

Article Type:

Research Paper

Original Title of Article:

Experiences of pre-school children and their teachers regarding class rules and behavior management: A case study

Turkish Title of Article:

Okul öncesi dönem çocuklarının ve öğretmenlerinin sınıf kuralları ve davranış yönetimine ilişkin deneyimleri: Bir durum çalışması

Author(s):

Cansu YILDIZ, Nevra ATIŞ AKYOL, Selda ATA DOĞAN, Berrin AKMAN

For Cite in:

Yıldız, C. Atış-Akyol, Ata Doğan, S, & Akman, B. (2020). Experiences of pre-school children and their teachers regarding class rules and behavior management: A case study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(3), 725-766. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.024>

Makale Türü:

Özgün Makale

Orijinal Makale Başlığı:

Experiences of pre-school children and their teachers regarding class rules and behavior management: A case study

Makalenin Türkçe Başlığı:

Okul öncesi dönem çocuklarının ve öğretmenlerinin sınıf kuralları ve davranış yönetimine ilişkin deneyimleri: Bir durum çalışması

Yazar(lar):

Cansu YILDIZ, Nevra ATIŞ-AKYOL, Selda ATA DOĞAN, Berrin AKMAN

Kaynak Gösterimi İçin:

Yıldız, C. Atış-Akyol, Ata Doğan, S, & Akman, B. (2020). Experiences of pre-school children and their teachers regarding class rules and behavior management: A case study. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(3), 725-766. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.024>

Experiences of pre-school children and their teachers regarding class rules and behavior management: A case study

Cansu YILDIZ ^a, Nevra ATIŞ AKYOL ^{**b}, Selda ATA DOĞAN ^{***a}, Berrin AKMAN ^{****a}

^a Hacettepe University, Faculty of Education, Ankara/Turkey

^b Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Education, Sivas/Turkey



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2020.024

Article History:

Received 24 December 2019

Revised 12 May 2020

Accepted 16 June 2020

Online 20 July 2020

Keywords:

Class rules,
Classroom management,
Experiences of children,
Experiences of teacher,
Children drawings.

Article Type:

Research paper

Abstract

The aim of the study is to determine experiences of children attending a preschool class and their teacher about class rules, desirable and undesirable behaviors and strategies followed by the teacher concerning these behaviors. The study is a case study, which is one of the qualitative research methods. The participants were 14 children attending a class for 5 year-olds in an independent kindergarten and the teacher of the class. Semi-structured interview technique was used in the study. In addition, in two of the questions in the interview, the students were asked to draw pictures to help them describe their experiences in more detail. The data in the study were analyzed by content analysis, categorized by coding, and themes and sub-themes were obtained. As a result of the research, it was found that the opinions of the children and their teachers about class rules and undesirable behaviors were in parallel with each other. The study revealed that the experiences of children and the teacher overlap in terms of behaviors and strategies followed by the teacher in response to desirable behaviors. However, it was found that the experiences of children and their teacher differ with regards to the way class rules are determined, and behaviors and strategies followed by the teacher concerning undesirable behaviors.

Okul öncesi dönem çocuklarının ve öğretmenlerinin sınıf kuralları ve davranış yönetimine ilişkin deneyimleri: Bir durum çalışması

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2020.024

Makale Geçmişi:

Geliş 24 Aralık 2019

Düzeltilme 12 Mayıs 2020

Kabul 16 Haziran 2020

Çevrimiçi 20 Temmuz 2020

Anahtar Kelimeler:

Sınıf kuralları,
Sınıf yönetimi,
Çocukların deneyimleri,
Öğretmen deneyimleri,
Çocuk çizimleri.

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Araştırmanın amacı, bir okul öncesi eğitim sınıfına devam eden çocukların ve öğretmenlerinin sınıf kuralları, istenlik ve istenmeyen davranışlar ve bu davranışlar karşısında izledikleri stratejiler hakkındaki deneyimlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıdır. Çalışma grubu, bağımsız bir anaokulunun 5 yaş sınıfına devam eden 14 çocuk ve sınıfın öğretmeninden oluşmuş, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Ayrıca görüşme sırasında çocuklara sorulan soruların ikisinde çocukların deneyimlerini daha detaylı betimlemelerine yardımcı olmak için resim çizmeleri istenmiştir. Çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiş, kodlanarak kategorileştirilmiş, temalar ve alt temalar elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ve öğretmenlerinin sınıf kurallarına ve istenmeyen davranışlara ilişkin görüşlerinin birbiri ile paralellik gösterdiği bulunmuştur. Çocukların sınıf kurallarından bahsederken kuralları hep olumsuz cümlelerle ifade etmeleri araştırmanın dikkat çekici bir sonucudur. Öğretmenin istenlik davranışlar karşısında sergilediği davranışlar ve izlediği stratejiler konusunda çocuk ve öğretmen deneyimlerinin örtüştüğü; sınıf kurallarının belirlenme biçimi, istenmeyen davranışlar karşısındaki öğretmen davranışları ve stratejileri konularında ise çocuk ve öğretmen deneyimlerinin farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

* Author: yildizcansu90@gmail.com

** Author: nevrarven@gmail.com

*** Author: slda.ata@gmail.com

**** Author: bakman@hacettepe.edu.tr

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0638-3826>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-4697-847X>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3438-5792>

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

Introduction

Classrooms are environments in which children and other individuals such as teachers and peers co-exist and continue their educational activities. In order to create an effective learning environment, teachers need to adopt some classroom management strategies such as managing disturbing or inappropriate behaviors of children, setting and following class rules, and encouraging desirable behaviors.

Classroom management is to create an organized and safe classroom environment that supports learning, to develop strategies to increase learning and participation in the process, to guide learners to regulate their behaviors, and to create and maintain a classroom environment that will improve students' motivation to learn (Çalık, 2015). It is known that effective classroom management is beneficial for children's academic achievement and positive attitude towards school (Marzano & Marzano, 2003; Norris, 2003). Such classroom management can be realized by implementing preventive strategies, determining desirable behaviors, and helping children to exhibit these behaviors (Sadık, 2004). When the literature is examined, it is seen that desirable social behaviors in the preschool period are sharing, children's waiting for their turn, helping each other, and showing positive behaviors to peers, while desirable learning environment behaviors are participating in the learning process, following class rules, and following the flow of education (Ercan, 2015; Şen & Arı, 2011; Thornberg, 2009). The definition of class rules is expressed in parallel with desirable behaviors, as behaviors expected to be displayed by children in the classroom and instructions they should follow (Evertson & Weinstein 2006). It is also possible to observe undesirable behaviors as well as desirable behaviors in any classroom environment. Undesirable behaviors are expressed as behaviors that disrupt the education process in all activities inside and outside the class, negatively affect the learning process of children and their peers and communication with the teacher, and physical harm to themselves, their friends or the environment (Levin & Nolan, 2007; Sun & Shek, 2012). Children who show undesirable behaviors, not only affect the daily education flow negatively, but may also experience various academic and social difficulties in later stages of education (Campbell, Spieker, Burchinal & Poe, 2006; Kauchak & Eggen, 2003). For this reason, it is important to foster desirable behaviors and control undesirable ones in preschool classes, which is the first environment where the child is included in the school system.

According to Biehler and Snowman (1990), in an effective classroom setting where desirable behaviors are increased and undesirable behaviors are reduced, learners know what is expected of them and experience a sense of accomplishment when they do what is expected. Learners are engaged in learning activities; time is not wasted; and there is little confusion in the classroom (as cited in Yüksel, 2015). The formation of such a classroom environment depends on the development and implementation of effective class rules. According to Alter and Haydon (2017), the two most important characteristics of effective class rules are teaching children rules and linking those rules to positive or negative consequences. Class rules can be determined by teacher, or children can be included in the rule-setting process (İflazoğlu Saban, 2016). The more children are involved in the process of establishing rules that will affect their behavior, the more they follow rules. In other words, children who participate in the process of setting rules find those rules that are established by taking their consent more meaningful and they endure consequences (Çelik, 2002). Therefore, children and teachers should agree on class rules, why those rules are important, what problems they may face if rules are not followed, and they should internalize rules. Taking as an example is also an important factor in learning according to the Social Learning Theory (Bandura & Walters, 1977). Thus, it is extremely important for the teacher to clearly set class rules and behaviors expected from children in classroom together with children, and to be a role model for children with their own behaviors and reactions to desirable and undesirable behaviors of children.

In the literature there are many studies conducted with teachers on class rules and behavior management. A study conducted by Dal and Akan (2018) revealed that not obeying rules, complaining, and showing violence are the most important problems according to preschool teachers in the study. They also stated that they used rewards and reinforcement to prevent undesirable behaviors. In the

research conducted by Şahin-Sak, Sak and Şahin-Çiçek (2016), it was stated that preschool teachers think that rewards are required to increase positive behaviors of children and some punishments are required to decrease their undesirable behaviors. The teachers stated that they used concrete rewards such as pencils, chocolates, candies, stickers. In another study conducted by Uysal, Altun and Akgün (2010), it was found that preschool teachers generally focused on the outcome of undesirable behaviors, and that they did not focus on desirable behaviors and did not develop preventive strategies that would help to produce desirable behaviors. Similarly, Ataman (2003) found that teachers punished undesirable behaviors rather than rewarding desirable ones and that their expectations about children's behaviors were not appropriate for children's developmental levels. Similar to research in the national literature, it was found, in the international literature, that teachers sent negative communication messages to children in response to undesirable behaviors by sending inappropriate feedback (Barnett & Boocock, 1998; Hester, Hendrickson & Gable, 2009). However, the findings of a research conducted in Hong Kong differ from findings in the literature. In this detailed study, with teachers from four different classes, including children between the ages of 5-6 years, strategies for determining and applying classroom rules by teachers and intervention strategies for undesired behavior were examined. As a result of this qualitative case study, it was found that teachers are worried about classroom discipline and there is little difference between the discipline methods they apply. In addition, it is stated that teachers often ignore undesirable behavior and reward desired behaviors using various methods (praise, go to them, applause) during the behavior management and class compliance process (Ho, Grieshaber & Walsh, 2017). On the other hand, studies involving children are limited compared to those conducted with teachers. The study conducted by Karabay and Asi (2015) with 300 children and 30 preschool teachers revealed that rules in preschool classes can be grouped under three basic categories; rules for hygiene and order, rules for classroom behaviors, and rules to prevent harm. In their study, teachers stated that they exhibited positive attitudes when rules were not followed while children reported that teachers often exhibited negative attitudes such as anger and punishment. Thornberg (2008b) conducted a study with 141 children aged between 6-11 years and 13 teachers and found that, although they were not involved in the process of setting rules, children were satisfied with many of the rules and they made some criticisms by stating that some rules were set arbitrarily and unjustly and explanations made by the teachers for such rules were inadequate. In another study conducted with preschool children, the reward and punishment perceptions of children were examined. The study revealed that children mostly expressed second type of punishments such as being excluded from the game and being sent off and emphasized the financial aspect of the reward (Özen-Altinkaynak, Uysal-Bayrak, Taşkın & Akman, 2018).

In summary, strategies the teacher uses in classroom and behavior management are effective and important factors in child development. For this reason, the behaviors teachers perceive as desirable or undesirable are important in shaping class rules, classroom management and the behaviors of children. Similarly, the opinions of children who are at the center of classroom management and their experiences about desirable and undesirable behaviors are also important in shaping children's behaviors, classroom management and the classroom atmosphere. Because children are not only passive receptors, but also active subjects in the socialization and learning process (Corsaro, 2005; Magnusson & Stattin, 2006). Children can evaluate school rules and teacher interventions and assign value and meaning to them (Alerby, 2003; Carter, 2016; Devine, 2002). If children do not understand the importance of a rule, they tend to see it as trivial and unnecessary (Thornberg, 2008a). Our literature review has shown that studies on class rules were mostly conducted with teachers (Ataman, 2003; Dal & Akan, 2018; Denizel Güven & Cevher, 2005; Hester et al. 2009; Ho et al. 2017; Kaya, 2012; Sugai & Horner, 2006; Şahin-Sak et al. 2016; Uysal et al. 2010) and studies conducted with children are limited (Carter, 2016; Özen-Altinkaynak et al., 2018; Thornberg, 2008a; Thornberg, 2008b). In addition, when studies conducted in our country are examined, it is seen that it is usually done with different sample groups and it is only one study that gives the perspective of teachers and children belonging to the same class (Karabay & Asi, 2015). Therefore, it is thought that obtaining information simultaneously from teachers and children in the same class will contribute to the literature. Considering the developmental

characteristics of children in preschool period, only answers that can be obtained by using interview technique may be limited, and in this study, children were asked to answer the interview questions by using the painting technique, and in this respect, the research is thought to provide diversity to the findings in the literature. The present study is important in terms of comparing class rules and strategies for desirable and undesirable behaviors from the perspectives of both preschool children and preschool teachers.

The aim of the present study is to determine the experiences of children attending a preschool and their teacher about class rules, desirable and undesirable behaviors, and strategies followed in response to these behaviors. Our research question is "What are the experiences of the children in a preschool and their teacher about class rules and behavior management?"

Method

Research Design

This study was planned as a case study which is one of the qualitative research methods. Empirical research methods used in cases where a current phenomenon is studied within the context of its own reality, where boundaries are not clearly defined, and where there is more than one evidence or data source are considered as case studies (Yin, 1984). In this study, the experiences of children and their teacher in a preschool classroom about class rules and behavior management were investigated using a holistic single case design, which is one of the case study designs. In the holistic single case design, the theory can be confirmed or refuted; specific situations that do not comply with the standards can be studied, or situations that have not been studied before are studied. In this way, a previously unknown subject is explored, and the aim is to contribute to the literature (Yıldırım & Şimşek, 2013). In the holistic case studies, social phenomena are dealt with in more detail, allowing direct interpretation with the findings. For this reason, a case study was conducted to examine the research questions in more depth.

Semi-structured interview technique was used in order to find answers to the questions appropriate to the aim of the study. In addition to systematically asking interview questions to the participant, interviews that allow the interviewer to go beyond written questions are semi-structured interviews (Lune & Berg, 2017). Since the study was conducted with preschool children, it was thought that based on the answers of the children, more detailed information will be obtained with semi-structured questions.

Participants

The study was conducted with children attending a class for 5 year-olds at an independent kindergarten in the Etimesgut district of Ankara, Turkey and the teacher of this class. The cluster sampling method was used to determine the participants. In this method, firstly, accessible independent kindergartens in the Etimesgut district of Ankara were identified. Then, the school where the study will be conducted was determined using the draw method. While determining the class in which the study will be conducted, language development of preschool children was taken into consideration and it was predicted that more clear and straight answers could be obtained from 5-year-old children. In this context, the study group was determined by the simple random sampling method among the four 5 age classes in the school. The class teacher and 15 children participated in the study. The teacher is 56 years old, has a bachelor's degree in child development and education and has 32 years of professional experience. One of the 15 children in the class was an inclusive student. The child had language and speech impairment and developmental retardation in terms of cognition. No response was received from the inclusive student during the interview session, and when the child was asked to draw a picture on the subject, the child did not draw any picture about the rules. The child was not included in the study because no valid data could be obtained from him. Of the 14 five-year-old children included in the study, 7 are girls and 7 are boys.

Data Collection Tools

Two different data collection tools, namely teacher and child interview forms, were used in the study. In addition to demographic information questions, the forms included four open-ended questions regarding class rules and behavior management. Besides, in two of the questions (“What does your teacher do when you or a friend obeys the classroom rules/exhibits one of the wrong behaviors that should not be done in the classroom? Can you explain this by drawing a picture?”), children were asked to draw pictures to help them describe their experiences in more detail. They talked about the pictures they drew and the researchers took notes.

Data Collection

After the literature review, research questions were prepared. The questions were sent to three pre-school field experts and corrections were made in line with the opinions of the experts, and the data collection tools were finalized. After obtaining the necessary permissions for the application, the data were collected through face-to-face interviews. Before the interview with the teacher, permission was requested for voice recording and the interview was recorded with a voice recorder. Individual interviews were conducted with the children and their responses were recorded in writing. Each interview lasted about 20 minutes.

Data Analysis

The voice recording of the teacher interview was transcribed and the notes from the interviews with the children were compiled. In order to conceal the identity of the children, the children were assigned the codes of C1, C2, ..., C13, C14. The data obtained from the interviews were subjected to content analysis. Content analysis aims to reach concepts and relationships that can explain the data (Yıldırım & Şimşek, 2013). In this context, the data were categorized by coding; themes were obtained; definitions were made according to the codes and themes, and the findings were interpreted. In order to ensure the internal consistency of the study, the data were coded by three researchers, and themes and sub-themes were determined. Reliability coefficients between the coders were calculated to reduce the individual effect of the researchers during the coding process. The reliability coefficient between the first coder and the second coder was .92; the reliability coefficient between the first and the third coder was .92; and the reliability coefficient between the second and the third coder was .89. The mean reliability coefficient between the coders was .91. According to Miles and Huberman (1994), the consensus among the coders should be at least .80 according to the coding check which gives internal consistency.

Ethics committee permissions were obtained for the study, and to increase validity, the data collection tools were developed based on the literature, expert opinions were obtained, and interviews were conducted on one-on-one basis. In order to ensure the transferability of the study, the research process, the research model, the participants, the data collection tools, and the data analysis method were defined in detail. In order to increase the credibility of the study, all the findings were presented directly without any interpretation. Furthermore, some of the views and drawings of children were given directly as an example below the findings.

Findings

In this part of the study, the findings obtained from the interviews with the children and the teacher and the drawings of the children are given.

Table 1.
Views of the Children about the Existence of Class Rules.

Views of the Children	n
We have class rules.	14
We do not have class rules.	0

Table 1 presents the opinions of the children involved in the study as to whether they have class rules. When the table is examined, it is seen that all the children in the class (n = 14) stated that they have class rules.

Table 2.

Views of the Children about the Class Rules.

Theme	Sub-theme	Code	n
Rules	Rules concerning Peers	Not hitting friends	4 (C3, C10, C12, C14)
		Not pushing friends	3 (C10, C12, C14)
		Not pinching off friends	2 (C2, C12)
		Not throwing toys at friends	2 (C2, C3)
		Sharing with friends	2 (C1, C10)
		Not kicking friends	2 (C7, C10)
		Not taking a pencil away from a friend	1 (C12)
		Being nice to friends	1 (C1)
		Not pulling a friend's hair	1 (C14)
		Not throwing stones at friends	1 (C10)
		Not slapping friends	1 (C3)
		Not punching friends	1 (C7)
		Not fighting	1 (C4)
	Rules concerning Educational Environment	Having a good breakfast, eating well	3 (C1, C6, C8)
		Putting the toys away	3 (C1, C6, C13)
		Not running in the classroom	2 (C4, C10)
		Behaving yourself	1 (C5)
		Not drinking too much water	1 (C13)
		Keeping the school clean	1 (C5)
		Not breaking the toys	1 (C11)
		Not making a tower with toys	1 (C11)
	Rules concerning Teacher	Not stepping up on the desks	1 (C13)
Forming a line		1 (C9)	
Other Rules	Listening to the teacher	1 (C5)	
	Not peeing or pooping standing up	1 (C11)	
	Not talking during breakfast	1 (C4)	
		Not going to the toilet too often	1 (C13)

Table 2 shows the opinions of children regarding the class rules. When the sub-themes are examined, it is seen that sub-themes concerning peers, the educational environment, the teacher and other rules emerged. Children mostly mentioned rules about peers (n = 22) and the educational environment (n = 15). Under the sub-theme of the rules concerning peers, the children mentioned not hitting friends (n = 4), not pushing friends (n = 3), not pinching off friends (n = 2), not throwing toys at friends (n = 2), sharing with friends (n = 2), and not kicking friends (n = 2). The children also expressed the rules of not taking a pencil away from a friend, being nice to friends, not pulling a friend's hair, not throwing stones at friends, not slapping friends, not punching friends, and not fighting. Under the sub-theme of the rules concerning the educational environment, the children mentioned the rules of having a good breakfast and eating well (n = 3), putting the toys away (n = 3), not running in the classroom (n = 2), behaving yourself, not drinking too much water, keeping the school clean, not breaking the toys, not making a tower with toys, not stepping up on the table, and forming a line. When the sub-theme of the rules concerning the teacher is examined, it is seen that only one child mentioned the rule of listening to the teacher. Under the sub-theme of the other rules, one child mentioned not peeing or pooping standing up, while one child mentioned the rule of not talking during breakfast and one mentioned not going to the toilet too often.

When asked about class rules, the children expressed their opinions on the subject as follows:

"Who puts away the toys best, who has the breakfast best, who behaves towards friends best, who shares with his friends..." (C1)

"No hitting, no pinching off friends. Not throwing toys, not throwing anything" (C2)

"...Not running, not pushing our friends, not hitting, not kicking, not throwing stones, sharing toys with our friends" (C10)

During the interview, the teacher expressed the class rules of forming a line, not throwing the garbage on the floor, not hitting friends, not pushing friends, going to the toilet one by one, getting permission before leaving the classroom, putting the toys away, sharing, washing hands before leaving the toilet, and throwing the garbage into the appropriate recycling bin. When the teacher was asked about the class rules, the teacher stated her thoughts as follows:

"We set rules such as forming a line, not throwing the garbage on the floor, not hitting each other, not pushing each other... going to the toilet one by one, getting permission before leaving the classroom. Then, we set some rules together with the children.... putting the toys away, sharing, washing hands before leaving the toilet and before and after having breakfast. Especially not pushing each other in the park. And since we are an ECO school, we sort out the garbage."

Table 3.
Views of the Children about the Person or People Setting the Rules.

Person or People Setting the Rules	n
Teacher	10 (C2, C3, C6, C7, C8, C9, C10, C12, C13, C14)
Together (teacher and children)	2 (C4, C5)
The child himself/herself	1 (C11)
First the teacher, and then the children	1 (C1)

Table 3 shows the opinions of the children about the person or people who determine the class rules. When the table is examined, it is seen that the majority of the children stated that the rules were set by the teacher (n = 10). Two of the children stated that they set the rules together, while one child stated that they put the rules themselves, and one child stated that the rules were first set by the teacher and then by the children. The children expressed their opinions about the person or people who set the class rules as follows:

"...The teacher set the rules." (C6)

"...We set the rules together..." (C5)

"...I set the rules. We first elected a class president, and then I became the president. Then, I explained the class rules and then it was over." (C11)

"First the teacher set the rules. Then, the school president was elected, and they set the rules ..." (C1)

When the teacher was asked how the class rules were determined, she stated that the rules were set together with the children and that she talked about the class rules at the beginning of the year. She stated that she first explained the rules, talked about right and wrong behaviors, and worked on the rules and behaviors in the first two weeks and asked the parents to take notes about the child's behavior at home. The teacher explained the stages of setting the class rules as follows:

"...We set the rules with the children, we talked at the beginning of the year...At the beginning of the year, I established the rules and talk about them ... We set the rules together. I talked about wrong behaviors. We talked about wrong and right behaviors at the beginning of the year. During the first month, what I focused on most was the rules, not concepts or other things. In other words, after setting the rules within 1-2 weeks, you do not need to adapt the rules or warn the kids. In the first 1-2 weeks, I constantly talk about the rules. We talk about how we should behave. I also talk to families; they send small notes about their kid's behavior at home. ... So at the beginning of the year, I talk

about behaviors, what we should do, how to behave in class and towards our friends. We both help children adapt and set the rules.”

Table 4.
Views of the Children about the Importance of Class Rules.

Views of Children	n
Class rules are important.	13 (C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C9, C10, C11, C12, C13, C14)
No response	1 (C1)

Table 4 shows what the children think about the importance of class rules. The majority of the children (n = 13) stated that class rules are important while only one child did not respond to the question.

Table 5.
The Views of the Children about Why Class Rules are Important.

Theme	Sub-theme	Code	n	
Reasons why class rules are important	Peer-related reasons	To make sure our friend is not hurt	2 (C10, C12)	
		For the good of our friends	1 (C10)	
		To warn those who do not know the rules	1 (C13)	
	Teacher-related reasons	So that the teacher says “Well done”.	1 (C13)	
		To prevent the teacher from getting angry	1 (C5)	
		Not to make the teacher unhappy	1 (C4)	
		Because it is nice	1 (C9)	
	Moral reasons	Because it is a good thing	1 (C2)	
		So that our school is not in a mess	1 (C6)	
	Educational setting-related reasons	So that our classroom is beautiful	1 (C11)	
		Other	I do not know.	3 (C3, C8, C14)
			No response	2 (C1, C7)

Table 5 shows children's views on why class rules are important. The sub-themes are peer-related, teacher-related, moral, educational setting-related reasons and other. Under the sub-theme of peer-related reasons, the children reported that class rules are important for not hurting a friend (n = 2), for the good of a friend (n = 1), and to warn those who do not know the rules (n = 1). As for the teacher-related reasons, the children stated that class rules are important so that the teacher says well done (n = 1), not to make the teacher angry (n = 1) and unhappy (n = 1). As far as moral reasons are concerned, one of the children stated that it is important to follow the rules of the class because they are nice and another child said that they are good. Under the sub-theme of educational setting-related reasons, a child stated that classroom rules are important so that the school is not messy and another child said that they are important to make the classroom beautiful. Five children could not provide any valid answer as to why class rules are important. The children expressed their thoughts about why class rules are important as follows:

“Rules are important so that our friend is not hurt, for the good of our friends.” (C10)

“...Important because our teacher can be unhappy.” (C4)

“...Important but I do not know why.” (C8)

Table 6 presents the findings regarding the explanations made by the children about their drawings of the behaviors exhibited by the teacher when the rules are followed. When the table is examined, it is seen that the teacher mostly gives symbolic (n = 9), then activity-related (n = 5) and verbal reinforcement (n = 4) when the children behave in accordance with the class rules.

Table 6.*Views of the Children about the Behaviors Exhibited by the Teacher When the Rules are Followed.*

Theme	Sub-theme	Code	n
Teacher Behavior	Symbolic reinforcement	Giving the children a star (sticker)	6 (C1, C2, C3, C6, C12, C14)
		Dressing up the children	1 (C7)
		Buying a cake for the children	1 (C11)
		Painting the faces of children	1 (C6)
		Activity-related reinforcement	Taking the children out (garden, park)
		Allowing the children to take home the pictures they drew	1 (C13)
	Verbal reinforcement	Saying “well done” to the children	3 (C1, C9, C13)
		Thanking the children	1 (C4)
	Other	No response	2 (C8, C10)
		Being happy	1 (C4)

Two children did not comment on the issue and one child stated that the teacher is happy when they follow the rules. When the symbolic reinforcement sub-theme is examined, it is seen that when the children follow the rules, the teacher mostly gives the children stars (stickers) (n = 6). They also stated that the teacher dressed them up (n = 1), bought them a cake (n = 1), and painted their faces (n = 1). When the activity-related reinforcement sub-theme is examined, it is seen that the teacher takes the children out when the desirable behaviors are exhibited (n = 4) and allows the children to take their pictures home (n = 1). When the verbal reinforcement sub-theme is examined, it is seen that the teacher says well done (n = 3) and thanks (n = 1) the children when they follow the class rules. When the children were given the instruction “What does your teacher do when you or a friend follows the class rules? Can you tell me by drawing a picture?”, they drew the pictures and made the explanations below:

“When I share my toys and put them away, my teacher gives me a star, that is a sticker.” (C2)

“As nobody misbehaves, the teacher takes us out.” (C5)

“When we follow the rules, our teacher draws a mustache on our faces with face paint and she gives us a star.” (C6)

“Our teacher gives us stars and says ‘well done’. She allows us to take home the pictures we drew. We go out to the park. In this drawing, we are forming a line while our teacher is giving us stars.” (C13)



Figure 1. The drawing of the child coded as C2 about what the teacher does when she or her friends follow the rules.

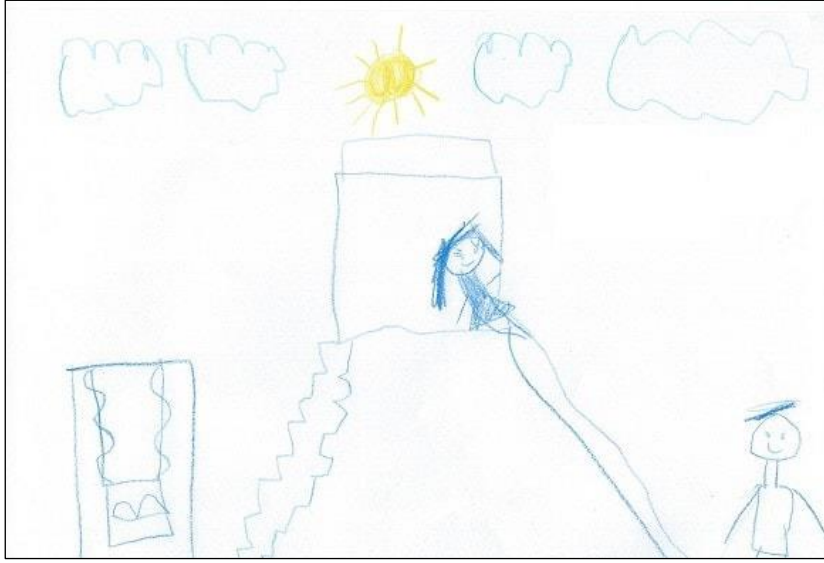


Figure 2. The drawing of the child coded as C5 about what the teacher does when he or his friends follow the rules.



Figure 3. The drawing of the child coded as C6 about what the teacher does when he or his friends follow the rules.

In the interview, the teacher stated that when the children obey the class rules, she gives them stars, make them give applause and take them to the park. The teacher cited her experience as follows:

"I give them stars and we give applause. Our rewards are applause and stickers. They love stickers a lot. We give applause, but the children could not make a drawing of it. We also go to the park as a reward because they like it. As we are a nutrition-conscious school, we do not give chocolate or candies. I used to give those in the past, but now I believe they are unhealthy and as the school we are aware of the importance of healthy nutrition, so we do not give those to children any more. Instead, we give stickers."

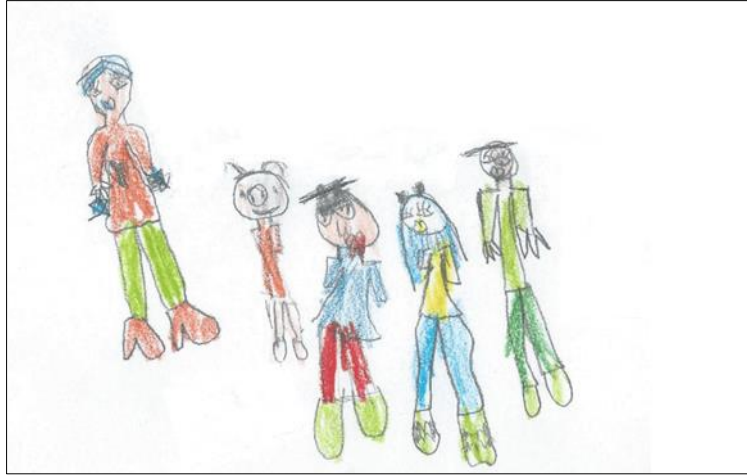


Figure 4. The drawing of the child coded as C13 about what the teacher does when she or her friends follow the rules.

Table 7.

Views of the Children about the Existence of Behaviors that Should Not Be Exhibited in the Class.

Views	n
There are behaviors that should not be exhibited in the classroom.	14
There are no behaviors that should not be exhibited in the classroom.	0

Table 7 presents the opinions of the children about the behaviors that should not be exhibited in the classroom. When the table is examined, it is seen that all the children (n = 14) stated that there are behaviors that should not be exhibited in the classroom.

Table 8 shows the opinions of the children about the behaviors that should not be exhibited in the classroom. When the table is examined, it is seen that peer-related (n = 31), educational setting-related (n = 10), teacher-related (n = 3) and other (n = 1) sub-themes emerged. As far as the sub-theme of peer-related behaviors are concerned, the children listed the following behaviors that should not be exhibited in the classroom: hitting (n = 9), pinching (n = 4), pulling hair (n = 4), pushing (n = 3), kicking (n = 3), behaving badly towards friends (n = 2), fighting (n = 2), excluding friends (n = 1), calling a friend "jerk" (n = 1), making your friends unhappy (n = 1), and throwing stones (n = 1). Under the sub-theme of the educational setting-related behaviors, there are making a lot of noise (n = 2), running (n = 2), crying, whining (n = 1), making a tunnel with Lego (n = 1), messing up toys (n = 1), playing on the chairs (n = 1), and misbehaving (n = 1). The sub-theme of teacher-related behaviors include not being nice to the teacher (n = 1), disrespecting the teacher (n = 1), and hitting the teacher (n = 1). Pulling leaves and flowers off (n = 1) was expressed by one child as a behavior that should not be displayed. Some examples of children's expressions of behaviors that should not be exhibited in the classroom are as follows:

"...Not kicking, never excluding friends..." (C7)

"Being naughty. ... Pushing, hitting and pinching, and running in the classroom..." (C5)

"... Not hitting your friend, showing respect to the teacher. Not pinching, not pulling hair, not pulling leaves and flowers off." (C12)

During the interview, the teacher stated that the behavior that she mostly asks children not to do is hitting friends. She stated that not pushing each other, not sharing, and shouting in the classroom are among the undesirable behaviors in the classroom. The teacher expressed her opinion as follows:

“Mostly hitting. When they push each other or not share, I immediately take action by making them speak. ... They are already making noise, but I warn them not to shout because when they shout or make a lot of noise, they do not hear each other.”

Table 8.
Views of the Children about the Behaviors that should not be Exhibited in the Classroom.

Theme	Sub-theme	Code	n
Behaviors that should not be exhibited	Peer-related behaviors	Hitting	9 (C5, C6, C8, C9, C10, C11, C12, C13, C14)
		Pinching	4 (C1, C5, C6, C12)
		Pulling hair	4 (C8, C12, C13, C14)
		Pushing	3 (C5, C6, C10)
		Kicking	3 (C7, C10, C11)
		Behaving badly towards friends	2 (C4, C6)
		Fighting	2 (C1, C8)
		Excluding friends	1 (C7)
		Calling a friend “jerk”	1 (C13)
		Making your friends unhappy	1 (C11)
	Educational setting related behaviors	Throwing stones	1 (C10)
		Making a lot of noise	2 (C1, C2)
		Running around	2 (C2, C5)
		Crying, whining	1 (C3)
		Playing with objects without permission	1 (C13)
		Making a tunnel with Lego	1 (C9)
		Messing up toys	1 (C2)
		Playing on the chairs	1 (C13)
		Misbehaving	1 (C5)
		Teacher-related behaviors	Not being nice to the teacher
Disrespecting the teacher	1 (C12)		
Hitting the teacher	1 (C13)		
Other	Pulling leaves, flowers off	1 (C12)	

Table 9.
Views of the Children about Why the Undesirable Behaviors should not be Exhibited.

Theme	Sub-theme	Code	n
Reasons for avoiding undesirable behaviors	Peer-related reasons	Not to hurt friends	7 (C4, C5, C6, C10, C11, C12, C14)
		Not to make your friends unhappy	2 (C1, C11)
		Not to be unfair to your friends	1 (C7)
		For the good of your friends	1 (C10)
	Teacher-related reasons	Not to make the teacher angry	3 (C8, C12, C13)
		The teacher does not approve.	1 (C13)
		Not to make the teacher uncomfortable	1 (C1)
	Moral reasons	Those behaviors are not good.	1 (C2)
		Those behaviors are bad.	1 (C8)
	Other	I do not know.	3 (C3, C9, C13)

Table 9 presents the views of the children about why the undesirable behaviors should not be exhibited. The children mostly stated peer-related reasons (n = 11), followed by teacher-related (n = 5) and moral (n = 2) reasons. Three children did not express any opinion. Under the sub-theme of peer-related reasons are not to hurt friends (n = 7), not to make friends unhappy (n = 2), not to be unfair to friends (n = 1) and for the good of friends (n = 1). As far as teacher-related reasons are concerned, the children mentioned that the teacher may get angry (n = 3), the teacher does not approve such behaviors (n = 1), and the teacher feels uncomfortable about undesirable behaviors (n = 1). Under the sub-theme of moral reasons, one child stated that undesirable behaviors are not good, while another child stated that such behaviors are bad. The children expressed their opinions about the reasons behind avoiding undesirable behaviors as follows:

"We may hurt our friends. ... If we do such behaviors, our teacher may be angry with us." (C12)

"... Because they not good." (C2)

"These behaviors should not be done, but I do not know why." (C13)

Table 10 presents children's explanations for the drawings they made about the behaviors exhibited by the teacher when class rules are not followed. When the table is examined, it is seen that the teacher mostly prefers first-type punishment (n = 11), followed by the second-type punishment (n = 7). As the first-type punishment, the teacher scolds the children (n = 7), warns them (n = 3), and says she is offended by their behavior (n = 1) when the rules are not followed. Under the second-type punishment, the children stated that the teacher sends them to the thinking corner (chair) (n = 3), says that she will have a class (n = 1), she takes back the stars she gave earlier (n = 1), and she does not take the children to the park (n = 1). The other behaviors of the teacher are asking the reason behind the behavior and reminding the rule. One child did not express any opinion. Below are some of the pictures the children drew and the explanations they made when they were given the instruction of "What does your teacher do when you or your friends do not obey the class rules? Can you explain by drawing a picture?":

Table 10.

Views of the Children about the Behaviors Exhibited by the Teacher When the Class Rules are not Followed.

Theme	Sub-theme	Code	n
Teacher behavior	First-type punishment	Scolding	7 (C3, C4, C6, C8, C9, C10, C13)
		Warning	3 (C4, C10, C12)
		Being offended by the behavior	1 (C6)
	Second-type punishment	Sending the child to the thinking corner (chair)	4 (C1, C2, C11, C14)
		Having a class	1 (C5)
		Taking back the stars given	1 (C13)
		Not taking out to the park	1 (C14)
		Other	Asking the reason behind the behavior
		Reminding the rule	1 (C3)
		No response	1 (C7)

"If we do not share the toys, our teacher tells us not to bring toys. We should not fight with our friends. Our teacher warns us not to do it again. We should not talk when we are eating. If we do so, our teacher will be angry with us. In this picture, K. and A. mess the girls' houses up. The teacher is warning them." (C4)



Figure 5. The drawing of the child coded as C4 about what the teacher does when she or her friends do not follow the rules.

“Our teacher asks us to go to the corner and sit on the chair.” (C11)

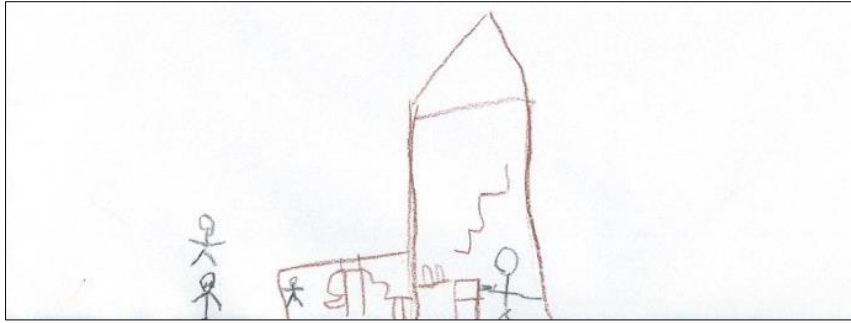


Figure 6. The drawing of the child coded as C11 about what the teacher does when he or his friends do not follow the rules.

“In this picture, I drew myself, my friends, and my teacher. Our teacher is angry with us and we say we are sorry. She takes the stars back.” (C13)



Figure 7. The drawing of the child coded as C13 about what the teacher does when she or her friends do not follow the rules.

“The teacher is angry because he threw sand and stone. The teacher said, “Go and sit on that red chair. We will go to the park and you will stay here and wait. Then the child started to sit and wait while his friends were in the park.” (C14)

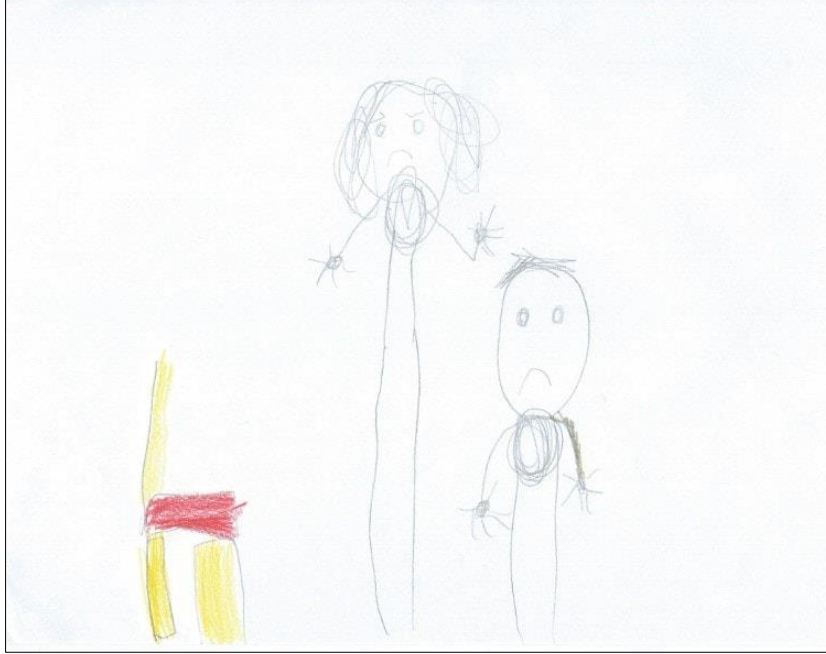


Figure 8. The drawing of the child coded as C14 about what the teacher does when he or his friends do not follow the rules.

During the interview, the teacher stated that when the children misbehave in the classroom, she makes them talk about that behavior, chat with them, try to help them empathize with their friends, and send them to the thinking corner. Besides, the teacher explained that when the children do not follow the rules, she imposes some concrete sanctions. Below are the teacher's thoughts and experiences about the misbehaviors:

“...For example, putting the garbage into the waste bin. ...They were throwing the garbage on the floor. When they did not pick up garbage, I put off the activity I planned to do; I waited until they picked up the garbage. ...As far as hitting is concerned, we have a thinking corner. They go there and think for 5 minutes. They sit across me. We talk about the behavior; they think about it, share their ideas and apologize to their friends. ... Also, when a child does not put their toys away, next day I tell them not to take part in the play during the play time. Then, they agree to put their toys away ... Also, I talk to them. I usually ask how they would feel if they faced the same behavior. They say they would feel unhappy, so I ask them to empathize, to think about how others feel when they exhibit the same behavior ... Then, they understand their mistakes. Thinking corner helps them think for a few minutes. I talk to them at that corner. If they have a fight, I invite all the children involved. Then they talk and resolve the problem. I do not tell them that they have to apologize. I ask “What do you need to do now?” and they say they need to apologize and do so...”

Discussion and Conclusion

In the study, all the children stated that there are class rules and behaviors that should not be exhibited in the classroom. When the opinions of children were examined, it was found that the sub-themes of peer-related, educational setting-related, teacher-related and other emerged. In the research, the fact that the children's statements about class rules and behaviors that should not be exhibited in the classroom were mostly about avoiding physical harm to peers is similar to the results of

other studies conducted in the literature (Karabay & Asi, 2015; Perry-Hazan & Lambrozo, 2018; Thornberg, 2008a). In the study conducted by Thornberg (2008a), the children expressed the rules such as not fighting, not bullying, and being nice to friends, which are considered to be under the theme of relational rules. In the research conducted by Perry-Hazan and Lambrozo (2018) with students between the ages of 7-10 years, the children stated that there are rules about avoiding violence, working quietly in the classroom and doing homework. In a similar study conducted by Karabay and Asi (2015), it was found that children first mentioned the rules on behavior, followed by the rules on not harming and the rules on hygiene and order. In their study, the children frequently stated not causing physical harm to friends while they less frequently talked about not damaging objects. The rules about avoiding physical harm to friends which were frequently mentioned by the children in their study are similar to the findings of our study. In a study with primary school students, the children most frequently mentioned “not running in the classroom or in the corridors”, “talking by taking a turn”, “keeping the environment, school and classroom clean”, “doing homework on time”, “not speaking among ourselves in the classroom/not making noise”, and “coming to school/class on time” as the educational setting-related rules (Boyacı, 2009). As stated in the literature, class rules are shaped according to the teacher and child relationship by being influenced by the values, beliefs and norms specific to the social and cultural environment in which the class and the school are located (Neff & Helwig, 2002; Lewis, Romi, Katz & Qui, 2008). In line with these findings and information, it is thought that children's views about class rules may vary according to the nature of each class, the age of children and educational level of children.

During the interview, in parallel with the opinions of the children, the teacher stated that there are class rules and behaviors that should not be exhibited in the classroom. As the rules applied in the classroom, the teacher rules such as queuing, not throwing trash on the floor, not hitting his friend, pushing his friend, queuing on the toilet, getting permission when going out, collecting toys etc.; regarding the behaviors that should not be done in the classroom, she expressed the behaviors of hitting, pushing each other and shouting very loudly. Similar to these findings, in some other studies in the literature, preschool teachers mentioned the rules of forming a line, sharing, keeping the classroom clean, being careful about personal hygiene, not harming others, and not damaging objects (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Karabay & Asi, 2015). Our study further revealed that the opinions of the children and the teachers about the class rules and behaviors that should not be exhibited in the classroom were similar. This finding suggests that the children and the teacher agree on class rules and that children are well aware of the class rules. A striking finding of the study is that the children always expressed the class rules using negative sentences. Considering that the teacher also expressed some class rules with negative expressions, it may be said that the children take the teacher as a model. Class rules should be expressed in positive sentences that indicate what to do instead of negative sentences that indicate what not to do (Alberto & Troutman, 2013; Alter & Haydon, 2017). For example, the rule of “not throwing garbage on the floor” changes to “throwing garbage into the waste bin” when a positive expression is used. Expressing the rules using positive statements enables children to focus more on positive behaviors and to exhibit the desirable behaviors (Burden, 2003; Gable, Hester, Rock & Hughes, 2009; Kerr & Nolson, 2010).

When the findings about who determined the rules of the class were examined, the majority of the children stated that the rules were set by the teacher. The teacher, on the other hand, stated that the rules were set together with the children. The teacher also said that she talks about the class rules and right and wrong behaviors at the beginning of the year and they work on behaviors. However, as the teacher did not talk about the role of the children in the rule-setting process and as the findings from the children reveal, the rules were set by the teacher in this specific classroom. When the literature is examined, it is seen that sometimes the teacher and sometimes teachers and children together determine the class rules. In a study conducted by Kaya (2012), 79.2% of preschool teachers stated that class rules were determined together with children. In the study conducted by Pigman (2001), 45% of the teachers stated that they determined the rules themselves and 39% stated that they determined the rules together with the children (as cited in: Kaya, 2012). Parpucu, Yıldırım-Polat and Akman (2018)

conducted a study with pre-school teachers and some teachers stated that the rules should be created with children while some teachers stated that the teacher should set some certain class rules. When disciplinary models are examined, it is seen that different models have different suggestions about rules. In Canter and Canter's Assertive Discipline Approach, it is expected that the rules will be determined by the teacher and the children will follow the rules. Gordon's Effective Communication Approach argues that the rules should be discussed with children and then adopted in order for the classes to be safe, efficient and harmonious places. According to this approach, if everybody agrees on the rules, both the teacher and the children win because everybody's needs will be met (as cited in: İflazoğlu Saban, 2016). Jones and Jones (2016), on the other hand, adopted a multi-stage process of setting class rules. In this process, student feedback is obtained, recorded, discussed, and class rules are set for the following year. It is thought that the involvement of all the members of the class, i.e. teachers and children, in the process of determining the rules can strengthen the child's feeling of belonging to the class, can help children adopt and internalize the rules, and thus can increase the validity of the class rules. By setting class rules together, children feel valued, they become willing to follow rules, their desire to follow rules increases, the development of democracy perception is supported, and rules are more easily internalized (Burden, 2003; Doğan, Uğurlu & Karakaş, 2014; Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Karabay & Asi, 2015; Kerr & Nelson 2010). Positive approaches that allow children to participate in classroom management and activities by expressing their opinions enable children to be an active participant in the center of the educational process (Koran & Avcı, 2017). Particularly in the preschool period, the participation of children in the process of determining the rules of the class can feed their feelings of belonging, makes them feel as a valuable member of the class, and facilitates adaptation to school.

In the study, almost all the children stated that class rules are important. Similarly, in other studies, the majority of the children stated that rules are necessary and important and that the school is a better place when there are rules (Karabay & Asi, 2015; Johansson & Johansson, 2003; Thornberg, 2008b). As for the reasons why class rules are important, the children listed peer-related reasons such as not to hurt friends and for the good of their friends, teacher-related reasons such as the teacher's saying well done and the teacher's not getting angry, moral reasons such as the positive effect of compliance with the rules, and educational setting-related reasons such as having a beautiful class. In parallel to these views, children focused on peer-related reasons, teacher-related reasons and finally moral reasons while they were talking about why the undesirable behaviors should be avoided. Similar to the findings of our study, Karabay and Asi (2015) found that preschool children avoid undesirable behaviors "not to give harm", "to keep the classroom clean and to preserve order", "not to misbehave" and "to perform the activities in the best way possible".

In our study, approximately one third of the children could not provide a valid answer about why class rules are important. The fact that some children gave teacher-related reasons and one third of them failed to provide valid reasons why rules are important suggests that these children could not internalize the rules. Given that the study was conducted towards the end of the second semester of the academic year and the children could not internalize the rules, it can be said that there may be deficiencies in the teacher's classroom management approach. According to Thornberg (2008a), children tend to consider the rules unimportant when they do not understand the necessity of the rules. The most important factors in the adoption of the rules are that the students recognize and perceive the reasons behind the rules. In the research, one of the reasons why some of the children cannot explain why rules are important is thought to be that the rules are determined by the teacher. The reason for this may be attributed to the determination of the rules by the teacher because when teachers and children establish the class rules in consensus, children can internalize and interpret them (İflazoğlu Saban, 2016). Giving children the opportunity to share their perspectives on classroom management and rules supports the learning environment. By expressing their wishes and needs, children can contribute to effective classroom management (Egeberg, 2018).

As a result of children's drawings and interviews with children, it was found that when the children obeyed the class rules, the teacher mostly gave symbolic reinforcements such as stickers, followed by activity-related reinforcements such as taking the children out and verbal reinforcements such as saying well done. Similarly, during the interview, the teacher stated that when the children obeyed the class rules, she gave stars, made other children give applause and took the children to the park. The views and drawings of the children and the teacher's views coincide, which indicates that the teacher rewards children who comply with the class rules. Other studies in the literature also revealed that preschool teachers use the reward method to reinforce positive behaviors, to help children adopt class rules, and to direct children to positive behaviors (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Karabay & Asi, 2015; Turla, Şahin & Avci, 2001). When the literature is examined, it is seen that preschool teachers use verbal reinforcements such as thanking children and saying "well done" and other reinforcements like making children give applause to each other, giving stars, reading the whole class a new book or teaching a song as rewarding methods (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Ritz, Noltemeyer, Davis & Green, 2014). Rewards can encourage children to follow the rules, and teachers can reward children who follow class rules (Arthur & Cremin, 2006; Savage & Savage, 2010). Rewards may include verbal or nonverbal expressions and social reinforcements such as touch, activity-related reinforcements such as doing activities at any center the child wants, and symbolic reinforcements such as stars and tickets (İflazoğlu Saban, 2016). One of the points that should be considered while using the reward method is separating the behavior to be rewarded from other behaviors clearly. The child should distinguish the behavior that is valued from other behaviors and realize that the valued behavior is the positive behavior. In this way, the child tends to exhibit the valued behavior and when it is reinforced, the behavior becomes permanent (Dal & Akan, 2018). Another point that should be taken into consideration when using the reward method is internal and external motivation. According to Senemoğlu (2001), teachers should adopt approaches that support the self-regulation adequacy of children and realize that the pleasure and satisfaction children derive from their own achievements are an internal reward for them. Teachers should support the children to build this awareness (as cited in: Karabay & Asi, 2015). Toys, stickers and various school supplies are among the material reinforcements. The disadvantage of these reinforcements is that they are expensive and when used very often, they lose their effect. Verbal or non-verbal social reinforcements such as saying well done to children, smiling, and caressing their back have a strong reinforcing effect as they create positive interaction and communication between children, their peers and teachers (Küçükahmet [2003] as cited in: Karaoğlu, 2008). As stated in the literature, teachers should first use verbal and social reinforcements and then symbolic reinforcements. Both the drawings and verbal expressions of the children and the teacher's statements in the study indicate that the teacher mostly uses symbolic reinforcement, followed by verbal reinforcement. This remarkable result of the research shows that the reward method applied by the teacher does not match the suggestions in the literature.

In the research, as a result of the findings obtained from the drawings and explanations of the children about the behaviors of the teacher when the children do not comply with the class rules, it was found that the teacher use the first type punishment methods (showing anger, giving a warning and showing that she is offended by the behavior) and second type punishment methods (sending them to the thinking corner/chair, teaching lessons, taking back the stars she gave earlier, and not taking them to the park). The teacher, on the other hand, reported that when the children displayed undesirable behaviors in the classroom, she chats with them, makes them talk about the behavior, helps them empathize, sends them to the thinking corner and does not initiate the activity. In parallel to the findings of the present research, Uysal et al. (2010) reported that pre-school teachers mostly use the first type of punishment such as reprimanding and intimidation after warning children. Also, in studies that examine student views at different levels of education, students reported that teachers frequently used negative strategies (Roache & Lewis, 2011; Romi, Lewis, Roache, & Riley, 2011). Similar to the results in this study, in the research examining different cultures, elementary school students in Turkey stated that teachers punish them if they do not obey the rules; Norwegian students stated that teachers preferred the way to talk to them instead of punishment (Boyacı, 2009). Başçı and Dilekmen (2009)

argue that most of the elementary school teachers try to establish discipline in the classroom through physical punishment. Many studies in the literature also show that teachers are verbally warned children by using the first type of punishment against undesirable behavior (Akgün, Yazar & Dinçer, 2011; Dobbs-Oates, Arnold, & Doctoroff, 2004; Günay, 2005; Sadık, 2004). Another striking finding of the present study is the difference between the opinions of the teacher and the children regarding the behaviors of the teacher when the class rules are not followed. While the children often talked about punishments and reflected this in their drawings, the teacher said that she first talked and chatted with the children, and helped them show empathy for others. Similar to this finding of the study, Karabay and Asi (2015) revealed in their study that children's and teachers' opinions about the methods used by the teacher when the class rules are not followed differ. This suggests that teachers' anxiety of social likability is reflected in their explanations. When the results of the research and the studies in the literature are evaluated, it was found that teachers mostly use negative strategies concerning undesirable behavior. In the study conducted by Ocak-Karabay, Güzeldere-Aydın and Arıcı (2019) with pre-school teachers, it was stated that pre-school teachers need to improve their skills in applications for preventive approach. In the preschool period, which is the first step of education, classroom management strategies used by the teacher can have important effects on the future lives of children (Marzano & Marzano, 2003; Norris, 2003). It is very important to support the knowledge and skills of preschool teachers regarding positive classroom management strategies.

Recommendations

When the present study and the studies in the literature are evaluated, it is seen that the teacher has great responsibility for the internalization of class rules for effective classroom management. Particularly in the preschool period, in order to teach and help children adopt the rules, children should be involved in the rule-setting process; they should brainstorm about the reasons behind the rules; the rules should be expressed in positive sentences; and techniques such as role playing, puppets, and games should be used to make the rules visible in the classroom. In addition, when determining the rules, teachers should pay attention to the creation of the rules with positive expressions. The teacher should manage this process by collaborating with parents, school administrators and other teachers, putting effort to align class rules with school rules, and using effective classroom management strategies. In addition to class rules, school rules and home rules should also consist of positive sentences. Thus, it should be ensured that the rules remind children of positive behaviors.

The findings of the present study and the similar studies in the literature show that teachers often use the reward and punishment system to help children adopt class rules. Reward is a system that can be used to promote desirable behaviors. However, there are important points in the use of rewards such as the type of the reward, the environment in which it emerges and its frequency. Methods such as anger, shouting and punishment resulting from undesirable behaviors may lead to negative interaction in the classroom. Punishment cannot provide permanent solutions to undesirable behaviors and it can negatively affect children's attitudes towards school and learning by leading to negative experiences. Teachers should prefer positive disciplinary methods that aim to understand the reason behind behavior, aim at effective communication and focus on solutions rather than punishment, in order to avoid negative consequences of punishment. Needs analysis should be made to determine the learning needs of teachers about classroom management and in-service training should be provided to support them to use positive preventions. Preservice teachers should be provided with case studies about classroom management strategies within the scope of undergraduate courses, and discussion environments should be supported by providing consideration over case studies. Teaching practice courses are an important opportunity for pre-service teachers to improve their knowledge and skills related to classroom management and to put their theoretical knowledge into practice. During the teaching practice, the practice teacher and prospective teacher should discuss information and ideas about classroom management. Teachers should observe prospective teachers' practices, give them developmental feedback on classroom management skills, and include prospective teachers in processes such as setting or reminding class rules.

Limitations and Future Research

Due to the nature of qualitative research, this study is limited to 14 children attending a preschool class and the teachers of the class and therefore, caution should be exercised when generalizing the research results to other classes and settings. It should also be considered that, class rules and classroom management strategies can shape according to the teacher and child relationship by being influenced by values, beliefs, norms that are specific to the social and cultural environment in which the class and the school are located, and that class dynamics may differ according to the nature of the class, the age and development levels of children and the level of education.

In the research, semi-structured interview technique was used to learn children's thoughts and experiences in line with their general opinions. Similarly, semi-structured interview technique was used to obtain information about the teacher's practices. Both interviews have possible limitations of semi-structured interviews as part of qualitative research. However, in this study, children's drawings were used to reduce the effects of this limitation and increase reliability.

The research is limited to qualitative data from children and their teacher. It is recommended to researchers include different data collection methods, use multiple data sources such as children, teachers, administrators and parents, and conduct studies about classroom management in the pre-school period in the context of various variables.

When the results of the present study and the researches in the literature are examined, it is seen that the teachers frequently prefer the method of reward and punishment to provide classroom management. The frequency and manner of use of both reward and punishment can have negative consequences. For this reason, studies should be conducted with the data triangulation that will reveal the reasons why teachers prefer reward and punishment method frequently. In addition, experimental researches that will provide pre-school teachers' knowledge, skills and assessment training on effective classroom management strategies should be conducted.

Turkish Version

Giriş

Sınıflar, çocukların öğretmen ve akranlar gibi başka bireylerle bir arada buldukları ve eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürdüğü ortamlardır. Sınıfta etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için çocukların rahatsız edici ya da uygun olmayan davranışlarını yönetmek, sınıf kurallarını yürütmek, istendik davranışları teşvik etmek gibi sınıf yönetimi unsurları, öğretmenlerin üzerinde dikkatle durması gereken konulardandır.

Sınıf yönetimi, öğrenmeyi destekleyen düzenli ve güvenli bir sınıf ortamı oluşturmak, öğrenmeye ve sürece katılımı arttırmak için stratejiler geliştirmek, öğrenenlerin davranışlarını düzenlemelerine rehberlik etmek ve öğrenme motivasyonlarını geliştirecek bir sınıf ortamı yaratmak ve sürdürmektir (Çalık, 2015). Etkili sınıf yönetiminin, çocukların akademik başarıları ve okula karşı olumlu tutum geliştirmeleri üzerinde faydalı olduğu bilinmektedir (Marzano & Marzano, 2003; Norris, 2003). Böyle bir sınıf yönetimi ise önleyici stratejilerin uygulanması, istendik davranışların belirlenmesi ve bu davranışların çocuklara kazandırılması ile gerçekleştirilebilmektedir (Sadık, 2004). Alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönemde istendik davranışlar arasında paylaşma, sırasını takip etme, yardımlaşma, akranlarına karşı olumlu davranışlar gösterme gibi olumlu sosyal davranışlar ve öğrenme sürecine katılma, sınıf kurallarına uyma ve eğitim akışını takip etme gibi öğrenme ortamına ilişkin olumlu davranışların olduğu görülmektedir (Ercan, 2015; Şen & Arı, 2011; Thornberg, 2009). Sınıf kurallarının tanımı ise istendik davranışlar ile son derece paralel olarak, çocukların sınıfta sergilemeleri beklenen davranışlar ve takip etmeleri gereken yönergeler olarak ifade edilmektedir (Evertson & Weinstein 2006). Herhangi bir sınıf ortamında istendik davranışlar gibi istenmeyen davranışları da gözlemlenmek mümkündür. İstenmeyen davranışlar, sınıf içi ve dışı tüm faaliyetlerde eğitim sürecini bozan, çocuğun kendisinin ve akranlarının öğrenme sürecini ve öğretmen ile iletişimini olumsuz etkileyen, kendisine, arkadaşlarına veya çevresine fiziksel zarar veren davranışlar olarak ifade edilmektedir (Levin & Nolan, 2007; Sun & Shek, 2012). İstenmeyen davranış gösteren çocukların davranışları yalnızca günlük eğitim akışını olumsuz etkilemekle kalmayıp, bu istenmeyen davranışlar, eğitimin sonraki aşamalarında da çocukların çeşitli akademik ve sosyal zorluklar yaşamalarına neden olabilmektedir (Campbell, Spieker, Burchinal & Poe, 2006; Kauchak & Eggen, 2003). Bu nedenle çocuğun okul sistemine dâhil olduğu ilk ortam olan okul öncesi sınıflarında sınıf kurallarına uyumun sağlanması ve istenmeyen davranışların azaltılması önem taşımaktadır.

Biehler ve Snowman'a göre (1990) istendik davranışların arttığı ve istenmeyen davranışların azaldığı etkili bir sınıf ortamında, öğrenenler kendilerinden ne beklediğini bilirler ve beklenileni yaptıklarında başarı duygusu yaşarlar. Öğrenenler öğretim etkinlikleriyle meşguldür ve sınıfta boşa geçen zaman ya da karmaşa çok az yaşanır (akt. Yüksel, 2015). Böyle bir sınıf ortamının oluşması ise etkili sınıf kurallarının geliştirilmesine ve işlenmesine bağlıdır. Alter ve Haydon'a göre (2017), etkili sınıf kurallarının en önemli iki özelliği, kuralları çocuklara öğretmek ve kuralları olumlu veya olumsuz sonuçları ile ilişkilendirmektir. Sınıf kuralları öğretmen tarafından belirlenebileceği gibi kuralların belirlenme sürecine çocuklar da dâhil edilebilir (İflazoğlu Saban, 2016). Çocuklar kendi davranışlarını etkileyecek olan kuralları belirleme sürecine ne kadar çok katılırsa, kurallara o kadar çok uyarlar. Başka bir ifade ile kuralları belirleme sürecine katılan çocuklar, kendi onayları alınarak belirlenen sınıf kurallarını daha anlamlı görür ve sonucuna katlanmakta zorlanmaz (Çelik, 2002). Bu nedenle çocukların ve öğretmenin sınıf kurallarının neler olduğu, bu kurallarının neden önemli olduğu, kurallara uyulmadığında karşılaşabilecekleri problemlerin neler olduğu konusunda hem fikir olmaları ve sınıf kurallarını içselleştirmeleri gerekmektedir. Model alma da Sosyal Öğrenme Teorisine göre öğrenmede önemli bir etkidir (Bandura & Walters, 1977). Dolayısıyla öğretmenin sınıf kurallarını ve sınıfta çocuklardan beklenen davranışları

çocuklarla birlikte net bir şekilde belirlemesi, hem de kendi davranışları ve çocukların istedik ve istenmeyen davranışlarına karşı gösterdiği tepkiler ile çocuklara rol model olması önemlidir.

Alan yazında sınıf kuralları ve davranış yönetimi üzerine öğretmenlerle yapılan pek çok çalışma mevcuttur. Dal ve Akan (2018) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenleri sınıflarında en önemli sorunun kurallara uymama, şikâyet etme ve şiddet gösterme olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca istenmeyen davranışları önlemek için ödül ve pekiştirme kullandıklarını belirtmişlerdir. Şahin-Sak, Sak ve Şahin-Çiçek (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin olumlu davranışların sıklığını arttırmak için ödüllerin ve istenmeyen davranışların görülme sıklığını azaltmak için cezaların gerekli olduğunu düşündükleri ifade edilmiştir. Öğretmenler, ödül olarak kurşun kalem, çikolata, şekerleme, çıkartma ve gibi somut ödüller kullandıklarını belirtmişlerdir. Uysal, Altun ve Akgün (2010) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin genellikle istenmeyen davranışların sonucuna odaklandıkları, istedik davranışların üzerinde durmadıkları ve istedik davranışların ortaya çıkmasını sağlayacak stratejiler geliştirmedikleri bulunmuştur. Benzer olarak Ataman (2003) öğretmenlerin istedik davranışları ödüllendirmekten çok istenmedik davranışları cezalandırdıklarını ve çocukların davranışlarına ilişkin beklentilerinin çocukların gelişim seviyelerine uygun olmadığı belirtmiştir. Ulusal alan yazında yapılan araştırmalara benzer olarak uluslararası alan yazında yapılan araştırmalarda da, öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında çocuklara uygun olmayan geri dönütlerde bulunarak onlara olumsuz iletişim mesajları gönderdikleri bulunmuştur (Barnett & Boocock, 1998; Hester, Hendrickson & Gable, 2009). Ancak Hong Kong'da yapılan bir araştırma sonuçları, alan yazındaki bulgulardan farklılık göstermektedir. Beş-altı yaş arası çocukların yer aldığı dört farklı sınıfın öğretmeni ile yapılmış ayrıntılı bu çalışmada, öğretmenlerin sınıf kurallarını belirleme, uygulama yöntemleri ile istenmeyen davranışlara ilişkin müdahale stratejileri incelenmiştir. Bu nitel vaka çalışmasının sonucunda, öğretmenlerin sınıf disiplini konusunda endişeli oldukları ve uyguladıkları disiplin yöntemleri arasında çok az farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin davranış yönetimi ve sınıf kurallarına uyum sürecinde, sıklıkla istenmeyen davranışları görmezden geldikleri ve istedik davranışları çeşitli yöntemler kullanarak (övgü, yanına gitme, alkış gibi) pekiştirdikleri belirtilmektedir (Ho, Grieshaber & Walsh, 2017). Konuyla ilgili çocukların da dâhil edildiği çalışmalar ise öğretmenler ile yapılan çalışmalara kıyasla daha sınırlıdır. Karabay ve Asi (2015) tarafından 300 çocuk ve 30 okul öncesi öğretmeniyle yapılan çalışmada, okul öncesi sınıflarında kullanılan kuralların temizlik ve düzene yönelik, sınıf içi davranışlara yönelik ve zarar vermemeye yönelik olarak üç temel kategoride yer aldığı tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmenler kurallara uyulmadığında olumlu tutumlar sergilediklerini belirtirken, çocuklar ise öğretmenlerin sıklıkla kızma-ceza verme gibi olumsuz tutumlar sergilediğini bildirmişlerdir. Thornberg (2008b) tarafından 6-11 yaş arası 141 çocuk ve 13 öğretmen ile yapılan çalışmada, çocuklar kurallara belirleme sürecine dâhil olmamalarına rağmen birçok kuraldan memnun olduklarını dile getirirken; bazı kuralların keyfi ve haksız yere konulduğunu ve öğretmenlerin kurallara getirdikleri açıklamaların yetersiz olduğunu ifade ederek eleştiride bulunmuşlardır. Okul öncesi dönem çocuklarının dâhil edildiği diğer bir çalışmada çocukların ödül ve ceza algıları incelenmiştir. Araştırmada çocukların en çok oyundan çıkarılma-oyuna alınmama şeklindeki ikinci tip cezaları dile getirdikleri ve ödülün maddi yönünü vurguladıkları bulunmuştur (Özen-Altınkaynak, Uysal-Bayrak, Taşkın & Akman, 2018).

Özetle çocuğun gelişimi üzerinde öğretmenin sınıf yönetimi ve davranış yönetiminde kullandığı stratejiler etkili ve önemli bir faktördür. Bu nedenle öğretmenlerin hangi davranışları istedik ya da istenmedik davranış olarak gördükleri, sınıf kurallarının, sınıf yönetiminin ve çocuğun davranışlarının şekillenmesinde önemlidir. Aynı şekilde, sınıf yönetiminin merkezinde olan çocukların da sınıf kurallarına ilişkin düşünceleri, istedik ve istenmeyen davranışlar karşısında deneyimledikleri yaşantılar da, çocukların davranışlarının, sınıf yönetiminin ve sınıf atmosferinin şekillenmesi konusunda önem taşımaktadır. Çocuklar yalnızca pasif alıcılar değil, sosyalleşme sürecindeki aktif öznelerdendir (Corsaro 2005; Magnusson & Stattin 2006). Çocuklar okul kuralları ve öğretmen müdahalelerini değerlendirebilir, onlara değer ve anlam yükleyebilirler (Alerby 2003; Carter, 2016; Devine 2002). Çocuklar bir kuralın önemini anlayamazlarsa, onu önemsiz ve gereksiz olarak görme eğilimindedirler (Thornberg, 2008a). Alan yazında sınıf kuralları ile ilgili yapılan çalışmalarda çoğunlukla öğretmenlerden bilgi edinildiği

(Ataman, 2003; Dal & Akan, 2018; Denizel Güven & Cevher, 2005; Hester et al. 2009; Ho et al. 2017; Kaya, 2012; Sugai & Horner, 2006; Şahin-Sak et al. 2016; Uysal et al. 2010) ve çocuklardan bilgi edinilen çalışmaların ise sınırlı olduğu (Carter, 2016; Özen-Altınkaynak et al. 2018; Thornberg, 2008a; Thornberg, 2008b) görülmektedir. Ayrıca ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde, araştırmaların genellikle farklı örneklem gruplarıyla yapıldığı, aynı sınıfa ait öğretmen ve çocuk bakış açısını veren sadece bir çalışma olduğu görülmektedir (Karabay & Asi, 2015). Bu nedenle aynı sınıftaki öğretmen ve çocuklardan eş zamanlı bilgi elde edilmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel özellikleri nedeni ile sadece görüşme tekniği kullanılarak elde edilebilecek yanıtların sınırlı olabileceği kaygısı ile bu çalışmada çocuklardan görüşme sorularını resim tekniği kullanılarak yanıtlamaları istenmiş olup bu yönü ile araştırmanın alan yazındaki bulgulara çeşitlilik sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma, sınıf kuralları, istedik ve istenmeyen davranışlara ilişkin uygulanan stratejilerin, hem okul öncesi dönem çocukları hem de okul öncesi öğretmenin bakış açılarından karşılaştırılması bakımından önemlidir.

Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların ve öğretmenlerinin sınıf kuralları, istedik ve istenmeyen davranışlar ve bu davranışlar karşısında izlenen stratejiler hakkındaki deneyimlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın problem cümlesini “Okul öncesinde sınıf kuralları ve davranış yönetimine ilişkin çocukların ve öğretmenlerinin deneyimleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak planlanmıştır. Güncel bir olgunun kendi gerçekliği kapsamında çalışıldığı, sınırların kesin çizgilerle belirgin olmadığı ve birden çok kanıt ya da veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül araştırma yöntemleri durum çalışması olarak nitelendirilmektedir (Yin, 1984). Araştırmada durum çalışması desenlerinden bütüncül tek durum desen kullanılarak bir okul öncesi sınıfında bulunan çocukların ve öğretmenlerinin sınıf kuralları ve davranış yönetimine ilişkin deneyimleri incelenmiştir. Bütüncül tek durum deseninde kuram teyit edilebilir ya da çürütülebilir, standartlara uymayan kendine özgü durumlar çalışılabilir ya da daha önce çalışılmayan durumlar çalışılarak bilinmeyen bir konunun ortaya çıkması sağlanarak alan yazına katkı sağlamak amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bütüncül tek durum çalışmalarında sosyal olgular daha ayrıntılı ele alınarak, bulgularla doğrudan yorumlama yapmaya imkân tanıdığı için, araştırma sorularını daha derinlemesine inceleme amaçlı bütüncül tek durum çalışması gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın amacına uygun sorulara yanıt bulabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Görüşme sorularının katılımcıya sistematik bir şekilde sorulmasının yanı sıra, görüşmecinin yazılı soruların dışına çıkmasına imkân tanıyan görüşmeler ise yarı yapılandırılmış görüşmelerdir (Lune & Berg, 2017). Araştırmada okul öncesi dönem çocukları ile görüşmeler yapıldığı için, çocukların cevaplarından yola çıkarak, yarı yapılandırılmış sorular ile daha detaylı bilgiler alınacağı düşünülmüştür.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu, Ankara ili Etimesgut ilçesinde yer alan bağımsız bir anaokulunun 5 yaş sınıfına devam eden çocuklardan ve sınıfın öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde öncelikle ulaşılabilir olan Ankara ili Etimesgut ilçesindeki bağımsız anaokulları belirlenmiştir. Ardından kura yöntemi kullanılarak çalışmanın yapılacağı okul belirlenmiştir. Çalışmanın yapılacağı sınıf belirlenirken, okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişimi göz önünde bulundurulmuş, 5 yaş grubu çocuklarından daha açık ve net cevaplar alınabileceği öngörülmüştür. Bu kapsamda çalışma grubu, okulda bulunan dört 5 yaş sınıfı içerisinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışmaya sınıfın öğretmeni ve sınıftaki 15 çocuk katılmıştır. Öğretmen 56 yaşında, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği lisans programından mezun ve 32 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Sınıftaki 15 çocuktan biri kaynaştırma öğrencisidir. Çocuğun dil ve konuşma

bozukluğu vardır ve bilişsel alanda gelişimsel geriliği mevcuttur. Kaynaştırma öğrencisi ile gerçekleştirilen görüşmede çocuktan herhangi bir cevap alınamamış, çocuktan konuyla ilgili resim yapması istendiğinde ise çocuk kurallarla ilgili herhangi bir resim yapmamıştır. Kaynaştırma öğrencisinden geçerli bir veri elde edilemediği için çocuk araştırmaya dâhil edilmemiştir. Araştırmaya dâhil edilen 5 yaşındaki 14 çocuğun 7'si kız, 7'si ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmen ve çocuk görüşme formu olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu formlarda demografik bilgi sorularının yanı sıra sınıf kuralları ve davranış yönetimine ilişkin açık uçlu 4 soru bulunmaktadır. Ayrıca çocuklara sorulan soruların ikisinde ("Sen ya da bir arkadaşın sınıf kurallarına uyduğunda/sınıfta yapılmaması gereken yanlış davranışlardan birini yaptığında öğretmeniniz neler yapıyor? Bir resim çizerek anlatır mısın?") çocukların deneyimlerini daha detaylı betimlemelerine yardımcı olması için resim çizmeleri istenmiş, resimler hakkında konuşularak notlar alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Alan yazın incelemesi yapıldıktan sonra araştırma soruları hazırlanmıştır. Sorular üç okul öncesi alan uzmanına gönderilmiş ve uzmanların görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılarak veri toplama araçları şekillendirilmiştir. Uygulamanın yapılabilmesi için gerekli olan izinler alındıktan sonra, veriler yüz yüze görüşmeler yapılarak elde edilmiştir. Öğretmen ile yapılan görüşme öncesinde ses kaydı için izin istenmiş ve görüşme ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Çocuklarla bireysel görüşmeler yapılmış, çocukların cevapları yazılı olarak kaydedilmiştir. Öğretmen ve çocuklarla yapılan görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Öğretmen görüşmesine ait ses kaydının birebir transkripti yapılmış ve çocuklarla yapılan görüşmelerden alınan notlar derlenmiştir. Çocukların kimliğinin gizlenmesi için çalışma grubunda yer alan çocuklara Ç1, Ç2, ..., Ç13, Ç14 kodları atanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak hedeflenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda veriler kodlanarak kategorileştirilmiş, temalar elde edilmiş, kod ve temalara göre tanımlamalar yapılarak bulgular yorumlanmıştır. Çalışmanın iç tutarlılığını sağlayabilmek için elde edilen veriler üç araştırmacı tarafından kodlanarak alt tema ve temalar belirlenmiştir. Verilerin kodlanması sürecinde araştırmacıların bireysel etkisini azaltmak için kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Birinci kodlayıcı ve 2. kodlayıcı arasındaki güvenilirlik katsayısı .92; 1. kodlayıcı ve 3. kodlayıcı arasındaki güvenilirlik katsayısı .92; 2. kodlayıcı ve 3. kodlayıcı arasındaki güvenilirlik katsayısı ise .89 olarak hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası ortalama güvenilirlik kat sayısı .91 olarak elde edilmiştir. Miles ve Huberman (1994) içsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az .80 olması gerektiğini belirtmiştir.

Çalışma için etik kurul izinleri alınmış ve geçerliliği arttırmak için veri toplama araçları geliştirilirken alan yazından yararlanılmış, uzman görüşleri alınmış ve görüşmeler katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın aktarılabilişliliğinin sağlanabilmesi için araştırma süreci, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analiz yöntemi ayrıntılı bir biçimde tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan sunulmuştur. Ayrıca çocukların görüşleri ve çizimlerinden bazılarını doğrudan örnek olarak bulguların altında yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, çocuklar ve öğretmenle yapılan görüşmeler ve çocukların konuyla ilgili yaptıkları çizimler ışığında elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 1.*Çocukların Sınıf Kurallarının Varlığına İlişkin Görüşleri.*

Çocukların görüşleri	n
Sınıf kurallarımız vardır.	14
Sınıf kurallarımız yoktur.	0

Tablo 1’de araştırmaya dâhil olan çocukların sınıflarında sınıf kuralları olup olmadığına dair görüşleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, sınıftaki çocukların tamamının (n = 14) sınıf kurallarının olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 2.*Çocukların Sınıf Kurallarına İlişkin Görüşleri.*

Tema	Alt tema	Kod	n
Kurallar	Akrana Yönelik Kurallar	Arkadaşına vurmama	4 (Ç3, Ç10, Ç12, Ç14)
		Arkadaşını itmeme	3 (Ç10, Ç12, Ç14)
		Arkadaşının bir yerini sıkıkmama	2 (Ç2, Ç12)
		Arkadaşına oyuncak atmama	2 (Ç2, Ç3)
		Arkadaşıyla paylaşma	2 (Ç1, Ç10)
		Arkadaşına tekme atmama	2 (Ç7, Ç10)
		Arkadaşının elinden kalemi çekmeme	1 (Ç12)
		Arkadaşına iyi davranma	1 (Ç1)
		Arkadaşının saçını çekmeme	1 (Ç14)
		Arkadaşına taş atmama	1 (Ç10)
		Arkadaşına tokat atmama	1 (Ç3)
		Arkadaşına yumruk atmama	1 (Ç7)
		Kavga etmeme	1 (Ç4)
		Eğitim Ortamına Yönelik Kurallar	Kahvaltıyı güzel yapma, yemeği güzel yeme
	Oyuncakları toplama		3 (Ç1, Ç6, Ç13)
	Sınıfta koşmama		2 (Ç4, Ç10)
	Akıllı durma		1 (Ç5)
	Çok su içmeme		1 (Ç13)
	Okulu temiz tutma		1 (Ç5)
	Oyuncakları kırmama		1 (Ç11)
	Oyuncaklarla kule yapmama		1 (Ç11)
	Öğretmene Yönelik Kurallar	Masanın üstüne çıkmama	1 (Ç13)
Sıra olma		1 (Ç9)	
Diğer Kurallar	Öğretmeni dinleme	1 (Ç5)	
	Ayakta tuvalet yapmama	1 (Ç11)	
	Kahvaltıda konuşmama	1 (Ç4)	
		Tuvalete çok gitmeme	1 (Ç13)

Tablo 2’de çocukların sınıflarında uygulanan kurallara ilişkin görüşleri yer almaktadır. Alt temalar incelendiğinde akrana yönelik, eğitim ortamına yönelik, öğretmene yönelik kurallar ve diğer kurallar alt temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Çocukların en çok akrana yönelik (n = 22) ve eğitim ortamına yönelik kurallardan (n = 15) söz ettikleri görülmektedir. Akrana yönelik alt temasının altında çocuklar sınıflarında, arkadaşına vurmama (n = 4), arkadaşını itmeme (n = 3), arkadaşının bir yerini sıkıkmama (n = 2), arkadaşına oyuncak atmama (n = 2), arkadaşıyla paylaşma (n = 2) ve arkadaşına tekme atmama (n = 2) gibi kurallar olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca çocuklar, arkadaşının elinden kalemi çekmeme, arkadaşına iyi davranma, arkadaşının saçını çekmeme, arkadaşına taş atmama, arkadaşına tokat atmama, arkadaşına yumruk atmama ve kavga etmeme kurallarını da dile getirmişlerdir. Eğitim ortamına yönelik kurallar alt teması altında çocuklar, kahvaltıyı güzel yapma, yemeği güzel yeme (n = 3),

oyuncakları toplama (n = 3), sınıfta koşmama (n = 2) kurallarının yanı sıra, akıllı durma, çok su içmeme, okulu temiz tutma, oyuncakları kırmama, oyuncaklarla kule yapmama, masanın üstüne çıkmama ve sıra olma kurallarının olduğunu da belirtmişlerdir. Öğretmene yönelik kurallar alt teması incelendiğinde yalnızca bir çocuğun öğretmeni dinleme kuralından söz ettiği görülmektedir. Diğer kurallar alt temasında ise bir çocuk ayakta tuvalet yapmama, bir çocuk kahvaltıda konuşmama ve bir çocuk da tuvalete çok gitmeme kuralları olduğunu ifade etmiştir.

Sınıf kuralları sorulduğunda çocuklar konuyla ilgili fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Oyuncakları en güzel toplayan kim, kahvaltısını en güzel yapan kim, arkadaşına en iyi davranan kim, arkadaşıyla paylaşarak en iyi davranan kim..." (Ç1)

"Vurmak olmaz, arkadaşını sıkmak olmaz. Oyuncak atmamak, hiçbir şey atmamak." (Ç2)

"...Koşmamak, arkadaşımızı itmemek, vurmamak, tekme atmamak, taş atmamak, arkadaşlarımızla oyuncakları paylaşmak." (Ç10)

Öğretmenle yapılan görüşmede öğretmen sınıfta uygulanan kurallar olarak sıra olma, çöpleri yere atmama, arkadaşına vurmama, arkadaşını itmeme, tuvalete giderken sıra olma, çıkarken izin alma, oyuncakları toplama, paylaşma, tuvaletten çıkarken el yıkama, arkadaşı itmeme ve çöpleri ayrıştırarak atma kurallarını dile getirmiştir. Öğretmene sınıfında uygulanan kurallar sorulduğunda öğretmen düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

"Sıra olmak, çöpleri yere atmamak, birbirimize vurmamak, itmemek o tür şeyleri koymuştuk biz. ... Tuvalete giderken sıra olmak, çıkarken izin almak ondan sonra çocukların koyduğu kurallarla. ... Oyuncakları toplamak, birbirimizle paylaşmak, kurallarımız bu, bir de el yıkamak temizlik kurallarımız var. Tuvalete girince, çıkınca ellerimizi yıkamak, kahvaltıya giderken el yıkamak, gelirken el yıkamak. Özellikle parkta birbirimizi itelemek. Bir de biz EKO okul olduğumuz için çöpleri ayrıştırarak atmak."

Tablo 3.

Çocukların Sınıf Kurallarını Belirleyen Kişi ya da Kişilere İlişkin Görüşleri.

Kuralı koyan kişi ya da kişiler	n
Öğretmen	10 (Ç2, Ç3, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç10, Ç12, Ç13, Ç14)
Birlikte (öğretmen ve çocuklar)	2 (Ç4, Ç5)
Çocuğun kendisi	1 (Ç11)
Önce öğretmen sonra çocuklar	1 (Ç1)

Tablo 3'te çocukların sınıf kurallarını kimin ya da kimlerin belirlediğine dair görüşleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde çocukların büyük çoğunluğunun kuralların öğretmen tarafından koyulduğunu ifade ettikleri görülmektedir (n = 10). Çocuklardan ikisi kuralları beraber koyduklarını ifade ederken, bir çocuk kendisinin koyduğunu, bir çocuk da önce öğretmenin sonra da çocukların koyduğunu belirtmiştir. Çocuklar sınıf kurallarının belirleyen kişi ya da kişilere ilişkin fikirlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

"...Öğretmenim koydu." (Ç6)

"...Beraber koyduk kuralları..." (Ç5)

"...Ben belirledim. İlk bir başkan seçimi yapmıştık sonra ben başkan olmuştum. Sonra da kuralları açıkladım ve sonra da bitmişti." (Ç11)

"İlk önce öğretmen belirledi. Sonra okul başkanlığı belirlendi, onlar belirledi..." (Ç1)

Öğretmen ile yapılan görüşmede, öğretmene sınıf kurallarının nasıl belirlendiği sorulduğunda öğretmen kuralları çocuklarla beraber belirlediklerini, sene başında konuşarak sınıf kurallarını anlattığını ifade etmiştir. Önce kuralları anlattığını, doğru ve yanlış davranış üzerinde konuştuğunu ve ilk iki hafta hep kurallar ve davranışlar üzerinde çalıştığını, ailelerden çocuğun evdeki davranışlarına ilişkin notlar istediğini belirtmiştir. Öğretmen sınıf kurallarının belirlenme aşamasını şu şekilde anlatmıştır:

“...Çocuklarla belirledik biz, sene başında konuşarak şey yaptık. ... Sene başında, ya ben ilk bir ay içinde oturtuyorum zaten sınıf kurallarımızı, anlatarak... Kuralları birlikte koyduk yani o şekilde şey yaptım. Yani bunların yanlış davranışlar olduğunu. Yanlış ve doğru davranışları sene başında konuştuk. O bir ay içinde de benim en çok durduğum şey kavramdı oydu buydu değil en çok kurallardır. Yani 1-2 hafta içinde kuralları oturtuktan sonra zaten sizin hiç kuralları uyarlamana, uyarmanıza gerek yok. O 1-2 haftada sürekli kuralları anlatıyoruz. Davranışlarımız nasıl olmalı onu konuşuyoruz, ailelerle konuşuyorum evdeki davranışları ile ilgili küçük notlar gönderiyorlar. ... Yani sene başında o ilk hafta tamamen davranışları konuşuyorum ben yani neler yapmalıyız, sınıfta nasıl davranmalıyız, arkadaşlarımıza nasıl olmalıyız, yani o ilk iki hafta benim odur. Çocukları hem alıştıırıyoruz hem de kuralları koyuyoruz.”

Tablo 4.
Çocukların Sınıf Kurallarının Önemine İlişkin Görüşleri.

Çocukların görüşleri	n
Sınıf kuralları önemlidir.	13 (Ç2, Ç3, Ç4, Ç5, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç14)
Cevap yok.	1 (Ç1)

Tablo 4’te çocukların sınıf kurallarının önemine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Çocukların büyük çoğunluğu (n = 13) sınıf kurallarının önemli olduğunu ifade ederken bir çocuktan cevap alınamamıştır.

Tablo 5.
Sınıf Kurallarının Neden Önemli Olduğuna Dair Çocuk Görüşleri.

Tema	Alt tema	Kod	n	
Sınıf Kurallarının Öneminin Nedeni	Akran odaklı nedenler	Arkadaşımızın canının acımaması için	2 (Ç10, Ç12)	
		Arkadaşımızın iyiliği için	1 (Ç10)	
		Kuralları bilmeyenleri uyarmak için	1 (Ç13)	
	Öğretmen odaklı nedenler	Öğretmen aferin desin diye	1 (Ç13)	
		Öğretmenin kızmaması için	1 (Ç5)	
		Öğretmenin mutsuz olmaması için	1 (Ç4)	
		Güzel olduğu için	1 (Ç9)	
	Ahlaki nedenler	İyi bir şey olduğu için	1 (Ç2)	
		Eğitim ortamı odaklı nedenler	Okulumuzun dağınık olmaması için	1 (Ç6)
		Sınıfımız güzel olması için	1 (Ç11)	
Diğer	Bilmiyorum	3 (Ç3, Ç8, Ç14)		
	Cevap yok	2 (Ç1, Ç7)		

Tablo 5’te çocukların sınıf kurallarının neden önemli olduğuna dair görüşleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde akran odaklı, öğretmen odaklı, ahlaki, eğitim ortamı odaklı nedenler ve diğer alt temalarının olduğu görülmektedir. Akran odaklı nedenler alt temasında çocuklar arkadaşının canının yanmaması (n = 2), arkadaşının iyiliği (n = 1) ve kuralları bilmeyenleri uyarmak (n = 1) için sınıf kurallarının önemli olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmen odaklı nedenler alt temasında çocuklar öğretmenin aferin demesi (n = 1), kızmaması (n = 1) ve mutsuz olmaması (n = 1) için sınıf kurallarının önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Ahlaki nedenler alt temasında çocuklardan biri güzel olduğu için, bir diğeri iyi bir şey olduğu için sınıf kurallarına uymanın önemli olduğunu ifade etmiştir. Eğitim ortamı odaklı nedenler alt temasında, bir çocuk okulun dağınık olmaması için, bir çocuk ise sınıfın güzel olması için sınıf kurallarının önemli olduğunu belirtmiştir. Çocuklardan 5’i sınıf kurallarının neden önemli olduğuna dair herhangi bir geçerli cevap verememiştir. Çocukların sınıf kurallarının neden önemli olduğuna dair düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

“Kurallar önemli. Çünkü arkadaşlarımızın bir yeri acımaması için, arkadaşlarımızın iyiliği için.” (Ç10)

“...Önemli çünkü mutsuz olur öğretmen.” (Ç4)

“...Önemli ama neden önemli bilmiyorum.” (Ç8)

Tablo 6.*Sınıf Kurallarına Uyulduğunda Öğretmenin Sergilediği Davranışlara İlişkin Çocuk Görüşleri.*

Tema	Alt tema	Kod	n
Öğretmen Davranışı	Sembolik pekiştireç	Çocuklara yıldız (çıkartma) verme	6 (Ç1, Ç2, Ç3, Ç6, Ç12, Ç14)
		Çocukları süsleme	1 (Ç7)
		Çocuklara pasta alma	1 (Ç11)
		Yüz boyası ile çocukların yüzlerini boyama	1 (Ç6)
	Faaliyetsel pekiştireç	Çocukları dışarıya (bahçeye, parka) çıkarma	4 (Ç5, Ç11, Ç13, Ç14)
		Çocukların yaptıkları resimleri eve götürmeye izin verme	1 (Ç13)
	Sözel pekiştireç	Çocuklara aferin deme	3 (Ç1, Ç9, Ç13)
		Çocuklara teşekkür etme	1 (Ç4)
	Diğer	Cevap yok	2 (Ç8, Ç10)
		Mutlu olma	1 (Ç4)

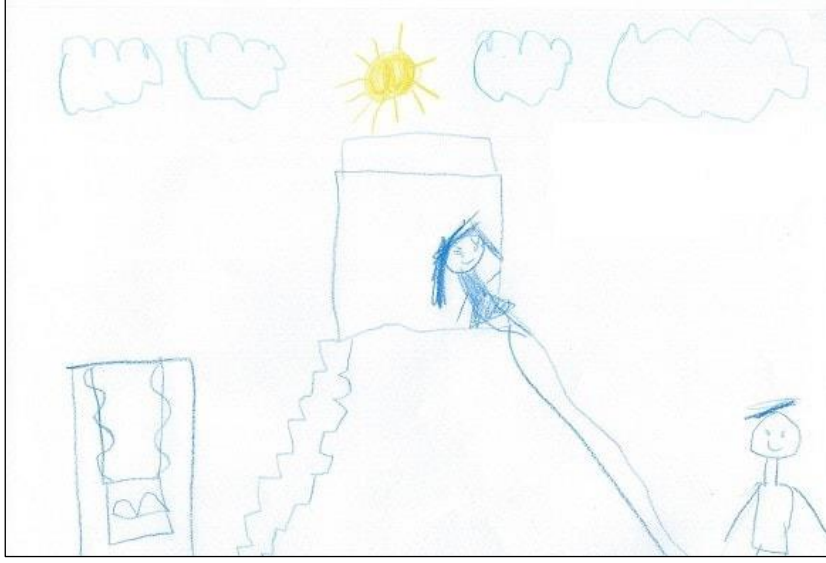
Tablo 6’da çocukların sınıf kurallarına uydukları zaman öğretmenin sergilediği davranışlar hakkındaki çizdikleri resimlere ilişkin açıklamalarından elde edilen bulgular yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, çocuklar sınıf kurallarına uyan davranışlarda bulunduğu anda öğretmenin en çok sembolik (n = 9), ardından faaliyetsel (n = 5) ve sözel pekiştireçler verdiği (n = 4) görülmektedir. İki çocuk ise konuyla ilgili görüş bildirmezken, bir çocuk da kurallara uyduklarında öğretmenin mutlu olduğunu ifade etmiştir. Sembolik pekiştireç alt teması incelendiğinde çocuklar kurallara uyduğunda öğretmenin çocuklara en çok yıldız (çıkartma) verdiği (n = 6) görülmektedir. Ayrıca çocuklar kurallara uyduklarında öğretmenin onları süslediğini (n = 1), onlara pasta aldığını (n = 1) ve yüz boyası ile yüzlerini boyadığını (n = 1) ifade etmişlerdir. Faaliyetsel pekiştireç alt teması incelendiğinde öğretmenin istenen davranışlar karşısında çocukları dışarıya çıkardığı (n = 4) ve çocukların yaptıkları resimleri evlerine götürmelerine izin verdiği görülmektedir (n = 1). Sözel pekiştireç alt teması incelendiğinde ise sınıf kurallarına uyduklarında öğretmenin çocuklara aferin dediği (n = 3) ve teşekkür ettiği (n = 1) görülmektedir. Çocuklara “Sen ya da bir arkadaşın sınıf kurallarına uyduğunda öğretmenin neler yapıyor? Bir resim çizerek anlatır mısın?” yönergesi verildiğinde çocukların yaptıkları resimler ve açıklamalardan bazı örnekler şu şekildedir:

“Oyuncakları paylaştığım ve topladığım için öğretmenim bana yıldız veriyor, çıkartma yani.” (Ç2)



Şekil 1. Ç2 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uyduğunda öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

“Hiç kimse yaramazlık yapmadığı için öğretmen dışarıya çıkartıyor.” (Ç5)



Şekil 2. Ç5 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uyduğunda öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

“Kurallara uyduğumuzda öğretmen yüzümüze bıyık çizer, yüz boyası ile. Bize yıldız verir.” (Ç6)

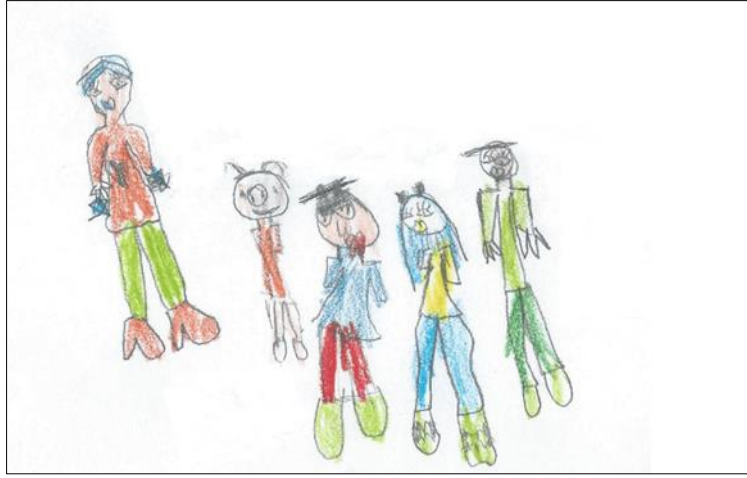


Şekil 3. Ç6 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uyduğunda öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

“Öğretmen bize yıldız veriyor, bize aferin der. Kurallara uyduğumuzda öğretmen yaptığımız resimleri eve götürmemize izin veriyor. Kurallara uyduğumuz zaman parka çıkıyoruz. Burada öğretmen yıldız verirken sıraya geçiyoruz.” (Ç13)

Öğretmen ile yapılan görüşmede ise öğretmen, çocuklar sınıf kurallarına uyduğunda yıldız verdiğini, alkışlattığını ve parka çıkardığını ifade ederek konu ile ilgili deneyimlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Yıldız veriyorum, o gün alkışlıyoruz. Ödüllerimiz alkış ve çıkartma. En çok sevdikleri şey çıkartma. Alkış yapıyorum. Onun için resmedemediler zaten çocuklar. Ödül olarak parka çıkıyoruz. Onlar çok sevdiği için. Yani beslenme dostu okul olduğumuz için çok fazla çikolata, şeker dağıtamıyoruz. Hani o tip şeyler yapıyordum daha önceden. Hem zararlı olduğumu düşündüğüm için hem de beslenme dostu bir okula yakışmaz dedik onu kaldırdık. Onun yerine çıkartma veriyorum işte.”



Şekil 4. Ç13 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uyduğunda öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

Tablo 7.

Çocukların Sınıfta Yapılmaması Gereken Davranışların Varlığına İlişkin Görüşleri.

Çocukların görüşleri	n
Sınıfta yapılmaması gereken davranışlar vardır.	14
Sınıfta yapılmaması gereken davranışlar yoktur.	0

Tablo 7’de çocukların sınıfta yapılmaması gereken davranışların olup olmadığına dair görüşleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde çocukların tamamının (n = 14) sınıfta yapılmaması gereken davranışlar olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 8’de sınıfta yapılmaması gereken davranışlara ilişkin çocukların görüşleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, akrana yönelik (n = 31), eğitim ortamına yönelik (n = 10), öğretmene yönelik (n = 3) ve diğer (n = 1) alt temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Akrana yönelik alt teması incelendiğinde çocukların sınıfta yapılmaması gereken davranışlar olarak vurma (n = 9), çimdikleme (n = 4), saç çekme (n = 4), itme (n = 3), tekme atma (n = 3), arkadaşına kötü davranma (n = 2), kavga etme (n = 2), arkadaşını dışlama (n = 1), arkadaşına pislik deme (n = 1), arkadaşını üzme (n = 1) ve taş atma (n = 1) davranışlarını dile getirdikleri görülmektedir. Eğitim ortamına yönelik alt temasında çocuklar çok ses çıkarma (n = 2), koşurma (n = 2), ağlama, mızızlanma (n = 1), Lego’dan tünel yapma (n = 1), oyuncakları dağıtma (n = 1), sınıfta yerden yüksek oynama (n = 1) ve yaramazlık yapma (n = 1) davranışlarını ifade etmişlerdir. Bir diğer alt tema olan öğretmene yönelik davranışlar alt temasında ise çocukların sınıfta yapılmaması gereken davranışlar arasında öğretmene iyi davranmama (n = 1), öğretmene saygı duymama (n = 1) ve öğretmene vurma (n = 1) davranışlarından söz ettikleri görülmektedir. Yaprakları ve çiçekleri koparma (n = 1) ise bir çocuk tarafından ifade edilmiştir. Çocukların, sınıfta yapılmaması gereken davranışlara ilişkin ifadelerinden bazı örnekler şu şekildedir:

“...Tekme atmamak, birbirimizi asla dışlamamak...” (Ç7)

“Yaramazlık yapmak. ... İtmek, vurmak bir de çimdikleme, bir de sınıfta koşmak...” (Ç5)

“ ... Arkadaşa vurmamak, öğretmene saygı duymamak. Çimdiklememek, saç çekmemek, yaprakları koparmamak, çiçekleri koparmamak.” (Ç12)

Öğretmen ile yapılan görüşmede öğretmen, sınıfta en çok vurma davranışının yapılmamasını istediğini ifade etmiştir. Çocukların birbirlerini itmelerinin, paylaşmamlarının ve çok yüksek sesle bağırmalarının da sınıfta yapılmaması gereken davranışlar arasında olduğunu belirterek düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir:

“En çok vurmak. Birbirlerini iteklemeleri, paylaşamamalarına hemen müdahale ediyorum, konuşturarak. ... Onun dışında çok yüksek sesle bağırılması, normalde zaten sesliyiz de. Çok yüksek sesle bağırıldıklarında hiçbiri birbirini duymuyor.”

Tablo 8.
Çocukların Sınıfta Yapılmaması Gereken Davranışlara İlişkin Görüşleri.

Tema	Alt tema	Kod	n
Yapılmaması Gereken Davranışlar	Akran Yönelik	Vurma	9 (Ç5, Ç6, Ç8, Ç9, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç14)
		Çimdikleme	4 (Ç1, Ç5, Ç6, Ç12)
Saç çekme		4 (Ç8, Ç12, Ç13, Ç14)	
İtme		3 (Ç5, Ç6, Ç10)	
Tekme atma		3 (Ç7, Ç10, Ç11)	
Arkadaşına kötü davranma		2 (Ç4, Ç6)	
Kavga etme		2 (Ç1, Ç8)	
Arkadaşını dışlama		1 (Ç7)	
Arkadaşına pislik deme		1 (Ç13)	
Arkadaşını üzme		1 (Ç11)	
Taş atma		1 (Ç10)	
Eğitim Ortamına Yönelik		Çok ses çıkarma	2 (Ç1, Ç2)
		Koşturma	2 (Ç2, Ç5)
		Ağlama, mızızlanma	1 (Ç3)
	İzin almadan eşyalarla oynama	1 (Ç13)	
	Lego'dan tünel yapma	1 (Ç9)	
	Oyuncakları dağıtma	1 (Ç2)	
	Sınıfta yerden yüksek oynama	1 (Ç13)	
	Yaramazlık yapma	1 (Ç5)	
	Öğretmene Yönelik	Öğretmene iyi davranmama	1 (Ç13)
		Öğretmene saygı duymama	1 (Ç12)
Öğretmene vurma		1 (Ç13)	
Diğer	Yaprakları, çiçekleri koparma	1 (Ç12)	

Tablo 9.
Sınıfta Yapılmaması Gereken Davranışların Neden Yapılmaması Gerektiğine İlişkin Çocuk Görüşleri.

Tema	Alt tema	Kod	n
Yapılmaması Gereken Davranışlardan Kaçınma Nedenleri	Akran odaklı	Arkadaşın canının acıması	7 (Ç4, Ç5, Ç6, Ç10, Ç11, Ç12, Ç14)
		Arkadaşın üzülmesi	2 (Ç1, Ç11)
Arkadaşına haksızlık olması		1 (Ç7)	
Arkadaşın iyiliği için		1 (Ç10)	
Öğretmen odaklı		Öğretmenin kızması	3 (Ç8, Ç12, Ç13)
		Öğretmenin hoşuna gitmemesi	1 (Ç13)
		Öğretmenin rahatsız olması	1 (Ç1)
Ahlaki nedenler		İyi bir şey olmaması	1 (Ç2)
		Kötü bir şey olması	1 (Ç8)
Diğer		Bilmiyorum	3 (Ç3, Ç9, Ç13)

Tablo 9’da sınıfta yapılmaması gereken davranışların neden yapılmaması gerektiğine dair çocuklardan alınan görüşler yer almaktadır. Çocuklar en çok akran odaklı (n = 11), ardından öğretmen odaklı (n = 5) ve son olarak da ahlaki nedenler (n = 2) dile getirmişlerdir. Üç çocuktan konu ile ilgili herhangi bir cevap alınamamıştır. Akran odaklı alt teması altında çocuklar arkadaşın canının acıması (n =

7), arkadaşın üzülmesi (n = 2), arkadaşına haksızlık olması (n = 1) ve arkadaşın iyiliği için (n = 1) söz konusu davranışların yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen odaklı alt temasında, öğretmenin kızması (n = 3), öğretmenin hoşuna gitmemesi (n = 1) ve öğretmenin rahatsız olması (n = 1) nedenlerini dile getirmişlerdir. Ahlaki nedenler alt temasında ise 1 çocuk iyi bir şey olmadığı için söz konusu davranışların yapılmaması gerektiğini ifade ederken, bir çocuk da kötü bir şey olduğu için yapılmaması gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar, sınıfta yapılmaması gereken davranışların neden yapılmaması gerektiğine ilişkin düşüncelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Arkadaşımızın canı acıyabilir. ... Bu davranışları yaparsak öğretmen bize kızabilir.” (Ç12)

“... Çünkü iyi bir şey değil.” (Ç2)

“Çünkü bu davranış yapılmamalı. Bu davranış neden yapılmamalı bilmiyorum.” (Ç13)

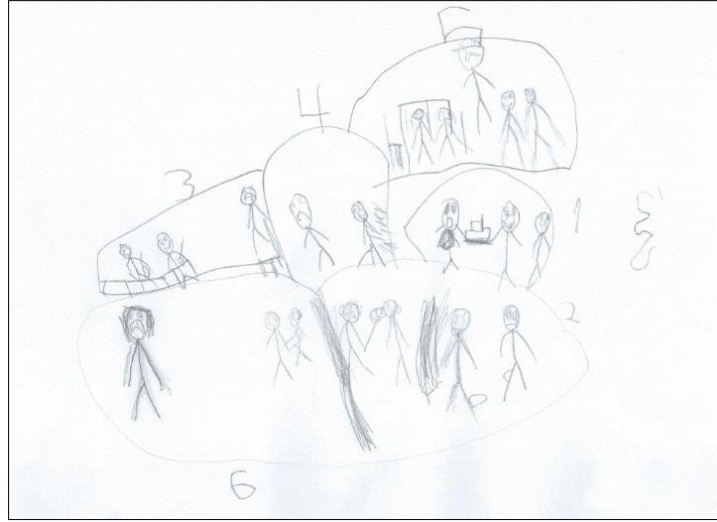
Tablo 10.

Sınıf Kurallarına Uyulmadığında Öğretmenin Sergilediği Davranışlara İlişkin Çocuk Görüşleri.

Tema	Alt tema	Kod	n
Öğretmen Davranışı	Birinci tip ceza	Kızma	7 (Ç3, Ç4, Ç6, Ç8, Ç9, Ç10, Ç13)
		Uyarma	3 (Ç4, Ç10, Ç12)
		Küsme	1 (Ç6)
	İkinci tip ceza	Düşünme köşesine (sandalyesine) gönderme	4 (Ç1, Ç2, Ç11, Ç14)
		Ders yaptırma	1 (Ç5)
		Verdiği yıldızları geri alma	1 (Ç13)
		Parka çıkarmama	1 (Ç14)
	Diğer	Davranışın nedenini sorma	1 (Ç1)
		Kuralı hatırlatma	1 (Ç3)
		Cevap yok	1 (Ç7)

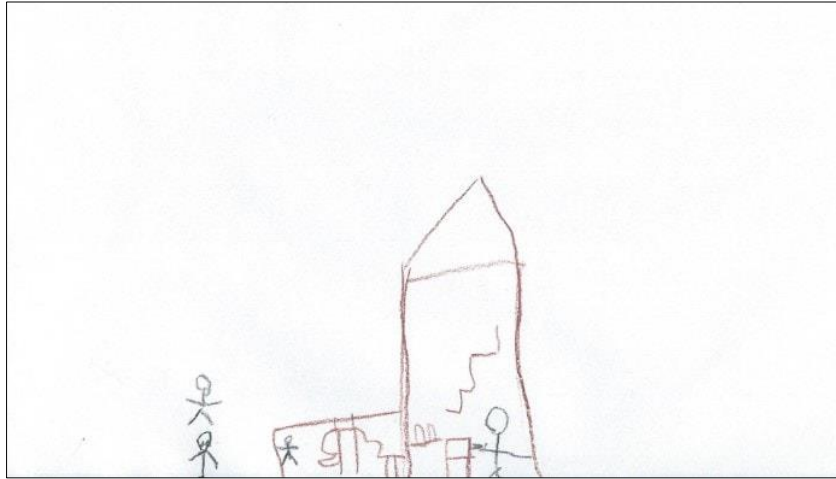
Tablo 10’da çocukların sınıf kurallarına uymadıkları zaman öğretmenin ne tür davranışlarda bulunduğu dair çizdikleri resimlere ilişkin açıklamalarından elde edilen bulgular yer almaktadır. Tablo incelendiğinde çocuklardan gelen bulgulara göre öğretmenin en çok birinci tip (n = 11), ardından ise ikinci tip ceza verdiği (n = 7) göze çarpmaktadır. Birinci tip ceza alt teması incelendiğinde çocuklar kurallara uymadığında öğretmenin kızma (n = 7), uyarma (n = 3) ve küsme (n = 1) davranışları sergilediği görülmektedir. İkinci tip ceza alt temasında ise çocuklar sınıf kurallarını bozan davranışlar karşısında öğretmenin kendilerini düşünme köşesine (sandalyesine) gönderdiğini (n = 3), ders yaptırdığını (n = 1), verdiği yıldızları geri aldığını (n = 1) ve parka çıkarmadığını (n = 1) ifade etmişlerdir. Diğer alt temasında bir çocuk öğretmenin davranışın nedenini sorduğunu, bir çocuk öğretmenin kuralı hatırlattığını ifade ederken, bir çocuk ise herhangi bir cevap vermemiştir. Çocuklara “Sen ya da bir arkadaşın sınıf kurallara uymadığında öğretmenin neler yapıyor? Bir resim çizerek anlatır mısın?” yönergesi verildiğinde çocukların yaptıkları resimler ve açıklamalardan bazı örnekler şu şekildedir:

“Burada oyuncakları paylaşmazsak oyuncak getirmememizi söylüyor öğretmenimiz. Burada arkadaşlarımızla dövüşmemeyi anlattım. Öğretmen bir daha yapmayın diyor. Yemek yerken konuşmamalıyız. Öğretmen öyle yaparsak bize kızar. Burada K. ve A.’nın kızların evlerini bozduğunu çizdim. Öğretmen onları uyarıyor.” (Ç4)



Şekil 5. Ç4 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uymadığında öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

“Öğretmen biz yaramazlık yapınca bizi sandalyeye alıyor.” (Ç11)



Şekil 6. Ç11 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uymadığında öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

“Resimde ben, arkadaşlarım ve öğretmen var. Öğretmen bize kızıyor, bizde özür dileriz diyoruz, bize verdiği yıldızları geri alıyor.” (Ç13)

“Kumla taş attığı için öğretmeni ona kızmış. Ve şu kırmızı sandalyeye otur demiş. Sonra demiş ki biz parka çıkacağız sen de burada oturup bekleyeceksin demiş. Sonra çocuk oturmuş öyle beklemeye başlamış, o sırada onlar parka çıkmış.” (Ç14)

Öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmede öğretmen, çocuklar sınıfta yapılmaması gereken davranışları yaptıklarında çocukları konuşturduğunu, sohbet ettiğini, empati kurdurmaya çalıştığını ve düşünme köşesine gönderdiğini bildirmiştir. Ayrıca öğretmen çocuklar kurallara uymadığında onları somut yaptırımlarla karşılaştırdığını da örneklerle açıklamıştır. Öğretmenin konuya ilişkin düşünce ve deneyimlerini şu şekilde aktarmıştır:

“...Mesela çöpü çöpe atmak. ...Hepsini yere atıyorlardı. Onu toplamazlarsa yaptıracağım etkinliği bekletiyordum, vermiyordum toplayana kadar. ...Vurma olayında da 5 dakika oturma düşünme köşemiz var. Hem benim karşımda duruyor hem sohbet ediyoruz düşündükten sonra düşüncelerini açıklıyor sonra gidiyor arkadaşından özür diliyor... Bir de oyuncak toplamayan çocuğa ertesi gün oyuncak saatinde tamam diyorum bugün sen oynamayacaksın, o zaman toplamayı kabulleniyorlar ve topluyorlar... Onun dışında konuşurum sohbet ederim. Davranışının nelere, kendisine yapıldığında nasıl, ne hissedeceğini soruyorum genellikle. Kendilerine yapıldıklarında kötü hissedeceklerini söyledikleri için peki sen yaptın karşıdaki nasıl hisseder... O zaman yanlışlarını anlıyorlar. Empati kurmalarını sağlıyorum kısacası. Düşünme köşesi, o arada ben sohbet ediyorum açıkçası, sonra birkaç dakika düşünüyorlar, kavga ettiyse kavga ettiği arkadaşı ile birlikte çağırıyorum o arada konuşurlarken kendileri çözüyorlar açıkçası. Ben özür dilemek zorundasın falan demiyorum bir şey, ne yapman gerekiyor o da söylüyor işte, özür dilerim, özür diliyorlar, düşünüyorlar...”



Şekil 7. Ç13 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uymadığında öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.



Şekil 8. Ç14 kodlu çocuğun kendisi ya da arkadaşı kurallara uymadığında öğretmenin neler yaptığına ilişkin çizimi.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada tüm çocuklar, sınıf kurallarının ve sınıfta yapılmaması gereken davranışlar olduğunu belirtmiştir. Çocukların sınıf kurallarına ve sınıfta yapılmaması gereken davranışlara ilişkin görüşleri incelendiğinde akrana yönelik, eğitim ortamına yönelik, öğretmene yönelik ve diğer alt temalarının ortaya çıktığı bulunmuştur. Araştırmada çocukların hem sınıf kuralları hem de sınıfta yapılmaması gereken davranışlara yönelik olarak en çok akrana fiziksel zarar vermemeye yönelik ifadelerde bulunmaları, alan yazında yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Karabay & Asi, 2015; Perry-Hazan & Lambrozo, 2018; Thornberg, 2008a). Thornberg (2008a) tarafından yapılan çalışmada da çocuklar en çok ilişkisel kurallar teması altında ele alınan kavga etmeme, zorbalık yapmama, arkadaşına iyi davranma gibi kuralları dile getirmişlerdir. Perry-Hazan ve Lambrozo (2018) tarafından 7-10 yaş arası öğrencilerle yapılan araştırmada çocuklar şiddetten uzak durma, sınıfta sessiz çalışma ve ödev hazırlama ile ilgili kuralların olduğunu ifade etmişlerdir. Karabay ve Asi (2015) tarafından yapılan benzer bir araştırmada ise çocukların davranışla ilgili kuralları ilk sırada, zarar vermemeye yönelik kuralları ikinci sırada ve temizlik ve düzenle ilgili kuralları üçüncü sırada gündeme getirdikleri görülmektedir. İlköğretim öğrencileriyle yapılan bir çalışmada ise çocukların en sık “sınıfta ya da koridorlarda koşmamak”, “söz alarak konuşmak”, “çevreyi, okulu ve sınıfı temiz tutmak”, “ödevleri zamanında yapma”, “sınıfta kendi aramızda konuşmamak/gürültü yapmamak”, “derse zamanında girmek/okula zamanında gelmek” gibi daha çok eğitim ortamına yönelik kuralları ifade ettikleri görülmektedir (Boyacı, 2009). Alan yazında da ifade edildiği üzere sınıf kuralları, sınıf ve okulun içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevreye özgü değerler, inançlar ve normlardan etkilenerek öğretmen ve çocuk ilişkisine göre şekillenmektedir (Neff & Helwig, 2002; Lewis, Romi, Katz & Qui, 2008). Bu bulgular ve bilgiler ışığında sınıf kurallarına ilişkin çocuk görüşlerinin, her sınıfın doğasına, çocukların yaşına ve eğitim kademesine göre farklılaşabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenle yapılan görüşmede öğretmen, çocukların görüşlerine paralel olarak sınıfta kuralların ve yapılmaması gereken davranışların olduğunu belirtmiştir. Öğretmen sınıfta uygulanan kurallar olarak sıra olma, çöpleri yere atmama, arkadaşına vurmama, arkadaşını itmeme, tuvalete giderken sıra olma, çıkarken izin alma, oyuncakları toplama gibi kuralları; sınıfta yapılmaması gereken davranışlara ilişkin olarak ise vurma, birbirini itme ve çok yüksek sesle bağırma davranışlarını dile getirmiştir. Araştırma bulgusuna benzer olarak alan yazında yapılan araştırmalarda da sıraya girmek, paylaşmak, sınıfın temizliği, kişisel temizlik, başkalarına zarar vermemek ve eşyalara zarar vermemek okul öncesi öğretmenleri tarafından sınıf ortamında uygulanan kurallar arasında ifade edilmiştir (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Karabay & Asi, 2015). Araştırma sonucunda çocukların ve öğretmenlerinin sınıf kurallarının ve sınıfta yapılmaması gereken davranışların neler olduğuna ilişkin görüşlerinin birbiri ile benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu, çocukların ve öğretmenlerinin sınıf kuralları konusunda fikir birliği içerisinde olduklarını ve çocukların sınıfta uygulanan kurallar hakkında farkındalıklarının yüksek olduğunu düşündürmektedir. Araştırmada çocukların sınıf kurallarından bahsederken kuralları hep olumsuz cümlelerle ifade etmeleri ise araştırmanın çarpıcı bir bulgusudur. Öğretmenin de bazı sınıf kurallarını olumsuz ifadelerle dile getirdiği göz önünde bulundurularak, çocukların da öğretmeni model aldıkları düşünülmektedir. Sınıf kurallarının ne yapılmayacağını belirten olumsuz cümleler yerine, ne yapılacağını belirten olumlu cümlelerle ifade edilmesi gerekmektedir (Alberto & Troutman, 2013; Alter & Haydon, 2017). Örneğin bir sınıf kuralı olan “çöpleri yere atmama” kuralı, olumlu ifade ile düzenlendiğinde “çöpleri çöp kutusuna atma” olarak değişmektedir. Kuralların olumlu ifade edilmesi, çocukların olumlu davranışlara daha başarılı biçimde odaklanmalarına ve istedik davranışların sergilenmesini sağlamaktadır (Burden, 2003; Gable, Hester, Rock & Hughes, 2009; Kerr & Nolson, 2010).

Sınıf kurallarının kim ya da kimler tarafından belirlendiğine dair bulgular incelendiğinde, araştırmada çocukların büyük çoğunluğu, kuralların öğretmen tarafından koyulduğunu belirtmiştir. Öğretmen ile yapılan görüşmede ise öğretmen kuralları çocuklarla beraber belirlediklerini ifade etmiştir. Ancak sonrasında sene başında konuşarak sınıf kurallarını anlattığını, doğru ve yanlış davranış üzerinde konuştuğunu ve davranışlar üzerinde çalıştığını belirtmesi, kuralların belirlenmesi sürecini anlatırken

çocukların süreçteki rolünden bahsetmemesi ve çocuklardan elde edilen bulgular, sınıf kurallarının öğretmen tarafından belirlendiğini düşündürmektedir. Alan yazın incelendiğinde sınıf kurallarının oluşturulmasında zaman zaman öğretmenin, zaman zaman ise öğretmen ve çocukların belirleyici olduğu görülmektedir. Kaya (2012) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin % 79.2'si sınıf kurallarının öğretmen ve çocuklar tarafından birlikte belirlendiğini ifade etmiştir. Pigman (2001) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin % 45'i kurallarının kendisinin belirlediğini ifade ederken, % 39'u ise kuralları çocuklarla beraber belirlediklerini ifade etmişlerdir (akt. Kaya, 2012). Parpuç, Yıldırım-Polat ve Akman (2018) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle yapılan araştırmada, bazı öğretmenlerin kuralların çocuklarla beraber oluşturulması gerektiğini ifade ettiği, bazı öğretmenlerin ise öğretmen tarafından belirlenecek kesin kurallar olması gerektiğini dile getirdiği tespit edilmiştir. Disiplin modelleri incelendiğinde farklı modellerin kurallar hakkında farklı önerileri olduğu görülmektedir. Canter ve Canter'ın Güvengen Disiplin Yaklaşımında kurallar öğretmen tarafından belirlenip çocukların kurallara uyulması beklenmektedir. Gordon'un Etkili İletişim Yaklaşımı ise sınıfların güvenli, verimli ve uyumlu yerler olabilmesi için kuralların çocuklarla tartışılarak benimsenmesi gerektiğini, herkesin kurallar üzerinde aynı fikirde olması gerektiğini, böylelikle herkesin ihtiyaçları karşılanacağı için hem öğretmenin hem de çocukların kazanacağını ifade eder (akt. İflazoğlu Saban, 2016). Jones ve Jones (2016) ise, öğrenci geri bildirimlerinin toplandığı, kaydedildiği, tartışıldığı ve daha sonraki yıl için sınıf kurallarının belirlendiği çok aşamalı bir sınıf kuralları oluşturma sürecini benimsemiştir. Sınıf kurallarının belirlenme sürecinde öğretmen ve çocuklar olmak üzere sınıfın tüm üyelerinin sürece dâhil olmasının, çocuğun sınıfa aidiyetini güçlendirebileceği, kendisinin ve arkadaşlarının koyduğu kuralları sahiplenerek içselleştirmesini sağlayabileceği ve dolayısıyla sınıf kurallarının geçerliliğini arttırabileceği düşünülmektedir. Sınıf kurallarının beraber belirlenmesi, çocukların kendilerini değerli hissetmelerini, kurallara uymaya gönüllülük göstermelerini sağlayabilmekte, çocukların kurallara uyma isteklerini arttırabilmekte, demokrasi algılarının gelişimini destekleyebilmekte ve kuralları içselleştirmelerine yardımcı olabilmektedir. (Burden, 2003; Doğan, Uğurlu & Karakaş, 2014; Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Karabay & Asi, 2015; Kerr & Nelson 2010). Sınıf yönetimi ve etkinliklerine çocukların da fikirlerini belirterek katılmalarına izin veren olumlu yaklaşımlar sayesinde çocuklar eğitim sürecinin merkezinde aktif bir katılımcı olarak yer alırlar (Koran & Avcı, 2017). Özellikle okul öncesi dönemde sınıf kuralları belirlenirken çocukların da sürece dâhil olmaları, aidiyet duygularını besleyerek kendilerini sınıfın değerli bir üyesi olarak hissetmelerini sağlayabilir ve okula uyumu kolaylaştırabilir.

Araştırmada çocukların tamamına yakını sınıf kurallarının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde yapılan diğer araştırmalarda çocukların büyük çoğunluğu kuralların gerekli olduğunu ifade etmekte, kuralların olmasının önemli olduğunu belirtmekte ve kurallar olduğunda okulun daha iyi bir yer olduğunu belirtmektedirler (Karabay & Asi, 2015; Johansson & Johansson, 2003; Thornberg, 2008b). Araştırmada çocuklar sınıf kurallarının neden önemli olduğunu ise arkadaşının canının yanmaması, arkadaşının iyiliği gibi akran odaklı; öğretmenin aferin demesi ve öğretmenin kızmaması gibi öğretmen odaklı; kurallara uymanın iyi bir şey olması gibi ahlaki nedenler; sınıfın güzel olması gibi eğitim ortamı odaklı nedenler ile açıklamışlardır. Sınıf kurallarının neden önemli olduğuna ilişkin görüşlerine paralel olarak çocuklar sınıfta yapılmaması gereken davranışların neden yapılmaması gerektiğini akran odaklı, öğretmen odaklı ve ahlaki nedenler ile açıklamışlardır. Araştırma bulgularına benzer olarak Karabay ve Asi'nin (2015) araştırmasında okul öncesi dönem çocukları "zarar vermemek için", "sınıfın temizliği ve düzenin korumak için", "yaramazlık yapmamak için" ve "etkinlikleri nitelikli yapmak için" kuralların gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada çocukların yaklaşık üçte biri ise sınıf kurallarının neden önemli olduğuna ilişkin geçerli bir cevap verememiştir. Bazı çocukların öğretmen odaklı nedenler sunması ve üçte birinin kuralların neden önemli olduğuna dair geçerli nedenler sunamaması, bu çocukların kuralları içselleştiremediklerini düşündürmektedir. Araştırmanın, eğitim öğretim yılının ikinci dönemin sonlarına doğru yapıldığı da göz önünde bulundurulduğunda çocukların kuralları içselleştirememiş olması öğretmenin sınıf yönetimi yaklaşımında eksiklikler olabileceğini göstermektedir. Thornberg'e göre (2008a), çocuklar kuralların gerekliliğini anlamadıkları zaman kuralları önemsiz görme eğiliminde olurlar. Kuralların kabulündeki en önemli unsurlar öğrencilerin kuralın ardındaki nedeni tanıması ve algılamasıdır. Araştırmada, çocukların bazılarının kuralların neden önemli olduğunu

açıklayamamasının nedenlerinden birinin de kuralların öğretmen tarafından belirlenmesi olduğu düşünülmektedir. Çünkü öğretmen ve çocuklar sınıf kurallarını fikir birliği ile oluşturduğunda çocuklar kuralları içselleştirebilir ve yorumlayabilir (İflazoğlu Saban, 2016). Çocuklara sınıf yönetimi ve kurallarla ilgili bakış açılarını paylaşma fırsatı verilmesi öğrenme ortamını destekler. Çocuklar istekleri ve ihtiyaçlarını da dile getirerek, etkili bir sınıf yönetimine katkı sağlayabilirler (Egeberg, 2018).

Araştırmada çocukların yaptıkları çizimler ve çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda, çocuklar sınıf kurallarına uyduğunda öğretmenin en çok çıkartma verme gibi sembolik, ardından dışarıya çıkarma gibi faaliyetler ve aferin deme gibi sözel pekiştireçler verdiği bulunmuştur. Araştırma kapsamında öğretmen ile yapılan görüşmede benzer şekilde öğretmen, çocuklar sınıf kurallarına uyduğunda yıldız verdiğini, alkışlattığını ve parka çıkardığını belirtmektedir. Çocukların görüş ve çizimleri ile öğretmen görüşleri ortak sonuçları işaret etmekte olup öğretmenin sınıf kurallarına uyan çocukları ödüllendirdiğini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarına benzer olarak, gerçekleştirilen diğer araştırmalarda da okul öncesi öğretmenleri, olumlu davranışı pekiştirmek, çocuklara sınıf kurallarını benimsetmek ve çocukları olumlu davranışa yönlendirmek için ödül yöntemini kullandıklarını belirtmişlerdir (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Karabay & Asi, 2015; Turla, Şahin & Avcı, 2001). Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmenleri ödüllendirme yöntemi olarak teşekkür etme, aferin deme gibi sözel ödüllendirmeler, sınıf arkadaşlarına alkışlatma, yıldız takma, tüm sınıfı yeni bir kitap okuma ya da bir şarkı öğretme gibi yöntemleri kullandıklarını belirtmişlerdir (Durmuşoğlu Saltalı & Arslan, 2013; Ritz, Noltemeyer, Davis & Green, 2014). Ödül kullanmak, çocukların kurallara uymaya teşvik edebilir ve öğretmenler sınıf kurallarına uyan çocukları ödüllendirebilir (Arthur & Cremin, 2006; Savage & Savage, 2010). Ödüller sözlü ya da sözlü olmayan ifadeler ve dokunma gibi sosyal pekiştireçleri, istediği merkezde istediği etkinliği yapma gibi etkinlik ya da ayrıcalıkları ve yıldız, bilet gibi simgesel (sembolik) pekiştireçleri içerebilir (İflazoğlu Saban, 2016). Ödül kullanılırken dikkat edilmesi gereken noktalardan biri ödüllendirilecek davranışın diğer davranışlardan kesin çizgilerle ayrılmasıdır. Çocuk değer gören davranış diğer davranışlardan ayrılmalıdır ve olumlu davranışın bu olduğunu fark etmelidir. Böylelikle çocuk değer gören davranış yapmaya yönelir ve pekiştirilince de davranış kalıcı hale gelir (Dal & Akan, 2018). Ödül kullanılırken göz önünde bulundurulması gereken bir diğer nokta içsel ve dışsal motivasyon konusudur. Senemoğlu'na göre (2001) öğretmenler, çocukların öz düzenleme yeterliliğini destekleyen yaklaşımlar sergileyerek, çocukların kendi başarılarının sonucundaki kazanımlarına yönelik haz ve doyumun onlar için bir içsel ödül olduğunun bilincinde olmaları ve çocukların bu farkındalığı yaşamalarını desteklemeleri gerekmektedir (akt. Karabay & Asi, 2015). Oyuncaklar, çıkartmalar ve çeşitli okul malzemeleri, maddi pekiştireçler arasında yer alır. Bu pekiştireçlerin olumsuz özelliği maliyetlerinin pahalı olması ve çok sık kullanıldığında etkisinin çabuk geçmesidir. Çocuklara aferin deme, gülümseme, sırtını okşama gibi sözel ya da sözel olmayan sosyal pekiştireçler ise çocukların akranları ve öğretmeni ile olumlu etkileşim ve iletişim meydana getirdiğinden güçlü bir pekiştirme etkisi göstermektedir (Küçükahmet'ten [2003] akt. Karaoğlu, 2008). Alan yazın göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öncelikle sözel ve sosyal pekiştireçleri, ardından sembolik pekiştireçleri kullanmaları gerektiği düşünülmektedir. Araştırmaya dâhil edilen sınıfta hem çocukların çizimleri ve sözlü ifadeleri hem de öğretmenin beyanı, en sık sembolik pekiştireç, en az ise sözel pekiştireç kullanıldığı yönündedir. Araştırmanın bu dikkat çekici sonucu, öğretmenin uyguladığı ödül yönteminin alan yazındaki öneriler ile uyuşmadığını göstermektedir.

Araştırmada çocuklar sınıf kurallarına uymadığında öğretmenin ne tür davranışlarda bulunduğu dair çocukların çizimleri ve açıklamalarından elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenin kızma, uyarma ve küsme gibi birinci tip; düşünme köşesine (sandalyesine) gönderme, ders yaptırma, verdiği yıldızları geri alma ve parka çıkarmama gibi ikinci tip ceza yöntemleri uyguladığı bulunmuştur. Öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmede ise öğretmen, çocuklar sınıfta yapılmaması gereken davranışları yaptıklarında çocuklarla sohbet ettiğini, çocukları konuşturduğunu, empati kurdurmaya çalıştığını, düşünme köşesine gönderdiğini ve etkinliği başlatmadığını bildirmiştir. Araştırma bulgusuna paralel olarak Uysal vd. (2010) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle yapılan araştırmada, öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında en çok sözel uyarı sonrasında ise azarlama ve gözdağı verme gibi birinci tip cezayı kullandıkları bulunmuştur. Farklı eğitim kademelerindeki öğrenci görüşlerinin incelendiği araştırmalarda da, öğrenciler öğretmenlerin olumsuz stratejileri sık kullandıklarını bildirmişlerdir (Roache & Lewis, 2011;

Romi, Lewis, Roache, & Riley, 2011). Araştırma sonuçlarına benzer olarak farklı kültürleri inceleyen bir çalışmada, Türkiye'deki ilköğretim öğrencileri, kurallara uymadıklarında öğretmenlerinin ceza verdiğini, Norveçli öğrenciler ise öğretmenlerinin ceza yerine onlarla konuşma yolunu tercih ettiklerini ifade etmişlerdir (Boyacı, 2009). Başçı ve Dilekmen (2009) ilköğretim öğretmenlerinin birçoğunun fiziksel ceza yöntemi ile sınıfta disiplin kurmaya çalıştıklarını ifade etmektedir. Alan yazında yer alan çok sayıda araştırmada da, öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında birinci tip ceza kullanarak çocukları sözel olarak sert bir şekilde uyardıklarına ilişkin sonuçlar yer almaktadır (Akgün, Yarar & Dinçer, 2011; Dobbs-Oates, Arnold, & Doctoroff, 2004; Günay, 2005; Sadık, 2004). Ayrıca bu araştırmanın dikkati çeken önemli bir bulgusu ise sınıf kurallarına uyulmadığında öğretmenin davranışlarına ilişkin öğretmen ve çocuk görüşlerindeki farklılaşmalardır. Çocuklar sıklıkla cezalardan söz edip bunu resimlerine yansıtırken, öğretmen ilk olarak çocuklarla konuştuğunu onlarla sohbet ettiğini ve onlara empati yaptırmaya çalıştığını ifade etmektedir. Araştırmanın bu sonucuna benzer olarak Karabay ve Asi (2015) tarafından yapılan araştırmada da sınıf kurallarına uyulmadığında öğretmenin kullandığı yöntemlere ilişkin çocuk ve öğretmen görüşlerinde farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu durum öğretmenlerin sosyal beğenirlik kaygısının açıklamalarına yansıtıldığını düşündürmektedir. Araştırma sonuçları ve alan yazındaki araştırmalar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında çoğunlukla olumsuz stratejileri kullandıkları tespit edilmiştir. Ocak-Karabay, Güzeldere-Aydın ve Arıcı (2019) tarafından okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmada da okul öncesi öğretmenlerinin önleyici yaklaşıma yönelik uygulamalarda becerilerinin geliştirilmesine gereksinim olduğu ifade edilmiştir. Eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi dönemde, öğretmenin kullandığı sınıf yönetimi stratejileri, çocukların ileriki hayatlarında önemli izler bırakabilmektedir (Marzano & Marzano, 2003; Norris, 2003). Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu sınıf yönetimi stratejilerine ilişkin bilgi ve becerilerinin desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma ve alan yazında yer alan çalışmalar değerlendirildiğinde, etkili bir sınıf yönetimi için sınıf kurallarının içselleştirilmesinde öğretmene büyük sorumluluk düştüğü görülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde kuralların öğretilmesi ve benimsetilmesinde kural belirleme sürecine çocukların dâhil edilmesi, kuralların nedenleri hakkında çocuklarla beyin fırtınası yapılması, kuralların olumlu cümlelerle ifade edilmesi, rol oynama, kuklalar, çeşitli oyunlar, kuralları sınıfta tüm çocukların görebileceği biçimde görsel olarak yerleştirme gibi tekniklerin kullanımı, çocukların kuralları benimsemesini kolaylaştıracaktır. Ayrıca kurallar belirlenirken, öğretmenler kuralların olumlu ifadeler ile oluşturulmasına dikkat etmelidir. Öğretmen, ailelerle işbirliği yaparak, okul idarecileri ve diğer öğretmenlerle işbirliği halinde sınıf kuralları ile okul kurallarının paralel gitmesi için çaba göstererek ve etkili sınıf yönetimi stratejileri kullanarak bu süreci yürütmelidir. Sınıf kurallarının yanı sıra, okul kuralları ve ev kuralları da olumlu cümlelerden oluşmalıdır. Böylelikle kuralların çocuklara olumlu davranışları hatırlatması da sağlanmalıdır.

Yapılan araştırma sonucunda ve alan yazından elde edilen benzer çalışmalar göstermektedir ki, öğretmenler sınıf kurallarının benimsetilmesi için sıklıkla ödül ve ceza sisteminden yararlanmaktadır. Ödül, istendik davranışların teşvik edilmesi için kullanılabilir bir sistemdir. Ancak ödül kullanımında ödülün çeşidi, ortaya çıktığı ortam ve sıklığı gibi dikkat edilmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. İstenmeyen davranışlar sonucu ortaya çıkan kızma, bağırma ve cezalandırma gibi yöntemler ise sınıfta olumsuz etkileşime yol açacaktır. Ceza, istenmeyen davranışlara kalıcı çözümler sunamamakla birlikte çocuklara olumsuz yaşantılar sunarak okula ve öğrenmeye karşı olan tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğretmenler, cezanın olumsuz sonuçlarına yol açmamak için davranışın arkasındaki nedeni anlamayı amaçlayan, etkili iletişimi hedefleyen ve ceza yerine çözümlere odaklanan pozitif disiplin yöntemlerini tercih etmelidir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek adına ihtiyaç analizleri yapılmalı ve iyileştirici önlemler almalarını desteklemek için hizmet içi eğitimler sunulmalıdır. Öğretmen adaylarına lisans dersleri kapsamında sınıf yönetimi stratejileri hakkında örnek olaylar sunulmalı, örnek olayların üzerinden tartışma ortamları sağlanarak çözüm yolları üzerinde fikir alışverişinde bulunmaları desteklenmelidir. Öğretmenlik uygulaması dersleri, öğretmen adaylarının göreve başlamadan önce sınıf yönetimine ilişkin bilgi ve becerilerini geliştirmeleri, teorik

bilgilerini uygulamaya dönüştürmeleri adına önemli bir fırsattır. Öğretmenlik uygulaması esnasında uygulama öğretmeni ve öğretmen adayı sınıf yönetimine ilişkin bilgi ve fikir alışverişi gerçekleştirilmelidir. Öğretmenler, öğretmen adaylarının uygulamalarını gözlemleyerek sınıf yönetimi becerileri hakkında onlara geliştirici dönütler vermeli, sınıf kurallarını belirleme ya da hatırlatma gibi süreçlerde öğretmen adaylarını da sürece dâhil etmelidirler.

Sınırlılıklar ve Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bu çalışma, nitel araştırmanın doğası gereği bir okul öncesi sınıfını oluşturan 14 çocuk ve sınıfın öğretmeni ile sınırlıdır ve bu nedenle araştırma sonuçları diğer sınıflara ve ortamlara genellenirken dikkatli olunmalıdır. Ayrıca sınıf kurallarının ve sınıf yönetimi stratejilerini sınıfın ve okulun içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevreye özgü değerler, inançlar, normlar tarafından etkilenerek öğretmen ve çocuk ilişkisine göre şekillenebileceği ve sınıf dinamiğinin sınıfın doğasına, çocukların yaş ve gelişim düzeylerine ve eğitim kademesine göre farklılık gösterebileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmada çocukların düşünce ve deneyimlerini genel görüşleri doğrultusunda öğrenebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Benzer şekilde öğretmenin uygulamaları hakkında bilgi edinebilmek için de yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Her iki görüşmede de, nitel araştırma kapsamında, yarı yapılandırılmış görüşmelerin olası sınırlılıkları mevcuttur. Ancak bu araştırmada bu sınırlılığın etkilerini azaltıp güvenilirliği artırabilmek için çocukların çizimlerinden faydalanılmıştır.

Araştırma, çocuklar ve öğretmenden elde edilen nitel verilerle sınırlıdır. Araştırmacılara farklı veri toplama tekniklerinin de dâhil edildiği; çocuklar, öğretmenler, idareciler ve ebeveynler gibi çoklu veri kaynaklarından yararlanan ve okul öncesi dönemde sınıf yönetimini çeşitli değişkenler bağlamında ele alan çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

Araştırma sonucunda ve alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin ödül ceza yöntemini sınıf yönetimini sağlamak adına sıklıkla tercih ettikleri görülmektedir. Hem ödülün hem de cezanın kullanım sıklığı ve şekli olumsuz sonuçlara yol açabilir. Bu nedenle öğretmenlerin ödül ve ceza yöntemini sıklıkla tercih etme nedenlerini ortaya koyabilmek için birden çok veri toplama aracıyla veri çeşitlemesi yönteminin uygulandığı çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin etkili sınıf yönetimi stratejilerine yönelik bilgi, beceri ve değerlendirme eğitimlerinin verileceği deneysel araştırmalar da gerçekleştirilmelidir.

References

- Akgün, E., Yarar, M., & Dinçer, Ç. (2011). The evaluation of classroom management strategies of preschool teachers in classroom activities. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 1(3), 1-9.
- Alberto, P. A. & Troutman, A. C. (2013). *Applied behavior analysis for teachers* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Alerby, E. (2003). 'During the break we have fun': A study concerning pupils' experience of school. *Educational Research*, 45, 17-28.
- Alter, P. & Haydon, T. (2017). Characteristics of effective classroom rules: A review of the literature. *Teacher Education and Special Education*, 40(2), 114-127.
- Arthur, J. & Cremin, T. (2006). *Learning to teach in the primary school*. Canada: Routledge.
- Ataman, A. (2003). Behavior problems in classroom interaction. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 1(3), 251-263.
- Bandura, A. & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory (Vol. 1)*. NJ: Prentice-Hall.
- Barnett, W. S. & Boocock, S. S. (Eds.). (1998). *SUNY series, youth social services, schooling, and public policy / SUNY series, early childhood education: Inquiries and insights. Early care and education for children in poverty: Promises, programs, and long-term results*. State University of New York Press.
- Başçı, Z. & Dilekmen, M. (2009). An analysis on classroom teachers' attitudes towards corporal punishment from the aspects of several variables. *World Applied Science Journal* 6(7), 933-938.
- Boyacı, A. (2009). Comparative investigation of the elementary school students' opinions about discipline, class rules and punishment (Turkey-Norway case). *Educational Administration: Theory and Practice*, 60(60), 523-554.
- Burden, P. (2003). *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community* (2nd ed.). NY: Wiley.
- Campbell, S. B., Spieker, S., Burchinal, M., & Poe, M. D. (2006). Trajectories of aggression from toddlerhood to age 9 predict academic and social functioning through age 12. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(8), 791-800.
- Carter, M. A. (2016). Social rules according to young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(2), 32-40.
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Çalık, T. (2015). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed). In *Sınıf yönetimi* (pp.1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Dal, M. & Akan, D. (2018). Classroom management strategies used to deal with unwanted behaviors encountered by pre-school teachers. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1116-1128.
- Denizel Güven, E. & Cevher, N. (2005). The level of preschool teachers' classroom management skills and its relations with different variables. *Pamukkale University Journal of Education*, 18(18), 71-92.
- Devine, D. (2002). Children's citizenship and the structuring of adult-child relations in the primary school. *Childhood*, 9, 303-320.
- Dobbs-Oates, J., Arnold, D. H., & 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.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T., & Karakaş, H. (2014). Evaluation of teachers' opinions about effective classroom management practices. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(4), 1097-1119.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. & Arslan, E. (2013). The rules pre-school teachers establish for their classes and their application. *Elementary Education Online*, 12(4), 1032-1040.
- Egeberg, H. M. (2018). *From beliefs to practice: an examination of students' and teachers' views about effective classroom management*. Unpublished doctorate dissertation, Murdoch University, Australia.

- Ercan, L. (2015). Sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi. L. Küçükahmet (Ed). In *Sınıf yönetimi* (pp.183-210). Ankara: Pegem Akademi.
- Evertson, C. & Weinstein, C. (2006). *Handbook of classroom management research, practice and contemporary issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gable, R. A., Hester, P. H., Rock, M. L., & Hughes, K. G. (2009). Back to basics: Rules, praise, ignoring, and reprimands revisited. *Intervention in School and Clinic, 44*, 195- 205.
- Günay, Y. (2005). *Determination of elementary teachers facing problems during establishing and maintaining classroom rules*. Unpublished master's thesis, Çukurova University, Adana.
- Hester, P. P., Hendrickson, J. M., & Gable, R. A. (2009). Forty years later—The value of praise, ignoring, and rules for preschoolers at risk for behavior disorders. *Education and Treatment of Children, 32*(4), 513-535.
- Ho, J., Grieshaber, S. J. & Walsh, K. (2017). Discipline and rules in four Hong Kong kindergarten classrooms: a qualitative case study. *International Journal of Early Years Education, 25*(4), 409-423.
- İflazoğlu Saban, A. (2016). Kural ve prosedürler. Y. Aktaş Arnas & F. Sadık (Eds.) In *Okul öncesinde sınıf yönetimi* (pp. 64-85). Ankara: Pegem Akademi.
- Johansson E. & Johansson B. (2003). *Etiska möten i skolan [Ethical Encounters in School]*. Liber: Stockholm.
- Jones, V. & Jones, L. (2016). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems* (11th edition.). Boston, MA: Pearson.
- Karabay, S. O. & Asi, D. S. (2015). Classroom rules used by preschool teachers and children's levels of awareness relating to rules. *İnönü University Journal of the Faculty of Education, 16*(3), 69-86.
- Karaoğlu, Ş. (2008). *The application degree of prize-imposition system in the classrooms by the primary school teachers*. Unpublished master's thesis, Yeditepe University, İstanbul.
- Kauchak, D. P. & Eggen, P. D. (2003). *Learning and teaching research based methods*. Boston, MA: Pearson.
- Kaya, S. (2012). *Examining the process of establishing and implementing classroom rules in kindergarten*. Unpublished master's thesis, METU, Ankara.
- Kerr, M. M. & Nelson, C. M. (2010). *Strategies for addressing behavior problems in the classroom* (6th edition.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Koran, N. & Avci, N. (2017). Perceptions of prospective pre-school teachers regarding children's right to participate in classroom activities. *Educational Sciences: Theory & Practice, 17*(3), 1035-1059.
- Levin, J. & Nolan, F. (2007). *Principles of classroom management: A professional decision-making model*. Boston, MA: Pearson-Allyn and Bacon.
- Lewis, R., Romi, S., Katz, Y. J., & Qui, X. (2008). Students' reaction to classroom discipline in Australia, Israel, and China. *Teaching and Teacher Education, 24*(3), 715-724.
- Lune, H. & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th edition.). Boston: Pearson Higher Education.
- Magnusson, D. & Stattin, H. (2006). The person in context: A holistic-interactionistic approach. In R.M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. 1 Theoretical models of human development* (pp. 400-464). New York: John Wiley.
- Marzano, R. J. & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership, 61*(1), 6-13.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analyses: An expanded sourcebook* (2nd edition). C.A: Sage Publication.
- Neff, K. D. & C. C. Helwig. (2002). A constructivist approach to understanding the development of reasoning about rights and authority within cultural contexts. *Cognitive Development, 17*, 1429-1450.

- Norris, J. A. (2003). Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory and Practice, 42*(4), 313-318.
- Ocak-Karabay, Ş., Güzeldere-Aydın, D., & Arıcı, S. (2019). Comparison of strategies used by preschool teachers in different socio-economic level schools. *International Journal of Social and Educational Sciences, 6*(11), 22-50.
- Özen-Altınkaynak, Ş., Uysal-Bayrak, H., Taşkın, N., & Akman, B. (2018). Reward and punishment perceptions of children with the opinions of teachers about discipline. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Faculty of Education, 33*, 1-12.
- Parpucu, N., Yıldırım-Polat, A., & Akman, B. (2018). Preschool teachers' views on relationship and communication in classroom management. *Journal of Theory and Practice in Education, 14*(4), 417-433.
- Perry-Hazan, L., & Lambrozo, N. (2018). Young children's perceptions of due process in schools' disciplinary procedures. *British Educational Research Journal, 44*(5), 827-846.
- Ritz, M., Noltemeyer, A., Davis, D., & Green, J. (2014). Behavior management in preschool classrooms: Insights revealed through systematic observation and interview. *Psychology in the Schools, 51*(2), 181-197.
- Roache, J. & Lewis, R. (2011). Teachers' views on the impact of classroom management on student responsibility. *Australian Journal of Education, 55*(2), 132-146.
- Romi, S., Lewis, R., Roache, J., & Riley, P. (2011). The impact of teachers' aggressive management techniques on students' attitudes to schoolwork. *The Journal of Educational Research, 104*(4), 231-240.
- Sadık, F. (2004). Okul öncesi sınıflarda gözlenen problem davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi, 13*, 89-97.
- Savage, T. V. & Savage, M. K. (2010). *Successful classroom management and discipline: teaching self-control and responsibility* (3rd edition.). Los Angeles: SAGE.
- Sugai, G. & Horner, R. H. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School Psychology Review, 35*(2), 245-259.
- Sun, R. C. F. & Shek, D. T. L. (2012). Student classroom misbehavior: an exploratory study based on teachers' perceptions. *Scientific World Journal, 1*-8.
- Şahin-Sak, İ., Sak, R., & Şahin-Çiçek, B. K. (2016). The persistence of reward and punishment in preschool classrooms. *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World, 6*(3), 55-63.
- Şen, M. & Arı, M. (2011). Reliability and validity study of the preschool social behavior scale - teacher form. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 44*(2), 1-28.
- Thornberg, R. (2008a). A categorisation of school rules. *Educational Studies, 34*(1), 25-33.
- Thornberg, R. (2008b). It's not fair!—Voicing pupils' criticisms of school rules. *Children & Society, 22*, 418-428.
- Thornberg, R. (2009). The moral construction of the good pupil embedded in school rules. *Education, Citizenship and Social Justice, 4*(3), 245-261.
- Turla, A, Şahin, T. F., & Avcı, N. (2001). Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yöntemi sorunlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 151*.
- Uysal, H., Altun, S. A., & Akgün, E. (2010). The strategies preschool teachers use when confronted with children's undesired behaviors. *Elementary Education Online, 9*(3), 971-979.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9th edition). Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research: design and methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Yüksel, G. (2015). Sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Ed). In *Sınıf yönetimi* (pp. 137-157). Ankara: Pegem Akademi.