

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\*

**Rengin Zembat**  
**Hilal İlknur Tunçeli**  
**Ezgi Akşin Yavuz**

DOI:.....

[Makale Bilgileri](#)

Yükleme:15/12/2016 Düzeltme:03/03/2017 Kabul: 08/07/2017

### Özet

Makalenin özetini buraya yazınız (150-200 kelime) Araştırmamanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu ilişkinin yanı sıra araştırmamanın alt amaçları doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşması incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmamanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında İstanbul İli'nde basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen okullarda görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 126 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerilerini değerlendirmek üzere; Şahin, Şahin ve Heppner tarafından 1993 yılında Türkçe uyarlaması yapılmış olan "Problem Çözme Becerileri Envanteri" ile sınıf yönetimi becerilerini değerlendirmek üzere; Uyanık Balat, Bilgin ve Sezer (2011) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen veriler uygun analizlerle incelenmiş olup; okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi öğretmenleri, Sınıf yönetimi becerileri, Problem çözme becerileri

**Sorumlu Yazar:** Ezgi Akşin Yavuz, Yrd. Doç. Dr. Trakya Üniversitesi, Türkiye, ezgiaksin@trakya.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-9158-7550

Rengin Zembat, Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Türkiye, rzembat@marmara.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-2377-8910

Hilal İlknur Tunçeli, Dr. Marmara Üniversitesi, Türkiye, htunceli@marmara.edu.tr ORCID ID: 0000-0001-5305-5206

24

\*Bu araştırma 2-5 Eylül 2015 tarihinde düzenlenen 4. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## Giriş

Hayatın her anında olduğu gibi sınıf ortamında da her an yeni bir problem durumunun yaşanması mümkündür. Sınıf ortamında bir problem durumu oluştuğunda öğretmenin duruma yaklaşımı ve problem çözme becerileri sürecin gidişatını olumlu ya da olumsuz olarak etkileyecektir. Bu noktada öğretmenin problem çözme becerileri, sınıf atmosferi bakımından önem kazanmaktadır.

Problem çözme becerisinin farklı tanımları yapılmış olup burada daha kapsayıcı olduğu düşünülen bir tanıma yer verilmiştir. Buna göre problem çözme, kişinin ne istediğini ve istediğini etkili yolla nasıl elde edeceğini ortaya çıkarmada kişiye yardımcı olan bir süreçken; problem çözme süreci, bir amacı elde etmeye yönelik bir davranıştır. Problem çözmenin temel olarak üç özelliği bulunmaktadır. Bunlar; hedefe yönlendirme, alt hedefin ayrıştırılması ve işlem seçimi basamaklarıdır (Şahin,1999,s.37; aktaran Ekinci Vural, 2010). Morgan (1980; aktaran Genç ve Kalafat, 2007) ünlü düşünürlerin problem çözümünde izledikleri dört basamaklı ortak bir yol olduğunu belirtmiştir. Bu aşamalar sırasıyla; hazırlık aşaması, kuluçka aşaması, kavrayış ya da aydınlanma aşaması ile değerlendirme ve düzeltme aşamasıdır.

Problem çözme becerisi bireyin birey olma ve çevresiyle baş etme sürecinde önemli rol oynamaktadır (Şahin, 2004). Öyle ki öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının problem çözme becerileri farklı değişkenler bakımından farklı araştırmacılarca (Bağçeçi ve Kinay, 2013; Bayrak, 2015; Ekinci Vural, 2010; Karaca, Aral ve Karaca, 2013; Uzunoğlu ve Demir, 2014; Yariv, 2013; Yılmaz, 2011) incelenmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde genel olarak mesleki kıdem ve eğitim düzeyinin problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte problem çözme becerileri arttıkça bireylerin iletişim becerileri, yaratıcı düşünme becerileri, empatik eğilimleri ve benlik algıları gibi olumlu sosyal beceri ve değerlerinin arttığı görülmüştür (Genç ve Kalafat, 2010; Karaca ve diğerleri., 2013; Nacar ve Tümkaya, 2011; Uzunoğlu ve Demir, 2014). Bir anlamda problem çözme becerisi yüksek bireylerin yaşama daha kolay uyum sağladığını söyleyebiliriz. Bu bireylerin öğretmen ya da öğretmen adayı oldukları düşünüldüğünde bu becerinin sınıf atmosferini etkileyebileceği ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Aksoy (2001) sınıf yönetiminin fiziksel ortamın düzenlenmesi, kural ve prosedürlerin oluşturulması, öğretimin planlanması, kişilerarası ilişkiler ve disiplin gibi boyutlardan oluştuğunu ifade etmiştir. Lemlech (1988) sınıf yönetimini sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi olarak tanımlarken; Doyle (1986), içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli imkan ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlamıştır (Aktaran Ök, Göde ve Alkan, 2012).

Öğretmenler, sınıf içerisinde belirli bir düzenin kurulmasında, etkinliklerin yürütülmesinde (Gülay Ogelman ve Ersan, 2014) ve çocukların öğrenmelerini kolaylaştırmada yarattığı atmosferle önemli role sahiptir (Dinçer ve Akgün, 2015). Sınıf ortamında olumlu ilişki oluşturabilmek için okul öncesi öğretmenlerin dikkat etmesi gereken önemli noktalar: sözel olmayan davranışlar, davranış düzenleme, kurallar, zaman yönetimi ve iletişim gibi sınıf yönetiminin boyutlarıdır (Akgün, Yarar ve Dinçer, 2011). Sınıf yönetimi konusunda yeterli ve etkili bir okul öncesi öğretmeni zamanının çoğunu sınıfta disiplin sorunlarıyla uğraşmak yerine eğitime ayıracaktır (Denizel Güven ve Cevher, 2005). Öğretmenin sınıf yönetimi konusunda yeterli ve etkili olabilmesi için sınıf yönetimi ve bu konudaki yaklaşımlar konusunda bilgi ve deneyim sahibi olması önem kazanmaktadır.

Sınıf yönetimini etkileyen değişkenler arasında öğretmenin bireysel özellikleri, eğitim süreçlerinde kullandığı öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri, sosyal çevreyle uyum, okul ile aile arasındaki işbirliği, sınıfın fiziki koşulları, öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri, okulun yapısı, okulca benimsenen kurallar ve sınıfta yaratılan atmosferin sayılabileceği belirtilmiştir (Ağaoğlu, 2002; Demirel, 2000; aktaran Erol, Özaydın ve Koç, 2010). Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi ile ilgili olarak son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde bu değişkenlerin ele alındığı çok yönlü çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeği geliştirilmiş (Dinçer ve Akgün, 2015; Uyanık Balat, Bilgin ve Sezer, 2011) öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları olumlu ve olumsuz stratejiler (Akgün ve diğerleri., 2011) ve çok kültürlü sınıflarda sınıf yönetimi uygulamaları (Tartwijk, Brok, Veldman ve Wubbels, 2009) incelenmiştir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hizmet içi eğitim programı uygulanmış ve bu eğitime katılan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttığı (Yeşilay-Daşiran, 2013) görülmüştür. Benzer şekilde "İnanılmaz Yıllar" (Incredible Years) programının öğretmen eğitimi boyutunda "sınıf yönetimi programı" çocukların pro-sosyal davranışlarını, akranlarıyla iletişimini ve öğretmen-çocuk iletişimini destekleyici becerilerin yanı sıra sınıf ortamında yaşanan gerginlikleri çözümlene gibi becerileri içermektedir (Webster-Stratton ve Bywater, 2014). Sınıf yönetimi programı ile ilgili eğitimlere katılan öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları (Hutchings, Martin-Forbes, Daley ve Williams, 2013) görülmüştür.

İlgili alan yazınında sınıf yönetimi süreçlerinde öğretmenin aldığı eğitim ve sahip olduğu deneyim kadar bireysel özelliklerinin de etkili olduğunun vurgulandığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri incelendiğinde, okul öncesi öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler arasında problem çözebilme becerisinin de olması gerektiği belirtilmektedir (<http://otmg.meb.gov.tr/alanoo.html>, E.T. 22.08.2015).

Öğretmenin problem çözme becerisinin yüksek olması sınıf içi ve dışı ortamlarda meydana gelen ya da gelebilecek olan problemlere hazırlıklı olması, önlem alması ve etkin, hızlı çözümler bularak sınıf ortamının özellikle öğrencilerin en az şekilde etkilenmelerini sağlayabilir. Sınıfın içi ve dışına ait problem durumları ne kadar az yaşanırsa ya da ne kadar hızlı çözümlenirse sınıfın yönetiminin de o kadar başarılı olacağı düşünülebilir. Bu noktadan hareketle araştırmamızın amacı okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim ve çalıştığı kurum türüne göre farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim ve çalıştığı kurum türüne göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasında ilişki var mıdır?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri alt boyutları ile sınıf yönetimi becerileri alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

### Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmamızın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında İstanbul İli'nde basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen okullarda görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 126 öğretmen oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerilerini değerlendirmek için Şahin, Şahin ve Heppner tarafından 1993 yılında Türkçe uyarlaması yapılmış olan "Problem Çözme Becerileri Envanteri" ve sınıf yönetimi becerilerini değerlendirme için Uyanık Balat ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği" kullanılmıştır.

**Problem çözme envanteri (PÇE).** Bireyin problem çözme becerisi konusunda kendi algılayışını ölçen 35 maddelik bu envanter Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiştir. PÇE, 35 madde ve üç faktörden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi problem çözme güveni (11 madde), ikincisi problemden kaçınma- /yaklaşma (16 madde), üçüncüsü kontroldür (15 madde). PÇE bu üç faktörün özeti. Ölçeğin orijinalinin Cronbach alfa tutarlılık katsayısı .90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar ise, .72 ile .85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin alt ölçeklerinin test tekrar test güvenilirlik katsayıları,  $r = .83$  ile  $r = .89$  arasında değişmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997). Ergen ve yetişkinlere uygulanabilen 1-6 arası puanlanan likert tipi bir ölçektir. Seçenekleri "her zaman böyle davranırım" ile "hiçbir zaman böyle

davranmam" şeklinde oluşturulmuş, 1 ve 6 arası puanlanan likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin puanlamasında 9, 22 ve 29 numaralı maddeler puanlama dışı tutulur. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34 numaralı maddeler ters olarak puanlandırılır.

Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirliği Şahin ve diğerleri (1993) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa tutarlılık katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım olmak üzere altı faktörden oluştuğu bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 32, en yüksek puan 192'dir. Ölçeğin değerlendirilmesinde kesme noktası bulunmamaktadır. Problem çözme envanterinden elde edilen puanın düşük olması problem çözme becerisinin yüksek olduğunu, yüksek olması ise problem çözme becerisinin zayıf olduğunu gösterir (Şahin ve diğerleri., 1993).

**Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi ölçeği.** "Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği" Uyanık Balat ve diğerleri tarafından 2011 yılında geliştirilmiş ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam, Etkinlikleri Planlamada Yeterlilik, Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi, Öğretmenin Kişisel Yeterliliği ve Sorun Davranışların Yönetimi alt boyutlarıdır. Okul öncesi öğretmenlerine uygulanabilen 1-5 arası puanlanan likert tipi bir ölçektir. Seçenekleri "katılıyorum (5)" ile "katılmıyorum (1)" arasında değişen ölçeğin puanlamasında 14 ve 23 numaralı maddeler ters olarak puanlandırılır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ölçeğin toplamı için .91, "Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam" alt boyutu için .90, "Etkinlikleri Planlamada Yeterlik" alt boyutu için .82, "Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi" alt boyutu için .79, "Öğretmenin Kişisel Yeterliliği" alt boyutu için .72 ve "Sorun Davranışların Yönetimi" alt boyutu için .50 bulunmuştur (Uyanık Balat ve diğerleri., 2011).

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen veriler araştırmacılar tarafından veri seti haline dönüştürülerek, uygun bir istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri setinin homojen dağılım göstermemesi nedeniyle verilerin analiz edilmesinde non-parametrik test tekniklerinden yararlanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine ait demografik verilerin analizinde Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri (alt boyutlarıyla birlikte) ve sınıf yönetimi becerileri (alt boyutlarıyla birlikte) arasındaki ilişki basit doğrusal korelasyon analizi ile incelenmiştir.

## Bulgular

Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinden elde edilen verilere ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları

Çalışma Grubunu Oluşturan Okul Öncesi Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	106	84,1
	Erkek	20	15,9
Yaş	18-21	0	0
	22-25	63	50
	26-29	57	45,2
	30-33	4	3,2
	34-37	2	1,6
	38-41	0	0
	41 ve üstü	0	0
Mesleki Deneyim Süresi	0-5 yıl	104	82,5
	6-11 yıl	22	17,5
	12- 17 yıl	0	0
	18-23 yıl	0	0
	24-29 yıl	0	0
Çalıştığı Kurum Türü	30 yıl ve üstü	0	0
	İlkokula Bağlı Anasınıfı	75	59,5
	Bağımsız Anaokulu	34	27
	Özel Anaokulu	11	8,7
Uygulama Anaokulu	6	4,8	
Toplam	126	100	

Tablo 1’de çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerine ait demografik özelliklerinin yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Çalışmaya katılan 126 okul öncesi öğretmenlerinin 106’sı kadın (%84,1) ve 20’si erkektir (15,9). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına bakıldığında büyük çoğunluğun 20’li yaşlarda olduğu görülmüştür (22-25 yaş %50, 26-29 yaş %45,2). Çalışmaya katılan öğretmenlerin 112’si lisans mezunu iken (%88,9), 13’ü lisansüstü eğitim mezunudur (10,3). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim sürelerine bakıldığında 0-5 yıl (%82,5) ve 6-11 yıl (%17,5) olduğu görülmektedir. Çalıştıkları kurum türüne göre dağılımları incelendiğinde ilkokula bağlı anasınıfında çalışan 75 (%59,5), bağımsız anaokulunda çalışan 34 (%27), özel anaokulu 11 (%8,7) ve uygulama anaokulu 6 (4,8) olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre problem çözme envanteri ve okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi ölçeği'nden elde ettikleri puanlara ilişkin mann-whitney-u testi sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıralar Ortalaması	Toplam Ortalama	U	p
Problem Çözme Envanteri	Kadın	106	59,56	6313,00	642,000	,005*
	Erkek	20	84,40	1688,00		
Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği	Kadın	106	67,34	7138,50	652,500	,006*
	Erkek	20	43,12	862,50		

\*p<.05

Tablo 2' de çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre "Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği" (OÖSYÖ) ve "Problem Çözme Envanteri" nden (PÇE) elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Problem Çözme Envanteri (U= 642,000 p<.05) ve Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği (U= 652,500 p< .05) ile cinsiyet değişkeni arasındaki fark Mann Whitney U testine göre anlamlı bulunmuştur. Her iki ölçekten elde edilen puanlarda kadın okul öncesi öğretmenlerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.

Tablo 3. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkenine göre problem çözme envanteri ve okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi ölçeği'nden elde ettikleri puanlara ilişkin mann-whitney- u testi sonuçları

	Mesleki Deneyim Süresi	n	Sıralar Ortalaması	Toplam Ortalama	U	p
Problem Çözme Envanteri	0-5 yıl	104	59,63	6201,50	741,500	,010*
	6-11 yıl	22	81,80	1799,50		
	12- 17 yıl	0	0	0		
	18-23 yıl	0	0	0		
	24-29 yıl	0	0	0		
	30 yıl ve üstü	0	0	0		
Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği	0-5 yıl	104	61,78	6425,50	965,500	,251
	6-11 yıl	22	71,61	1575,50		
	12- 17 yıl	0	0	0		
	18-23 yıl	0	0	0		
	24-29 yıl	0	0	0		
	30 yıl ve üstü	0	0	0		

Tablo 3' te çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim süresi değişkeni ile her iki ölçekten elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Problem Çözme Envanteri (U= 741,500 p<0.05) ile mesleki deneyim süreleri arasındaki fark Mann Whitney U testine göre 6-11 yıl deneyimi olan öğretmenler lehine anlamlı bulunurken; Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği (U= 965,500 p> 0.05) puanları ile mesleki deneyim süresi arasındaki fark Mann Whitney-U testine göre anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 4. Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre problem çözme envanteri ve okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi ölçeği'nden elde ettikleri puanlara ilişkin kruskal wallis h testi sonuçları

	Kurum Türü	n	Sıra ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Problem Çözme Envanteri	İlkokula Bağlı Anasınıfı	75	63,69			
	Bağımsız Anaokulu	34	63,40	3	2,739	,434
	Özel Anaokulu	11	52,05			
	Uygulama Anaokulu	6	82,67			
Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği	İlkokula Bağlı Anasınıfı	75	58,84			
	Bağımsız Anaokulu	34	64,51	3	8,916	,030*
	Özel Anaokulu	11	70,18			
	Uygulama Anaokulu	6	103,75			

Tablo 4.'te çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türü ile her iki ölçekten elde ettikleri puanlar arasındaki ilişki Kruskal Wallis- H testi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda Problem Çözme Envanteri ile öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü arasındaki fark anlamlı bulunmazken (PÇE, p>0.05), Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği puanları ile çalıştıkları kurum türü arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (OÇSYÖ, p< 0.05).

Tablo 5. Problem çözme envanteri ve okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi ölçeği arasındaki pearson korelasyon katsayısı sonuçları

	Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Ölçeği
Problem Çözme Envanteri	r= -.244 p=0.006*

p<0.01

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (r= -.244 p<.01). Bu bulguya göre problem çözme becerileri puanı arttıkça sınıf yönetimi puanı düşmektedir. Ancak problem çözme envanterinden alınan puanlarda ölçme aracının özelliği gereği;

puanın azlığı bireyin problem çözme becerisinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. İstatistiksel açıdan negatif olan bu ilişki, envanterin puanlama özelliğinden dolayı pozitif anlamda yorumlanmaktadır. Başka bir deyişle okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri arttıkça sınıf yönetimi becerileri de artmaktadır.

Tablo 6. Okul öncesi öğretmenler için problem çözme envanteri (pçe) alt boyutları ve sınıf yönetimi ölçeği (oösyö) alt boyutları arasındaki pearson korelasyon katsayısı sonuçları

PÇE/ OÖSYÖ	OÖSYÖ Toplam Puan	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	Etkinlikleri Planlamada Yeterlilik	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	Öğretmenin Kişisel Yeterliliği	Sorun Davranışların Yönetimi
PÇE Toplam Puan	-,244**	-,259**	-,157	-,066	-,258**	-,049
Acelecı Yaklaşım	,296**	,309**	,213*	,108	,236**	,062
Düşünen Yaklaşım	-,092	-,114	-,001	-,045	-,158	,020
Kaçıngan Yaklaşım	,404**	,407**	,344**	,073	,339**	,153
Değerlendirici Yaklaşım	-,057	-,078	,008	-,016	-,115	,020
Kendine Güvenli Yaklaşım	-,141	-,151	-,088	-,027	-,204*	,019
Planlı Yaklaşım	-,106	-,108	-,026	-,042	-,201*	-,017

\*\* p<0.01 \*p < 0.05

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri alt boyutlarından “Zaman yönetimi ve Demokratik Ortam” ve “Öğretmenin Kişisel Yeterliliği” arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam  $r = -.259$   $p < 0.01$ ; Öğretmenin Kişisel Yeterliliği  $r = -.258$   $p < 0.01$ ). Bu bulgular okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri arttıkça zaman yönetimi ve demokratik ortam sağlama becerilerinin de arttığı; aynı zamanda öğretmenin kişisel yeterliliği arttıkça problem çözme becerilerinin de artacağı biçiminde açıklanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile problem çözme becerileri alt boyutlarından “Acelecı Yaklaşım” ve “Kaçıngan Yaklaşım” arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir (Acelecı Yaklaşım  $r = .296$   $p < 0.01$ ; Kaçıngan Yaklaşım  $r = .404$   $p < 0.01$ ). Başka bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri azaldıkça, bir problem durumuyla karşılaştıklarında acelecı yaklaşım sergileme davranışı artmaktadır. Bu durum problem çözme becerisi daha düşük olan okul öncesi öğretmenlerinin bir sorunu çözmede belirli bir strateji uygulamadıkları, sabırlı ve soğukkanlı davranışlar sergilemedikleri biçiminde yorumlanabilir. Araştırma sonuçlarında buna benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerisi

azaldıkça kaçınan yaklaşım sergileme davranışının artmakta olduğu görülmüştür. Bu durum problem çözme becerisi düşük olan bir okul öncesi öğretmeninin bir sorunla karşılaştığında; sorunu görmemezlikten gelme, sorunun farkında olamama durumundan kaynaklandığı biçimde açıklanabilir.

Problem Çözme Envanteri alt boyutlarından Kendine Güvenli Yaklaşım ( $r = -.204$   $p < 0.05$ ) ve Planlı Yaklaşım ( $r = -.201$   $p < 0.05$ ) ile sınıf yönetimi alt boyutlarından Öğretmenin Kişisel Yeterliliği arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenin kişisel yeterlilikleri ne kadar yüksekse problem çözme durumunda kendine daha güvenli ve daha planlı bir yaklaşım sergileyeceği biçiminde yorumlanabilir.

### **Tartışma ve Sonuç**

Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmamızda okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri arttıkça zaman yönetimi ve demokratik ortam sağlama becerilerinin de arttığı; aynı zamanda öğretmenin kişisel yeterliliği arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri azaldıkça, bir problem durumuyla karşılaştıklarında aceleci yaklaşım sergileme davranışı artmaktadır. Bu durum problem çözme becerisi daha düşük olan okul öncesi öğretmenlerinin bir sorunu çözmeye belirli bir strateji uygulamadıkları, sabırlı ve soğukkanlı davranışlar sergilemedikleri biçiminde yorumlanabilir. Benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerisi azaldıkça kaçınan yaklaşım sergileme davranışının artmakta olduğu görülmüştür. Bu durum problem çözme becerisi düşük olan bir okul öncesi öğretmenin bir sorunla karşılaştığında; sorunu görmemezlikten gelme, sorunun farkında olamama durumundan kaynaklandığı biçiminde yorumlanabilir.

Problem Çözme becerileri bakımından kendine güvenen ve planlı yaklaşım sergileyen öğretmenlerin kişisel yeterliliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Yurt içi ve yurt dışı alan yazınında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve problem çözme becerilerini ayrı ayrı çeşitli değişkenlerle inceleyen birçok çalışma olmasına karşılık; problem çözme becerileri ve sınıf yönetimi becerilerinin ikisini bir arada ele alıp aralarındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın sonuçlarının ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmamızın alt amaçlarından biri olarak okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşması incelenmiş ve kadın

öğretmenlerin hem problem çözme becerilerinin hem de sınıf yönetimi becerilerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu ile paralel olarak Çelik Ercoşkun ve Köse (2014), Gencel, (2015), Sarıbyık, Altunçekiç ve Yaman, (2004), Serin, (2006) tarafından yapılan araştırmalarda da problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı ifade edilmiştir. Buna karşın Bal, (2011), Çınar, Hatunoğlu ve Hatunoğlu, (2009), Demirtaş ve Dönmez, (2002), Pehlivan ve Konukman (2004) tarafından yapılan araştırmalarda cinsiyetin problem çözme becerilerinde farklılaşmaya sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı araştırmacılar tarafından yapılan araştırmalar sonucunda birbirinin zıddı bulgular elde edilmesi; çalışma gruplarının kontrol edilmeyen diğer farklı özelliklerinden kaynaklanıyor olabileceği gibi, bu araştırma için, çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kadın olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin de cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine farklılaştığı görülmüştür. Akın (2006), Akkaya Çelik, (2006), Ilgar, (2007), Ünlü (2008) tarafından yapılan araştırmalar bu bulguyu desteklerken; Kaya (2008) Korkmaz, (2007), Korkut ve Babaoğlu (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin beceri, davranış, yeterlilik ve algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda cinsiyetin sınıf yönetimi becerilerini etkileyebilecek bir faktör olarak düşünülebileceği gibi bu konuda kesin yargılarda bulunulamayacağı savunulmaktadır.

Araştırmamızda okul öncesi öğretmenlerinin ön lisans, lisans ya da lisansüstü eğitim mezunu olmalarının problem çözme becerileri ve sınıf yönetimi becerilerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin sınıf yönetimi ve problem çözme becerileri onların ön lisans, lisans ya da lisansüstü eğitim mezunu olmasına göre değişkenlik göstermemektedir. Özgül (2009), Sevgi (2004) ve Tavlı (2009) tarafından problem çözme becerileri ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçları ile Kaya (2008), Topal (2007), Yalçınkaya ve Tonbul (2002) tarafından sınıf yönetimi becerileri ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçları da araştırmanın bu bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bu da öğretmen yetiştiren kurumlarda verilen eğitim arasında çok farklılığın olmadığı fikrini akla getirmekte ancak bu araştırmadaki farklı mezuniyet derecelerine sahip öğretmenlerin sayısının azlığının yorum yapmayı zorlaştırdığı gözden kaçırılmamalıdır. Bu nedenle daha fazla sayıda ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmen ile yapılacak araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. 0-5 yıl arası mesleki deneyim süresine sahip okul öncesi öğretmenlerin puanlarının, 6-11 yıl arası mesleki deneyime sahip

öğretmenlerden daha düşük olduğu görülmüştür. İlgili alan yazını incelendiğinde problem çözme becerilerinin mesleki deneyim değişkenine göre farklılaştığı çalışmaların (Çetin, 2011) yanı sıra, farklılık göstermediği çalışmalarda bulunmaktadır (Karaca ve diğerleri., 2013, Serin, 2006). Farklılığın olduğu çalışmalarda araştırmamızla paralel olarak; mesleki deneyim süresi arttıkça problem çözme becerisinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun aksine Demirtaş ve Dönmez (2002) araştırmalarında genç yaştaki öğretmenlerin problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu durumun genç öğretmenlerin mesleki anlamda daha istekli oldukları, daha donanımlı olarak mezun olmaları nedeniyle problemleri çözme becerilerinin yüksek olması sonucunda oluştuğu düşünülebilir. Ancak araştırmamızın çalışma grubunda yer almayan daha deneyimli öğretmenlerle de benzer çalışmaların yapılmasıyla problem çözme becerilerinde mesleki deneyimin etkisi geniş kapsamlı olarak incelenmiş olacaktır.

Araştırmamızda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin mesleki deneyim süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgu mevcut araştırmalarla paralellik göstermektedir (Ayar ve Arslan, 2008, Denizel Güven ve Cevher, 2005, Nur, 2012). Buna göre sınıf yönetimi becerisinin deneyimden ziyade kişilik özellikleri ya da öğretmenlik eğitimi sırasında edinilen bilgilere göre şekillenmiş olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türüne göre problem çözme becerileri ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki fark incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin ilkokula bağlı anasınıfı ya da bağımsız anaokulunda çalışma gibi çalıştıkları kurum türüne göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Gün Öztaykutlu (2014)'nin araştırma sonuçları ile de paralellik gösteren bu durum, farklı kurumlarda çalışmanın problem çözme becerilerine göre değişmediği dolayısıyla tüm kurum tiplerinde benzer problem çözme becerisini gerektiren durumların yaşandığını düşündürmektedir.

Sınıf yönetimi becerilerinin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunan bu araştırmanın sonuçları Denizel Güven ve Cevher (2005)'in araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Uygulama anaokulunda görev yapan öğretmenlerin sayısı çalışma grubu geneline göre az olmasına rağmen; bu okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna neden olarak uygulama anaokullarının kız meslek liseleri ya da üniversiteler bünyesinde açılması ve alan eğitimcileri tarafından sıkı kontrol edilip, hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin sürekli desteklenmesi sonucunda bu öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma elde edilen sonuçlar ve ilgili literatür ışığında; okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve sınıf yönetimi becerilerinin, öğretmenlerin kişisel özelliklerinden

(cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim süresi, çalıştığı kurum türü) etkilendiği ve öğretmenin problem çözme konusundaki becerilerinin sınıf yönetimi (zaman yönetimi, etkinlik planlama, fiziksel çevre, sorun davranışlar gibi) süreçlerinde önemli rol oynadığı görülmektedir.

Konu ile ilgili gelecek araştırmalar planlanırken daha büyük çalışma grupları oluşturularak, çeşitli değişkenlerle birlikte konunun ele alınması gereklidir. Öğretmenin aldığı eğitimler ve deneyimlerinin yanı sıra kişisel özellikleri ve becerilerinin, eğitim-öğretim süreçlerinin etkililiği ve başarısı için önemli olduğu göz önüne alınarak öğretmenin kişisel özelliklerinin etkileri üzerine derinlemesine araştırmalar yapılması önerilebilir.

### Kaynaklar

- 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).
- Akın, U (2006). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Akkaya Çelik, N. (2006). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları (Denizli İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 9-20.
- Ayar, A. R. ve Arslan, R. (2008). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi performansının araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 335-344.
- Bağçeçi, B. ve Kınay, İ. (2013). Öğretmenlerin problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44), 335-347
- Bal, M. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bayrak, S. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 31, 515-521.
- Çelik Ercoşkun, N., Köse, E. ( 2014). Investigation of self-regulation and problem solving skills of prospective elementary teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 413-428.

- Çetin, E. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile yıldırımaya maruz kalma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çınar, O., Hatunoğlu, A., ve Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2002). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1)6, 177-198.
- Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2).
- Dinçer, Ç. ve Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 187-201.
- Ekinci Vural, D. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekaları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), article number: 1C0179.
- Erol, O, Özaydın, B. ve Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: unutulmayan sınıf anılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 16(1), 25-47.
- Gencel, E. İ. (2015). Learning styles and problem solving skills of Turkish prospective teachers. *International Journal of Progressive Education*, 11(2).
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 10-22.
- Gülay Ogelman, H., Ersan, C. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların akran ilişkileri üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2),63-84.
- Gün Öztaykutlu, G. (2014). *Farklı eğitim kurumlarında çalışan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük seviyeleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Heppner, P. P. ve Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66-75.

- Hutchings, J., Martin-Forbes, P., Daley, D. ve Williams, M. E. (2013). A randomized controlled trial of the impact of a teacher classroom management program on the classroom behavior of children with and without behavior problems. *Journal of School Psychology, 51*, 571-585.
- Ilgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaca, N. H., Aral, N. ve Karaca, L. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerisi ve benlik saygısının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2*(3).
- Kaya, G. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Denizli İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Komitoğlu, D. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Kadıköy İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, N. (2007). *İlköğretim okullarında etkili sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının incelenmesi istanbul-tuzla ilköğretim okullarında pilot bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(26), 146-156.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlilikleri Kitabı. <http://otmg.meb.gov.tr/alano.html>.
- Nacar, F. S. ve Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi, *İlköğretim Online, 10*(2), 493-511.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Malatya ili örneği)*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Ök, M., Göde, O. ve Alkan, V. (2012). İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi, 145*.
- Özgül, E. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Uşak ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Pehlivan, Z. ve Konukman F. (2004). Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerisi açısından karşılaştırılması. *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 55-60.
- Sarıbıyık, S., Altunçekiç, A. ve Yaman, S. (2004). Öğretmen adaylarının fen bilgisi laboratuvarı dersine yönelik ilgi düzeylerinin ve problem çözme becerilerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Savaşır, İ. ve Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel- davranışçı terapilerde değerlendirme: sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Serin, O. (2006). Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 80-88.
- Sevgi, M. (2004). *İlköğretim ve lise yöneticilerinin sorun çözmeye ilişkin tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şahin, N., Şahin, N. H. ve Heppner, P. P. (1993) The psychometric properties of the Problem solving Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Şahin, T. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 160-171.
- Tartwijk, J., Brok, P., Veldman, I. ve Wubbels, T. (2009). Teachers' practical knowledge about classroom management in multicultural classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25, 453-460.
- Tavlı, O. (2009). *Lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Topal, T. (2007). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin yönetim davranışlarının karşılaştırılması ve öğrenci başarısı ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uyanık Balat, G., Bilgin, H., ve Sezer, T. (2011). Okul öncesi öğretmenlerine yönelik sınıf yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *(Tam Metin Bildiri) Ulusal Okul Öncesi Eğitimi Kongresi*. İstanbul, Türkiye
- Uzunoglu, H. ; Demir, K. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin, problem çözme becerilerinin epistemolojik inançları, yaratıcılık düzeyleri ve düşünme stilleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 167-184.
- Ünlü, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Webster-Stratton, C. ve Bywater, T. (2014). Parents and teachers working together. Better: Evidence-based education, 6(2), 16-17. <http://67.199.123.90/library/items/parents-and-teachers-working-together-2014.pdf> ET 20.08.2015.
- Yalçınkaya, M. ve Tombul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 96-108.
- Yariv, E. (2013). Teachers' professional experience: solving simple and complex problems. *International Journal of Educational Research*, 60, 19–26.
- Yeşilay Daşiran, T. (2013). *Okul öncesi eğitimde etkili sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan hizmet içi eğitim programının etkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve empatik eğilim düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

## **Study of the Relations between Classroom Management and Problem Solving Abilities of Preschool Teachers**

The qualities that the teachers bear are important for the development of children with whom they are interacting. Problem solving and classroom management skills are among those qualities. Problem solving skill has an important role in the process of individuals' accomplishing themselves and coping with their environment (Şahin, 2004). It has such importance that problem solving skills of teachers and prospective teachers have been studied by different researchers based on different variations (Bağçeçi, Kinay, 2013, Bayrak, 2015, Ekinci Vural, 2010, Karaca et al., 2013; Uzunoğlu, Demir, 2014, Yariv, 2013, Yılmaz, 2011). When the results of the study are analyzed, it can be said that individuals who have stronger problem solving skills are more adaptive to the life in their environment. When it is considered that those individuals are teachers, it is put forward that this ability may affect the classroom atmosphere, and it may have relations with teachers' classroom management skills.

Aksoy (2001) suggests that classroom management comprises of the arrangement of physical environment, setting the rules and procedures, interpersonal relations, and discipline. Teachers have an important role in establishing a specific organization in the classroom, in the continuation of activities (Gülay Ogelman & Ersan, 2014), and in the atmosphere created for an easy learning for students (Dinçer & Akgün, 2015). A preschool teacher who is adequate and effective in terms of classroom management will spend most of his/her classroom time on teaching rather than dealing with discipline problems (Denizel Güven & Cevher, 2005).

Within the light of given information, the purpose of this research is to study the relations between classroom management and problem solving skills of preschool teachers. Along with the study of this relation within the purpose of this research, the problem solving and classroom management skills of preschool teachers are also examined according to sex, education, occupational experience, and the institutions in which they work.

This research is designed according to the relational screening model. Study group of this research consists of 126 teachers who were willing to take part in this research and who work at schools in İstanbul which were chosen with simple random sampling method in Spring semester of 2014-2015 academic year.

"Problem Solving Skills Inventory", which was adapted to Turkish by Şahin, Şahin and Heppner in 1993, was used to examine preschool teachers' problem solving skills; and, "The

Classroom Management Scale for Preschool Teachers”, which was developed by Uyanık Balat, Bilgin and Sezer (2011), was used to examine their classroom management skills.

The data derived from the research was analyzed with appropriate method and techniques. It was found out that as preschool teachers’ problem solving skills increase, their classroom management skills increase as well. Along with this, it was also found out that as preschool teachers’ problem solving skills increase, their time management skills and ability to create a more democratic environment increase as well. Furthermore, it was understood that as the teacher’s self-efficacy increases, their problem solving skills increase as well.

As preschool teachers’ classroom management skills decreases, their tendency to perform hasty behavior increases when they encounter a problematic situation. It might be concluded that preschool teachers with low problem solving skills do not follow a strategy, and they do not act patiently and calmly when solving a problem. Similarly, as the preschool teachers’ problem solving skill decreases, their tendency to perform avoidant behavior was revealed to happen.

It was realized that teachers that have self-confident in terms of problem solving skills and that have a planned attitude are also the ones who have high self-efficacy. Even though there is a variety of domestic and foreign literature that examines teachers’ classroom management and problem solving skills separately based on different variations, there has not been encountered any research that deals with problem solving and classroom management skills together examining their relations.

Examination of differentiation in preschool teachers’ problem solving and classroom management skills according to different sexes is taken into consideration as a sub-goal of the study, and it was found out that female teachers’ both problem solving and classroom management skills are much higher compared to male teachers.

It was found out in the study that preschool teachers did not show any significant difference in problem solving and classroom solving skills in terms of their associate’s degree, graduate degree, or master’s degree. In another words, preschools teachers’ problem solving and classroom management skills do not vary according to their educational levels.

It was found out that preschool school teachers’ problem solving skills in the study group had significant difference in terms of their occupational experience. It was seen that the points of preschool teachers with 0-5 years of occupational experience were lower than the ones with 6-11 years of occupational experience. On the other hand, it was found out that preschool teachers’ classroom

management skills did not show significant difference in terms of the variance of occupational experience.

When difference between preschool teachers' problem solving and classroom management skills examined according to the institutions in which they work, preschool teachers' problem solving and classroom management skills do not show difference according to the institutions such as nursery classes attached to primary schools or kindergartens.

Within the lights of findings of this research and related literature, it was suggested that preschool teachers' problem solving and classroom management skills were affected by teachers' personal characteristics (sex, educational level, the duration of occupational experience, the type of institution in which they work), and it was shown that teachers' problem solving skills have an important role in classroom management process (time management, activity planning, physical environment, misbehavior, etc.).

In the planning of further research related to the topic, it is necessary to form bigger study groups and deal with different variations. As well as teachers' education and experience, taking into consideration the importance of teachers' personal characteristics and skills in the effectiveness and success of educational process.