



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ
OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM
DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ

Büşra KOSKA

İzmir

2019

**ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ
OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM
DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ**

Büşra KOSKA

İzmir

2019

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ OLAN VE
OLMAYAN ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN
DEĞERLENDİRMELERİ**

BÜŞRA KOSKA

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ayşe Dolunay SARICA

İzmir

2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “*Okul öncesi öğretmenlerinin özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerinin problem davranışlarına ilişkin değerlendirmeleri*” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

12/09/2019

Büşra KOSKA

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 07/10/2019

Tez Başlığı:

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerinin Problem Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 72 sayfalık kısmına ilişkin, 07/10/2019 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %12'dir**.

• <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Büşra Koska
Öğrenci No : 2014950124
Anabilim Dalı : Özel Eğitim
Programı : Özel Eğitim
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

DANIŞMAN

Doç. Dr. Ayşe Dolunay SARICA

ÖĞRENCİ

Büşra Koska

07.10.2019

07.10.2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Büşra KOSKA tarafından Doç. Dr. Ayşe Dolunay SARICA yönetiminde hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerinin Problem Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “**Yüksek Lisans Tezi**” olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ayşe Dolunay SARICA

Danışman

Prof. Dr. Kemal YÜRÜMEZOĞLU

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Güzde AKOĞLU

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösteren, tez çalışmamı binbir zorluğa rağmen tamamlamama destek olan değerli danışman hocam *Doç. Dr. Ayşe Dolunay SARICA*’ya,

Tez döneminin ilk yılında beraber çalışma fırsatı yakaladığım ve veri toplama süresince deneyim ve bilgilerini aktaran, ilgi, öneri ve desteklerini esirgemeyen başta *Prof. Dr. Kemal YÜRÜMEZOĞLU* olmak üzere bölümümüzde bulunan bütün akademisyenlere sundukları akademik katkı ve yardımlardan dolayı,

Kısa süre önce tanışma fırsatı bulduğum, yaptığı yorumlarla farklı bakış açıları kazandıran, bu yapıcı yorumlarıyla tezime birçok katkıda bulunan *Doç. Dr. Gözde AKOĞLU*’na,

Tez çalışmam süresince yardımları ve destekleriyle yanımda olan yüksek lisans arkadaşlarım; *Zeynep İlbilge ÇELEBİ*, *Sezgin ÖZAN* ve meslektaşım olan *Uzman Okul Öncesi Öğretmeni Naşide Nur KARAMAN*’a,

Değerli vakitlerini ayırıp tez çalışmama gönüllü olarak katılan *tüm öğretmenlere*,

Son olarak, sonsuz sevgi ve anlayışları ile her zaman dayanağım olan, iyi günümde ve kötü günümde beni yalnız bırakmayan, bugünlerimin mimarı biricik kardeşim *Uzman Odyolog Betül Koska* ve canım annem *Yeter Koska*’ya,

Teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Büşra KOSKA

İÇİNDEKİLER

ÖZET	1
ABSTRACT.....	2
BÖLÜM I.....	3
GİRİŞ	3
1.1. Problem durumu.....	3
1.2. Amaç ve önem	4
1.3. Problem cümlesi / alt problem cümleleri	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Okul öncesi eğitim ve problem davranış.....	7
2.2. Özel eğitim ve problem davranış	8
2.3. Problem davranış ve nedenleri, algılama ölçütleri	9
2.3.1. Ailesel nedenler.....	11
2.3.2. Fiziki koşullara bağlı nedenler	12
2.3.3. Öğretmen kaynaklı nedenler	14
2.4. PD ile baş etme stratejileri	15
2.4.1. Önleyici stratejiler.....	15
2.4.2. Düzeltme stratejileri.....	16
2.5. Problem davranışta öğretmen tutumları.....	17
BÖLÜM III	20
YÖNTEM	20
3.1. Araştırmanın deseni	20
3.2. Katılımcılar	20
3.3. Veri toplama araçları.....	23
3.3.1. Öğretmen demografik bilgi formu	23
3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	23
3.3.3. Öğretmen günlükleri	24
3.4. Süreç	24
3.5. Verilerin analizi	25
3.5. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği	26
3.6. Araştırmacının rolü	26
BÖLÜM IV	27
BULGULAR.....	27

4.1. Tema 1 Problem olarak algılanan davranışlar.....	28
4.2. Tema 2 PD'lerin nedenleri.....	30
4.3. Tema 3 Davranışları PD olarak algılama ölçütleri.....	33
4.4. Tema 4 PD'lerle baş etme stratejileri.....	34
4.5. Tema 5 PD'yle baş etmede diğerleriyle iletişim ve işbirliği.....	37
4.6. Tema 6 PD'lerle baş etmeye yönelik öneriler.....	39
BÖLÜM V	41
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	41
5.1. Tartışma	41
5.1.1. Birinci alt problem “Katılımcılar hangi davranışları problem davranış olarak değerlendirmektedirler?” yorumları.....	41
5.1.2. İkinci alt problem “Katılımcılara göre problem davranışların nedenleri nelerdir?” yorumları.....	42
5.1.3. Üçüncü alt problem “Katılımcıların bir davranışı problem davranış olarak görmelerinde dikkate aldıkları ölçütler nelerdir?” yorumları	44
5.1.4. Dördüncü alt problem “Katılımcıların öğrencilerinin problem davranışlarıyla baş etmek için yararlandıkları stratejiler nelerdir?” yorumları	45
5.1.5. Beşinci alt problem “Katılımcıların problem davranışların nedenleri, davranış problem davranış olarak algılama ölçütleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerine göre farklılık göstermekte midir?” yorumları	
5.2. Sonuç ve öneriler	49
KAYNAKÇA.....	52
EKLER.....	60
EK – 1 Akademik özgeçmiş	60
EK – 2 Uygulama izinleri	61
EK – 3 Öğretmen demografik bilgi formu.....	64
EK – 4 Yarı yapılandırılmış görüşme formu	65
EK – 5 Öğretmen günlükleri.....	67
EK – 6 Katılımcı onay formu.....	68

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 - Katılımcıların demografik özellikleri	22
Tablo 2 - Problem olarak algılanan davranışlar	28
Tablo 3 - Problem davranışların nedenleri.....	30
Tablo 4 - Bir davranışı PD olarak algılama ölçütleri	33
Tablo 5 - PD'yle baş etme stratejileri	34
Tablo 6 - Katılımcıların kaynaştırma öğrencilerine uyguladıkları PD ile baş etme stratejileri	36
Tablo 7 - PD'yle baş etmede diğerleriyle iletişim ve işbirliği	37
Tablo 8 - PD'yle baş etmeye yönelik öneriler	39

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 - Katılımcıların okulları	21
Şekil 2 - Katılımcıların kaynaştırma ile ilgili aldıkları eğitimler	23
Şekil 3 - Katılımcıların öğrenim durumları.....	23
Şekil 4 - Bulgulardan elde edilen temalar	27



ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL GEREKSİNİMLİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencisi ve akranlarının problem davranışlarına (PD) ilişkin, PD'yi anlama, önleme ve düzeltme stratejilerinde bir farklılık olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın katılımcıları, İzmir ili merkez ilçelerinde yer alan MEB'e bağlı 10 anaokulu ve anasınıfında çalışan toplamda 12 okul öncesi öğretmeni olmuştur. Araştırmada veriler; "Öğretmen Demografik Bilgi Formu", "Yarı Yapılandırılmış Görüşme", "Öğretmen Günlükleri" yoluyla toplanmıştır. Görüşme sırasında ses kaydı alınıp, sonrasında çevriyazıya dönüştürülmüştür. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni içerisinde, üçgenleme tekniğiyle analiz edilmiştir. Tümevarımsal olarak yazılan bulgular doğrultusunda; okul öncesi öğretmenlerinin PD ile baş etmede, sınıfında bulunan kaynaştırma öğrencilerine, diğer akranlarına oranla daha çok önyargı ile yaklaştıkları görülmüştür. Araştırmanın başka bir sonucu ise, öğretmenlerin PD'yi tanının doğal bir özelliği olarak görmeleri olmuştur. Katılımcıların PD ile baş etmede kullandıkları yöntemlerin, kaynaştırma öğrencisi ve akranlarına göre farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Okul Öncesi, Problem Davranış, Problem Davranış Düzeltme, Problem Davranış Önleme, Problem Davranış Nedenleri

ABSTRACT

PRESCHOOL TEACHERS' EVALUATIONS OF THE PROBLEM BEHAVIORS OF STUDENTS WITH AND WITHOUT SPECIAL NEEDS

The goal of this research is to determine if there are any differences in terms of understanding, preventing and fixing Problem Behaviour (PB) of preschool teachers, and colescent students and their relatives. The attendees of this research include 12 preschool teachers who work in 10 kindergartens, which are regulated by the Ministry of Education of Turkey, in Izmir and its suburbs. Data in this research has been collected by "Teacher Demographic Information Form", "Semi-Structured Meeting" and "Teacher Diaries". All meetings are voice recorded and those voice recordings are dictated after the meeting. All collected data has been analyzed using the triangular method, which is a basic qualitative research design that is a kind of qualitative research method. According to our findings, which are retrieved through inductive research, we figured out that preschool teachers have more prejudice towards colescent students compared to relatives of those students in terms of dealing with PB. Another finding of this research is the fact that teachers see PB as the quality of diagnosis. Techniques used by attendees for dealing with PB are different from techniques of colescent students and their relatives.

Keywords: Special Education, Preschool, Problem Behavior, Problem Behavior Correction, Problem Behavior Prevention, Causes of Problem Behavior

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem durumu

Yaşamın ilk yıllarında karşılaşılan okul öncesi eğitim, çocuğun ailesi ve yakın çevresi dışında farklı bir çevrede sosyalleştiği önemli ortamlardan biridir (Sinoğlu-Günden, 2018). Sınıf içerisinde çocuklar birçok davranış sergilemekte ve bu davranışlar bazen olumlu bazen de olumsuz olabilmektedir. Çocuğun sergilediği bu davranışlardan olumsuz olanları; ilgi çekmeye yönelik, zarar verici ve toplumsal çevrede kabul görmeyen problem davranışlar (PD) olarak tanımlanabilmektedir (Kanlıklıçer, 2005), ancak sınıf ortamında sergilenen her davranışın PD olmayabileceği de unutulmamalıdır. PD'in tanımını oluşturan faktörlere bakılacak olursa, genel olarak, davranışın oluşum sıklığı ve sürekliliği, davranışın bireyin kendisine ya da bir başkasına zarar verip vermediği, davranış öncesinde ve sonrasında yaşanan durumlar etkili olmaktadır (Sprague ve Walker, 2000).

Okul ortamında karşılaşılan PD'lerin önlenmesi ve düzeltilmesi, öğretmenlerin temel sorumluluğu altındadır. Bu nedenle öğretmenin tüm öğrencileri tanıması, onların davranışsal gereksinimlerini analiz edip karşılayabilmesi, sınıf içersindeki eğitim ve öğretim sürecini etkileyen olumsuz davranışları önlemesi, sınıf yönetiminin temelinde karşımıza çıkmaktadır.

Yurt içi ve yurt dışında incelenen çalışmalar doğrultusunda; Diken ve Sucuoğlu (1999), Çetin (2013), Öztürk ve Gangal (2016), Sadık ve Doğanay (2007) kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin genellikle karşılaşılan sorunlarda çekimser kaldığını ve çözüm üretmekte zorlandığını belirtmiştir. PD'nin öğretmenlere ve öğrencilere getirdiği akademik başarısızlığı, bu durumdan kaynaklı yaşanan olumsuz psikolojik ve sosyal sorunlara çalışmalarında değinmişlerdir. Dennison ve Coleman (2000), Weston (1997) küçük yaşta önleme ya da düzeltme stratejileriyle kontrol altına alınamayan PD'lerin çocuğun yaşamının ilerdeki yıllarında bazı sorunlara yol açabileceğini belirtmişlerdir. Bu sorunlar çocuklarda; özgüven ve özsaygının düşük olması ile birlikte sosyalleşme sorunları ve antisosyal bir yaşama sahip olma riskini içermektedir. İlgili alanyazın doğrultusunda öğretmenlerin karşılaştıkları PD'leri önceden önleme ya da düzeltme ile ilgili sınıf yönetimi becerilerinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin tutumlarının çocuklara göre değişiklik göstermesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç ve önem

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin, kaynaştırma öğrencisi ve akranlarının problem davranışlarına ilişkin önleme ve düzeltme stratejilerinde bir farklılık olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla okul öncesi öğretmenlerinden, çocukların problem davranışlarını önleme ve düzeltmeye ilişkin kullandıkları stratejilere yönelik görüşme formları ve öğretmen günlükleriyle bilgi toplanmıştır.

Problem davranışların erken yıllarda ortaya çıktığı ve bu davranışların süregelen hale gelmeden mümkün olduğunca erken yıllarda kontrol altına alınması gerektiği bilinmektedir. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de okullarda görülen problem davranışların sayısının gün geçtikçe artması problem davranışları erken dönemde önlemeye yönelik etkili ve sistematik müdahale programlarına olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2012). Söz konusu etkili müdahaleler, öncelikle nitelikli bir durum saptaması yapmayı gerektirmektedir.

Türkiye’de okulöncesi dönemde görülen problem davranışları önlenmeye yönelik çocuğun okul ortamını kapsayan sistematik ve etkililiği kanıtlanmış erken müdahale programlarına duyulan bu ihtiyaçtan hareketle gerçekleştirilen bu araştırma, güncel bir soruna çözüm önerebilme potansiyeline sahip olabileceğinden ötürü anlamlı bir özgünlük taşımaktadır. Araştırmayla elde edilecek sonuçlarla okul öncesi öğretmenlerinin problem davranış hakkındaki bilgileri, özel gereksinimli olan ve olmayan aynı yaş grubunun davranışını nasıl değerlendirdiklerini belirlemede, iki gruba uyguladığı müdahaleler hakkında bir durum saptaması niteliğinde olması beklenmektedir. Bu sonuçların problem davranış gösteren çocukların öğrenim gördükleri eğitim kurumlarına, özel eğitim uzmanlarına, okul öncesi öğretmenlerine, okul rehber öğretmenlerine önemli yararlar sağlayabileceği ve bu alanda çalışma yapacak diğer araştırmacılara yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.3. Problem cümlesi / alt problem cümleleri

Bu araştırmanın problem cümlesi, okul öncesi öğretmenlerinin problem davranış ve problem davranışla baş etme stratejileri bağlamında kaynaştırma öğrencisi ve akranlarına yönelik görüşlerinde farklılıklar olup olmadığının belirlenmesidir.

Araştırmanın beş alt problemi bulunmaktadır:

1. Katılımcılar hangi davranışları problem davranış olarak değerlendirmektedirler?
2. Katılımcılara göre problem davranışların nedenleri nelerdir?
3. Katılımcıların bir davranışı problem davranış olarak görmelerinde dikkate aldıkları ölçütler nelerdir?
4. Katılımcıların öğrencilerinin problem davranışlarıyla baş etmek için yararlandıkları stratejiler nelerdir?
5. Katılımcıların problem davranışların nedenleri, davranışı problem davranış olarak algılama ölçütleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri, kaynaştırma öğrencilerine ve akranlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında İzmir İli merkez ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma eğitimi veren resmi anaokulları ve anasınıfları ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın katılımcıları 12 okul öncesi öğretmeniyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Öğretmenlerin görüşme sorularını ve öğretmen günlüklerini içtenlikle ve gerçek davranışları dikkate alarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dışa dönük problem davranış: Saldırgan olma, öfke, sınıfta yönetime başkaldırma, yıkıcı davranışlar gösterme ve hareketlilik gibi davranışları içeren, başkalarına yönelik davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Merrell, 1996).

İçe dönük problem davranış: Çekingen olma, kaygı, içekapanıklık, iletişim başlatmakta güçlük ve depresyon göstergeleri içeren içsel, duygusal sorunlar olarak tanımlanmaktadır (Merrell, 1996).

Kaynaştırma: Özel gereksinimli çocuğun, gelişimine uygun ortamlar içerisinde, destek hizmetler ile normal bir okulda öğretim görmesidir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006).

Problem davranış: Çocuğun sosyal etkileşimini, akranlarıyla olan iletişimini, sahip olduğu becerilerini kullanmayı, yeni beceriler edinmeyi ve toplumsal uyumunu olumsuz yönde etkileyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul öncesi eğitim ve problem davranış

İnsanoğlu için sosyalleşme, doğumla başlar ve doğumundan itibaren temel gereksinimlerinin karşılanması için anne, baba veya kendisine bakım verecek olan bireylere ihtiyaç duyar. Bu ihtiyaçlar arasında çocuk diğerleriyle bağlar kurarak, ilk sosyal ilişkileri başlatır (San-Bayhan ve Artan, 2005). Okul öncesi eğitim, doğumdan itibaren başlayıp, ilkokula kadar devam eden, tüm gelişim alanlarına yönelik zengin uyaran sağlayan ortamdır. Çocuğun bireysel özelliklerine uygun, kültürel değerlerin de eğitim içinde olduğu ve ilkokula hazırlayan bir süreçtir (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Kök ve arkadaşları (2008)'na göre, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocuklar, bu eğitimi almayan çocuklara göre, ilkokulda daha uyumlu, girişken, sosyal etkinliklerde başarılı ve sosyal-duygusal uyum seviyesi daha yüksektir.

Okul öncesi dönem içinde çocuk alışkanlıklar ve sosyal davranışlar kazanmaya çalışarak toplumun kabul göreceği şekilde uyum sağlamaktadır (Yaşar, 2008). Bu dönem çocuğun tüm gelişimi üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Süreçte çocuğun kendisinden beklenen davranışlardan farklı ve problem olarak görülen davranışlar kazanması, kendisinde olduğu kadar yakın çevresi üzerinde de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların PD'lerinin önlenmesi/değiştirilmesi; erken tanı ve sağaltım programlarının uygulanabilmesi (Orhan, 2010) ve çocuğa yaşamı boyunca kolaylık sağlayabilecek sosyal becerilerin geliştirmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Vural, 2006).

Okul öncesi dönemde istenmeyen davranış sorunları, yaşamın ilk yıllarından başlayarak uzun süre devam edebilmektedir. İstenmeyen bu PD'ler farklı ortamlarda da tekrarlanabilmektedir (Losel ve Bender, 2012). Bu görüşten hareketle, problem olan davranışın farklı ortamlarda sergilenmeye devam etmesi çocuk için davranış sürekliliğini destekleyecektir. Yoğun bir şekilde dışa dönük PD sergileyen bu çocukların, ileriki yıllarda okula devam etme ya da okul ile olan ilişkisini kesme gibi farklı konularda risk altında olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi dönem, çocuğun tüm hayatını kritik yönde etkileyebilecek ve yön verebilecek güçtedir. Bu yüzden davranış problemleri bu kritik dönem içerisinde çözümlenmelidir (Duncan ve Magnuson, 2011).

Öztürk ve Gangal (2016), istenmeyen davranışlar hakkında okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları araştırmanın sonucunda, PD ile baş etmede okul öncesi dönemde geleneksel sınıf yönetiminden yararlandıklarını göstermektedir. Bu yüzden okul öncesi dönemde davranış problemleri önleme ve düzeltmesinde geleneksel yöntemlerin çocuklar üzerinde istenmeyen davranışı yok etmede etkisinin az olduğu yapılan araştırmalar sonucunda da görülmektedir.

2.2. Özel eğitim ve problem davranış

Çeşitli öğrenme fırsatları ve zengin uyaranlar sunulduğunda her çocuk erken çocukluk ve okul öncesi dönemde olumlu edinimlerle, geleceğe daha hazır bir şekilde adım atabilir. Ne var ki bu durum, sosyal çevrenin yaklaşımlarına bağlı olarak gelişimsel yetersizliklerle dünyaya gelen çocuklar için belirli bir ölçüde geçerli olamamaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2007). Özel gereksinimli olarak adlandırılan bu gruptaki çocuklar, gereksinimlerini, ilgilerini ve tercihlerini ifade etmede farklılıklar ya da yetersizlikler sergileyebilmekte, bu tepkiler yetişkinler tarafından anlaşılamamakta, bu da gereksinimleri karşılanmayan çocuğun istenmeyen davranış örüntüleri geliştirmesiyle sonuçlanabilmektedir (Merrell, 1996). Sonuç olarak yetişkinler, küçük yaşta da olsa, özel gereksinimli bir çocuktan da toplumca benimsenmiş bir davranış repertuarı beklemektedir ve çocuk bu repertuara ne derece sahipse, sosyal kabulü de o derece kolaylaşmaktadır (Metin, 1992).

Özel gereksinimli çocuklar, akranlarına göre sosyal beceriler içinde bulunan iletişim başlatma, sürdürme gibi davranışlarında güçlükler yaşamaktadırlar. Bu çocukların davranışsal, dil ve bilişsel becerilerdeki yetersizlikleri sosyal becerilerde de yetersizliğe yol açabilmektedir. PD davranış gösteren özel gereksinimli öğrencilerin, sosyal beceri gerektiren sınıf aktivitelerine katılmayı daha az tercih ettikleri ve yetersiz becerilere sahip oldukları belirtilmektedir (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2001).

573 sayılı KHK’da özel gereksinimli bireylerin normal eğitim okullarındaki sınıflara yerleştirilme biçimi “kaynaştırma” olarak adlandırılmaktadır. Bu süreçte özel gereksinimli birey “kaynaştırma öğrencisi” olmaktadır. Yapılan araştırmalar sonrası kaynaştırma, “Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olabilmelerini sağlamak için gerekli destek ve hizmetler sağlanarak, en uygun ve erken dönemde, en az kısıtlayıcı eğitim ortamlarında eğitim görmesi” olarak tanımlanabilir (Kırcaali-İftar, 1992; Lewis ve Doorlag, 1987)

Sosyal becerilerde sınırlılığa sahip olabilen, kaynaştırma öğrencilerinin birçoğu PD sergileyebilmektedirler. Sosyal beceriler ise bu çocukların okul yaşantılarında önemli bir yere sahiptir. Eğitsel yaşantıları için ön koşul olarak kabul edilmektedir (Sucuoğlu ve Kargın,

2006). Küçük yaşta kaynaştırma eğitime başlamış çocukların sosyalleşmeleri ise, ancak onlara sağlanacak uygun ve çeşitli uyaranlara sahip eğitsel yaşantılarla mümkün olabilir (Acar, 2000). Okul öncesi dönemde görülen bu davranış problemleri, kaynaştırma öğrencilerinin tanıılarının bir özelliği olmamaktadır. Çocuklar gelişimsel olarak kritik dönemler başta olmak üzere problem davranışlar sergilemektedirler. Gelişim her çocuk için aynı sırayı izleyip değişmiyorsa, PD’lerde aynı şekilde her çocukta görülebilmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanması gereken kaynaştırma öğrencilerinin, eğitsel yaşantılarla toplumun bir üyesi olarak bağımsız bir şekilde hayatlarına devam edebilmeleri gereklidir (Kırcaali-İftar ve Batu, 2005).

2.3. Problem davranış ve nedenleri, algılama ölçütleri

Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi engelleyen bazı unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurlardan bir tanesi ise davranış problemleridir. Özel gereksinimli bireylerin uyum sağlamada yaşadığı bu sorunlar, öğretmen için sınıf kontrolünü zayıflatan etkenler arasında bulunmaktadır. Bu tür durumlar doğru müdahale yöntemleri kullanılmadığında öğretmen ile çocuk arasında olan iletişim ve güven zarar görebilmektedir.. Normal gelişim içerisinde karşılaşılabilen problem davranışlar, özel gereksinimli bireylerin gösterdikleri problem davranışlar ile hemen hemen aynıdır. Aynı yaş grubunda karşılaşılan bu davranışlar bir engel grubuna bağlanmamalı ve normal gelişim içerisinde düşünülüp müdahale edilmelidir. Gerektiğinde bir uzmandan yardım alınmalıdır.

Carr ve Durand (1985) PD’yi, bireylerin sosyal ortamda sosyal becerileri etkili kullanamaması, kendi ya da başkalarını tehlikeli durumlarda bırakan davranışlar olarak tanımlamışlardır. Yüksel ve Ergün (2005)’e göre okul ve sınıfta karşılaşılan eğitimi sekteye uğratan her davranış PD olarak görülebilmektedir. Bu iki görüşü tek bir paydada savunan Tekin İftar’agöre (2013), PD sergilenmesiyle çocuğun ya da çevresindeki kişilerin güvenliğini tehdit eden ya da öğrenmeyi engelleyen davranışlar olarak tanımlanabilir. Saldırganlık ve yıkıcılık, uyumsuzluk, kendine zarar verme, kendini uyarıcı davranışlar ve sosyal olarak çekinik olmak sorun davranışlara örnek olarak verilebilir.

PD ile ilgili davranış yönetimi süreci başlatabilmek için öncelikle problem olan durumun tanımlanması gerekmektedir. Ne tür bir tehlikeli bir davranış olduğu fiziksel ya da sözel tanımlanmalıdır. Ardından, davranışı daha da açıklayan bir tanım yapılmalıdır.

Davranış değişikliği yapmanın gerekçeleri

- 1-Sergilenmesi ile birlikte çocuğun kendine ya da çevresine zarar verici olmak,
- 2-Çocuğun öğrenmesini engelleyici olmak,
- 3-Çocuğun daha kısıtlayıcı ortamlarda kalmasına zemin hazırlamak olarak sıralanabilir (Tekin-İftar, Kutlu, 2013).

PD'ların nedenleri sıklıkla dışa dönük davranışlar olarak birçok çalışmada ele alınmıştır. Oysaki PD'ler içe dönük davranışsal sorunlar olarak da ortaya çıkmaktadırlar. İçedönük PD'leri açıklayan Henjum (1983)'a göre iki boyut şeklindedir. A tipi içedönük, olumlu kişilik özellikleri taşır. B tipi içedönüklükte utangaçlık, iletişim becerileri yeterli olmayan, içe kapanık, özgüvenleri düşük ve olumsuz tutum gösteren kişilikleri kapsamaktadır. PD'ler B tipi içedönük kişilerde yoğun olarak görülmektedir. Sınıf içerisinde öğretmenler dışadönük davranış problemlerinden şikayetçi olurken, içedönük çocuklar fark edilmediği için problemleri yaşlarıyla beraber artmakta ve kalıcı davranışsal hasarlara yol açabilmektedir.

PD'nin anlaşılmasına yönelik Merrell (1996), davranışsal boyut yaklaşımına göre, PD'leri içsel ve dışsal olmak üzere iki gruba ayırmıştır. Bu gruplandırmaya göre Merrell, dıştan gözlenebilen davranışlar gibi içsel olabilecek olan PD'lerin de önemini belirtmiştir. Bunun yanı sıra Meagher, Arnold, Doctoroff, Dobbs ve Fisher (2009), erken çocukluk döneminde ortaya çıkan dışsallaştırılmış davranışların, yaşamın ileriki yıllarında olan etkilerini inceleyen araştırmalarda bulunmuşlardır. Erken çocukluk döneminde görülen PD'lerin zaman içinde ilerleyebileceğine, okul başarısızlığı, davranışsal bozukluk ve yeniliklere karşı gelme gibi daha büyük sorunlara yol açabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca Meagher ve arkadaşları, erken çocukluk döneminde görülen dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranışlara ilişkin boylamsal araştırmalara gereksinim olduğundan da söz etmiştir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklar tüm duyguları sosyal ortamda yaşayarak tanırırlar. Stresli durumlarla başa çıkabilme yöntemlerini, kaçınma davranışı gibi PD göstererek ortaya çıkartmaktadırlar. Bunlar içe dönük ve dışa dönük davranış problemleridir. İçe dönük davranışlar kendini endişe, korku, kaygı ve dikkatsizlik olarak gösterilirken dışa dönük davranışlar saldırgan, muhalefet, aşırı hareketlilik, agresif davranışlar olarak kendini göstermektedir (Campbell, 1995).

Araştırmacıların birçoğu erken çocukluk döneminde ortaya çıkabilecek olan PD'lerin nedenlerine odaklanırken, Cleveland, Pelletier, Colley, Bertrand ve Jamieson (2006)

çalışmalarında; erken çocukluk döneminde görülen PD'lerin gelişimin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkabileceğini, bu nedenle belli bir tanı koymanın son derece zorlayıcı ve hatalara sürükleyici olabileceğini de belirtmişlerdir. Bu görüşlerin değerlendirilmesi yapılacak olursa, araştırmacıların büyük çoğunluğu PD ile baş etme stratejilerinde öncelikli olarak neden ve nasıl olduğunu merak ederken, bir kısım araştırmacılar da bunların zaman içinde olabileceğini ve belirli nedenlere bağlamak PD için kalıcı hasar olabileceğini savunmuşlardır.

Özel gereksinimli çocukların sergiledikleri birçok problem davranışın sosyal beceri yetersizliğine bağlı olarak ortaya çıktığı bilinmektedir. Bu sosyal beceriler ise akademik becerilerin önkoşuludur (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Bu görüşten hareket ile kaynaştırma öğrencilerinin PD'lerinin öncelikle neden ve sonrasında çözümüne odaklanması gerekmektedir. PD için yapılacak olan bu değerlendirme, çocukların sosyal-duygusal yeterlilikleri ve PD'lerin erken dönemlerde fark edilmesi ve uygun önleme ve düzeltme stratejilerinin hazırlanmasında önemlidir. PD oluşumuna ilişkin nedenler hakkında araştırmalar ailesel, fiziki koşullara bağlı nedenler ve öğretmen kaynaklı nedenler olmak üzere 3 başlık altında kuramsal çerçevede açıklanmıştır.

2.3.1. Ailesel nedenler

Çocuğun ilk sosyal ortamı ailedir. Doğumdan itibaren beraber çocuğun aile deneyimleri, yaşamın ilerleyen yıllarında da etkili olacaktır. Bu nedenle aile, çocuğun gelişiminde temel yapıtaşıdır. Aile çocuğun gelişiminde etkili olabildiği gibi davranışlarının şekillenmesinde de oldukça etkili olmaktadır (Sinoğlu-Günden, 2018).

Okul öncesi dönemde PD ile ilgili en önemli iki etkenin aile ve eğitim ortamları olduğu bilinmektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun hayatında önemli bir yeri olan bu iki etkenin şüphesiz ki PD'lerin ortaya çıkması, önlenmesi ya da düzeltilmesi durumunda da en etkin rolleri üstlenmesi gerekmektedir (Tercan ve Demircioğlu, 2019).

Özbey ve Alisinanoğlu (2009), çocukların PD'lerinin cinsiyet, kaçınıcı kardeş olduğu, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu ve baba mesleğine göre problem davranışlarının anlamlı farklılık gösterdiğini saptamışlardır. Bunun yanı sıra anne mesleği ve öğrenim durumunun, bu çalışmada PD için etkili olmadığını saptamıştır. Ebeveynlerin ev içerisinde olan tutum ve davranışları çocuğun PD'lerinde ne kadar etkili olsa da, çocuğun rol modeli aldığı anne ya da babanın tutumuna göre değişebilecek PD oluşması nedenlerine Özbey ve Alisinanoğlu yaptıkları çalışmayla değinmişlerdir. Ebeveynlerin stresi, psikolojik

tutumları, kendi içinde yaşadıkları problemler PD oluşmasına aile yapısının önemli derecede zemin hazırladığı görülmektedir(Marchand ve Hock, 1998).

Ailesel nedenler arasında, erken çocukluk döneminde, çocuğun ailesiyle sosyal anlamda ilişki kurmakta zorlanması, ebeveynlerin aşırı kuralcı ya da kuralsız olan tutumları büyüterek PD'lerin oluşmasına neden olmaktadır (Arı, Bayhan ve Artan, 1997). Ayrıca ailenin geçirdiği travmatik durumlar, hastalıklar, çocuk yetiştirmede olan tutumları (Yörükoğlu, 1997); teknolojinin aşırı ve yanlış kullanımı da PD oluşmasında büyük etken olmaktadır (Tahiroğlu, Çelik, Bahalı ve Avcı, 2010). Aynı görüşü savunan Deater Deckard, Dodge, Bates ve Pettit (1998) de, PD'lerin ortaya çıkma nedenleri arasında sadece sosyal ortam ya da çocuğun kişisel özelliklerinin olmadığı, çocukların akranları ve ailesi ile olan deneyimlerinin de PD oluşumunda önemli olduğunu belirtmektedirler.

Şehirli (2007), 5-6 yaş dönemindeki çocukların öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla PD'leri; yaş, cinsiyet gibi birçok değişkene göre incelemiştir. Araştırmada erkeklerin kız çocuklarına göre daha uyumsuz oldukları görülmüştür. 5 yaş grubundaki çocukların 6 yaş grubundaki çocuklara göre, büyük ailede yaşayan çocukların ise çekirdek ailede yaşayan çocuklara göre daha kaygılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, çalışan annelerin çocuklarının uyum sorununun daha fazla olması ve endişeli oldukları, babası işçi olan çocukların bu uyumsuz davranışlarının babası öğretmen ve doktor olan çocuklara göre daha fazla olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

2.3.2. Fiziki koşullara bağlı nedenler

Okul öncesi dönemde eğitim, öğretmen ve çocuk arasındaki iletişimi güçlendirecek, uygun bir şekilde tasarlanmış eğitim ortamında yapılmalıdır. Kaliteli eğitim iskeleti olarak kabul edilen bu ortamlar, eğitim ve öğretime faydalı olabileceği gibi diğer taraftan engelleyici de olabilmektedir. Eğitim ortamlarının, öğretim konuları için yeterli donanıma sahip olması gerekirken, olabilecek her türlü problem için de önlemleri içermesi gereklidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2010). Sınıfın fiziki koşulları, çocuğun birçok davranışını engelleyebildiği gibi aynı zamanda olumlu ya da olumsuz davranışların gerçekleştirmesi için birçok olanak da sağlar (Yumuş, 2013). Okul öncesi eğitim kurumlarının sahip olması gereken özellikler ise;

- Çocuk rahat hareket edebilmeli,
- Kaza olasılığı en aza indirilmeli,
- Etkinlikler kolay ve rahat uygulanabilir olmalı,
- Hem bireysel alan hem de grup alanları olmalı,

- İlgi ve dikkat çekici olmalı,
- Isınması, aydınlanması, havalandırması ve temizliği sağlık koşullarına uygun olmalıdır (Özdemir, Bacanlı, Sözer, 2007).

Özdemir ve arkadaşlarının (2007) okul öncesi eğitim kurumları hakkında vermiş olduğu her bir özellik çocukların sınıf içinde bulunduğu sürede güvenli, kaliteli ve sağlıklı bir eğitim görmesi için aranan koşulları oluşturmaktadır. Nitekim bu özellikler zaman içinde ihlal edilip çocuğun alanı kısıtlanır, hareket zamanı azaltılır, sınıf az ya da çok aydınlatılır, belirli bir plan ya da program olmaz ise çocukların en başta seçeceği yollardan birisi de problem davranış olacaktır (Mayer, 1995). Aileler ve PD ile ilgili yapılmış araştırmalar aşağıda kısaca açıklanmıştır:

Üç yaşında problem davranışlar sergileyen çocuğa sahip olan annelerin kullandıkları ebeveynlik stratejilerinin bu davranışlar üzerindeki etkisini inceleyen Gardner, Sonuga-Barke ve Sayal (1999), problem davranışlar gösteren çocuğa sahip annelerin bu davranışlarla baş etmede, kontrol grubundaki annelere göre daha az olumlu çocuk merkezli stratejiler kullandıklarını ve böyle bir durumla karşılaştıklarında veya bir çatışma durumu meydana geldiğinde, kontrol grubundaki annelere kıyasla önleyici stratejileri daha az kullandıklarını bulgulamıştır. Bununla birlikte ailelerin gösterdikleri tutumlarla ilgili olarak, üç yaşında görülen problem davranışların beş yaşında ortaya çıkabilecek problem davranışlar üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Özen, Çolak ve Acar (2002) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde bulunan zihin engelli tanısı almış çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda çocuklarında karşılaştıkları problem davranışlar ve bu problem davranışların çözümüne yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada anneler nesneleri atma, fırlatma, başkalarına zarar verme ve rahatsız etme, kendine ait olmayan eşya ve oyuncakları sahiplenme, saç çekme vb. davranışlarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Annelerin bu problem davranışları azaltmak amacıyla sözel olarak uyarma, çocuğu bulunduğu ortamdan uzaklaştırma ve ceza tekniklerini kullandıkları görülmektedir. Bu araştırma ile annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışların çözümüne yönelik danışmanlık hizmeti alma gereksinimleri olduğu belirlenmiştir.

2.3.3. Öğretmen kaynaklı nedenler

Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlilikleri, öğretmenlerin kazanabilmeleri, iyi bir eğitim almalarının yanı sıra, görev ve sorumluluklarını tam anlamıyla getirmeleri gereklidir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004). Bu görüşten hareketle öğretmenlerin sınıf içerisinde görev ve sorumluluklarını aksatması, çocuklara olan yaklaşımlarının değişiklik göstermesi PD oluşumuna zemin hazırlamaktadır. Yapılan çoğu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin genellikle olumsuz tutumlar içinde oldukları görülmektedir (Al-Zyoudi, 2006). Bu olumsuz tutumlar PD anlama, önleme ve düzeltmede farklı tepkilerle çocuklara yansımaktadır. Ayrım yapıldığını hisseden çocuk, kendini göstermek için PD'leri tercih edebilmektedir. Oysaki PD ile baş etmenin başarılı olabilmesindeki en önemli etken öğretmendir (Batu ve Kırcaali-İftar, 2006).

Dobbs, Arnold ve Doctoroff (2004) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerine yönelik gösterdikleri ilginin türü, öğrenci cinsiyetleri ve PD'ler arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Dobbs ve arkadaşlarının araştırmasında; öğretmenlerin, sınıf içerisinde PD olsun ya da olmasın, emir kipi kullandıkları görülmüş, PD gösteren öğrenciye daha fazla dikkatlerini yönelttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum çocuk için PD destekleyici bir etken de olabilmektedir.

Öğretmenin sınıfta problem oluşturan durumları fark etmesi, “PD hangi olay sonrasında oluştu, çocuğun yaptığı davranışlar nelerdi, arkadaşlarının tepkileri nasıl oldu, kullandığı yöntem işe yaradı mı?” gibi sorulara yanıt araması gereklidir. Bu durumları öğretmenin iyi bilmesi PD'yi ortadan kaldırabilmesini de kolaylaştıracaktır (Kapucuoğlu - Tolunay, 2008). Bu durum ile ilgili yaşanan aksaklıklar ise çocuklarda PD oluşumunu etkileyebilmektedir.

Öğretmenin davranışları kadar sınıfta yarattığı ortamın önemi de PD ile baş etmede çok büyüktür. Çocukların kendilerini rahat, değerli hissedebildikleri ve düşüncelerini kolayca belirtebildikleri bir ortam sınıf içinde yaşanan PD'lerin önüne geçmede önemli derecede etkilidir (Campbell, 1995). Öğretmenlerin sınıfın iyi bir şekilde yönetilebilmesi, sınıf kurallarını öğrencilerle beraber oluşturup, açık ve anlaşılır bir dille ortaya koymasına ve bu kuralların devamlılığının olmasına bağlıdır (Bear, 1998; Carter & Doyle, 2011). Öğretmenler çocuklar ile konulan kuralları kendileri ihlal ederse, sınıf yönetimi sorunları başlamaktadır. Sınıf yönetimi konusunda örnek verilecek bir başka çalışmada ise öğretmenlerin esnek olması gerektiği, çocukların davranışlarına göre aşırı ödül veya aşırı ceza kullanılmamasının önemli

olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin aşırı olarak kullandığı bu stratejiler çocuğun doyum ya da cezalara dayanma noktasından sonra PD olarak yansıyabilmektedir (Hoy & Weinstein, 2006).

2.4. PD ile baş etme stratejileri

PD ile baş etme stratejileri; Önleme ve Düzeltme Stratejileri olarak 2 grupta açıklanmıştır.

2.4.1. Önleyici stratejiler

PD'lerin oluşumunu tamamen engellemek için uygulanan stratejiler önleme olarak belirtilmektedir (Mayer, 1995). PD'lerin önlenmesinde, erken çocukluk dönemi kritik bir zaman aralığıdır ve gerekli müdahale ya da önlemler uygulanmalıdır (Sinoğlu-Günden, 2018). Gordon'a göre önleyici beceriler, ben dili kullanımı, işbirliği, sınıf kurallarının beraber oluşturulması ve sınıf yönetiminin çocuklar için aktifleştirilmesi olarak tanımlanmıştır. Sınıf kuralları, çocukların da fikirlerini alarak, güvenli, etkili, uyumlu bir sınıf yaratmak için oluşturulması gerektiğinin önemine değinilmiştir (Cleveland ve diğ. (2006). Sınıfta karşılaşılan durumlara çocuğun verdiği duygusal tepkilere uygun ve duyarlı yanıtlar verilmesinin, etkili iletişimle beraber PD'lerin ortaya çıkmasını önlemede önemli olduğu belirtilmektedir (Campbell, 1995).

Önleyici disiplin yaklaşımları arasında önemli yer tutan bir diğer yaklaşım, öğretimsel yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre öğretmenler çocuklara sını ya da okul içerisinde nasıl davranmalarını istiyorlarsa, o davranışları öğretmesi gereklidir. Bu yaklaşıma göre PD'ler, sosyal davranışlarda yapılan hatalar olarak kabul edilir. Öğretimsel yaklaşım, istenmeyen davranışların sergilenmesinden sonra tepki vermek yerine, bu davranışlarla ilişkili istendik davranışların öğretilmesi gerektiğini kabul eden önleyici bir sınıf yönetimi yaklaşımıdır (Kameenui ve Darch, 1995).

PD'leri önlemede bir başka strateji ise, olumlu davranış desteğidir. Sosyalleşmeyi ve öğrenme deneyimlerini destekleyerek PD'lerin oluşumunu engelleyen, olumlu davranış desteği, okulda bütün öğrencileri kapsayan bir uygulamadır. Bu uygulamada; tüm öğrencilere yönelik davranışsal destekler, grup müdahaleleri ve yoğun bireysel destekten söz edilmektedir (Sinoğlu-Günden, 2018). Bu uygulamanın içerisinde yer alan genel davranış desteği içinde; sosyal beceri öğretimi, okul ortamında beklenen davranışların öğretimi, tüm öğrenciler için olumlu güçlendirme, etkili bir sınıf yönetimi özellikleri bulunmaktadır. Grup müdahalelerinde ise; yoğun sosyal beceri öğretimi ve desteği, öz denetimi güçlendirici çalışmalar

bulunmaktadır. Son olarak yoğun bireysel destekte ise; yoğun akademik destek, ayrıntılı bir işlevsel davranış değerlendirmesi bulunmaktadır (Trussell, 2008).

Sınıf içerisindeki kuralların anlaşılır ve belirli olması PD'lerin oluşacağı ortamları engellemektedir (Mayer, 1995). Öğretmen ayrıca uyguladığı günlük plan ve etkinlik akışı ile ilgili hazırlıkları önceden yapması, günlük akış ile ilgili çocukları bilgilendirmesi önemli bir yer tutmaktadır. Sınıf yönetimine katkıda bulunacak olan bu yöntem ayrıca PD'leri önleyen bir ortam da sunacağı ifade edilmektedir. (Trussell, 2008).

2.4.2. Düzeltme stratejileri

Öğrenme ortamını ve çocuğun öğrenmesine engelleyen PD'ler (Miles and Stipek, 2006); çocuğa, diğer öğrencilere, öğretmenlere, ailelere ve çocuğun içerisinde bulunduğu toplumsal çevreye zarar verebilmektedir. PD gösteren öğrenciler, öğretme etkinliklerine olumsuz olarak yansımaktadır. Çocuğun ilerleyen yaşlarda bu davranışları, daha büyük sorunlara dönüşebilmektedir (Sprague, Walker, Golly, White, Myers ve Shannon, 2001). Bu yüzden davranış kontrolü problem davranış sergilendikten sonra hemen müdahale ile sağlanmalıdır. Bu müdahaleler genel olarak düzeltme stratejileri olarak uygulanmaktadır. Aşağıda düzeltme stratejileri açıklanmıştır:

Uygulamalı Davranış Analizinde (UDA), pek çok tepkiyi öğretmek için olumlu pekiştirme kullanılır. Yetersizliği olan ya da olmayan çok değişik yaş grubundaki kişilere uygun davranışlar kazandırmak ve bu kişilerin uygun olmayan davranışlarını azaltmak üzere etkili olarak kullanılmaktadır. UDA alanında beceri ya da davranışlardaki yetersizlikler gözlem yoluyla değerlendirilir. Kazandırılması hedeflenen beceri karmaşık bir beceri ise, kendisini oluşturan ve kendisinden daha küçük öğretilbilir davranışlara/basamaklara bölünür ve her bir basamak planlanarak öğretilir. Ancak, UDA'nın yalnızca ayrı denemelerle öğretim uygulamasını değil pek çok uygulamayı barındırdığı bilinmektedir. (<http://uda.anadolu.edu.tr/>)

Olumlu davranışsal destek işlevsel analiz bulgularına, uygulamalı davranış ilkelerine dayalı ve uygulayacak kişilerin değer yargılarına ve becerilerine uygun davranış değiştirme teknikleri uygulamasıdır (Koegel, Koegel ve Dunlap, 1996). Bu yaklaşım, bireylerin problem davranışlarını azaltmayı, uygun becerilerini arttırmayı ve eğitsel, sosyal, iş yaşamlarını geliştirmeyi hedeflemektedir. Olumlu davranışsal destek öğrencinin bulunduğu çevreyi düzenleyerek, öğrencinin problem davranışlarının ortaya çıkmasını önlemeye ve ortaya çıkan problem davranışları azaltmaya odaklanmıştır (Erbaş, 2002).

Başarıya İlk Adım Erken Müdahale Programı; gösterdiği anti-sosyal davranışlar (karşı gelme, saldırganlık vb.) nedeniyle ilerleyen dönemlerde okul başarısızlığı ya da okulu bırakma, akran ve öğretmen reddi, çocuk suçluluğu, çete üyesi ve kişiler arası şiddet gibi durumlarla karşı karşıya kalabilecek çocukların anti-sosyal davranışlarını önlemeye yönelik geliştirilmiş bir programdır (Walker, Severson, Feil ve Golly, 1998). Bu program, okul ve ev ortamında yaklaşık iki-üç ay kadar düzenli ve devamlı uygulama sürecini oluşturmaktadır (Walker ve diğ. 1998). Programın öncelikli amacı, çocuğa akranları ve öğretmenleri ile olumlu ve uyumlu ilişkilerde bulunmayı öğretmek, çocuğun gösterdiği problem davranışları mümkün olabilecek en iyi şekilde önlemeye çalışmaktır (Beard ve Sugai, 2004).

Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün (2010) okul öncesi öğretmenlerinin, istenmedik davranışlar karşısında uyguladıkları stratejilerin neler olduğu araştırmışlardır. Araştırma sonucu öğretmenlerin en çok kullandıkları stratejinin “sözel uyarı”, “sözel olmayan uyarı” ve “1. Tip ceza” olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin istenmedik davranışlar ortaya çıkmadan önlemler alması, davranış şekillendirme ve doğru davranışın sıklığını arttırma amacıyla çeşitli stratejilerden yararlanmaları gerektiği önerilmiştir.

Akgün, Yazar ve Dinçer (2011) ise, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerini gözlem yoluyla inceledikleri araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde, istenmeyen davranışlar karşısında en çok, “ağzını kapat; önce dinle, sonra cevap ver; ipi getir; kare yapın; sessiz olun” gibi emir ifadelerini kullandıkları görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları olumsuz ifadelerin olumlu ifadelerden daha fazla olduğu gözlenmiştir.

2.5. Problem davranışta öğretmen tutumları

Öğretmenin sınıftaki görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak, öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir (Kılıç, Kaya, Yıldırım ve Genç, 2004). Öğretmen sınıfta kontrolü sağlayan etmendir. Sınıfta oluşan herhangi bir problemin çözümünde birincil görev öğretmene aittir.

Soodak ve Podell (1993), öz yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin, sınıf yönetim becerilerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Sınıf ortamında zorlanan bir öğrenci olduğunda, olumlu ve istekli bir şekilde iletişim kurduklarını belirtmiştir. Ancak öz yeterlikleri düşük olan öğretmenler ise, bu durumlarda daha az istekli olmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik

algısının yüksek olması doğru orantılı bir şekilde emek, sabır ve güçlülüğün de yüksek olmasını göstermektedir (Pajares, 1996).

Houts, Caspi, Pianta, Arseneault ve Moffitt (2010)'in yaptığı çalışmada, eğitim ortamlarında PD sergileyen çocukların, öğretmenlerin emek ve vaktinin büyük kısmını alarak sınıfta bulunan diğerleri için öğrenme etkinliklerini aksatabileceği gibi sonuçlar üzerinde durmuşlardır.

Batu ve Kırcaali-İftar (2006), kaynaştırma öğrencilerine yönelik olumsuz tutumlara sahip öğretmenlerin, bu çocuklarla zaman geçirdikçe bakış açılarında değişiklikler meydana geldiğini belirtmişlerdir. Bu meydana gelen öğretmenlerdeki tutum değişiklikleri, sınıf içerisinde PD ile baş etmede çocukların birbirinden farkı olmadığı yönünde olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmektedir.

Öğretmenin tüm davranış boyutlarına dikkat etmesi gerekmektedir. PD'lerin genel olarak dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş olmak üzere iki şekilde sınıflandırıldığı görülmektedir. Saldırganlık (kavga, fiziksel zarar verme), aşırı tepki verme (öfke, sinir krizi geçirme) ve karşı gelme (itaatsizlik, olumsuz tepki gösterme) gibi davranış örnekleri dışsallaştırılmış olanlardır. Depresif, çekingen, kaygılı olma, olumsuz duygu durumu, zayıf sosyallik gibi açık bir şekilde gözlenemeyen davranışların ise içselleştirilmiş olanlardır (Henjum, 1982). Öğretmenlerin genelde gördükleri dışsallaştırılmış davranışlardır.

İflazoğlu ve Bulut (2005), gerçekleştirdikleri nitel çalışmalarında, okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin bakış açılarını belirlemişlerdir. Çalışmanın sonucunda öğretmen ve öğretmen adaylarının; yeni davranış biçimlerini öğretmekten çok, problem davranışları azaltmak için tepkisel yaklaşıtlarını ve bu yaklaşımı problem davranışları azaltmak için bir sınıf yönetimi stratejisi olarak benimsediklerini belirtmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları problem davranışlar ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışan Sadık (2002), öğretmenlerin en çok; ilgisizlik, şikâyet etme, söz kesme, diğerlerini rahatsız etme, yerinde düzgün oturmama, gürültü ve diğerlerine zarar verme problem davranışlarıyla karşılaştıklarını gözlemlemiştir. Öğretmenlerin neredeyse tamamının sürekli problem davranış gösteren öğrencilerinin erkek olduğunu belirtmeleri ise dikkat çeken bir bulgudur. Öğretmenler; aile içi yaşantıların, medyanın ve çocuğun gelişim özelliklerinin problem davranışlarının ortaya çıkmasında önemli bazı nedenler olduğunu

belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede daha çok sözel uyarı, açıklama yapma ve fiziksel yakınlık yöntemlerini kullandıkları gözlenmiştir.

Benzer olarak okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları problem davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullandıkları yöntemleri inceleyen Sadık (2003), öğretmenlerin sınıflarında en sık gürültü, sınıf içinde dolaşma ve ilgisizlik şeklinde davranışlarla karşılaştıklarını; dikkat çekme ve yerinde düzgün oturmama davranışlarının da en sık gözlenen problem davranışlar arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin problem davranışlarla baş etmede en çok sözel uyarı yöntemini kullandıkları; okul öncesi sınıflarında karşılaşılan problem davranışların ise yaş gruplarına göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin okul öncesi sınıflarda problem davranışlarla baş etmede kullandıkları yöntemlerin deneyimine göre farklılaştığı görülmüştür.

Ülkemizdeki alanyazın incelemesinde özellikle son yıllarda erken çocukluk döneminde kaynaştırma uygulamalarına yönelik araştırmalara da daha sık rastlanmaktadır. Örneğin; Temel (2000), tarafından yapılan bir çalışmada, anaokulu öğretmenlerinden özel eğitim dersi alan öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına pozitif bakışları olduklarını belirtilmiştir. Özel eğitim dersi almayan öğretmenlerin ise özel gereksinimli çocukların ayrı sınıflarda eğitim almalarının daha doğru olacağı görüşüne sahip oldukları sonuçlarına ulaşmıştır.

Türkiye’de problem davranışları okul öncesi dönem boyutunda inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu, problem davranışlara yönelik yapılan çalışmaların daha çok ilköğretim ve lise dönemlerini kapsadığı görülmektedir. Yapılan pek çok araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin de sınıflarında PD ile yoğun bir şekilde karşı karşıya kaldıkları ortaya konmuştur. Bununla birlikte, öğretmenlerin sınıflarında problem davranışları önlemeye yönelik farklı yöntemler kullanarak, problem davranışlarla mücadele etmeye çalıştıkları görülmektedir (Arnold ve ark., 1998; Sadık, 2002). Yapılan araştırmalar, çocuklarda görülen problem davranışların önlenmesi boyutunda çocuğu, aileyi, okulu ve içinde bulunulan toplumu da içerisine alan geniş çaplı önleme sistemlerinin etkili sonuçlar sağlayabileceğini savunmaktadır. Bundan hareketle, problem davranışların önlenmesinde bu görüşü benimseyen çalışmaların ve programların artış gösterdiği görülmektedir. Bu çalışmanın ilgili araştırmalar doğrultusunda amaç ve önemi de bu görüşü destekler niteliktedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın deseni

Bu araştırma, problem ve alt problem verilerine ulaşabilmek adına, katılımcılarını oluşturundan 12 okul öncesi öğretmeninden derinlemesine bilgi toplanması hedeflenmiştir. Niteliksel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma olarak bu çalışma tasarlanmıştır. Temel nitel araştırmaların sosyal bilimler içerisinde yapılmış araştırmalarda tercih edildiği görülmektedir (Merriam, Tisdell, 2015).

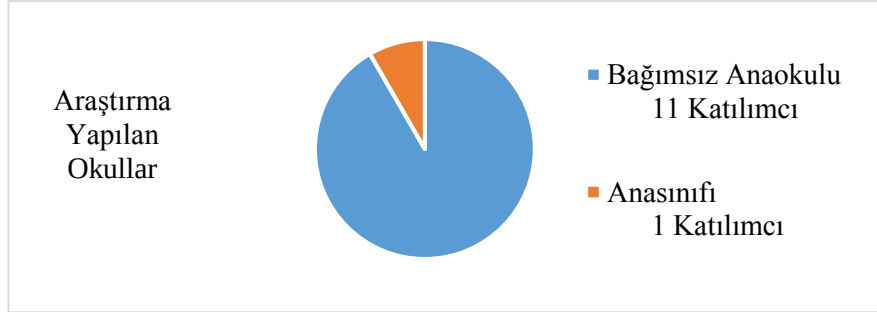
Nitel araştırmaların yapısında, veriler genellikle görüşme, gözlem ya da belgelere ulaşma yoluyla toplanır. Verilerin analizinde tekrar eden görüşler belirlenir ve örüntüler oluşturulur. Örüntüler olarak tekrarlayan görüşler temaları, temalar ise bulguları oluşturur (Merriam, Tisdell, 2015) Birçok eğitim bilimleri alanında bulunan ve araştırmalarda kullanılan nitel araştırma deseninde, kuramsal çerçeveye göre hangi soruların sorulacağı, nelerin gözlenmesi gerektiği belirlenmektedir. Araştırma sonrasında elde edilen veriler tekrar eden örüntülere uygun gruplanmaktadır. Bu gruplanma verilerin karakterize edilmesiyle yapılmaktadır (Glesne ve Peshkin, 1992; Merriam, 2009; Somekh, 2006).

. Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içerisinde karşılaştıkları davranış problemleri belirlemede kullandıkları ölçütler, bu davranışların oluşumunda etkili olan etmenler ve baş etme stratejilerinin belirlenip nitel araştırma deseni ile paralel bir süreç izlenmiş ve yukarıda açıklandığı gibi verilere analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır.

3.2. Katılımcılar

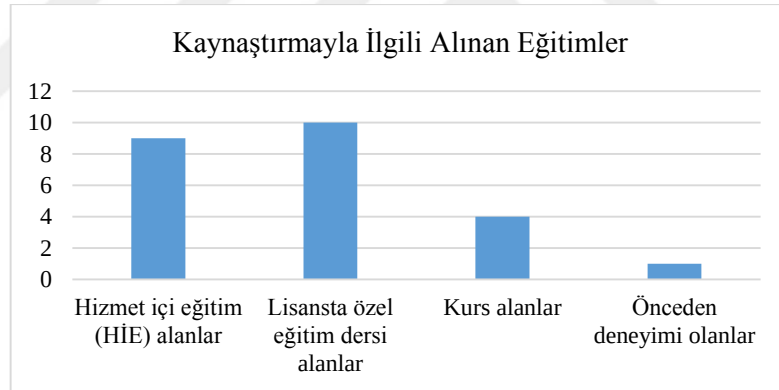
Araştırma İzmir ili merkez ilçelerinden Balçova, Buca, Karabağlar ve Konak ilçelerinde, MEB'e bağlı anaokullarında görev yapan ve sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan, 12 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür (Tablo 1).

Şekil 1 - Katılımcıların okulları



Araştırma; Balçova, Buca, Karabağlar ve Konak ilçelerinde bulunan 10 okulda yapılmıştır. Katılımcıların okulları; çoğunlukla “Bağımsız anaokulu” ve “Anasınıfı” oluşturmuştur (Şekil 1).

Şekil 2 - Katılımcıların kaynaştırma ile ilgili aldıkları eğitimler



Katılımcıların kaynaştırma eğitimi ile ilgili aldıkları eğitimler incelendiğinde, 12 katılımcının 9'u yani, bu katılımcıların %75'i hizmet içi eğitim aldıklarını belirtmiştir. 12 katılımcının 10'u yani %83,3'ü lisans eğitiminde özel eğitim ve kaynaştırma ile ilgili eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 1

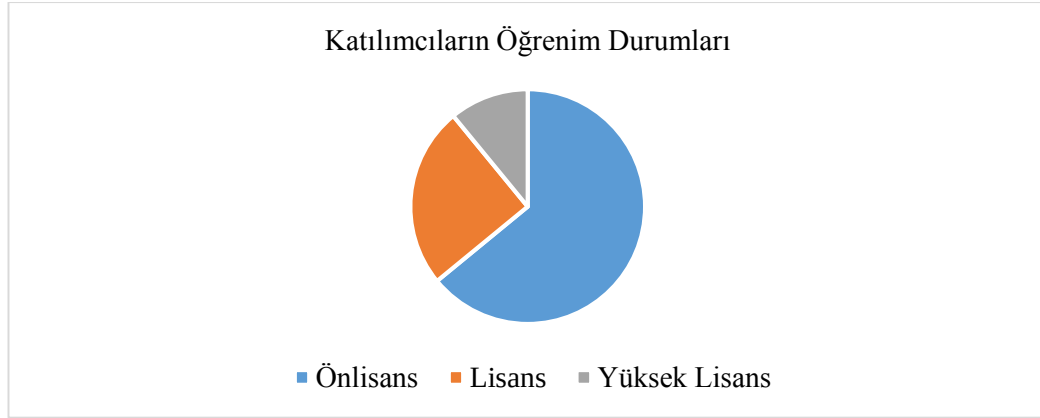
Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcı Kodları	Yaş	Hizmet yılı	Sınıf mevcudu	Öğrenim durumu	Kaynaştırma öğrencisi sayısı	Kaynaştırma deneyim süresi (yıl)	Kaynaştırma ile ilgili alınan eğitimler
Ö1	36	15	15	Lisans	1	3	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE*
Ö2	34	11	18	Lisans	1	2	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE - Lisansta kaynaştırma dersi
Ö3	42	19	18	Yüksek Lisans	1	3	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE - Özel eğitim/kaynaştırma ile ilgili kısa süreli kurs
Ö4	29	7	21	Lisans	1	3	- Lisansta özel eğitim dersi
Ö5	38	14	21	Lisans	1	3	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE
Ö6	33	11	24	Lisans	3	4	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE
Ö7	49	30	22	Önlisans	1	6	- Özel eğitim/kaynaştırma ile ilgili kısa süreli kurs - 1 yıl özel eğitimde deneyimim var.
Ö8	39	12	17	Lisans	1	12	- HİE
Ö9	33	8	21	Lisans	1	8	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE
Ö10	40	17	16	Lisans	1	1	- Özel eğitim/kaynaştırma ile ilgili kısa süreli kurs - Otizm konulu kurs
Ö11	37	14	23	Yüksek Lisans	2	14	- Lisansta özel eğitim dersi - Lisansta kaynaştırma dersi - HİE
Ö12	48	27	13	Lisans	1	27	- Lisansta özel eğitim dersi - HİE

*Hizmet içi eğitim

Tablo 1'e göre katılımcıların özellikleri incelendiğinde, grubun genellikle orta yaş grubunda ($X=38,17$, $ss=5,98$, $ranj=20$, yaş aralığı=29-49) ve okul öncesi eğitim alanında farklı deneyim düzeylerinde ($X=15,42$, $ss=7,02$, $ranj=23$, deneyim yılı aralığı=7-30) olan bir grup olduğu görülmektedir.

Şekil 3 - Katılımcıların öğrenim durumları



Katılımcıların öğrenim durumlarına bakıldığında 3 farklı okul türünden mezun oldukları görülmektedir. Katılımcıların %75'i lisans, %16,7'si yüksek lisans, %8,3'ü önlisans mezunudur.

3.3. Veri toplama araçları

Nitel araştırmalarda toplanan verilerin farklı veri kaynaklarına dayandırılarak karşılaştırılması, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından son derece önemlidir. Bu nedenle bu araştırmada farklı veri kaynakları kullanılmış ve her biri aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır (Merriam, Tisdell, 2015).

3.3.1. Öğretmen demografik bilgi formu

Araştırmacı tarafından danışmanı ile geliştirilen bu form yoluyla öğretmenlerin eğitim ve mesleki deneyimlerine ilişkin bilgiler alınmıştır (EK 1).

3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Katılımcıların araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bilgi ve görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından aşağıda yer alan basamaklar doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir:

- Alan yazın doğrultusunda araştırma konusuna yönelik soru havuzunun oluşturulmuştur.
- Soru havuzu Uzman Görüşme Formu'na aktarılarak, alanda çalışan bir okul öncesi öğretmeni ve iki akademisyene gönderilmiştir (kapsam geçerliği çalışması).

- Öğretmenler ve akademisyenlerden e-mail ile gelen dönütler doğrultusunda, formun son hali verilmiştir (EK 2).

Görüşme formu toplam 17 sorudan oluşmaktadır. 12 katılımcıyla yapılan görüşmeler toplam 325 dakika 57 saniye sürmüştür ve bu görüşmeler Microsoft Office Word 2013 programında çevriyazıya aktarılmıştır. Çevriyazı metinleri Times New Roman yazı karakteri, 12 punto boyutunda hazırlanarak, toplam 146 sayfa, 4946 satır veri elde edilmiştir.

3.3.3. Öğretmen günlükleri

Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarıyla ilgili bilgi toplamak amacıyla, 2 uzman görüşü alarak yarı yapılandırılmış günlük kayıt formunu oluşturulmuştur. Uzmanlarla e-mail yoluyla haberleşen araştırmacı, gerekli düzenlemeleri yapmıştır ve formlara son hali verilmiştir. 12 katılımcıdan 5'i öğretmen günlüğü için araştırmacıya onay vermiştir. Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış günlükler, her güne bir tane olacak şekilde ve beşer adet olarak kabul eden bu katılımcılara verilmiştir (EK 3). Formları, her gün biri doldurulmak üzere 1 hafta (haftaiçi) süresince doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlerin bu formları görüşme yapıldıktan sonraki pazartesi gününden başlayarak, beş gün arka arkaya tamamlamaları sağlanmıştır. Günlük eğitim akışını bölmemeleri açısından katılımcılardan öğretmen günlüklerini gün bitimi doldurmaları istenmiştir. Doldurulan formlar sonrasında araştırmacı tarafından teslim alınmıştır.

3.4. Süreç

Tez konusu belirleme ile başlayan bu süreç, araştırmacının danışmanı tarafından yönlendirilerek eksik olduğu alanları geliştirmesi gerektiğinden yola çıkılarak seçilmiştir. Alanyazın taramasından sonra oluşturulan tez önerisi etik kurul onayı alındıktan sonra veri toplama araçları hazırlandı.

Araştırmacı lisans ve yüksek lisansta aldığı dersler ve meslek hayatı boyunca yaşadığı deneyimlerle, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerini etkileyen etmenlerle ilgili çalışma isteğini dile getirmiştir. Danışman ile araştırmacı yaptıkları sohbetlerle birçok fikri eleyp, problem davranış konusunda çalışmaya karar vermişlerdir. Alanyazın taraması ile önce tez önerisi oluşturulmuştur. Tez önerisi ardından etik kurul raporu alınmıştır. Araştırmacı danışmanı ile birlikte okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimini etkileyen temel unsurlardan biri olan PD (Diken ve Sucuoğlu, 1999) tanılama ölçütlerini, nedenlerini ve baş etme stratejilerini belirleyebilecek veri toplama araçları hakkında araştırmalar yapmıştır. Bu araştırmalar sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme ve öğretmen günlüklerini uygulama kararı

almışlardır. Danışman ile birlikte ilk olarak “Öğretmen Demografik Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Alanda yapılan benzer çalışmalar sonucunda araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları ve öğretmen günlükleri tablosu oluşturmuştur. Tezin amacı, problem-alt problemleri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğretmen günlükleri, tez danışmanı, 2 öğretim üyesi ve 2 okul öncesi öğretmenine gönderilmiştir. Verdikleri düzenlemeler yapılarak formlara son hali verilmiştir. Araştırmacı, MEB’den alınan izin doğrultusunda Buca, Balçova, Karabağlar ve Konak merkez ilçelerinde sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri araştırılmıştır. Okul müdürlerine araştırma anlatılıp, MEB’den alınan izin yazısı verilmiştir. Sonrasında araştırmaya katılmayı kabul eden 12 okul öncesi öğretmenine ilk olarak katılımcı onay formu imzalatılmıştır(EK 4). Aynı zamanda araştırmacı, katılımcı olan öğretmenlerin bilgilerini “Öğretmen Demografik Bilgi Formu” ile almıştır. Öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme için randevular alınmıştır. Görüşmeler katılımcıların onayıyla iki ses kayıt cihazı kullanarak kayıt altına alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeyi tamamlayan araştırmacı, sonrasında ikinci veri toplama aracına katılmayı kabul eden 5 katılımcıya “Öğretmen Günlükleri” hakkında önce bilgi vermiştir. Sonrasında araştırmacı katılımcılara günlüklerin nasıl uygulanacağını göstermiştir. Katılımcılar 5 gün ard arda olmak üzere formları tamamlamıştır. . Araştırmacı 1 hafta sonrasında katılımcılardan doldurdukları öğretmen günlüklerini teslim almıştır. Veri analiz sürecinde ilk önce elde edilen görüşme ses kayıtları, çevriyazıya dönüştürülmüştür. Verilerin analizi temel nitel araştırma deseni doğrultusunda yapılmıştır.. Destekleyici kanıtlar oluşturma için veriler üçgenleme tekniği ile analiz edilerek bulgulara yazılmıştır.. Alanyazın ve alt problemler doğrultusunda bulgular tartışılarak, sonuç ve öneriler hazırlanmıştır.

3.5. Verilerin analizi

Katılımcılarla yürütülen bireysel görüşmeler ve kişisel gözlem formunun tamamlanmasından sonra ses kayıtları Microsoft Office Word 2013 ortamına çevriyazı olarak aktarılmıştır. Verilerde herhangi bir kayıp yaşanmaması ve saklanabilmesi için katılımcıların bildirimleri ses kaydında duyulduğu şekliyle yazıya aktarılmıştır. Araştırma deseni olan temel nitel araştırma deseninde de açıklandığı gibi, araştırmacı çoklu kaynaklardan veri toplamış ve verilerin bütünlüğünü sağlamak adına bir arada analizini yapmıştır. Araştırmacı tüm veri toplama süreciyle ilgili yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel gözlem formundan elde edilen çevriyazıları üçgenleme (triangulation) veri analizi tekniğiyle tümevarımsal olarak analiz etmiştir (Miles, Huberman, 1994; Creswell, 2013).

$$\text{Gözlemciler arası güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}} \times 100$$

Gözlemciler arası güvenirlik yukarıda yer alan formülle hesaplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Gözlemciler arası güvenirlik katsayısı 0,81 olarak belirlenmiştir. Bunun üzerine araştırmacı ve danışman, iki saatlik bir görüşme sürecinde tema ve alt temalara ilişkin görüş ayrılıklarını tartışarak görüş birliğini sağlamışlar ve temalar arası ilişkileri belirlemişlerdir. Araştırmacı tarafından çevriyazılara yapılan analiz sonucunda 6 tema elde edilmiştir.

3.5. Araştırmanın geçerliği ve güvenirliği

Araştırmanın tüm aşamalarında geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi için aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. Veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında ve çıktı olarak saklanmıştır.
2. Bulgular, geniş alanyazın incelemesinden elde edilen bilgilerle karşılaştırılarak yorumlanmıştır.
3. Veriler, birden fazla veri kaynağından toplanmış ve sürekli karşılaştırma yoluyla analiz edilmiştir.
4. Veriler araştırmacı ve tez danışmanı tarafından bağımsız olarak analiz edilmiştir.

3.6. Araştırmacının rolü

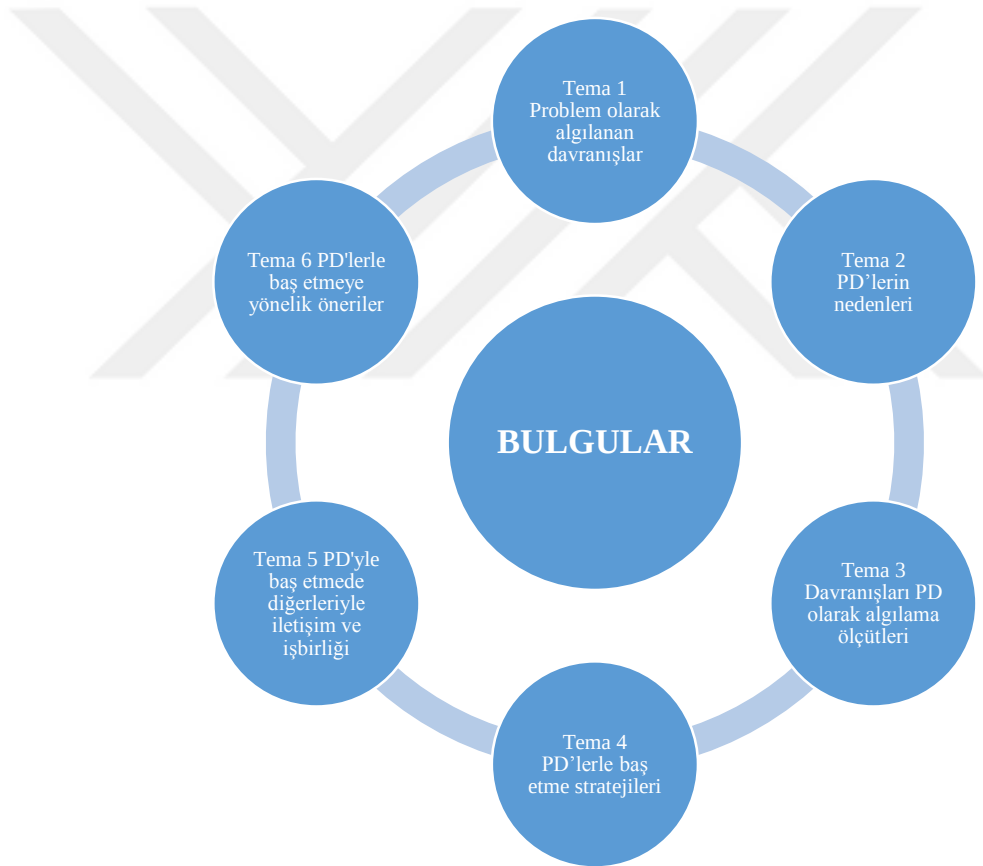
Araştırmacı Haziran 2013'te Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programından mezun olmuştur. Lise dönemi ile lisans sonrası çalıştığı kurumdaki özel eğitim deneyimleri, araştırmacının Eylül 2014'te Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim ABD Tezli Yüksek Lisans Programı'na kaydolmasında önemli motivasyon kaynakları olmuştur.

Araştırmacı tez konusunun oluşturulması, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, veri toplama süreci, verilerin analizi ve sonuçların raporlaştırılması süreçlerinin tümünde aktif görev almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmacı 12 okul öncesi öğretmeni ile yaptığı yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtlarını, çevriyazıya dönüştürmüştür. 12 öğretmenin 5'i ile de yarı yapılandırılmış öğretmen günlükleri ile veri toplanmıştır. Araştırmacı, yaptığı yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme ses kayıtlarından ve öğretmen günlüklerinden elde ettiği verileri üçgenleme tekniğiyle analiz etmiştir. Araştırmacı bu analizler sonucunda, 6 ana temaya ulaşmıştır:



Şekil 4 - Bulgulardan elde edilen temalar

4.1. Tema 1 Problem olarak algılanan davranışlar

Tablo 2- *Problem olarak algılanan davranışlar*

	Yanıtlar	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
		n (Katılımcı)	f (Görüş)	n	f
1. Alt tema Dışa dönük davranışlar	Saldırganlık / öfke / zarar verme	12	25	3	8
	Hareketlilik	11	12	4	4
	Sınıf kurallarını ihlal etme	8	9	5	14
	Ağlama veya bağırma	7	8	2	3
	Öğretmenin sözünü dinlememe	4	4	3	3
	Oyun oynamayı bilmeme	2	3	1	1
	Bebeksi ya da olumsuz konuşma	3	3	3	3
	Atipik davranışlar	2	2	-	-
	Göz teması kurmama	2	2	-	-
	Sınıftan kaçma	2	2	-	-
	Mastürbasyon yapma	1	1	-	-
	Alt ıslatma	1	1	-	-
	Tepkisiz kalma	-	-	1	1
	Toplam	12	72	5	37
2. Alt tema İçe dönük davranışlar	Dikkat dağınıklığı	6	7	1	1
	Kendini ifade edememe	2	2	1	1
	Zeki olma	2	2	-	-
	Takıntılı olma	2	2	1	1
	Toplam	10	13	3	3
	Genel Toplam	12	85	5	40

PD olarak algılanan davranışlar temasında 12 katılımcıdan toplam 125 görüş elde edilmiştir. Bu görüşlerin %68'i 1. Alt tema olan dışa dönük davranışlara, %32'si ise 2. Alt tema olan içe dönük davranışlara ait görüşlerdir.

Genel olarak alt temalara bakıldığında 1. Alt tema içinde yarı yapılandırılmış görüşme sonrası bulunan 7 görüş, "Saldırganlık / öfke / zarar verme, hareketlilik, sınıf kurallarını ihlal etme, ağlama veya bağırma, öğretmenin sözünü dinlememe, oyun oynamayı bilmeme, bebeksi ya da olumsuz konuşma" öğretmen günlüklerinde de bulunmaktadır. Yalnız öğretmen günlüklerinde olan "Tepkisiz kalma" görüşü yarı yapılandırılmış görüşmede elde edilen veriler arasında bulunmamaktadır. 2. Alt tema içinde yarı yapılandırılmış görüşme sonrası bulunan 3 görüş, "Dikkat dağınıklığı, kendini ifade edememe, takıntılı olma" öğretmen günlüklerinde de bulunmaktadır.

Katılımcıların verdikleri görüşler incelendiğinde, PD'yi genel olarak dışa dönük olarak betimlemişlerdir. Dışa dönük davranışlar alt temasında bulunan "Saldırganlık / öfke / zarar verme" tüm katılımcıların, veri toplama araçlarında belirttiği gibi, en belirgin PD örneği olmuştur. Katılımcılar, "bağırma, ısırma, şiddet, arkadaşlarına fiziksel zarar verme, eşyalara

zarar verme, agresif tavırlar, çelme takma, arkadaşları ile uyumsuzluk, itirme” görüşlerini belirtmiştir.

Kuramsal çerçeve ve ilgili alanyazında belirtildiği gibi PD, içe dönük davranış olarak da gözlenebilmektedir. 2. Alt temada çocukların içe dönük olan PD’lerine yer verilmiştir. Katılımcıların %50’sinin görüş belirttiği PD örneği olan “Dikkat dağınıklığı” en yüksek frekans alan görüş olmuştur. Bunun yanı sıra, 2 katılımcı PD olarak çocukların “Zeki olma” görüşünü bildirmiştir.



4.2 Tema 2 PD'lerin nedenleri

Tablo 3 - *Problem davranışların nedenleri*

	Yanıtlar	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
		n	f	n	f
1.Alt tema Sınıfın fiziki koşullarına bağlı nedenler	Çocuğa uygun, ilgi çekici ortam olmaması	6	9	5	5
	Sınıfın küçük olması	4	4	1	1
	Sınıf mevcudunun fazla olması	3	3	1	1
	Enerji atacağı güvenli ortam olmaması	2	2	-	-
	Köşelerde olan materyallerin yetersiz olması	2	2	-	-
	Sınıf ortamından kaynaklanmaması	1	1	2	3
	Sınıfta uyanların fazla olması	1	1	1	1
	Sınıfın büyük olması	1	1	-	-
	Personel eksikliğinin olması	1	1	-	-
	Sınıfta kız – erkek sayısında erkek ağırlıklı olması	1	1	-	-
	Tüm etkinliklerin aynı ortamda yapılması	1	1	-	-
	Okulun bulunduğu çevrenin etkilemesi	1	1	-	-
	Yüksek pencerelerin olması	1	1	-	-
	Aydınlatmasının iyi olmaması	1	1	-	-
	Toplam	12	29	5	11
2.Alt tema Ailesel nedenler	Ailenin çocuğa yeterli dikkat, ilgi ve sevgi göstermemesi	5	5	-	-
	Anne baba ayrı olan çocuklar ya da vefat etmiş olması	3	3	-	-
	Kardeş kıskançlığı olması	2	2	-	-
	Çocukları büyükanne / büyük babanın büyütmesi	2	2	-	-
	Çocuğunun isteklerinin anında yapılmasına alıştırılması	2	2	-	-
	Tek çocuk olması	1	1	-	-
	Ailede şiddet gören veya korkutulan çocuklar olması	1	1	1	1
	Aileden disiplin görmemiş çocuklar olması	1	1	-	-
	Sosyo – ekonomik çevre yetersizliği olması	1	1	-	-
	Anne – baba arasında olan sorunların yansıtılması	1	1	-	-
	Aile ve çevresi tarafından olumsuz davranışları pekiştirilmesi	1	1	-	-
	Toplam	10	20	1	1
3.Alt tema Öğretmen kaynaklı nedenler	Kaynaştırma öğrencilerine PD'de önyargı ile yaklaşılması	8	8	1	1
	Ceza yönteminin uygulanması	3	3	-	-
	Çocuğun ilgisine ve yaş özelliklerine uygun etkinlik düzenlenmemesi	2	2	-	-
	Öğretmenin PD'lerle başa çıkamaması	2	2	-	-

Öğretmenin dikkatsiz olması	1	1	-	-
Öğretmen tarafından etkinlik geçişlerinde doğru yönlendirme yapılmaması	1	1	-	-
Kuralların aşırı kullanılması	1	1	-	-
Öğretmenin sürekli sözel uyarılarda bulunması	1	1	-	-
Öğretmenin sınıftan ayrılması	-	-	1	1
Toplam	12	19	1	1
Genel toplam	12	68	5	14

2. Tema olan PD'nin nedenlerinde 82 görüş toplanmıştır. Bu görüşlerin %83'ünü yarı yapılandırılmış görüşme formundan, %17'sini ise öğretmen günlüklerinden alınan veriler oluşturmaktadır. Toplanan 82 görüş 3 alt tema altında gruplandırılmıştır. Bu görüşlerin %49'unu sınıfın fiziki koşullarına bağlı nedenler, %26'sını ailesel nedenler, %25'ini de öğretmen kaynaklı nedenler oluşturmaktadır (Tablo 3).

1. Alt tema olan sınıfın fiziki koşullarına bağlı nedenlerde katılımcıların yoğun olarak “Çocuğa uygun, ilgi çekici ortam olmaması” görüşünü bildirmiştir. Bu görüş içinde; dikkat çekmeyen etkinlikler, fiziksel ortamın çocuğun gelişim özelliklerine göre yetersiz kalması, sınıfın ya da yapılan etkinliklerin ilgi çekmemesi görüşlerini bildirmişlerdir. Bu doğrultuda katılımcıların PD'leri yoğunlukla fiziksel ortamlara bağladıkları görülmektedir.

Sınıf büyüklüğünün PD üzerinde etkisi olduğunu savunan katılımcılar 2 farklı görüş bildirmişlerdir. Sınıfın büyük olmasının PD oluşumda büyük etkisi olduğunu savunan ilk görüşü 1 katılımcı bildirirken, sınıflarının küçük olduğunu savunan 4 katılımcı olmuştur. Bu görüşler doğrultusunda sınıfın büyüklüğü ne olursa olsun, sınıf yönetim becerilerinin etki ettiği düşünülmektedir.

İki veri toplama aracından elde edilen bulgular doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme sonrasında belirlenen 5 görüş, “Çocuğa uygun, ilgi çekici ortam olmaması, sınıfın küçük olması, sınıf mevcudunun fazla olması, sınıf ortamından kaynaklanmaması, sınıfta uyarıların fazla olması” öğretmen günlüklerinde de bulunmaktadır.

2. Alt tema olan ailesel nedenlere bakıldığında “Ailenin çocuğa yeterli dikkat, ilgi ve sevgi göstermemesi” 5 katılımcının ortak olan bu görüşü, sınıf içerisinde çocuklarının bu ihtiyaçlarını giderebilmeleri için PD'lere başvurduğu yönünde olmuştur. Bunun yanı sıra aile içinde yaşanan sorunlar, çocuğun olumsuz davranışlarının pekiştirilmesi, tek çocuk olması ya da birçok kardeş içinde yaşanan kardeşlik kıskançlıkları, çocukların aile içinde gördükleri şiddet ve aile büyüklerinin temel bakımla ilgilenmesi çocuğun PD oluşumuna ortam hazırladığını katılımcılar belirtmiştir.

3. alt temaya bakıldığında araştırmanın 5. alt probleminde yer alan “Katılımcıların problem davranışların nedenleri, davranışı problem davranış olarak algılama ölçütleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerine göre farklılık göstermekte midir?” görüşünü destekleyen bir bulguya ulaşılmıştır. 8 katılımcı, “Kaynaştırma öğrencilerine PD’de önyargı ile yaklaşılması” görüşünü bildirmiştir. Bu katılımcılar çocuğun bir tanısı varsa PD göstereceğini belirtmişlerdir. Bu veriyi Ö6, *“Kimisine göre aşırı sese duyarlı olması-olmaması problem teşkil etmezken, Down Sendromlu öğrenci için bunu değerlendirirken farklı değerlendiriyorsun. ... Biraz tanısı ve ee hakkında topladığın bilgiyle ilgili bence. Yoksa her çocuğun davranışı mutlaka aynı ama o tanı doğrultusunda biraz çocuğa farklı yaklaşıyorsun. Bu onun için sorun değil diyorsun.”* (Ö6, satır 67-71) görüşüyle desteklemiştir.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin etkinlik geçişlerinde çocukları doğru yönlendirmemeleri, sınıfta kurallarının aşırı kullanımı ve ceza yönteminin uygulanması PD oluşumuna zemin hazırlamakadır.

Öğretmen kaynaklı nedenler verileri; %95’i yarı yapılandırılmış görüşme formundan, %5’i öğretmen günlüklerinden toplanmıştır. Bu durum öğretmenlerin PD nedenlerini ortam ya da aileye bağladığını göstermektedir. Veriler içinde bulunan “Kaynaştırma öğrencilerine PD’de önyargı ile yaklaşılması” görüşü öğretmen günlüklerinde sadece bir katılımcı tarafından değinilmiştir. Bunun yanı sıra “Öğretmenin sınıftan ayrılması” görüşü sadece öğretmen günlüklerinden elde edilen bir veri olmuştur.

4.3. Tema 3 Davranışları PD olarak algılama ölçütleri

Tablo 4 - Bir davranışı PD olarak algılama ölçütleri

Yanıtlar	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
	n	f	n	f
Davranışın kaynaştırma öğrencisi tarafından sergilenmesi	6	6	-	-
Sınıf kurallarına aykırı düşmesi	6	6	4	6
Tepkilere rağmen devam ediyor olması	4	4	1	2
Kendine ya da başkalarına zarar vermesi	4	4	2	2
Davranışın evde de sergilenmesi	4	4	-	-
Etkinliklerin akışını bozması	3	3	3	3
Davranışın süreklilik göstermesi	2	2	3	3
Akran etkileşimini olumsuz etkilemesi	2	2	2	2
Öğrenmeyi etkilemesi	1	1	-	-
Günlük yaşamını etkilememesi	1	1	-	-
Ortam ya da etkinlikte bağdaşmayan davranışlar olması	1	1	2	4
Kendini ifade etmeyi engellemesi	1	1	-	-
Genel toplam	12	35	5	22

3. tema olan bir davranışı PD olarak algılama ölçütlerine ilişkin 57 görüş toplanmıştır. Bu görüşlerin %61,5'i yarı yapılandırılmış görüşme formundan, %38,5'i öğretmen günlüklerinden toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen 7 görüş, "Sınıf kurallarına aykırı düşmesi, tepkilere rağmen devam ediyor olması, kendine ya da başkalarına zarar vermesi, etkinliklerin akışını bozması, davranışın süreklilik göstermesi, akran etkileşimini olumsuz etkilemesi, ortam ya da etkinlikte bağdaşmayan davranışlar olması" öğretmen günlüklerinde de bulunmaktadır (Tablo 4).

Katılımcılar bir davranışın PD olabilmesindeki ölçütlerde; sınıf kurallarına aykırı düşen davranışlara, davranışın sürekliliği ve zarar verici olması gibi diğer görüşlerden daha çok örnek vermişlerdir. Bunun yanı sıra PD nedenlerinde (Tablo 3) kaynaştırma öğrencilerine önyargı ile yaklaşan katılımcılara ek olarak, bu tema içerisinde görüş bildiren katılımcılar olmuştur. 6 katılımcı kaynaştırma öğrencisi tarafından sergilenen davranışları ölçütleri olarak belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan Ö11, "*Benim mesela otistik bir öğrencim var. Otistik öğrencimin yönerge almasını beklemiyorum. ... Yani onun rahatsızlığına göre şekillenmiş ... kaynaştırma alan bir çocukla diğerini bir tutamıyorum.*" (Ö11, satır 48-51) ifadesiyle bu görüşü güçlü bir şekilde desteklemektedir.

4.4. Tema 4 PD'lerle baş etme stratejileri

Tablo 5 - PD'yle baş etme stratejileri

	Yanıtlar	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
		n	f	n	f
Alt tema 1. Önleme stratejileri	Sınıf kuralları oluşturması veya hatırlatması	7	8	-	-
	Uygun oturma düzeni oluşturması	6	7	-	-
	Dikkat çekici çalışmalar yapılması ve etkinlik aralarında sınıfın doğru yönlendirilmesi	5	6	-	-
	Çocukların yapabileceği PD'lerin yapılmadan önce sınıfta konuşulması	4	4	-	-
	Akran desteğinin alınması	3	3	-	-
	Değerler eğitimi ve sosyal beceri öğretimi yapılması	2	2	-	-
	Davranışların hangi ortamda meydana geldiğini gözlemlenmesi ve ortamın değiştirilmesi	2	2	1	1
	Sorumluluk verilmesi veya görevlendirmesi	2	2	-	-
	Drama ile sosyal beceri çalışmalarının yapılması (PD öncesi)	1	1	-	-
	Enerji atılabilecek ortamların kullanılması	1	1	-	-
	Dokunsal temas kurulması	1	1	-	-
	PD gösterebilecek çocukları, öğretmenin takip ettiğinin hissettirilmesi	1	1	-	-
	Ses tonlarını kullanması	1	1	1	1
	Toplam	12	39	2	2
Alt tema 2. Düzeltme stratejileri	Pekiştireç kullanılması	10	21	3	3
	Caydırıcı uygulamalar yapılması	12	19	4	5
	Mola uygulanması	10	10	3	4
	Sözlü uyarı yapılması	5	5	4	6
	Fiziksel müdahale uygulanması	4	4	-	-
	Olumlu fiziksel temas uygulanması	4	4	-	-
	Göz temasının olması	3	3	-	-
	Davranış hakkında konuşulması	3	3	4	5
	Görmezden gelinmesi	3	3	3	3
	Aile ile işbirliği yapılması	1	1	-	-
	Dikkatinin başka yöne çekilmesi	1	1	1	1
	Kişiyi özel davranılması	1	1	-	-
	Premack ilkesi uygulanması	1	1	-	-
	Drama uygulanması (PD sonrası)	-	-	2	2
	Toplam	12	79	5	29
Genel toplam		12	118	5	31

PD ile baş etme stratejileri teması içinde katılımcılar toplam 149 görüş bildirmişlerdir. İki alt temada gruplandırılan bu görüşlerin %72,5'i düzeltme stratejilerini, %27,5'i ise önleme stratejilerini oluşturmaktadır. Önleme stratejileri ile ilgili birçok veri yarı yapılandırılmış görüşme formundan alınmıştır. Düzeltme stratejileri ile ilgili birçok veri de iki veri aracında da bulunmaktadır. Ortak olan görüşler, "Pekiştireç kullanılması, caydırıcı uygulamalar yapılması, mola uygulanması, sözlü uyarı yapılması, davranış hakkında konuşulması, görmezden gelinmesi, dikkatinin başka yöne çekilmesi" olmuştur. Bunun yanı sıra düzeltme

stratejilerinin içinde yer alan, “Drama uygulanması (PD sonrası)” görüşü yarı yapılandırılmış görüşme verilerinde bulunmamaktadır (Tablo 5).

Önleyici stratejiler arasında bulunan “Sınıf kuralları oluşturması veya hatırlatması” en çok görüş bildirilen olmuştur. Sınıf kurallarını çocuklarla beraber oluşturduğunu belirten katılımcılar, PD oluşumunu önlemek için zaman zaman bu kuralları hatırlattıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların çoğunlukla uyguladığı önleyici stratejiler arasında yer alan “Uygun oturma düzeni oluşturması” olmuştur. Bu görüş içerisinde; hareketli çocukları sakin çocuklar ile oturtma, PD gösterebilecek öğrencilerin öğretmene yakın oturtulması, kız-erkek şeklinde oturma düzeni, çocukları sevdikleri arkadaşları ile oturtma, PD gösterebilecek öğrencileri ayrı oturtma bulunmaktadır. Katılımcıların önleme stratejilerinde en çok yorum beyan ettiği ikinci görüş olmuştur.

Önleme stratejileri arasında, iki veri toplama aracından ortak edililen 2 görüş vardır. Bunlar, “Davranışların hangi ortamda meydana geldiğini gözlemlenmesi ve ortamın değiştirilmesi, ses tonlarını kullanması” olmuştur.

Düzeltilme stratejilerine baktığımızda frekansı yüksek ve göze çarpan ilk görüş “Pekiştireç kullanılması” olmaktadır. Bu görüş içinde katılımcılar; olumlu davranış pekiştirme, sembolik pekiştireç, puanlama, ödül yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

İkinci göze çarpan görüş ise “Caydırıcı uygulamalar yapılması” olmuştur. Bu görüş içinde katılımcılar; ceza, mahrum bırakma, olumsuz davranışın bedeli, sevdiği bir şeyi ortamdaki uzaklaştırma gibi yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir.

Düzeltilme stratejileri içinde yer alan; fiziksel müdahale uygulanması ve olumlu fiziksel temas uygulanması hakkında katılımcılar bazı görüşler bildirmiştir. PD olurken davranışın zarar verici boyutunu önleme açısından 4 katılımcı çocukları fiziksel olarak durduklarını belirtmişlerdir. 4 katılımcı ise PD düzeltmede olumlu fiziksel teması; baş okşama, sırt sıvazlama, ellerini tutma ile fiziksel olarak öğretmenin sınıfta olan varlığını göstermeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Caydırıcı uygulamalar arasında olan ceza yöntemini, 2 katılımcı bildikleri yöntem olarak belirtirken, uygulanmasının çok zararlı ve yanlış olduğunu söylemişlerdir. Bunun yanı sıra mola yöntemini bilen 1 katılımcı da uygulamasının çocuk için zararlı olduğunu belirtmiştir.

Düzeltilme stratejilerinde veriler; %73,2'si yarı yapılandırılmış görüşme formundan, %26,8'i de öğretmen günlüklerinden toplanmıştır. Öğretmen günlüklerinde bulunan “Drama uygulanması (PD sonrası)” yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunmamaktadır. Genel olarak verilere bakıldığında, katılımcıların PD oluştuktan sonra düzeltmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Önleyici stratejilerin azlığı PD oluşumuna zemin hazırladığı düşünülmektedir.

Tablo 6 - Katılımcıların kaynaştırma öğrencilerine uyguladıkları PD ile baş etme stratejileri

	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
		n	f	n	f
Alt tema 1. Önleme stratejileri	Yanıtlar				
	Akran desteğinin alınması	3	3	-	-
	Öğretmenin kaynaştırma öğrencisini yakında tutması, takip etmesi	2	2	1	1
	İlgili ve kararlı olunması	2	2	1	1
	Sevdiği arkadaşlarıyla oturtulması	1	1	-	-
	Sorumluluk verilmesi	1	1	-	-
	İlgisini çeken aktiviteler yapılması	1	1	1	1
	Ben dili kullanılması	1	1	-	-
Alt tema 2. Düzeltme stratejileri	Toplam	9	11	3	3
	Sözel uyarı ve davranış hakkında konuşulması	4	4	3	4
	Dikkatinin başka yöne çekilmesi	2	2	-	-
	Sınıfta bulunan süreyi kademeli artırılması	2	2	-	-
	Anında düzeltilmesi	1	1	-	-
	Ödül yöntemi uygulanması	1	1	2	2
	Premack ilkesinin uygulanması	1	1	-	-
	Görmezden gelme	1	1	2	2
Genel toplam	Mola	-	-	1	1
	Kaynaştırma öğrencisinin sınıftan ya da arkadaşlarından uzaklaştırılması	-	-	1	2
	Toplam	7	12	5	11
Genel toplam		11	23	5	14

PD ile baş etme stratejileri tablolarına bakıldığında katılımcıların genel olarak uyguladığı ve bildikleri yöntemlerin, kaynaştırma öğrencilerine uyguladıkları ya da bildikleri yöntemlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Kaynaştırma öğrencilerine uygulanan baş etme stratejilerine yönelik 37 veri toplanmıştır.

4.5. Tema 5 PD'yle baş etmede diğerleriyle iletişim ve işbirliği

Tablo 7 - PD'yle baş etmede diğerleriyle iletişim ve işbirliği

	Yanıtlar	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
		n	f	n	f
1.Alt tema Etkili iletişim ve işbirliği sağlananlar	Aileyle iletişim ve işbirliği içinde olunması	8	8	2	2
	Özel eğitim öğretmeniyle iletişim ve işbirliği içinde olunması	7	7	-	-
	Okul idaresiyle iletişim ve işbirliği içinde olunması	3	3	-	-
	Meslektaşla iletişim ve işbirliği içinde olunması	3	3	-	-
	Stajyerle iletişim ve işbirliği içinde olunması	1	1	-	-
	Rehber öğretmenle iletişim ve işbirliği içinde olunması	1	1	-	-
	Toplam	10	23	2	2
	Rehber öğretmen olmadığı için destek alınamaması	6	6	-	-
2.Alt tema Karşılaşılan güçlükler	Ailelerle olan iletişim ve işbirliği az olması	5	5	1	1
	PD ile baş etmede idarenin yetersiz kalması	1	1	-	-
	Aile PD'yi reddetmesi	1	1	-	-
	Öğretmenin yetersiz kalması	-	-	5	12
	Akranlarının olumsuz ve küçümseyici davranışlarının olması	-	-	2	4
	Toplam	12	13	5	17
Genel Toplam		12	36	5	19

Öğretmenlerin PD ile baş etmede diğerleriyle iletişim ve işbirliği sağlama temasında görüşler iki alt temada gruplandırılmıştır. Toplanılan 55 verinin %65,5'ini yarı yapılandırılmış görüşme formundan, %34,5'i de öğretmen günlüklerinden alınan veriler oluşturmaktadır. Etkili iletişim sağlananlar alt teması içinde sadece "Aile" ortak verisi bulunmuştur. 2 katılımcı dışında öğretmen günlüklerinde başka bir veriye rastlanmamıştır. 2. Alt tema olan karşılaşılan güçlüklerde "Ailelerle olan iletişim ve işbirliği az olması" iki veri aracında da ortak bulunan görüş olmuştur (Tablo 6).

Katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşmede, PD ile baş etmede karşılaşılan güçlüklerin arasında "Öğretmenin yetersiz kalması" verisiyle ilgili bir bulguya rastlanmamıştır. Öğretmen günlüklerini gün gün dolduran katılımcıların, aslında sınıfta karşılaştıkları PD'lerle baş etmede oldukça zorlandıkları görülmektedir.

Etkili iletişim ve işbirliği sağlanan alt teması içinde bulunan, "Aile ile işbirliği içinde olunması" görüşü katılımcıların %66,6'sını kapsamaktadır. Ayrıca karşılaşılan güçlüklerde bulunan "Ailelerle olan iletişim ve işbirliğinin az olması" görüşünü katılımcıların %41,6'sı

belirtmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda aile ile işbirliği içinde olup, bunun yeterli gelmediğini düşünen 3 katılımcı olduğu görülmektedir.

Katılımcıların yakındıkları en büyük güçlük “Rehber öğretmen olmadığı için destek alınamaması” olmuştur. Bağımsız anaokullarında olan 11 katılımcıdan 6’sı (Tablo 1) rehber öğretmenlerinin olmamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Yaşadıkları PD’lerin çözümü için destek alınması gerektiğinde bir rehber öğretmen ya da psikolog olmaması karşılaştıkları güçlükler arasında yer almaktadır.

Sadece öğretmen günlükleri veri aracıyla elde edilen, “Akranlarının olumsuz ve küçümseyici davranışlarının olması” görüşü yarı yapılandırılmış görüşmede bulunmamaktadır. Süreç içerisinde gözlenen bu davranışları katılımcılar engelleyemediklerini belirtmişlerdir. Bu görüş ile katılımcıların I. ve II. temalarda belirtildiği gibi, sınıf yönetim becerilerinin eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.6. Tema 6 PD'lerle baş etmeye yönelik öneriler

Tablo 8 - PD'yle baş etmeye yönelik öneriler

	Yanıtlar	Yarı Yapılandırılmış Görüşme		Öğretmen Günlükleri	
		n	f	n	f
1.Alt tema Okul için öneriler	Sınıf mevcutlarının azaltılması	5	5	-	-
	Fiziksel koşulların iyileştirilmesi	2	2	-	-
	Kaynaştırma öğrencili sınıflarda personel eksikliğinin giderilmesi	1	1	-	-
	Kaynaştırma öğrencisini etkinliklere katabilmek için uzman eksikliğinin giderilmesi	1	1	-	-
	Problem davranışa yönelik aile bilgilendirme toplantıları yapılması	1	1	-	-
	Problem davranış ve kaynaştırma eğitiminde idarenin daha aktif rol alması	1	1	-	-
	Kaynaştırma için öğretmenlere gerçek anlamda hizmet içi eğitim verilmesi	1	1	-	-
	İlkokul öğretmenlerini problem davranış oluşmaması için daha aktif bir ortam yaratmalarının beklenmesi	1	1	-	-
	Toplam	7	13	0	0
	Ailelerin öğretmenlerle iş birliği içinde olması	4	4	1	1
2.Alt tema Aileler için öneriler	Ailelerin çocuklarına karşı yanlış tutum sergilememesi	2	2	-	-
	Kaynaştırma öğrencilerinin yoğun özel eğitim alması, PD'leri az düzeye geldiğinde kaynaştırma eğitimine başlanması	2	2	1	1
	Toplam	8	8	2	2
	Genel Toplam	12	21	2	2

Katılımcıların PD ile baş etme konusunda önerileri için, veri toplama araçlarıyla 23 görüş toplanmıştır. Bu görüşlerin %57'si okul için önerileri, %43'ü aileler için önerileri kapsamaktadır. Verilerin %92,4'ü yarı yapılandırılmış görüşme formuyla, %8,6'sı öğretmen günlükleriyle toplanmıştır (Tablo 7).

Katılımcılar okul için öneriler alt temasında fiziki koşullarının iyileştirilmesi ve personel eksikliğinin giderilmesi üzerinde durmuşlardır. Bunun yanı sıra ailenin PD önleme ve düzeltme sürecinde aktif rol oynamasını bekleyen katılımcıların bazıları, aynı beklentiyi okul idarecileri için de yapmışlardır.

Katılımcılar, öğretmenlere gerçek anlamda hem kaynaştırma hem de PD ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmesi yönünde önerilerini sunmuşlardır. Tüm bulgulara

öğretmenlerin yetersiz hissettikleri ya da oldukları alanlarda katılımcıların sadece 1 tanesi bu eğitimin olması yönünde isteğini belirtmiştir.

Görüşler içerisinde yer alan ve iki öğretmen tarafından desteklenen “Tanılanmış çocuklar yoğun özel eğitim almalı, sınıfta kaynaşacak düzeye geldiğinde kaynaştırma eğitimine başlanmalıdır.” görüşü öneriler temasının en çarpıcı bulgusu olmuştur.

Okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmelerden, genel olarak okul öncesi öğretmenlerinin, PD’leri çoğunlukla dışa dönük davranışlar üzerinden tanımladıkları, PD’lerin sınıfın fiziki koşullarına, ailelerin demografik yapısına ve öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerine bağlı olarak ortaya çıktığı gözlenmektedir. Öğretmenlerin, bir davranışı PD olarak algılama ölçütlerinde öğrencinin özel gereksiniminin etkili olduğu; PD ile baş etme stratejilerinde ise, önleme stratejilerine kıyasla düzeltme stratejilerini daha fazla kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin PD’lerle baş etmede mesleki olarak yeterli olmadıkları, kendilerine herhangi bir uzman desteğinin sunulmadığı ve bu süreçte yalnız kaldıkları görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci alt problem “Katılımcılar hangi davranışları problem davranış olarak değerlendirmektedirler?” yorumları

Araştırma doğrultusunda, “Katılımcılar hangi davranışları problem davranış olarak değerlendirmektedirler?” olan birinci alt problem kapsamında elde edilen bulgulardan, katılımcıların genel olarak dışa dönük davranışları PD olarak adlandırdıkları görülmektedir. Sınıf içerisinde izlenebilen her davranış daha hızlı fark edebilmektedir. “Saldırganlık / öfke / zarar verme” gibi dışa dönük olarak sergilenen davranışlar olarak bulgularda bulunmaktadır. Beyda (1998), bu davranışları zarar verici ve sınırlayıcı olarak nitelendirmiş ve belirtmiştir. Dışadönük davranışlar, öğretmenler tarafından içedönük davranışlara kıyasla daha çabuk fark edilebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda öğretmenlerin PD’leri çoğunlukla dışa dönük davranışlar üzerinden tanımlamaları beklenmedik bir sonuç değildir. Aksoy (1999) araştırmasında olumsuz davranış türlerini; kavga, olumsuz konuşma, kuralları reddetme... vb. gibi dışadönük davranışlar olarak açıklamıştır. Bu davranışların önlenmesi, öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlayabilmesi ve eğitim - öğretim sürecini daha nitelikli yürütebilmesi amacıyla dışadönük olan davranışları daha çok farkettileri görülmektedir. Bunun yanı sıra kendini ifade edememe, dikkat dağınıklığı gibi içe dönük davranışlar sınıf disiplini ve öğretim iklimini bozmada etkisi belirgin olmadığı için katılımcıların dışa dönük davranışları sınıf içinde dikkate aldıkları düşünülebilir. Nitekim katılımcılardan bazıları (4 öğretmen), öğretmenin sözünü dinlememeyi PD olarak nitelendirmişlerdir. Buradan, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini veya başka bir deyişle sınıftaki otoritelerini sarsacak bazı davranışları problem davranış olarak algıladıkları iddia edilebilir.

5.1.2. *İkinci alt problem “Katılımcılara göre problem davranışların nedenleri nelerdir?” yorumları*

“Katılımcılara göre problem davranışların nedenleri nelerdir?” olan ikinci alt problem kapsamında bulgular üç alt tema altında toplanmıştır. İlk alt tema olan, “Sınıfın fiziki koşullarına bağlı olan nedenler” arasında bulunan, koşelerde - sınıflarda materyal eksikliği, tüm etkinliklerin aynı ortamda yapılması ve çocukların enerji atacağı güvenli ortamlar sağlanamaması olmuştur. Katılımcılar sınıfın fiziksel koşullarının yetersiz olmasından dolayı, öğrencilerin problem davranış dergilediklerini ifade etmişlerdir. Gerçekten de sınıf içerisinde öğrencilerin bireysel, gelişimsel ve eğitsel gereksinimlerini karşılayacak ve öğrenmelerini organize edecek materyaller ve uygun fiziki koşullar bulunmadığında öğrenciler problem davranışlar sergileyebilmektedirler (Öztürk, 2017). Milli Eğitim Bakanlığının, okulların fiziksel koşullarını iyileştirmesi ve sınıflara materyal desteğinde bulunmasının eğitim öğretim sürecini iyileştireceği düşünülmektedir.

Bulgularımızda dikkat çeken bir diğer nokta ise, bazı öğretmenler, sınıf ortamının büyük olmasından dolayı öğrencilerin problem davranışlarda bulunduklarını belirtirken, bazı öğretmenler ise sınıf ortamının küçüklüğünden dolayı öğrencilerin problem davranışlar sergilediklerini savunmuştur. Burada; öğretmenlerin sınıfın fiziksel koşullarına ilişkin savundukları farklı görüşlere istinaden öğretmenlerin mesleki yeterlik becerileri gündeme gelmektedir. Çünkü aynı sınıf ortamını eğitim öğretim süreçlerinde değerlendirme ve sınıf ortamının problem davranışlara etkisi öğretmenlerin mesleki yeterlikleriyle ilgili olabilir. Buna ilişkin, Taba, Castel, Vermeer, Hanchett, Flores ve Caulfield (1999), erken çocukluk deneyimlerinin niteliğinin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterlikleriyle yakından ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Hâlihazırda, katılımcılardan bazıları, çocuklardaki problem davranışların bazılarının öğretmenlerden kaynaklandığını, öğretmenlerin çocukların yaşına ve ilgisine yönelik etkinlik düzenleyemediklerini ifade etmişlerdir.

Bir diğer şaşırtıcı bulgu ise, katılımcıların çoğunun (n=8) sınıflarındaki kaynaştırma öğrencilerine karşı öyargı ile yaklaşımlarıdır. Elde edilen bulgulardan, katılımcıların kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içerisindeki çoğu davranışlarını problem davranış olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Katılımcılar, sınıftaki bütün öğrencilerin sosyal ve eğitsel gereksinimlerini en üst düzeyde karşılayabilmek, kabul gördüğünü hissetmesini sağlamak amacıyla, öğretim yöntem, teknik ve materyallerinde ve sınıf yönetiminde gerekli uyarlamaları yapmalıdırlar. Nitekim tüm öğrenciler için gerekli olan uyarmalar yapılmadığında, öğretmenler sınıf yönetiminde sorun yaşamakta, olumlu öğrenme ortamı

bozulmakta ve öğrenciler problem davranış sergileyebilmektedirler (Sucuoğlu ve Kargın, 2006).

Katılımcılardan problem davranışların nedenlerine ilişkin ailesel birtakım nedenlere de ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar, ailelerin sosyal ve ekonomik durumlarından, anne ve baba arasındaki etkileşimden ve aile içindeki disiplin ve şiddet durumundan dolayı çocukların sınıfta problem davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Ekolojik sistem yaklaşımına göre bir çocuk, kendi ailesinden ve aile dinamiklerini ve yaşantılarını etkileyen diğer değişkenlerden dolayı ya da doğrudan şekilde etkilenmektedir (Bronfenbrenner, 1986). Ailenin sosyo- ekonomik durumu, aile bireylerinin birbirleri ile etkileşim durumları, ailelerin diğer aile ve uzmanlarla etkileşimi, çocuğun eğitim durumunda rol oynayan yasalar ve düzenlemeler, toplumsal değerler, toplumsal değerlere bağlı cinsiyet rolleri bu etkenlerin içinde yer almaktadır. Dolayısıyla problem davranışın oluşması, sistemin diğer öğelerinde PD'yi tetikleyen özellikler bulunmasına bağlı olabilir. Katılımcılardan elde edilen bulgular arasında, erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla PD göstermesi, ekolojik sistemdeki bu yapıya örnek teşkil etmektedir.

PD'lerin nedenleri ile ilgili okul öncesi dönemde yapılan araştırmalar incelendiğinde, benzer bulgulara rastlanmıştır. Öğretmenlerin genellikle bu davranışların nedenlerini, kendilerinin dışında olan, çoğunlukla aileye yönelik faktörlere bağladıkları görülmüştür (Sadık, 2002; Wheldall ve Merrett, 1989). Araştırmada, bu konu hakkında katılımcıların görüşleri (Tablo 3) aynı görüşü desteklemektedir. Ailenin demografik yapısı, çocuğa bakan kişi, ailede çocuğa sevgi gösterilmemesi gibi birçok nedenden bahsedilmiştir.

5.1.3. *Üçüncü alt problem “Katılımcıların bir davranışı problem davranış olarak görmelerinde dikkate aldıkları ölçütler nelerdir?” yorumları*

Araştırmaların doğrultusunda, “Katılımcıların bir davranışı problem davranış olarak görmelerinde dikkate aldıkları ölçütler nelerdir?” alt problem kapsamında karşılaştırmalı yorumlar aşağıda bulunmaktadır:

Katılımcıların, sınıf kurallarına aykırı düşen davranışları yoğunlukla problem davranış olarak bildirdikleri görülmüştür. Bu görüşler doğrultusunda katılımcılar, sınıf içerisindeki herhangi bir etkinliğin bozulmasını ve sınıf kurallarının ihlali PD davranış olarak algılamışlardır. Şüphesiz sınıf kuralları başarılı eğitim ve öğretim etkinliklerinin ve sınıf yönetiminin temelini oluşturmaktadır; ancak gerçekten de öğretmenlerin sınıf kurallarını, öğrencilerin gelişimsel ve bireysel özelliklerine uygun oluşturup oluşturmadıkları bir soru işaretidir. Çocuklar sınıf içi kuralların belirlenmesine aktif olarak katıldıklarında, sınıf kurallarının gerekçelerini ve ihlaliinde çıkabilecek sorunları daha iyi anlayabilmekte ve sınıf ortamının düzeni ve öğrenmeye uygun koşulları oluşturmada kendi sorumluluklarını daha iyi kavrayabilmektedirler (Karip, 2017).

Nitekim her davranışın PD olarak tanımlanamayacağı unutulmamalıdır. Davranışın problem davranış olup olmadığına; sürekliliği, yeri, zamanı, niteliği (zarar verici olması vs) gibi değişkenler doğrultusunda karar verilmelidir. Katılımcılardan elde edilen görüşlerden, öğretmenlerin çocukların davranışlarını problem davranış olarak değerlendirirken, oluşum sıklığı ve sergilendiği mekâna göre değil de başka faktörlere değerlendirme kriterine aldıkları görülmektedir. Tekin-İftar’a göre (2013) PD algılama ölçütleri ise, çocuğun kendine ya da çevresine zarar verici olması ve çocuğun öğrenmesini engelleyici olmasıdır.

Bununla birlikte öğretmenlerin çocukların sınıf kurallarına aykırı davranışlarını problem davranış olarak nitelendirmelerinde, sınıf otoritelerinin sarsılmaması amacıyla sınıftaki herhangi bir davranışı problem davranış olarak görmeleri de söz konusu olabilir. Nitekim yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin sınıf yönetiminde çoğunlukla sınıf kurallarının ihlali ve istenmeyen davranışlarla ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Glickman ve Tamashiro, 1980).

5.1.4. *Dördüncü alt problem “Katılımcıların öğrencilerinin problem davranışlarıyla baş etmek için yararlandıkları stratejiler nelerdir?” yorumları*

Araştırmaların doğrultusunda, “Katılımcıların öğrencilerinin problem davranışlarıyla baş etmek için yararlandıkları stratejiler nelerdir?” alt problemi kapsamında, PD’i önleme ve düzeltme stratejileri olarak belirlenmiştir. Bu stratejiler karşısında katılımcıların yoğunlukla düzeltme stratejilerini tercih ettikleri görülmektedir. PD oluşumundan önce uygulanan, önleyici stratejileri genel olarak tercih etmeyen katılımcıların, mesleki olarak gerekli yeterliğe sahip olmadıkları ve bu durumun, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini de etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin PD ile baş etmede, kendilerini genellikle yetersiz hissettikleri görülmektedir (Glickman ve Tamashiro, 1980). Buna karşın öğretmenler, öğrencileri iyi tanımalı, ilgilerini öğrenmeli ve onlara iyi birer rehber olmalıdırlar ve sınıf içerisinde PD olarak ortaya çıkabilecek her durumun önlemini almalıdırlar.

Öğretme ve öğrenme ortamlarının PD davranışlardan arınmış olması etkili öğrenme için temel koşullardan biridir (Şahin ve Özbay, 1999). Önleme stratejilerine bulgular içerisinde de bakacak olursak (Tablo 5), sınıf kurallarını oluşturmanın PD’yi önlemede etkisinin büyük olduğu görülmektedir. Üçüncü alt temada da tartışıldığı üzere, sınıf kurallarının öğrencilerle beraber oluşturulması, PD ortaya çıkamadan önce alınabilecek en etkili önleme yöntemlerinden birisidir. Bunun dışında katılımcılar sınıf içerisinde çocuklarının uygun oturma düzeni içerisinde oturmasının da etkili bir önleyici strateji olduğunu belirtmiştir (Senter, Charles, 2002). Cinsiyetlere göre karışık oturma düzeni, hareketli olan ve olmayan çocukların karma oturma düzeni, çocukların sevdikleri arkadaşlarıyla oturtulması şeklinde görüşler bildirmişlerdir. Uygun oturma düzeninin önemi savunan Başar (2006), sınıf kurallarının aşırı katılımla konulmaması, çocuğun tek düzelilikten ziyade onları motive edici uygulamalarında sınıf içerisinde tercih edilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Katılımcılar düzeltme stratejilerinde ise genellikle, caydırıcı uygulamalar, pekiştireç, mola ve sözlü uyarı gibi teknikleri kullanmışlardır; ancak burada da özellikle öğretmen günlüklerinden elde edilen veriler sonucunda öğretmenlerin önleme stratejileri gibi düzeltme stratejilerini de uygun biçimde kullanamadıkları ve bu tekniklerin daha çok günü kurtarıcı nitelikte olduğu ve öğrencilerin problem davranışlarını sağaltmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Buna ilişkin öğretmenler, uyguladıkları düzeltme stratejilerinin işe yaramadığı durumlarda okulda destek alabilecekleri bir okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenin bulunmasını önermişlerdir.

Okulda konuya ilişkin bir uzman desteğinin olmaması, öğretmenlerin problem davranışlar ve sınıf yönetiminde kendilerini yalnız hissetmelerine neden olmuştur. Sistematik olarak davranış değiştirme yöntemlerini kullanamayan öğretmenler, PD'nin ortaya çıkmasında, davranış öncesi ve sonrasında ortaya çıkma nedenlerini ve etkenlerini dikkate almaları ve bu davranışların azaltılmasında sınıfı dikkatli biçimde düzenlemesi gereklidir (Ataman, 2005). Bu süreçte yalnız kaldığını düşünen öğretmenler; çocukların güvenliği, kaliteli eğitim, PD ile baş etme ve kaynaştırma eğitimi gibi birçok konuda yardımcı personele ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin problem davranışlarla baş etme, önleme ve düzeltme konularında mesleki gelişim eğitimlerine gereksinimleri olduğu görülmektedir.



5.1.5. *Beşinci alt problem “Katılımcıların problem davranışların nedenleri, davranışı problem davranış olarak algılama ölçütleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerine göre farklılık göstermekte midir?” yorumları*

Araştırma doğrultusunda, “Katılımcıların problem davranışların nedenleri, davranışı problem davranış olarak algılama ölçütleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerine göre farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda bulgular, özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu görüşe zıt olarak Diken ve Sucuoğlu (1999), kaynaştırma öğrencisinin ve akranlarının sosyal alanda gelişimlerini destekleyici çalışmalar, uyum düzeyini artırıcı ve bütünleyici olması gerektiğine değinmişlerdir.

Bazı öğretmenler PD’nin özel gereksinimli bir öğrencinin temel özellikleri arasında olduğunu, özel gereksinimine göre çocuktan PD beklediklerini ve özel gereksinimli öğrencinin gösterdiği davranış problemini PD olarak kabul etmeyip, davranışı görmezden geldiklerini belirtirken; bazı öğretmenler de kaynaştırma öğrencisinin sınıf içersinde sergilediği davranışların özel gereksiniminden dolayı hâlihazırda problem davranış olarak algılandığını ifade etmişlerdir. Örneğin; Ö5, “*Tabii ki farklılıklar var. Yani zaten özel eğitim gerektiren, davranış gerektiren bir öğrenciniz olduğu zaman onun gereksinimleri zaten farklıdır. Onda problem olarak da değerlendirilebildiğini pek düşünmüyorum kendi açımdan. Onlarda problem davranış olarak görmüyorum. ... Ya diğer çocuklardaki zaten ee aksaklıkları onlarda çok fazla görmüyorsunuz. Zaten onlar geriden geliyorlar.*” (Ö5, satır 24-32), sözleriyle, kaynaştırma öğrencisinin özel gereksiniminden dolayı davranışlarının problem davranış olarak adlandırılmayacağını belirtmiştir. Buna benzer olarak Ö6, “*Aşırı ses, sese duyarlı olması-olmaması problem teşkil etmezken, Down Sendromlu öğrenci için bunu değerlendirirken farklı değerlendiriyorsun. Onların özelliğinde bu var diye düşünüyorsun. Bu normal ona göre diye düşünüyorsun. Biraz tanısı ve ee hakkında topladığın bilgiyle ilgili bence. Yoksa her çocuğun davranışı mutlaka aynı ama o tanı doğrultusunda biraz çocuğa farklı yaklaşıyorsun. Bu onun için sorun değil diyorsun.*” (Ö6-satır 67-71), ve Ö7, “*Başka ya mesala otizmlili bir öğrencim var bu sene, tabii ki sınıfın kuralını, kurallarına uymuyor, ne bileyim düzeni çok fazla bozuyor. Biz etkinlik yaparken o zıplıyor, bağılıyor falan ama ... yani bunu onda problem davranış olarak görmemem gerektiğini düşünüyorum onun için de onu serbest bırakıyorum.*” (Ö7-satır 50-54), diyerek öğrencinin sınıf içerisindeki davranışlarını değerlendirirken özel gereksinimin dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklara yönelik sorunlu davranışlar algısını, tanısının bir özelliği olarak kabul ettiğini, bu sorunlu davranışları PD olarak görmeyip, normal davranışları ile bağdaştırdıkları görülmektedir. Buna ilişkin bir katılımcının (Ö8), şu sözleri durumu özetler niteliktedir: “*Dikkat ve hiperaktivitesi sıkıntısı olan çocuklarda ... problem davranış görünüyor.*” (Ö8, satır 60-61).



5.2. Sonuç ve öneriler

Bu araştırmada, sınıfında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin problem davranışlara ilişkin bakış açılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla okul öncesi öğretmenlerinin problem olarak algıladıkları davranışlar, bu davranışların nedenleri ve ölçütleri belirlenmeye çalışılmış ve özellikle okul öncesi öğretmenlerinin, problem davranışlarla baş etme stratejilerinde özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilere ilişkin bir farklılık olup olmadığı bu araştırmanın örtük hedefi olmuştur.

Araştırmacı, tez uygulama ve yazım sürecinde belirlediği her alt problemlere ilişkin tezinde veri toplamıştır. Bu verilerin analizi aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Alt problem sorumuzun “Katılımcılar hangi davranışları problem davranış olarak değerlendirmektedirler?” dışa dönük ve zarar verici davranışların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Alt problem sorumuzun “Katılımcılara göre problem davranışların nedenleri nelerdir?” katılımcıların PD oluşum nedenlerini büyük oranla sınıfın fiziki koşulları ve aile yapısının etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
3. Alt problem sorumuzun “Katılımcıların bir davranışı problem davranış olarak görmelerinde dikkate aldıkları ölçütler nelerdir?” davranışların dışa dönük olması, katılımcıların PD ölçütleri için önemli bir kriter olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4. Alt problem sorumuzun “Katılımcıların öğrencilerinin problem davranışlarıyla baş etmek için yararlandıkları stratejiler nelerdir?” önleme ve düzeltme stratejilerinin olduğu, katılımcıların çoğunlukla davranış oluştuktan sonra düzeltme stratejileri uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
5. Alt problem sorusunda “Katılımcıların problem davranışların nedenleri, davranışı problem davranış olarak algılama ölçütleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri, kaynaştırma öğrencilerine ve akranlarına göre farklılık göstermekte midir?” katılımcıların PD ile baş etmede kaynaştırma öğrencilerine uyguladıkları stratejiler farklılık göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğunun PD’yi kaynaştırma öğrencileri için bir davranışsal bozukluk olarak değil, bir tanı özelliği olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin çoğunlukla içe dönük davranışlara kıyasla saldırganlık, zarar verici davranışlar ve öfke gibi dışa dönük davranışları problem davranış olarak değerlendirdikleri ve öğretmenlerin sınıf

yönetiminde bu tür davranışlarla daha çok karşılaştıklarından, problem davranışları tanılamalarını dışa dönük davranışlar üzerinden ele aldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler, sınıf içerisinde karşılaştıkları problem davranışların, sınıfın fiziksel koşullarından, aile içi dinamiklerden ve öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerileri eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin, özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimlerinden dolayı hâlihazırda problem davranış sergileyecek özelliklere sahip oldukları ve öğrencilerin problem davranışlarına müdahaleden çok düzeltme stratejilerini kullandıkları fakat bu stratejileri etkili ve sistemli olarak uygulayamadıkları görülmektedir. Bu durumun öğretmenlerin kaynaştırma uygulamaları, özel gereksinimli bireyler ve problem davranışlara müdahale etmeye ilişkin mesleki yeterlikleri ile yakından ilgili olduğu savunulabilir.

Çalışmada elde edilen bulgular bütünsel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlere gerekli mesleki gelişim eğitimlerinin sağlanması, ailelerin çok yönlü gereksinimlerinin karşılanması, sınıfların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi ve süreçte yer alan öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere gerekli uzman ve özel eğitim destek hizmetlerinin sağlanması, öğrencilerin eğitsel ve öğretimsel yaşantılarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, alanda çalışan uygulamacı,araştırmacı ve öğretmenlere aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Öğretmenlere, özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine gerekli özel eğitim destek hizmetlerinin sunulmasının ve uzman personelin sağlanmasının süreçte yaşanan PD'lerin önlenmesi ve düzeltilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.
2. Kaynaştırma öğrencisi ailelerinin, çok yönlü gereksinimlerinin dikkate alınarak karşılanmasının, kaynaştırma öğrencisinin eğitim yaşantısını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin PD'lere müdahale etmede yeterli mesleki bilgi ve becerilere sahip olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerine gerekli mesleki gelişim eğitimlerinin sağlanmasının sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Bu araştırma okul öncesi öğretmenleriyle yapılmıştır. Sürece ilişkin daha kapsayıcı verilere ulaşabilmek amacıyla benzer bir araştırma, farklı alanlardaki öğretmenlerle, farklı eğitim kademelerinde gerçekleştirilebilir.

5. Araştırmanın farklı bir veri toplama yöntemi olan odak grup görüşmeleri yoluyla yapılmasının oluşacak grup dinamiğiyle sahaya ilişkin derinlemesine ve yaratıcı görüşlerin toplanması sağlayabileceği düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

Acar, Ç. (2000). Zihin özürlü çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüş ve önerileri. *Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Akgün, E., Yarar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.

Al-Zyoudi, M. (2006). Teachers' attitudes towards inclusive education in jordanian schools. *International Journal of Special Education*, 21(2), 55-62.

Arı M., Bayhan P. ve Artan İ. (1997). Farklı ana-baba tutumlarının 4-11 yaş grubu çocuklarında görülen problem durumlarına etkisinin araştırılması. *10. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ya-Pa Yayınları, İstanbul.*

Arnold, D., McWilliams, L. ve Harvey-Arnold, E. (1998). Teacher discipline and child misbehavior in day care: Untangling causality with correlational data. *Developmental Psychology*, 2, 276-287.

Ataman, A. (2005). Sınıfta iletişimde karşılaşılan davranış problemleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 3, ss. 281-292.

Başar, H. (2006). Sınıf yönetimi (13.Basım). *Ankara: Anı Yayıncılık.*

Batu, S. ve Kırcaali-İftar, G.(2006). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.

Bear, G. G. (1998). School discipline in the united states: prevention, correction, and long-term social development. *School Psychology Review*, 27, 14-32.

Beard, K. Y. ve Sugai, G. (2004). First step to success: an early intervention for elementary children at risk for antisocial behavior. *Behavioral Disorders*, 29(4), 396-409.

Beyda, S. D. (1998). Outcomes for students with behavioral difficulties: Responses to external-vs. self-management classroom practices. *Purdue University*. Erişim adresi: <https://docs.lib.purdue.edu/dissertations/AAI9914455/>

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723.

Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 36(1), 113-149.

Carr, E. G. ve Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of applied behavior analysis*, 18(2), 111-126.

Carter, K. ve Doyle, W. (2011). Classroom management in early childhood and elementary classrooms. In handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues. *Edited by Edmund Emmer, Edward Sabornie, Carolyn M. Evertson, Carol S. Weinstein, Routledge, Taylor & Francis Group: New York.*

Cavkaytar, A. ve Diken, H. İ. (2007). Özel eğitime giriş. Ankara: Kök Yayıncılık.

Cleveland, G., Corter, C., Pelletier, J., Colley, S., Bertrand, J. ve Jamieson, J. (2006). A review of the state of the field of early childhood learning and development in child care, kindergarten and family support programs. *Toronto, Ontario: Atkinson Centre for Society and Child Development, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.*

Creswell, John W. (2013). Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches. *Thousand Oaks, CA: Sage.*

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. ve Wyse, D. (2010). A guide to teaching practice. *Routledge.*

Çelik, S. (2012). Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği (Yüksek lisans tezi). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*

Çetin, B. (2013). Çocuklar için öz-yeterlik ölçeğinin ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi.*

Deater-Deckard, K., Dodge, K. A., Bates, J. E. ve Pettit, G. S. (1998). Multiple risk factors in the development of externalizing behavior problems: Group and individual differences. *Development and psychopathology*, 10(3), 469-493.

Dennison, C. ve Coleman, J. C. (2000). Young people and gender: a review of research. *London: HMSO.*

Dobbs, J., Arnold, D. H. ve Doctoroff, G. L. (2004). Attention in the preschool classroom: the relationships among child gender, child misbehavior, and types of teacher attention. *Early Child Development and Care, 174*(3), 281-295.

Duncan, G. J. ve Magnuson, K. (2011). The nature and impact of early achievement skills, attention skills, and behavior problems. *Whither opportunity, 47-70.*

Ekinci-Vural, D. (2006). Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi. (Doktora tezi), *DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü.*

Erbaş, D. (2002). Problem Davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 3*(2), 41-50.

Gardner, F. E., Sonuga-Barke, E. J. ve Sayal, K. (1999). Parents anticipating misbehaviour: an observational study of strategies parents use to prevent conflict with behaviour problem children. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 40*(8), 1185-1196.

Glickman, C. D. ve Tamashiro, R. T. (1980). Clarifying teachers' beliefs about discipline. *Educational Leadership, 37*(6), 459-464.

Henjum, A. (1982). Introversion: a misunderstood" individual difference" among students. *Education, 103*(1).

Henjum, A. (1983). Let's select'self-actualizing'teachers. *Education, 104*(1).

Houts, R. M., Caspi, A., Pianta, R. C., Arseneault, L. ve Moffitt, T. E. (2010). The challenging pupil in the classroom: the effect of the child on the teacher. *Psychological science, 21*(12), 1802-1810.

Hoy, A. W. ve Weinstein, C. S. (2006). Students' and teachers' knowledge and beliefs about classroom management. *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues.*

İflazoğlu, A. & Bulut, M. S. (2005). Anasınıfı öğretmenleri ile öğretmen adaylarının sınıf yönetimine bakış açıları: nitel bir çalışma örneği. *I. Uluslararası Okul öncesi Eğitimi Kongresi*, 30, 251-269.

Kameenui, E. J. ve Darch, C. B. (1995). Instructional classroom management: a proactive approach to behavior management. *Longman, 10 Bank Street, White Plains, NY 10606*.

Kameenui, E. J. ve Darch, C. B. (1995). Instructional classroom management: a proactive approach to behavior management. *Longman, 10 Bank Street, White Plains, NY 10606*.

Kanlıkılıçer, P. (2005). Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlilik güvenirlik çalışması. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), *Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.

Kapucuoğlu-Tolunay, A. (2008). Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları başatma yöntemleri. (Yüksek Lisans Tezi), *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa*.

Karip, E. (2017). Sınıf yönetimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-291.

Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N. ve Genç, G. (2004). Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.

Kırcaali-İftar, G. (1992). Özel eğitimde kaynaştırma. *Eğitim ve Bilim*, 16(86), 45-50.

Kırcaali-İftar, G. ve Batu, S. (2005). Kaynaştırma. *Ankara: Kök Yayıncılık*.

Koegel, L. K. E., Koegel, R. L. ve Dunlap, G. E. (1996). Positive behavioral support: including people with difficult behavior in the community. *Paul H Brookes Publishing*.

Kök, M., Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Bay, E. (2008). Okul öncesi dönem çocuklarında görülen sorunların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Lewis, R. B. ve Doorlag, D. H. (1987). Teaching special student in the mainstreaming,(2. Baskı). *Colombus: Merrill Publishing Company*.

Lösel, F. ve Bender, D. (2012). Child social skills training in the prevention of antisocial development and crime. *Handbook of crime prevention*, 102-129.

Marchand, J. F. ve Hock, E. (1998). The relation of problem behaviors in preschool children to depressive symptoms in mothers and fathers. *The Journal of Genetic Psychology*, 159(3), 353-366.

Mayer, G. R. (1995). Preventing antisocial behavior in the schools. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 467-478

Meagher, S. M., Arnold, D. H., Doctoroff, G. L., Dobbs, J. ve Fisher, P. H. (2009). Social-emotional problems in early childhood and the development of depressive symptoms in school-age children. *Early Education and Development*, 20(1), 1-24.

Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). Qualitative research: A guide to design and implementation. *John Wiley & Sons*.

Merrell, K. W. (1996). Social-emotional assessment in early childhood: the Preschool and Kindergarten Behavior Scales. *Journal of Early Intervention*, 20(2), 132-145.

Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*.

Miles, M. B., Huberman, A. M., Huberman, M. A. ve Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*.

Miles, S. B. ve Stipek, D. (2006). Contemporaneous and longitudinal associations between social behavior and literacy achievement in a sample of low- income elementary school children. *Child development*, 77(1), 103-117.

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). Okul öncesi eğitimi. *İstanbul: Milli Eğitim Basımevi*, 18.

Orhan, M. (2010). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarında bulunan özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin problem davranışları ve sosyal becerilerini karşılaştırmak ve öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.

Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.

Özdemir, S., Bacanlı, H. ve Sözer, M. (2007). Türkiye’de okulöncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Eğitim Derneği*, 1.

Özen, A., Çolak, A. ve Acar, Ç. (2002). Zihin özürlü çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüşleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-13.

Öztürk, Y. ve Gangal, M. (2016). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin disiplin, sınıf yönetimi ve istenmeyen davranışlar hakkındaki inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Öztürk, B. (2017). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 150-192.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of educational research*, 66(4), 543-578.

Sadık, F. (2002). Okulöncesi öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları problem davranışlar. *Öğretmen Dünyası*, 23 (272), 31-34.

Sadık, F. (2003). Okul öncesi sınıflarda gözlenen problem davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4, 88-97.

Sadık, F. ve Doğanay, A. (2007). Sınıf içi istenmeyen davranışlarla ilgili öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.

San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2005). Çocuk gelişimi ve eğitimi. *İstanbul, Morpa*.

Senter, G. W. ve Charles, C. M. (2002). Elementary classroom management. *Allyn & Bacon*.

Sinoğlu-Günden, T. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların problem davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. (Yüksek lisans tezi), *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Soodak, L. C. ve Podell, D. M. (1993). Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral. *The Journal of Special Education*, 27(1), 66-81.

Sprague, J. ve Walker, H. (2000). Early identification and intervention for youth with antisocial and violent behavior. *Exceptional Children*.

Sucuoğlu, B. ve Diken, H. İ. (1999). Sınıfında zihin özel gereksinimli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin özel gereksinimli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumların karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*.

Sucuoğlu, B. ve Çifci, İ. (2001). Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri eğitimi. *Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi*.

Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). İlköğretimde kaynaştırma: yaklaşımlar stratejiler ve yöntemler. *İstanbul: Morpa Yayınları*.

Sprague, J., Walker, H., Golly, A., White, K., Myers, D. ve Shannon, T. (2001). Translating research into effective practice: the effects of a universal staff and student intervention on key indicators of school safety and discipline. *Education and Treatment of Children*, 24(4), 495-512.

Şahin, M. ve Özbay, Y. (1999). Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15).

Şehirli, N. (2007). Çocuk davranışları değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Taba, S., Castel, A., Vermeer, M., Hanchett, K., Flores, D. ve Caulfield, R. (1999). Lighting the path: developing leadership in early education. *Early Childhood Education Journal*, Vol: 26, No: 3.

Tahiroğlu, A. Y., Çelik, G. G., Bahalı, K. ve Avcı, A. (2010). Medyanın çocuk ve gençler üzerine olumsuz etkileri; şiddet eğilimi ve internet bağımlılığı. In *Yeni Symposium*.

Tekin-İftar, E. (2013). Sistemantik öğrenme. Sucuoğlu, B. (Yay. Haz.), Zihinsel engelliler ve eğitimleri. *Ankara: Kök Yayıncılık*. (s. 279-280).

Tekin-İftar, E. ve Kutlu, M. (2013). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların aileleri: aileleri anlama ve iş birliği kurma. *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*, 523-554.

Temel, Z. F. (2000). Okul öncesi eğitimcilerinin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).

Tercan, H. ve Demircioğlu, H. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışlarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(2), 151-177.

Trussell, R. P. (2008). Classroom universals to prevent problem behaviors. *Intervention in School and Clinic*, 43(3), 179-185.

Uygulamalı Davranış Analizi (2019, Ekim 7). Erişim adresi: <http://abp.anadolu.edu.tr/tr/bolum/genelBilgi/1227/53/1>

Uysal, H., Akbaba Altun, S. ve Akgün, E. (2010). The strategies preschool teachers use when confronted with children's undesired behaviors. *Elementary Education Online*, 9(3), 971-979.

Walker, H.M., Severson, H.H., Feil, E.G., Stiller, B. ve Golly, A. (1998). First Step to Success: Intervening at the point of school entry to prevent antisocial behavior patterns. *Psychology in the Schools*, 35, 259-269.

Weston, R. (1997). Dealing with discipline problems. *Health education*, 97(1), 9-15.

Wheldall, K., Merrett, F. ve Houghton, S. (1989). Positive teaching in the secondary school. *Sage*.

Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın aydınlığında eğitim dergisi*, 5(58), 50-54.

Yörükoğlu, A. (1997). Aile ve çocuk. *İstanbul: Özgür Yayınları*.

Yumuş, M. (2013). Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), *Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.

Yüksel, A. ve Ergün, M. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları ve çözüm yolları. *Yaşadıkça Eğitim*, 88, 11-16.

EKLER

EK – 1 Akademik özgeçmiş

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Büşra Koska		
E-postası/Web Sayfası	busrakoska@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Özel Eğitim		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2013
Tez Başlığı	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan Ve Olmayan Öğrencilerinin Problem Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ayşe Dolunay SARICA		
Akademik Eserler			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK – 2 Uygulama izinleri



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 47855647-604.01.02-E.3323



22/03/2017

Konu : Büşra KOSKA

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 15.02.2017 tarihli ve 67493393-302.08.01- 523 sayılı yazınız.
b) İzmir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 14.03.2017 tarihli ve 12018877-604.01.02-E.3402595 sayılı yazısı.

Enstitünüz Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Büşra KOSKA'nın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerinin Problem Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri" konulu tez çalışmasına ilişkin uygulama yapma isteğinin İzmir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından uygun görüldüğü hakkındaki ilgi (b) yazı fotokopisi ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

e-imzalıdır

Metin ÇAĞLAR
Öğrenci İşleri Daire Başkanı

Ek : İlgi Yazı ve Ekleri (9 Sayfa)

Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alsancak İZMİR
Telefon: 0232 4121426 Fax: 0232 4121403
E-Posta: aylin.alintas@deu.edu.tr Elektronik Ağ: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeyluniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için irtibat:
Aylin KAVAKALAN
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
E-imza belge doğrulama adresi: <http://ebys.deu.edu.tr/docuplus/SignCheck.aspx?FileDocID=00d93ca6-ef5d-4d12-97c5-7ced83114d97>



**T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 12018877-604.01.02-E.3368930

14/03/2017

**Konu : Büşra KOSKA
Araştırma İzni**

VALİLİK MAKAMINA

**İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü'nün 21/02/2017 tarihli ve 2114 sayılı yazısı.**

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Büşra KOSKA'nın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerinin Problem Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Balçova, Buca, Karabağlar ve Konak İlçelerine bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen ilçelerin okullarında 2016-2017 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

**Ömer YAHŞİ
Milli Eğitim Müdürü**

**Ek:
Araştırma Değerlendirme Formu,
Anket Formları (6 sayfa)**

**OLUR
14/03/2017
Adem KARAHASANOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı**

Fevzi Paşa Mh. 452 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR
Tel: (0 232) 2803631

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3c63-f28e-37f4-bbed-bc70 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Büşra KOSKA
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Balçova, Buca, Karabağlar ve Konak Okul Öncesi Eğitim Kurumları
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerinin Probelim Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Öğrencilerinin Probelim Davranışlarına İlişkin Değerlendirmeleri (Tez)
Veri toplama araçları	Öğretmen Demografik Bilgi Formu, Görüşme Soruları, Günlük Kayıt Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2016-2017 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

09/03/2017

(Başkan)
M. Fatih VARGELOĞLU
Müdür Yardımcısı

Üye
Dr. Resul YAVUZ
Öğretmen

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Emre BAYRAK
Öğretmen

Üye
Gökçe GÖÇERİ
Öğretmen

EK – 3 Öğretmen demografik bilgi formu

1. Doğum yılınız		
2. Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()
3. Öğrenim Durumunuz	☐ Öğretmen Okulu ☐ Öğretmen Lisesi ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Diğer	
4. Mezun Olduğunuz Program / Bölüm		
5. Öğretmenlikte hizmet yılınız?		
6. Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin aldığınız eğitimler nelerdir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)	☐ Lisansta özel eğitim dersi ☐ Lisansta kaynaştırma dersi ☐ Hizmet içi eğitim ☐ Uzman öğretici sertifika kursu ☐ Özel eğitim/kaynaştırma ile ilgili kısa süreli kurs ☐ () Diğer (açıklayınız):	
7. Kaynaştırma uygulamaları ile ilgili deneyim süreniz nedir?		
8. Sınıfınızdaki kaç kaynaştırma öğrencisi vardır?		
9. Sınıf mevcudu nedir?		

EK – 4 Yarı yapılandırılmış görüşme formu

GÖRÜŞME SORULARI

1. Bir öğretmen olarak sınıftaki problem davranışları (PD) nasıl tanımlarsınız? Örnekler verebilir misiniz?
2. Sınıfta karşılaştığınız bir davranışın problem davranış olup olmadığına nasıl karar veriyorsunuz? Neleri kriter kabul ediyorsunuz? Açıklayabilir misiniz?
3. Özel gereksinimli bir öğrenci için problem davranış ne demektir? Açıklayabilir misiniz? Normal gelişim gösteren öğrencilere tanımda farklılıklarınız var mıdır? Örnekler verebilir misiniz?
4. Problem davranışları genellikle hangi öğrencilerinizde görüyorsunuz? Ne tür özellikleri olan çocuklar bunlar, biraz detaylandırabilir misiniz?
5. Sizce bu davranışların nedenleri neler olabilir? Örneğin problem davranışlar sınıf ortamından kaynaklanıyor olabilir mi?
6. Problem davranış gösteren öğrenciye bu davranışı gösterdikten sonra nasıl tepki veriyorsunuz? Örneklendirebilir misiniz?
7. Öğrencilerinizin problem davranışlarını önlemek için neler yapıyorsunuz?
8. Sizce bu önlemler işe yarıyor mu (sonuç veriyor mu)? Açıklayabilir misiniz?
9. PD'yi önlemeye yönelik çabalarınız karşısında öğrenciler nasıl tepki veriyorlar? Örneklendirebilir misiniz?

10. PD'yi ortadan kaldırmak için bildiğiniz teknikler nelerdir?
11. Bu teknik/tekniklerden hangilerini uyguluyorsunuz? Uyguladığınız bu teknikler sizce işe yarıyor mu?
12. Sınıfınızda kaynaştırma öğrencisi var mı? Toplamda kaç kişi ve bu öğrencilerin özellikleri nelerdir?
13. Kaynaştırma öğrencinizle yaşadığınız problem davranışlar var mı? Varsa bunlar nelerdir?
14. Kaynaştırma öğrencinizin PD'si ile ilgili önceden bilgilendirildiniz mi? Bu bilgilendirme size nasıl yapıldı? Daha öncesinde bu öğrencinin PD ile ilgili sistemli kayıt tutulmuş mudur? Bu kayıtlar size yol gösterici oluyor mu? Açıklayabilir misiniz?
15. Kaynaştırma öğrencinizin/öğrencilerinizin problem davranışlarını önlemek için neler yapıyorsunuz?
16. PD'nin önlenmesi ve PD'ye müdahale için işbirliğine girdiğiniz birileri var mı? Bunlar kimlerdir? Ne tür işbirlikleri yaptınız? Örneklendirebilir misiniz?
17. Son olarak PD'ye yönelik eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz var mı?

EK – 5 Öğretmen günlükleri

Tarih: .../.../.....

1- Bugün sınıfınızda problem davranış gözlemlediniz mi? Problem davranışı gösteren çocuğun/çocukların özelliklerini kısaca tanımlayabilir misiniz?	4- Uyguladığınız bu yöntem / teknik işe yaradı mı?
2- Problem davranış hangi durum/olaydan sonra ortaya çıkmıştır?	5- Bu süreçte yaşadığınız zorluklar oldu mu? Nelerdir?
3- Problem davranışa müdahale olarak hangi yöntem ya da tekniğe başvurdunuz?	6- Eklemek istediğiniz notlar:

EK – 6 Katılımcı onay formu

Değerli Öğretmenim,

Okul öncesi öğretmenlerinin, sınıf içinde genel olarak karşılaştıkları problem davranışlar, bu problem davranışlara yönelik önleme ve müdahale stratejilerine ilişkin bir araştırma yürütmeyi hedefliyoruz. Bu araştırma kapsamında, bu süreçte etkin rol alan siz öğretmenlerin görüşleri bizim için çok önemlidir. Buna yönelik olarak;

- Araştırmaya katılım gönüllük esasına dayanır.
- Araştırmada gizlilik esastır. Talep edilen kimlik bilgileriniz her türlü kişi, kurum ve kuruluştan gizli tutulacaktır.
- Sizinle yapacağımız görüşmeler kayıt altına alınacaktır. Bu kayıtlar yalnızca bizler tarafından veri analizi amacıyla dinlenecektir.
- Araştırmadan elde edeceğimiz bulgular, yalnızca bilimsel kongreler ve makalelerde yer alacak ve paylaşımlar yine kimlik bilgileriniz gizli tutularak gerçekleştirilecektir.
- Araştırmamızın sonuçlarıyla ilgili herhangi bir bilgi almak için istediğiniz zaman bize ulaşabilirsiniz (busrakoska@gmail.com).

Bu maddeleri dikkate alarak, formu imzalamanızı rica ederiz.

Saygılarımızla,

Büşra KOSKA

Prof. Dr. Kemal YÜRÜMEZOĞLU

Araştırma ile ilgili bilgileri okudum ve katılmayı kabul ediyorum.

Ad / Soyad:

Tarih:

İmza:

