüşlerine başvurulmuş öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler ve öğretmenlerin anne- baba eğitim durumları **Tablo 3'** de yer almaktadır.

**Tablo 3:** Görüşme Yapılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

| Değişkenler                                     |                          | F         |
|---|--------------------------|-----------|
| Cinsiyet  | Kız                      | 9         |
|   | Erkek                    | 9         |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |
| Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil)                   | 1                        | 4         |
|   | 2-3                      | 8         |
|   | 4-6                      | 4         |
|   | 7 ve üstü                | 2         |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |
| Evde Yaşayan Kişi Sayısı (Kendisi dahil)        | 2-4                      | 10        |
|   | 5-6                      | 6         |
|   | 7 ve üstü                | 2         |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |
| Kendine Ait Oda                                 | Var                      | 6         |
|   | Yok                      | 12        |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |
| Okula Başlamadan Önce verilen Bakım veya Eğitim | Anne                     | 15        |
|   | Bakıcı                   | 1         |
|   | Okulöncesi Eğitim Kurumu | 2         |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |
| Anne Eğitim Durumu                              | Okur-Yazar Değil         | 6         |
|   | İlkokul Mezunu           | 4         |
|   | Ortaokul Mezunu          | 2         |
|   | Lise Mezunu              | 3         |
|   | Yüksekokul Mezunu        | 1         |
|   | Üniversite               | 2         |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |
| Baba Eğitim Durumu                              | Okur-Yazar Değil         | 6         |
|   | İlkokul Mezunu           | 4         |
|   | Ortaokul Mezunu          | 2         |
|   | Lise Mezunu              | 3         |
|   | Yüksekokul Mezunu        | 1         |
|   | Üniversite               | 2         |
|   | <b>Toplam</b>            | <b>18</b> |

### 3.2.2. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasının Yürütüldüğü Okullardaki Anasınıfları Hakkında Bilgiler

Gözlem çalışmalarında, gözlenen davranışların ortam içinde biçimlenip anlam kazandığı göz önüne alınırsa, fiziksel ortamın tanımlanması gözlemin önemli bir boyutudur (Yıldırım, Şimşek, 2004: 176). Aşağıda gözlem çalışmasının yürütüldüğü okullara ilişkin öğretim şekli, sınıf ve öğretmen sayısı, eğitim-öğretim saati, sınıf özellikleri, öğrenci sayısına ilişkin ayrıntılı bilgiler yer almaktadır;

**O6:** Okulun öğretim şekli; sabah ve öğle grubu olmak üzere ikili öğretimdir. Derslik sayısı 1'dir. Öğretmen sayısı 2'dir. Sabah grubunda eğitim-öğretim saati 07:30' da başlayıp, 12:30'da sona ermektedir. Öğle grubunda eğitim-öğretim saati 13:00'de başlayıp, 17:00'de sona ermektedir. Anasınıfı, okul içinde okul öncesi eğitim için hazırlanmış ayrı ek bir binada yer almaktadır. Binada ana giriş kapısı ve iç bölüme giriş kapısı olmak üzere iki kapı bulunmaktadır. İç bölümde, tuvalet ve lavabo, etkinlik sınıfı 1 ve 2'den oluşan bölümler bulunmaktadır. Binanın ilk girişinde öğrencilerin ayakkabılarını koymaları için ayakkabılık, ayakkabılığın üstünde veliler için faaliyetlerin ve duyuruların asıldığı pano yer almaktadır. İkinci giriş; öğrencilerin montlarını asmaları ve terliklerini giyip çıkardıkları vestiyerin, tuvalet ve etkinlik sınıflarına açılan kapıların bulunduğu kısımdır. İç bölümde yerler halı ile etkinlik sınıflarında parke ile kaplıdır. Etkinlik sınıfı 1 ve 2'nin kapıları birbirine bakmaktadır. Etkinlik sınıflarından sadece birinde eğitim-öğretim gerçekleştirilmekte olup, diğer boş etkinlik sınıfı 2009-2010 eğitim-öğretim yılı için hazırlanmaktadır. Kullanılmakta olan etkinlik sınıfında sabah ve öğle grubu öğretmen ve öğrencilerine ait kişisel araç-gereçler için özel dolaplar bulunmaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ilgi köşeleri ve gerekli oyuncak ve materyaller mevcuttur. Kullanılmakta olan etkinlik sınıfının kapısının hemen yanında, giriş kapısının karşısında tuvalet girişi yer almaktadır. Öğrencilerin boyuna uygun 2 tuvalet ve 2 lavabo bulunmaktadır. Anasınıfında yardımcı personel bulunmamaktadır; ancak okula ait temizlik hizmetlisi beslenme saatinden sonra gelip sınıfı temizlemektedir. Öğrenciler ve öğretmenler, bu sırada henüz faaliyete geçmemiş ve yeni yapılmış olan boş etkinlik sınıfında eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir.

**O10:** Okulun öğretim şekli; sabah ve öğle olmak üzere ikili öğretimdir. Derslik sayısı 1'dir. Öğretmen sayısı 2'dir. Sabah grubunda eğitim-öğretim saati 07:30' da

başlayıp, 12:30'da sona ermektedir. Öğle grubunda eğitim-öğretim saati 13:00'de başlayıp, 17:00'de sona ermektedir. Anasınıfı, okulun 2. katında ve diğer sınıfların yanında yer almaktadır. Anasınıfı dikdörtgen şeklindedir. Yerler halı ile kaplıdır. Anasınıfında sabah ve öğle grubuna ait birer öğretmen dolabı bulunmaktadır; öğrencilere ait kişisel araç-gereçler için dolap bulunmamaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ilgi köşeleri öğretmenler tarafından oluşturulmuş ve gerekli oyuncak ve materyaller bulursa da tam olarak yeterli değildir. Anasınıfı öğrencileri için ayrı bir tuvalet ve lavabo bulunmamaktadır, okulun diğer öğrencileri ile birlikte aynı katta yer alan tuvalet ve lavabo kullanılmaktadır. Anasınıfında yardımcı personel bulunmamaktadır; temizlik işleri öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılmakta, acil durumlarda da üst sınıf öğrencilerinden yardım alınmaktadır.

**O11:** Okulun öğretim şekli; öğle grubu olmak üzere yarın gün'dür. Derslik sayısı 1'dir. Öğretmen sayısı 1'dir. Eğitim-öğretim saati 13:30' da başlayıp, 17:30' da sona ermektedir. Anasınıfı diğer sınıflardan ayrı olarak okulun giriş katında yer almaktadır. Anasınıfı dikdörtgen şeklinde ve küçüktür. Öğrencilerin hareket edebileceği bir boş alanın bulunmamaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin kişisel araç-gereçlerini koyabilecekleri özel dolaplar bulunmaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ilgi köşeleri ve gerekli oyuncak ve materyaller mevcuttur. Anasınıfı öğrencilerine ait tuvalet ve lavabo bulunmamaktadır. Okulun diğer öğrencileri ile birlikte binadan dışarıda yer alan tuvalet ve lavabolar kullanılmaktadır. Anasınıfında yardımcı personel bulunmamaktadır; ancak okula ait temizlik hizmetlisi beslenme saatinden sonra gelip sınıfı temizlemektedir. Öğretmen ve öğrenciler temizlik işi bitinceye kadar okul bahçesinde oyun oynamaktadırlar.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları; öğretmen ve öğrencilere yönelik görüşme formu ve sınıf ortamında gözlem çalışmasıdır. Bu çalışmada temel veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olan bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünde oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel alması nedeniyle görüşme yöntemi kullanılmıştır. Okul öncesi altı yaş grubu çocuklarının yazma ve doldurmaya dayalı sınırlılıkları görüşme yapılarak ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Görüşme tekniği araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Tavukçuoğlu'na göre (2002: 42) görüşme, görüşmecinin cevap almak amacıyla sözlü ve genellikle yüz yüze olarak deneklere soru yöneltilmesidir. Bogdan ve Biklen (1992)' e göre görüşme; insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir (Akt: Şimşek ve Yıldırım; 2005: 41). Görüşmeci tarafından bilgi verenlerin deneyimlerini ve yorumlarını ortaya çıkarmaya çalışan özel türdeki konuşmalardır (Hatch, 2002: 91). Patton 'a (1987) göre görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasına girerek onun bakış açısını anlamaya çalışmaktır (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 120).

Yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış olmak üzere üç tür görüşme yapılabilir. Yapılandırılmış görüşmede sorular önceden belirlenir. Yapılandırılmamış görüşme de ise araştırmacılar görüşmeye rehber sorularla gelmelerine rağmen, görüşme sırasında görüşmenin gidişine göre farklı sorular sorabilirler. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde genellikle araştırmacı görüşmeye önderlik eder, görüşme belli bir zaman dilimi içinde yapılır ve görüşmeler genellikle kasete kaydedilir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlemleri temel alan bir çalışma planı çerçevesinde hazırlanır ve araştırmalarda sadece veri toplamak amacıyla kullanılır (Hatch, 2002: 94; Yıldırım ve Şimşek, 2005: 119-145).

Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bailey' e (1982) göre; eğer bir araştırmacı, herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istiyorsa, gözlem yöntemini kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 169).

Gözlemler yapılandırılmış gözlem ya da yapılandırılmamış gözlemler şeklinde sınıflandırılabilir. Yapılandırılmamış gözlemde ortamdaki tüm davranışlar kaydedilir, belli bir noktaya odaklanılmayabilir. Yapılandırılmış gözlem ise özel bir zaman ya da koşuldaki davranışların kaydedilmesidir. Araştırmacı gözlenecek davranışları önceden tasarlamıştır (Hovardoglu, 2000: 41).



### 3.3.1. Görüşme Formu

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacı ile “Öğretmen Görüşme Formu 1” hazırlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocuklarından beklediği sınıftaki temel sorumlulukları, çoğunlukla yerine getirilmeyen sorumluluklar ve nedenlerini, sorumluluk kazandırmada kullanılan disiplin yöntemlerini, kullanılan bu yöntemlerin etkililiğini, içselleştirilmesinde etkili olup olmadığını öğretmen görüşlerine başvurarak araştırmak amacıyla hazırlanan formdur (EK 2).

Öğretmenlerin 14 farklı durum için kullandıkları disiplin yöntemlerini belirlemeye yönelik ve görüşmelerden elde edilen genel verileri desteklemesi amacı ile “Öğretmen Görüşme Formu 2” hazırlanmıştır. Sınıfta öğrenciler tarafından yerine getirilmeyen 14 durumun “ara sıra”- “sürekli” gerçekleşmesinde öğretmenlerin başvurduğu disiplin yöntemlerinin neler olduğunu belirlemek için açık uçlu sorulardan oluşan formdur (EK 2).

“Öğretmen Görüşme Formu” nun hazırlanmasında, ilgili literatür taranmış ve soruların hazırlanmasında Yontar’ ın (2007) çalışmasında kullanılan sorular temel alınmıştır (EK 3). Gerekli değişiklikler yapılarak hazırlanan taslak formlar için, uzman görüşü alındıktan sonra ve ön uygulama (hazırlık çalışması) yapılmıştır. Hazırlık çalışmasından sonra; “Öğretmen Görüşme Formu 1” 6 soru olarak son şeklini almıştır. “Öğretmen Görüşme Formu 2” 14 soru ile son şeklini almıştır.

Altı yaş grubu çocuklarının görüşlerini belirlemek amacı ile “Öğrenci Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Öğrencilere, “öğretmeninin kendisinden beklediği sorumlulukların neler olduğunu, sorumluluklarını yerine getiremediği durumlarda ya da eksik yaptığı zaman öğretmenin ne yaptığını, öğretmenin yaptıklarının sorumluluğunu yerine getirmesinde etkili olup olmadığını, öğretmenin kendisine nasıl davranmasını istediğini belirlemeye yönelik öğretmen görüşme ve anket formuna paralel olarak hazırlanmış formdur (EK 4).

“Öğrenci Görüşme Formu” nun hazırlanmasında ilgili literatür taranmış, 2006 okul öncesi programında yer alan eğitim programı ve bu programın amaç-kazanımları doğrultusunda öğretmen görüşme formunda yer alan sorulara paralel sorular hazırlanmıştır. Altı yaş grubu çocuklarına yönelik hazırlanan öğrenci görüşme

formundaki görüşme sorularının geliştirilebilmesi için, uzman görüşlerinin yanı sıra hazırlık çalışması süreci boyunca öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, alınan görüşler değerlendirilmiştir. Hazırlık çalışmasında yer alan 2 öğretmenin sınıfından birer öğrenciye form uygulanmış ve anlaşılmayan noktalar belirlenmiştir. Uzman görüşleri de alınarak taslak form üzerinde üç kez düzeltme yapılmıştır. Gerekli görülen düzeltmeler yapıldıktan sonra, “Öğrenci Görüşme Formu” da 5 soru olarak (1 sorunun altında yer alan 14 sorumsuz davranış ile) son şeklini almıştır.

Araştırmanın amacına uygun olarak görüşme formu hazırlanırken, soruların kolay anlaşılmasına, amacı belli ve yanlış anlamaya neden olmayan odaklı sorular hazırlanmasına, ayrıntılı konuşmayı teşvik eden “neden”, “nasıl” ve “ne tür” gibi açık uçlu sorular sorulmasına, çok boyutlu soru sormaktan kaçınılmasına, soruların mantıklı bir biçimde düzenlenmesine dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 128-135).

### 3.3.2. Gözlem

Araştırmacının sınıf ortamında gözlem çalışmasına yönelmekteki amacı;

- Görüşmelerden elde edilen verilerin geçerliliğini sağlama
- Görüşmelerden elde edilen sorumluluklar ve disiplin yöntemlerine ait bilgilerin sınıf ortamında uygulanış şekline ilişkin ayrıntılı bir resim elde etme
- Ayrıca görüşme yapılacak öğrencilerin yaşlarının küçük olması ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak görüşmelerden önce araştırmacıya alışmalarını ve yakınlık duymalarını sağlamaktır.

Araştırmacı gözlem süresince, sınıfta eğitim- öğretim etkinlikleri sırasında gerçekleşen tüm öğretmen ve öğrenci davranışlarını not alma tekniği ile tanımlayıcı bir şekilde kaydetmeye çalışmıştır. Nitel araştırmada her şeyi gözlemek mümkün değildir. Bu nedenle araştırmacının gözlemlemek istenen davranışlara ilişkin belirli bir yönelimi olması gerekir (Patton, 1987; Schwartz ve Schwartz 1969, akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 175).

Gözlem sürecinde gözlenen durumlar görüşme formunda yer alan sorulara uygun olarak gözlem formu hazırlanmıştır. Bu formda yer alan sorular, öğretmenlerin sınıf içinde kullandığı disiplin yöntemleri ve sınıfta öğrenciler tarafından yerine getirilmeyen 14 durumun gerçekleşmesinde öğretmenlerin başvurduğu disiplin yöntemlerinin neler

olduğuna ilişkin belirlenmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin davranışlarının dış denetim aracılığı ile mi yoksa iç denetim aracılığı ile mi gerçekleştirildiği gözlemlenmeye çalışılmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri 2007–2008 eğitim–öğretim yılı birinci dönem ve 2008–2009 eğitim–öğretim yılı ikinci dönemi içine alan bir yıllık bir süreçte toplanmıştır.

Araştırma amaç ve alt amaçlar doğrultusunda nitel veri toplama araçları ile üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında; araştırmacı tarafından ilgili kaynaklardan yararlanılarak hazırlanan veri toplama araçları ile ön çalışma (hazırlık çalışması) yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşaması ve üçüncü aşaması araştırmanın uygulama sürecine yöneliktir. Aşağıda bu süreçlerin açıklanmasına yer verilmiştir.

#### **3.4.1. Hazırlık alışması**

Okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş grubu çocuklarından beklediği sorumluluklar ve altı yaş grubu çocuklarının çoğunlukla yerine getirmedikleri sorumluluklar hakkında bilgi edinmek amacıyla hazırlık çalışması yapılmıştır. Ayrıca veri toplama araçlarının denenmesi ve elde edilecek veriler hakkında ön bilgi edinilmesine yardımcı olması ve araştırmanın geçerliliğini sağlaması adına gerçekleştirilmiştir.

Bu hazırlık çalışması, 2008-2009 eğitim–öğretim yılında Aydın İl'i Koçarlı ilçesinde bulunan, MEB' e bağlı 1 bağımsız anaokulu ile 6 ilköğretim okulu bünyesindeki anasınıflarında görev yapan 9 okul öncesi öğretmenini ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik örnekleme kullanılmıştır ve gönüllülük esas alınmıştır.

#### **3.4.2. Uygulama Süreci**

Araştırmanın veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilen uygulamalara aşağıda yer verilmiştir.

### 3.4.2.1. Öğretmenlere Yönelik Görüşme Formlarından Elde Edilen Verilerin Toplanması

Öğretmen görüşmeleri, 13 okulda görev yapan 20 altı yaş grubu okul öncesi öğretmeni ile yapılmıştır. Yapılan görüşmelerin tarihi, saati, görüşme yeri ve görüşme tekniğine ait bilgilere ayrıntılı olarak “Öğretmen Görüşme Takvimi” nde yer verilmiştir (EK 5).

Öğretmenlerle yapılan görüşme sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda yer almaktadır;

- Araştırmacı tarafından Aydın İl merkezinde bulunan, MEB’ e bağlı ilköğretim okulları ve özel okullar belirlenmiştir. Okullar tek tek ziyaret edilmiş olup, araştırmaya katılmayı kabul eden okullarda bulunan öğretmenlerden görüşme zamanı için gerekli randevular alınmıştır. Bu okullarda bulunan altı yaş grubu okul öncesi öğretmen sayısı ve görüşme yapılan öğretmen sayısına ilişkin bilgilere ayrıca yer verilmiştir (EK 6). Öğretmenlerin bir kısmı hemen görüşme yapılmasını isterken, bir kısmı da uygun oldukları bir zaman için randevu vermiştir.
- Araştırmacı, ziyaret ettiği her okulda önce okul idarecisi ile görüşmüş ve araştırma hakkında bilgi vermiştir. Okul idarecisinin onayı alındıktan sonra okul öncesi öğretmenleri ile görüşülmüştür. Araştırmacı hazırladığı “Görüşme Kılavuzu” na uygun olarak, araştırmanın amacı hakkında öğretmenlere bilgi verilmiş ve yapılacak görüşme için gerekli açıklamalar yapılmıştır (EK 7).
- Araştırmacı tarafından, biri araştırmacıda biri de görüşülen öğretmende kalacak şekilde hazırlanan “İzin Formu”, öğretmenlere görüşmeden önce verilmiştir. Öğretmenlerin görüşmeyi kabul ettiğine dair yazılı onayı alındıktan sonra görüşmeler yapılmıştır (EK 8).
- Görüşmeler, 20-25 dakika sürmüştür ve okulda boş bulunan ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından, okulun koşullarına göre uygun ortamlarda (anasınıfı, boş bir derslik, öğretmenler odası, görüşme odası vb.) öğretmenlerle birebir görüşme gerçekleştirilmiştir.
- Öğretmenlerden izin ve yazılı onay alınarak gerçekleştirilen görüşmeler, öğretmenlerin tercihlerine göre video- ses kayıt cihazı- not alma tekniği ile kaydedilmiştir.

- Birebir gerçekleştirilen görüşmelerin bitiminde öğretmenlere, görüşmeden elde edilen verileri desteklemesi amacı ile hazırlanan açık uçlu 14 tane sorumsuz davranışın ara-sıra ve sürekli gerçekleşme durumuna karşı kullandıkları disiplin yöntemlerini belirlemeye yönelik doldurmaları için ikinci bir görüşme formu bırakılmıştır. Bu formlar bir hafta sürenin sonunda öğretmenlerden geri alınmıştır.

### **3.4.2.2. 6 Yaş Grubu Çocuklarına Yönelik Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Toplanması**

Öğrenci görüşmeleri; 5 okul öncesi öğretmenin sınıfından alınan toplam 18 altı yaş grubu çocuğu ile gerçekleştirilmiştir. Velilere izin formunun ulaştırılması ve öğretmene geri dönmesinin belli bir zaman alması, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yoğunluğu ve uygun zaman diliminin belirlenmesi süreçleri ile ilgili çeşitli güçlükler yaşanmıştır. Bu nedenle araştırmaya devam etmek isteyen gönüllü öğretmen sayısı daha fazla olmasına rağmen, 5 öğretmen ve bu öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerin tarihi, saati, görüşme yeri ve görüşme tekniğine ait bilgilere ayrıntılı olarak “Öğrenci Görüşme Takvimi” nde yer verilmiştir (EK 9).

Altı yaş grubu çocukları ile yapılan görüşme sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda yer almaktadır;

- Araştırmacı tarafından öğretmenlere, görüşmeler sırasında kendilerinden elde edilen verileri desteklemesi amacı ile öğrencilerinin görüşlerine de başvurulacağı belirtilmiştir. Nitel araştırmaların gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmesi önemli olduğundan, araştırmacı tarafından çalışmaya devam etmek isteyen öğretmenler görüşmeler sırasında not alınmıştır.
- Araştırmacı, öğretmen görüşmeleri tamamlandıktan sonra belirlenen okulları tekrar ziyaret etmiştir. Araştırmanın amacı ile ilgili bilgiler öğretmene tekrar hatırlatılmış ve öğrenci görüşmeleri ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Öğretmen tarafından sınıfta sorumluluklarını yerine getiren ve getirmeyen öğrenciler olmak üzere, sınıftaki öğrenciler taranmıştır. Öğretmenlerin önerileri ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda görüşmeye katılacak öğrenciler belirlenmiştir.

- Araştırmanın etik anlayışı itibari ile çocukların yaşlarının küçük olmasından dolayı araştırmaya katılabilmesi için veli onayı alınmıştır. Öğrenci velisinin de araştırmanın amacından haberdar olması ve izin verdiğini teyit etmesi için “Veli İzin Formu” hazırlanmıştır (EK 10). Görüşmelerden önce velilere ulaştırılması için bu form öğretmenlere bırakılmıştır. Veli İzin Formu araştırmacıya geri dönmeden, öğrencilerle görüşme yapılmamıştır.
- Veli, öğrenci ve öğretmen gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmış olan görüşmeler 15-20 dakika sürmüştür. Öğrenci görüşmeleri, okulda boş bulunan rehberlik odasında ya da etkinlik odasında gerçekleştirilmiştir. Velilerden izin verdiğine dair yazılı onay alındıktan sonra gerçekleştirilen görüşmeler, öğrencilerden de izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

### **3.4.2.3. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasından Elde Edilen Verilerin Toplanması**

Gözlem çalışması, 3 okulda görev yapan 5 altı yaş grubu okul öncesi öğretmenin sınıfında yapılmıştır. Yapılan gözlemlerin tarihi, saati, gözlem yeri ve gözlem grubuna ait bilgilere ayrıntılı olarak “Gözlem Takvimi” nde yer verilmiştir (EK 11).

Sınıf ortamında yapılan gözlem sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiler aşağıda yer almaktadır;

- Araştırmacıya, yapılan görüşmeler sırasında araştırmanın ileriki aşamasında da gönüllü olarak yardımcı olacağını belirtmiş olan öğretmenler ile tekrar görüşülmüştür.
- Bu öğretmenlerin arasından seçkisiz örnekleme ile belirlenen 5 öğretmenin görev yaptığı okullar araştırmacı tarafından tekrar ziyaret edilmiştir. Öğretmenlerle birlikte, gözlem için uygun bir zaman belirlenip, öğretmenlerden randevu alınmıştır.
- Gözlem Sürecinde; araştırmacı dışardan bir gözlemci olarak eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak ve öğrencilerin dikkatini kendisine çekmeyecek şekilde öğretmen masasında yerini alıp, sorumluluklarını yerine getirmeleri bakımından sınıftaki eğitim-öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilerin davranışlarını ve öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemlerini

gözlemlemeye çalışmıştır. Gerektiğinde gözlemlediği durumlara ilişkin öğretmenlerden ayrıca bilgi almıştır.

- **O10-Ö15:** Öğretmen ve öğrenciler; sanat etkinliği, toplanma ve temizlik, okuma yazmaya hazırlık çalışması, toplanma, müzik etkinliği olmak üzere 3 etkinlik sırasında toplam 2 saat gözlenmiştir. Eğitim- öğretim saati 12: 30'da başlamaktadır. Öğretmen serbest zaman etkinliğinde çocukları anneler günü programı için çalıştırdığından dolayı, anneler günü için yapılan çalışmadan sonra beslenme yapılmıştır. Toplanma ve temizlikten sonra eğitim-öğretim faaliyetlerine geçilmiştir.
- **O10-Ö16:** Öğretmen ve öğrenciler; serbest zaman etkinliği, toplanma ve temizlik, beslenme saati, toplanma ve temizlik, sanat etkinliği, toplanma, okuma yazmaya hazırlık çalışması olmak üzere 3 etkinlik sırasında toplam 4 saat gözlenmiştir.
- **O6-Ö8:** Öğretmen ve öğrenciler; okuma yazmaya hazırlık çalışması, toplanma, serbest zaman etkinliği, toplanma, beslenme saati, toplanma ve temizlik, hikaye etkinliği, drama çalışması olmak üzere 3 etkinlik sırasında toplam 3 saat gözlenmiştir.
- **O6-Ö11:** Öğretmen ve öğrenciler; sanat etkinliği, toplanma, serbest zaman etkinliği, toplanma, beslenme saati, toplanma ve temizlik, okuma yazmaya hazırlık çalışması, çizgi film izleme olmak üzere 3 etkinlik sırasında toplam 4 saat gözlenmiştir.
- **O11-Ö17:** Öğretmen ve öğrenciler; müzik etkinliği, toplanma, oyun etkinliği, toplanma, okuma yazmaya hazırlık çalışması olmak üzere 3 etkinlik sırasında toplam 3 saat gözlenmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ile elde edilen verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden olan betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Daha sonra elde edilen nitel verilerin sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2005 : 224) göre betimsel analizde amaç, elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye dönük tahminlerde bulunulması işlemleri

de, araştırmacının yapacağı yorumlar arasında yer alabilir. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır.

1. **Betimsel analiz için bir ereve oluşturma:** Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkılarak veri analizi için bir ereve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında organize edileceği ve sunulacağı belirlenir.
2. **Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi:** Bu aşamada daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve organize edilir. Oluşturulan çerçeveye göre kimi veriler dışarıda kalabilir ya da önemli olmayabilir. Bu aşamada, verilerin tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi söz konusudur.
3. **Bulguların tanımlanması:** Son aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu aşamada verilerin kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmelidir.
4. **Bulguların yorumlanması:** Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklanması ve gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılması, araştırmacı tarafından yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olur (Yıldırım&şimşek, 2005: 224).

Araştırmacı tarafından görüşme kılavuzuna uygun olarak öğretmenlerle birebir görüşmelerini tamamladıktan sonra yukarıda verilen aşamalara uygun olarak verilerin çözümlenmesi işlemine geçilmiştir. Aşağıda ğretmen ve öğrencilerden elde edilen verilerde yapılan betimsel analize ilişkin ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

### **3.5.1. Öğretmen ve ğrenci Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Analizi**

20 okul öncesi ğretmeni ve 18 altı yaş grubu çocuğu ile yapılmış olan görüşmelerden elde edilen veriler için betimsel analiz yapılabilmesi için;

- Araştırmacı tarafından görüşmeler sırasında elde edilen ses kayıtları, her ğretmen ve ğrenci için ve hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi görüşme formuna dökülmüştür.



- Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma aşamasında, öncelikle görüşme kayıtlarının dökümü sırasında her öğretmen ve öğrenci için ayrı bir görüşme formu kullanılmıştır.
- Yazılı hale getirilen görüşmelerin tümü tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Ham verilerin elde edilmesinin ardından her bir soruya verilen öğretmen cevapları alt alta kaydedilmiş ve veriler okunup incelenerek gerekli kodlamalar yapılmıştır.
- Kodlamalar bir öğretim görevlisi tarafından kontrol edilmiştir. İlişkili kodlar bir araya getirilerek kavramlar belirlenmiştir. Görüşme soruları için ayrı ayrı oluşturulan kavramlar ve alt kavramlara ait kavram listesine yer verilmiştir. (EK12)
- Değerlendirme sonucunda verilerin hangi kavramlar altında düzenlenebileceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Araştırmanın alt amaçlarını oluşturan sorulardan ve belirlenen kavramlardan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur.
- Araştırmada, öğretmen ve öğrenci görüşlerine ait kayıtların bir kısmı örnek oluşturması amacıyla olduğu gibi aktarılmıştır.
- Elde edilen verilerin raporlaştırılmasında; okul için “O” ve sıra numarası, öğretmenler için “Ö” ve sıra numarası kısaltma olarak kullanılmıştır. Görüşme kodlama anahtarında kullanılan kısaltmalar; öğretmenler için “Ö” ve sıra numarası, kız öğrenciler için “k” ve sıra numarası ile öğretmen kodu, erkek öğrenciler için “e” ve sıra numarası ile öğretmen kodu verilerek belirtilmiştir.
  - (O1-Ö1): O1 kodlu okulda görev yapan öğretmen
  - (Ö1-e1) : Ö1 kodlu öğretmenin 1 nolu erkek öğrencisi
  - (Ö1-k1) : Ö1 kodlu öğretmenin 1 nolu kız öğrencisi
- Öğretmen ve öğrenci görüşme formunda yer alan sorular için belirlenen kavramlar ve bu kavramların tanımları;

### **Altı Yaş Çocuklarından Beklenen Sorumluluklar ve Yerine Getirilmeyen Sorumluluklara Ait Kavramlar ve Alt Kavramlar:**

**Öz-Bakım Becerileri:** Yaşamamız için gerekli olan temel becerilerdir. Tuvalet eğitimi, yemek yeme ve giyinme becerileri en temel öz bakım becerileridir (Varol, 2004).

**Giysilerini Giyme-Çıkarma:** Kıyafetlerini kendi giyip çıkarabilme, asabilme, ayakkabılarını kendi giyip çıkarabilme, düğmesini ilikleyebilme, bağcıklarını bağlayabilme ile ilgili becerilerdir (MEB, 2006).

**Toplanma, Temizlik ve Beslenme:** Kendi kendine yemek yiyebilme, yemekten (beslenme) önce ve sonra ellerini yıkama, tuvaletten sonra ellerini yıkama, tuvalet alışkanlığını kazanmış olma, dişlerini fırçalama, çöpleri, oyuncakları toplama ile ilgili becerilerdir.

**Araç-Gereçlerine Sahip Çıkma:** Kendi eşyalarına sahip çıkmalı, beslenme ve etkinliklerde kullandığı araç-gereçlerini koruma, sahip çıkma, düzenli kullanma ile ilgili becerilerdir.

**Sosyal Beceriler:** Bireylerin toplum tarafından verilen görevleri/ rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemesi gereken belirli davranışlardır (Mc Fall, 1982; Akt: Avcıoğlu, 2005).

**Başkalarına Karşı Saygı:** Okulun kurallarına ve sınıf kurallarına uyma (okula zamanında gelme, etkinliklerde ve grup faaliyetlerindeki kurallara uyma, izin alma, söz alarak (parmak kaldırma) konuşma, öğretmenini, arkadaşlarını ve diğer büyüklerini dinleme, oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşma ile ilgili becerilerdir.

**Verilen Görev:** Altı yaş çocuklarının yapabileceği işler, verilen ve aldığı görevi yerine getirme ile ilgili becerilerdir.

**Eğitim-Öğretim Etkinlikleri:** Serbest zaman etkinliği, sanat etkinliği, hikaye etkinliği, oyun etkinliği, müzik etkinliği, okuma-yazmaya hazırlık çalışması vb. etkinliklerdir.

**Motor Gelişim:** Fiziksel büyüme ve gelişme ile birlikte beyin-omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır (akt: Poyraz&Dere, 2003).

**Büyük Motor Gelişim:** Koşma, atlama, zıplama, sallanma, tırmanma ve tekerlekli oyuncakları kullanmayı kapsar.

**Küçük Motor Gelişim:** Çeşitli kalemleri tutma, boya, uhu, oyun hamuru, makas, fırça ile masa üstü ve yer etkinliklerine el ile yapılacak etkinlikleri kapsar.

**Dil Gelişimi:** Çocuğun iletişimini, düşünce gelişimini sağlayan ve öğrenmede en önemli etkenlerden biridir (Poyraz&Dere, 2003).

**Bilişsel Gelişim:** Çocuğun nesnel ve sosyal çevresi hakkında bilgi edinmesini sağlayan bilişsel süreçlerdir (Poyraz& Dere, 2003).

### **Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemlerine Ait Kavramlar ve Alt Kavramlar:**

**Eğitsel Yöntemler:** Okul öncesi çocukları için eğitici, bilgilendirici ve yönlendirici rehberlik sağlayıcı yöntemler.

**Drama Etkinlikleri:** Drama etkinlikleri, grup içinde yaşantılar geçirilerek yapıldığı için, çocuğun başkalarıyla uyumlu, sınırlarının bilen bir kişilik kazanmasına yardımcı olacak önemli bir tekniktir (Önder, 2000: 71).

**Empati:** Başkalarının duygusal durumunu anlayabilme ve o kişinin hissettiklerini hissedebilmedir (Bayhan&Artan; 2004).

**Ödül:** Bir davranışın yapılması için verilen keyif verici madde bir olanak (para, hediye, yiyecek, çiklet, çikolata gibi) veya bir haktır (gezmeye götürmek, tv, video seyretmek, arkadaşlarıyla oynaması, bahçeye inmek gibi) (Özen, 2001: 115).

**Ceza:** Bir davranış tekrar edilmemesi için uygulanan üzüntülü, acı verici bir yöntem veya çocuktan alınan bir haktır (Özen, 2001: 116)

**Mahrum Bırakma:** Yapılan hata karşısında veya yapılması istenen ancak çocuğun yapmadığı davranışı öğretmek için çocuğun sevdiği bir etkinlikten, oyuncaktan veya haktan mahrum bırakılmasıdır (Metan, 2004: 122).

### **3.5.2. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasından Elde Edilen Verilerin Analizi**

Altı yaş grubu çocukları ile yapılacak görüşmelerden önce sınıf ortamında yarı yapılandırılmış gözlem çalışması gerçekleştirilmiştir. Öğretmen ve öğrenciler araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Araştırmacı gözlem için sınıf ortamında bulunduğu süre zarfında sınıfta gerçekleşen her etkinliği, davranışı ve söylenen her sözü nesnel bir tutumla olduğu gibi kaydetmiştir.

- Kayıt işleminde ses veya video kayıt cihazının kullanılmasının, 6 yaş grubu çocuklarının ilgisini çekeceği, eğitim-öğretim faaliyetlerini ve öğretmen-öğrenci davranışlarının doğal akışını etkileyeceği düşünülerek gözlem sırasında not alma tekniği kullanılmıştır.
- Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen gözlemler tamamlandıktan sonra, aynı gün içerisinde gözlem notları bilgisayar ortamına aktarılıp, gerekli düzeltme ve eklemeler yapılmıştır. Gözlem metninin sonuna araştırmacı notu eklemiştir.
- 5 okul öncesi öğretmenin sınıfında yapılan gözlemlerden 35 sayfa ham metin elde edilmiştir.
- Gözlem metinleri, her öğretmen için görüşme formlarında yer alan sorulara paralel olarak uzman görüşü ile birlikte gözlem formuna aktarılmıştır ve değerlendirmeler yapılmıştır.
- Sınıf ortamında gözlenen öğretmenlerin davranışlarının, görüşme formu yolu ile elde edilen görüşlerini doğrulayıcı nitelikte olduğu gözlemler doğrultusunda görülmüştür.

### 3.5.3. Araştırma İçin Yapılan Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Aşağıda bu araştırma için geçerlilik ve güvenirlikle ilgili olarak yapılan çalışmalar açıklanmıştır.

- Araştırmada geçerlik ve güvenirliği artırmak için, birden fazla veri yöntemi kullanılması ve toplanan verilerin birbirini destekleyici ve teyit edici biçimde sunulması olarak tanımlanan, veri çeşitlemesi yöntemi kullanılmıştır.
- Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme ve gözlem, veri kaynağı olarak da okul öncesi öğretmenleri ile altı yaş grubu çocukları kullanılmıştır.
- Verilerin analizinde, bu farklı yöntemler yolu ile ulaşılan bilgilerin birbiriyle ilişkisi ve iç tutarlılığı incelenmiştir.
- Bu araştırmada bulguların sunulmasında görüşme ve gözlemlerden elde edilen bilgiler, herhangi bir yoruma yer vermeden ayrı başlıklar halinde ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Daha sonra tartışma kısmında bütüncül olarak ele alınıp tartışılmıştır.
- Çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini artırıcı bir önlem olarak, bu araştırmanın raporlaştırılmasında, bireylerin nasıl belirlendiği, veri toplama araçları, verilerin

nasıl analiz edildiği, sonuçlara nasıl ulaşıldığı vb. konularla ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

- Araştırmacı, nitel araştırmaların raporlaştırılması aşamasında bulgularla ilgili olarak, görüşmelerden birebir alıntılar yaparak güvenilirliği artırmaya çalışmıştır.
- Kavramların belirlenme sürecinin açık olarak ifade edilebilmesi için, örnek olarak seçilmiş bir öğretmen ve öğrenciye ait görüşme formu ek bölümünde yer almaktadır (EK 13).
- Dış güvenilirliği artırıcı bir önlem olarak araştırmacının rolünden de söz etmek önemlidir. LeCompte ve Goetz (1982)'e göre (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005) nitel araştırmalarda dış güvenirliliğin sağlanmasına yönelik olarak araştırmacının öncelikle araştırma sürecindeki kendi konumunu (katılımcı gözlemci, çalışılan durumla ilgili ön deneyimler gibi) açık hale getirmesi gerektiğini belirtmektedir. Okul öncesi öğretmeni olan araştırmacı belirlenen sınıflarda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gözlem yapmıştır. Gözlem yaparken öğrencilerin dikkatini çekmeyecek ve faaliyetleri aksatmayacak bir noktada oturmuştur.
- Araştırmacı, öğrenci görüşmelerine başlamadan önce öğrencilerin kendisine alışmasını sağlamıştır. Bunun için 1. gün belirlenen sınıflara gidip öğretmen ile görüşmüş, 2. gün sınıfta gözlem için bulunmuş, 3. günde öğretmen ile birlikte belirlenen öğrencilerle görüşme yapmıştır. Öğrenciler araştırmacının varlığına alıştığı için yapılan görüşmelerde herhangi bir zorluk yaşanmamıştır.
- Araştırmacı, veri toplama sürecinde mümkün olduğunca tarafsız davranmaya çalışmıştır.

### 3.5.4. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Bu araştırmada etik açıdan aşağıda yer alan uygulamalara dikkat edilmeye çalışılmıştır;

- Öncelikle araştırma için Aydın İl MEB' den resmi izinler alınmıştır. Daha sonra, gidilen okullardaki okul idarecileri ile görüşülmüştür. Araştırma hakkında okul idarecilerine gerekli bilgi verilmiş, araştırma için izin alınmıştır. Son olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “Görüşme Kılavuzu” na göre; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerine araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir.

- Araştırmada görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmıştır. Görüşmelerden önce, öğretmenlerden araştırmaya gönüllü katıldıklarına dair izin ve yazılı onay alınmıştır.
- Sınıflarında gözlem yapılan öğretmenler tekrar ziyaret edilerek araştırma hakkında hatırlatıcı bilgi verilmiş ve gönüllü olduklarını belirttikten sonra gözlem gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmada öğrencilerle yapılan görüşmeler de gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmıştır. Görüşme öncesinde, altı yaş grubu çocuklarının yaşlarının küçük olmasından dolayı, ayrıca velilerden de izin ve yazılı onay alınmıştır.
- Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler, çoğunlukla ses ve video kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Sadece ses kayıt cihazını kabul etmeyen öğretmenlerle not alma tekniği ile görüşme yapılmıştır.

### **3.5.5. Araştırmacının Rolü**

Nitel araştırmalarda araştırmacının rolü oldukça önemlidir. Bunun nedeni nitel araştırmada araştırmacının kendisinin de “veri toplama aracı” olarak görülmesidir (Mertens, 1998). Bu araştırmada araştırmacı, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerini etkilemeyecek kadar uzak ve elde edilecek bilgileri kaybetmeyecek kadar yakın rol oynamıştır.

Araştırmacı, araştırılan konuyla ilgi öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla; 2007–2008 ve 2008–2009 eğitim-öğretim yıllarında okulların çalışma düzenini bozmadan, araştırma etiğini göz önünde bulundurarak ve gönüllülük esasını temel ilke olarak kabul ederek öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapmış, elde ettiği verileri araştırmanın amacına uygun olarak kullanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçları ile elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacına ve alt amaçlarına paralel olarak öğretmen ve öğrencilere ait görüşmelere ve doğal ortamda gerçekleştirilen gözlemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Öğretmen görüşme formlarında yer alan sorulara yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

##### 4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre 6 Yaş Grubu Çocuklarının Sınıftaki Temel Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan öğretmenlere (20 kişi) yöneltilen “*Size göre 6 yaş çocuğunun sınıftaki temel sorumlulukları nelerdir?*” sorusuna alınan yanıtlar incelenmiş olup, temel sorumluluklarla ilgili olarak 17 öğretmenin öz-bakım becerilerine yönelik, 15 öğretmenin sosyal-duygusal alan becerilerine yönelik, 6 öğretmenin de diğer gelişim alan becerilerine yönelik ifadelerde bulunduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bu kavramlara yönelik yanıtlar ayrıca aşağıdaki Tablo 4’ de yer almaktadır.

**Tablo 4:** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerinden Beklediği Temel Sorumluluklar

| Öz-bakım Becerileri           | f         | Sosyal-duygusal Alan Becerileri  | f         | Diğer Alan Becerileri       | f        |
|-------------------------------|-----------|----------------------------------|-----------|-----------------------------|----------|
| Toplanma-Temizlik ve Beslenme | 9         | Başkalarına Karşı Saygı          | 14        | Psiko-motor Alan Becerileri | 6        |
| Araç-gereçlere Sahip Çıkma    | 6         | Eğitim-Öğretim Etkinlikleri      | 5         | Dil gelişimi                | 4        |
| Giysilerini Giyme-Çıkarma     | 3         | Verilen Görevleri Yerine Getirme | 6         | Bilişsel Alan Becerileri    | 1        |
| <b>Toplam</b>                 | <b>17</b> | <b>Toplam</b>                    | <b>15</b> | <b>Toplam</b>               | <b>6</b> |

17 öğretmen “öz bakım becerileri” kavramı üzerinde durarak bu konudaki görüşlerini, 3 öğretmen genel olarak sadece “Öz-bakım becerilerini gerçekleştirebiliyor olması gerekiyor” şeklinde ifade ederken; öğretmenlerden biri bu konuda ayrıca aileden eğitilmiş gelmesini istediğini de; “6 yaş çocuğundan; ya biraz eğitilmiş gelmesini isterdim ben çocukların. Yani anne babadan bir şeyler alarak gelmesi gerekiyor. Yani Bir öz-bakım becerisi...” şeklinde ifade etmiştir. “Öz-bakım becerileri” kavramına yönelik 9 öğretmen altı yaş çocuklarının “toplanma-temizlik ve beslenme” alışkanlıkları ile ilgili, 6 öğretmen “araç-gereçlere sahip çıkma” alışkanlıkları ile ilgili, 3 öğretmen de “giysilerini giyme- çıkarma” alışkanlıkları ile ilgili olarak görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerinden beklediği sorumlulukların, tuvaletini kendi başına yapma, giysisini-ayakkabısını kendi kendine giyme-çıkarma, yemeğini yardımsız ve seçmeden yeme, eşyalarına sahip çıkma, beslenme çantasını suluğunu alma- koyma, sınıfı, oyuncakları toplama şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Bu beklentilerin temelinde; altı yaş çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarına başladığında henüz yaşamını bağımsız olarak sürdürebilmesi için gerekli olan kişisel sorumluluklarını tam olarak yerine getiremiyor olmasının etkisi olduğu söylenebilir.

“Giysilerini giyme- çıkarma” ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerden biri ayakkabılarını giyme ve çıkarma ile ilgili beklentilerini “Mesela sabahleyin geldikleri zaman ayakkabılarını çıkardıkları zaman yerlerine koymaları, sınıf içi ayakkabılarını giymeleri” şeklinde ifade ederken; bir diğer öğretmen de “...Öğretmenimden yardım istemeden ayakkabısını giyebilmeli, kendi çantasını taşıyabilmeli. Yani anne babadan ayrı bir şekilde, kendi başına öz-bakım becerilerini yapabilmeli. Bence okul öncesi çocuğunun en önemli yapması gereken budur.” şeklinde ifadede bulunmuştur. Diğer öğretmen de yine sınıfa geldiğinde ayakkabılarını giymesini-çıkarmasının yanında, paltosunu asabilmesini beklediğini, “...yardımsız bir şekilde kendi eşyalarını montunu ceketini çıkarıp asabilmesi giyebilmesi...” şeklinde ifade etmiştir.

“Toplanma- temizlik ve beslenme” alışkanlıkları ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerden biri öğrencilerin temel sorumluluğunun temizlik olduğunu; “Sorumluluk, temizlik; en baş şey temizlik.” şeklinde ifade etmiştir. 3 öğretmen ise öz-bakım becerileri ile ilgili beklentilerini kurullarla ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden biri “Sınıftaki her şeyden önce öz-bakım becerilerini yapabiliyor olması gerekmektedir. Yemekte uyması gereken kurulları.” şeklinde ifade ederken; başka bir öğretmen “...temizlik kurullarına uymak, beslenme kurullarına uymak daha bir sürü şey var böyle.” şeklinde temizlik



ve beslenme kurallarına uymasını istediğini ifade etmiştir. Başka bir öğretmen de nezaket kurallarına uymasını da istediğini ekleyerek diğer öğretmenlerle aynı görüşte bulunmuştur; “Öncelikle öz-bakım becerilerini yerine getirmeli bu çok önemli bence. Düzgün yemek yeme kuralları, temizlik kuralları, nezaket kuralları onları mutlaka bilmeleri gerekli diye düşünüyorum.” Bir başka öğretmen ise; temizlik kurallarını ayrıntılı olarak ifade etmiş ve eğitim- öğretim faaliyetlerinin aksamaması için bu kuralların olması gerektiği yönünde ifade bulunmuştur.

“Beslenme saatine geçmeden önce ellerini yıkamaya gönderiyorum çocukları. Beslenme saatine geçmeden, tuvaleti olanlara da tuvaleti yapmaları gerektiğini söylüyorum. Beslenme saatinde tekrar tuvalete gidilmemesi gerektiği için. Bunu etkinlik saatlerinde de böyle yapıyorum. Hani etkinlik saatinde de; çünkü etkinlik saati bölündüğü zaman çocukların dikkati dağılıyor bir kere. O dikkati de toplamak bi 5-10 dk alıyor. Etkinliklere geçmeden önce tuvalet ihtiyaçlarını, su ihtiyaçlarını söylüyorum; tuvalet ihtiyaçlarını buna çok dikkat ediyorum”

“*Araç-gereçlerine sahip çıkma*” alışkanlıkları ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerden biri öğrencilerinden kendi ihtiyaçlarını karşılamasını beklediğini; “Mesela ilk başta kendi ihtiyaçlarını kendi karşılamalı; sorumluluklarının bilincinde olmalı. O sorumluluklar neler; eşyalarını toplama, araç-gereçlerini toplama...” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen de öğrencilerinden öz bakım becerileri ile ilgili olarak kendi araç gereçlerine sahip çıkma ve okulun eşyalarına zarar vermemesine yönelik beklentisini; “Nedir bu sorumluluklar; işte etkinlik yaptıktan sonra eşyalarını toplayıp dolabına kaldırması, ondan sonra oyuncaklarla oynarken düzenli atmadan kırmadan fırlatmadan oynamaları, hani kendi oyuncakları gibi benimsemeleri.” şeklinde ifade etmiştir. 2 öğretmen ise bu konudaki beklentilerini ifade ederken, öğrencilerine bu sorumluluğu kazandırmak için üzerinde dikkatle durduklarını da belirtmişlerdir. Bir öğretmenin ifadesi; “Öncelikle beslenme ve mataralarını hani dolaplarına düzenli bir şekilde alıp koymalarını öğrenmeleri gerekir. Başka yani eşyalarını düzenli kullanması gerektiğini, eşyalarına sahip çıkması gerektiğini ve ne biliyim kuru boyalarını, pastel boyalarını, kalemelerini kaybetmemesi gerektiğini ve aldığı şekilde yerine koyması gerektiğini sürekli vurguluyorum söylüyorum çocuklara...” şeklindedir. Aynı konuda bir öğretmen de diğer öğretmenlerden farklı olarak 6 yaş grubu çocuklarının bunları zaten yapabildiğini; “6 yaş çocuğu bence bir sınıfta her şeyi yapabilir; öğretmeni ile beraber her şeyi yapabilir. Ne olur? Sorumluluk olarak; boyalarını kendisi getirebilir, kendisi kaldırabilir, kağıtlarını kendi alabilir, kendi eşyalarını yerleştirebilir ve ki yapıyorlar da yani burada da bütün şeylerini.” şeklinde ifade etmiştir.

“*Sosyal duygusal alan becerileri*” kavramına yönelik 14 öğretmen “başkalarına karşı saygılı olma” ile ilgili olarak, 5 öğretmen “eğitim-öğretim etkinlikleri” ile ilgili olarak, 6 öğretmen de “verilen görevi yerine getirme” ile ilgili olarak görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerinden beklediği sorumlulukların, eğitim-öğretim etkinlikleri ile ilgili olarak kendine güven duyması, etkinliğe katılma isteği, verilen ve aldığı görevi yerine getirme, başkalarına karşı saygı ile ilgili olarak; okul ve sınıf kurallarına uyması, arkadaşlarına karşı saygılı davranması, arkadaşları ile kavga etmemesi, uyumlu ve paylaşımcı olması şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Bu beklentilerin temelinde, altı yaş çocuklarının aile ortamından sonra ilk kez bir sosyal ortama ve eğitim ortamına girmesi ile bu ortama uyum sağlama sürecinde yaşanan güçlüklerin etkisi olduğu söylenebilir.

“*Başkalarına karşı saygılı olma*” ile ilgili olarak öğretmenlerden biri öğrencilerinin arkadaşları ve çevresiyle ilişkilerinin iyi olması yönündeki görüşlerini “Bir de sosyal gelişimlerinin iyi olması gerekli diye düşünüyorum. Akran grupları ile ilişkiler çok önemli. Bu yaş grubundan ben kendisiyle barışık çevresiyle barışık olmasını istiyorum ilk başta daha da ne isteyim fazla bekleyecek bir şey yok bence.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğretmenlerin görüşlerinin de benzer olarak sınıf kuralları ve arkadaşlık ilişkileri yönünde olduğu görülmüştür. Bu öğretmenlerden biri beklentilerini; “ Sınıfta işte kurallara uyma, arkadaşları ile iyi anlaşma... gruplara katılma, arkadaşlık kurma...” şeklinde ifade ederken bir diğeri de “ Sınıfta da aynı şekilde arkadaşları ile kavga etmeden, arkadaş ilişkilerine uygun, sınıfın kurallarına uygun hareket etmelerini isterim her zaman.” şeklinde ifade etmiştir. Bunların yanı sıra sınıfta ve arkadaşlar arasında paylaşımın da önemli olduğunu ifade eden öğretmenlerden biri bunu şu şekilde ifade etmiştir;

“...okulda arkadaşlarıyla oturup kalkması, paylaşması, konuşması, arkadaşları ile diyalogu, büyükleri ile diyalogu, çevresindekileri ile diyalogu ilk öğrenmesi gerekenler bunlardır. ...Önce paylaşmayı, arkadaşları ile olan ilişkileri, görgü kuralları, önce bunları almaları daha sonra eğitimsel konulara girilmeli diye düşünüyorum.”

Bir öğretmen okulun fiziksel şartlarını göz önünde bulundurarak öğrencilerine kazandırdıkları sorumlulukları; “İşte sıra sorumluluğu veriyoruz. Doğru düzgün inip düzgün çıkma merdivenlerden kurallara uygun şekilde. Çünkü okulumuz 2 katlı, alt katı da kullandığımız için sıkıntı olabiliyor bazen.” şeklinde ifade etmiştir Bir başka öğretmen de

öğrenciye göre öğretim modeli uyguladıklarını, ancak yine de başkalarına saygı olarak sınıf kurallarına uygun davranması gerektiğine yönelik şu ifadelerde bulunmuştur;

“Sınıfta kesinlikle parmak kaldırmadan konuşmaması gerektiği, ders içinde yani bir etkinliğimiz başladığında ayakta dolanmadan yerinde oturması gerektiği ya da. Biz zaten kişiye göre öğretim modeli olduğu için mutlaka masasında oturacak diye bir kayde yok. Nerde çalışmak istiyorsa; yerde çalışmak istiyorsa yerde çalışabiliyor, minderde oturmak istiyorsa minderde oturabiliyor, sandalyede istiyorsa sandalyede kesin bir şey koymuyoruz; ama hani nerde oturuyorsa oradan kalkmaması gerekiyor arkadaşlarının dikkatini dağıtmadan... Yani temel sorumlulukları bunlar onun dışında başka bişey yok.”

“*Verilen görevi yerine getirme*” ile ilgili olarak görüşte bulunan öğretmenlerden biri; öğrencilerinden eğitim- öğretim faaliyetleri ve evden istenilen malzemelere yönelik verilen görevleri yerine getirmesini istediğini; “...faaliyette olsun boyamada olsun diğer oyunlarda olsun verilen o an verilen görevi yerine getirmesi, artı herhangi bir evden getireceği malzemeyi, herhangi bir şey isteyeceğimiz zaman onu nattan ziyade söyleyip anneye iletip geri dönmesi. Yani birinci şeyimiz bu daha çok” şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen de aynı şekilde yaşına uygun olarak verilen görevleri yerine getirmesini, o sorumluluğu üstelenebilmesini beklediğini; “Çocukların kendi yaşlarında uygun sorumluluk; mesela bir öğretmenin en basiti diyim artık “bugün evden şunu getirin” dendiğinde onu getirebilmeli, o sorumluluğu alabilmeli(...) Mesela sınıfta herhangi bir sorumluluğu yerine getirme, evde herhangi bir sorumluluğu yerine getirme(...)” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğretmenlerden biri öğrencilerinden verilen görevi anlayarak yerine getirmesini beklediğini; “Verilen görevleri yerine getirmeli ve bunu anlayıp da yerine getirebilmeli.” şeklinde ifade ederken, bir diğeri de bu görüşü destekleyen şu ifadelerde bulunmuştur; “Özellikle sınıf içinde yapması gerekenleri yapması diye düşünüyorum. Bir kitap çalışırken, bir faaliyet yaparken öğretmenin anlattığını, ondan sonra öğretmenin ne demek istediğini kendince yerine getirmesi. Bunlar çocuk için de önemli.” Diğer öğretmenlerden farklı olarak yine bir öğretmen de altı yaş grubu çocuklarının bu sorumluluğu çok rahat yerine getirebildiğini “Öğretmeni ya da bir başka öğretmeni “şunu yap bunu yap” dediği zaman 6 yaşa, çok rahat bir şekilde kendileri yapabiliyor. Tabi bunu okulumuz için söylemeyeceğim; ama 3 yaşımız da yapıyor.” sözleriyle ifade etmiştir. Diğer öğretmenler de verilen görevi, aldığı görevi yerine getirmeli şeklinde ifade edilmiştir.

“Eğitim-öğretim etkinlikleri” ile ilgili olarak görüşte bulunan öğretmenlerden biri; öğrencilerinden okula zamanında gelmesini ve etkinliklere katılmasını istediğini “Bana göre okula düzenli gelmesi, sınıfın içindeki etkinliklere katılması...” şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen de öğrencilerinin etkinliklere katılmasının yanı sıra, etkinliklerini düzgün bir şekilde yapmalarını istediğini “Yaptıkları etkinliklerde de baştan savma ya da şımarıklık olaylarına girmeden ne yapması gerekiyorsa, hemen onu yapıp bitirmesini teslim etmesini isterim.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise altı yaş grubu çocuklarının ilkokula hazırlık sınıfı olduğunu, bu nedenle eğitim- öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilerinin dikkatlerini toplamalarını ve uzun süre bir etkinlikte kalabilmelerini, yaratıcı olmalarını istediğini “Dikkatini de toplayabilmesi gerekiyor. Uzun süre bir etkinlikte kalabilmeli. Kendi kendine bir şeylerde üretebilmeli; kendi bir hikaye uydurabilmeli yaratabilmeli. Böyle bu yetilerinin olması gerekiyor çocukların.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğretmenlerden biri de, öğretmenden kaynaklanan olumsuz bir durum olmadığı sürece öğrencilerin etkinliklere istekli katılmasını beklediğini ifade etmiştir. Başka bir öğretmen de programa aşırı bağlı kalmadan, çocukların istek ve ilgileri doğrultusunda hareket ettiğinde, çocukların diğer etkinliklere de istekli katıldığını ifade etmiştir.

“Diğer gelişim alan becerileri” kavramına yönelik olarak da; 6 öğretmen psiko-motor alan becerileri ile ilgili, 4 öğretmen dil gelişimi ile ilgili, 1 öğretmen de bilişsel gelişim alan becerileri ile ilgili ifadelerde bulunmuştur. “Psiko-motor alan becerileri kapsamında çocuklardan, küçük kas becerisine yönelik kalem tutabilme, makas tutabilme, el becerilerini yerine getirebilme şeklinde sorumluluklar beklediği görülmüştür. Bu beklentilerin temelinde, altı yaş çocuklarının eğitim-öğretim etkinliklerini gerektiği şekilde yerine getirebilmesi ve başarılı olabilmesi için gerekli olan becerileri kazanmasının önemli olduğu söylenebilir. “Dil gelişimi” kapsamında çocuklardan; kendini ifade edebilme, konuşmalarındaki şive bozukluklarını giderebilme ve Türkçe’yi düzgün bir şekilde kullanma şeklinde sorumlulukların beklediği görülmüştür. “Bilişsel alan becerileri” kapsamında da çocuklardan; renkleri, sayıları, şekilleri tanıma ile ilgili sorumlulukların beklediği görülmüştür.

“Psiko-motor alan becerileri” ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerden biri öğrencileri için “Psiko-motor becerileri, büyük kas-küçük kas becerilerini geliştirmeleri gerekir” şeklinde ifade de bulunurken; bir başka öğretmen öğrencilerinin el becerilerini

ve kaslarını geliştirmek amacı ile çalışmalar yaptığını ve kısa bir sürede de başarılı olduklarını “el becerisini ya bi de kaslarla ilgili çalışmalarımız var onları kazandırmayı amaçlıyoruz. Kısa sürede de amacımıza ulaşıyoruz yani.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen de, sınıfında psiko-motor alan becerilerini tam olarak yerine getiremediği için ilkokul öğrencilerinin de bulunduğunu şu şekilde ifade etmiştir;

“İlkokul 8 yaşında çocuk var; 8 yaşında kesinlikle şey ilköğretime başlasa bu çocuk, yapamaz yani. Evet anasınıfında; bana gönderdiler bir kalem tutamıyor; 6 yaşındaki bir çocuk kalem tutma becerisi olmalı bence. 1. sınıf öğretmeni diyor; hocam kalem tutma becerisi yok alalım. Müdür de bana gönderiyor almak zorunda kaldık. Ama çocuklar çok bazı yönlerden geri kalmışlar, diz kasları özellikle hiç çalışmamış. Ya bir şeyler hazır olarak gelebilmeli. Kimisinin hareket becerisi yok böyle; koşma hoplama tırmanma gibi becerilerde yapamıyorlar, sürekli düşüyorlar.”

“*Dil gelişimi*” ile ilgili olarak görüş bildiren öğretmenlerden biri öğrencilerinden Türkçe dil etkinlikleri sırasında Türkçeyi doğru teleffuz edebilmesini ve kendi ifade edebilmesini beklediğini “...Mesela Türkçe dil etkinliklerinde; Türkçeyi doğru teleffuz edip, kendisini ifade edebilmesi, arkadaşlarını dinleyebilmesi, ses tonunu ayarlayabilmesi...” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 2 öğretmen de altı yaş grubu çocuklarının ilkokula hazırlık sınıfı olmasından dolayı dil gelişimi konusunda yeterli becerilere sahip olması gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğretmen bunu; “Dil gelişimleri tabi ki yerinde olması gerekir, kendilerini doğru ifade edebilmeleri için, ilkokula hazırlık burası.” şeklinde ifade ederken diğer öğretmen de; “konuşma telaffuzunun tam olması lazım.” şeklinde ifade etmiştir. Dil gelişimi konusunda henüz yeterli becerileri kazanamamış öğrencilere sahip bir öğretmenin bu konudaki ifadeleri de şu şekildedir;

“...bir dil yönünden, özellikle dil yönünden çok zorlanıyorum ben gittiğim okullarda. İletişim kurmakta zorlanıyoruz veya anlatamıyoruz. Çok zor; anlama kabiliyeti zayıf oluyor dil hazinesi olmadığından. Ailede eğitim başlar en başta. Ya sınıfta hem öğretim yapmaya çalışıyoruz, hem eğitim yapmaya... Dediğim gibi dil becerisi de iyi olmalı.”

#### 4.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre 6 Yaş Grubu Çocuklarının Çoğunlukla Yerine Getirmedikleri Sorumluluklara İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerine yöneltilen “*Öğrencilerinizin sınıfta çoğunlukla yerine getirmediği ya da yerine getirmekte zorlandığı sorumluluklar nelerdir?*” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde; yerine getirilmeyen sorumluluklarla ilgili olarak 10 öğretmenin öz-bakım becerilerine yönelik, 11 öğretmenin sosyal-duygusal alan becerilerine yönelik, 7 öğretmenin de diğer gelişim alan becerilerine yönelik ifadelerde bulunduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bu kavramlara yönelik yanıtlar ayrıca aşağıdaki Tablo 5 ‘de yer almaktadır.

**Tablo 5:** Okul Öncesi Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Çoğunlukla Yerine Getirmedikleri Sorumluluklar

| <b>Öz-bakım Becerileri</b>    | <b>f</b>  | <b>Sosyal-duygusal Alan Becerileri</b> | <b>f</b>  | <b>Diğer Alan Becerileri</b> | <b>f</b> |
|-------------------------------|-----------|--|-----------|------------------------------|----------|
| Toplanma-Temizlik ve Beslenme | 9         | Başkalarına Karşı Saygı                | 5         | Psiko-motor Alan Becerileri  | 3        |
| Araç-gereçlere Sahip Çıkma    | 1         | Eğitim-Öğretim Etkinlikleri            | 5         | Dil gelişimi                 | 2        |
| Giysilerini Giyme-Çıkarma     | -         | Verilen Görevleri Yerine Getirme       | 1         | Bilişsel Alan Becerileri     | 2        |
| <b>Toplam</b>                 | <b>10</b> | <b>Toplam</b>                          | <b>11</b> | <b>Toplam</b>                | <b>7</b> |

“*Öz-bakım becerileri*” kavramına yönelik, 9 öğretmen “toplanma-temizlik ve beslenme alışkanlıkları” ile ilgili olarak, 1 öğretmen de “araç-gereçlere sahip çıkma alışkanlıkları” ile ilgili olarak görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerinin yerine getirmediği sorumluluklara yönelik, sınıfı-oyuncakları toplamama, beslenmede yemek yememe, temizlik ve tuvalet ihtiyacını tek başına yapamama, araç-gereçlerini düzenli alıp koymama, oyuncaklara zarar verme şeklinde ifadelerde bulunduğu görülmüştür.

“*Toplanma temizlik ve beslenme alışkanlıkları*” ile ilgili olarak öğretmenlerden biri; öğrencilerinin önceden oyuncakları toplama konusunda zorlandıklarını, beslenmede sevmediği yiyecekleri yemeyen öğrencilerinin bulunduğunu; ancak öğrencilerinin sorumluluklarını severek ve isteyerek yerine getirmelerini sağladığını ifade etmiştir.

Benzer görüşte bulunan diğer bir öğretmen de öğrencilerinin sınıftaki dağınıkları toplamak konusunda zorlandığını ve beslenmede yiyecek ayrımı yaptıkları yönünde ifade de bulunmuştur. Bu öğretmen öğrencilerin sınıfı toplama konusunda zorlanmalarının nedeni ile ilgili şöyle bir açıklamada bulunmuştur; "...çünkü neden burada sadece bizler izin veriyoruz toplattırıyoruz; ama evde anne babalar kendileri "aa tamam çocuğum sen şunu yap ben toplarım; sen bunu yap ben toplarım" çünkü sadece burada kalıyor. Evde de aynı davranışlar devam etmediği için..." Beslenme konusunda da aynı öğretmen çocukların yiyecek ayrımı yapmasının nedenini; ailelerin bu durumu kabul edip çocuğu yememesi için farkında olmadan desteklediğini, "Beslenme; en büyük sorun bu; gelirken şartlı geliyorlar zaten.(...)Benim çocuğum şunu yemez, yemesin; benim çocuğum bunu yemez yemesin. Benim çocuğum bunu yemez; ama nasıl yedirebilirim yoluna gitmiyorlar anne babalar(...)" şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğretmen de aile ortamından kaynaklı farklılıkların bulunduğunu ve çocukların sevmediği yiyecekleri beslenme listesine koymamaya çalıştığını; "Herkes bitiriyor; şöyle bir kişi var o da nazlı büyümüş biraz daha; hepsi ful bitiriyor diyemem şimdi. Bir de sevdiği sevmediği yiyecekler var; beslenme listesinde yer aldığı zaman o gün yenmiyor, çoğu kişi tarafından yenmiyor; sevilmediği için(...) Bir dahaki beslenme çizelgesine koymamaya çalışıyoruz genelde..." şeklinde ifade de etmiştir.

"*Sosyal duygusal alan becerileri*" kavramına yönelik, 5 öğretmen "başkalarına karşı saygı" ile ilgili olarak, 5 öğretmen "eğitim-öğretim etkinlikleri" ile ilgili olarak, 1 öğretmen de "verilen görevleri yerine getirme" ile ilgili olarak görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerinin yerine getirmediği sorumluluklara yönelik, etkinliğe katılmak istememe, arkadaşlarıyla olan iletişimde saygısızca davranma, sınıfa ve kurallara uyum sağlayamama, arkadaşlarıyla oyuncakları paylaşmama, başkaları konuşurken dinlememe, verilen görevi yerine getirmeme şeklinde ifadelerde buldukları görülmüştür.

"*Başkalarına Karşı Saygı*" ile ilgili olarak görüş bildiren öğretmenlerden bazıları arkadaşlarıyla paylaşma konusunda yerine getirilmeyen sorumlulukların olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri; "İlk defa gelen öğrencilerde paylaşma problemi yaşanıyor." şeklinde ifade de bulunurken, diğer bir öğretmen de çocukların ön planda olmak istemesinden kaynaklı davranışların bulunduğunu; "Ama şey var bencillik oluyor; ilk ben, hep ben, ben yapayım ben ön planda olayım, benim dediğim olsun falan; ama zamanla o aşılıyor tabi." şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen de bu durumu şu şekilde ifade etmiştir;

“Şu var biraz bireysellik var çocuklarda. Yani işte yere kağıt düşürdü arkadaşı veya mendilini düşürmüş işte faaliyet yaparken etkinliklerinden yere işte bir takım şeyler pisletmiş.Yardımcı olmak fikri çocuklarda uzak. Yani bencillik var. Ben yapmadım, ben atmadım.”

Aynı öğretmen ayrıca öğrencilerinin arkadaşlarına zarar verdiğini ve onlara karşı kaba ve küfür içeren sözler kullandığını ve bunun bulunduğu çevreden kaynaklı olduğunu da ifade etmiştir.

“Mesela hareketleri davranışları kötü olanlar var. İşte şiddet uygulayan, küfreden ne bileyim evde sorun yaratan çocuklar bunlar, sokakta(...)Siz burada eğitiyorsunuz, bunu bütün arkadaşlar yaşıyor gerçi sadece ben değil, şurdan kapıdan dışarı çıktığı zaman değişiyor. Çünkü dışarıda değişik şeyler var.”

Başka bir öğretmen de arkadaşına zarar verme davranışında bulunan bir öğrencisinin olduğunu; ancak öğrencisinin arkadaşına zarar verme davranışının nedeninin ailede yetiştiği ortamın etkisiyle hayal gücünü kullanarak oynadığı oyunların sonucu olduğunu ve bunu da aile ile görüşerek çözdüğünü ifade etmiştir. Başkalarına karşı saygı ile ilgili olarak bir öğretmen öğrencilerinin arkadaşlarını ve kendisini dinlemediğini ifade etmiş; “Sürekli ayakta dolanmaları, söz almadan konuşmaları, birbirlerini dinlememeleri yani biri bir şey anlatırken diğeri de lafa karışıp onu kesinlikle dinlememesi.” Ve bu davranışların; “...Bu ilk zamanlar okulun ilk açıldığında daha çoğunlukta idi.” şeklinde okulun ilk açıldığı dönemde öğrencilerin kuralları öğrenmesi sırasında yaşandığını ifade etmiştir.

“Eğitim- öğretim etkinlikleri” ile ilgili olarak görüş bildiren öğretmenlerden biri öğrencilerinden birinin etkinliğe zamanında katılmadığını ve bunun nedeni ile ilgili olarak da; öğrencisinin etkinliği sevmesine rağmen kendi kuralları ile hareket etmek istediğini için bunu yaptığını “Şey etkinliğe zamanında etkinliğe katılmamak diyelim; mesela anadile geçicez ama “geçmeyeceğim, hayır ben hikaye dinlemeyeceğim” gibi. Aslında seviyor; ama sırf kendi kendine kural koymak istiyor; ben sizin kuralınıza uymayacağım bana bu mesajını vermek istiyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen de bazı öğrencilerinin sanat etkinliği olarak boyama çalışmalarını sevmediğini ve bunun nedeni ile ilgili olarak da oyun oynamayı tercih etmelerini “Bazı çocuklarımız boyama yapmayı fazla sevmiyor; onun yerine hani daha çok oyuncak oynayım onu istiyor. Bazılarımızda da her şeyi isteyerek yapıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğretmen de yine çok nadir de olsa etkinliklere katılmak istemeyen öğrencilerinin olabildiğini; “Uzun faaliyetleri



yapmak istemiyorlar doğal olarak; onu da yadırgamıyorum yani biz büyüklerin bile bazen yapmak istemedikleri şeyler. O da çok nadir oluyor...” ve bunun nedeni ile ilgili olarak; “Ben hani bazen ölçmek istiyorum ne kadar kadar çıkabiliyorlar ya da ne kadar da kalmak hoşlarına gidiyor diye ben arada çıtayı yükseltiyorum; bakıyorum ı bırakıyorum. Ben zevk alarak yapmaları taraftarı olduğum için; daha çok yazma gerektiren yani kalem gerektiren, uzun süreli faaliyetleri yapmaktan sıkılıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. “*Verilen Görevi Yerine Getirme*” ile ilgili olarak da sadece bir öğretmen, sınıfında genel olarak yerine getirilmeyen sorumlulukların bulunmadığını ancak ara sıra yaşanan durumlara ilişkin; “Ama bunun dışında bireysel olarak mesela zaman zaman ödevini yapmayan çocuklar...” şeklinde görüş bildirmiştir.

“*Diğer gelişim alan becerileri*” kavramına yönelik olarak da; 3 öğretmen “psiko-motor alan becerileri” ile ilgili, 2 öğretmen “dil gelişimi” ile ilgili, 2 öğretmen de “bilişsel gelişim alan becerileri” ile ilgili görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin psiko-motor alan becerileri ile ilgili olarak; kalem ve makas tutamama, ip ya da farklı nesnelere bağlama çalışmalarını yapamama şeklinde ifadelerde, dil gelişimi ile ilgili olarak; kendini ifade etmede yetersizlik, Türkçeyi düzgün telaffuz etmeme, konuşmalarda şive bozuklukları şeklinde ifadelerde buldukları, bilişsel alanla ilgili olarak da renkleri, sayıları, şekilleri tanımaya yönelik sıkıntıların olabildiğine dair ifadelerde buldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin bir kısmı sınıfında yerine getirilmeyen sorumlulukların bulunmadığını belirtirken; okulun ilk başlarında karşılaştıkları durumlara yönelik ve okula ilk defa başlayan öğrencilerde yaşanan durumlarla ilgili ifadelerde bulunmuştur. Diğer öğretmenler de sınıflarında bulunan tüm öğrencilere genelleme yapmadan sadece sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencileri göz önünde bulundurarak yanıt vermişlerdir. Ve bütün öğretmenler yerine getirilmeyen veya yerine getirmede zorlanılan sorumlulukları zamanla kazandığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin verdiği yanıtlar incelendiğinde; 4 öğretmenin net bir şekilde öğrencilerinin yerine getirmediği sorumluluklarının bulunmadığını ifade ettiği görülmüştür. Bu durumu öğretmenlerden biri; “Sorumlulukta zorlandıklarını düşünmüyorum ben grubumun. Yine de biraz düşünüyüm. Hayır yok; sorumluluk konusunda yerine getirilmeyen hiçbir şey yok benim grubumda. Hepsi başladığı işi yerine getirme sorumluluğuna sahip.” şeklinde ifade ederken; nedeni ile ilgili olarak öğrencilerinin okul

deneyiminin bulunduğunu ve öğretmenlerinin değişmediğini de şu şekilde; “Çoğu öğrencilerimin 3. yılları öğretmenleri bendim yine; hepsinin okul deneyimleri vardı yani. Okul dışından 2 kişi var, onların dışında hepsinin okul deneyimleri vardı. Tabi bununda etkisi vardı.” belirtmiştir.

Aynı görüşte bulunan başka bir öğretmen de nedeni olarak; kuralları dönemin başında oturtmuş olmasını ve bazı öğrencilerinin okul deneyiminin bulunması ifade etmiştir; “Açıkçası öyle çok yerine getirilmeyen bir şey yok yani. Çünkü neden? Sene başında belli kuralları oturttuğum için. 4 tanesi mesela geçen yıldan öğrencilerim. O yüzden geçen seneden aldıkları kuralları devam ettirdiler; yeni gelenler için baştan başlıyoruz.” Diğer öğretmenlerden biri de öğrencilerinin sorumluluklarını yerine getirmede zorlanmadıklarını ve neden olarak kuralları zamanla öğrenmelerinin etkili olduğu yönünde; “Yooo öyle bir şey zorlanan yok yani. Benim yani sorumluluk olarak verdiğim, her sorumluluğu yerine getiriyorlar; yani öğretmen-öğrenci şeyini almış oluyor çocuk. Öğretmenin sözünü dinlemesi gerektiğini anlamış oluyor; ama evde yaptıramadıklarını anneler mesela biz burada çok rahat yaptırabiliyoruz.” şeklinde ifade edilmiştir. Başka bir öğretmen ise öğrencilerinin yerine getirmediği sorumlulukların bulunmamasını sınıftaki öğrenci sayısının az olması ile ifade etmiştir; “Valla belki benim mevcudum az olduğu için; benim öğrencilerimin böyle yerine getirmediği sorumluluk yok pek.” Diğer öğretmenlerden farklı olarak bir öğretmen de öğrencilerinin yerine getirmediği herhangi bir şeyin olmadığını ifade ederken; en fazla bilişsel gelişimlerine yönelik gelişimsel farklılıklardan kaynaklı geride olan öğrencileri destekleyici çalışmalarda bulunabileceklerini “Yok. Ne olabilir rakam belki hani tanıma yazma, 6 yaş olduğu için sonuçta. Bazı öğrencilerimizin biliyorsunuz ki gelişimi daha farklı bazılarının ki daha geri. Hani onları aynı seviyeye çıkarma en fazla bu. En fazla bu...” şeklinde ifade etmiştir.

Diğer öğretmenlerden ikisi, yerine getirilmeyen sorumlulukların öğrenciden öğrenciye değişebildiğini ve bunun ailedeki yetişme ortamı ile ilgili olduğuna yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden biri bu durumu; “Ama genelleyemem bu öğrencilerimi öğrencisine göre değişiyor. Sorumluluklarını yerine getirmeyenleri sadece söyleyeyim bence bunun ailenin yetiştirme tarzıyla çok alakası var.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen de yerine getirilmeyen sorumlulukların tüm öğrencilerine genellemeden sadece erkek öğrencilerde görüldüğünü ve bunun nedeni ile ilgili olarak da çocukların ailede cinsiyete göre farklı şekillerde yetiştirildiğini şu şekilde ifade etmiştir.

“Hepsini kıyaslamayım; benim 18 tane öğrencim var sınıfta. Kız çocukları genel özellikleri olarak zaten çok düzenli; tertipli sorumluluk sahibi çocuklar. Genel yapıları da bu kızların daha düzenliler. Ama erkek çocukları daha böyle savruk, mal kıymeti bilmeyen diyeyim hani daha çok anneleri arkalarından toplamış o şekilde alışmışlar...”

#### 4.1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Yerine Getirilmeyen Sorumluluklar Sonucu Kullandıkları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın; “altı yaş grubu çocuklarının sorumluluk kazanmasında ve yerine getirilmeyen sorumluluklarda okul öncesi öğretmenleri hangi disiplin yöntemlerine başvurmaktadır?” amacına yönelik öğretmenlere yöneltilen “*Öğrencileriniz sorumluluklarını yerine getirmediklerinde neler yapıyorsunuz, kullandığınız yöntemler nelerdir?*” şeklindeki soruya yönelik görüşleri içeren bulgular incelenmiştir. Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin ;

- Eğitsel Yöntemler
- Ödül ve Pekiştireçler
- Ceza ve Ceza İçeren Yöntemleri kullandığı görülmüştür.

“*Eğitsel Yöntemler*” olarak öğretmenlerin; öğrencilerle yerine getirmesini istediği ve yerine getirilemeyen sorumluluklara yönelik sebep- sonuç ilişkilerini açıklama, bu sorumluluklarını yerine getirmelerinin önemini anlatma, uyarıda ve hatırlatmada bulunma şeklinde konuşmalar yaptığı, oyunlaştırma, drama yöntemlerini kullandığı, akıl haritası, sorumluluk sözleşmesi şeklinde değişik çalışmalar yaptığı, öğrencilere görev verdiği ve aile ile görüştüğü görüşmelere ait bulgularda yer almaktadır. Öğretmenlerin kullandıkları eğitsel yöntemlere ilişkin verdikleri yanıtlar aşağıdaki Tablo 6’ da yer almaktadır.

**Tablo 6:** Öğretmenlerin Kullandığı Eğitsel Yöntemler

| <b>Eğitsel Yöntemler</b>                                  | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Öğrenciyle Konuşma  | 11        |
| Oyunlaştırma, drama, akıl haritası, sorumluluk sözleşmesi | 5         |
| Görev verme   | 4         |
| Aile İle Görüşme  | 3         |
| <b>Toplam</b>   | <b>20</b> |

11 öğretmen öğrencilerle yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik açıklayıcı, neden ve sonuçlarını anlatarak, birebir konuşarak, öğrencileri motive edici konuşmalar yaptığını ifade etmiştir. Bu konuda öğretmenlerden biri; çocuklara bir birey olduğunu hissettirici şekilde davrandığını şu şekilde; “...ben onlara büyük insan gibi davranıyorum, yani bir çocuk gibi davranmıyorum. İşte “beni çok üzüyorsunuz” diyorum, onlara açıklama yapıyorum. “Koşmasan, böyle yapmasan, daha iyi olur” diyorum; “seni daha çok severim” diyorum. Onlarla konuşarak işimi çözmeye çalışıyorum. Kurallara uymalarına çalışıyorum.” ifade etmiştir. Bir başka öğretmen konuşurken göz teması kurmanın önemine değinmiştir; “Bir de yani göz teması çok önemli; çocukla konuşurken göz teması. Çocuk hatalı olunca bile onu konuştuktan sonra çok etkili oluyor.”. Bir başka öğretmen empati kurmalarını sağlayıcı şekilde konuştuğunu; bu öğretmen aynı zamanda konuşma yöntemini tercih etmesinde sınıfında yer verdiği bir proje çalışmasının da etkili olduğunu; “Konuşuyorum ben ve empati kurmalarını istiyorum. “Sen benim yerimde olsaydın ne düşünürdün?” diyorum. Bir de bu grupla uyguladığım bir proje var. Çağlayan Atilla’nın çevirdiği; çocuklarda problem çözme becerileriyle ilgili onun bir projesini uyguluyorum. Belki o nedenle diyeyim; bolca konuşuyorum, çözüm üretmeye çalışıyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Aynı okulda görev yapan diğer öğretmen ise öğrencilerle birebir konuştuğunu, öğrenci sayısının az olması nedeni ile yerine getirilmeyen sorumluluklar konusunda sorun yaşamadığını ve konuşma yönteminin yeterli olduğunu; “Çağırır konuşurum ben. Yani öyle çok problem yaşamıyorum bu sınıfta; öğrenci sayım az olduğu için; her çocuğa tek tek yetişebiliyorsunuz. Konuşmak dışında da bir şeye gerek kalmıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik sözel uyarıda bulunduğunu ve öğrencilerle birebir konuştuğunu ifade etmiştir;

“Uyarıyorum, konuşuyorum, genelde ikaz ediyorum. Yapması gerektiğini anlatmaya çalışıyorum anlayabileceği bir şekilde. Genelde yapıyorlar yani. Öyle çok, hiç yapmayan çocuk yani şu ana kadar çok pek sıkıntı olmadı yani. Tabi yani yüz yüze konuşuyorum; gerekirse yanıma alıyorum birebir konuşuyoruz. O anda söz veriyor, tabi bir süre sonra unutuyor; ama yine benim söylediğimde, uyarılarında uyardığımda yerine getiriyor. Yani unutsa bile yerine getiriyor.”

Yerine getirilmeyen sorumluluklardan; “el yıkamama” davranışına ilişkin bir öğretmen konuşurken olumlu sözel ifadeler kullanmaya dikkat ettiğini; “Ama ben şey yapıyorum konuştuğum zaman; yani olumlu yönden konuşmaya çalışıyorum. “Yıkadığımızda

bak herkes bizi sever. Sevmez değil de; herkes sever. Ellerimizi yıkarsak işte, yemek yerken mikroplar içimize girmez biz çok sağlıklı olur şeklinde yönlendiriyorum.” şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen de yerine getirilmeyen sorumluluklara ilişkin öğrencilere olumlu ifadelerle sebep ve sonucunu açıklayıcı anlatarak yaklaştığını; “Mesela kendi eşyasını dolabına kaldırmadı bu onun sorumluluğu ve yerlerde. İşte bunu buraya koyduğumuz zaman ya anlatarak yani her şeyi açıklayarak; “oğlum al şunu yerine koy ne işi var burada” diye değil kesinlikle sebepleriyle sonuçlarıyla her şeyiyle açıklayarak anlattık bugüne kadar.” şeklinde ifade etmiştir Bir başka öğretmenin de öğrencilerinden istediği malzemeyi getirmediği durumlarda onlarla konuşurken ben dilini kullandığı görülmektedir. Öğretmen bunu; “Veya ben diyorum yöntemim öyle “sen bunu getirmediğin için ben çok üzuldüm”, “bunu getirseydin bak seninle beraber çok güzel yapardık bunu” bu şekilde yaklaştığın zaman çocuk ertesi gün zaten getiriyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Okul öncesi dönemde öğretmenin rolü oldukça önemlidir. Eğitici, bilgilendirici ve yönlendirici bir rehber olması gereken okul öncesi öğretmenlerinin kullandığı kelimeler ve çocukla iletişim kurma biçimi okul öncesi çocukları için oldukça önemlidir.

Sorumluluk kazandırma konusunda bir öğretmen “sorumluluk sözleşmesi” yaptığını, kurallarını nasıl oluşturduğunu ve çocukları bu sürece nasıl dahil ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrenciler için de etkili bir yöntem olduğunu belirtmiştir;

“...biz şöyle bir şey yaptık sınıfımızda “Sorumluluk sözleşmesi” yaptık. Okulumuzun ilk haftasında, oryantasyon döneminde ilk hafta; biz okuldaydık. İkinci hafta bir kağıdın üzerine hep birlikte karar verdik sınıfımızdaki kurallara. Kesinlikle ben koymadım; çocuklarla birlikte kurallara karar verdik. Kurallarımızı bir kağıda yazdık ve ardından herkes aşağıya “bu kuralları kabul ediyorum, uyacağıma söz veriyorum” diyerek parmak bastılar; yani imza attılar. Bu da duvarımızda asılı zaten. Uymadıkları takdirde direk o gösteriliyor onlara; buraya imzalamıştın falan diye. Gayet çok etkili.”

Aynı okulda görev yapan diğer bir öğretmen de; aynı yöntemi resimler yolu ile uyguladığını; “Şimdi bizim sınıfımızda “sorumluluk panosu” diye bir çalışmamız var. Çocuklarımızın bu sorumluluklarını oraya resimlerini koyduk.” şeklinde ifade etmiştir.

Aynı öğretmen ayrıca yerine getirilmeyen sorumluluklar için drama yöntemini kullandığını ve bu yöntemin de yerine getirilmeyen sorumluluklar üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir;

“Drama çalışmaları yapıyoruz sınıfımızda. İşte mesela ellerini yıkamayan çocuk sonradan ne olduğunu bunları konuşuyoruz ilk başta. Daha sonra neler olabileceğini, yıkayıp yıkamadığı takdirde neler olabileceğini, yıkadığı takdirde ne olabileceğini yıkamadığı takdirde ne olabileceğini iki drama çalışması ile karşılaştırıyoruz ve bunlar onların çok hoşlarına gidiyor. Drama çalışması en etkili yöntem benim anasınıfında uyguladığım.”

Aynı yöntemi kullandığını ifade eden bir başka öğretmen ise; drama yönteminin yanı sıra yerine getirilmeyen sorumluluklar için eğitici cd ve hikaye kitaplarını kullandığını da ifade etmiştir;

“Bunun sınıfta dramasını yapıyoruz; işte “sorumluluklarımızı yerine getirmediğimizde neler olabilir?” bu tarz bir etkinlikler yapıyoruz.. Yine işte eğitim cdleri var elimizde; özellikle bu tür davranışları kazandırmaya yönelik hikaye kitaplarımız var, alındı okula. Onlardan kullanıyoruz, hikaye okuyoruz, onu drama yapıp uyguluyoruz”.

Bir öğretmen de öğrenciye yerine getirmediği sorumlulukları fark ettirmeye çalıştığını, davranışın doğru mu yanlış mı olduğuna karar verme fırsatı tanıdığını ve doğru davranışı kendisinin seçmesini sağladığını ifade etmiştir.

“Kullandığımız yöntemler; önce ona yaptığını fark ettirmeye çalışıyoruz; hani “böyle yaptın, yanlış falan” diye değil. Sonra doğru mu yanlış mı olduğuna kendisinin karar vermesini sağlıyoruz. Daha sonra da yapması gerektiği şeyi bulmasını kendisinin bulmasını sağlıyoruz. Her şeyi yine kendisi yapıyor. Sonrasında “öğretmenim haklısınız; ben yanlış yaptım. Şunu şöyle yapmalıydım” diyebiliyor.”

Okulların açıldığı ilk haftalarda; okulda ve sınıfta uyulması gereken kuralların belirlenmesi, sorumlulukların kazandırılmasında ve sorumlulukların yerine getirilmesinde oldukça önemlidir. Aile ortamından okul ortamına geçiş yapan altı yaş çocukları için; okula başladığı ilk haftalar bir uyum sağlama süreci olarak değerlendirilebilir. Bu uyum süreci de; çocuğun ne yapıp ne yapmayacağını açık bir

şekilde anlayabildiği ölçüde sağlıklı olabilir. Bu amaçla okulda kendisinden yapması istenen görevler ve uyması beklenen kurallar açık ve net bir şekilde kendisine anlatılmalıdır. Kuralların oluşturulmasında öğrencilerin de fikirlerinin alınması; onların davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesine olumlu etki sağlayabilir.

Sorumluluk kazandırma konusunda bazı öğretmenlerin de öğrencilerine başkanlık, liderlik görevi verdiği elde edilen bulgularda görülmüştür. Öğretmenlerin görev verme yöntemini farklı şekillerde kullandığı söylenebilir. Öğretmenlerden biri görev verme yöntemine bazen başvurduğunu ve çocukların istekli olduğunu, zevkle yaptığını; “Bazen ben sınıfta görev veriyorum çocuklara. Boyaları dağıtmalarda, kağıt dağıtımlarında falan... Sürekli kendileri sorumluluk almak istiyorlar. Onu yapmayı zevkle şey yapıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir Bir başka öğretmen ise; çocukların özgüvenlerini geliştirmek adına sınıf içerisinde sorumluluklar verdiğini, aynı zamanda da başkan seçmeye başladığını ve bunun çocukları motive ettiğini ifade etmiştir;

“Çocuklarımızın özgüvenlerini artırmaları için bazı sorumluluklar veriyoruz; mesela bu ne oluyor işte tahtada bir şey olduğu zaman onu kaldırıyoruz o siliyor tahtayı ya da kalemleri onun getirmesini istiyoruz, kağıtları onun dağıtmasını. Ya da ben 2. dönem başladım başkanlık seçiyorum; bütün gün o sorumlu oluyor o denetliyor ve akşamleyin aynı şekilde evde başkan oluyor ve bu onları çok motive ediyor benim gözlemlediğim.”

Bir başka öğretmen de benzer şekilde başkan seçtiğini ve bu yöntemin hem kendisine yardımcı olduğunu hem de çocukların özgüvenine olumlu etkileri olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca okulun fiziksel koşullarından kaynaklı yetersizlikleri bu yöntemle birlikte olumlu yönde kullandığına yönelik açıklamalarda da bulunmuştur;

“Ben bir başkan; ya başkan derken, bir lider seçiyorum o gün. Bir lider seçiyorum o gün, o da sınıf listesine göre. Listeye göre gidiyoruz; yani söylerseniz onu daha akılda kalıyor ve “ben ben ben” demiyorlar listeye göre gittiğimiz için. İşte o lider havlu kağıtları verileceğinde; havlu kağıtlarını arkadaşlarına yıkadıkça ellerine o veriyor, 2. isterlerse 2. yi de veriyor; çöpe atmaları... Yani orda bir lider, sınıfın yardımcı öğretmeni gibi yani. Ben arada bir karşı binaya gidiyorum; çağırıyorlar idare. Ona bırakıp gidiyorum; aslında yardımcının olması lazım. 2 dk gelicem diyorum. Biraz önce fotokopi çekirtmeye gittim geldim ve hiç ses yok; ayağa kalkılmamış yani. Başkan dediğim o lider, ortalığı iyi idare ediyor ve kendine

güveni geliyor çocuğun. Özellikle çocukları daha çok yaparsan ne biliyim; Ben de varım ben de kendimi kanıtlıyorum havasına girdiği için hoşuna gidiyor ve severek yapıyorlar ve bu da tuttu. Yani lider; bir lidere görev veriyorum; bu şekilde.”

Bir başka öğretmen de aynı yöntemi çocukların olumlu davranışlarını ödüllendirmek ve pekiştirmek amacı ile kullandığını ifade etmiştir;

"Ne olur o gün geldi; çok düzenli geldi. Sessizdi, babasını üzmedi. Babasına güle güle dedi ya da etkinliğini tam yaptı; “hadi bugün ne yapalım yemeğe giderken sıranın başında Efe olsun; trenin başı o olsun bizi Efe götürsün” ya da işte etkinlik yaparken “bugünkü yapıştırıcılarımızı Efe dağıtsın, Efe sıralasın, Efe toplasın” misal. Ya da “işte şarkılarımızı Efe’yle beraber tekrar edelim”. Bu gibi ödüllerle şey yaparım.

Altı yaş grubu çocuklarının sorumluluk duygusunun gelişmesine ve sorumluluk üstlenmelerine yardımcı olacak ortamların sunulması, onlara yapabilecekleri görevler verilmesi yerine getirilmeyen sorumluluklar için de olumlu etkiler sağlayabilir. Verilen görevi yerine getirebilmek; öğrencide özgüven duygusunun gelişmesine de yardımcı olmaktadır.

Görüşme yapılan 20 okul öncesi öğretmenin kullandığı bu yöntemlerin kullanım amacına göre farklılıklar gösterdiği; öğretmenlerin bazısının sorumluluk kazandırmadan ziyade sınıf içi kontrolü sağlamak için bu disiplin yöntemlerini kullandığı, bazılarının bilinçli bir şekilde sorumluluk ve olumlu davranışlar kazandırma açısından bu yöntemleri kullandığı yapılan görüşmelerde elde edilen bulgularda görülmüştür.

“Ödül ve Pekiştireçler” olarak öğretmenlerin yerine getirilemeyen sorumluluklara ve öğrencilerinden yerine getirmesini istediği sorumluluklara yönelik maddi ödül, sembolik ödül, etkinlik biçiminde ödül ve manevi ödül türlerini ve olumlu sözel ifadelerden oluşan pekiştireçler kullandığı görüşmelere ait bulgularda yer almaktadır.



Öğretmenlerin kullandıkları ödül türlerine yönelik verdikleri yanıtlar aşağıdaki Tablo 7’ de yer almaktadır.

**Tablo 7:** Öğretmenlerin Kullandığı Ödül İçeren Yöntemler

| <b>Ödül İçeren Yöntemler</b>  | <b>f</b> |
|---|----------|
| <b>Maddi Ödül:</b> Çikolata, şeker  | 4        |
| <b>Sembolik Ödül:</b> Yıldız, kalp, çiçek, stiker   | 9        |
| <b>Etkinlik Biçiminde Ödül:</b> Bahçeye çıkarma, oyun odasına gitme, başka sınıfı ziyaret etme, sinemaya/ tiyatroya götürme | 7        |
| <b>Manevi Ödül:</b> Fiziksel temas, dokunma, sevmeye, öpme, yakın ilgi, alkış   | 7        |
| <b>Olumlu Sözel Pekiştireçler:</b> “Aferin”, “çok güzel olmuş” vb.  | 7        |

Öğretmenler tarafından en çok kullanılan ödül türünün, 9 öğretmen tarafından kullanılan sembolik ödül olduğu görülmektedir. Sembolik ödülün yanı sıra; 7 öğretmen manevi ödül, 7 öğretmen etkinlik biçiminde ödül ve 7 öğretmen de sözel pekiştireçler olarak diğer ödül türlerini de kullandığını ifade etmiştir. Öğretmenler tarafından en az kullanılan ödül türünün de, 4 öğretmen tarafından kullanılan maddi ödül olduğu görülmektedir.

Maddi ödül olarak genellikle şeker, çikolata, gofret türünde çocukların sevdiği yiyeceklerin kullanıldığı öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Bir öğretmen maddi ödülü kullandığına yönelik ifade ederken; daha çok olumlu sözel pekiştireçlere yer verdiğini; “Tabii ki ödüller kullanıyorum; çikolatadır, ondan sonra gofrettir, en büyük şeyimiz aferin, alkışlama.” ifade etmiştir. Benzer ifade bulunan bir başka öğretmenin de olumlu sözel pekiştireçlerle birlikte; maddi ödülü çocukları da içine alan bir etkinlik biçiminde kullandığı görülmektedir;

“Ödül çok kullanırım; maddi ve manevi. Mesela yemeğini bitiren öğrencilerime; “yemeğini bitirdin; bak gözlerin parlamış” diyorum; etkili oluyor... Küçük çikolatalar, meyveler, süprizler kullanıyorum. Ödüllerini çocuklar kendileri alıyorlar ve kendileri dağıtıyorlar. Süpriz günlerimiz oluyor ve o gün bir öğrencimiz sürpriz bir şey getiriyor ve o dağıtıyor arkadaşlarına.”.

Diğer ödül türlerini kullandığını ifade eden bir öğretmenin, maddi ödülün de önemli olduğuna ilişkin görüşü de şu şekildedir;

“...tabi bazı durumlarda onlarda işe yarıyor. Ne olur mesela bir şeker; beğenmediğimiz bir cam şeker onlar için çok değerlidir ki; biz beğenmiyoruz yüzüne bakmıyoruz; ama o onlar için o kadar değerlidir ki, o bile onlar için bir ödüdür yeter yani”.

Bir başka öğretmen de olumlu sözel pekiştireçlerle birlikte kullanılan sembolik ödüllerin çocuklar için maddi ödülünden daha etkili olduğu yönünde görüş bildirmiştir;

“...Yaptığı takdirde de hani “aaa bak ne kadar güzel oldu, ellerin tertemiz oldu” işte bir tane yaka kartı ya da stiker yapıştırıyoruz, o onları çok motive ediyor. İnanın çikolata şeker falan hiç, kesinlikle şey stikerler ya da yaka kartları, işte “gurur duyuyorum” yazıları onları çok motive ediyor o şekilde.”

Bir öğretmen öğrencilerin kuralları öğrenmeleri için sembolik ve maddi ödüle başvurduğunu; ancak kullanılan bu ödüllerin etkisini zamanla kaybettiği ve artık öğrenciler kuralları öğrendiği için ödül kullanmadığını ifade etmiştir;

“İlk geldiklerinde mesela okulun kurallarını bilmiyorlardı; ama bunları öğrenmeleri amaçlı uygulayan öğrenebilen çocuklara yıldız taktık mesela. Yıldız etkisini kaybetti; yıldızdan sonra işte kurallara uyanlara küçük şeker vericem; şekerini de bıraktık artık, küçük çikolata vericem bu şekilde artık davranışlara da alıştılar. Bir iki tanesi dışında. Şekerini de bıraktık, çikolatayı da bıraktık. Artık hiçbir şey vermiyorum onlara, onlar kendi zaten biliyorlar, yapıyorlar.”

Maddi ödülünden çok manevi ödül kullandığını; ancak ödüllerin etkisini zamanla kaybettiğini ifade eden bir başka öğretmenin görüşü ise; “ Şimdi ödülü kullanıyorum. Yani maddi ödül değil de; daha çok manevi ödül. O da ne oluyor; bir çiçek giderken veya bir tebessüm, bir baş okşama. Onlara artık kanmıyorlar; onlar artık bitmiş durumda. İşte dediğim gibi bir şeyler takmak veya işte o gün bir şey aldıysam kızlara toka takmak gibi; ödül bu anlamda var.” şeklindedir. Maddi ödül kullanmadığını söyleyen öğretmenlerden biri bu ödüle alışmalarından korktuğu için kullanmadığını ifade etmiştir; “Ödül şöyle somut bir ödül yok, çikolatadır maddi ödül yok. Bu yıl hiç yapmadım şekerdir çikolatadır hiç yapmadım; çünkü alışmalarından korktuğum için yapmadım. Alıştıkları zaman aileden de bekliyorlar.”. Aynı öğretmen maddi ödül yerine etkinlik türünde ödül yöntemine başvurduğunu da; “...Bizim yaptığımız tek ödül sınıfımızda; bahçeye çıkmasına izin veriyoruz, oyun odasına geçicez diyoruz bu tür ödüller var onun dışında bir ödülümüz yok.” şeklinde ifade etmiştir.

Diğer öğretmenler yıldız ve gülen yüz, kalp, çiçek, yaka kartları, stikerler kullandığını ifade etmiştir. Öğretmenler tarafından ise en çok kullanılan sembolik ödülün yıldız olduğu görülmektedir. Sorumluluklarını yerine getiren öğrencilere teşvik edici sembolik ödül kullandığını bir öğretmen; "...Görevini güzel yapan çocuklara zaman zaman gülen yüz yapıştırıyorum. Öbürü de; onu da teşvik edici ben de gülen yüz alıcam diye bu tarz motive edici çalışmalar yapıyoruz sürekli." şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen de kendine göre değerlendirdiği olumlu davranışlar için ödül ve pekiştiricileri kullandığını; "Ödüller, pekiştiriciler, yıldız, gülen yüz, semboller. Ya böyle başarılı oldukları zaman, yani benim gözümde yapılması gereken olumlu davranış olduğu zaman yıldız veriyorum." şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmenin ise ödülü, sembolik ödül yolu ile hem çocuğu teşvik edici hem de aileye geri dönüt verici şekilde kullandığı görülmüştür.

"Ödül olarak da çiçek dağıtıyorum. Mesela olumlu davranışları olduğu zaman kartlardan hazırlayıp olumlu davranış gösteren çocuklara çiçek gönderiyorum ailelerine içine yazıyorum "bu davranışından dolayı almıştır" diye o şekilde ödüllendirmem var."

Bir başka öğretmen de aynı şekilde öğrencilerin kuralları öğrenmesi için "kırmızı-siyah kalp" şeklinde sembolik ödül yöntemine başvurduğunu ve kendisine kuralların öğrenciler tarafından öğrenilmesinde yardımcı olduğunu ifade etmiştir;

"Şimdi yılın ilk başında siyah kalp, kırmızı kalp olayım vardı benim. Kırmızı kalp yaptım; siyah kalp yaptım. Sözümü dinlemeyenlere siyah kalp verdim, sözümü dinleyenlere beni üzmeyenlere kırmızı kalp verdim ve dedim ki "kırmızı kalbi çok olan yıl sonunda en iyi öğrenci seçicem ve ödüllendiricem" dedim. Bu çocukların işine çok yaradı, benim işime yaradı açıkçası çocukların kuralları oturmasında yardımcı oldu bana."

Aynı ödül türünü kullanan diğer bir öğretmen ise; bu yöntemin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu ve onları motive ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin de önerileriyle eğitim- öğretim faaliyetlerine olumlu etkisinin de olduğunu; "...hatta ertesi gün diyorlardı; "Öğretmenim bugün kalbimiz farklı renk olsun" hem bütün renkleri bu sayede öğrenmiş olduk." şeklinde ifade etmiştir.

Sorumluluk kazandırmada öğretmenlerin, manevi ödül olarak fiziksel temas, dokunma, öpme, sevgiyi hissettirme, yakın ilgi gösterme şeklinde yöntemleri de kullandığı görülmüştür. Bu öğretmenlerden biri yakın ilginin önemine değinmiş ve öğrencileri ile birebir ilgilendiğini; *“Yakın ilgi, yakın temas çok önemli bir de. Ben her çocuğumla yakından ilgilerim, her yanıma gelen çocuğa sarılırım mutlaka bir öperim...”* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise, dokunma ve fiziksel teması kullandığına ve bunların yanı sıra çocuklar için kullanılan kelimelerin, sözel pekiştiricilerin de oldukça önemli olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir;

*“Dokunmak çok önemli. Onlara dokunuyorum, seviyorum. “Seninle gurur duyuyorum” diyorum. “Bu yaptığın beni hayal kırıklığına uğrattın” sözünden daha etkili. “Beni hayal kırıklığına uğrattın” da bir ceza çocuk için. “Seninle gurur duyuyorum” sözü koltuklarını kabartıyor. Temas çok önemli; dokunmak, sevildiğini hissettirmek çok önemli. 6 yaş çocuğu dokunulmayı seven; sevildiğini hissetmek isteyen seven- sevgi dolu bir yaş grubu.”*

Manevi ödül kullanan diğer öğretmenlerle benzer ifadelerde bulunan bir başka öğretmen ise; her çocuğun fiziksel temasdan hoşlanmayabileceğine yönelik bir görüş bildirmiştir;

*“Ödül yoluna gidiyorum; yani ben alıp seviyorum. Çünkü teması çok seviyorlar; ama ilginç bir öğrencim var o tam tersi hiç sevmiyor. Hiç hoşlanmaz, annesi babasına bile öptürmez kendisi, ona da saygı duyuyorum kesinlikle hiçbir şekilde öpeyim seni demem...”*

Bu durum, kullanılan yöntemlerin her öğrenci için aynı etkiyle sonuçlanmadığını gösterebilir. Önemli olan çocuğun ihtiyacı olan ve sorumluluklarını yerine getirmesinde etkili olabilecek en uygun yöntemi kullanmaktır. Bir başka öğretmen de fiziksel temas da bulunmadan öğrenciye gösterilebilecek yakın ilgi ve çocuğa verilen değer farklı şekillerde de gösterilebileceğine yönelik görüşte bulunmuştur;

*“Onların karalayıp da size verdiği bir kağıt onu alıp da saklamanız götürür gibi çantanıza koyup da “ben bunu evime götürcem evimde sakalayacağım” demeniz onun için en büyük ödüdür; ona verdiğiniz değerdir. O paha biçilemez yani hiçbir şekilde; ama buruşturup attığınızda her şey bitmiştir. Küçük bir kağıt da olsa, bir yaprak parçası da olsa onu almanız onu çok mutlu eder.”*

“Ceza ve Ceza İçeren Yöntemler” olarak öğretmenlerin yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik kızma, bağırma, cezayı hatırlatma, tek ayak üstünde bekletme, sevdiği şeyden veya etkinlikten mahrum bırakma, mola, ara verme, verdiği zararı ödetme şeklinde yöntemleri kullandığı görüşmelere ait bulgularda yer almaktadır.

Öğretmenlerin kullandıkları ceza türlerine ilişkin verdikleri yanıtlar aşağıdaki Tablo 8’ de yer almaktadır.

**Tablo 8:** Öğretmenlerin Kullandığı Ceza ve Ceza İçeren Yöntemler

| <b>Ceza ve Ceza İçeren Yöntemler</b>              | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Kızma, Bağırma, Gözdağı verme (Cezayı hatırlatma) | 2         |
| Tek ayak üstünde bekletme                         | 1         |
| Mola, ara verme                                   | 3         |
| Sevdiği şeyden mahrum bırakma                     | 5         |
| Verdiği zararı Ödetme                             | 1         |
| <b>Toplam</b>                                     | <b>12</b> |

Sorumlulukların yerine getirilmediği durumlarda öğretmenlerden biri, kızma ya da bağırma şeklinde olmasa da ses tonunu yükselttiğini; “Olmuyor değil tabi ki oluyor şey değil; belki ses tonumu yükseltebilirim. Arkadaşlarına ses tonumu yükseltebilirim.” şeklinde ifade etmiştir Bir başka öğretmen ise doğru bulmamasına rağmen öğrencilere bağırıldığını ve bunun çocukların davranışları üzerindeki olumsuz etkisi hakkında; “Bağırma oluyor zaman zaman; o da olmamalı; ama insan bazen... Sesimi duyurmak için ayrı da, o sinirle bağırma. Onun dışında; bağırma da yanlış olduğunu düşünüyorum; çünkü davranışları daha değişiyor, çünkü çocukların sonuçta ilgiye ihtiyacı var. Biraz da ben üzerlerine gidince davranışları daha da değişiyor.” şeklinde görüş bildirmiştir Aynı okulda görev yapan başka bir öğretmen ise ses tonunu yükseltme dışında sevdiği şeyden mahrum etme yöntemine de başvurduğunu; “...En sert davranışım biraz ses tonumu yükseltmek oluyor, onun dışında da mesela o çocuk gerçekten kurala uymadı sevdiği şeyden mahrum ediyorum. O günkü faaliyetimiz neyse; onu ordan alıyorum, geri çekiyorum bir köşede oturtup bekletiyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Diğer öğretmenlerin de görüşlerine bakıldığında “sevdiği şeyden mahrum etme” yönteminin farklı şekillerde adlandırılarak öğretmenler tarafından kullanıldığı görülmektedir. Bazı öğretmenler bu yöntemi ceza olarak kullanmadığını ifade ederken; bazı öğretmenler de çocuklar için en etkili ceza olduğunu ifade etmiştir.

Sevdiği şeyden mahrum bırakma yönteminin çocuklar için çok büyük bir ceza olduğunu ifade eden bir öğretmenin görüşü şu şekildedir;

“O gün yapacağım bir etkinlikten onu uzak tutabilirim. Mesela bir sanat etkinliğinde çok hoşuna gidebilecek bir etkinlik olabilir; onu yapmaktan onu uzak tutabilirim. O da onun için çok büyük bir cezadır. Onu yapabilirim bir oyun oynarken onun sevebileceği oyundan uzak tutabilirim; o da çok büyük cezadır şey yapmaz caydırıcı olur. Onun dışında bir şey yapılamaz en fazla yapılacak o günkü etkinlikten mahrum bırakmaktır.”

Bir başka öğretmen ise beslemesini yapmayan öğrenciler için bu yöntemi kullandığına ve öğrencileri tarafından kabul edilmiş bir uygulama şekline dönüşmüş olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir;

“İşte en basit mesela bende beslenmede bir problem yaşayan bir öğrencim var. Şimdi beslenmeden sonra beslenmeyi yaptıktan sonra biz sınıfımızın süpürülmesi için bahçeye çıkıyoruz. Bahçede 5-10 dk temiz hava alıyoruz. O sırada sınıf süpürülüyor, sonra tekrar içeri gireriz. Mesela “beslenmeyi yapmayan o gün bahçeye çıkamaz.” Benim bunu söylemeye gerek yok; benim çocuklarım bunu bilir. Mesela beslenme yapmadıysa “öğretmenim ben içerde oturucam” yani bu kendiliğinden söylenir, onlar onun bilincinde.”

Bir başka öğretmen de bu yöntemi ceza olarak kullandığını; “Valla ceza genelde oturturma yönünde, etkinliklere katmama yönünde oluyor, başka türlü ceza vermiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Aynı şekilde bu yöntemi ceza olarak kullandığını; ancak bu yıl kullanmadığını ifade eden başka bir öğretmenin görüşü ise; “Ceza olarak; örneğin çok sevdiği bir faaliyetten men etme cezası veriyordum. Bu yıl yok. Ceza kullanmıyorum bu sene ve kendilerini ifade etmelerini istiyorum.” şeklinde olmuştur. Öğretmenlerden biri de bu yöntemi kullandığını, ancak bu yöntemi neden kullandığına yönelik gerekli açıklamayı yaptığını da ifade etmiştir;

“Ben daha çok sevdiği bir şeyden mahrum etme yoluna gidiyorum. Mesela; yapması gereken bir şey var yapmıyor. O daha sonra bana geliyor, öğretmenim bana şunu verir misin dediğinde; hayır diyorum. Çünkü senin yapman gereken bir şey vardı onu gerçekleştirmedin, üzgünüm ben de senin istediğini gerçekleştiremem diyorum.”

Öğretmenlerden biri ise kullandığı bu yöntemi ceza olarak görmediğini ve istenmeyen davranışlar için kullandığını ifade etmiştir;

“Ceza değil de; mahrum etme var. Mahrum etme bunun adı ceza deyince halkımız yanlış anlıyor; illa şiddet uygulanacak değil. Ceza değil bence; yok bu ceza değil. Mahrum etme nedir mesela; o gün istenmeyen bir davranış yaptı; uyarmama rağmen ikaz etmeme konuşmama rağmen devam ediyorsa o davranış o gün ben onu, o gün değil, bütün gün değil, bir etkinlik boyunca ya çok sevdiği oyuna dahil etmiyorum veya çizgi film olayı gibi.”

Diğer öğretmenlerin ise aslında ceza olmayan; ama öğretmenlerin kullanma şekline göre öğrencilerin ceza olarak algılayabildiği, mola ve ara verme yöntemlerine başvurdukları görülmektedir. Bu öğretmenlerden 2 öğretmen arkadaşlarına zarar verme davranışına yönelik yaptığı davranışın doğru mu yanlış mı olduğunu düşünmesi için “mola” yöntemini kullandığını ifade etmiştir;

“Genelde zarar verme davranışlarında molayı kullanıyorum; ama diğer türlü etkinlik şeylerde kullanmıyorum sadece zarar vermede kullanıyorum (...) Bir arkadaşına zarar verdi 5 dk molaya çıkıyor. Molaya çıktıktan sonra yanıma geliyor “Öğretmenim işte yaptığının yanlış olduğunu, neden yaptığını bu konuda açıklama bekliyorum. Ve sonrasında “yanlış oldu öğretmenim ben düşündüm bir daha yapmayacağım diyor” ve molamız o şekilde bitiyor. Bazı çocuklar molayı şey şeklinde algılıyor “özür dilerim tamam bitti”

Arkadaşlarına zarar verme davranışı için mola yöntemini kullandığını ifade eden ve bu yöntemin de sevdiği etkinlikten mahrum etme şeklinde uygulandığı görüşlerinden anlaşılan diğer öğretmen ise, mola yöntemini ceza olarak kullanmadıklarını özellikle belirtmiştir;

“Onun dışında eğer arkadaşlarına zarar verme davranışı gösteriyorsa sınıfta bir etkinliği bozduysa zarar verdiyse bir arkadaşına; bizim okulumuzda mola var zaten, kesinlikle ceza kullanılmıyor. Mola da bir etkinliğe katılmıyor, bir kenarda yaptığı hareketi, yaptığı davranışı düşünüyor. Mesela bahçeye çıkmıyor, sınıfta bir köşede düşünüyor düşündükten sonra gelip işte özür diliyor neden bu davranışı yaptığını söylüyor.”

Bir başka öğretmen de ara verme yöntemini kullanabileceğini; ancak böyle bir yöntemle gerek kalmadığını; “En fazla ne olabilir ara verme olabilir bu kadar; onu da kullanmıyoruz gerek kalmıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Bu yöntemlerin dışında “tek ayak üstünde bekletme” ve “verdiği zararı ödetme” şeklinde ceza yöntemlerinin de kullanıldığı görülmüştür. Sevdiği etkinlikten mahrum etme yöntemini kullandığı gibi, yerine getirilmeyen sorumluluklar için tek ayak üstünde bekletme cezasını da kullandığını ve bu yöntemin doğru olduğunu düşünen bir öğretmenin bu konudaki ifadesi şu şekildedir;

“Tabii yeri geldiği zaman ceza da kullanıyoruz. Ceza mesela işte bir tanesi diyor ki; öğretmenim işte bir şeyi yapmadıklarında, yapmaları gerekeni yapmadıklarında öğretmenim işte bizi işte dövmeden bahsediyor işte diğer bir arkadaşı “hayır bizim öğretmenimiz dövmez; ceza verir, tek ayak cezası verir”, bazen kaldırıyorum bekletiyoruz çocukları. Yani her nimetin bir kulfeti olmalı. Bir takım şeyleri yerine getirmediğinde onunda bir cezası olduğunu bilmeli.”

Bir başka öğretmen ise oyuncaklara zarar verme davranışını önleyebilmek için hem aile ile görüştüğünü hem de zarar verilen oyuncakların yerine yenisini aldırma yöntemine başvurduğunu ifade etmiştir;

“İlk geldiği gün açmadan önce tanıttım; büyük bir doktor aleti seti vardı; özellikleri bunlardır hani “dikkatli oynayalım, kırmayalım” gibisinden anlattım. Ve daha o gün bir parçası kırıldı ve ben daha sonra bunun için aile ile görüştüm. Dedim; “böyle böyle, oyuncakları korumasını bilmiyorlar, bunu geliştirmek amaçlı ondan bir tane alıp sınıfa getirecek”. Hani bu şekilde hiç olmazsa sınıfa “ben getirdim, bunu benim paramla alındı” diyip belki o şekilde sorumluluk sahibi kazanabilir, oyuncakları daha iyi koruyabilir diye o şekilde bir çözüm geliştirdik. Onu uyguluyoruz başarılı da görüyorum ben bunu.”

Bu öğretmenin başvurduğu yöntemin doğal ve mantıksal sonuçlar modeline uygun bir yöntem olduğu söylenebilir, ancak velilerin ve çocukların bu yöntemi ceza olarak algıladığı düşünülünce yöntemin kullanım şeklinin tam olarak amacına uygun gerçekleştirilmediği de söylenebilir.

Öğretmenlerin ceza içeren yöntemlere de zaman zaman başvurdukları görüşme bulgularından anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bazıları kullandıkları bu yöntemlerin ceza



olmadığını, ancak öğrenciler için ceza olduğunu ve oldukça da etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu tür yöntemleri genellikle istenmeyen davranış olarak da nitelendirilen arkadaşına zarar verme durumlarında kullandıkları söylenebilir.

#### 4.1.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşlerine Göre 14 Farklı Durum İçin Kullandıkları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen görüşme formu 2’ de yer alan yerine getirilmeyen sorumluluklar olarak, 14 farklı duruma yönelik öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen bulgulara da aşağıda yer verilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 9’ da öğrencilerin etkinliğini ara sıra veya sürekli olarak tamamlamama ve etkinliğe katılmama durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 9:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Etkinliğe Katılmadığı, Etkinliğini Tamamlamadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim etkinliğe katılmadığı ya da etkinliğini tamamlamadığı zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara sıra</b>  | Etkinliğe neden katılmadığımı öğrenmek için öğrenci ile konuşma  | 7         |
|  | Etkinliğe katılması için zorlamama                               | 3         |
|  | Etkinliğe katılmak, tamamlamak istemediğinde anlayışla karşılama | 3         |
|  | Etkinliğe katılması için ödül yolu ile teşvik etme               | 1         |
|  | Etkinliği tamamlaması için yardımcı olma                         | 1         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Etkinliğe katılması, tamamlaması için teşvik etme                | 4         |
|  | Etkinliği tamamlaması için yardımcı olma                         | 2         |
|  | Etkinliği tamamlaması için ek süre verme                         | 1         |
|  | Etkinliği yapabildiği kadarı ile panoya asma                     | 1         |
|  | Sevdiği etkinlikten mahrum bırakma                               | 1         |
|  | Aile ile görüşme   | 2         |
|  | Sürekli hale gelmedi   | 9         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |

Öğrencilerin ara sıra etkinliğe katılmak ya da tamamlamak istemediği durumlara yönelik öğretmenlerin; etkinliğe katılmamasının nedenini öğrenmek için “öğrenci ile konuşma”, etkinliğe katılmak istemediğinde ya da etkinliğini tamamlamak

istemediğinde “zorlamama”, “anlayışla karşılama”, etkinliğe katılması için “teşvik etme”, “yardımcı olma” şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. Aynı durum sürekli hale geldiğinde de yine “teşvik etme” ve “yardımcı olma” yöntemlerinin kullanıldığı; ancak öğretmenlerin “aile ile görüşme”, “sevdiği etkinlikten mahrum bırakma”, “ek süre tanıma”, öğrencinin etkinliğini yapabildiği kadarıyla “panoya asma” şeklinde yöntemlere de başvurduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 10’ da öğrencilerin okula ara sıra veya sürekli olarak zamanında gelmeme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 10:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Okula Zamanında Gelmediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim okula zamanında gelmediği zaman;</b> |   | <b>f</b>  |
|--|---|-----------|
| <b>Ara sıra</b>                                  | Okula zamanında gelmemesinin nedenini araştırma               | 3         |
|  | Okula zamanında gelmesi için uyarma                           | 1         |
|  | Okula zamanında gelmediğinde anlayışla karşılama              | 2         |
|  | Okula zamanında gelmediğinde üzerinde durmama, bir şey dememe | 2         |
|  | Aile ile görüşme  | 3         |
|  | Okula zamanında gelmesi için teşvik etme                      | 2         |
|  | Okula genelde zamanında gelirler                              | 2         |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>                                   | Aile ile görüşme  | 5         |
|  | Okula zamanında gelmesi için teşvik etme                      | 2         |
|  | Okula zamanında gelmemesinin nedenini sorma                   | 2         |
|  | Diğer   | 2         |
|  | Sürekli hale gelmedi  | 9         |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>20</b> |

Öğrencilerin ara sıra okula gelmeme durumlarına yönelik öğretmenlerin; okula zamanında gelmemesinin “nedenini araştırma”, okula zamanında gelmesi için “uyarma”, “teşvik etme”, “aile ile görüşme” ve okula zamanında gelmediğinde “anlayışla karşılama”, “üzerinde durmama” şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. Aynı durum sürekli hale dönüştüğünde de öğretmenlerin, “aile ile görüşme”, “teşvik etme” ve zamanında gelmemesinin “nedenini sorma” olarak aynı yöntemleri kullandığı görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 11’ de öğrencilerin serbest zaman saatinden sonra oyuncakları ara sıra veya sürekli olarak toplamama durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 11:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Serbest Zaman Saatinden Sonra Oyuncakları Toplamak İstemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediği zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara sıra</b>  | Oyuncakları toplaması için konuşarak teşvik etme                     | 3         |
|  | Oyuncakları toplamasını oyun yolu ile teşvik etme                    | 4         |
|  | Oyuncakları toplaması için uyarma                                    | 2         |
|  | Oyuncakları toplamayan öğrencilere toplatma                          | 2         |
|  | Oyuncakları toplamadıklarında görmezden gelme, anlayışla karşılama   | 2         |
|  | Oyuncakları her zaman topluyorlar, böyle bir sorunla karşılaşmıyoruz | 2         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Oyuncakları toplaması için oyun yolu ile teşvik etme                 | 4         |
|  | Oyuncakları toplaması için uyarma                                    | 3         |
|  | Sevdiği etkinlikten mahrum bırakma                                   | 1         |
|  | Oyuncaklarla oynatmama   | 1         |
|  | Oyuncakları toplamayan öğrencilere toplatma                          | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi   | 10        |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |

Öğrenciler serbest zaman saatinden sonra ara sıra oyuncakları toplamadığında öğretmenlerin; oyuncakların toplanması için öğrencileri “konuşarak” ve “oyun yolu ile teşvik etme”, toplaması için “uyarıda bulunma”, toplamayan öğrencilere “toplatma”, toplamadıklarında ya da toplamak istemediklerinde “görmezden gelme” ve “anlayışla karşılama” yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Aynı durum sürekli hale dönüştüğünde de aynı yöntemlerin yanı sıra “sevdiği etkinlikten mahrum bırakma”, “oyuncaklarla oynatmama” şeklinde ceza içeren yöntemlerin de kullanıldığı görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 12’ de öğrencilerin kahvaltıdan önce ve sonra ellerini ara sıra veya sürekli olarak yıkamama durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 12:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Kahvaltıdan Önce ve Sonra Ellerini Yıkamadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığı zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>  | Ellerini yıkaması için uyarma  | 4         |
|  | Ellerini yıkaması gerektiğini söyleme, temizlik kurallarını hatırlatma | 3         |
|  | Ellerini yıkaması gerektiğinin sebep ve sonuçlarını anlatma            | 3         |
|  | Ellerini yıkaması için öğrenciyle birlikte gitme; model olma           | 1         |
|  | Ellerini yıkıyorlar  | 9         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Ellerini yıkaması için sağlık hakkında konuşarak teşvik etme           | 4         |
|  | Aile ile görüşme   | 3         |
|  | Ellerini yıkaması için öğrenciyle birlikte gitme; model olma           | 3         |
|  | Ellerini yıkaması gerektiğini söyleme                                  | 1         |
|  | Beslenmeye katılmama   | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi   | 9         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |

Öğrencilerin ellerini kahvaltıdan önce ve sonra ara sıra yıkamadığı zamanlarda öğretmenlerin; ellerini yıkaması için “uyarıda bulunma”, ellerini yıkaması gerektiğini ve temizlik kurallarını “hatırlatma”, ellerini neden yıkaması gerektiğini “sebep ve sonuçları ile anlatma”, ellerini yıkamasını “takip etme” ve ellerini yıkaması için “model olma” şeklinde yöntemler kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde de aynı yöntemlerin yanı sıra “aile ile görüşme” ve ellerini yıkamadığında “beslenmeye almama” şeklinde yöntemlere de başvurulduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 13’ de öğrencilerin beslenmesini ara sıra veya sürekli olarak bitirmeme, yememe durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 13:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Beslenmesini Bitirmediği, Kendi Kendine Yemek Yiyemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim beslenmesini bitirmediği ya da kendi kendine yemek yiyemediği zaman;</b> |   | <b>f</b>  |
|--|---|-----------|
| <b>Ara sıra</b>  | Beslenmesini bitirmediğinde yemesi için zorlamama | 9         |
|  | Kendi kendine yemesini sağlama                    | 3         |
|  | Yemesinde yardımcı olma                           | 1         |
|  | Kendi kendine yemek yiyebiliyor                   | 6         |
|  | Beslenmeden sonra bahçeye çıkmama                 | 1         |
|  | <b>Toplam</b>                                     | <b>20</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Yemesi ve bitirmesi için teşvik etme              | 6         |
|  | Aile ile görüşme                                  | 4         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi                            | 10        |
|  | <b>Toplam</b>                                     | <b>20</b> |

Öğrenciler beslenmesini ara sıra bitirmediği ya da kendi kendine yiyemediği zaman öğretmenlerin; bitirmesi için “zorlamama”, kendi kendine “yemesini sağlama” ve “yardımcı olma”, bitirmediğinde “bahçeye çıkarmama” şeklinde yöntemler kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde ise; beslenmesini bitirmesi için “teşvik etme”, “aile ile görüşme” şeklinde yöntemlere başvurulduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 14’ de öğrencilerin izin almadan ara sıra veya sürekli olarak kendi başına hareket etme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 14:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli İzin Almadan Kendi Başına Göre Hareket Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim izin almadan kendi başına göre hareket ettiği zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara sıra</b>  | İzin alması için uyarma                                    | 5         |
|  | İzin alması gerektiğini ve nedenini anlatma                | 4         |
|  | Kuralları, izin alması gerektiğini hatırlatma              | 3         |
|  | Bir süre serbest bırakma                                   | 1         |
|  | İzinsiz hareket eden yok                                   | 1         |
|  | İzin alması gerekmiyor                                     | 1         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Aile ile görüşme   | 2         |
|  | İzin almadan hareket ettiğinde kızma, kızdığını belli etme | 2         |
|  | Sevdiği etkinlikten mahrum bırakma                         | 2         |
|  | İzinsiz hareket etmemesi gerektiğini, sonuçlarını anlatma  | 2         |
|  | İzin almadan hareket etmesinin doğru olmadığını hatırlatma | 1         |
|  | Toplumda uyulması gereken kuralları benimsetirim           | 1         |
|  | İzin alması için uyarma                                    | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi                                     | 9         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |

Öğrenciler ara sıra izin almadan kendi başına hareket ettiği zaman öğretmenlerin; izin alması için “uyarıda bulunma”, izin alması gerektiğini ve “nedenini anlatma”, “hatırlatma” ve “serbest bırakma” yöntemlerini kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde ise; aynı yöntemlerin yanı sıra “aile ile görüşme”, izin almadığı için “kızma” ve “sevdiği etkinlikten mahrum etme” şeklinde ceza içeren yöntemlere de başvurulduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 15’ de öğrencilerin etkinlikler sırasında öğretmenini ara sıra veya sürekli olarak dinlememe durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 15:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Etkinlikler Sırasında Öğretmenini Dinlemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim etkinlikler sırasında beni dinlemediği zaman;</b> |   | <b>f</b>  |
|---|---|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>   | Dinlemesi için uyarma                               | 5         |
|   | Dinlemesi için dikkatini çekme, dinlemesini sağlama | 5         |
|   | Dinlemediği zaman neler olabileceğini anlatma       | 2         |
|   | Dinlemeyen öğrenciyi yanına alma                    | 1         |
|   | Genelde dinliyorlar                                 | 1         |
|   | Böyle bir sorunla karşılaşmıyorum                   | 1         |
|   | <b>Toplam</b>                                       | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>  | Dinlemeyen öğrenci ile birebir konuşma              | 3         |
|   | Etkinliğe almama, kenarda oturtma                   | 3         |
|   | Dinlemeyen öğrenciyi yanına alma                    | 2         |
|   | Farklı yöntemler kullanma                           | 1         |
|   | Dinlemesi için teşvik etme                          | 1         |
|   | Yardımcı olma                                       | 1         |
|   | Sürekli hale dönüşmedi                              | 9         |
|   | <b>Toplam</b>                                       | <b>20</b> |

Öğrenciler ara sıra etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemediğinde öğretmenlerin; dinlemesi için “uyarıda bulunma”, “dikkatini çekme”, dinlemesini sağlama, dinlemediğinde olacak sonucu anlatarak dinlemeye “teşvik etme”, dinlemeyen öğrenciyi yanına alarak etkinliğe devam etme şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale geldiğinde de öğretmenlerin aynı yöntemlere başvurduğu ve ayrıca “etkinliğe almama”, “sınıfta uzak bir köşede oturtma” gibi ceza içeren yöntemler ile “yardımcı olma”, “birebir konuşma” şeklinde eğitsel yöntemlerin de kullanıldığı görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 16’ da öğrencilerin etkinlikler sırasında ara sıra veya sürekli olarak parmak kaldırmadan konuşma durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 16:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Etkinlikler Sırasında Parmak Kaldırmadan Konuştuğu Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim etkinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğu zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|---|--|-----------|
| <b>Ara sıra</b>   | Parmak kaldırması için uyarma  | 4         |
|   | Parmak kaldırması gerektiğini anlatma                                | 4         |
|   | Parmak kaldırması gerektiğini gösterme                               | 1         |
|   | Parmak kaldırması gerektiğini, kuralları hatırlatma                  | 2         |
|   | Parmak kaldırmadığında söz hakkı vermeme                             | 4         |
|   | Parmak kaldırarak konuşuyorlar                                       | 1         |
|   | <b>Toplam</b>  | <b>16</b> |
| <b>Sürekli</b>  | Parmak kaldırmadığında söz hakkı vermeme ve dinlememe                | 5         |
|   | Parmak kaldırmadığında söz hakkı verilmeyeceğini hatırlatma, anlatma | 6         |
|   | Sürekli hale dönüşmedi   | 9         |
|   | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |

Öğrenciler etkinliklerde ara sıra parmak kaldırmadan konuştuğunda öğretmenlerin; parmak kaldırması için “uyarıda bulunma”, nasıl parmak kaldırılması gerektiğini göstererek “model olma”, parmak kaldırması gerektiğini “hatırlatma” ve “anlatma”, parmak kaldırmadıklarında “söz hakkı vermeme” şeklinde yöntemler kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde de öğretmenler tarafından aynı yöntemlerin kullandığı görülmektedir.



Aşağıdaki Tablo 17’ de öğrencilerin arkadaşlarıyla ara sıra veya sürekli olarak kavga etme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 17: Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Arkadaşlarıyla Kavga Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler**

| <b>Öğrencim arkadaşlarıyla kavga ettiği zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara sıra</b>                                    | Kavga etmemesi için uyarma                         | 1         |
|  | Kavga etmelerinin sebebini öğrenme                 | 2         |
|  | Kavga ettiklerinde özür dilemesini sağlama         | 4         |
|  | Kavga eden öğrencilerle konuşma                    | 6         |
|  | <b>Toplam</b>                                      | <b>13</b> |
| <b>Sürekli</b>                                     | Kavga etme nedenini öğrenmek için aile ile görüşme | 5         |
|  | Öğrenci ile konuşma                                | 1         |
|  | Kavga etmesinin yanlış olduğunu söyleme            | 1         |
|  | Kavga ettiklerinde özür dilemesini sağlama         | 1         |
|  | Kavga eden öğrencilere oturma cezası verme         | 1         |
|  | Etkinliğe almama                                   | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi                             | 10        |
|  | <b>Toplam</b>                                      | <b>20</b> |

Öğrenciler ara sıra arkadaşlarıyla kavga ettiğinde öğretmenlerin; kavga etmemeleri için “uyarıda bulunma”, kavganın “nedenini öğrenme”, kavga eden öğrencilerin birbirinden “özür dilemesini sağlama”, kavga eden öğrencilerle “konuşma” şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde de öğretmenlerin bu yöntemlerin yanı sıra “aile ile görüşme”, “etkinliğe almama” ve “oturma cezası” şeklinde ceza içeren yöntemlere de başvurduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 18’ de öğrencilerin oyuncakları arkadaşlarıyla ara sıra veya sürekli olarak paylaşmama durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 18:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Oyuncakları Arkadaşlarıyla Paylaşmadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim oyuncakları arkadaşlarıyla paylaşmadığı zaman;</b> |   | <b>f</b>  |
|--|---|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>  | Paylaşma hakkında öğrenciyle konuşma                        | 1         |
|  | Paylaşmanın önemini, birlikte oynamanın gerektiğini anlatma | 6         |
|  | Paylaşmasını sağlama, yardımcı olma                         | 6         |
|  | Paylaşarak oynuyorlar                                       | 2         |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Paylaşmayan öğrencileri uyarma                              | 3         |
|  | Paylaşmasını sağlama, yardımcı olma                         | 3         |
|  | Paylaşmamasının doğru olmadığını anlatma                    | 1         |
|  | Aile ile görüşme  | 1         |
|  | Paylaşılmayan oyuncakı kaldırma                             | 1         |
|  | Paylaşmayan öğrenciyi oyundan çıkarma                       | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi                                      | 10        |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>20</b> |

Öğrencilerin oyuncakları arkadaşlarıyla ara sıra paylaşmadığı durumlarda öğretmenlerin; “öğrenci ile konuşma”, paylaşmanın önemini ve oyuncakları arkadaşlarıyla birlikte oynaması gerektiğini “anlatma”, oyuncakları “paylaşmasını sağlama” ve bu konuda “yardımcı olma” şeklinde yöntemler kullanıldığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde ise öğretmenlerin oyuncakları paylaşmaları için “uyarıda bulunma”, davranışının “doğru olmadığını anlatma” ve “oyuncağı kaldırma”, öğrenciyi “oyundan çıkarma” şeklinde ceza içeren yöntemlere başvurdukları görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 19’ da öğrencilerin sınıfı ara sıra veya sürekli olarak kirletme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 19:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Sınıfı Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim sınıfı kirlettiği zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>                          | Sınıfı kirletmemesi için uyarma                | 4         |
|  | Kuralları hatırlatma                           | 2         |
|  | Sınıfı kirletmemesi için konuşarak teşvik etme | 3         |
|  | Kirleten kişiye kirlettiği yeri temizletme     | 3         |
|  | Anlayışla karşılama                            | 1         |
|  | Yardımcı olma                                  | 1         |
|  | Sınıfı her zaman birlikte topluyorlar          | 1         |
|  | <b>Toplam</b>                                  | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>                           | Kirleten kişiye kirlettiği yeri temizletme     | 5         |
|  | Yanında bulunma ve anında gösterme             | 1         |
|  | Sınıfı kirletmemesi gerektiğini anlatma        | 2         |
|  | Aile ile görüşme                               | 1         |
|  | Ödülden mahrum bırakma                         | 1         |
|  | <b>Toplam</b>                                  | <b>20</b> |

Öğrencilerin sınıfı ara sıra kirlettiği durumlarda öğretmenlerin; sınıfı kirletmemesi için öğrenciyi “uyarma”, sınıf kurallarını “hatırlatma”, konuşarak “teşvik etme”, sınıfı “kirleten kişiye kirlettiği yeri temizletme”, bu durumu “anlayışla karşılama”, öğrenciye “yardımcı olma” şeklinde yöntemler kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde bu yöntemlerin yanı sıra öğretmenlerin “aile ile görüşme”, “ödülünden mahrum bırakma”, “anında gösterme” yöntemlerine de başvurduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 20’ de öğrencilerin elbiselerini ara sıra veya sürekli olarak kirletme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 20:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Elbiselerini Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim elbiselerini kirlettiği zaman;</b> |   | <b>f</b>  |
|--|---|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>                                | Dikkat etmesi için uyarma   | 4         |
|  | Kirletmemesi gerektiği, kirli- temiz hakkında öğrenciyle konuşma        | 4         |
|  | Yedek kıyafeti ile değiştirme, temizleme                                | 4         |
|  | Anlayışla karşılama   | 3         |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>                                 | Veli ve öğrenci ile birebir konuşma                                     | 1         |
|  | Öğretmenden yardım almasını isteme                                      | 1         |
|  | Temizlik kurallarını açıklama   | 1         |
|  | Örnek vererek uyarma  | 1         |
|  | Dikkat etmesi gerektiğini söyleme, anlatma                              | 2         |
|  | Sürekli etkinlik önlüğü giymesini isteme; sonucuna katlanmasını sağlama | 1         |
|  | Kıyafetini değiştirmeme   | 1         |
|  | Kimse tarafından sevilmeceğini söyleme                                  | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi  | 11        |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>20</b> |

Öğrencilerin ara sıra elbiselerini kirletmeleri durumunda öğretmenlerin; dikkat etmesi için “uyarıda bulunma”, elbisesini kirlettiğinde “yedek kıyafeti ile değiştirme”, “anlayışla karşılama”, elbiselerini kirletmemesi gerektiğini “anlatma” ve kirli-temiz hakkında öğrenci ile “konuşma” şeklinde yöntemler kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale dönüştüğünde ise öğretmenlerin farklı farklı yöntemlere başvurduğu söylenebilir.

Aşağıdaki Tablo 21’ de öğrencilerin okul araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına ara sıra veya sürekli olarak zarar verme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 21:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli Okul Araç Gereçlerine, Arkadaşlarının Eşyalarına Zarar Verdiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim okul araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiği zaman;</b> |   | <b>f</b>  |
|--|---|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>  | Zarar vermemesi için uyarma   | 5         |
|  | Zarar vermenin yanlış olduğunu anlatma                                | 3         |
|  | Tutum ve yatırımın, araç-gereçlerin önemini anlatma                   | 3         |
|  | Zarar verilen eşyanın yerine yenisini aldırma                         | 1         |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>12</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Tutumlu olma, araç gereçleri kullanma, koruma konusunda bilgilendirme | 3         |
|  | Aile ile görüşme  | 2         |
|  | Zarar verme davranışının nedenini araştırma                           | 1         |
|  | Oyuncaklarla oynamasına izin vermeme                                  | 2         |
|  | Oturma cezası verme   | 1         |
|  | Zarar verilen eşyanın yerine yenisini aldırma                         | 2         |
|  | Zarar verilen eşyanın yerine kendi eşyasını verme                     | 1         |
|  | Sürekli hale dönüşmedi  | 8         |
|  | <b>Toplam</b>   | <b>20</b> |

Öğrencilerin okul araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına ara sıra zarar verme durumlarında öğretmenlerin; eşyalara zarar vermemesi için “uyarıda bulunma”, araç- gereç ve eşyalara zarar vermenin “yanlış olduğunu anlatma”, araç gereçlerin önemi ve tutumlu olmanın “önemini anlatma”, “zarar verilen eşyanın yerine yenisini aldırma” yöntemlerini kullandığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale geldiğinde ise; öğretmenlerin yine araç gereçlerin önemi ve tutumlu olmanın “önemini anlatma” ve “zarar verilen eşyanın yerine yenisini aldırma” yöntemlerinin yanı sıra “aile ile görüşme”, “oturma cezası verme”, “oyuncaklarla oynatmama” şeklinde yöntemlere de başvurduğu görülmektedir.

Aşağıdaki Tablo 22’ de öğrencilerin öğretmenin istediği malzemeleri ara sıra veya sürekli olarak getirmeme durumunda öğretmenlerin kullandığı yöntemler yer almaktadır.

**Tablo 22:** Öğrenciler Ara Sıra ya da Sürekli İstenilen Malzemeyi Getirmediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Yöntemler

| <b>Öğrencim getirmesini istediğim malzemeleri getirmediği zaman;</b> |  | <b>f</b>  |
|--|--|-----------|
| <b>Ara Sıra</b>  | Malzemeyi temin ederek etkinliğe katılmasını sağlama                           | 9         |
|  | Malzemeyi getirmediği zaman etkinliğin yapılamayacağını anlatma                | 3         |
|  | Malzemeleri neden getirmediğini sorma  | 1         |
|  | Malzemelerini getiren öğrencileri sınıf huzurunda teşekkür ederek onurlandırma | 1         |
|  | Bunlar küçük çocuk olduğu için sorumluluk ailenindir                           | 1         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>15</b> |
| <b>Sürekli</b>   | Aile ile görüşme   | 6         |
|  | Etkinliği yaptırmama, etkinliğe almama   | 5         |
|  | Malzemelerini getiren öğrencileri sınıf huzurunda teşekkür ederek onurlandırma | 1         |
|  | Sürekli hale gelmedi   | 8         |
|  | <b>Toplam</b>  | <b>20</b> |

Öğrenciler, öğretmenin istediği malzemeleri ara sıra getirmediği zaman öğretmenlerin görüşlerine göre; malzemeyi sınıftan veya getiren öğrencilerden temin ederek getirmeyen öğrencinin “etkinliğe katılmasını sağlama”, malzemeyi getirmediği zaman “etkinliğin yapılamayacağını anlatma”, malzemeleri “neden getirmediğini sorma”, malzemelerini getiren öğrencilerin “olumlu davranışını onurlandırma” şeklinde yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum sürekli hale geldiğinde ise “aile ile görüşme”, “etkinliği yaptırmama ya da etkinliğe almama” şeklinde yöntemlere başvurulduğu görülmektedir

#### 4.1.4. Yerine Getirilmeyen Sorumluluklar Sonucu Uygulanan Yöntemlerin Ardından Meydana Gelen Olası Davranış Değişikliğinin Düzeyine İlişkin Bulgular

“Yerine getirilmeyen sorumluluklar sonucu uygulanan disiplin yöntemlerinin ardından meydana gelen olası davranış değişikliğinin düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” alt amacına ilişkin yöneltilen *“kullandığınız bu yöntemlerden sonra öğrencilerinizde davranış değişikliği hangi düzeyde (kalıcılık-etkililik açısından) gerçekleşiyor?”* sorusuna öğretmenlerin verdiği yanıtlardan elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Yerine getirilmeyen sorumluluklar sonucu uyguladıkları yöntemlerin öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesinde kalıcı ve etkili olup olmadığına ilişkin olumlu yönde görüşler bildirmişlerdir. Bu görüşler; 10 öğretmen tarafından *“kalıcı oluyor”*, 7 öğretmen tarafından *“kalıcı ve etkili oluyor”*, 1 öğretmen tarafından da *“etkili oluyor”* şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenler öğrencilerinin davranışlarının kalıcı ve etkili olmasında aile ile işbirliği içinde bulunmanın ve öğretmenin yaklaşımının sevgi ve iletişime dayalı olmasının önemine yönelik görüş bildirmişlerdir. Bazı öğretmenler de ödül-övgü ve ceza içerikli yöntemlerin etkisinin olduğuna ilişkin görüş bildirmişlerdir.

*“Aile ile işbirliği içinde bulunma”* nın davranışların kalıcılığında etkili olduğuna yönelik ifadelerde bulunan öğretmenlerden biri velileri ile ilişkilerinin sevgiye dayalı olduğunu ve onlardan geri dönütler aldığını ifade etmiştir. Başka bir öğretmenin de benzer ifadelerde bulunduğu ve velilerin de bu durumdan hoşnut olduğunu ifade ettiği görülmektedir;

“Velilerimizin söylediğine göre; “İyi ki buraya göndermişiz” yani böyle söylüyorlar, çok memnunlar. Burada yaptıkları şeyleri yani buradaki davranışlarını dışarıda da her şekilde gösteriyorlar. Bu çok güzel ve olumlu şeyler alıyoruz ve kalıcı olduğuna da inanıyoruz açıkçası.”

Bir başka öğretmen de bu konuda ailenin işbirliğini kabul etmesine bağlı olarak kazandırılan davranışların kalıcı olduğunu ve yine ailenin tutumuna bağlı olarak kullandığı yöntemlerin kısa sürede olmazsa bile zamanla mutlaka başarılı olduğunu *“Aile de kabul ederse kalıcı oluyor. Yine bak dönüp dolaşıp aileye geliyoruz. Onu da kabul ederse; çoğunda başarıyoruz zaten kalıcı oluyor davranışlar. Birinci dönem başaramazsanız; ikinci dönem mutlaka başarıyorsunuz.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenin yaklaşımının sevgi ve iletişime dayalı olmasının ve yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik kullanılan yöntemlerin böyle bir yaklaşımla uygulanmasının davranışlar üzerinde oldukça olumlu etkileri olduğu öğretmenlerin görüşlerinden anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden biri de bu düşünceyi destekleyen bir görüşte bulunmuştur;

“... ben çocuklara daha sevgi ve saygılı davranırsam onları sahiplenirsem onlar da bana o saygı ve sevgiyi gösteriyor. Ama ben onlara hırçın davrandığım zaman; çocuklar gerçekten sınıf içinde çok değişiyor yani onlarda hırçınlaşıyor ya da benim moralim bozursa aynı moral bozukluğu onlara geçiyor. Benim psikolojim nasılsa hemen beni anlıyorlar yani. Yani olumsuz yaklaştığında etkili olmuyor; olumlu yaklaştığında etkili oluyor evet.”

Bir başka öğretmen de kullandığı yöntemlerin kalıcı olduğunu öğrencilerin etkinliklerinden, tepkilerinden ve kendini ifade edebilmesinden fark ettiğini şu şekilde ifade etmiştir;

“Kalıcı oluyor. Yaptığı çalışmalardan fark ediyor. Yani daha severek yapıyor; mesela faaliyeti herhangi bir şeyi yapacağımız zaman ağlamıyor, ağlıyorsa ağlamıyor ağlama bitiyor veya geliyor “öğretmenim şurasında yardımcı olur musunuz böyle yapalım mı” diye mesela bana öneri getiriyor.”

Başka bir öğretmen ise, öğrencisinin yaptığı davranışı düşünmesini sağladığını ve bu yöntemin etkili olduğunu düşündüğünü, ancak kalıcı sonuçların zamanla olabileceğini ifade etmiştir;

“Etkili oluyor; ama kalıcı olduğunu zaman gösteriyor. Yani o an için kalıcı oluyor; ama bu iki gün, üç gün, bir hafta, bir ay geçince aynı davranışı tekrar gösteriyor. Tekrar aynı şekilde tekrar aynı yöntemleri kullanarak yapıyorsunuz. Kalıcı uzun süreli bir iş; yani etkili oluyor ama o gün için veya bir hafta için iki gün için etkili oluyor eğer onu düşünüyorsa. Bir de düşünmesini sağlıyorum.”

Öğretmenlerden biri de kullandığı yöntemlerin öğrenciler üzerinde kalıcı ve etkili olabilmesi için, öğrencilerin yerine getirmediği davranışları takip etmenin önemine değinmiştir.



“Eğer bu davranışın tekrarladığı aradan baya bir zaman geçti diyelim, tekrarladı; ben bunu fark etmediysem tekrar tekrarlayacaktır; ama ben fark ettiysem öyle bir durum olmuyor tekrarı olmayacaktır. Kalıcı olmadığı olmadı yani.”

“*Ödül ve övgü içeren yöntemlerin*” de öğrencilerin davranışları üzerinde kalıcı ve etkili olduğu öğretmenlerin görüşlerinde yer almaktadır. Bu konuda öğretmenlerden biri kuralları kazandırmak için kullandığı siyah-kırmızı kalp şeklinde uyguladığı sembolik ödül yönteminin davranışların kalıcı olmasında oldukça etkili olduğunu ifade etmiştir. Bir başka öğretmen de sevgi ve sözel ifadelere yönelik manevi ödül ve pekiştiricilerin davranışların kalıcı olmasında oldukça etkili olduğu yönünde “Kalıcı oluyor baya etkili oluyor. Ödülle övgüyle yaptırdığımız için; çocuk ödülü övgüyü çok sevdiği için ne isterseniz yapıyor. Çocuğa sevdiğini hissettirirseniz, överseniz her şeyi yapar zaten.” şeklinde ifade de bulunmuştur. Öğrencilerinin üç yaşından beri okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği yönünde ve öğrencilerin okul deneyiminin bulunmasının önemi ile ilgili bir öğretmen de “Şimdi diyorum ya 3. yıl bu yıl; benim grubumla bir sorunum yok. Kalıcı ve etkili; çünkü ilk başta ne yapılması gerekiyorsa yapıyoruz; artık 6 yaşta nüansları tamamlama şeklinde oluyor.” şeklinde ifadede bulunmuştur.

“*Ceza ve ceza içeren yöntemlerin*” de öğrencilerin davranışları üzerinde kalıcı ve etkili olduğu öğretmenlerin görüşlerinde yer almaktadır. Bu konuda öğretmenlerden biri öğrenciler tarafından ceza olarak algılanan ancak öğrencinin yaptığı davranışının mantıksal bir sonucu olan zarar verilen eşyanın yerine yenisini aldırma yönteminin etkili olduğunu “Olumlu şekilde oluyor tabii mutlaka işte demin dediğim gibi; oyuncak kırıp getirmek.(...) Ben şey olduğunu düşünüyorum, etkili olduğunu düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen de, öğrencilerin sevdiği etkinlikten mahrum bırakılmasının sorumlulukların yerine getirilmesinde etkili olduğunu şu şekilde ifade etmiştir;

“Oluşuyor tabii ki. Dediğim gibi özellikle etkinlikten mahrum etmeniz; bi dahaki sefere onu şey yapar; hıı bak geçen sefer yaptığımda benim etkinliğim eksik olmuş yapamamıştım arkadaşlarımdan ki çok güzel olmuş, bu sefer de ben ondan mahrum kalmayım gibi caydırıcılığı oluyor tabii.”

Cezanın gerekli olduğunu düşünen bir öğretmen de, hem verdiği cezaların etkili olduğunu ve hem de aile ile işbirliğinin sağlanmasının, tutarlı bir şekilde davranılmasının önemli olduğunu ifade etmiştir.

“En azından cezayı aldığı zaman bir daha yapmıyor. Bir de anne babanın öğretmeni ile diyaloguna da bağlı. Mesela benim genelde velilerim şey benimle diyalogludur; mesela bugün ne oldu benden o bilgileri alırlar, ondan sonra onlarda evde ona göre davranırlar.(...) Ailenin öğretmen ile ilişki diyalogu çok önemli; kalıcı olması için bu diyaloglar önemli, aile önemli, çocuk önemli.”

Bir öğretmen sınıf kurallarının etkili olduğunu; “Kalıcı oluyor etkili oluyor ben buna inanıyorum. Bunlar belli başlı sürekli olan kurallar zaten.” şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen de öğrencilerin zamanla kurallarla birlikte yerine getirmesi gereken sorumlulukları öğrendiğini “Tabi tabi kalıcı oluyor. Ve o çocuk okula geldiğini, okulda ne yapması gerektiğini, öğretmenin sözünü dinlemesi gerektiğini anlıyor artık yani zamanla öğreniyor burada” şeklinde ifade etmiştir.

#### **4.1.5. Okulöncesi Öğretmenlerine Göre Sorumluluğun Kazandırılmasında Kullanılan Yöntemlerin Etkililiğine İlişkin Bulgular**

“Sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde disiplin yöntemlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” alt amacına yönelik, “*Sizce kullandığınız yöntemler sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili midir? (Okulda kazandıkları sorumlulukları evde ya da siz sınıfta yokken de devam ettiriyor mu?)*” sorusuna alınan cevaplar incelenmiş, aşağıda öğretmenlerin bu görüşlerine ve nedenlerine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Bir öğretmenin hem öğrencilerinin evde devam ettirdiği davranışlara yönelik, hem de okul ortamı dışında takip etme imkanlarının sınırlı olduğuna yönelik ifadesi şu şekildedir;

“Velilerin söylediğine göre evde de daha düzene girdi diyorlar; evde biz bilemiyoruz. Ev ziyaretlerine gidiyoruz; ama en fazla bizim ev ziyaretimiz bir saatimiz falan geçiyor orda. Ama konuşmalarında, işte yemesinde, yatma kalkma veya sabah kalktığı zaman kendince pijamasını katlayıp koyması, yatağını düzeltmesi gibi şeylerde düzelme olduğunu söylüyorlar. Yemeği düzene girdi diyor veya konuşmaları daha bir değişti; verir misin alır mısın şekline geldi diyorlar. Onlarda etkili olduğunu düşünüyorum.”

Bir başka öğretmen de velileri ile ara sıra görüştüğünü, öğrencilerinin okulun etkisi ile başkalarına karşı saygı ile ilgili sorumlulukları yerine getirdiklerine yönelik şöyle bir ifadede bulunmuştur;

“Evet yapıyor, evet yani velilerimle ara sıra görüşüyorum; çok büyük farkın olduğunu çocukların ilk zamandan bu zamana çok büyük fark yaşadıklarını, işte evde biraz daha olgunlaştıklarını, sorumluluklarını yerine getirdiklerini, hareketlerinde daha nazik, daha kibar olduklarını; nezaket sözcüklerini kullandıklarını hep bahsediyorlar. Ben olmadığım zaman da devam ediyorlar.”

Bir başka öğretmenin ifadesinden de; dışsal disiplin yolu ile okulda kazandırdığı davranışların öğretmen korkusu ile birlikte evde de devam ettiği anlaşılmaktadır;

“Anneler değiştiğini söylüyor; yani önceden benim oğlum çok daha yaramazdı, önceden söylenenleri yapmıyordu; şimdi daha uysallaştı davranışları değişti; sizden korkuyorlar, çekiniyorlar falan. Öğretmen ismi geçince; orda bir disiplin oluyormuş yani. Sanırım inşallah vardır yani. Biraz da o baskıyı üzerinde hissediyorlar aslında. Evde de söylüyorum; sizinde kurallarınız olmalı tamamen çocukları kuralsız yetiştirmeyin. Çünkü öyle gelmişler; hiç yok kuralları. Şuan düzene girdiler. “

Sorumlulukların kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde öğretmenlerin kullandığı yöntemlerin “*Aile ile işbirliği sağlandığında etkili*” olduğuna yönelik görüş bildiren öğretmenlerin ifadelerinden de anlaşılabilir gibi, okul-aile ve öğretmen arasındaki uyum ve işbirliği oldukça önemlidir. Altı yaş grubu çocuklarının henüz küçük oldukları da göz önünde bulundurulduğunda, okulda kazandırılan olumlu davranış ve alışkanlıkların öğrenciler tarafından içselleştirilebilmesi için ailenin de evde bu davranışları desteklemesi gerekmektedir. Aile ile işbirliği içinde bulunulduğunda ve aile de çocukları evde desteklediğinde kullanılan yöntemlerin sorumlulukları kazandırmada daha etkili olduğu aşağıdaki öğretmenlerin görüşlerinden anlaşılmaktadır.

Bir başka öğretmende aile ile işbirliği tam olarak sağlanamadığında ve ailenin öğretmenin kazandırdığı davranışları evde desteklemediği durumlarda hangi yöntem kullanılırsa kullansın çok fazla etkisinin olmayacağına yönelik ifadede bulunmuştur;

“Dışarıyı ben takip edemem tabi, dışarıda çocuğun hareketlerini; ama ben burada elimden geldiği kadar vermeye çalışıyorum. Tabi aynı şey evde de uygulandığı

zaman devamı geldiği zaman çok daha olumlu şeyler oluyor ama ben burada vermişim benim zıddını evde tekrarlırsa o zaman verdiğim şeylerin hiçbir anlamı olmuyor tabi ki yani. “

Sorumlulukların kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde öğretmenlerin kullandığı yöntemlerde “*kararlı ve tutarlı olma*” sının önemine ilişkin görüş bildiren bir öğretmenin ifadesi de şu şekildedir;

“Etkili; çok etkili. Zaten yöntemlerimizde çok şey hani yöntem olarak farklı bir şey kullanmıyoruz; ama kararlı olmaya dikkat ediyoruz. Bir şeye hayır dediğimize evet demiyoruz hiçbir zaman. O zaman kullanılan yöntem ne olursa olsun sonuca varılır zaten.”

Bu öğretmeninde görüşünden anlaşıldığı gibi bütün öğretmenler tarafından aynı ya da benzer yöntemlerin kullanıldığı; ancak asıl önemli olan yöntemin öğretmen tarafından nasıl kullanıldığıdır. Kullanılan yöntemlerin sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili olabilmesi için öğretmenlerin; “*aile ile işbirliğinin sağlanması*” ve öğretmenin yöntemleri kullanırken “*kararlı ve tutarlı olması*” gerektiğine yönelik ifadelerde bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlerin ifadelerinin çoğunlukla velilerden alınan geri dönüşlere dayalı olduğu söylenebilir. Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin öğrenciyi okul ortamı dışında takip etme imkanının bulunmaması, yapılan ev ziyaretlerinin yeterli olmaması gösterilebilir. Öğretmenler çocuk da özel bir problem durumu bulunmadığı sürece, annelerin de söylediklerine göre kullandıkları yöntemlerin çocukların sorumluluk kazanmasında ve bu sorumluluğu içselleştirmesinde etkili olduğunu düşündüklerini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerinin içselleştirip evde de devam ettirdiği sorumluluklara yönelik veli geri dönüşlerine göre öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında; öğrencilerin en çok öz-bakım becerileri ve sosyal- duygusal alan becerileri ile ilgili sorumlulukları kazandığı ve içselleştirip evde de devam ettirdiği söylenebilir.

#### 4.1.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Konu ile İlgili Eklemek İstedikleri Görüşlere İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde son olarak kendilerine yöneltilen “*Konu ile eklemek ya da sormak istediğiniz bir şey var mı?*” sorusuna verilen yanıtlar incelenmiş olup, elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır. Görüşme yapılan 20 okul öncesi öğretmeninden sadece 1 öğretmen konu ile ilgili bir şey eklemek ya da sormak ister misiniz sorusuna “*Yok. Teşekkür ederim.*” şeklinde cevap vermiştir. Diğer öğretmenler ise; “*Disiplin*”, “*Sorumluluk*”, “*Okul Öncesi Eğitiminin Önemi*”, “*Öğrenci Sayısı*” ve “*Araştırma*” olmak üzere 5 farklı konuda eklemeye bulunmuştur.

“*Disiplin*” hakkında görüşlerde bulunan öğretmenlerden biri çocuklarda içsel disiplinin gelişmesine önem verdiğini ve her öğretmenin de buna önem vermesi gerektiğine yönelik “Her öğretmenin bu şekilde disiplin vermesinden yanayım, kesinlikle katı disiplinden, dışsal disiplinden yana değilim. İnşallah her öğretmen böyle yapıyordur.” şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen de 6 yaş grubu küçük olduğu için sevgiyle disiplin sağlanması gerektiğine yönelik “Bunlar çok küçük olduğu için sevgiyle yaklaşılmalı; baskıyla zorlamayla hiçbir şey yaptırılmazsınız. Ama sevgiyle her şeyi yaptırabilirsiniz. Çünkü zaten gözünüzün içine bakıyorlar.” şeklinde ifade ederken, Öğrencilere sevgi, sabır ve anlayışla yaklaşılması gerektiğine yönelik görüş bildiren bir başka öğretmen de öğretmenlik mesleğinde sabırlı olmanın önemi üzerinde durmuştur. Ayrıca 6 yaş grubu çocuklarının da bir birey olduğuna ve her şeyin farkında olduklarına bu nedenle en başta gereken disiplinin sağlanması gerektiğine yönelik de ifadelerde bulunmuştur.

“Sevgi, şefkatle, anlayışla, sabırla. Yani sabır çok önemli. Hele hele de öğretmenlik mesleğinde sabır, hoşgörü çok önemli. Bunlar yoksa zaten bu mesleği yapamazlar. İnsana insan gözüyle bakmak; çocuk da bir insandır. Yani aman çocuktur nasıl olsa falan değil. Gerçekten siz farkında olmadan çocuklar da o kadar şey oluyor ki bu bişey bilemez yapamaz anlayamaz diyorsun; ama öyle bir anlıyor ki. Çocuklar gerçekten çok kurnazlar yani; adamına göre hareket ediyorlar. Ondan işi ilk başta sıkı tutmak, ilk baştan sıkı tutacaksınız, gevşek bırakmayacaksınız asla yani. İşte tatlı sert olmak lazım; tatlı sert. Tatlı sert olmayı seviyorum; böyle olmaya çalışıyorum. Hem tatlı sevecen, hoşgörülü, sabırlı hem de aynı zamanda disiplinli.”

6 yaş grubu çocuklarını çocuk olarak nitelendiren bir başka öğretmen ise, 6 yaş çocukları için sıkı bir disiplin uygulanamayacağını, ancak yine de başboş bırakılmaması gerektiğine yönelik ifadede bulunmuştur.

“Şimdi yani zaten 6 yaş çocuğu yani çok fazla disiplin diyipte çok sıkı sıkı bir disipline koyamayız bu çocuğu. Sonuçta çocuk yani adı üstünde çocuk; ama çok da boş bıraktığımız zaman o çocuk da olsa bazı şeyleri yanlışla şey yapabiliyor kullanabiliyor yanlış yollarda, yani bilmiyorum ben bu konuda başka ne diyebilirim.”

Öğretmenlerden biri de öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlama şekillerinde öğretmenin kişilik yapısının etkili olduğuna yönelik ifadelerde bulunmuş, öğretmenin kişilik yapısının sınıfın yapısını yansıttığını ifade etmiştir.

“Yani ben kimseyi eleştirmek istemiyorum. İnsanları hamur gibi düşünün; istediği kıvama girebilir. Öğretmenler de öyle. Bir arkadaşım hiç masasından kalkmadan sınıfı yönetebilir; bir arkadaşım hiç oturmadan. Öğretmenin kişilik yapısı ile sınıfın yapısı özdeşleşiyor diye düşünüyorum. Özetle öğretmenin özellikleri ile sınıf özdeş. Öğretmen daha hareketsizse, sınıf daha sakin. Ben hareketli olduğum için; çocuklarım da öyle benim; hiç sakin bir sınıfım olmamıştır.”

Başka bir öğretmen de her öğretmenin disiplin sağlama şeklinin ve öğretim yönteminin öznel ve farklı olabileceğine yönelik ifadede bulunurken, önemli olanın öğrencilere verilmek istenen hedef ve amaçların ortak olmasının ve bu ortak amaç doğrultusunda çocuğun psikolojisine zarar vermeyecek şekilde ve aile ile işbirliği içinde hareket edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“Herkesin kendine göre bir disiplini düzeni ya kimse benim hayır dediğime bir başka kişi bir başka ortamda evet diyebilir bu farklı bir şey. Herkese sen de şöyle yapacaksın diyemezsiniz. En basiti ben bir şarkıyı ben önce sözlerini şiir gibi okuyup başlarım; başkası önce melodisini dinletir başlar. Herkesin kendine göre bir yoğurt yiyişi vardır; ama sonuçta hedef olan, onlara toplu verilmesi gereken kurallar ne bileyim eğitim aynı olmalı. Verilmek istenen hedef ve amaçlar aynı olmalı ve aynı da zaten. Önemli olan onları verebilmek ve çocukları çok da zedeleden, onlara psikolojik olarak çok da zarar vermeden hedeflerimizi ve aileyle işbirliği yaparak en önemlisi zaten budur. Aileyi de bu işin içine dahil ederek, kopukluklar olmadan devam ettirebilmek.”

Öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşıldığı gibi; disiplin konusunda okul öncesi öğretmenlerinin öncelikle sabırlı, hoşgörülü, anlayışlı ve sevgi dolu olma şeklindeki öğretmen özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Bu özelliklerle birlikte kullanacakları yöntemlerin çocuklarda iç disiplini sağlamaya ve kendi kendilerini kontrol edebilme becerilerini geliştirmeye yönelik olması altı yaş grubu çocuklarının sorumluluklarını kazanmada ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda daha istekli ve başarılı olmalarını sağlayacağı söylenebilir.

**“Sorumluluk”** hakkında görüşlerde bulunan öğretmenlerden biri sorumluluk kazandırırken 6 yaş grubu çocuklarının oyun çocuğu olmasından dolayı doğru ve yanlış davranışları oyun yolu ile verdiğini ve sevgiyle yaptığını ifade etmiştir;

“Okul öncesi diyince önce zaten; 6 yaş çocuğu olduğu için; daha çok oyuna yönelik olduğu için, oyun çocuğu olduğu için her şeyi oyunla verme taraftarıyım ben. Oyunla, hikayeyle, tekerlemeyle; doğru veya yanlış davranışlarını, olumlu veya olumsuz şeyleri oyunla verme taraftarıyım. Yani önce severek yapmaları gerekiyor anasınıflı öğretmenlerinin; sevmeden bu iş zaten olmaz.”

Diğer bir öğretmen de, sorumluluğun küçük yaşlarda kazandırılması gerektiğine, bu konuda eğitimin önemine ve sorumluluklar konusunda duyarlı bir model olunması gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir başka öğretmen ise; çocuklara sorumluluk kazandırmada en önemli kişinin öğretmen olduğuna ve çocuklar üzerinde yapılacak herhangi bir yanlışlığın düzeltilmesinin oldukça zor olmasından dolayı bir okul öncesi öğretmeni olarak üstelenilen sorumluluğun da oldukça önemli olduğuna yönelik ifadelerde bulunmuştur.

“Bence; yani her şey öğretmen de. Bizim aldığımız sorumluluk çok önemli. Biz onun bilincin de olmalıyız yani hepimiz. Elimizdeki bir kumaş değil yani, bir sebze değil hani bozulunca atalım falan. Öyle bir lüksümüz yok olduğuna inanıyorum ben. Yani yap boz yapamayız. Onu en iyi şekilde yetiştirebilirsek, vatana millete hayırlı, iyi, akıllı insanlar olarak yetiştirebilirsek; bunda da bizim bir emeğimiz varsa ne mutlu yani. Ben buna inanıyorum. .”

Bir başka öğretmen de çocuğun yetiştiği aile ortamının iyi olmasının sorumlulukların öğrenilmesinde ve yerine getirilmesinde önemli olduğunu ve çocuğun aile de aldığı

eğitim ile okulda alacağı eğitimin birbiri ile tutarlı olmasının ve sürekliliğinin çocuk için önemli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir;

“Yani bize geldiğinde iyi bir aileden ilgili bir aileden geldiği zaman biz zaten problem yaşamıyoruz. Verdiğimiz alıyor çocuk, verdiği alıyor problem yaşamıyoruz; ama anne baba ayrı olan çocuklar var veya işte büyüklerle birlikte ebebeynlerle yaşayan çocuklar var işte genel olarak Aydın’da çok yaygın o. Anne farklı bir eğitim veriyor, büyükler farklı bir eğitim veriyor, okulda farklı bir eğitim. Üç eğitim çocuk üçgen içinde kalıyor; acaba hangisi doğru diye tereddüt ediyor; ama işte o sıkıntıyı yaşıyoruz biz burada. Bu okulda yaşıyorum ben gerçekten. Yani anneyle aileyle birebir değil çocuk sürekli dışardan birileri etkiliyor çocuğu veya işte okulda verilen evde devam ettirilmiyor.”

Aynı öğretmen çocuğun yerine getirebileceği sorumlulukları ailelerin yerine getirdiğini, ailelerin çocukları serbest yetiştirdiğini ve bunun okulda verilen eğitimi olumsuz yönde etkilediğini de belirtmiştir;

“... Biraz daha kuralcı biraz daha okul yaşantısına alışın diye belli şeyleri vermeye çalışırken evde çok daha farklı alabildiğine serbest. Odasını annesi topluyor, kıyafetlerini annesini düzeltiyor, odasını annesi topluyor yani bizim verdiklerimizin aynısı keşke yapılabilse çok daha verimli olabileceğimize inanıyorum.”

**“Okul öncesi Eğitimin Önemi”** hakkında görüşlerde bulunan öğretmenlerden biri altı yaş grubu ile çalışmanın zevkli olduğuna ve bu yaş grubu çocuklarının gelişime oldukça açık olduğuna, öğretmene bağlı olduğuna yönelik ““Yok. 6 yaş çocuğu ile çalışmak zevkli onu söyleyebilirim. Yani en azından diğer çocuklar gibi değiller çok saflar. Her şeyi düz mantıkla düşünüyorlar yani öğretmenim şunu söyledi; ama şunu söylemek istedi demeden, senin dediğin gibi algılayan candan, sevgilerini o anda gösteren yaratıklar bu 6 yaş grubu çok özeller...” şeklinde ifadelerde bulunurken, diğer bir öğretmen ise; 0-6 yaş döneminin önemine ve bu dönemde yapılan her şeyin kalıcı olduğuna, henüz okul öncesi eğitime gereken önem ve desteğin tam olarak verilmediğine yönelik görüş bildirmiştir.

“0-6 yaş çok önemli. Siz benden daha iyi biliyorsunuz; özellikle kişilik gelişimi açısından. Önce bu konuda öğretmenlere, idare, çevre herkesin destek olması gerekir diyorum. Çünkü her şey çocuklarımız için onların daha iyi bir gelecek



sağlamaları için. Derler ya insan 7 sinde neyse 70 sinde de odur. Onun için 7 yaşına kadar ne yaptırabilirsek onlar kalıcı olur. Genelde herkes ilkokul öğretmeni unutmuyor hayat boyu. Belki lisede ya da üniversitede untabiliyoruz; ama ilkokul öğretmeni hayatına iyi ya da kötü. Bunu anasınıfına okulöncesine indirebilirsek ve o çocuklarda her türlü davranış değişikliği sağlayabiliriz ve hiçbir zaman unutamayacakları izler olur diyorum.”

**“Öğrenci Sayısı”** hakkında görüşlerde bulunan öğretmenlerden sınıfında 26-30 öğrencisi olan bir öğretmen okul öncesi eğitime gereken önemin verilmesine, öğrenci sayısının fazla olmasının hem çocuk hem öğretmen için bir dezavantaj olduğuna ve öğrenci sayısı konusunda yönetmeliğe uygun davranılması gerektiğine yönelik ifade de bulunurken;

“Biraz daha çocuk bakıcılığı değil de bir de yönetmenliğe uygun davranırlarsa; çünkü çocuk sayısı fazlalaşınca hem çocuk hem öğretmen için bu bir dezavantaj. Çocuklara birebir ilgi gerekiyor. Ama fazla çocuk olunca birisiyle ilgilenirken, birisinin dikkati dağılıyor.”

Öğrenci sayısı aynı olan bir diğer öğretmen de öğrenci sayısının fazla olmasıyla birlikte her çocuğun yetiştiği aile ortamı ve aileden aldığı eğitimin farklı olduğuna yönelik ifade de bulunmuştur.

“İ veliler çok önemli yani birinci derecede veli önemli bence. Aile yaşantısı, çocuğun geldiği ortam çok önemli. Burada bir birkaç çocuğu değil, biz en az 25-30 çocuk; bizim sayımız yıllardır ben 12 yıldır bu okuldayım, 30 un altına çok nadir düşmüştür o da 27-28 olmuştur o da 30 sayılır bana benim gözümde. Geldiği ortam çok önemli yani; bu 30 çocuğun içinde o çocuğun hareketleri çok önemli, davranışları çok önemli ailede aldığı eğitim çok önemli.”

Bir başka öğretmen de; okul idarecileri ve müfettişlerin okul öncesi eğitiminden çok, öğrenci sayısı ile ilgilendiğine ve sınıfında yardımcı personelin de bulunmamasından dolayı öğrenci sayısı fazla olduğunda öğretmenin yeterli olamadığına yönelik ifade de bulunmuştur.

“Müfettişler için, idare için tek dert sayı; 20 olsun, 25 olsun. (...) Beklentilerin böyle olmaması lazım; önemli olan sayı değildir yani; çünkü veremiyoruz. 20

çocuk var; 17 olsun, hadi 18 olsun; ama 1 fazla oldu mu bilmiyorum yani; çok dağılıyor kafa; en azından bakıcı annemiz olsa; bir yardımcımız da yok.”

“*Araştırma* ” hakkında görüşlerde bulunan öğretmenler araştırmanın konusunu beğendiklerini ve güzel bir çalışma olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu araştırma sayesinde okul öncesi eğitimle ilgili düşüncelerini yansıtabilme imkanını bulduğunu ifade ederken,

“Onu söylemeden önce şunu belirtiyim; Bu çalışma çok güzel bir çalışma, gerçekten takdir ettim. En azından kendimizi böyle bir tanıtma; düşüncelerimizi açığa vurma adına güzel bir çalışma olmuş.”

Bir diğer öğretmen de sorumluluk bilincinin temelini okul öncesi dönemde atılmasına ve her çocuğun sorumluluk sahibi bir birey olmasına yönelik temennilerini ifade ederken, yetişen nesillerin sorumsuz olduğunu gözlemlediğini de belirtmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitim ile atılan temelin devamının aileye bağlı olduğunu da ifade etmiştir.

“Güzel bir konu hakkında çalışıyorsunuz gerçekten. Her çocuk sorumluluk sahibi olsa, bu şekilde alışsa, temelleri burada atılsa ilerideki gençlikte de... Görüyoruz gerçekten şimdiki okuldan kaçsın, kafeteryalar da şurda burada zaman geçirsinler. Kız erkek ilişkilerinde olsun; sorumsuz bir nesil yetişiyor benim gördüğüm şimdiki gençlik. Hani istiyoruz ki biz bunun temellerini burada veriyoruz, geçirdiği eğitim aşamasında olsun, aile yaşantısında olsun hep bu şekilde gitsin daha başarılı olur daha mutlu olur diye düşünüyorum ben ama; tabi sadece bizimle de kalmıyor. Çünkü biz 1 sene çocukla beraberiz; ama ondan sonra devamının gelmesi aileye bağlı.”

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlere yöneltilen sorulara paralel olarak hazırlanmış olan öğrenci görüşme formundan elde edilen altı yaş çocuklarının görüşleri de aşağıda yer almaktadır.

#### **4.2. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular**

Öğrenci görüşme formunda yer alan sorulara yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

#### 4.2.1. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Kendilerinin Sınıftaki Temel Sorumluluklarına İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan altı yaş grubu çocuklarına yöneltilen “*Sınıfımızda yapmamız gereken bazı görevlerimizin (sorumluluk) olduğunu öğretmeninden öğrendin. Öğretmenin senden neler yapmanı istiyor?*” şeklindeki soruya verilen yanıtlar incelenmiş olup, bu yanıtların da okul öncesi öğretmenlerinin verdiği yanıtları yansıtıcı şekilde; “*Öz-bakım-becerileri*” ve “*Sosyal-duygusal alan becerileri*” kavramları ile ilgili olduğu görülmüştür.

Tablo 23’ de altı yaş çocuklarının kendilerine göre sınıftaki temel sorumluluklarının neler olduğuna yönelik yanıtlarından elde edilen kavramlar yer almaktadır.

**Tablo 23:** 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Kendilerinin Sınıftaki Temel Sorumlulukları

| <b>Öz-bakım Becerileri İle İlgili</b>       | <b>f</b>  | <b>Sosyal-Duygusal Alan Becerileri İle İlgili</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|---|-----------|
| <b><i>Toplanma-Temizlik Ve Beslenme</i></b> | 11        | <b><i>Başkalarına Karşı Saygı</i></b>             | 5         |
| Sınıfı Temizleme ve Oyuncakları Toplama     | 8         | Büyüklerine ve Öğretmenine Karşı Saygılı Davranma | 2         |
|   |           | Arkadaşlarına Karşı Saygılı Davranma              | 2         |
| Yemeğini ayırt etmeden yeme, bitirme        | 2         | Okul ve sınıf kurallarına uyma                    | 1         |
| Ellerimi Yıkama                             | 3         | <b><i>Verilen Görevleri yerine Getirme</i></b>    | 4         |
| Dışlerimi Fırçalama                         | 1         | Öğretmeninin verdiği görevleri yerine getirme     | 4         |
|   |           | <b><i>Eğitim-Öğretim Faaliyetleri</i></b>         | 9         |
|   |           | Etkinliklere katılma, oyun oynama                 | 9         |
| <b>Toplam</b>                               | <b>11</b> | <b>Toplam</b>                                     | <b>18</b> |

“*Öz-bakım becerileri*” kavramıyla ilgili olarak, 11 öğrenci “toplanma-temizlik ve beslenme alışkanlıkları” ile ilgili görüş bildirmiştir. Bu öğrencilerden 8 öğrenci “sınıfı temizleme ve oyuncakları toplama”, 3 öğrenci “ellerini yıkama”, 2 öğrenci “yemeğini yeme”, 1 öğrenci de “dışlerini fırçalama” ile ilgili ifadelerde bulunmuştur. Sınıfı temizleme ve oyuncakları toplama ile ilgili olarak bir öğrenci; “Terliklerimizi düzenli yapcaz, sınıfı temizlicez, sıraya güzel geçicez.” şeklinde neler yapması gerektiğini ifade ederken; bir başka öğrenci de öğretmenin kendisinden; “Temizlik yapmamı, bir de oyuncakları toplamak, şeyleri silmek; dolapları. Başka yok.” şeklinde oyuncakları

toplamasını ve temizlik yapmasını istediğini ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de öğretmenin kendisinden oyuncakları düzgün bir şekilde toplamasını istediğini; ancak istediği görevi tam olarak yerine getiremediklerini şu şekilde ifade etmiştir;

“Oyuncak düzgün toplansın istiyor öğretmenim, ama düzgün toplayamıyoruz çünkü saatimiz az oluyor düzgün toplayamıyoruz, atıyoruz atıyoruz topluyoruz. Başka hamurlarımızı dökmeden oynamamızı istiyor; ama dökersek çünkü kırıntıları toplayamayız.”

Bu öğrencinin görüşüne göre; öğrencilerin sorumluluklarını düzgün bir şekilde yerine getirebilmeleri için öğretmen tarafından verilen zamanın yeterli olması gerektiği söylenebilir. Okul deneyimi bulunan bir başka öğrenci; sorumluluğun düzenli ve temiz olmak olduğunu ve bunu annesinden öğrendiğini; “Sorumluluk; düzenli olmak. Temiz olmak, evi temiz tutmak. Dikkat etmek. Annem bana öğretiyordu.” ve ayrıca öğretmenin kendisinden toplanma ve temizlik ile ilgili yerine getirmesini istediği görevleri yerine getirdiğini de; “Bazen öğretmenim sınıfı toparlayın dediğinde toparlıyoruz, okulu temiz tutuyoruz, böyle bazı oyuncaklar çıkarıyoruz, öğretmenimizin dediklerini yapıyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. “Yemeğini yeme” ve “ellerini yıkama” ile ilgili olarak bir öğrenci öğretmenin yerine getirmesini istediği görevleri; “Böyle yemeklerimi bitirmemi istiyor, sonra hiç ayırt etmemem gerekiyor, sonra da saygılı davranmamı istiyor, sonra her zaman dişlerimi fırçalamamı istiyor, tuvaletten çıktığım zaman ellerimi yıkamamı istiyor bu kadar.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin hem etkinliklere katılma hem de yemek yeme ve ellerini yıkama ile görevleri yerine getirmesini istediğine yönelik; “Düzgün yapmamızı istiyor derslerimizi. Ellerimi yıkamamı istiyor, yemeğimi bitirmemi istiyor.” şeklinde ifadede bulunmuştur

“*Sosyal-Duygusal Alan Becerileri*” kavramıyla ilgili olarak, 13 öğrenci “verilen görevi yerine getirme” ile ilgili görüş bildirmiştir. Bu öğrencilerden 9 öğrenci “etkinliklere katılma”, 4 öğrenci de “aldığı görevi yerine getirme” ile ilgili ifadelerde bulunmuştur. 5 öğrenci “başkalarına karşı saygı” ile ilgili görüş bildirmiştir. Bu öğrencilerden 2 öğrenci “arkadaşlarına karşı saygılı olma”, 2 öğrenci “büyüklerine ve öğretmene karşı saygılı olma”, 1 öğrenci de “kurallara uyma” ile ilgili ifadelerde bulunmuştur.

“*Etkinliklere katılma*” ile ilgili olarak genellikle öğrencilerin sınıfta gerçekleştirilen sanat ve oyun etkinliklerine yönelik yanıtlar verdiği söylenebilir. Öğrencilerden biri sadece öğretmenin sınıfta yaptırdığı etkinliklerle ilgili; “Resim, hikaye anlattı. Hiçbir şey.” şeklinde ifadede bulunurken, diğer 3 öğrenci katıldığı ve yaptığı etkinliklere yönelik; “Çiçek, pinokyo. Çalışmak, oynamak. Diyor; “bu resmi yapın bitirin, sonra verin”. Sonra da oyun oynuyoruz, hikaye. Biz çok oyun oynuyoruz, sohbet ediyoruz” şeklinde ifadede bulunmuştur. Diğer öğrencilerden biri de müzik ve oyun etkinliklerine katılma ile ilgili. “En güzel şey şarkı söylemek. Kaslarımızın güçlenmesi için oyun hamuru oynuyoruz. Öğretmenim bize fotokopi çektiriyor boyamalardan onu boyuyoruz. Ondan sonra oyuncaklarla oynuyoruz. E.. ben, dışarıda kutu kutu pense oynuyoruz.” İfadede bulunurken, başka bir öğrenci de öğretmenin istediği yerine getirmesi gereken sorumlulukları için; “Faaliyet yapmamı. Kesme faaliyeti, hamur, sim.” şeklinde ifadede bulunmuştur.

“*Aldığı görevi yerine getirme*” ile ilgili olarak bir öğrenci öğretmenin etkinlikler sırasında verdiği görevi yerine getirdiğini; “Bazen de serbest oyunda bana demişti; şekiller çıkar. Ben de ona demiştim; tamam öğretmenim. Çıkartıyordum.” Şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de öğretmenin kendisine ev ödevi olarak verdiği ve okulda verdiği değişik görevleri şu şekilde ifade etmiştir;

“ Evde öğretmen şiir verince, onu okuyarak yerine getircez. Evde öğretmen aile katılımı verince, annemize bir tane şarkı okuyup da şarkı öğretin dediğinde yerine getircez. Öğretmen evde kukla yapın dediğinde yapcağsın. Öğretmen evinde bilgisayar varsa haritada dünyanın hangisinin olduğunu baban biliyorsa, abim yani biliyorsa göstereceğim dedi. M.. abiye gidip okulu süpürmemi istedim diyor. Sonra bahçeye beslenmemizi yapıp bahçeye çıktığımızda arkadaşlarını çağır diyor, içeri gircez ya. Ondan kuklaları düzenle diyor, mutfak setlerini de düzenliyoruz. Yapboz oynarken yapbozları toplayın diyor topluyorum...”

“*Başkalarına Karşı Saygı*” ile ilgili olarak bir öğrenci okulun kurallarına uyduğunu; “...Ondan sonra arkadaş(,), okulumuzun kurallarına uyuyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci öğretmenin kendisinden büyüklerine karşı saygılı olmasını istediğini ve arkadaşlarına iyi davrandığını; “Büyüklerime saygılı davranmamı, annemle babamla iyi geçinmemi ...Arkadaşlarıma iyi davranıyorum” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci ise arkadaşlarına ve öğretmene saygılı davranması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir;

“Mesela; arkadaşlarıma bağırmadan konuşmamı, mesela arkadaşlarıma düzgünce cevap vermem. Arkadaşlarıma düzgün konuşmam, argo kelime yok, küfretmek yok. Öğretmenime saygılı davranmalıyım, öğretmenimi üzmemeliyim, öğretmenimi kırmamalıyız, öğretmenimizin sözünü dinlemeliyiz, öğretmenimizin sözünü dinledikten onun dediklerini yapmalıyız. Sonra şey yapmalıyız öğretmenimin bir de arkadaşlarımızın dediklerini dinlemeliyiz.”

#### 4.2.2. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Sorumluluklarını Yerine Getirmediklerinde Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan altı yaş grubu çocuklarına yöneltilen “*Sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman ya da eksik yaptığın zaman öğretmenin ne yapıyor?*” sorusuna verilen yanıtlar incelenmiş olup, öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde öğretmenlerinin kullandığı yöntemlere Tablo 24’ de yer verilmiştir.

**Tablo 24:** Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| Eğitsel Yöntemler | f        | Ödül          | f        | Ceza          | f        |
|-------------------|----------|---------------|----------|---------------|----------|
| Yardımcı Olma     | 3        | Manevi ödül   | 1        | Kızma         | 2        |
| Görev verme       | 2        |               |          | Ceza Verme    | 4        |
| <b>Toplam</b>     | <b>5</b> | <b>Toplam</b> | <b>1</b> | <b>Toplam</b> | <b>6</b> |

Öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmediklerinde, öğretmenlerinin eğitsel yöntemler ile ödül ve ceza içeren yöntemler kullandığı görülmüştür. 3 öğrenci; etkinliğini yapamadığında etkinliğini yapabilmesi için öğretmenin kendisine “yardımcı olduğuna” yönelik ifadede bulunmuştur. Bu durumu öğrencilerden biri; “yapamıyorum ben, yardım ediyor” şeklinde ifade ederken, bir başka öğrenci “öğretmenim işaret bırakıyor, ben yapıyorum” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrenci de “bana gösteriyor” şeklinde ifadede bulunmuştur.

2 öğrenci de sorumluluklarını yerine getirmesi için öğretmenin “görev verdiği”ne” yönelik ifadede bulunmuştur. Bir öğrenci sınıf temizliği konusunda yerine getirmesi gereken görev için öğretmenin “okulu temizleyin” dediğini ve ondan sonra sınıfı temizlediğini ifade ederken, diğer öğrenci de beslenme konusunda yerine getirmesi gereken görev için; öğretmenin “ellerini yıkayanlar beslenmesini açsın” şeklinde hatırlatmada bulunduktan sonra beslenmeleri dağıtması için “dağıt” dediğini ifade

etmiştir. Bu iki öğrencinin öğretmenin desteği ile sorumluluklarını yerine getirdiği söylenebilir.

1 öğrenci de sorumluluklarını yerine getirdiklerinde öğretmenin “manevi ödül” kullandığına yönelik ifadede bulunmuştur. Bu durumu; “Seviyor. Öğretmenim bir tane erkek de var onla öğretmen bizi seviyor biz çalışkanız.” şeklinde ifade etmiştir. Okul deneyimi bulunan bir başka öğrenci de öğretmenin kullandığı disiplin yöntemine değinmeden sadece sorumluluklarını yerine getirdiğini; “Ben hiçbir zaman sorumluluğumu yerine getirmemezlik yapmıyorum, getiriyorum.” şeklinde ifade etmiştir

2 öğrenci öğretmenin yerine getirilmeyen sorumluluklar için; kızdığına, bağırdığına yönelik ifadede bulunmuştur. Bu öğrencilerden biri “Kızgın davranıyor. Bağırıyor.” şeklinde ifadede bulunurken, diğer öğrencinin ifadesi “Kızar. Ama öğretmenim kalbimizi kırmadan kızıyor. Öğretmenimi çok seviyorum ben.” şeklinde olmuştur. Bu öğrencilerin görüşlerine göre; bir öğretmenin öğrenciye yönelik kızdığı, diğer öğretmenin ise öğrencinin yaptığı davranışa yönelik kızdığı söylenebilir.

4 öğrenci sorumluluklarını yerine getirmediğinde öğretmenin “ceza” verdiğine yönelik ifadede bulunmuştur. Öğretmenlerinin kullandığı ceza türü olarak bu öğrencilerden; 2 öğrenci öğretmenin “tek ayak üstünde bekleme” cezası verdiğini ifade etmiştir. Bir öğrencinin bu durum için “Sadece birkaç cezalar veriyor o kadar. Mesela tek ayak üstünde durmak.” şeklinde ifadede bulunduğu görülürken, diğer öğrenci de aynı şekilde “Biraz kızıyor. Ceza veriyor. Tek ayak cezası. Bir şeyler kırdığım zaman ceza veriyor. Arkadaşıma şey yaptığım, vurduğum zaman öğretmenim biraz kızıyor, ceza veriyor biraz o kadar.” şeklinde ifadede bulunmuştur. Diğer 2 öğrenci ise; öğretmeni tarafından yaptığının yanlış mı doğru mu olduğunu düşünmesi için verilen süreyi ceza olarak algıladığını gösteren ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerin ceza olarak ifade ettikleri duruma ilişkin açıklamaları oldukça ilginçtir. Bu durumu bir öğrenci “Tek dinlenme cezası veriyor. Bazen bu sınıfta oturuyor düşünüyor yaptığımız doğru mu yanlış mı diye.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrenci ise; ilk önce kurallı oyunlar sırasında oyundan çıkmayı ve yapması gereken görevleri ceza olarak ifade etmiş; “Ceza veriyor. Böyle heykel oyunu oynadığımız zaman, böyle çıktığımız zaman, kıpırdaığımız zaman, bizim masaları oraya götürmemizi istiyor, sonra sandalyeleri toplamamızı istiyor, sabahçılara sandalyelerimizi bırakmamızı istiyor güzel olsun diye.” Öğretmen tarafından etkinlikler sırasında ve toplanma temizlik durumlarında olumlu bir şekilde kullanılan bu yöntemin ceza olarak

algılanmasında ailenin de etkili olduğu söylenebilir. Daha sonra da aynı öğrenci diğer arkadaşının ifade ettiği düşünme süresine yönelik dinlenme cezası hakkında bilgi vermiştir;

“Böyle şurdaki (eliyle girişi gösterdi) dışarı çıkarıyor. Sonra H... yaramazlık yaptığı zaman onu da dışarı çıkarıyor. Bir keresinde N... diye bir çocuk var; o da yaramazlık yapmıştı; koridorda bekledi. Sonra H... düşündüğü zaman dışarı çıktı ,ayyh içeri geldi. Öğretmenim ona sordu; “H... düşündün mü?” diye.”

6 öğrenci öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemlerinin neler olduğuna yönelik, herhangi bir söylememe, bilmiyorum anlamında ifadelerde bulunmuştur. Yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik 14 durum için öğretmenlerin kullandığı yöntemlerin ne olduğunu öğrenmek için ve ana soruya cevap veremeyen öğrencilerin de görüşlerini öğrenmek sorulan, bu sorunun alt sorularına ilişkin altı yaş çocuklarının görüşleri aşağıda yer almaktadır.

#### 4.2.2.1. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre 14 Farklı Durum İçin Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerine İlişkin Bulgular

14 farklı sorumsuz davranışa karşı öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemlerine ilişkin öğrencilerin yanıtları incelenmiştir ve her durum için kullanılan disiplin yöntemlerine ayrı ayrı yer verilmiştir. Aşağıdaki Tablo 25’ de öğrencilerin etkinliğe katılmadığı ya da etkinliğini tamamlamak istemediği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 25:** Öğrenciler Etkinliğe Katılmadığında Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Etkinliğe katılmadığın ya da etkinliğini tamamlamadığın zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Uyarıda bulunma   | 5         |
| Olumlu Davranışı Ödüllendirme   | 1         |
| Yardımcı Olma   | 1         |
| Anlayışla Karşılama, Görmezden gelme  | 3         |
| Sebebini Öğrenme  | 1         |
| Kızma   | 6         |
| Diğer   | 1         |
| <b>Toplam</b>   | <b>18</b> |



6 öğrenci etkinliklerini tamamlamak istemediklerinde ya da yanlış yaptıklarında öğretmenin “kızdığına” yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri etkinliğini yanlış yaptığında öğretmenin kızdığını “Kızıyor. Yanlış yaptığımda kızıyor. Diyor sen yanlış yaptın.” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci de öğretmenin etkinliğini yapmayan arkadaşlarına doğru bir şekilde yapmaları için kızdığını “Diyor, N.. yaptın mı etkinliğini?\_ Yapmayan arkadaşlarıma kızıyor diyor; doğru yap.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci etkinliklerini tamamlamadığında öğretmenin kızdığını “Tamamlayacaksın diyor bağıyor. Ama tamamlamak istiyorum” şeklinde ifade ederken, öğrencilerden biri de etkinliğini tamamladığını ancak tamamlamayan arkadaşlarına öğretmenin kızdığını “Ben her gün etkinliğimi tamamliyorum. Tamamlanmayanlara kızıyor.” şeklinde ifade etmiştir.

5 öğrenci etkinlikleri tamamlamaları için öğretmenin uyarıda bulunduğu yönelik ifade bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin etkinliklerini zamanında tamamlamaları için uyarıda bulunduğunu, “Diyor; çabuk yapın. Diyor, çabuk u sonra yapamıyorsunuz, sonra da geri kalıyorsunuz. Biz de, öğreniyoruz, yapıyoruz.” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci de etkinliğini tamamlaması için öğretmenin ismini kullanarak uyarıda bulunduğunu “O... yapmak zorundasın diyor. Ben de; tamam diyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin kibar bir dille uyarıda bulunduğunu “Lütfen etkinliğini tamamlar mısın diyor.” şeklinde ifade etmiştir.

3 öğrenci öğretmenin etkinliğini tamamlamadığında “anlayışla karşılama” ve “görmezden geldiğine” yönelik ifade bulunmuştur. Bu öğrencilerden biri öğretmenin kızmadığını ve anlayış gösterdiğini; “Öğretmenim kızıyor; tamam yarın yaparsın diyor bu kadar.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrencilerden biri de kızmadığını “Hiç kızıyor. Çok boyadım öğretmenim beni dövmüyor.” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci öğretmenin “Hiçbir şey.” yapmadığını ifade etmiştir.

1 öğrenci öğretmenin etkinliğini neden tamamlamadığının “sebebini öğrenme” ye çalıştığını; “Diyor, neden bitirmedin. S... da diyor; ben bitiremedim. S... bitiriyor; sonra da diyor; bitti” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci öğretmenin etkinliğini tamamlamadığında uyarıda bulunduğunu, tamamladığında ise sözel olarak ödüllendirdiğini; “Sorumluluklarımı yerine getirmediğim diye söylüyor. Etkinliğimi yaptığımda aferin veriyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer öğrenci de etkinliğini tamamlaması için birinin yardımcı olduğunu; “Şey birisi yardım ediyor.” şeklinde ifade ederken, bir öğrenci

de sadece etkinliğini tamamladığını; “Bitiriyom; öğretmenime veriyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 26’ da öğrencilerin hasta olmaları ya da geç kalmalarından dolayı okula zamanında gelmediği durumlarda öğretmenin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 26:** Öğrenciler Okula Zamanında Gelmediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Okula zamanında gelmediği zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Uyarıda bulunma   | 2         |
| Anlayışla Karşılama   | 8         |
| Sebebini Öğrenme  | 1         |
| Diğer   | 4         |
| <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |

Öğrenciler okula zamanında gelmediğinde öğretmenlerin en çok bu durumu “anlayışla karşılama” şeklinde davrandığı görülmektedir. 8 öğrenci öğretmenin geç kaldığında anlayışla karşıladığına yönelik kızmadığını, hiçbir şey yapmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerden biri sadece “Kızılmıyor.” şeklinde ifadede bulunurken başka bir öğrenci geç kaldığında da hasta olduğunda da öğretmenin kızmadığını “Kızılmıyor, hasta olduğumuz zaman da kızılmıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerden biri öğretmenin yoklama aldığını ve kendisinin okula yoklama bittikten sonra geldiğini ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de geç kaldığında öğretmenin yoklamada yok yazdığını ve gelmeyeceğini düşündüğünü ifade etmiştir.

Bir öğrenci öğretmenin geç kalmasının sonucu olarak kahvaltı yapamayacağını söylediğini “Öğretmenim diyor; geç kaldın, artık kahvaltı yapamazsın.” şeklinde ifade etmiştir. Bir öğrenci de öğretmenin okula zamanında gelip gelmemelerinin kendisi için önemsiz olduğunu ifade eden sözler kullandığını “Diyor; ister gelin, ister gelmeyin. Biz yine de geliyoruz.” şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğrenci geç kalmadığını, hasta olduğunda da öğretmenin hastalığının nedenini sorduğunu “Geç kalmıyorum. O... sen niye hasta oldun diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 4 öğrenci okula zamanında geldiklerini, geç kalmadıklarını ifade etmiştir. Bunlardan ikisi diğer

arkadaşlarından sonra, ancak okula zamanında geldiğini “En son ben geliyorum; ama zamanında geliyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 27’de öğrencilerin serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 27:** Öğrenciler Serbest Zaman Saatinden Sonra Oyuncakları Toplamak İstemediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|--|-----------|
| Diğer  | 6         |
| Olumlu davranışı ödüllendirme  | 1         |
| Uyarıda Bulunma  | 5         |
| Model Olma   | 1         |
| Teşvik Etme  | 1         |
| Kızma  | 1         |
| Ceza   | 2         |
| <b>Toplam</b>  | <b>17</b> |

5 öğrenci oyuncakları toplamadığında öğretmenin uyardığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin oyuncakları oynadığı için toplamaya gerektiği konusunda uyardığını ve topladığını “Oyuncakları toplamak zorundasın, diyor. Sen oynadın, diyor. Ben de topluyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de benzer şekilde öğretmenin oyuncakları toplamaya için uyardığını “Öğretmen diyor, ben yapmadım siz yaptınız diyor; siz toplayın diyor. Topluyoruz” şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğrenci öğretmenin topladıklarında olumlu davranışı ödüllendirdiğine yönelik “Topluyoruz sonra kızıyor. Seviyor.” şeklinde bir ifade bulunurken, bir başka öğrenci öğretmenin toplamaları için kendilerine model olduğuna yönelik “Öğretmenim birazcık topluyor, sonra topluyor bitiyor.” şeklinde ifade bulunmuştur. Bir başka öğrenci öğretmenin oyuncakları toplamaları için teşvik edici davrandığını “Bak beslenmeye geçicez, şimdi topla sonra bir daha oyun oynayacağız diyor, hamur oynayacağız diyor. O zaman oyuncakları topluyoruz, sonra beslenmemizi yapıyoruz hamur oynuyoruz” şeklinde ifade etmiştir.

Bir öğrenci öğretmenin oyuncakları toplamadıklarında kızdığını ve bağırdığını; “Kızıyor. Bağırıyor. Çok bağılıyor.” şeklinde ifade etmiştir. 2 öğrenci oyuncakları toplamadıklarında öğretmenin ceza verdiğine yönelik ifade bulunmuştur.

Öğrencilerden biri; “Ceza veriyor. Masaları böyle toplama cezası” şeklinde ifade ederken, diğer öğrenci ise öğretmenin toplamaları için uyarıda bulunarak ceza verdiğini “Diyor; “çocuklar toplayın”. Ceza veriyor. Çöpün yanında oturuyor, çöpün yanında ayaklarında böyle duruyorlar(…)” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 6 öğrenciden 4 öğrenci ise oyuncakları topladığını, diğer 2 öğrenci de öğretmenlerinin ne yaptığını bilmediğini ve unuttuğunu ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 28’ de öğrencilerin kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığı durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 28:** Öğrenciler Kahvaltıdan Önce ve Sonra Ellerin Yıkamadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığın zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|--|-----------|
| Uyarıda Bulunma  | 4         |
| Kızma  | 4         |
| Diğer; Ellerimi Yıkıyorum  | 8         |
| <b>Toplam</b>  | <b>16</b> |

Öğrenciler kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığı zaman öğretmenlerin “uyarıda bulunma” ve “kızma” şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. 4 öğrenci öğretmenin ellerini yıkaması için uyarıda bulunduğu yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğrenci öğretmenin ellerini yıkaması için kendisini ismiyle uyardığını “O... ellerini yıkamaya git diyor” şeklinde ifade ederken, bir başka öğrenci öğretmenin temizlik konusunda uyarıda bulunduğunu ve ellerini yıkadığını “Diyor; çok kirli, yıkamalısınız. Ben çok yıkıyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrencilerde öğretmenlerinin ellerini yıkamaları için uyardığını ve uyarı ile ellerini yıkadıklarını ifade etmişlerdir.

4 öğrenci de öğretmenin ellerini yıkamadığında kendisine ve ellerini yıkamayan arkadaşlarına kızdığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğrenci bu durumu “Kızıyor. Herkese kızıyor” şeklinde ifade ederken bir başka öğrencide öğretmenin kızdığını ve uyarıda bulunduğunu “Kızıyor. Diyor; ellerini yıka yoksa kahvaltıya geçemeyiz.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci de öğretmenin ellerini

yıkamamasının nedenini sorarak kızdığına yönelik “Ellerimi yıkamazsam yine de kızıyor. Diyor; niye sen elini yıkamadın” şeklinde ifade edilmiştir.

Diğer 8 öğrenci ise öğretmenlerinin kullandığı yöntemlere değinmeden sadece ellerini yıkadıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğrenci ellerini zaman aldığı için yıkamadığında ıslak mendille sildiğini “O zaman ıslak mendille siliyoruz. Şimdi çok zaman alacak ellerimiz.” şeklinde ifade ederken diğer öğrenciler de “Her gün yıkıyorum”, “ Ben ellerimi hep yıkıyorum.” şeklinde ellerini yıkadıklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıdaki Tablo 29’ da öğrencilerin beslenmesini bitirmediği ya da kendi kendine beslenmesini yemediği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 29:** Öğrenciler Beslenmesini Bitirmediğinde Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Beslenmeni bitirmediğin ya da kendi kendine yemek yiyemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Uyarıda Bulunma   | 3         |
| Kızma   | 1         |
| Ceza  | 2         |
| Sebebini Öğrenme  | 1         |
| Anlayışla Karşılama   | 4         |
| Diğer   | 6         |
| <b>Toplam</b>   | <b>17</b> |

Öğrencilerin beslenmesini bitirmediği ya da kendi kendine yemek yiyemediği zamanlarda öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “sebebini öğrenme”, “anlayışla karşılama” şeklinde eğitsel yöntemlerle “kızma”, “ceza” şeklinde ceza ve ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmektedir. 3 öğrenci öğretmenin beslenmesini bitirmesi için uyarıda bulunduğu yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğrenci öğretmenin yemeklerini yemeleri için uyarıda bulunduğunu “Diyor, yemeğinizi yiyin” şeklinde ifade ederken, bir başka öğrenci büyümesi için yemesi gerektiğine yönelik uyarıda bulunduğunu “Diyor; bunları ye büyü” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin beslenmesini bitirmediğinde aç kalacağına yönelik uyarıda bulunduğu ve uyarı ile beslenmesini bitirdiğine yönelik “Diyor, beslenmeni bitirmezsen aç kalırsın. Ben de hepsini bitiriyorum.” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

1 öğrenci beslenmesini bitirmediğinde öğretmenin beslenmesini bitirmemesinin sebebini sorduğunu ve ondan sonra da beslenmesini bitirdiğini “Diyor; niye bitirmiyorsun? Annem çok koymuş; sonra da bitirdim.” şeklinde ifade etmiştir.

4 öğrenci öğretmenin beslenmesini bitirmediğinde kızmadığına yani anlayışla karşıladığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğrenci bunu; “Kızılmıyor” şeklinde ifade ederken bir başka öğrenci “ Kızılmıyor; kalkabilirsin diyor.”, bir başka öğrenci de “Evde yiyin o zaman diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci de öğretmenin ismini kullanarak beslenmesini bitirmesi gerektiğine yönelik uyarıda bulunduğunu, ancak zorlamadığını “O... bunların hepsini bitirmen lazım diyor. Öğretmenim ben bunu yemek istemiyorum diyorum. Tamam, sen de yeme diyor.” şeklinde ifade etmiştir.

3 öğrenci öğretmenin beslenmesini bitirmediğinde kızma ve ceza içeren yöntemleri kullandığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğrenci beslenmelerini bitirdiklerini ancak bitirmediklerinde öğretmenin kızdığını “Biz beslenmemizi bitiriyoruz. Bitirmediğimiz zaman herkese kızıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer bir öğrenci de öğretmenin beslenmesini zamanında bitirmediğinde sevdiği etkinlikten mahrum ettiğini “Geç kaldın cd izleyemezsin diyor” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin beslenmesini bitirmediğinde bahçeye çıkmama cezası verdiğini “Ceza veriyor; dışarıya çıkmama” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 6 öğrenci de beslenmesini bitirdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur.

Aşağıdaki Tablo 30’da öğrencilerin izin almadan kendi başına hareket ettiği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 30:** Öğrenciler İzin Almadan Kendi Başına Hareket Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>İzin almadan kendi başına göre hareket ettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|--|-----------|
| Uyarıda Bulunma  | 2         |
| Kızma, bağırma   | 7         |
| Ceza   | 3         |
| Görmezden gelme, izin verme  | 5         |
| <b>Toplam</b>  | <b>16</b> |

Öğrencilerin izin almadan kendi başına hareket ettiği zamanlarda öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “görmezden gelme” şeklinde eğitsel yöntemlerle “kızma, bağırma”, “ceza” şeklinde ceza ve ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmektedir. Öğrencilerden biri izinsiz hareket ettiğinde öğretmenin oturma cezası verdiğini “Ceza veriyor. Oturma cezası. Sınıfta.” şeklinde ifade ederken, diğer öğrenci de aynı cezayı “Kızıyor. Mesela kızıyor, oturtturuyor. Bir kez mendil kapmaca oynayacaktık, onu oynayamadık.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de bir şey yapmadığını ancak öğretmenin tek ayak üstünde bekleme cezası verdiğini “Bir şey yapmadığım zamanlarda öğretmenim, yine tek ayakta ceza veriyor.” şeklinde ifade etmiştir.

5 öğrenci izinsiz hareket ettiklerinde öğretmenin görmezden geldiğine ya da izin verdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. 2 öğrenci izinsiz hareket ettiklerinde öğretmenin “Hiçbir şey.” yapmadığını ifade ederken, bir öğrenci “Kızılmıyor.” şeklinde, bir öğrenci de “İzin veriyor” olarak ifade etmiştir.

2 öğrenci öğretmenin uyarıda bulunduğu yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri “Diyor, oyuncakları toplayın hemen.” şeklinde izinsiz oyuncak oynamamaları için uyardığını ifade ederken, başka bir öğrenci öğretmenin uyarıda bulunduğunu ve buna uyduğunu “Hareket etme diyor, ben de etmiyorum.” şeklinde ifade ederken uyarılara uymayan arkadaşlarına kızdığını da “Edenlere kızıyor” diye belirtmiştir.

7 öğrenci izinsiz hareket ettiklerinde öğretmenin kızdığına ve bağırdığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin uyarıda bulunarak kızdığını “Kızıyor. Diyor; gezmeyin bir yerde oturun” şeklinde, bir diğeri “Kızıyor. Diyor, sen izin almadan bir şeyler yapıyorsun” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin izin almadan oyuncaklarla oynamaya başladıklarında öğretmenin kızdığını “Kızıyor. Diyor; siz ne yapıyorsunuz? Bizde oyuncakları topluyoruz, sonra kendi kendimize oynuyoruz.” şeklinde ifade etmiştir. Bir öğrenci de öğretmenin izin almadıklarında bağırdığını ve kızdığını, “Bağırıyor, kızıyor. Bir daha benden izin almadan istediğinizi yapamazsın, diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrencilerden biri sadece “Yine kızıyor.” ifadesini kullanırken bir başka öğrenci de öğretmenin kızdığını “Biraz kızıyor; ama hiç kalbimiz kırılmıyor” şeklinde ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 31’ de öğrencilerin etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemediği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 31:** Öğrenciler Etkinlikler Sırasında Öğretmenini Dinlemediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| Etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor? | f         |
|---|-----------|
| Uyarıda Bulunma   | 4         |
| Kızma, gözdağı verme  | 5         |
| Ceza  | 1         |
| Diğer   | 5         |
| <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |

Öğrenciler etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemediğinde öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “kızma”, “ceza verme” şeklinde ceza içeren disiplin yöntemlerini kullandığı görülmektedir. 4 öğrenci dinlemesi için öğretmenin uyarıda bulunduğuna yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin uyarıda bulunduğunu “Lütfen uslu durur musunuz diyor” şeklinde ifade ederken bir başka öğrenci öğretmenin “Rahat dur diyor.” şeklinde uyarıda bulunduğunu ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de öğretmenin kendisinden göz teması kurması istediğini “Böyle gözüne bakmıyorum ya, işte o zaman göz iletişimi kur diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin “Öğretmenim diyor; dinlemiyorsunuz sonra hiç de öğrenmiyorsunuz.” şeklinde uyarıda bulunduğunu ifade etmiştir.

5 öğrenci dinlemediğinde öğretmenin kızdığına ve dinlemesi için cezayı hatırlatıcı şekilde gözdağı verdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin etkinlikler sırasında onu dinlemediğinde kızdığını ve etkinliği yapmasını istediğini “Yine kızıyor. Diyor; masanda otur, etkinliğini yap.” şeklinde ifade ederken, bir başka öğrenci öğretmenin dinlemediğinde kızdığını ve olumsuz sözel ifade bulunduğunu “Yine kızıyor. Diyor; sen niye şımdın.” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin etkinliğe katılması için cezayı hatırlatıcı ifadelerde bulunduğunu “Hiçbir şey, faaliyete katılmıyor. Katılmazsan sana ceza veririm diyor” şeklinde ifade ederken, bir başka öğrenci de etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemeyip etkinliğini bitirmediğinde kızdığını “Bunları bitirmek zorundasın diyor, bitirmezsen etkinliğe katılamazsın diyor” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci öğretmenin dinlemediğinde öğretmenin söylediklerini “Bir daha etkinlik yapmayacak diyor. Bir daha sana etkinlik yaptırmam diyor, öyle bir şeyler diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bir öğrenci de dinlemediğinde öğretmenin ceza verdiğini sadece “Ceza veriyor” şeklinde ifade



etmiştir. Diğer 5 öğrenciden 3 tanesi öğretmenini dinlediğine yönelik ifadelerde bulunurken, biri unuttuğunu biri de etkinlik yaptıklarını ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 32’de öğrencilerin etkinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğu durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 32:** Öğrenciler Etkinliklerde Parmak Kaldırmadan Konuştuğu Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Etkinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğun zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Uyarıda Bulunma   | 6         |
| Kızma,  | 4         |
| Ceza  | 1         |
| Diğer   | 4         |
| <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |

Öğrenciler etkinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğu zaman öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “kızma” ve “ceza” şeklinde ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmektedir. 6 öğrenci öğretmenin parmak kaldırarak konuşmaları için uyarıda bulunduğu yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin neden parmak kaldırmalarını istediğini açıklayarak uyarıda bulunduğunu “Diyor; parmak kaldırın yoksa ben sizi göremem, sesinizi duymam diyor.” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci “Çocuklar parmak kaldırır mısınız diyor” şeklinde öğretmenin uyarıda bulunduğunu ifade etmiştir. Bir öğrenci de öğretmenin kuralları hatırlatarak uyarıda bulunduğunu “Sus, başka arkadaşın konuşuyor diyor, parmak kaldırmadan konuşmak yasak diyor o kadar.” şeklinde ifade etmiştir.

4 öğrenci öğretmenin parmak kaldırmadıklarında kızdığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin kızdığını ve parmak kaldırarak konuşmasını söylediğini “Öğretmenim bana kızıyor. Diyor; parmak kaldırmadan konuşma.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de öğretmenin uyarıda bulunarak kızdığını “Parmak kaldıracaksınız, sonra konuşacaksınız diyor. Kızıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrenciler de öğretmenlerinin kızdığını “Yine kızıyor. Diyor, sen parmak kaldırmadan izin vermicem işte.”, ” Kızıyor. Bir daha yapma öyle diyor” şeklinde ifade etmişlerdir. Bir öğrenci ise öğretmenin ismi ile uyarıda bulunup ceza verdiğini “Diyor “A....”; ceza

veriyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 4 öğrenci de parmak kaldırarak konuştuklarını ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 33’de öğrencilerin arkadaşlarıyla kavga ettiği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 33:** Öğrenciler Arkadaşlarıyla Kavga Ettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| Arkadaşlarıyla kavga ettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor? | f         |
|---|-----------|
| Uyarıda Bulunma   | 2         |
| Yardımcı Olma   | 1         |
| Gözdağı verme, Kızma, bağırma                             | 4         |
| Ceza  | 6         |
| Diğer   | 3         |
| <b>Toplam</b>   | <b>16</b> |

Öğrenciler arkadaşları ile kavga ettiğinde öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “yardımcı olma” şeklinde eğitsel yöntemlerle “gözdağı verme”, “kızma”, “bağırma” ve “ceza verme” şeklinde ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmektedir. 2 öğrenci öğretmenlerinin kavga etmemeleri için uyarıda bulunduğu ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri “Öğretmenim şey diyor; kavga etmeyin” şeklinde diğeri de “Bir daha dövüşmek yok diyor o kadar.” şeklinde öğretmenlerinin uyarıda bulunduğunu ifade etmiştir. 1 öğrenci de öğretmeninin kavga ettikten sonra birbirlerinden özür dilemeleri için yönlendirmede bulunduğunu “Yanaklarınızdan öpüşün diyor, özür dileyin diyor.” şeklinde ifade etmiştir.

2 öğrenci de öğretmenlerinin kavga etmelerini engellemek için cezayı hatırlatıcı gözdağı verdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri şu şekilde “Bize diyor kavga etmeyin, yoksa size ceza veririm.” ifade ederken, diğer öğrenci “Söylüyor, Kavga etmeyin. Söylüyor; ikinize de ceza veririm” şeklinde ifade etmiştir. 2 öğrenci de kavga ettiklerinde öğretmeninin kızdığını ifade etmiştir.

6 öğrenci öğretmenlerinin ceza verdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden ikisi öğretmenlerinin kızdığını, bağırıldığını ve ceza verdiğini ifade etmiştir. Bu öğrencilerden biri öğretmeninin tek ayak üstünde bekleme cezası verdiğini “Kızıyor. Bağırıyor. Niye kavga ediyorsunuz o sana bir şey yapmadı ki diyor, kızıyor. Ceza da

veriyor. Tek ayak üstünde cezası. Hani okulun o kapı yeri var ya.” şeklinde ifade ederken, diğer öğrenci de kavga ettiği arkadaşları ile birlikte ceza aldığını “Kızıyor. Ve kaç kişiyle kavga ettiysem H.., ben, bir de N... cezalandı.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrenciler de öğretmenlerinin tek ayak üstünde bekleme, oturma cezası, dışarı çıkma cezası şeklinde cezalar verdiğini ifade etmiştir. Diğer 3 öğrenci arkadaşları ile kavga etmediğini ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 34’de öğrencilerin oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmadığı durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 34:** Öğrenciler Oyuncaklarını Arkadaşlarıyla Paylaşmadığı Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmadığı zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Uyarıda Bulunma   | 6         |
| Yardımcı Olma   | 2         |
| Kızma, bağırma  | 3         |
| Ceza  | 3         |
| Diğer   | 4         |
| <b>Toplam</b>   | <b>18</b> |

Öğrenciler oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşmadığı zaman öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “yardımcı olma” şeklinde eğitsel yöntemlerle, “kızma, bağırma”, “ceza” şeklinde ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmektedir. 6 öğrenci öğretmenin paylaşmama nedenini sorduğuna ve uyarıda bulunduğu yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bir öğrenci öğretmenin arkadaşları ile oyuncakları paylaşması için “Diyor ki neden arkadaşlarınla paylaşmıyorsun? Çabuk arkadaşlarınla paylaş diyor.” şeklinde uyarıda bulunduğunu ifade ederken, başka bir öğrenci öğretmenin kendisini ismi ile uyardığını “G.. diyor; arkadaşlarınla beraber oyuncaklarını paylaş.” şeklinde ifade etmiştir.

2 öğrenci öğretmenin paylaşmalarına yardımcı olduğuna yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin oyuncakları paylaşmaları için diğer öğrencilere yönlendirdiğini “Arkadaşlarınla diyor orda bir sürü oyuncak var siz de ordan alın.” şeklinde ifade ederken diğer bir öğrenci de öğretmenin nasıl paylaşmaları gerektiği ile ilgili yönlendirmede bulunduğunu “Önce sen oyna diyor, sonra arkadaşına ver diyor.” şeklinde ifade etmiştir.

6 öğrenci öğretmenin kızma, bağırma ve ceza içeren yöntemleri kullandığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğretmenin kızdığını bir öğrenci sadece; “Kızıyor.” şeklinde ifade ederken bir başka öğrenci oyuncakları paylaşmadığında öğretmenin bağırıldığını “Paylaşacaksın diyor, bağırıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Cezaya yönelik ifade bulunan öğrencilerden biri öğretmenin cezayı “Diyor yoksa o bebeği artık sizden alırım; geri vermem” şeklinde hatırlattığını ifade ederken bir başka öğrenci sadece “Ceza veriyor.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci de yaşadığı durumu anlatarak öğretmenin dışarı çıkma cezası verdiğini “H.. bir keresinde benle oyuncakları paylaşmamıştı; öğretmenim ona ceza verdi. Dışarı çıkma cezası” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 4 öğrenci de oyuncakları arkadaşları ile paylaştığını ifade etmiştir.

Aşağıdaki Tablo 35’de öğrencilerin sınıfı kirlettiği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 35:** Öğrenciler Sınıfı Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| Sınıfı kirlettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor? | f         |
|---|-----------|
| Uyarıda bulunma, kızma                          | 7         |
| Olumlu Davranışı Ödüllendirme                   | 1         |
| Diğer   | 7         |
| <b>Toplam</b>                                   | <b>15</b> |

Öğrenciler sınıfı kirlettiği zaman öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “kızma”, “olumlu davranışı ödüllendirme” şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. 7 öğrenci öğretmenin sınıfı temizlemesi için “uyarıda bulunduğuna” ve sınıfı kirlettiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bu öğrencilerden biri sınıfı kirlettiklerinde öğretmenlerinin kızdığını sadece “Kızıyor” şeklinde ifade ederken diğer öğrenci kızdığını ve kirletmemeleri için uyarıda bulunduğunu “Kızıyor, biz de ordan bez alıyoruz, siliyoruz. Diyor, Kirletmeyin.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrencilerde öğretmenlerinin uyarıda bulunduğuna ilişkin “Diyor; çabuk temizle, “ Diyor temizleyin”, “Orayı sil diyor.” şeklinde ifadelerde bulunurken, bir öğrenci “Lütfen sınıfı tertemiz yapar mısınız diyor.” şeklinde ifade etmiştir.

1 öğrenci öğretmenin sınıfı temizlediğinde kendisini sözel pekiştirmeyle ödüllendirdiğini “Temizliyorum. Aferin veriyor.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 7

öğrencide sınıfı kirletmediğine, sınıfı temizlediğine ve sınıfın yardımcı personel tarafından temizlendiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur.

Aşağıdaki Tablo 36’da öğrencilerin elbiselerini kirlettiği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 36:** Öğrenciler Elbiselerini Kirlettiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Elbiselerini kirlettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|--|-----------|
| Uyarıda Bulunma, kızma                                       | 4         |
| Elbiseleri değiştirme  | 7         |
| Diğer  | 4         |
| <b>Toplam</b>  | <b>15</b> |

Öğrenciler elbiselerini kirlettiğinde öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “kızma” ve “elbiselerini değiştirme” şeklinde yöntemleri kullandığı görülmektedir. 7 öğrenci elbiselerinin kirlenmesini öğretmenlerinin anlayışla karşılayıp değiştirdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Elbiselerini değiştirdiğini ifade eden öğrencilerden 2 öğrenci öğretmenin elbiselerini değiştirmesi için eve gönderdiğini, 1 öğrenci öğretmenin annesini aradığını ve annesinin gelip değiştirdiğini söylerken; 3 öğrenci de okulda yedek kıyafetlerinin bulunduğunu ve öğretmenin değiştirdiğini söylemiştir. Öğrencilerden biri elbiselerini değiştirmesi için öğretmenin eve gönderdiğini “Eve gönderiyor, elbisemizi değiştiriyoruz geri geliyoruz” şeklinde ifade ederken, aynı şekilde başka bir öğrenci de öğretmenin elbiselerini değiştirmek için eve gönderdiğini “Diyor; git elbiselerini değiştir.” şeklinde ifade etmiştir.

4 öğrenci öğretmenlerinin elbiselerini kirlettiğinde uyarıda bulunduğu ve kızdığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bu öğrencilerden biri elbiselerini kirletmemeleri için öğretmenin uyarıda bulunduğunu “Diyor, çamura kapılmayın yoksa elbiseleriniz kirli olur.” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci de öğretmenlerinin elbiselerini kirletebilecekleri durumları örnek göstererek ve elbiselerini kirlettiğinde sonucuna katlanmak zorunda olduğuna ilişkin uyarıda bulunduğunu “Yağmur yağdığı zaman, çamura düştüğünüz zaman, şey diyor öyle otursunuz sınıfta diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Bir öğrenci öğretmenin elbiselerini kirlettiğinde sadece kızdığını “Kızıyor.

Başka hiçbir şey” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 4 öğrenci de elbiselerini kirletmediklerini ifade etmişlerdir.

Aşağıdaki Tablo 37’de öğrencilerin okul araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiği durumlarda öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 37:** Öğrenciler Okul Araç-gereçlerine ya da Arkadaşlarının Eşyalarına Zarar Verdiği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| <b>Okul araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiği zaman öğretmenin ne yapıyor?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| Uyarıda Bulunma   | 3         |
| Kızma, bağırma  | 4         |
| Ceza  | 3         |
| Diğer   | 6         |
| <b>Toplam</b>   | <b>16</b> |

Öğrenciler okul araç-gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiğinde öğretmenlerin “uyarıda bulunma”, “kızma, bağırma” ve “ceza” yöntemlerini kullandığı görülmektedir. 3 öğrenci öğretmenlerinin uyarıda bulunduğu yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri öğretmenin “Lütfen zarar verme” şeklinde uyarıda bulunduğunu, bir başka öğrenci de arkadaşlarının eşyalarını aldığı anda öğretmenin “Arkadaşlarının eşyalarını kendi arkadaşlarına ver diyor.” şeklinde uyarıda bulunduğunu ifade etmiştir. Diğer öğrenci de “Diyor; sizin kendi boyalarınız var onlarla uğraşın. Öğretmenimiz “boyalarınızı güzel kullanın, kırmayın diyor.” şeklinde ifade edilmiştir.

4 öğrenci öğretmenlerinin kızdığına ve bağıracağına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerden biri arkadaşlarının eşyalarını aldığı anda öğretmenin kızdığını “Kızıyor. Bağırıyor. Arkadaşının kalemini hemen geri ver diyor.” şeklinde ifade ederken başka bir öğrenci de aynı şekilde öğretmenin kızdığını “Kızıyor. Diyor sen niye arkadaşının şeylerine elledin.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer öğrencilerden biri “Hiçbir şey yaptırmıyor. Kızıyor.” ifadesinde bulunurken, biri de öğretmenin uyarıda bulunduğunu ve bağırmasının nedenini açıkladığını “Bir daha hiçbir şeye zarar vermeyeceksin, diyor. Evde anneniz bir şeyler kırdığınızda nasıl bağırıyorsa ben de öyle bağırıyorum, diyor” şeklinde ifade etmiştir.

3 öğrenci öğretmenlerinin ceza verdiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bu öğrencilerden biri sadece “Bize ceza veriyor” şeklinde ifade ederken, başka bir öğrenci öğretmenin sınıfın uzak bir köşesinde oturma cezası verdiğini “Diyor; kim yaptı bunu? S... da diyor ben yaptım. Öğretmen ceza veriyor. Evin içinde duruyor” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğrenci de öğretmenin çöpün yanında yerde oturma cezası verdiğini “Ceza veriyor. Bizi çöpün yanında oturtuyor; yerde” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 6 öğrenci de zarar vermediğine yönelik ifadelerde bulunmuştur.

Aşağıdaki Tablo 38’de öğrencilerin istenilen malzemeleri getirmediği durumlarda, öğretmenlerin kullandığı disiplin yöntemleri yer almaktadır.

**Tablo 38:** Öğrenciler İstenilen Malzemeleri Getirmediği Zaman Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri

| Öğretmenin getirmeni istediği malzemeleri getirmediğin zaman öğretmenin ne yapıyor? | f         |
|---|-----------|
| Anlayışla Karşılama   | 5         |
| Sebebini öğrenme  | 2         |
| Diğer   | 6         |
| <b>Toplam</b>   | <b>13</b> |

Öğrenciler, öğretmenin getirmesini istediği malzemeleri getirmediğinde, öğretmenlerin “anlayışla karşılama”, “sebebini öğrenme” şeklinde eğitsel yöntemleri kullandığı görülmektedir. 5 öğrenci istenilen malzemeleri getirmediğinde öğretmenin anlayışla karşıladığına ve hiçbir şey yapmadığına yönelik ifadelerde bulunmuştur. Öğrencilerin 4’ü öğretmenin malzemeyi daha sonra getirmesini istediğini “Yarın getirebilirsin diyor, bende yarın getiriyorum.” ve “Başka bir zaman getir diyor.” şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci öğretmenin istediği malzemeyi evlerinde olmadığı için getirmediğini ve öğretmenin de hiçbir şey yapmadığını; “Pamuk istiyor, mısır istiyor. Biz burda ağaç yapacaktık, üstüne de mısır yapacaktık. İşte ben de mısır yoktu, ben de getirmediğim. Hiçbir şey yapmadı.” şeklinde ifade etmiştir.

1 öğrenci öğretmenin istediği malzemeyi getirmediğinde neden getirmediğini sorduğunu ve sonra anlayışla karşıladığına yönelik “Getirmedin mi diyor. Unuttum diyorum ben de. Neden unuttun diyor. Acelemden unuttum diyorum. Sonra getir diyor.” şeklinde ifade bulunmuştur. Bir başka öğrenci de öğretmenin neden getirmediğini sorduktan sonra, getirmesi için uyarıda bulunduğunu “O... diyor, O.. sen benim istediğim

malzemeleri getirdin mi diyor, ondan sonra bu sefer getir diyor. Ben de tamam diyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Diğer 6 öğrenci ise, istenilen malzemeleri getirdiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin çoğunlukla unuttuğu için istenilen malzemeleri getirmediği verdikleri yanıtlardan anlaşılmaktadır. Altı yaş grubu çocuklarının henüz küçük olduğu düşünülerek, unutmalarının öğretmenler tarafından normal ve anlayışla karşılandığı görülmektedir. Ancak öğretmenin herhangi bir şey isteyip istemediğini sorarak çocuğa hatırlatılmasında ve istenilen malzemenin temin edilmesinde aileye de sorumluluk düşmektedir. Bu konuda ailelerin de öğretmenle işbirliği içinde hareket etmesi ve istenilen malzemeleri zamanında temin etmede gereken özeni göstermesi çocukların sorumluluk duygusunun gelişmesine olumlu yönde katkı sağlayabilir.

Öğretmen tarafından istenilen malzemeler tüm çocuklar tarafından ve zamanında getirilmediğinde gerçekleştirilecek olan eğitim-öğretim faaliyetleri gerektiği şekilde yerine getirilmemekte ve aynı zaman da malzemesini getirmeyen öğrenci getiren arkadaşlarının karşısında kendisini mahcup hissetmektedir.



### 4.2.3. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerinin Sorumluluklarını Yerine Getirmelerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan altı yaş grubu çocuklarına yöneltilen “*Öğretmeninin yaptıkları, sorumluluklarını yerine getirmende etkili oluyor mu?*” sorusuna verilen yanıtlar incelenmiş olup, kullanılan yöntemlerin “etkili oluyor” ve “etkili olmuyor” şeklinde ifade edildiği görülmüştür.

**Tablo 39:** 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Öğretmenlerinin Kullandığı Disiplin Yöntemlerinin Sorumluluklarını Yerine Getirmelerindeki Etkisine İlişkin Bilgiler

| Öğretmenin yaptıkları, sorumluluklarını yerine getirmende etkili oluyor mu? |                        | f             |
|---|------------------------|---------------|
| Etkili Oluyor   | Baktığı zaman          | 1             |
|   | Uyardığı zaman         | 1             |
|   | Kızmadığı zaman        | 1             |
|   | Ödül verdiği zaman     | 2             |
|   | Bilmiyorum             | 2             |
|   | Unuttum                | 1             |
|   | Biraz                  | 1             |
|   | Hepsinde etkili oluyor | 2             |
|   | <b>Toplam</b>          | <b>11</b>     |
|   | Etkili Olmuyor         | Kızdığı zaman |
| Bağırıldığı zaman   |                        | 1             |
| Ceza verdiği zaman  |                        | 2             |
| <b>Toplam</b>   |                        | <b>5</b>      |

Yukarıdaki Tablo 39’da altı yaş grubu çocuklarının öğretmenlerinin kullandığı disiplin yöntemlerinin sorumluluklarını yerine getirmelerindeki etkisine ilişkin yanıtları yer almaktadır. Öğretmenlerinin kullandığı yöntemler 11 öğrenci tarafından “etkili oluyor” , 5 öğrenci tarafından da “etkili olmuyor” şeklinde yanıtlanmıştır. Öğrenciler öğretmenlerinin kullandığı yöntemlerin etkili olup olmadığını “oluyor anlamında kafa sallayarak”, “olmuyor anlamında kafa sallayarak” ve “oluyor”, “evet”, “hayır” şeklinde ifade etmişlerdir.

2 öğrenci öğretmeni “ödül verdiği zaman” sorumluluklarını yerine getirmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Ödülün etkili olduğunu ifade eden öğrencilerden biri ayrıca öğretmenin görev verdiğini de; “Oluyor. Mesela bir kez ben başkandım; o zaman ben peçete dağıtmıştım elini yıkayanlara. 4 kişi çağır sırayla dolapları düzelt dedi; düzelttim yani şu dolapları. Ödül verdiği zaman etkili oluyor.” şeklinde yansıtmıştır. Öğretmeninin ödül verdiği zaman sorumluluklarını yerine getirdiği yönünde ifadede bulunan diğer öğrenci

de öğretmeninin kendisine yardım ettiğini; “(Oluyor anlamında kafasını salladı). Yapamadıklarımı yapıyor. Ödül verince yapıyorum.” şeklinde yansıtmıştır.

Öğretmeninin kullandığı yöntemlerin hepsinin etkili olduğuna yönelik ifade bulunan 2 öğrenciden biri bu durumu; “(Evet anlamında kafa salladı). Kızdığı zaman. Ceza verdiği zaman bir de kızdığı zaman. Bir keresinde ben meyve getirmiştim öğretmenim bana ödül taktı.” şeklinde ifade ederken, diğer bir öğrenci; “Bilmiyorum. Bir kere çok güzel olmuşsun demişti. Bana söylememi de şey anneme söylemişti. Burada da anneme söyledi, burada çok başarılı öbür okulda da öyleymiş dedi. Bağırıldığı, kızdığı, tek ayak üstünde beklettiğinde hepsinde etkili oluyor.” şeklinde ifade etmiştir. 1 öğrenci ise “biraz” etkili oluyor ifadesinde bulunmuş ve bunu şu şekilde yansıtmıştır; “Biraz. Çünkü öğretmenim şey yapıyor; biraz kızıyor, biraz ceza veriyor. Cezadan çok korkuyorum. Öğretmenimin kızmaması için sorumluluklarımı yerine getiriyorum.”

Öğretmenleri “kızmadığı zaman”, “baktığı zaman” ve “uyardığı zaman” sorumluluklarını yerine getirdiklerini ve bu yöntemlerin etkili olduğuna yönelik görüş bildiren öğrencilerden biri bu durumu; “Evet. Kızmadığı zaman. Arkadaşlarım biri dinliyor biri öğretmenimi üzüyor; ama hepsi üzüyor.” şeklinde; bir diğeri “(Oluyor anlamında kafasını salladı). Bana baktığı zaman.” şeklinde; bir diğeri de “(Oluyor anlamında kafasını salladı). İşte uykum geldiğinde öğretmenim diyor “yatma, eve gidince yat.” Ben de kalkıyorum; kendim oyun oynuyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Diğer 3 öğrenci de öğretmeninin kullandığı yöntemlerin etkili olduğunu ifade etmiştir; ancak hangi yaptığının etkili olduğu konusunda 2 öğrenci “bilmiyorum”, 1 öğrenci de “unuttum” şeklinde yanıt vermiştir.

Sorumluluklarını yerine getirmesinde öğretmeninin kullandığı yöntemlerin etkili olmadığı yönünde görüş bildiren öğrencilerden 2 öğrenci, “Kızması etkili olmuyor.” şeklinde görüşte bulunurken; bir başka öğrenci “Olmuyor. Kötü. Zaten sorumluluklarımı yerine getirmediğimde bağırıyor ki.” şeklinde öğretmeninin bağırıldığını ifade etmiştir. “Ceza verdiği zaman” etkili olmuyor yönünde görüş bildiren 2 öğrenciden biri bu durumu “(Olmuyor anlamında kafasını salladı). İıı. Arkadaşlarım şımarıyor; öğretmen de ceza veriyor.” şeklinde ifade ederken; diğer öğrenci de “Hayır. Çünkü; etkili oluyor ama onları çok yaramazlık yapanlara veriyor öğretmenim.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sorumlulukların yerine getirilmediği durumlarda “uyarma”, “ödül verme”, “ceza verme” şeklinde yöntemleri kullandığı ve öğrencilerin görüşlerinden bu yöntemlerin etkili olduğu görülmektedir.

#### 4.2.4. 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Sorumluluklarını Yerine Getirmediklerinde Öğretmenlerinden Beklediği Davranışlara İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan altı yaş grubu çocuklarına yöneltilen “*Sorumluluklarını yerine getirmedeğin zaman öğretmenin nasıl davranmasını istersin?*” sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerin öğretmenlerinden kendisine “iyi” davranmasını beklediği görülmüştür.

**Tablo 40:** 6 Yaş Grubu Çocuklarının Görüşlerine Göre Sorumluluklarını Yerine Getirmediklerinde Öğretmenlerinden Beklediği Davranışlara İlişkin Bilgiler

| <b>Sorumluluklarını yerine getirmedeğin zaman öğretmenin nasıl davranmasını istersin?</b> | <b>f</b>  |
|---|-----------|
| İyi davranmasını isterim  | 9         |
| Kızmamasını isterim   | 2         |
| Kızmamasını, mutlu davranmasını isterim   | 2         |
| Bağırmasını isterim, kızmamasını isterim  | 1         |
| Kötü davranmamasını isterim   | 1         |
| <b>Toplam</b>   | <b>15</b> |

Yukarıdaki Tablo 40’da altı yaş grubu çocuklarının sorumluluklarını yerine getirmediklerinde öğretmenlerinden beklediği davranışlara yönelik yanıtları yer almaktadır. 9 öğrenci bu soruya sadece “iyi” şeklinde yanıt vermiştir. Bu öğrencilerden biri “iyi” davrandığı zaman öğretmenini dinleyerek sorumluluklarını yerine getirdiğini; “İyi. Öğretmenim git oyuncakları topla derse toplarım. Sonra öğretmenim derse git elini yıka, elimi yıkarım. Öğretmenim derse; şurayı temizle temizlerim” şeklinde ifade etmiştir.

Bir başka öğrenci de öğretmenin arkadaşıyla kavga ettiği için kendisine kızdığını ve iyi davranmasını yani kızmamasını istediğini; “Mesela bir kez arkadaşım kavga ettim bana kızdı. Güzel, iyi. Yani kızmamasını isterdim.” şeklinde ifade etmiştir Aynı şeyi ifade etmek isteyen diğer öğrencilerden 2 öğrenci de bu soruya sadece “kızmamasını” şeklinde yanıt verirken; 2 öğrenci de öğretmeninden kendisine “kızmamasını ve mutlu davranmasını” istediğini ifade etmiştir.

Başka bir öğrenci de benzer bir görüşte bulunarak bağırmasını, kızmamasını istediğini; “Bağırmasını isterim, böyle kızmamasını isterim. Bu kadar.” ifade etmiştir.

Diğer bir öğrenci de öğretmeninden kendisine kötü davranmamasını istediğini ve sorumluluklarını yerine getirdiğini; “Kötü davranmamasını isterim ve çok iyi sorumluluklarımı yerine getiriyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin görüşlerinden de anlaşıldığı gibi; sorumluluklarını yerine getiren öğrenci de, getiremeyen öğrenci de öğretmeninden kendisine olumlu bir şekilde davranmasını istediğini belirtmiştir.

### 4.3. Sınıf Ortamında Gözlem Çalışmasına İlişkin Bulgular

Gözlem grubunda yer alan 5 okul öncesi öğretmenin “6 yaş çocuklarına sorumluluk kazandırmada kullandığınız yöntemler nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşlerinden ve 14 sorumsuz davranış olarak belirlenmiş durumlara verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular doğrultusunda, sınıf ortamında gözlem çalışması gerçekleştirilmiştir. Öğretmen ve altı yaş grubu çocukları, farklı etkinlikler sırasında sorumlulukların yerine getirilmesi ve kullanılan disiplin yöntemleri açısından gözlenmiştir. Yapılan gözlemlerle birlikte öğretmen ve altı yaş grubu çocuklarının görüşleri de göz önünde bulundurularak;

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin hasta olma ve ara sıra geç kalma durumları dışında, okula zamanında geldiği gözlenmiştir. Sadece Ö16’nın sınıfında bir öğrenci beslenme saatinde okula gelmiştir. Öğretmen bu durum için sadece; “F...a terliğini giy de, ellerini yıka da gel dedi.” şeklinde tepki vermiştir. Diğer sınıflarda da 1-2 öğrencinin çeşitli nedenlerle okula o gün için gelmediği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

“Eğitim-Öğretim Etkinlikleri” açısından; gözlem yapılan sınıflarda genel olarak etkinliğe katılmayan öğrencilerin bulunmadığı gözlenmiştir. Ancak Ö15 ve Ö16 ‘nın sınıfında; öğrencilerin etkinlikleri tamamlayabilmesi için öğretmenin yardım ettiği, Ö8 ve Ö17’nin sınıfında da bazı öğrencilerin etkinliklerini tamamlamak konusunda isteksiz olduğu gözlemlenmiştir. Ö11’in ve sınıfında ise öğrencilerin etkinliklerini yapabildikleri kadar tamamladıkları ve öğretmene teslim ettikleri gözlenmiştir.

Gözlem yapılan sınıflarda genel olarak, serbest zaman saatinden sonra oyuncakların toplandığı gözlenmiştir. Ancak Ö16’nın sınıfında 1-2 öğrencinin oyuncakları toplamak istemediği ve öğretmenin bu konuda uyarıda ve sözel ifadelerle yönlendirme de bulunduğu gözlenmiştir.

**Ö16:** “Öğretmen masasından kalktı; “Evet çocuklar şimdi oyuncakları topluyoruz.” dedikten sonra çocukların isimlerini sayarak nereyi toplayacaklarını söyledi. Sonra araştırmacıya; “Böyle görevlendirmezsem kaytarıyorlar, toplamıyorlar” dedi. “Sen de kalkıyorsun E...r, yardım ediyorsun arkadaşlarına.” “Ben yapmadım ki.” “Olsun yap yapma.” “Etrafta arabalar var O...r, onları da topluyoruz.” “Sizlerde boyaları kaldırın artık kızlar.” “Öğretmenim E...r evin içinde oynuyor.” “Hadi E...r; arkadaşlarına yardım ediyorsun.” “Öğretmenim öğretmenim...” “Öğretmenim O...r salak dedi”. “Aaaa Onur kaç kere konuştuk seninle.” “Daha siz kaldırmadınız mı Legoları?” “Çocuklar öyle dizmeyin, çabuk çabuk.”

Ö15’in sınıfında da öğretmenin sınıfın toplanmasında yardımcı olduğu gözlenmiştir. Ö8, Ö11 ve Ö17’ nin sınıfında öğrencilerin oyuncakları topladıkları söylenebilir.

**Ö11:** “Öğretmen artık oyuncakları toplamaları için, “Tamam şimdi oyuncakları toplayalım” dedi ve ayağa kalktı. Blokları göstererek “Erkekler şurayı kaldırıyor” dedi. Erkekler hemen toplamaya başladılar. Kızlar da evcilik köşesini toplamaya başladı.”

Gözlem yapılan sınıflarda kahvaltıdan önce ve sonra öğrencilerin ellerini yıkadığı gözlenmiştir. Ancak Ö15 ve Ö16’nın sınıfında öğretmenlerin kontrolü ile gerçekleştirilen bu davranış, Ö8, Ö11 ve Ö17’nin sınıfında öğrenciler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ayrıca Ö15, Ö16 ve Ö17’ nin sınıfında dişlerini fırçalama davranışı görülmezken, Ö8 ve Ö11’in öğrencilerinin dişlerini de fırçaladığı gözlenmiştir.

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin tümünün beslenmeye katıldığı, ancak her sınıfta 1-2 öğrencinin beslenmesini bitirmek istemediği gözlenmiştir.

Gözlem yapılan sınıflarda izin alan öğrencilerin bulunmasının yanında izin almadan hareket eden öğrencilerin olduğu da gözlenmiştir. Ö15, Ö16, Ö8 ve Ö11’in sınıfında bu durumun zaman zaman sınıf ortamını olumsuz yönde etkileyecek şekilde gerçekleştiği gözlenirken, Ö17’in sınıfının hareket edebilecek kadar boş alanı bulunmadığından öğrencilerin oturduğu gözlenmiştir.

Gözlem yapılan sınıflarda etkinlikler sırasında öğrencilerin bazılarının öğretmeni dinlediği, bazılarının dinlemediği gözlenmiştir. Ö15’in sınıfında bulunan öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmeni dinlediği, ancak tam olarak dinlediklerini anlamadığı

ve yerine getiremediği gözlenmiştir. Ö16'nın sınıfında ise 3-4 öğrenci dışında diğer öğrencilerin öğretmeni dinlemediği gözlenmiştir. Ö17 ve Ö8'in sınıfında bulunan öğrencilerin öğretmenini dinlediği gözlenmiştir. Ö11'in sınıfında bulunan öğrencilerin ise öğretmenini dinlediği ancak dinlemiyormuş gibi davrandığı gözlenmiştir.

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin konuşmadan önce parmak kaldırması gerektiğini bildiği, ancak zaman zaman parmak kaldırmadan konuştukları gözlenmiştir. Ö15'in sınıfında öğrencilerin çok az konuştuğu, ve öğretmenin her öğrenciye isimlerini kullanarak söz hakkı verdiği için parmak kaldırma davranışını göstermedikleri gözlenmiştir. Ö16'nın sınıfında ise öğrencilerin parmak kaldırmadan bağırarak konuştukları ve öğretmen hatırlatmasından sonra parmak kaldırdığı gözlenmiştir. Ö8 ve Ö17'nin sınıfında öğrencilerin söz hakkı isteme ve dinleme davranışlarını yerine getirdiği gözlenmiştir. Ö11'in sınıfında bu davranış çok fazla gözlenmemiştir.

Gözlem yapılan sınıflardan sadece Ö15 ve Ö16'nın sınıfında erkek öğrencilerin arkadaşlarıyla kavga ettiği gözlenmiştir. Öğretmenlerden Ö15 kavga eden öğrencilere kızarak oturma cezası verirken, Ö16 çocuklara sözel olarak müdahalede bulunmuştur.

**Ö16:** “2 öğrenci ellerini yıkamak için girdikleri sırada birbirine vurdu. Öğretmen “aaaa vurmuyoruz birbirimize” dedi ve onları eliyle tutarak sıraya koydu. İki öğrencinin arasına başka bir öğrenciyi koydu. Sonra vuran çocuğa eğildi; “gel bana da vur o zaman” dedi. Çocuk hayır anlamında yüzünü çevirdi konuşmadan.”

**Ö15:** “Sanat etkinliğinden sonra toplanma ve temizlik sırasında çocukların bir kısmı öğretmene yardım ediyor, bir kısmı sınıfta topluyor. 2 öğrenci de oyun oynar gibi dövüşüyor. Öğretmen dövüşen öğrencilere; “Noluyor? Geç sıraya. Sıraya otur. Bir geçin oturun şöyle. Otur yerine.” dedi, sonra diğer çocuklara gırgırı olan gırgırlasın. “ diye seslendi.”

Ö8'in sınıfında erkek öğrencilerin kavga etme şeklinde olmasa da birbirini rahatsız edici davranışlarda bulunduğu gözlenmiştir.

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin genel olarak oyuncakları arkadaşları ile paylaştığı gözlenmiştir. Ancak Ö16'nın sınıfında bazı oyuncaklar için öğretmenin yönlendirmede bulunduğu, “Bisiklete binmek için öğretmene şikayet yapıldı. Öğretmen; “biraz da arkadaşın binsin” dedi. Çocuklardan bir kaç şikayet daha geldi. Öğretmen çocuğa

müdahalede bulundu; “Arkadaşın onunla oynuyormuş verir misin” şeklinde gözlenmiştir. Ö11’in sınıfında da öğretmenin paylaşılmayan oyuncacı aldığı ve aldıktan sonra da diğer oyuncaklara yönlendirdiği gözlenmiştir.

**Ö11:**“Öğretmen arkadaşından bebeği almak için sınıfta koşturan iki öğrenciye “O bebeği ben şimdi alıcam sırayla H...r” diye uyarıda bulundu. Öğrenciler dinlemediği için öğretmen “O bebeği ben alabilir miyim” dedi ve oyuncacı öğretmen masasına bıraktı. Sonra öğrencilere “H...r ve B...r başka bebek yok mu da birbirinizin elindeki bebeği alıyoruz” “Orda bir sürü bebek var” dedi. Aynı öğrencilerden biri öğretmene bir mendil uzatarak “Öğretmenim biz bunun içinde kavga ediyoruz” dedi. Öğretmen hiçbir şey söylemeden mendili de aldı.”

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin etkinlikler ve beslenme sırasında sınıfı kirlettiği gözlenmiştir. Ö16’nın sınıfında beslenme saatinde öğrencilerden birinin kaza ile beslenmesini döktüğü ve öğretmeni fark etmeden arkadaşları ile birlikte toplamaya başladığı gözlenmiştir.

**Ö16:** “Öğretmen sıradaki çocuklarla ilgilenirken; çocuklardan biri peyniri döktü; halının üstüne peynirler saçıldı. Peyniri döken çocuk peyniri toplamaya başladı. Öğretmen masasına giderken; “Niye dikkatli açmadın.” dedi. Diğer bir çocuk ona yardım etti.”

Ö15’in sınıfında sanat etkinliği sırasında bir masadaki öğrencilerin guaj boyayı halıya döktüğü gözlenmiştir. Öğretmenin toplanma-temizlik sırasında fark ettiğinde tüm sınıfa kızdı ve halıyı kendi sildiği gözlenmiştir.

**Ö15:**“Bir masanın altına sarı guaj boya dökülmüş. Öğretmen; “ şuraya bak ya hiç dikkat yok hiç dikkat yok; yerler olduğu gibi boya” diye ortaya bağırdı.”

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin elbiselerini kirlettiği gözlenmemiştir. Ancak sadece Ö11’in sınıfında öğrencilerin terlediği ve öğretmenin de öğrencilerin kıyafetlerini yedek kıyafetleri ile değiştirdiği gözlenmiştir.

**Ö11:**“...Terleyen çocuklardan birinin sırtını kontrol etti. Çocuklardan biri “Öğretmenim bende çok terledim” dedi. Öğretmen terleyen çocuklardan birinin üzerini değiştirmek için öğrenci eşyalarının olduğu dolabın yanına gitti ve öğrenciye “Gel şuraya” dedi. Öğretmen terleyen 1-2 çocuğun üstünü değiştirdi.

Terlerine bakarken “Sen çok terlemişsin H...r, değiştir üzerini kızım” dedi. Öğretmen bir çocuğun kıyafetini çıkardı, çocuk diğer kıyafetini kendi giyiyor. Diğerini kendi çıkarıp- giyindi.”

Gözlem yapılan sınıflarda öğrencilerin genel olarak arkadaşlarının ya da okulun araç gereçlerine zarar vermediği, ancak Ö15’in sınıfında ve Ö17’nin sınıfında arkadaşlarının eşyalarını alma, Ö16’ın sınıfında da okulun materyallerine zarar verme şeklinde davranışlar gözlenmiştir.

**Ö16:** “...O sırada çocuklardan biri masanın üzerine çıkmıştı; tavandaki mobile asıldı ve mobil elinde kaldı. Öğretmen kalkıp yanına gitti; “Ver onu bana. Niye çektin?” “Aşağı iner misin, bak düşersin.” derken mobili asmaya çalıştı; ama asamadı. “Sınıfımızdaki eşyalara zarar vermiyoruz. Burası bizim neyimizdi? Evimizdi değil mi?...” şeklinde konuştu ve mobili sonra takarız diyip kaldırdı.”

Gözlem yapılan sınıflarda öğretmenin istediği malzemelerin getirilmesine yönelik bir durum gözlenmemiştir. Ancak Ö16’nın öğrencilere annelerine vermeleri için not dağıttığı ve unutmaması için hatırlatmalarda bulunduğu; “Öğretmen masasının başında duruyor; çocuklara not dağıtmaya başladı. Not verdiği öğrenciye Bunu annene veriyorsun, çantana koy bunu. Cebine koyma unutursun, çantana koy dedi.” şeklinde gözlenmiştir.

“*Kullanılan Disiplin Yöntemleri*” açısından; Ö15’in oyun yolu, ödül ve sözel pekiştiriciler ve sözel olumsuz ifadelerle birlikte ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmüştür. Sınıf ortamında gerçekleştirilen gözlem çalışmasında, Ö15’in sınıfta öğrencilerle birebir ilgilenmeden, bütün sınıfa yönelik iletişimde bulunduğu, göz teması ve fiziksel temasa çok fazla önem vermediği ve en çok başvurduğu yöntemin “kızma” ve “bağırma” olduğu gözlenmiştir. Ö15’in öğrencilerinin sorumluluklarını yerine getirme konusunda öğretmen denetimine ihtiyaç duyduğu ve öğretmenle birlikte yerine getirebildikleri gözlenmiştir. Öğretmenin müdahaleci ve sorumluluklarını yerine getirmelerine fırsat vermediği, kızgın davrandığı da söylenebilir. Öğretmenin öğrencileri dış denetimli disiplin ile kontrol etmeye çalıştığı ve davranış değiştirme modeline yönelik disiplin yöntemlerini kullandığı da söylenebilir.

Ö16’nın; öğrencilerin yerine getirmediği davranışlara anında müdahalede bulunma, oyunlaştırma, yarışma, teşvik etme, motive etme, ödül ve sözel pekiştiriciler ve ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmüştür. Ö16’nın sınıfta öğrencilerle göz teması



kurduğu, öğrencileri uzaktan takip ettiği, öğrencilere sevecen davrandığı; ancak bazı öğrencileri fazla ön planda tuttuğu ve en çok kullandığı disiplin yöntemlerinin “sözel uyarı” ve “anında müdahalede bulunma” olduğu gözlenmiştir. Ö16’nın öğrencilerinin bazılarının sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli olduğu, bazılarının bu konuda istekli ancak ilgisiz olduğu gözlenirken, yine bazı öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirebildikleri, bazılarının ise öğretmen denetimine ihtiyaç duyduğu gözlenmiştir. Öğretmenin sorumluluklarını yerine getirmelerini teşvik edici ve engelleyici olarak tutarsız davrandığı da söylenebilir. Öğretmenin öğrencileri kişilik özellikleri ve dış denetimli disiplin ile kontrol etmeye çalıştığı söylenebilir.

Yapılan sınıf ortamındaki gözlem çalışmasında Ö11’in sözel uyarıda bulunma, maddi ödül ve aferin şeklinde sözel pekiştiriciler, öğrencinin kendi başına yerine getirebileceği sorumluluklara müdahalede bulunma ve yardımcı olma şeklinde yöntemlere başvurduğu gözlem kayıtlarında yer almaktadır. Ö11’in sınıfta öğrencilerle birebir ilgilendiği, sürekli öğrencileri takip ettiği ve en çok kullandığı disiplin yönteminin “uyarıda bulunma” ve öğrencileri “başboş bırakmama” ile öğrencilere “müdahalede bulunma” olduğu gözlenmiştir. Ö11’in öğrencilerinin sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli olduğu ve yerine getirebildikleri gözlenmiştir. Ancak öğretmenin müdahaleci ve sorumluluklarını yerine getirmelerini engelleyici davrandığı da söylenebilir. Öğretmenin öğrencileri dış denetimli disiplin ile kontrol etmeye çalıştığı ve davranış değiştirme modeline yönelik disiplin yöntemlerini kullandığı da söylenebilir.

Ö8’in kullandığı disiplin yöntemleri; güdüleme, motive etme, konuşma, yaptığı yanlış davranışı düşünmesini sağlama, başkan/lider seçme ve görev verme, ödül ve pekiştiriciler (manevi ödül; gülümseme, başını okşama/ bir şeyler takma), teşvik etme, sevdiği şeyden mahrum bırakmadır. Ö8’nin sınıfta öğrencileri ile hem fiziksel hem sözel olarak birebir ilgilendiği, öğrencilere karşı sevecen ve sabırlı davrandığı gözlenirken, gözlem süresince en çok kullandığı yöntemin “teşvik etme” olduğu görülmüştür. Ö8’in öğrencilerinin sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli olduğu ve yerine getirebildikleri gözlenmiştir. Öğretmenin teşvik edici ve sorumluluklarını yerine getirmelerine fırsat verici davrandığı da söylenebilir. Öğretmenin öğrencileri iç denetimli disiplin ile kontrol etmeye çalıştığı ve mantıksal

sonuçlar, seçme teorisi, davranış değiştirme modellerine yönelik disiplin yöntemlerini kullandığı da söylenebilir.

17' nin kullandığı disiplin yöntemleri teşvik etme, sözel pekiştirenler (aferin, alkış),'dir. 17'nin ğrencilerinin sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli ve isteksiz de olsalar, yerine getirebildikleri gözlenmiştir. Öğretmenin düzeltici ve sorumluluklarını yerine getirmelerini destekleyici davrandığı da söylenebilir. Öğretmenin ğrencileri i ve dış denetimli disiplin ile kontrol etmeye çalıştığı ve güvengen atılım modeline yönelik disiplin yöntemlerini kullandığı da söylenebilir. Ayrıca; ğretmenin takip etme, anında müdahalede bulunma ve kararlı olma davranışları da gözlenmiştir.

Bu ğretmenlerin sınıfında yer alan öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmelerine ilişkin gözlem ve ğretmen görüşlerinden elde edilen bilgiler incelendiğinde; 3 sınıfta (15-16-11) yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluklarını ğretmenlerinin kullandığı dış denetimli disiplin ile yerine getirmekte olduğu, iki sınıfta (8-17) ise öğrencilerin sorumluluklarını bildiği ve yerine getirdiği, iç denetim sağladıkları gözlenmiştir. Üç sınıfta öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesinde; öğretmenler kontrol edici ve engelleyici davranışlarda bulunurken, diğer iki sınıfta öğretmenlerin daha çok teşvik edici ve destekleyici davranışlarda bulunduğu gözlemlere dayanılarak söylenebilir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular, yapılan literatür taramasında benzer bir çalışmaya rastlanmaması nedeniyle araştırma sorularına paralel olarak tartışılmıştır.

Araştırmanın, “*okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocuklarından sınıfta beklediği temel sorumluluklara ilişkin görüşleri nelerdir?*” ve “*altı yaş grubu çocuklarının, kendi temel sorumluluklarına ilişkin görüşleri nelerdir?*” birinci ve üçüncü alt amacına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgularda, en çok ifade edilen temel sorumlulukların öz-bakım becerileri ve sosyal-duygusal alan becerileri ile ilgili sorumluluklar olduğu görülmüştür. Ayrıca bazı öğretmenlerin psiko-motor alan becerileri, dil gelişimi ve bilişsel gelişim alan becerilerine yönelik görüşlerde de bulunduğu görülmüştür.

Okul öncesi eğitim programında, ilköğretim programında kazandırılması hedeflenen sorumluluk becerisine temel oluşturan amaçlar; sosyal- duygusal alan, dil alanı ve öz-bakım becerileri ile ilgili amaç ve kazanımlarda yer almaktadır (MEB, 2006: 107).

Öğretmenlerin çocuklardan öz-bakım becerileri ile ilgili sorumluluklarla ilgili; yardım almadan giysisini giyip çıkarabilmesi, temizlik ve tuvalet ihtiyacını giderebilmesi, yemeğini yiyebilme ve bitirebilmesi, kişisel araç gereçlerini (beslenme çantası-suluk- etkinliklerde kullandığı malzemeleri) alabilme/ koyabilmesi, sınıfı-oyuncakları toplamasını beklediği görülmüştür. Sosyal-duygusal alan becerileri ile ilgili sorumluluklara yönelik öğretmenlerin; arkadaşlarına ve büyüklerine karşı saygılı, nezaket kurallarına uygun davranmasını, arkadaşlarını ve öğretmenini dinlemesini, söz alarak konuşmasını, sınıfın kurallarına uymasını, verilen görevi ve aldığı görevi yerine getirmesini, etkinliklere katılması ve tamamlamasını, paylaşmasını beklediği görülmüştür. Bunların yanı sıra bazı öğretmenler psiko-motor alan becerileri ile ilgili; çocukların büyük-küçük kas gelişimi, el becerileri, kalem-makas tutabilmelerine yönelik, dil gelişimi ile ilgili çocukların kendini ifade edebilmesi, konuşmasındaki

telaffuz farklılıklarını düzeltmesi ve Türkçeyi düzgün bir şekilde telaffuz etmesi gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Bilişsel alan becerileri ile ilgili olarak da verilen yönergeyi anlayıp, uygulayabilmeli, şekil, renk ve sayıları tanıyabilmeli şeklinde ifadelerde de bulunmuştur.

Öğretmenlik mesleğinin başında bulunan öğretmenlerin kendi sınıflarında karşılaştıkları güçlükleri göz önünde bulundurarak, yeterli mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin de geçmiş deneyimlerini ve bilgilerini göz önünde bulundurarak yanıt verdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara göre; çocukların aile ortamından okul ortamına ilk adımının, ailede gelişim özelliklerini geliştirici ve destekleyici herhangi bir eğitim almadan gerçekleştirildiği söylenebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin 6 yaş grubu çocuğundan yerine getirmesini beklediği sorumlulukların okul öncesi eğitim programında yer alan amaç ve kazanımlar ile tutarlı olduğu da söylenebilir (MEB, 2006).

Altı yaş grubu çocuklarının da, okul öncesi öğretmenlerinin kendilerinden beklediği sorumluluklara verdikleri yanıtları destekleyici görüşlerde bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin de sınıf ortamında kazandığı sorumlulukları ifade etmelerinde farklılıklar görülmüştür. Altı yaş grubu çocukları, öğretmenlerinin önem verdiği sorumluluk içeren davranışları kendi algılamaları ile ifade etmişlerdir. Bu farklılıkların; öğrencinin algılaması, kendi ifade edebilme düzeyi ile içinde bulunduğu aile ve çevrenin eğitim seviyesi ile ilgili olduğu söylenebilir.

Altı yaş grubu çocukları da öğretmenlerinin, öz-bakım becerileri ile ilgili sorumluluklar bakımından toplanma-temizlik ve beslenme alışkanlıklarına yönelik sınıfı-oyuncakları toplamasını, yemeğini bitirmesini, ellerini yıkamasını istediğini ifade etmiştir. Sosyo-duygusal alan becerileri ile ilgili sorumluluklar bakımından da öğretmenlerinin, eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik etkinliklere katılmasını istediğine, başkalarına karşı saygıya yönelik arkadaşlarıyla kavga etmemesini, büyüklerin sözünü dinlemesini ve onları üzmemesini istediğine ve verilen görevleri yerine getirmesini istediğine yönelik görüşler elde edilmiştir.

Araştırmanın, *“okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocukları tarafından yerine getirilmeyen sorumluluklar ve nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?”* ikinci alt amacına ilişkin; öğretmenlerden elde edilen bulgularda en çok ifade edilen yerine

getirilmeyen sorumlulukların da yine öz-bakım becerileri ve sosyal-duygusal alan becerileri ile ilgili olduğu görülmüştür.

Öz-bakım becerileri ile ilgili yerine getirilmeyen sorumlulukların; beslenmesini tamamlamama, yemek seçme, oyuncakları toplamama, araç-gereçlerini toplamama, tuvalet ihtiyacını tek başına giderememe, el yıkamama şeklinde olduğu görülmüştür. Sosyal-duygusal alan becerileri ile ilgili sorumlulukların da; oyuncakları arkadaşları ile paylaşmama, arkadaşları ile iletişimde kaba davranma, nezaket kurallarına uymama, dinlemeyi bilmeme olduğu şeklinde olduğu görülmüştür.

Yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik görüşlerin, sınıfta yer alan tüm öğrencilere yönelik bir genellemede bulunmadan sadece yerine getirmeyen çocukların davranışlarını içerdiği görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri; yerine getirilmeyen sorumlulukların büyük ölçüde aileden kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Mesleki deneyime sahip öğretmenler; 1-2 ay gibi bir sürede aileden kaynaklı olan yerine getirilmeyen sorumlulukların büyük ölçüde ortadan kalktığını görüşlerinde ifade etmişlerdir.

Oktay' a göre (1988); evde iyi ve makul bir disiplin anlayışı ile yetiştirilerek okul öncesi kuruma gelen çocuklar, bu yeni ortamın düzenine ve kurallarına uymakta zorluk çekmezler. Özellikle evdeki disiplin anlayışı ile okulda uygulanan kuralların benzer olduğu durumlarda çocuk bu yeni çevresine kolaylıkla uyar (Akt: Oktay, 2005: 186).

Her öğretmenin sınıf ortamı ve öğrencilerin yetiştiği aile ortamları farklıdır. Bundan dolayı öğretmenlerin yerine getirilmeyen sorumluluklara ilişkin kendi sınıflarını göz önünde bulundurarak verdikleri yanıtlarda benzerlikler bulunduğu gibi farklılıklar da yer almaktadır. Bu farklılıkların da; öğrenci sayısı ve çalışılan kurum türüne bağlı olduğu söylenebilir. Öğrenci sayısı az olan sınıflarda ve okul öncesi eğitim kalitesi daha yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler öğrencilerinin sorumluluklarını kazandığını ve öğrencileri tarafından yerine getirilmeyen sorumlulukların bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın, “okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocuklarının sorumluluk kazanması ve yerine getirilmeyen sorumluluklar için kullandıkları disiplin yöntemleri nelerdir?” ve “altı yaş grubu çocuklarının, sorumluluklarını yerine getirmediğinde

*öğretmenlerinin başvurduğu disiplin yöntemleri hakkında görüşleri nasıldır?”* üçüncü ve beşinci alt amacına ilişkin; öğretmenlerden ve 6 yaş grubu çocuklardan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin “eğitsel yöntemler”, “ödül ve pekiştireçler” ve “ceza ve ceza içeren yöntemler” i kullandığı görülmüştür.

Öğretmenlerin, bu disiplin yöntemlerini kullanışlarında ve uygulamalarında farklılıklar bulunduğu ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu farklılıkların; öğretmenin kişilik özellikleri, disiplin anlayışı, sınıf ortamı ve öğrencilerin gelişim özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Civelek’ e göre (2006: 21); kişisel farklılıklar söz konusu olsa da sorumluluk kazandırmaya yönelik sürecin “temel” ve “değişmez” öğeleri vardır. Bunlar bilgilendirme, takip, geri bildirim ve hatırlatmadır.

Sorumluluk kazandırmaya yönelik bu temel ve değişmez öğelerin, öğretmenlerin kullandığı eğitsel yöntemleri içerdiği söylenebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin bu yöntemleri okul öncesi eğitim programına yönelik planlarını uygularken bilinçli ve bilinçsiz olarak kullandığı, ancak öğretmenlerden sadece bir bölümünün sorumluluk kazandırma sürecine ilişkin bu temel öğelerin farkında olduğu ve bu sürece uygun davrandığı söylenebilir. Öğretmenlerin sorumluluk kazandırma sürecine yönelik eğitsel yöntemleri kullanmasının yanı sıra sınıf yönetimi sağlamada disiplin modellerinden davranış değiştirme modelinde yer alan ödül ve ceza içeren yöntemleri kullandıkları söylenebilir. Sorumluluk becerisini kazandırmak amacıyla eğitsel disiplin yöntemlerini bilinçli bir şekilde kullanan öğretmenlerin sınıfında yerine getirilmeyen sorumlulukların daha kısa sürede ortadan kalktığı ya da yerine getirilmeyen sorumlulukların bulunmadığı da görüşlerden elde edilen bulgularda yer almaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin *bilgilendirme sürecine ilişkin*; olumlu sözel ifadeler ve açıklamalar bulunduğu, farklı yöntemleri eğitsel yöntemleri kullanarak sorumluluk kazandırmaya çalıştığı, öğrencileri yönlendirerek rehberlik sağladığı, *geri dönüt sürecine ilişkin*; sözel uyarı ve pekiştireçlerde bulunduğu, maddi, manevi, sembolik ödül verdiği, sevdiği şeyden ya da etkinlikten mahrum etme ile tek ayak üstünde bekletme şeklinde cezalar verdiği, *takip sürecine ilişkin*; sorunu anlamaya yönelik öğrenci ile birebir konuşma, aile ile görüşme şeklinde eğitsel yöntemleri kullandığı söylenebilir. Öğrenciler ve aileler tarafından ceza içeren yöntemlerin yanında bazı eğitsel yöntemlerin de ceza olarak algılandığı söylenebilir.

Sorumluluk eğitiminin temelinde çocuğun kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine uyum sağlamasına yönelik olan disiplin yatmaktadır. İyi bir eğitim verilerek ve disiplin yöntemleri uygun şekillerde kullanılarak çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri desteklenebilir ( Öncü, 2002).

Öğretmenlerin görüşlerine göre, kullandıkları eğitsel disiplin yöntemlerinin genellikle konuşma, hatırlatma, uyarma, teşvik etme, açıklama yapma, yardımcı olma, model olma şeklinde olduğu söylenebilir.

Öncü' ye göre (2002); çocuklara sosyal olarak kabul edilebilir davranışları öğretmek, olumlu model olmak ve doğrudan yönlendirmeler yaparak onların kültürel ve sosyal normlara göre davranmayı öğrenmelerine yardımcı olmak sorumluluk eğitimi konusunda ailelere ve eğitimcilere düşen görevler arasında bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, çocukların karar verme becerilerini geliştirici, seçimler yapmalarına olanak sunan ve çocukların empati kurmalarını sağlayabilecek kukla kullanımı, drama ve canlandırma türünde etkinlikler planlayarak sorumluluk becerilerinin gelişimlerini destekleyebilirler.

Ödül içeren yöntemlerin de maddi, sembolik, manevi ve etkinlik biçiminde ödüller ile pekiştirici sözel ifadeler olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu maddi ödül yerine manevi ödülü daha çok tercih ettiklerini de ifade etmiştir.

Özen' e göre (2001: 116); çocuk eğitiminde takdir ve teşvik ödülünden daha önemlidir. Zira zamanla ödülün etkisi kaybolur, ancak çocuk takdiri duymak için o davranışı tekrarlar. Dolayısıyla ödül başlangıçta ve ölçülü olarak kullanılmalı, davranışın devamında artık yerini takdir, olumlu duygular ve teşviğe bırakmalıdır.

Ceza içeren yöntemlerin ise; “tek ayak üstünde bekletme”, “sevdiği etkinlikten mahrum bırakma”, “oturma cezası verme” şeklinde olduğu söylenebilir. Özel anaokulları ve uygulama anaokulunda çalışan öğretmenlerin iç disiplini geliştirmeye daha fazla önem verip, ceza içeren yöntemleri kullanmadığı; ilköğretim okullarında ve bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenlerin ise daha çok dış denetimli disiplin ile ceza içeren yöntemlere başvurduğu söylenebilir.

Disiplin, çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme ya da iç denetim demek olan ahlak gelişimini sağlamaktır. Bu da dıştan gelen

zorlamayla olmaz. Önemli olan, içselleşmiş bir sorumluluk duygusunun oluşturulmasıdır (Özen, 2001:105).

Altı yaş gurubu çocukları da, sorumluluklarını yerine getirmediği ya da yerine getirmekte zorlandığı zaman öğretmenlerinin, “Yardımcı olma” , “Sevme”, “Kızma”, “Ceza verme” yöntemlerini kullandığını ifade etmiştir. Sözel olumsuz cezalar içerisinde ise en çok tekrarlanan ifade “uyarıyor” “kızıyor”, “bağırıyor”, ceza içeren yaptırımlar arasında en sık karşılaşılan ifade “ceza veriyor”, “tek ayak üstünde bekletme cezası” , “oturma cezası” ifadeleri olmuştur.

Gözlem grubunu oluşturan 3 okulda görev yapan, 5 okul öncesi öğretmenin sınıfında yapılan gözlem çalışmasından elde edilen bulgularla, öğretmen ve altı yaş grubu çocuklarına ait görüşmelerden elde edilen bulgular ile birlikte incelendiğinde; öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemlerinin birçoğunun aynı olduğu görülmüştür. Ancak; bu yöntemlerin olumlu ve olumsuz olarak uygulanmasında öğretmenin çalıştığı kurumun niteliği ve kişisel özelliklerinin etkisinin olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğinin başında yer alan Ö15 ve Ö11’in öğrencilerini kontrol altında tutmaya önem verdiği ve dış denetimli disiplin sağladıkları gözlem ve görüşme bulguları ile söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinin ortalarında yer alan Ö16 ve Ö8 ise öğrencilere olumlu davranışlar kazandırmaya daha fazla önem verdiği ve iç disiplini geliştirici yöntemleri kullanmaya çalıştıkları gibi dış denetimli disiplin yöntemlerini de diğer öğretmenlere göre daha az kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinin son yıllarında yer alan Ö17’ nin dış denetimli disiplin yöntemleri ile birlikte kararlı ve tutarlı davranarak öğrencilerine olumlu davranışları kazandırmaya çalıştığı söylenebilir.

Ö11 ve Ö17’ in sınıfındaki öğrenci sayısının az olmasının (“11-15” kişi) öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesinde ve öğretmenin yerine getirilmeyen sorumlulukları dış denetimli disiplin yoluyla da olsa, daha kısa zamanda öğrenciye kazandırmasında etkili olduğu gözlem ve görüşme bulguları ile söylenebilir. Ö15 ve Ö16’ nın sınıfındaki öğrencilerin alt sosyo-ekonomik ve kültürel düzeye sahip ailelerin çocukları olmasından dolayı; bu öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmesinin ve yerine getirilmeyen sorumlulukları kazandırmanın daha uzun bir zaman aldığı ve aile desteğine ihtiyaç olduğu gözlem ve görüşme bulgularına göre söylenebilir. Bu duruma dayanarak; öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemlerinin öğrenciler üzerinde etkili



ve kalıcı sonuçlar sağlamasında, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi ile öğretmenle işbirliğine verdiği önemin okul öncesi dönemde oldukça önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Okullar; hem buldukları bölge ve semte göre, hem de özel ya da resmi okullar olmalarına göre, hem fiziksel, hem insan gücü ve hem de psiko-sosyal anlamda farklı şekillerde donatılmış olabilmektedir. Özellikle Türkiye gibi gelişmişlik farklılıklarının yoğun yaşandığı gelişmekte olan ülkelerde bu tür özellikler daha belirgindir. Bu donanım farklılıkları tek tek etkili oldukları gibi, birbiriyle ilişki içinde karşılıklı etkileşimde bulunup belirli değişimlere yol açarak okul çocuklarına etkide bulunabilmektedir. Sınıf içinde öğrenci ve öğretmen arasında kurulan iletişim ve ilişki, öğrencinin öğrenme motivasyonu ve sorumluluk bilinci ile yakın ilişki içindedir. (Türker, 2007: 38).

Araştırmanın, *“okul öncesi öğretmenlerinin, başvurdukları disiplin yöntemlerinin sorumluluk kazandırmada kalıcı ve etkili olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?”* altıncı alt amacına ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin hepsinin kullandıkları yöntemlerin kalıcı ve etkili olduğunu düşündüğü görülmüştür. Ancak kullandıkları yöntemlerin davranışlar üzerinde kalıcı ve etkili olabilmesi için; öğretmenler “aile ile görüşme, işbirliği içinde olma” ve yöntemleri uygulamada “kararlı, tutarlı ve sevgi dolu” olunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

*“Sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman öğretmenin nasıl davranmasını istersin?”* sorusuna yönelik öğrenci görüşlerine ait bulgular incelendiğinde; 6 yaş çocuklarının hepsi öğretmenin iyi davranmasını istediğini “iyi”, “güzel”, “kızmamasını isterim” şeklinde sözcüklerle ifade etmiştir. Farklı öğrencilere ait bu ortak ifadeden; altı yaş çocuklarının sorumluluklarını yerine getirdiğinde de getirmediğinde de öğretmeninden ilgi ve sevgi görmeye, onaylanmaya ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Araştırmanın, *“okul öncesi öğretmenlerinin, başvurdukları disiplin yöntemlerinin sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili olup olmadığına ilişkin görüşleri nasıldır?”* yedinci alt amacına ilişkin; öğretmen görüşlerine ait bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin tümü yöntemlerinin “etkili” olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler büyük bir bölümü bu soruya velilerinden aldıkları geri dönütleri örnek göstererek yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerin gerçekleştirdiği ev ziyaretleri ve aileden

alınan geri dönütler öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin temelini oluşturmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun dile getirdiği en önemli yöntemin de “aile ile görüşme, işbirliğinde bulunma” olduğu görülmektedir.

*“Öğretmenin yaptığı, sorumluluklarını yerine getirmende etkili oluyor mu?”* sorusuna yönelik altı yaş grubu çocuklarının görüşlerine ait bulgular incelendiğinde; öğrencilerin büyük bir bölümü etkili olduğunu ancak bir kısmı etkili olmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin etkili olduğunu ifade ettiği yöntemlerin de; “uyarı”, “ödül ve ceza”, “görev verme” olduğu öğrenci yanıtlarında görülmektedir.

Çocuğun bir konuda sorumluluğu tamamen üstlenmesi için o işin gerçekten ona bırakıldığını görmesi gerekir. Yapılmayan işler için tekrar tekrar hatırlatmaya devam etmek, söylenmek, nutuk çekmek ya da onun yerine yapmak gibi davranışlar, sorumluluğu anne babanın taşımaya devam ettiğini gösterir. Onlar bunu yapmaya devam ettiği sürece çocuk sorumluluğu üstlenmez (Sürücü, 2007: 17).

Öğretmenlerin ilettiği veli geri dönütlerinden 6 yaş çocuklarının okula başladıktan sonra kazandığı ve içselleştirdiği sorumlulukların; “yatağını toplama”, “pijamalarını-giysilerini katlayıp koyma”, “ellerini yıkama”, “dişlerini fırçalama”, “erken uyuma”, “öğretmenin izlemesini istemediği televizyon programlarını izlememe”, okulda öğrendiği “şarkı ve hikayeleri evde tekrar etme”, “ev ödevi olarak verilen çalışmalarını yerine getirme”, “nezaket kurallarına (teşekkür ederim, özür dilerim, lütfen vb) uyma” şeklinde olduğu görülmüştür. Ve bu yerine getirilen davranışların da yine “öz-bakım becerileri ve sosyal-duygusal alan” ile ilgili olduğu söylenebilir.

Yavuzer’e göre (2000: 107), sorumluluk erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun görevler vermekle başlar. İki buçuk yaşından başlayarak döke saça da olsa çocuğun çorbasını kendi başına içmesine fırsat vermek, oyuncaklarını toplamasını beklemek, kendi odasında kendi yatağında yatmasına ortam hazırlamak, yaşına ve cinsiyetine göre sofraya hazırlığı veya araba temizliği gibi konularda onun yardımını beklemek, “sorumluluk” konusunda çocuğu cesaretlendirici ve destekleyici bir ortam sağlar .

Okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda; aile ortamında çocuklara çok fazla sorumluluk üstlenebileceği görevler verilmemektedir. Okul öncesi 6 yaş grubu

çocuklarının büyük bir bölümünün okul öncesi eğitim almaya başlaması ile birlikte evde de sorumluluk üstlenmeye başladığı söylenebilir.

Yapılan görüşmenin sonunda öğretmenlere yöneltilen “*Konu ile ilgili eklemek ya da sormak istediğiniz bir şey var mı?*” sorusuna yönelik görüşlere ait bulgular doğrultusunda; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin üstlendikleri görev ve sorumlulukların önemini bilincinde oldukları ve okul öncesi çocuklarına mümkün olduğunca verimli olmaya özen gösterdikleri söylenebilir. Bu soruya verilen yanıtların okul öncesi eğitim ve araştırmanın amacı için önemli birer veri olduğu düşünülerek, bu bölümde özellikle yer verilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin “*Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısı İle İlgili*” olarak ekledikleri görüşler göz önünde bulundurulduğunda öğrenci sayısının öğretmenler için önemli bir sorun olduğu söylenebilir. Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği (1. Kısım, Genel Hükümler, 2.Bölüm: Amaçlar, İlkeler ve Çalışma Kuralları 7. Madde, e. şikkı) ’nde; “Bir gruptaki çocuk sayısının 20’den fazla olmaması esastır. Çocuk sayısı fazla olduğu takdirde ikinci grup oluşturulur. Tek anasınıflarında ve uygulama sınıflarında sınıf kapasitesi dikkate alınarak çocuk sayısı 25’e kadar çıkarılabilir” çalışma kuralı yer almaktadır (2004: 77). Okulöncesi dönemin kritik bir dönem olduğu ve bu dönemde çocuklarla birebir ilgilenmenin ileriki dönemler açısından oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Ailede yetişme koşulları ve eğitim ortamındaki eksikliklerle birlikte öğrenci sayısının fazlalılığı öğretmenin eğitim-öğretim kalitesini daha da düşürmektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1. Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenleri ve 6 yaş grubu çocuklarının görüşleri ve gözlemlerden elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar aşağıda yer almaktadır;

- Okul öncesi öğretmenlerinin, altı yaş grubu çocuklarından beklediği temel sorumlulukların; çoğunlukla öz-bakım becerileri ve sosyal duygusal alanla ilgili beceriler yönünde olduğu görülmüştür. Bu sorumlulukların altı yaş grubu çocuklarının kişisel ihtiyaçlarını yardımsız olarak yerine getirebilmesi, okul ve sınıf kurallarına uyabilmesi, başkalarına karşı saygı ve nezaket kurallarına uygun olarak davranabilmesi, paylaşma ve dinleme becerilerini kazanabilmesi şeklinde olduğu anlaşılmaktadır.
- Okul öncesi öğretmenlerine göre, altı yaş grubu çocuklarının çoğunlukla yerine getirmediği ya da yerine getirmekte zorlandığı sorumlulukların yine öz-bakım becerileri ve sosyal duygusal alanla ilgili beceriler yönünde olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenler tarafından, yerine getirilmeyen sorumlulukların öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterebildiği ifade edilmiştir. Altı yaş grubu çocuklarının zorlandığı ve yerine getirmediği sorumlulukların en çok, etkinliğe katılmak istememe, oyuncakları toplamama, beslenmede yemek yememe, arkadaşlarına karşı saygısız davranma ve paylaşmayı bilmeme şeklinde olduğu anlaşılmaktadır.
- Gözlem ve görüşlere göre; altı yaş grubu çocukları tarafından yerine getirilen ve getirilmeyen sorumluluklarda çocuğun ailede aldığı eğitim ve ailede kazandığı

alışkanlıklar ile ailedeki bireylerin sorumluluk bilinci ve duyarlılığının önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

- Gözlem ve görüşlerde, öğretmenlerin sorumluluk kazandırmak için ve yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik, eğitsel yöntemler, ödül ve pekiştiriciler, ceza ve ceza içeren yöntemleri kullandığı görülmüştür. Ayrıca altı yaş grubu çocuklarının görüşlerinden, öğretmenlerinin kullandığı ceza ve ceza içeren disiplin yöntemlerinin eğitsel ve ödül içeren disiplin yöntemlerinden daha çok akıllarında yer ettiği anlaşılmaktadır.
- Altı yaş grubu çocuklarının, sorumluluklarını yerine getirmediğinde öğretmeninden kendine olumlu davranmasını istediği, bunu ifade etmede “iyi, güzel” ve “kızmamasını isterim” kelimelerini kullandıkları görülmüştür.
- Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre, yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik uyguladıkları yöntemlerin genel olarak etkili ve kalıcı olduğu görülmüştür. Ancak görüşlerden kullanılan yöntemlerin etkili ve kalıcı olmasında aile desteğinin önemli olduğu ve kullanılan yöntemlerin kalıcılık-etkililik durumunun da öğrenciden öğrenciye değişebildiği anlaşılmaktadır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinden, sorumluluk kazandırmada sınıflarda bulunan öğrenci sayısının az olmasının ve işbirliğine önem veren velilerin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci sayısı az olan öğretmenlerin, yerine getirilmeyen sorumluluklar konusunda, öğrenci sayısı fazla olan öğretmenlere göre daha kısa zamanda başarıya ulaştıkları görülmüştür.

## 6.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda yapılacak araştırmalara, öğretmenlere ve ailelere yönelik önerilere aşağıda yer verilmiştir.

### 6.2.1. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

İlköğretime hazırlık olarak 6 yaş grubu okul öncesi öğretmen ve öğrencileri ile yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak,

- Benzer çalışmalar 3-4-5 yaş grubu öğretmen ve öğrencileri içinde planlanıp, daha uzun süreli bir takip çalışması da gerçekleştirilebilir.
- Sorumluluklar üzerinde aile ile işbirliği içinde bulunmanın ve birlikte hareket etmenin oldukça önemli olduğu araştırmada ortaya konmuştur. Bu araştırma anne-baba görüşlerine de başvurularak daha geniş kapsamlı gerçekleştirilebilir.
- Aydın il merkezindeki farklı niteliğe sahip okul öncesi eğitim kurumlarında bulunan öğretmenlerin sorumluluk kazandırmaya ve yerine getirilmeyen sorumluluklara yönelik kullandığı disiplin yöntemlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın bulgularının aynı konuda yapılacak başka araştırmalarla desteklenmesi önerilebilir.

### 6.2.2. Öğretmen ve Ailelere Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların sorumluluk duygusunu geliştirici görev ve etkinliklere daha sık yer verilebilir.
- Sınıflardaki öğrenci sayısı arttıkça, her öğrenciye düşen fiziksel ortam miktarı ve öğretmenin birebir ilgilenme düzeyi düştüğü için; eğitim ortamı ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumsuz yönde etkilenebileceği dikkate alınabilir.
- Çocukların sorumluluk duygusunu geliştirme ve gelişimlerini destekleme konusunda, anne-baba ya da çocukla ilgilenen yetişkinlere seminer programları düzenlenebilir.

- Öğretmenler çocuklara karşı yeterince duyarlı davranmalı ve iyi bir model olmalıdır. Çocukların sorumluluk duygusunun gelişmesinde etkilerini artırmak için öğretmenlerin de kendi sorumluluk bilincini geliştirmeleri önerilebilir.
- Aileler alanda uzman kişilerden alacakları bilgiler doğrultusunda çocuklarının sorumluluk duygusunun gelişimini küçük yaşlardan itibaren ev ortamında da destekleyebilirler.
- Aileler çocuklarını daha iyi tanımaya çalışabilir; onları ilgi ve yetenekleri doğrultusunda sorumluluk almaya yönlendirebilirler.
- Aileler çocuklarına sorumluluk konusunda iyi bir model olmaya, çocuklarının yapabilecekleri görevleri onların gelişim özelliklerine, yaşına uygun ve gerçekleştirebilecekleri düzeyde vermeye dikkat etmelidirler.
- Disiplin konusunda, ailede bulunan bireyler görüş birliği içinde olmaya çalışabilir.

## KAYNAKÇA

- Altinköprü, T. (2004) *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır*, Hayat Yayıncılık: İstanbul.
- Altuntop, L. (2006) *Yönetici ve Öğretmenlerin İlköğretim Okullarındaki Disiplin Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Akyüz, Y. (1997) *Türk Eğitim Tarihi*, Kültür Üniversitesi Yayınları: İstanbul.
- Aksoy, A. (1994) *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim*, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M. (2000) *Okulöncesi Eğitimi 1.*, Yapa Yayınları: İstanbul.
- Aydın, O.; Aydın, H. (1999) “Okulöncesi Çocuğun Gelişim Özellikleri”, *Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmen El Kitabı*, Yapa Yayınları: İstanbul
- Babadoğan, C. (2003) “Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf” *Milli Eğitim Dergisi*, s: 157: Ankara.
- Başal, A. H. (2005) *Okul Öncesi Eğitim*, Morpa: İstanbul.
- Bayhan San, P., Artan İ. (2004) *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Morpa: İstanbul.
- Baykan, S.; Turla, A. (1994) *Okulöncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler*, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları: Ankara.
- Berktin, T. (1972) *Okulöncesi Eğitim ve Çocuklarımız*, İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- Celep, C. (2001) “Sınıf Yönetiminde Öğretmen-Öğrenci İlişkisi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, s: 272, ss: 19–24: Ankara.



Celep, C. (2002) *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Anı Yayıncılık: Ankara.

Ceyhan, A. (2000) “Bebeklik Döneminde Gelişim”, *Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi 1*, AÖF Yayınları: Eskişehir.

Civelek, B.( 2006) “Çocuklara Sorumluluk Bilinci Kazandırmak”, *Çocuk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, Mart(58), s:20–22.

Clark, L. (2008) *SOS! Ana Babalara Yardım* (Çev: G. Yazgan) , Evrim Yayınevi: İstanbul.

Charles, C.M. (2002) *Building Classroom Discipline* (Seventh Edition), Ally and Bacon.

Cüceloğlu, D. (1996) *İçimizdeki Çocuk*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Cüceloğlu, D. (2001) *Yetişkin Çocuklar*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Cüceloğlu, D. (2002) *Anlamlı ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Cüceloğlu, D. (2007) *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Çağdaş, A., Seçer, Z. (2004) *Anne- Baba Eğitimi*, Eğitim Kitabevi: Konya.

Çetin, Y. (2002) *İlköğretim Birinci Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Disiplin Problemleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Çelik, K. (2005) “Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme”, *Etkili Sınıf Yönetimi* (Editör: Kıran, H.), Anı Yayıncılık: Ankara.

Çiçekdemir, G. (2003) *İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Fiziksel Cezaya Yönelik Tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Çubukçu, Z. (2004) “Çocuk ve Şiddet”. *Çoluk Çocuk Aylık Ana Baba Eğitimci Dergisi*, Ekim (43), s:25-27, Kök Yayıncılık: Ankara.

Çolak, M. (2005) *Kütahya İli İlköğretim Okullarında Ödül ve Ceza*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Manisa.

Dirik, K.(2002) *İzmir İli İlköğretim Okullarında Ödül ve Ceza*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

Dodson, F. (2000) *Sevgiyle Disiplin*, Kural Dışı Yayıncılık: İstanbul.

Duke, D.L.; Jones, V.F. (1985) “*What can Schools do to Foster Student Responsibility?*” *Theory Into Praticce*, v. 24 n. 4 p. 277–285.

Edwards, C.H. (2004) *Classroom Discipline and Management*, John Wiley & Sons, Inc.: Newyork.

Ekiz, D. (2003) *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*, Anı Yayıncılık: Ankara.

Esen, H. (2006) *İlk ve Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Türleri (Edirne İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.

Erdoğan, İ. (2001) *Sınıf Yönetimi*, Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Fişek, G.; Yıldırım, S. (1983) *Çocuk Gelişimi*, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.

Glasser, V. (1999) *Başarısızlığın Olmadığı Okul*, Beyaz Yayınları: Ankara.

Gültekin, M. (2000) “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar”, *Okulöncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler*, AÖF Yayınları: Eskişehir.

Günay, Y. (2005) *İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Kurallarını Oluşturmada ve Uygulamada Karşılaştıkları Güçlüklerin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Güven Denizel, E.; Cevher, N.F. (2005) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2) s:18: Denizli.

Gordon, T. (2000) *Çocukta Dış Disiplin mi? İç Disiplin mi?* (Çev: Aksay, E.), Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Gordon, T. (2007) *Etkili Öğretmenlik Eğitimi* (Çev: Aksoy, E.), Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Hatch, A. (2002) *Doing Qualitative Research in Education Settings*, State University of New York Press: Albany.

Hayta Önal, Ş. (2005) *Bir Sorumluluk Eğitim Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.

Humphreys, T. (1998) *Disiplin Nedir? Ne Değildir?* , (Çev: Çelik, B.), Epsilon: İstanbul.

Kahraman, C. (2006) *Sınıf-içi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Giderilmesine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri- Edirne İli Merkez, Uzunköprü ve Havsa İlçeleri Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.

Kandır, A. (2006) *Gelişimde 3–6 Yaş Çocuğum Büyüyor*, Morpa: İstanbul.

Karasar, N.(2003) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayınevi: İstanbul.

Kaylor, A.G.(2004) *The Effect Of Corporal Punishment On Antisocial Behavior In Children*, National Association Of Social Workers, Inc.

Kepekçi, Y. (2003) İlköğretimde İnsan Hakları ve Sorumluluk Eğitimi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (34), s. 280-299.

Kızılkaya, E. (2006) *İlköğretim Öğretmenlerinin Olumlu Disiplin Yöntemlerini Öğrenme İhtiyacı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.

Kılıççı, Y. (1989) *Okulda Ruh Sağlığı*, Şafak Matbaacılık: Ankara.

Kıran, H. (2005) *Etkili Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık: Ankara.

Kundakçı, B. (2002) *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Cezayı Tercih Nedenleri ile İlgili Tutumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.

Küçükahmet, L. (2000) *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Nobel Yayın: Ankara.

Lewis, R. (2001) *Classroom Discipline and Student Responsibility: The Students'view* Teaching and Teacher Education 17 p. 307–319.

Metan, H. (2004) *Bu Çocuk Beni Anlamıyor*, Zambak: İstanbul.

Mackenzie, J.R. (2000) *Çocuğunuza Sınır Koyma Sorumluluk Sahibi Bağımsız Çocuklar Yetiştirmenin Yolları* (Çvr: Gürel,H.), HYB Yayıncılık: Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Okulöncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)* Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (1994). *Okulöncesi Eğitim Programları (Kreş, Anaokulu, Anasınıfı)*, İstanbul.

Navaro, L. (2001) *Gerçekten Beni Duyuyor musun?* , Remzi Kitabevi: İstanbul.

Nelsen, J. , Lott, L., Glenn, S. (2002) *Sınıfta Pozitif Disiplin*, Hayat Yayıncılık: İstanbul.

Oğuzkan, Ş., Oral, G. (1987) *Okulöncesi Eğitimi*, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.

Oktay, A.(1999) *Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem*, Epsilon: İstanbul.

Oktay, A. (1998) “Okulöncesi Dönem (3-6 Yaş)”, *Ana-Baba Okulu*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Oktay, A. , Unutkan, P.Ö. (2005) *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*, Morpa: İstanbul.

Öncü, Ç. E. (2002) “Erken Çocukluk Döneminde Sorumluluk Eğitimi”, *Çocuk Çocuk Dergisi Aylık Anne Baba ve Eğitimci Dergisi*, Aralık (21), ss. 14–17.

Özen, Y .(2001) *Yarına Kalmak Adına Sorumluluk Eğitimi*, Nobel Yayıncılık: Ankara.

Özeri, N.Z. (1994) “Okulöncesi Dönemde Ahlak Gelişimi ve Eğitimi (Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Beş Yaş Çocuğunun Adalet Gelişimlerine Etkisinin Araştırılması)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Poyraz, H., Özyürek, A. (2005) “Okul Öncesi 5-6 Yaş Çocukların Problem Davranışların ve Ebeveynlerin Disiplin Yöntemlerinin İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, Yıl:33, 166 (Bahar):Ankara.

Sadık, F. (2004) “Okul Öncesi Sınıflarda Gözlenen Problem Davranışlar ve Bu Davranışlarla baş etmede Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (13), 88–97.

Sadık, F., Türkoğlu, A. (2007) “Aile İçinde Çocuğa Uygulanan Disiplin Yöntemlerinin Ebeveyn ve Çocukların Algılayışlarına Göre İncelenmesi”, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi: Tokat.

Sadık, F., Doğanay, A. (2007) “Güvengen(Atılğan) Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla baş etme Stratejilerine Etkisi”, *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi: Tokat.

Sandstrom, C.I. (1982) *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*, Edebiyat Fakültesi Matbaası: İstanbul.

Senemoğlu, N. (1994) “İlk Çocukluk Döneminde Gelişim”, *Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi 1.*, AÖF Yayınları: Eskişehir.

Sevinç, M. (2005) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*, Morpa: İstanbul.

Sevinç, M. (2005) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2*, Morpa: İstanbul.

Sürücü, Ö.(2007) “ Çocuklarda Otokontrol ve Sorumluluk Bilinci”, *Çoluk Çocuk Dergisi Aylık Anne Baba ve Eğitimci Dergisi*, Nisan (69), s. 16-17.

Temel, A. *Okulda ve Sınıfta Disiplin*, www.maltepe.edu.tr.

Tertemiz, N. (2002) “Sınıf Yönetimi Disiplin” , *Sınıf Yönetimi* (Editör: Küçükahmet, L.), Nobel Yayıncılık: Ankara.

Tümkaya, S. (2005) “Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlik İlişkisi” , *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (44) Güz, s.549–568.

Türker, V.A. (2007) “ Ödevini Yapmadan Okula Gelen Çocuğa Yaklaşım Nasıl Olabilir?” *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, sayı:67, s: 36-38; Kök Yayıncılık: Ankara:

Ulcay, S. (1993) *Okulöncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitim Kurumlarında Yıllık Program*, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.

Ültanır, G. (1998) “Anasınıflarında Çocukların Sosyal Gelişimlerinin Sağlanmasında Yer Alacak Eğitimle İlgili Program Geliştirme Çalışmalarının Çıkış Noktaları”, *VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Cilt: II, Birinci Basım: İstanbul.

Varış, F. (1996) *Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler Teknikler*, Alkım Yayıncılık: Ankara.

Yavuzer, H. (1994, 2007) *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Yavuzer, H. (2000) *Çocuk Eğitimi El Kitabı*, Remzi Kitabevi: İstanbul.

Yavuzer, H. (1998) *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*, Remzi Kitabevi: İstanbul

Yeşil, R. (2003) “Sorumluluk Bilincinin Gelişmesine Okul ve Ailenin Etkisi”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Mart (9) ,s.175–183.

Yıldırım, A.; Şimşek, H. (2005) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık : Ankara.

Yılmaz, N. (2003) “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi”, *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, (Editör: M. Sevinç), Morpa: İstanbul.

Yılmaz, N. (2007) *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Yontar, A.(2007) *Sorumluluk Eğitiminde Ceza Uygulamalarına İlişkin İlköğretim 5. Sınıf Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Weis, L. (1998) *Çocuğumu Nasıl Anlarım? 0-6 Yaş*, (Çev. S. Köseoğlu ), Beyaz Yayınları: İstanbul.

Zembat, R.; Unutkan, Ö. (2001) *Okulöncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*, Yapa Yayınları: İstanbul.



## EK-1

T.C.  
AYDIN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.09.00.06/ 19.12.2008\* 42629 AYDIN

KONU : İzin

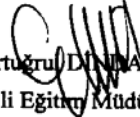
VALİLİK MAKAMINA

AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 05/11/2008 gün ve 6693 sayılı yazılarında; Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Damla KISA'nın, " Okul Öncesi Öğretmenlerin 6 Yaş Çocuklarına Sorumluluk Kazandırmada Başvurdukları Disiplin" konulu tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı okul öncesi eğitim veren resmi ve özel okullarda uygulama çalışması yapma isteği belirtilmektedir.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Damla KISA'nın, Müdürlüğümüze bağlı okul öncesi eğitim veren resmi ve özel okullarda uygulama çalışması yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur'larınıza arz ederim.

  
Ertuğrul DİNAR  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

19.12.2008

  
Alp ASLANARGUN

Vali a.

Vali Yardımcısı

**EK-2****ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU****ÖĞRETMENİN;****1. Cinsiyeti:****a- Kadın      b- Erkek****2. Medeni Durumu:****a- Bekar   b- Evli   c- Boşanmış      d-Dul      e- Ayrı Yaşam****3. Son Mezun Olduğu Okul Türü:****a- Öğretmen Lisesi   b- Mesleki Eğitim Enstitüsü   c- Eğitim Fakültesi  
d- Diğer Fakülteler(Yazınız)   f- Lisans Üstü(Yüksek lisans/Doktora)****4. Öğretmenlikte Geçen Hizmet yılı:****a- 1-5      b- 6-10      c- 11-15      d- 15-20      e- 21-25      f- 25+****5. Çalıştığı Kurumun Niteliği( Devlet Okulu /Özel Okul):****a- Devlet      b- Özel****6. Sınıfınızda Bulunan Öğrenci Sayısı:****a- 5-10      b- 11-15      c- 16-20      d- 21-25      e- 26-30****GÖRÜŞMENİN;**

Görüşme Tarihi :

Görüşme Saati :

Görüşme Yeri :

## ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU 1

Bu görüşme formu Okulöncesi öğretmenlerin, 6 yaş çocuklarının sorumluluk eğitiminde başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemek için hazırlanmıştır. Sizin bu konudaki deneyimlerinizin ve görüşlerinizin araştırmaya önemli katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Elde edilen bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır.

Aşağıdaki sorulara ne kadar samimi, ciddi ve dikkatli cevaplar verirseniz araştırmanın geçerliliği o oranda artacaktır.

İzninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Herhangi bir sakıncası var mı?

Adnan Menderes Üniversitesi  
Yrd. Doç. Dr. Nermin KORUKLU  
Damla KISA

1. Size göre okul öncesi 6 yaş çocuğunun sınıftaki **temel sorumlulukları** neler olmalıdır?
2. Öğrencilerinizin sınıfta **çoğunlukla yerine getirmedikleri sorumluluklar** nelerdir?
3. Öğrencileriniz **sorumluluklarını yerine getirmediklerinde** neler yapıyorsunuz, **kullandığınız yöntemler** nelerdir?
4. Kullandığımız bu yöntemlerden sonra öğrencilerinizde **davranış değişikliği** **hangi düzeyde( kalıcılık- etkililik açısından)** gerçekleşiyor?
5. Sizce kullandığımız bu yöntemler sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili midir?
6. Konu ile ilgili eklemek ya da sormak istediğiniz bir şey var mı?

**Teşekkür Ederim...**

## ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU 2

Değerli Öğretmenim;  
Aşağıda, öğrencilerinizin sınıfta yerine getirmeleri gereken sorumluluklarla ilgili durumlar bulunmaktadır.  
Sorumlulukların yerine getirilmemesi sonucu yapılan uygulamalara ilişkin aşağıdaki eksik ifadeleri, kendi uygulamalarınızı ifade edecek şekilde tamamlayınız.

Adnan Menderes Üniversitesi  
Yrd. Doç. Dr. Nermin KORUKLU  
Damla KISA

1. Öğrencim etkinliğe katılmadığı ya da etkinliğini tamamlamadığı zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

2. Öğrencim okula zamanında gelmediği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

3. Öğrencim serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

4. Öğrencim kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığı zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

5. Öğrencim beslenmesini bitirmediği ya da kendi kendine yemek yiyemediği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

6. Öğrencim izin almadan kendi başına göre hareket ettiği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

7. Öğrencim etkinlikler sırasında beni dinlemediği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

8. Öğrencim etkinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğu zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

9. Öğrencim arkadaşlarıyla kavga ettiği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

10. Öğrencim oyuncakları arkadaşlarıyla paylaşmadığı zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

11. Öğrencim sınıfı kirlettiği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

12. Öğrencim elbiselerini kirlettiği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

13. Öğrencim okul araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

14. Öğrencim getirmesini istediğim malzemeleri getirmediği zaman;

**Ara sıra ise:** \_\_\_\_\_

**Sürekli ise:** \_\_\_\_\_

**EK-3**

1. Size göre öğrencilerin sınıftaki **temel sorumlulukları** neler olmalıdır?
2. Öğrencilerinizin, sınıfta **çoğunlukla yerine getirmedikleri sorumluluklar** hangileridir?
3. Öğrencileriniz **sorumluluklarını yerine getirmediklerinde** ne yapıyorsunuz?
4. Yaptığımız bu uygulamalardan sonra öğrencilerinizde **davranış değişikliği** **hangi düzeyde (kalcılık, etkililik vs. açılardan)** gerçekleşiyor? Sizce bunun nedeni ne olabilir?
5. Sizce öğrencilere verilen cezalar, **sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde** etkili midir? Neden?
6. Konu ile ilgili eklemek istediğiniz bir düşünce vs. var mı?

Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim.

**EK-4****ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU****ÇOCUĞUN;****7. Cinsiyeti:****a- Kız                      b- Erkek****8. Kardeş Sayısı (kendisi dahil):****a- 1                      b- 2-3                      c- 4-6                      d-7 ve üstü****9. Evinde Yaşayan Kişi Sayısı(kendisi dahil):****a- 2-4                      b- 5-6                      c- 7 ve üstü****10. Kendine ait bir oda:****a- Var                      b- Yok****11. Annesinin Eğitim Durumu:****a- İlkokul                      b- Ortaokul                      c- Lise(Genel/mesleki)                      d- Yüksek Okul  
e- Üniversite                      f- Lisans Üstü(Yüksek lisans/Doktora)                      g- Okur-yazar değil****12. Babasının Eğitim Durumu:****a- İlkokul                      b- Ortaokul                      c- Lise(Genel/mesleki)                      d- Yüksek Okul  
e- Üniversite                      f- Lisans Üstü(Yüksek lisans/Doktora)                      g- Okur-yazar değil****13. Okula Başlamadan Önce Verilen Bakım ve Eğitim:****a- Anne                      b- Bakıcı                      c- Yakın akraba                      d- Kreş****GÖRÜŞMENİN;**

Görüşme Tarihi :

Görüşme Saati :

Görüşme Yeri :

## ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu, 6 yaş çocuklarının sorumluluk eğitiminde okul öncesi öğretmenlerin başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır.

İzninizle görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Herhangi bir sakıncası var mı?

Adnan Menderes Üniversitesi  
Yrd. Doç. Dr. Nermin KORUKLU  
Damla KISA

1. Sınıfımızda yapmamız gereken bazı görevlerimizin (sorumluluk) olduğunu öğretmeninden öğrendin. Öğretmenin senden neler yapmanı istiyor?
2. Sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman ya da eksik yaptığın zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - a- Etkinliğe katılmadığın ya da etkinliğini tamamlamadığın zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - b- Okula zamanında gelmediği zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - c- Serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - d- Kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığın zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - e- Beslenmeni bitirmediğin ya da kendi kendine yemek yiyemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - f- İzin almadan kendi başına göre hareket ettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - g- Etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - h- Ekinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğun zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - ı- Arkadaşlarıyla kavga ettiği zaman öğretmenin ne yapıyor?
  - j- Oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmadığı zaman öğretmenin ne yapıyor?



k- Sınıfı kirlettiğin zaman öğretmen ne yapıyor?

l- Elbiselerini kirlettiğin zaman öğretmen ne yapıyor?

m- Okul araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiğin zaman öğretmen ne yapıyor?

n- Öğretmenin getirmeni istediği malzemeleri getirmediğin zaman öğretmen ne yapıyor?

**3. Peki öğretmenin yaptıkları, sorumluluklarını yerine getirmende etkili oluyor mu?**

a- Uyardığı zaman;

b- Baktığı zaman,

c- Kızdığı zaman,

d- Ceza verdiği zaman,

e- Ödül verdiği zaman,

**4. Sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman öğretmenin nasıl davranmasını istersin?**

**5- Senin söylemek istediğin bir şey var mı?**

**Teşekkür ederim...**

**EK-5****ÖĞRETMEN GÖRÜŞME TAKVİMİ**

| <b>Öğretmen-Okul No:</b> | <b>Görüşme Tarihi</b> | <b>Görüşme saati</b> | <b>Görüşme yeri</b> | <b>Kayıt yöntemi</b> |
|--------------------------|-----------------------|----------------------|---------------------|----------------------|
| <b>Ö1-O1</b>             | 25.12.2008            | 14:30                | Öğretmenler Odası   | Video kaydı          |
| <b>Ö2-O2</b>             | 26.12.2008            | 17:00                | Anasınıfı           | Video kaydı          |
| <b>Ö3-O3</b>             | 29.12.2008            | 14:02                | Anasınıfı           | Not alma             |
| <b>Ö4-O4</b>             | 30.12.2008            | 12:30                | Rehberlik odası     | Video kaydı          |
| <b>Ö5-O3</b>             | 02.01.2009            | 08:15                | Öğretmenler Odası   | Ses kaydı            |
| <b>Ö6-O5</b>             | 02.01.2009            | 14:03                | Öğretmenler Odası   | Ses kaydı            |
| <b>Ö7-O5</b>             | 02.01.2009            | 14:39                | Öğretmenler Odası   | Ses kaydı            |
| <b>Ö8-O6</b>             | 06.01.2009            | 14:30                | Anasınıfı           | Ses kaydı            |
| <b>Ö9-O7</b>             | 13.01.2009            | 17:30                | Anasınıfı           | Ses kaydı            |
| <b>Ö10-O7</b>            | 13.01.2009            | 17:45                | Anasınıfı           | Ses kaydı            |
| <b>Ö11-O6</b>            | 14.01.2009            | 16:11                | Memur Odası         | Ses kaydı            |
| <b>Ö12-O8</b>            | 21.01.2009            | 10:15                | Görüşme Odası       | Not alma             |
| <b>Ö13-O8</b>            | 22.01.2009            | 09:30                | Görüşme Odası       | Not alma             |
| <b>Ö14-O9</b>            | 22.01.2009            | 14:20                | Malzeme Odası       | Ses kaydı            |
| <b>Ö15-O10</b>           | 22.01.2009            | 16:25                | Müdür yrd. Odası    | Ses kaydı            |
| <b>Ö16-O10</b>           | 23.01.2009            | 10:05                | Müdür yrd. Odası    | Ses kaydı            |
| <b>Ö17-O11</b>           | 23.01.2009            | 13:35                | Öğretmenler Odası   | Ses kaydı            |
| <b>Ö18-O12</b>           | 23.01.2009            | 17:30                | Etkinlik sınıfı     | Ses kaydı            |
| <b>Ö19-O13</b>           | 13.04.2009            | 13:40                | Rehberlik Odası     | Ses kaydı            |
| <b>Ö20-O13</b>           | 13.04.2009            | 14:30                | Rehberlik Odası     | Ses kaydı            |

**EK-6****Çalışma Grubuna Alınan Okullarda Bulunan 6 Yaş Grubu Okul Öncesi Öğretmen Sayısı ve Görüşme Yapılan Öğretmen Sayısına İlişkin Bilgiler**

| <b>Okulun Adı</b>                                     | <b>Okulda Bulunan Öğretmen Sayısı</b> | <b>Görüşme Yapılan Öğretmen Sayısı</b> |
|---|---------------------------------------|--|
| 1. Özel Küçük Şeyler Anaokulu                         | 1                                     | 1                                      |
| 2. Özel Aydın Çocuk Dünyası Anaokulu                  | 1                                     | 1                                      |
| 3. Merkez İstiklal Anaokulu                           | 2                                     | 2                                      |
| 4. Zübeyde Hanım Anaokulu Meslek ve Kız Meslek Lisesi | 2                                     | 2                                      |
| 5. Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu                | 2                                     | 1                                      |
| 6. Gazipaşa İlköğretim Okulu                          | 6                                     | 1                                      |
| 7. Güzelhisar İlköğretim Okulu                        | 6                                     | 1                                      |
| 8. Halide Hatun İlköğretim Okulu                      | 2                                     | 2                                      |
| 9. Hürriyet İlköğretim Okulu                          | 1                                     | 1                                      |
| 10. Yahya Kemal Beyathı İlköğretim Okulu              | 4                                     | 2                                      |
| 11. Yedi Eylül İlköğretim Okulu                       | 4                                     | 2                                      |
| 12. Yunus Emre İlköğretim Okulu                       | 2                                     | 2                                      |
| 13. Özel Bahçeşehir Koleji İlköğretim Okulu           | 2                                     | 2                                      |
| <b>TOPLAM</b>   | <b>35</b>                             | <b>20</b>                              |

## EK- 7

### GÖRÜŞME KILAVUZU

**Kendimi Tanıtma:** Ben Adnan Menderes Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Aynı zamanda da 3 yıllık okul öncesi öğretmeniyim. “Okul Öncesi 6 Yaş Çocuklarına Sorumluluk Kazandırmada Okul Öncesi Öğretmenlerin Kullandığı Disiplin Yöntemleri” ne yönelik bir araştırma yapmaktayım. Araştırma yapabilmem için Valilik ve Milli Eğitim Bakanlığı onayım bulunmaktadır. Siz de araştırmam için gerekli onayınızı verirseniz okul öncesi öğretmenleri ile 20-25 dk süren birebir olarak görüşme yapmam gerekmektedir.

**Amacımı açıklama:** “Okul Öncesi Öğretmenlerin Altı Yaş Çocuklarının Sorumluluk Eğitiminde Başvurdukları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Görüşleri” başlıklı bir tez çalışmasına yönelik araştırma yapmaktayım. Sorumluluk kazandırmada kullanılan disiplin yöntemlerinin neler olduğuna ilişkin gerekli bilgileri toplamada okulöncesi eğitimde birer uzman kişi olan siz öğretmenlerin değerli görüşlerine ihtiyacım vardır. Bu çalışmanın okul öncesi eğitime ve okul öncesi öğretmenlerine, özellikle de benim gibi öğretmenlik mesleğinin henüz başında bulunan öğretmenlere; önemli bilgiler kazandıracağı ve anne babalara da okul öncesi eğitim dönemi hakkında bilgi sağlayacağı düşünülmüştür.

**Araştırmada Kullanılacak Yöntem Hakkında Açıklama:** Yaptığım araştırmada nitel araştırma tekniklerine uygun bir yöntem uyguluyorum. Okulların alışkın olduğu anket yoluyla gerçekleştirilen çalışmalardan biraz farklı olduğu için, bu konuda bilgi vermek istiyorum. Sizlerle sessiz bir ortamda birebir görüşme yapmam gerekiyor. Bu görüşmeyi, ses ve görüntü kaydı olarak( geçerlilik ve güvenilirliği en fazla), sadece ses kaydı olarak ya da not alma tekniği( geçerlilik ve güvenilirliği en düşük) ile gerçekleştireceğim. Siz hangisini tercih ederseniz onu kullanacağım. Sizin için uygun olan bir gün ve saatte görüşmeyi gerçekleştirebiliriz. Çalışmama yardımcı olduğunuz için teşekkür ederim.

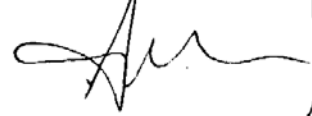
## EK- 8

“Okulöncesi Öğretmenlerin 6 Yaş Çocuklarına Sorumluluk Eğitiminde Başvurdukları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Görüşleri ” ne ilişkin Damla KISA’ nın araştırması için ilgili görüşlerimi gizlilik esaslarını göz önünde bulundurarak açıklamayı ve bu görüşlerimin kayıt edilmesini kabul ediyorum.

İmza

“Okulöncesi Öğretmenlerin 6 yaş Çocukların Sorumluluk Eğitiminde Başvurdukları Disiplin Yöntemlerine İlişkin Görüşleri ” ne ilişkin Damla KISA’ nın araştırması için ilgili görüşlerimi gizlilik esaslarını göz önünde bulundurarak açıklamayı ve bu görüşlerimin kayıt edilmesini kabul ediyorum.

İmza



## EK- 9

## ÖĞRENCİ GÖRÜŞME TAKVİMİ

| Öğretmen Öğrenci No | Görüşme Tarihi | Görüşme Saati | Görüşme Yeri           | Kayıt tekniği |
|---------------------|----------------|---------------|------------------------|---------------|
| Ö15-k1              | 09.03.2009     | 16:40         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö15-k2              | 09.03.2009     | 17:09         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö15-e1              | 09.03.2009     | 16:54         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö15-e2              | 09.03.2009     | 17:33         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö16-k3              | 11.03.2009     | 13:22         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö16-e3              | 11.03.2009     | 13:41         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö16-e4              | 11.03.2009     | 14:13         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö16-e5              | 11.03.2009     | 13:56         | Müdür Yrd. Odası       | Ses kaydı     |
| Ö11-k4              | 31.03.2009     | 12:05         | Etkinlik sınıfı        | Ses kaydı     |
| Ö11-k5              | 31.03.2009     | 12:20         | Etkinlik Sınıfı        | Ses kaydı     |
| Ö11-e6              | 31.03.2009     | 12:34         | Etkinlik sınıfı        | Ses kaydı     |
| Ö8-k6               | 27.03.2009     | 14:30         | Etkinlik Sınıfı        | Ses kaydı     |
| Ö8-k7               | 27.03.2009     | 15:30         | Etkinlik sınıfı        | Ses kaydı     |
| Ö8-e7               | 27.03.2009     | 16:09         | Etkinlik Sınıfı        | Ses kaydı     |
| Ö17-k8              | 14.04.2009     | 15:30         | Bilgisayar laboratuvar | Ses kaydı     |
| Ö17-k9              | 14.04.2009     | 16:12         | Bilgisayar laboratuvar | Ses kaydı     |
| Ö17-e8              | 14.04.2009     | 15:51         | Bilgisayar laboratuvar | Ses kaydı     |
| Ö17-e9              | 14.04.2009     | 15:20         | Bilgisayar laboratuvar | Ses kaydı     |

**EK- 10**

Sayın Veli;

Ben Damla KISA. Adnan Menderes Üniversitesi Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi ve aynı zaman da okulöncesi öğretmeniyim. “Okulöncesi 6 Yaş Çocuklarının Sorumluluk Eğitiminde Okulöncesi Öğretmenlerin Başvurdukları Disiplin Yöntemleri” konusunda bir araştırma yapmaktayım.

Bu araştırma kapsamında; öğretmenlerle görüşme yaptıktan sonra çocuklarınızla da görüşme yapmak istiyorum. Bu araştırma için; Valilik-Rektörlük ve Milli Eğitim Bakanlığı’ndan yasal olarak izin alınmıştır. Ancak araştırmam da gönüllülük esasına önem verdiğim için, çocuklarınız adına izninizi rica ediyorum. Araştırma konusunda yardımcı olmaya gönüllü olduğunuzu bildirmek için, aşağıda yer alan bölümü imzalamanız gerekmektedir.

Bu görüşme formu, 6 yaş çocukların, sorumluluk eğitiminde okul öncesi öğretmenlerin başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır.

İzninizle çocuğunuzla görüşmek ve görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

İmza

**EK-11****GÖZLEM TAKVİMİ**

| <b>Öğretmen</b>      | <b>Ö15</b>   | <b>Ö16</b>   | <b>Ö8</b>    | <b>Ö11</b>   | <b>Ö17</b>  |
|----------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|
| <b>Gözlem Tarihi</b> | 04.03.2009   | 09.03.2009   | 30.03.2009   | .02.04.2009  | 17.04.2009  |
| <b>Gözlem Saati</b>  | 15:00- 17:15 | 08:50- 12:50 | 10:20- 12:20 | 12:40- 16:00 | 15:30-17:30 |
| <b>Gözlem Yeri</b>   | O10          | O10          | O6           | O6           | O11         |
| <b>Gözlem Grubu</b>  | Öğle Grubu   | Sabah Grubu  | Öğle Grubu   | Sabah Grubu  | Öğle Grubu  |



## EK-12

### Okul öncesi Öğretmenlerinin 6 Yaş Çocuklarından Bekledikleri Sorumluluklar Ve 6 Yaş Çocuklarının Yerine Getirmediği Sorumluluklara İlişkin Kavramlar

|  |
|--|
| <b>Öz-bakım Becerileri ile ilgili Kavram Listesi</b>   |
| Kendine ait eşyaları toplama   |
| Çevreyi temiz tutma  |
| Yemek yeme, yardımsız yemek yeme, yemek seçme,   |
| Ellerini yıkama, dişlerini fırçalama, temizlik alışkanlığı   |
| Tuvaletini yardımsız yapma (büyük/ küçük)  |
| Giyinme- soyunma   |
| <b>Sosyal Duygusal Alanla İlgili Kavram Listesi</b>  |
| Grup oyunlarına katılma  |
| Sıra bekleme   |
| Nezaket sözcüklerini kullanma  |
| Paylaşma, oyuncaklarını paylaşma, eşyalarını paylaşma  |
| Yardım isteme, yardımlaşma   |
| İzin isteme,   |
| Lideri (yetişkin) izleme   |
| Kurallara uyma, okul-sınıf kurallarına uyma  |
| Aldığı sorumluluğu yerine getirme, verilen görevi yerine getirme                                     |
| Kendini ifade etme   |
| Kendine güven  |
| Canlandırma  |
| Arkadaş seçimi   |
| <b>Psiko- motor Alanla İlgili Kavram Listesi</b>   |
| Makas tutabilme, makasla kesebilme, kalem tutabilme, kalemle yazabilme, İpe dizibilme, el becerileri |
| <b>Dil gelişim Alanı İle İlgili Kavram Listesi</b>   |
| Yönergeleri yerine getirme, basit emirleri yerine getirme  |
| Kelimeleri doğru teleffuz edebilme   |
| Öykü anlatma, isteklerini sözle anlatma, soruya cevap verme, soru sorma konuşkanlık                  |
| Kendisine okunan ve anlatılanı dinleme   |
| Ses tonunu ayarlayabilme   |
| <b>Bilişsel Alanla İlgili Kavram Listesi</b>   |
| Öykü anlatma, isteklerini sözle anlatma, konuşkanlık   |
| Kendisine okunan ve anlatılanı dinleme, basit emirleri   |
| Renk, sayı, şekil, eşleştirme, gruplandırma, renkleri tanıma, sayılara ilgi duyma,                   |

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sorumsuz Davranışlara İlişkin Kullandığı Disiplin Yöntemlerinin Kavramları**

| <b>YÖNTEMLER</b>                  | <b>DAVRANIŞLAR</b>   |
|-----------------------------------|--|
| <b>Sözel Uyarı</b>                | Yüksek sesle uyarı, ismiyle hitap etme, yapmak zorunda olduklarını hatırlatma, Kuralı hatırlatma, doğru davranışı söyleme  |
| <b>Görmezden gelme</b>            | Hiçbir şey söylememe, Sessiz Kalma, Anlayışla ya da hoş karşılama, Üzerinde durmama, Göz yumma<br>Sorulara cevap vermeme, Çalışmasıyla ilgilenmeme, Yokmuş gibi davranma,  |
| <b>Sorunu Anlama</b>              | Nedenini Sorma, Nedenini araştırma, Nedeni hakkında tahminde bulunma, Öğrenciyle birebir konuşma   |
| <b>Aile ile İşbirliği</b>         | Aile ile okulda, telefonda konuşma, Ev ziyaretinde bulunma, Aileyi bilgilendirme, Aileyi uyarma, Aileye kuralları hatırlatma   |
| <b>Açıklama Yapma</b>             | Konuşma, Önemini açıklama, Neden-sonuç ilişkisini açıklama, Davranışın yanlışlığı ile ilgili örnek verme   |
| <b>Rehberlik sağlama</b>          | Sorulara cevap verme, Etkinliği ya da yöntemi değiştirme, Oyunlaştırma, Motive etme, Cesaretlendirme, Teşvik etme, Görev verme, Görevi hatırlatma, Görevi tekrar açıklama, Birlikte çalışma, Çalışmaya başlamasına yardım etme, Empati, Ben dili |
| <b>Ödül ve Pekiştireç verme</b>   | Sözel pekiştireç verme (aferin, çok güzel olmuş), sınıf içinde onure etme, faaliyeti panoya asma, maddi ödül verme( şeker, çikolata), sembolik ödül verme (yıldız,stiker)  |
| <b>I. Tip Ceza</b>                | Azarlama, Kızma, Bağırma, Gözdağı verme (cezaı hatırlatma)   |
| <b>II. Tip Ceza ( İzolasyon )</b> | Başka sınıfa gönderme, Sınıfın başka bir köşesinde oturtma, Etkinliğe almama, Etkinlikten çıkarma,<br>Sevdiği bir şeyden mahrum bırakma  |

## EK-13

| <b>Ö18-O12/ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU 1</b>  |  |
|---|--|
| <b>1. Size göre okul öncesi 6 yaş çocuğunun sınıftaki temel sorumlulukları neler olmalıdır?</b>                       | Öz-bakım becerilerini gerçekleştirebiliyor olması gerekiyor, arkadaşları ile uyumlu olması gerekiyor, olması gerektiğine inandıklarım bunlar. Etkinliklere katılabiliyor mu? Yani katılabiliyor mu derken, tabi öğretmen bunun dikkatini çekebilecek etkinlikler hazırlayabiliyor mu, hazırlamıyorsa katılmak istemiyordur. Yani gerçekten öğretmen tarafından gerçekleşen bir problem yoksa olmadığı halde çocuk istekli olarak katılıyor mu yoksa her şeye karşı mı? Yani bu şekilde bunlar. Şuan da aklıma gelenler bunlar yani.  |
| <b>2. Öğrencilerinizin sınıfta çoğunlukla yerine getirmediikleri sorumluluklar nelerdir?</b>                          | Öyle bir şeyimiz yok. Uzun faaliyetleri yapmak istemiyorlar doğal olarak; onu da yadırgamıyorum yani biz büyüklerin bile bazen yapmak istemedikleri şeyler. O da çok nadir oluyor Ben hani bazen ölçmek istiyorum ne kadara kadar çıkabiliyorlar ya da ne kadar da kalmak hoşlarına gidiyor diye ben arada çıtaı yükseltiyorum. Bakıyorum, ııı bırakıyorum. Ben zevk alarak yapmaları taraftarı olduğum için; daha çok yazma gerektiren yani kalem gerektiren, uzun süreli faaliyetleri yapmaktan sıkılıyorlar. Onun dışında yok. Zaten ben çünkü birincisi empatiyi aşıyorum. Empatiyi de aşılınca da nezaket kurallarında da çok fazla problem yaşamıyorum. Onun haricinde 15 öğrencimiz var; hepsinde aynı mı hayır. Bunlar içerisinde atıyorum 3 tane 4 tane çıkıyor ki bunlar da aileden kaynaklı. Biz burada ne kadar uğraşsak uğraşalım; evde desteklenmeyince kalıcı olmuyor yani.   |
| <b>3. Öğrencileriniz sorumluluklarını yerine getirmediğinde neler yapıyorsunuz, kullandığınız yöntemler nelerdir?</b> | Ben daha çok sevdiği bir şeyden mahrum etme yoluna gidiyorum. Mesela yapması gereken bir şey var; yapmıyor o daha sonra bana geliyor “öğretmenim bana şunu verir misin” dediğinde; “hayır” diyorum. “Çünkü senin yapman gereken bir şey vardı onu gerçekleştirmedin, üzgünüm ben de senin istediğini gerçekleştiremem” diyorum. Ödül yoluna gidiyorum. Yani ben alıp seviyorum; çünkü teması çok seviyorlar; ama ilginç bir öğrencim var o tam tersi hiç sevmiyor, hiç hoşlanmaz. Annesi babasına bile öptürmez kendisi, ona da saygı duyuyorum kesinlikle hiçbir şekilde öpeyim seni demem. Ama bazen de dayanamayıp geldiği öpeyim dediği hani istiyor; ama öp de diyemiyor, gelemiyor da falan oluyor. Hani daha çok yapmamdan hoşlandıkları şeyler. Mesela bir öğrencim atıyorum; diyelim bir oyun çok seviyordur; işte bizim tombalamız var, özel tombala setimiz var. Diyelim çok güzel bir şey yaptı “bakın arkadaşınız böyle böyle bir şey yaptı ve şu oyunu çok seviyor. Sırf o çok sevdiği için ve bu yaptığı güzel davranıştan dolayı şimdi |

|   |
|---|
| <p>sizinle bunu oynayacağız” diyorum ve anlıyorlar ki hani o gerçekten güzel bir şey yapmış. Ve öğretmenim hani bize onun sevdiği bir şeyi yaptırıyor; demek ki ben de yapsam bana da benim sevdiğim bir şey yapılacak. Daha çok onlar için önemli olan şeyleri onlara sunmaya çalışıyorum.</p>   |
| <p><b>4. Kullandığınız bu yöntemlerden sonra öğrencilerinizde davranış değişikliği hangi düzeyde( kalıcılık- etkililik açısından) gerçekleşiyor?</b></p>  |
| <p>Eğer bu davranışın tekrarladı, aradan baya bir zaman geçti diyelim, tekrarladı; ben bunu fark etmediysem tekrar tekrarlayacaktır; ama ben fark ettiysem öyle bir durum olmuyor. Tekrarı olmayacaktır. Kalıcı olmadığı olmadı yani. Somut örnek; Mukaddesimiz vardı bir, hiç okul deneyimi olmamış ve kardeş kıskançlığından dolayı okula verilmiş. Hiç bir etkinlikte gelip masaya oturmak istemezdi. İlk başta ona küçük ödüllere, onun biraz daha hoşuna gidecek şeylerle başlattım; bir müddet sonra artık Mukaddeste hiç yani katılmama gibi bir şey aklının ucundan bile... “Hadi masalara geçelim, etkinlik yapalım” dediğim de; “ben gelmek istemiyorum” gibi bir şey olmadı bu yani. Çünkü bir müddet sonra olması gerektiğini o da anladı yani.</p>   |
| <p><b>5. Size kullandığımız bu yöntemler sorumluluğun kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde etkili midir?</b></p>   |
| <p>Evet ben sonuç alıyorum ve etkili olduğuna inanıyorum. Ben ilk zamanlarda eğer önemli bir problemse, ben aile ile telefonlaşıyorum ve çocukla da görüşüyorum. Yani bak ben, “sınıfta böyle yapıyorsun; ama ben merak ediyorum. Hani evde ne yapıyorsun, ben bir konuşayım ailenle” falan diye söylüyorum. Ve zaten aileye de belirtiyorum; eğer yapmaması gereken bir şey var diyelim; mesela paylaşmıyor. Bir öğrencim hiçbir şeyini paylaşmıyormuş kardeşiyle; ama burada arkadaşları ile paylaşıyor. Hiç paylaşmadığı gün yok. Aile geldi. Bana böyle böyle bir durum var, diye şikayetçi oldu; ben daha sonra şaşırdım ilk önce. Dedi şöyleydi böyleydi, sonra dedim ki “ben çok üzülüm” dedim. “Annen de çok üzölmüş bu konuda” dedim, “ama ben inanıyorum” dedim, “öyle bir çocuk değil siz bakmayın öyle yaptığına size öyle gelmiş de olabilir; ben inanıyorum paylaşacaktır” dedim. “Sen beni bu konuda yanıltmazsın bunu da biliyorum; o yüzden ailene senin paylaşan bir çocuk olduğunu gösterelim” dedim. O da “tamam öğretmenim” dedi. Daha sonra aradan “ben konuşucam ama, annenle telefonlaşacam merak etme” dedim. Ertesi gün aramadım; birkaç gün geçti annesi beni aradı. Teşekkür için aradı. Ve bir problemimiz yok artık evde kardeşi ile de paylaşıyormuş</p> |
| <p><b>6. Konu ile ilgili eklemek ya da sormak istediğiniz bir şey var mı?</b></p>   |
| <p>Yok.</p>   |
| <p><b>Teşekkür Ederim...</b></p>  |

## Ö1-01/ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU 2

1. Öğrencim etkinliğe katılmadığı ya da etkinliğini tamamlamadığı zaman;

Arasıra ise: Öğlemlerim öğlemler sonucuna göre konuşurum.

Sürekli ise: Öğrencinin etkinliği öğretmenle birebir vermesini sağlarım.

2. Öğrencim okula zamanında gelmediği zaman;

Arasıra ise: Sabaha vaktiyle görüşürüm.

Sürekli ise: Ev ziyareti yaparım.

3. Öğrencim serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediği zaman;

Arasıra ise: Motive edecek yönergeler söylerim.

Sürekli ise: Nedenine göre sonraki enseroliji etkinliğe katılmama cezası veririm.

4. Öğrencim kahvaltudan önce ve sonra ellerini yıkamadığı zaman;

Arasıra ise: Uyarılatırım, elmek tutar yardımını durum.

Sürekli ise: Sürekli takip eder, birlikte gider, gelirim.

5. Öğrencim beslenmesini bitirmediği ya da kendi kendine yemek yiyemediği zaman;

Arasıra ise: Zorlamam. Neden yemediğini sorarım.

Sürekli ise: Yanına oturur, aynı tabaktan birlikte yemek tekij ederim.

6. Öğrencim izin almadan kendi başına göre hareket ettiği zaman;

Arasıra ise: Okuldan sıklıkla çıkarak biray serbest birz.

Sürekli ise: Yükümlüklerle birlikte çalışırım, disiplinli hissettirir, sonra çok istediği etkinlikte bende onu önemsemiyorum gibi yaparım.

7. Öğrencim etkinlikler sırasında beni dinlemediği zaman;

Arasıra ise: Konuşarak dinlemek istem.

Sürekli ise: Metotlarını değiştirim.

8. Öğrencim etkinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğu zaman;

Arasıra ise: Parmak kaldırması gerektiğini gösteririm.

Sürekli ise: Parmak kaldırmadığı için, söz hakkı alamayacağını hatırlatırım.

9. Öğrencim arkadaşlarıyla kavga ettiği zaman;

Arasıra ise: İki taraftan dinler, paylaşıyorum.

Sürekli ise: Sadece ikisine, ikisinin yapabileceği etkinlikler verir.

10. Öğrencim oyuncakları arkadaşlarıyla paylaşmadığı zaman;

Arasıra ise: Konuşurum.

Sürekli ise: Paylaşmayan da sınıf arkadaşlarının neden olabileceğini söylerim.

11. Öğrencim sınıfı kirlettiği zaman;

Arasıra ise: Elinden tutup ne yapması gerektiğini gösteririm.

Sürekli ise: Çalışmalarla, daha fazla zaman, yanmaları bulur, arımları gösteririm.

12. Öğrencim elbiselerini kirlettiği zaman;

Arasıra ise: Ufak kâğıtlar sorucu elabirlerini söylerim.

Sürekli ise: Benden yardım alınmasını istem.

13. Öğrencim okul araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiği zaman;

Arasıra ise: Öğrencimle tutum, yatırımlardan bahsedem.

Sürekli ise: Bile ziyareti yaparım.

14. Öğrencim getirmesini istediğim malzemeleri getirmediği zaman;

Arasıra ise: Sınıftan temin ederek etkinliğe katılımını sağlarım.

Sürekli ise: Dilek kurulumuz için potansiyel.

| <b>Ö17-k8/ ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU</b>   |   |
|--|---|
| <b>1-Sınıfımızda yapmamız gereken bazı görevlerimizin (sorumluluk) olduğunu öğretmeninden öğrendin mi?. Öğretmenin senden neler yapmanı istiyor?</b> | Sorumluluk, düzenli olmak. Temiz olmak, evi temiz tutmak. Dikkat etmek. <u>Nerden öğrendin sen bunları?</u> Annem bana öğretiyordu.   |
| <b>2-Sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman ya da eksik yaptığın zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  | Sadece birkaç cezalar veriyor o kadar. Mesela tek ayak üstünde durmak   |
| <b>a- Etkinliğe katılmadığın ya da etkinliğini tamamlamadığın zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>   | “Tamamlayacaksın” diyor, bağıyor. <u>Tamamlıyor musun sen?</u> Evet. <u>Tamamlamak istemiyor musun?</u> Ama tamamlamak istiyorum  |
| <b>b- Okula zamanında gelmediği zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>   | Yoklamada yok yazıyor o kadar. Bir de gelmeyeceğimi sanıyor.  |
| <b>c- Serbest zaman saatinden sonra oyuncakları toplamak istemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  | Bilmiyorum. <u>Topluyorsun o zaman?</u> Evet.   |
| <b>d- Kahvaltıdan önce ve sonra ellerini yıkamadığın zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  | O zaman ıslak mendille siliyo. <u>Neden yıkamak istemiyorsun mesela?</u> Çünkü şimdi çok zaman alacak ellerimizi yıkamak, şöyle yapıyoruz ya sabun kalıyor  |
| <b>e- Beslenmeni bitirmediğin ya da kendi kendine yemek yiyemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>   | Sessizlik. <u>Beslenmeni bitiriyorsun o zaman?</u> Evet.  |
| <b>f- İzin almadan kendi başına göre hareket ettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  | Bağıyor, kızıyor. “Bir daha benden izin almadan istediğinizi yapamazsın” diyor. Ama ben çok öyle yapmıyorum. Öğretmenin sözünü yine de dinlemeliyiz   |
| <b>g- Etkinlikler sırasında öğretmenini dinlemediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  | Sadece “E.. bir daha etkinlik yapmayacak” diyor. “Bir daha sana etkinlik yaptırmam” diyor, öyle bir şeyler diyor. Ama bana hep yaptırıyor. Sonra da unuttuğumuz zaman başka bir yerden, arkadaşlarımızdan alıyor. |
| <b>h- Ekinliklerde parmak kaldırmadan konuştuğun zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  | “Sus, başka arkadaşın konuşuyor” diyor. “Parmak kaldırmadan konuşmak yasak” diyor o kadar.  |
| <b>I- Arkadaşlarıyla kavga ettiği zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>   | “Bir daha dövüşmek yok” diyor o kadar. <u>Sen kavga ediyor musun arkadaşlarıyla?</u> Hayır.   |
| <b>j- Oyuncaklarını arkadaşlarıyla paylaşmadığı zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>   | “Paylaşacaksın” diyor, bağıyor. <u>Paylaşıyor musun sen?</u> Evet.  |

|  |
|--|
| <b>k- Sınıfı kirlettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  |
| “Orayı sil” diyor. Bir de U.. kola dökmüştü de, orayı silmişti de ondan.   |
| <b>l- Elbiselerini kirlettiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  |
| Bilmiyorum.  |
| <b>m- Okul araç gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verdiğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  |
| “Bir daha hiçbir şeye zarar vermeyeceksin” diyor. “Evde bir şeyler kırdığınız zaman anneniz nasıl bağıryorsa işte ben de öyle bağırırım” diyor. <u>Mesela nelere zarar veriyorsunuz?</u><br>Bilmiyorum.  |
| <b>n- Öğretmenin getirmeni istediği malzemeleri getirmediğin zaman öğretmenin ne yapıyor?</b>  |
| “Getir” diyor. “Sonra da mesela “yarın getirirsin” dedi öğretmen işte. Unuttuğumuz zaman da; “bak bir daha hiçbir şeyi unutmayacaksın, beslenme çantana bakacaksın” diyor.   |
| <b>3-Peki öğretmenin yaptıkları, sorumluluklarını yerine getirmende etkili oluyor mu?</b>  |
| Bilmiyorum. Bir kere “çok güzel olmuşsun” demişti. Bana söylememişti de; şey anneme söylemişti. Burada da anneme bir kez söyledi, “burada çok başarılı öbür okulda da öyleymiş” dedi. Bağırdığı, kızdığı, tek ayak üstünde beklettiğinde hepsinde etkili oluyor. |
| <b>4-Sorumluluklarını yerine getirmediğin zaman öğretmenin nasıl davranmasını istersin?</b>  |
| Bağırmasını isterim, böyle kızmamasını isterim. Bu kadar.  |
| <b>5-Senin söylemek istediğin bir şey var mı?</b>  |
| Yok.   |
| <b>Teşekkür ederim</b>   |



## EK-14

| <b>Ö16-O10/ GÖZLEM KAYDI</b>   |
|--|
| <b>Gözlem Tarihi:</b> 09.03.2009/ Pazartesi  |
| <b>Gözlem Saati:</b> 08:50- 12:50  |
| <b>Gözlem Yeri:</b> O10 Anasınıfı- Sabah Grubu   |
| <b>Gözlem Öncesi:</b> Eğitim-Öğretim saati 07:30 da başlamaktadır. Ancak öğrenciler beslenme saatine kadar ancak tam olarak geliyorlar.  |
| <b>Gözlem Süreci:</b> Çocuklar ve öğretmen; serbest zaman etkinliği, sanat etkinliği, Türkçe dil etkinliği ve oyun etkinliği olmak üzere toplam 4 faaliyet ve toplanma-temizlik-beslenme olmak üzere toplam 5 saat gözlenmiştir.   |
| <b>Serbest zaman Etkinliği (08:50)</b>   |
| <p>(Araştırmacı sınıfa girdiğinde; 4 kız masada boyama çalışması yapıyordu; 4-5 erkek 3 lü-2 li gruplar halinde bloklarla oynuyordu; 1 kız sırada oturuyordu. 1 erkek de bisiklete biniyordu. Öğretmen de kapıda bir veliyle görüşüyordu. Öğrenciler yaptıkları çalışmalar ve oynadıkları oyunla ilgileniyordu.)</p> <p>Veli gittikten sonra öğretmen araştırmacı ile sohbet etti. Çocukların az önce hamur oynadığını belirtti. Öğretmen araştırmacıya; “Biliyorsunuz bu saatte çocuklar ne isterse onu yapma özgürlüğüne sahipler. Bazısı çalışma yapmak istiyor onu yapıyor; bazısı oyuncaklarla oynuyor.” dedi.</p> <p>Oyun oynayan çocuklardan biri tarafından bisiklete binmek için öğretmene şikayet yapıldı. Öğretmen bisiklete binen çocuğa; “biraz da arkadaşın binsin” dedi. Diğer çocuklardan bir kaç şikayet daha geldi. Öğretmen müdahalelerde bulundu; “Arkadaşın onunla oynuyormuş verir misin?” Çocuklar oyun oynamaya devam ederken öğretmen; “Evet çocuklar ben simitlerinizi almaya gidiyorum.” dedi. Çocuklar tepki vermedi, öğretmen de gitmedi. Bloklarla oynayan çocuklardan biri yaptığını göstermek için; “<i>Öğretmenim bakabilir misin?</i>” dedi. Öğretmen sadece baktı. Öğretmen masasında oturuyor. Oyun oynamayıp sınıfta gezinen ve masaya gelen bir çocuğa; “Al sana kağıt vereyim resim yap.” dedi. Çocuk; “<i>Yapmayacağım.</i>” dedi. Öğretmen “Neden? O zaman arkadaşlarını izleyebilirsin.” derken çocuk masadan uzaklaştı. Öğretmen masasından kalkıp çocukların arasına gitti. Çocukları takip ederken gerçekleşen davranışlara müdahalelerde bulunuyor. “Arkadaşından alırken napıyoruz; izin isteyerek alıyoruz.” “Bir de napıyoruz; güzel konuşuyoruz değil mi?” şeklinde uyarılarda bulundu. Tekrar masasına döndü. Bloklarla oynayan çocuklardan biri yine; “<i>Öğretmenim bakar mısınız?</i>” diye seslendi. Öğretmen; “Dolmabahçe sarayı mı? Padişahın sarayına mı benzemiş.” diye öğrencinin yaptığı şekil hakkında konuştu masasından. O sırada çocuklardan biri masanın üzerine çıkmıştı; tavandaki mobile asıldı ve mobil elinde kaldı. Öğretmen kalkıp yanına gitti; “Ver onu bana.</p> |

Niye çektin?” “Aşağı iner misin, bak düşersin.” derken mobili asmaya çalıştı; ama asamadı. “Sınıfımızdaki eşyalara zarar vermiyoruz. Burası bizim neyimizdi? Evimizdi değil mi?...” şeklinde konuştu ve mobili sonra takarız diyip kaldırdı.

“3 çocuk blok, 3 çocuk blok, 4 kız masada resim, 1 kız bisiklet, 2 kız sırada oturuyor.”

Araştırmacı öğretmene; oyuna katılmayan 2 kız öğrencinin neden oynamadıklarını sordu öğretmene. Öğretmen; “Onlar ikisi amcakızı. Onlar katılmıyorlar öyle; bu açılmış halleri. İlk geldiklerinde çok daha kapanıktılar. Aileden kaynaklı sanırım. R...’in annesinin 10 yıl çocuğu olmamış; tek çocuk annesi çok üzerine düşüyor.” şeklinde açıklama yaptı.

### **Toplanma-Temizlik ve Beslenmeye Hazırlık (09:10)**

Öğretmen masasından kalktı; “Evet çocuklar şimdi oyuncakları topluyoruz.” dedikten sonra çocukların isimlerini sayarak nereyi toplayacaklarını söyledi. Sonra araştırmacıya; “Böyle görevlendirmezsem kaytarıyorlar, toplamıyorlar” dedi. Çocuklar oyuncakları toplarken öğretmen de onları takip ediyor. “Sen de kalkıyorsun El..., yardım ediyorsun arkadaşlarına.” “Ben yapmadım ki.” “Olsun yap yapma.” “Etrafta arabalar var O...r, onları da topluyoruz.” “Sizlerde boyaları kaldırın artık kızlar.” “Öğretmenim E...r evin içinde oynuyor.” “Hadi E...r; arkadaşlarına yardım ediyorsun.” “Öğretmenim öğretmenim...” “Öğretmenim O...r salak dedi”. “Aaaa O...r kaç kere konuştuk seninle.” “Daha siz kaldırmadınız mı Legoları?” “Çocuklar öyle dizmeyin, çabuk çabuk.” Çocuklar dolaba kalemleri koydular.

### **Ellerini Yıkama**

Çocuklar sıvı sabunu ve terlikleri alıp kapıya koştular. Öğretmen “Sıraya giriyoruz.” dedi. Çocuklar sınıfta kapının önünde sıra oldular. Aynada kendilerine bakıp hareketler yapıp gülüyorlar. 2 öğrenci(erkek) sınıfı toplamaya devam ediyor. Bitiren çocuklar sıraya geçti. 1 öğrenci(erkek) hala devam ediyor.

### **Beslenmeye Hazırlık ve Ellerini Yıkama**

Ellerini yıkayanlar beslenme çantasını ve sandalyesini alıp masaya geçiyor. 1 çocuk beslenme çantasını açtı. Ellerini yıkayıp gelen bir kız öğrenci, öğretmenininden peçete istedi. Öğretmen “E...r 2 hafta oldu ama; niye annene söylemiyorsun.” dedikten sonra; havlu peçeteden koparıp peçete verdi.

Hala ellerini yıkamak için bekleyen çocuklardan, 2 erkek öğrenci sırada birbirine vurdu. Öğretmen “aaaa vurmuyoruz birbirimize” dedi ve onları eliyle tutarak sıraya koydu. İki öğrencinin arasına başka bir öğrenciyi koydu. Sonra hala öfkesini alamayan, vuran çocuğa eğildi; “gel bana da vur o zaman” dedi. O...r hayır anlamında yüzünü çevirdi konuşmadan. Öğretmen sıradaki çocuklarla ilgilenirken; çocuklardan biri(erkek) peyniri döktü; halının üstüne peynirler saçıldı. Çocuk hemen toplamak için yere eğildi. Öğretmen masasına giderken; “Niye dikkatli açmadın.” dedi. Peyniri döken çocuk peyniri toplamaya başladı. Diğer bir çocuk (erkek) ona yardım etti. 2 kişi birlikte yeri gırgırlıyor. E...r masasında ağlama sesine benzer bir ses

çıkardı. Öğretmenin sırtı dönüktü; hemen dönüp “noldu?” dedi. Sonra önüne dönerken “Ağlıyorsun zannettim.” dedi ve güldü. Araştırmacıya “bazen böyle beni kandırıyolar” dedi. Masasına oturanlar; beslenmelerini açıp bekliyorlar. Sırada 1-2 öğrenci kaldı. O sırada 1 öğrenci daha geldi sınıfa. 13 öğrenci oldu. Öğretmen gelen çocuğa “F...a terliğini giy de ellerini yıka da gel” dedi. Masasına oturan çocuklara “Kim dua söylemek ister” diye sordu. 5-6 kişi parmak kaldırdı. Ama öğretmen başka bir şeye yöneldi, çocuklar parmaklarını indirip beklemeye devam ediyor. E...r; “öğretmenim bakabilir misiniz?” diye seslendi masasından gülerken. (başkasının terliğini giymiş; masasından onu öğretmenine gösteriyor). Öğretmen terliği göstermek istediğinin farkında olduğu için bakmadan; “iyi tamam.” dedi. Sonra “Çocuklar ben şimdi size çizgi film açayım; simitlerinizi almaya gideceğim..” dedi. Çocuklardan “*Temel reis öğretmenim*” diyenler oldu. Öğretmen, “Temel reis değil; geçen koyduğum var ya onu koyucam size.” dedi. Bu sefer çocuklardan *Farecik, farecik...* sesi çıktı. Öğretmen, “Tamam fareciği koyuyorum.” dedi. Televizyonun bulunduğu yerdeki dolaptan cdleri aldı ve videoya koymaya çalışıyor. Masasında oturan bir çocuk(kız) fareyle ilgili bir şey anlatmaya başladı, masasındaki arkadaşlarına. Öğretmen “S...a, s...aaa gürültü oluyor ama şimdi.” diye uyarıda bulundu. Çocuklardan biri geç gelen arkadaşı için “*Öğretmenim F...a hangi masaya geçsin.*” diye sordu. Öğretmen bir sandalyeyi alıp masalardan birine koydu oturması için. Sonra “Evet sessizce izleyin, ben gelcem şimdi; simitlerimizi almaya gidiyorum.” dedi. Sonra öğretmen sınıftan çıktı. Araştırmacı da çizgi filmi izlemek için çocukların arkasında bir yere geçti.

### **Beslenme Öncesi**

Çocuklar kahvaltıları hazır bir şekilde çizgi film izleyerek öğretmenin gelmesini bekliyorlar. 1 masadaki 2 kız çizgi film hakkında konuşuyor. Aynı masadaki erkek öğrenci “suss” diye uyardı. Diğer masalar konuşmadan izliyor.

**Beslenme Oturma Düzeni:** 2 si 4’ lü, 2’si 3 lü olmak üzere 4 masa.

7 öğrencinin ayağında terlikleri var; 5 öğrenci de yok. Hepsi çok dikkatli izliyor. Sadece bir kız izlemiyor. Dikkati araştırmacıda ve arkadaşlarında. Üst kattan sıra sesleri geliyor. Gacur, gucur. Sıralar çekiliyor. Çizgi film bitti; kendi aralarında konuşmaya başladılar (2 masa). Yeni çizgi film başlayınca kendiliğinden susup izlemeye başladılar.

Öğretmen geldi. Elinde 3 büyük poşetle. Öğretmen içeri girmeden “gel N...t bana yardım et” dedi. 3 öğrenci (2 erkek, 1 kız ) öğretmene yardım ettiler. Her biri bir poşeti aldı. Ayranları, simitleri, su poşetlerini aldılar. Su poşetini koyamayan çocuğa N...t yardım etti.

Öğretmen masasına oturdu. Öğretmen sırayla çocukları çağırıp, simit ve ayranı dağıtıyor. Alan masasına oturuyor.

### **Beslenme**

Öğretmen dağıtım işini tamamlar tamamlamaz, masasında ayağa kalktı ve “Evet R...nle Ş...n gelin duamızı yapıyoruz hemen.” dedi. İsimleri söylenen 2 kız öğrenci sessizce öğretmen

masasının önüne geldiler. Sesleri duyulamayacak kadar az bir şekilde duaya başladılar. Çocuklar aynı anda söyleyip tamamladılar. Öğretmen de “afiyet olsun başlayabilirsiniz” dedi. Tüm çocuklar kahvaltıya başladılar. Kahvaltı başladıktan 5 dk sonra “çocuklar şimdi kapatıyorum; yedikten sonra açarım” diyerek çizgi filmi kapattı. Öğretmen de kendi masasında kahvaltısını yapıyor. Çocuklardan biri kalkıp öğretmen masasından ıslak mendil aldı. Öğretmen masasından kalkıp çocukların masalarını dolaştı. Bir kız öğrenci ayran kutusunun ağzını yırtmış, öğretmen. “neden yırttın bunu” dedikten sonra, “Bakın çocuklar ayranların ağzını açmayın; sonra dökülüyor.” diye uyarıda bulundu. Sadece ayranını içen başka bir öğrenciye; “1 simitten, 1 peynirden, 1 zeytinden. Öyle ayran içersen karnın şişer yiyemezsin.” dedi. Simitlerini küçük küçük bölmüş bir öğrenciye “Niye öyle parçaladın?” diye sordu. Çocuk, “Çok olsun diye” dedi. Öğretmen de “Ama parçalamıyoruz ısırarak yiyoruz.” dedi.

Araştırmacı, öğretmene öğrencilerden birinin yüzündeki izleri gösterip; suçüçeği falan mı geçirdi diye sordu. Öğretmen yok sinek ısırmasıdır dedi ve hemen “Yüzüne noldu R...n? Sinek mi ısırıldı?” diye sordu. Kız öğrenci cevap vermedi. Yanındaki kız arkadaşı; “öğretmenim amcasının oğlu yaptı.” dedi. Öğretmen araştırmacıya amcasının oğlu tırmalamış herhalde dedi.

#### **Beslenme ve Toplanma, Temizlik**

Çocuklardan 1-2 si kahvaltısını bitirince; öğretmen kalkıp çizgi film açtı yine. Bitiren çocuklar sandalyelerini alıp televizyonun önüne koyup; izlemeye başladı. Öğretmen sınıfta hareket eden bir öğrenciye “N...t koşturmuyoruz.” dedi. Bitiren çocuklar çizgi film izliyorlar. Öğrenciler öğretmen masasından ıslak mendil alıp, ıslak mendille ellerini siliyorlar. Sonra elini silen çocuk çizgi film için sandalyesini alıp oturuyor.

Öğretmen sınıfta gürültü artınca ayağa kalktı; “Ben sizden bir şey isteyeceğim” diyerek sınıfın ortasına gitti. “Şu masada kim oturuyordu?” dedi ve masaları yan yatırıp masaların üzerindeki yere döktü. Ve çocukların bazılarını sınıfı toplamak için kaldırdı. Hareketli bir erkek öğrenciye “S...t sen çok yaramazlık yaptığın için sana ceza veriyorum; yerleri gırgırlıyorsun.” dedi. Sonra sınıfa “Burada kim oturmuştu?” diye sorup cevap beklemeden, bir erkek öğrenciye “M...l sen burada mı oturmuştu? Tamam M...l yapsın.” dedi. Yerleri gırgırlamaya başlamış bir öğrenciye “O...r gırgırın birini verir misin M...’ e .” dedi. Çocuk gırgırını arkadaşına verdi. Bir kız öğrenci “Çocuklar şarkı çalıyor hadi dans edelim.” dedi. Öğretmen anında “Şimdi oyun saati değil S...a!” dedi yüksek sesle. Sınıf toplanması sona ererken öğretmen; “Herkes masasına geçsin. Kahvaltı yaptığı masaya geçiyor.” diye seslendi ortaya. Bir erkek öğrenci kapının önündeki muşamba kaplı küçük bir yeri viladalıyor. Öğretmen çizgi filmi kapattı.

#### **Sanat Etkinliği Öncesi(10:30), Sanat Etkinliğine Geçiş (10:55), Sanat Etkinliği (11:10)**

Çocuklar sandalyelerini alıp masalarında yerlerine oturdular. Öğretmen, dolabından boyama kitaplarını aldı ve masasının üstüne koydu. Öğretmen çocukların isimlere göre boyama

kitaplarını masalara dağıtıyor. Dağıtırken de; “Bak birini bitirmeden diğerine geçmiyoruz.”, “Sizden bir şey istiyorum sessizce çalışalım tamam mı?” şeklinde hatırlatmalarda bulunuyor. Masalarında oturan çocuklardan biri; “*Öğretmenim E...r sayfaları açmamış.*” diye arkadaşını şikayet etti. Başka bir öğrenci öğretmenin verdiği boyama kitabına bakınca, “*Öğretmenim bu benimki değil ki.*” dedi. Başka bir çocuk. “*Öğretmenim C...i boyamamış.*” dedi. Bu şekilde sürekli öğretmene bir şey söyledikleri için gürültü var sınıfta. Öğretmen kitapları dağıtmakla meşgul olduğu için, çoğu söylediklerini duymamazlıktan geliyor. Öğretmen malzeme dolabından pastel boya ald; masalara dağıttı. Çocuklar boyamaya başladılar. Çocuklar boyama yaparken öğretmen de kağıt işleri için kağıtları hazırlamaya başladı. Öğretmen masasında oturuyor; bir süre sonra “Evet çocuklar şarkı söyleyelim hep birlikte.” diye çocukları şarkı söylemeleri için teşvik etti. Çocuklar hemen başladılar ve bağırarak şarkı söylediler. 1-2 şarkıdan sonra sustular.

**(10:55):** Öğretmen işini bitirince; “Evet çocuklar artık kaldırıyoruz; faaliyete geçicez” diye çocuklara seslendi. Çocuklardan yine; “*Öğretmenim ben bitirmedim*”, “*Öğretmenim ben bir tane daha boyayacağım*” sesleri başladı. Öğretmen “Hadi çocuklar çabuk... dedikten sonra, çocukların isimleri sayarak “hadi getir artık.” diye sesleniyor. Bitirenler kendi kitaplarını dolaba koydular. Boyalarını da kendi kaldırıyor. Öğretmen bitirenlere “ellerinizi yıkayıp gelin hadi” dedi. Çocuklar kapıya yöneldiler. Öğretmen faaliyet için sınıfta bir şeylerle uğraşiyor. Çocuklardan biri (erkek) kitabı öğretmen masasına bıraktı; ellerini yıkamaya gidiyordu; araştırmacı “ama yeri burası değil” deyince alıp yerine koydu. Boyamasını bitirenler ellerini yıkamaya gittiler. 2-3 tanesi ıslak mendille sildi. Bazısı ellerini yıkadı; bazısı ıslak mendille sildi. Kız öğrenciler hemen yerlerine otururken, erkek öğrenciler sınıfta kendi aralarında oynamaya başladılar. Öğretmen, “N...t! S...t! Y...f! Lütfen yerlerinize geçin.”, “Arkadaş olabilirsiniz; ama sınıfta yan yana durmayacaksınız.” diye kızdı. Çocuklar faaliyet için masalarına yerleşiyorlar. Öğretmen “Hazır mısınız?” diye seslendi. Çocuklar yerlerine yerleşirken; öğretmen A4 kağıtlarını masalara dağıtıyor. Çocuklardan biri(O...r) araştırmacının yanına gelip “senin adın ne” diye sordu fazla yaklaşmadan. Sonra masasına gitti; arkadaşlarının kulağına söyleyip, güldüler. Çocuklardan bir erkek öğrenci, dolu çöpü elleriyle bastırdı. Öğretmen ona “dokunma çöpe” dedi. Çocuk ellerini birbirine temizler gibi vurup yerine geçti. Hala ellerini yıkayıp gelen öğrencilerin gelip masasına oturması bekleniyor. Öğretmen masasının başında duruyor; ellerini yıkayıp gelen çocuklara not dağıtmaya başladı. Notu verdiği bir öğrenciye “Bunu annene veriyorsun, çantana koy bunu. Cebine koyma unutursun, çantana koy.” diye uyarıda bulundu. Hala yerine oturmayan çocuklara, “Çocuklar başkalarının masasına gezmeyelim! Herkes masasında nerde bir görevim!!” diye yüksek sesle “Lütfen yapmayın, hiç hoş olmuyor, ben beğenmiyorum...” dedi. Sonra “Evet oyun oynayalım... tıp! Tamam tamam sessiz.” diyerek sessizliği sağladı. Öğretmen masalara katlanacak renkli kağıtları dağıtıyor.

Erkek öğrenci; “*Öğretmenim 2 tane....*”, “*Bana çok verdin...*” Öğretmen duymuyor. Çocuk kalkıp fazla olanı öğretmen masasına bıraktı. Çocuklardan biri(erkek); yapıştırıcıları dolaptan alıp ilk masaya dağıttı. Öğretmen görünce müdahale de bulunacaktı, sonra araştırmacıya bakıp güldü ve “Yapıştırılacağını biliyor ya hemen yapıştırıcıyı aldı bak” dedi. Devamını N...t dağıttı. Yapıştırıcılarını ellerine alan öğrencileri görünce öğretmen “Bekleyin beni! Ben söylemeden başlamıyorsunuz! Nasıl yapacağınızı biliyor musunuz? Sürmeyin. Yapıştırıcıların ağzını kapatın ve bekleyin. Haliya dökülür, açılır mı.” şeklinde çocukları kontrol etmeye çalıştı. Masasında ayağa kalkan bir kıza, “Ayakta durulmaz” diye kızdı. Erkek öğrencilerden birine “S...t! Şımarık yok dedim kaç defa.” “Bir daha şımarırsan sana ceza vericem; faaliyet yapamayacaksın.” diye kızdı. Faaliyete başlanana kadar oldukça gürültü oldu; öğretmenin ses tonu da yükseldi. Kağıtları dağıtma işi bitince öğretmen masasının arkasındaki panoya geçti; “Şimdi çocuklar; en büyük olan kırmızı ve turuncuyu elinize alın bakalım.” diye yönerge verdi. Sonra “Çocuklar ben şimdi size katlamasını göstericem, aynı anda yapıcaz.” dedi. Öğretmen panoda gösteriyor, çocuklardan bazıları öğretmene bakarken bazıları yapmaya çalışıyor. İlgilenmeyen bir kız öğrenciye “F...a sen de bak bakmazsan öğrenemezsin.” diye uyarıda bulundu. “Evet güzel...”

Öğretmen ilk katlamayı yapıp gösterdikten sonra çocuklara yardım için aralarına karıştı. Yapamayanlar; “*öğretmenim ben yapamıyorum*” diye; yapanlar “*öğretmenim olmuş mu*” “*öğretmenim ben yaptım*” diye seslenmeye başladılar. Bazıları da sessizce oturarak, öğretmenin kendiliğinden gelip yardım etmesini bekliyor.

Öğrencilerden birinden Salak... sesi çıktı. Öğretmen hemen “O...r çok kullanıyorsun o kelimeyi; bir daha kullanma olur mu?” dedi sakince ve “Dikkat edersen çıkmaz.” diye de ekledi. Öğretmen 2. ve 3. katlamayı da panoda gösterdikten sonra çocukların da katlamalarını bitirmelerine yardım etti. Katlamalar bittikten sonra öğretmen malzeme dolabından kalem boyları aldı; dağıtıyor. Sonra panosuna geçti. “Şimdi herkes baksın! Bana baktınız mı?” “Bu koyu yeşil.” “Aldınız mı?” “E...r otur! S...t!” “Şimdi çim yapıyoruz buraya. Boyayalım burayı..” “*Öğretmenim tuvalete gidebilir miyim?*”\_diye bir öğrenci geldi; ama öğretmen ona cevap vermedi. Çocuk birkaç kere söyledi. Öğretmen duymuyor. Kapıya gitti çıkmak için; gözü hala öğretmende. “*Öğretmenim ben yapamıyorum.*” diye E...r geldi. Öğretmen hala panoda kendi çalışmasını yaparken “Yaparsın” dedi. E...r geri yerine gitti. Öğretmen kendi resmini tamamlamaya devam ediyor ve “Şimdi de siyah boylarımızı alalım çiçeklerimize sap yapalım.” diyor. Tuvaletten gelen öğrenci kapıyı açık bıraktı. O...r o sırada kapıya yakındı; öğretmen hemen “O...r bizim kapımızın sapı var değil mi? Kapatalım...” dedi. Öğretmen göstereceklerini tamamladıktan sonra, masasına çalışmasını göstermek için gelen öğrenciye; “Olmuş işte E...r, hani yapamıyordun?” dedi. Sonra tekrar panoya dönüp “Yaprak da yapabiliriz; açık ya da koyu fark etmez.” diye çocukları yönlendirdi. Yapıp “*Öğretmenim bakabilir misin?*” diye gelen

öğrenciye “Evet güzel olmuş E...r gayet güzel.” dedi. Tüm sınıfa yönelik “Sssttt. Sessiz!” diye yüksek sesle kızdı.

Öğretmen masaların yanına gitti, bir öğrenci ters yapmış çalışmasını. Araştırmacıya, “Yukarıyı boyamış; önemli değil.” dedi. Çocuklardan yaprak yapamıyorum sesleri yükselmeye başladı. Öğretmen de “Tamam yapmayın yaprak madem. Yapabilen yapsın yapamayan yapmasın.” dedikten sonra, kendisine bağırarak seslenen bir öğrenciye “Tamam N...t! Duyuyorum ben sizi.” dedi. Öğrencilerin çalışmalarına gezerek baktıktan sonra, tekrar panonun önüne gitti ve “Buraya bakın! Şimdi de çiçeklerin üstüne bulutlar yapalım.” dedi. Kendisi yapmaya başladı ve yaparken sırtı çocuklara dönük olsa da “Bir de uçan kuşlar ya da güneş.” konuşmaya devam ediyor. 2-3 öğrenci “*Öğretmenim ben bulut bilmiyorum*” dedi. Öğretmen onlara nasıl yapılacağını gösterdi.

**11:39:** Sonra “Hadi çabuk olalım hadi” diye çocuklara bitirmeleri için seslendi. Kendi masasına geçip, “Şimdi getirin resimlerinizi bana.” “Hadi alın gelin; boyalarınızı kaldırın.” diye sürekli çocukları getirmeleri için yönlendiriyor. O sırada seçim arabaları geçiyordu. Çocuklardan bir kaç tane cama koştu. Öğretmen de “T...a cama çıkmayın.” diyerek kızın kolundan tutup pencereden uzaklaştırdı. Sonra tekrar çocuklara dönerek, “Sandalyelerinizi aldınız mı elinize.” “Evet şimdi masaları kaldırıyoruz.” diye toplanmalarını istedi. Masalar kenara kaldırıldı öğrenciler tarafından.

### **Türkçe Dil Etkinliği (11: 50)**

Öğretmenin sandalyeleri tek tek yerleştirmesi ile çocuklar yarım ay olarak oturdular. Öğretmen ayakta, “Evet sar sar makarayı yapıyoruz.” demesiyle, çocuklar sar sar makarayı söylediler. Çok bağırarak söylediler. Öğretmen “Yalnız çok bağırmayın; çok bağırınca karışıyor biri önde biri arkadan.” diye uyarıda bulundu. Bir kız öğrenci de, “*Kim konuşursa ağzına bit gircek*” dedi. Çocuklar çok fazla kendi aralarında konuşmaya başladı. Öğretmen, “Y...f sen ordan kalk. M...l yer değiştirin.” diyerek 2 öğrencinin yerini değiştirdi. Sonra ortaya “Benim çocuklarım şımarmazlar, uslu dururlar.” dedi. Sandalyelerinde kaykılan öğrenciler olduğu için öğretmen “Nasıl oturuyoruz sandalyede? Kolları bağlayalım.” dedi. Çocuklar toplandılar. Bir öğrenciye “Öyle ayaklarımı takarsak düşeriz, sandalyelerimiz kırılır değil mi?” dedi. Çocuklardan biri “*benim sandalyem kırık*” dedi. Öğretmen de “Otur sen bir şey olmaz.” dedi. Çocukları hazırladıktan sonra öğretmen de sandalyesini aldı çocukların karşısına oturdu. Elinde de plan var. Plana bakarak; Allı kiraz tekerlemesini öğretmen söylüyor, çocuklar tekrar ediyor. Çocukların tekrar etmesi için, “Tekrar ediyoruz.” “Bir daha” “son kez söylüyoruz” “sonra tekrar ediyoruz yine.” şeklinde yönergelerde bulundu. 3-4 kere söylediler. Çocuklar artık garip sesler çıkarmaya başladılar. Öğretmen “Güzel söyleyelim ama; o zaman çirkin oluyor.” diye uyarıda bulundu. Bir öğrenci “*Öğretmenim tuvalete gidebilir miyim?*” diye izin istedi. Öğretmen “Hayır.” dedi ve sonra “Bak T...a Türkçe saatinde yapma bunu; varsa önceden söyle.” diye

kızdı.

Çocuklar tekrar konuşmaya başladı. Öğretmen “Sssttt çocuklar, S...t! S...t!” diye susmaları için uyarıda bulunuyor. Mevsimler üzerine sohbet başladı. Öğretmen, çocuklara tek tek söz hakkı verip cevap alıyor. Sohbet sonunda şarkı söylemeye başladılar. Şarkı; “dağlar taşlar ağaç olacak.” Bitince bir erkek öğrenci (O...r) “*Yalancı çobanı söyleyelim.*” dedi. Öğretmen “Hayır söylemeyeceğiz; çünkü siz susmuyorsunuz.” dedi. Aynı şarkıyı ayakta ve hareketlerini yaparak söylemeye başladılar. 6 öğrenci beden diline eşlik etmiyor. Şarkı bitince öğretmen sıranın en başındaki öğrenciye “Evet şimdi sandalyeni koy D...n; herkes sırayla” diyerek etkinliği sona erdirdi. Sandalyelerini alıp koymaya çalışan öğrencilere “elinize alın bekleyin sıranızı.” dedi. Bir erkek öğrenciye “Y...f! Neden arkadaşına vuruyorsun.” diye kızdı.

### **Oyun Etkinliği (12:05)**

Sandalyeler yerlerine konduktan sonra, öğretmen çocukları etrafında topladı. Öğretmenin etrafına toplanan çocuklardan 2-3 tanesi kendi aralarında konuşuyor. Öğretmen sessizliği sağlamaya çalışıyor. Sessizlik sağlandıktan sonra “Kuşlar gibi uçuyorsunuz” dedi; çocuklar kuş taklidi yaparak uçtular. “Evet şimdi hepiniz kuzusunuz.” Çocuklar kuzu taklidi yaptılar. “Şimdi hepiniz birer çiçeksiniz.” Çocuklar yere çökerek çiçek oldular; öğretmen “Ben bir koklayım sizi.” dedi ve tek tek eğilip çocukların kafasını kokluyormuş gibi yapıyor ve “Çok güzel kokuyor çiçeğimiz.” diyor. Öğretmen çocukları tek tek koklayarak onlara çiçek isimleri takti(gül, nergis) Bir erkek öğrenciyi koklayınca; “Ama yaramazlık yaptığı için güzel kokmuyor.” Bir kız öğrenciyi koklamadı. E...r; “*öğretmenim beni koklamadın*” dedi. Öğretmen konuşmaya devam etti ve onu duymadı. E...r tekrar söyledi. Öğretmen onu duymadı ve koklamadı. Sonra öğretmen, “Şimdi ağaçsınız. Çocuklar ağaçlardan elma toplayalım.” dedi. Çocuklar ayağa kalkıp elma toplama taklidi yaptılar. Çocuklardan biri masanın altına girip kamp yapalım dedi. Öğretmen “hayır kamp yapmıyoruz, pikniğe gidiyoruz.” dedi. Sonra araştırmacıya; “geçen gün kamp yaptık da çok hoşlarına gitti; onu diyorlar” dedi. Çocuklar sınıf içinde dağıldılar, oyuna ilgileri de dağıldı. Öğretmen oyuna katılmayan bir kız öğrenciye; “E...r sen beni sevmiyorsun. Seviyorsanız beni üzmeyin.” dedi. Sonra “Çocuklar yağ satarım bal satarım oynayalım mı?” diye sordu. Çocuklar “*Evetttt.*” diye bağırdılar. Öğretmen yuvarlak haline gelmeleri için, “Daire olalım.” dedi. Çocuklar yuvarlak olmaya başladılar. Öğretmen, “Daire.” “Daire. Oluyoruz!” diye tekrarlıyor. Çocuklar toplandıktan sonra başladılar. Yağ satarım... Öğretmen oyun devam ederken, masasından “Erkekler kızlara, kızlar erkeklere atacaksınız tamam mı.” dedi. Çocuklar oyunun şarkısını çok kısık sesle söylüyor ve bazı öğrenciler hiç söylemiyor. Öğretmen, “Şarkıyı siz söyleyeceksiniz benim boğazım ağrıyor.” dedi. Çocuklar şarkının bir kısmını yanlış söyledi, öğretmen, “Olmadı olmadı al değil, yağ satarım... Evde yemeklere koyulan yağ var ya” diye düzeltti. Çocuklar oyuna devam ediyor kendi aralarında, öğretmen masasında bir şeylerle uğraşiyor. Çocukların bu oyuna da ilgisi azaldı; isteksizce devam ediyorlar.



**Eğitim-Öğretim Etkinliklerinin Sona Ermesi (12:20)**

Öğretmen işini bitirdikten sonra kalktı ve “evet tamam artık çocuklar” dedi. Sonra “Evet çocuklar dosyalarınızı dağıtıcam; faaliyetlerimizi dosyanıza koyacaksınız.” dedi. Çocuklar yuvarlağı bozup, dosyalarını aldılar; halının üzerine oturdular. Öğretmen faaliyetleri masasına aldı. Çocukların isimlerini söyleyerek tek tek çağırıp faaliyetleri dağıttı. Öğrenciler tek tek öğretmen masasına gidiyor ve sonra yerine oturuyor. 1-2 veli gelip çocuklarını aldı. Öğretmen dosyalar yerleştirildikten sonra çocukları gönderdi.

**Okuldan Ayrılış (12:40)**

Sınıfta öğleden sonra grubu öğretmeni ile çalışmalarını olduğu için, sadece kızlar kaldı (6 kız). Erkek öğrenciler evlerine gitti. Öğretmen kızlara çizgi film açıp sınıftan ayrıldı.

**Öğretmen hakkında Gözlemci Notu:** Öğretmen güler yüzlü, sevecen ve yumuşak bir ses tonu ile konuşuyor. Çocuklarla göz teması kuruyor ve fiziksel temasta bulunuyor. Sakin ve sabırlı davranıyor. Kendini dinletemediği durumlarda ses tonu yükseliyor. Kullandığı dil genel olarak; saygılı ve rica edici.

**Sınıf Hakkında Gözlemci Notu:** Öğretmen-öğrenci merkezinin sürekli değiştiği bir sınıf. Çocukların bazıları sürekli öğretmenle iletişim halinde, bazıları öğretmenle hiç iletişimde bulunmuyor. Öğretmen ve bazı lider öğrenciler baskın durumda. Sınıfta 13 öğrenci var. Öne çıkmış öğrenciler mevcut. Göze batan ve gözle görülür bir şekilde farklılık gösteren çocuklar var. N...t lider konumunda. S...t sınıf ortamını bozan davranışlar sergilemekte. O...r küfürlü konuşuyor ve az da olsa saldırganca davranışlarda bulunuyor. E...r’ un dikkat süresi kısa. Bir öğrenci aşırı derece sıkılgan ve utangaç. S...a, konuşkan ve algılama düzeyi yüksek. ř...n, etkinliklere karşı sürekli isteksiz. R...n yalnız. Çocuklar faaliyetlere katılıyorlar. Faaliyetlerde zorlananlar var. Oyun etkinliğinde çok istekliler. Kendilerini ifade etme becerileri, söz alma ve katılma bir kısmında oldukça iyiyken, bir kısmında hiç yok. Öğretmenden çekinmiyorlar. Ses tonunu ayarlamayı bilmiyorlar. Çok yüksek sesle konuşuyorlar. Sınıfta gruplaşmalar var. “S...t-Y...f- N...t.”; “ř...n-R...n”; diğerleri ya tek başlarına ya da bir grubun yanında pasif durumdadalar.

## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Damla KISA  
Doğum Yeri ve Tarihi : Merzifon 13.10.1983

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Süleyman Demirel Üniversitesi/ Burdur Eğitim Fakültesi  
Okul Öncesi Öğretmenliği  
Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü  
İlköğretim Bölümü-Okul Öncesi Öğretmenliği  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

### İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : MEB  
2006-2007 : 80.Yıl Cumhuriyet Anaokulu Koçarlı /AYDIN  
2007-2008 : Bıyıklı İlköğretim Okulu Koçarlı / AYDIN

### İletişim

e-posta Adresi : damlakisa\_13@hotmail.com

Tarih : 28.07.2009