

İlkokul Öğrencilerinin Ders Dışı Davranışları Üzerinde Öğretmenlere Verilen Sınıf Yönetimi Eğitiminin Etkililiği¹

Nevin Güner-Yıldız²

Nermin Elmas³

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi: May 7/ 7
Mayıs 2020

Accepted/Kabul Tarihi: March
1/ 1 Mart 2021

Page numbers/Sayfa No: 459-480

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar: antreh@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2017 by

Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

Öz

Bu çalışmada, ilkökull öğrencilerinin sınıf içinde sergiledikleri ders dışı davranışlar üzerinde sınıf öğretmenlerine verilen sınıf yönetimi eğitiminin etkililiği incelenmiştir. Tek denekli araştırma modellerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modelinin kullanıldığı araştırmanın katılımcıları Eskişehir Merkez’de bir ilkökullde çalışan üç ilkökull sınıf öğretmeni ile bu öğretmenlerin öğrencileridir. Araştırma için katılımcı sınıflar belirlenirken sınıfta özel gereksinimli ya da davranış problemi olan öğrencilerin bulunması ve ders dışı davranışların yoğun olması kriterleri dikkate alınmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerine Güner (2010) tarafından hazırlanan ve kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda kullanılacak etkili sınıf yönetimi stratejilerini içeren Önleyici Sınıf Yönetimi Eğitim Programı (ÖSYEP) ile bireysel olarak sınıf yönetimi eğitimi verilmiştir. Eğitimin ardından sınıf gözlemleri yapılarak öğretmenlere sınıf yönetimi davranışları ve bu davranışlarla öğrenci davranışları arasındaki ilişki hakkında dönüt verilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla grup davranışlarına ilişkin veri toplamak için kullanılan Planlanmış Etkinlik Kontrolü Kaydına dayalı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan Ders Dışı Öğrenci Davranışları Gözlem Formu kullanılmıştır. Form ile katılımcı öğretmenlerin sınıflarında ders işlenirken veri toplanmış ve her ders için ders dışı davranış sergileyen öğrenci yüzdesi hesaplanmıştır. Araştırmanın bulguları, ÖSYEP eğitiminin öğrencilerin ders dışı davranışlarının azalmasında etkili olduğunu ve öğrencilerin ders dışı davranışlarında görülen azalmanın araştırma tamamlandıktan sonra da sürdüğünü göstermiştir. Araştırmanın verileri kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda sınıf yönetiminin önemi ve gelecek araştırmalar bağlamında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ders dışı davranış, görev davranışı, sınıf yönetimi, kaynaştırma, öğretmen eğitimi

Suggested APA Citation /Önerilen APA Atıf Biçimi:

Güner-Yıldız, N., & Elmas, N. (2021). İlkokul öğrencilerinin ders dışı davranışları üzerinde öğretmenlere verilen sınıf yönetimi eğitiminin etkililiği. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(2), 459-480. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.733674>

¹ Bu çalışma, 6-9 Kasım 2019’da Kuşadası’nda yapılan 29. Uluslararası Katılımlı Ulusal Özel Eğitim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç.Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir/Türkiye
Assoc.Prof., Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Department of Special Education, Eskişehir/Turkey
e-mail: antreh@gmail.com ORCID ID: orcid.org/0000-0002-9135-6429

³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Eskişehir/Türkiye
Teacher, Ministry of Education, Eskişehir/Turkey
e-mail: nerminelmas26@hotmail.com ORCID ID: orcid.org/0000-0003-3083-4121

Effectiveness of Classroom Management Training Given to Teachers on Off-Task Behaviors of Elementary School Students

Abstract

In this study, the effectiveness of classroom management training given to teachers on off-task behaviors of elementary school students was examined. A multiple probe design with probe conditions across participants was applied as the research design. Participants of the research are three teachers working in an elementary school in Eskişehir and students of these teachers. While determining participant classes for the research, the criteria of having students with special needs or behavioral problems in the classroom and the intensive off-task behaviors were taken into consideration. In the research, classroom management training was provided to the teachers with the Preventive Classroom Management Training Program (PCMTTP), which was prepared by Güner (2010) and includes effective classroom management strategies that can be used in inclusive classes. After PCMTTP training, classroom observations were made and teachers were given feedback on classroom management behaviors and the relationship between these behaviors and student behaviors. The Off-Task Behavior Observation Form based on the Planned Activity Control Record prepared by the researchers was used to collect research data. With the form, data was collected in the classes and the percentage of off-task behavior was calculated for each lesson. The findings of the study showed that PCMTTP education is effective in reducing students' off-task behaviors and the decrease observed in students' off-task behavior continues even after the completion of the research. The findings of the research were discussed in the context of the importance of classroom management in inclusive classes and future research.

Keywords: Off-task behavior, on-task behavior, classroom management, inclusion, teacher training

Giriş

Öğrencilerin görev davranışlarının ya da diğer bir deyişle derse katılımlarının öğrenci çıktılarıyla ilişkisi pek çok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Gest ve Gest, 2005; Gettinger, 1985; Greenwood, Horton ve Utley, 2002). Öğrencilerin eğitim ortamlarında hedef odaklı, aktif, sosyal ve fiziksel çevreyle iletişim halindeki yapıcı davranışları derse katılım davranışı olarak tanımlanmakta (Furrer ve Skinner, 2003) ve bu davranışlar uzun dönemli başarının da iyi bir göstergesi olarak gösterilmektedir (Skinner, Zimmer-Gembeck, ve Connell, 1998). Öğrenci dikkatinin eğitim etkinliklerinde olmadığını gösteren ve disiplin sorunlarını arttıran ders dışı davranışlar ise (Baker, Clark, Maier ve Viger, 2008) ders süresinin kaybedilmesine yol açmakta ve bu durum eğitimciler tarafından ciddi bir sorun olarak görülmektedir (Godwin, Almeda, Seltman, Kai, Skerbetz, Baker ve Fisher, 2016). Bir öğrencinin okuldan elde edeceği kazanımlar etkinliklere katılımıyla doğrudan ilişkili olduğu için (Greenwood, Horton ve Utley, 2002) öğrencilerin ders dışı davranışlarının önlenmesi/azaltılması gerekmektedir.

Ders Dışı Davranışları Azaltmak

Alanyazında ders dışı davranışları azaltmak ya da görev davranışlarını arttırmada çeşitli yöntemlerin etkisini inceleyen araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Bu yöntemlerden bazıları ödül kullanımı (Austin ve Soeda, 2008; Jessel, Ingvarsson, Whipple ve Kirk, 2017; Kranak, Alber-Morgan ve Sawyer, 2017; Sutherland, Wehby ve Copeland, 2000); öğrenci düzeyine uygun zorlukta ödevler sunma (Burns ve Dean,

2005; Lee, Sugai ve Horner, 1999; Simonsen, Little ve Fairbanks, 2010); kendine model olma (Clare, Jenson, Kehle ve Bray, 2000), karar verme (Kelly ve Shogren, 2014), öz yönetim (Moore, Anderson, Glassenbury, Lang ve Didden, 2013) ya da kendini izleme (Amato-Zech, Hoff ve Doepke, 2006; Crawley, Lynch ve Vannest, 2006; Crum, 2004) gibi öz düzenleme yöntemlerini kullanma olarak sıralanabilir. Bu yöntemlerle birlikte öğrenci davranışları üzerinde önemli etkisi olduğu bilinen öğretmen davranışlarını (Brophy, 1979) düzenleyerek de ders dışı davranışlar azaltılmaya çalışılmaktadır.

Öğrencilerin sınıf davranışlarını ve performansını etkileme potansiyeline sahip olan öğretmen davranışı (Bulgren ve Carta, 1992) çeşitli araştırmalarda öğrenci çıktılarını etkileyen en önemli faktör olarak ortaya konulmaktadır. Örneğin Sanders, Wright ve Horn (1997) tarafından yapılan araştırmada, öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktörün öğretmen olduğu vurgulanmaktadır. Bir başka araştırmada Wang, Haertel ve Walberg (1994), öğrenme üzerinde etkisi olan değişkenleri incelemişler ve en etkili değişkenin öğretmen davranışları yani öğretmenin sınıf yönetimi olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar etkili sınıf yönetiminin öğrenci katılımını arttırdığını, uygunsuz davranışları azalttığını ve eğitim zamanının iyi kullanılmasını sağladığını vurgulamaktadırlar.

Sınıf yönetimi, sınıf düzenini, öğrencilerin derse katılımını ve öğrenciler arasında işbirliğini sağlamak için yapılan etkinliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Emmer ve Stough, 2001). Alanyazında başarılı sınıf yönetiminin anahtarının öğretmenin 'öğrencinin akademik etkinlikler üzerinde çalışırken harcadığı zamanı arttırma ve hiçbir şey yapmadan ya da uygunsuz işlerde harcadığı zamanı en düşük düzeyde tutma becerisi' olduğu vurgulanmaktadır (Brophy, 1988). Araştırmalar sınıf yönetimi ile öğrenci davranışları arasındaki işlevsel ilişkiyi ortaya koymaktadırlar (Pas, Cash, O'Brennan, Debnam ve Bradshaw, 2015). İstenmeyen davranışı azaltmanın en iyi yolunun öğrenciyi görev üzerinde tutmak olduğu (Evertson ve Harris, 1992) ve sınıflarını iyi yöneten öğretmenlerin akıcı bir şekilde işlenen ders sırasında öğrencileri düzeylerine uygun görevler üzerinde tutan iyi eğitimciler oldukları da (Brophy, 1979) alanyazında vurgulanmaktadır.

Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers ve Sugai (2008)'nin çalışmalarında ortaya koydukları bilimsel olarak kanıtlanmış beş sınıf yönetimi uygulamasından biri de öğrencileri aktif olarak derse katmaktır. Yetersiz sınıf yönetiminin olduğu sınıflarda öğrenciler derse daha az katılmaktadırlar (Gage, Scott, Hirn ve MacSuga-Gage, 2018). Evertson (1989) araştırmasında, sınıf yönetimi eğitimi alan öğretmenlerin öğrencilerinin katılım davranışlarının arttığını ve uygun olmayan davranışlarının azaldığını ortaya koymuştur. Başka araştırmalarda da sınıf yönetimi eğitimi verilen öğretmenlerin sınıflarında görev davranışlarının arttığı ya da ders dışı davranışların azaldığı belirlenmiştir (Borg ve Ascione, 1979; Evertson, 1995; Evertson ve Smithey, 2000; Fudge, Skinner, Williams, Cowden, Clark ve Bliss, 2008; Polirstok ve Gottlieb, 2006; Webster-Stratton ve Reid, 2002).

Önleyici Sınıf Yönetimi

Etkili sınıf yönetiminin tepkisel olmaktan daha çok önleyici olması gerektiği ve sınıfta olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmasının önemi araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Brophy, 1983; Lewis ve Sugai, 1999). Öğretmenlerin tepkisel sınıf yönetimi stratejilerini kullanmaları ile stres düzeylerinin artması ve öğrencilerin görev davranışlarının azalması arasında ilişki olduğu belirlenmiştir (Clunies-Ross, Little ve

Kienhuis, 2008). Önleyici sınıf yönetimi, fiziksel çevreyi ders dışı davranışları en aza indirecek şekilde düzenlemeyi, olumlu ifade edilmiş kuralları ve rutinleri öğrencilere akademik içerik gibi öğretmeyi, istedik/uygun davranışları ödüllendirmeyi, istenmeyen davranışa karşı etkili sonuçlar uygulamayı ve öğrencilerin öğretmen tarafından düzenli olarak izlenmesini kapsamaktadır (Emmer ve Stough, 2001; Lewis ve Sugai, 1999).

Kaynaştırma Uygulaması Yürütülen Sınıflarda Öğrenci Davranışları

1970'lerden bu yana her geçen gün kaynaştırma uygulamalarının yaygınlaştığı günümüz sınıflarında tüm öğrencilerin başarılı katılım için gerekli olan ön becerileri kazanmadan okula geldiği bilinmektedir (Baker, Clark, Maier ve Viger, 2008). Kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda çalışan öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerle etkili şekilde çalışabilmek için yeterli eğitim ya da destek alamamaktadır (Niesyn, 2009). Genel eğitim öğretmenleri özel çocukları eğitmek için yetiştirilmediklerini düşünmekte (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009) ve özellikle deneyimli öğretmenler kendilerini bu çocuklarla çalışmak için hazırlıksız hissetmektedir (Melnick ve Meister, 2008). Etkili bir öğretmen-öğrenci ilişkisi öğrencilerin bireysel gereksinimlerinin farkında olmayı gerektirse de (Marzano ve Marzano, 2003) genel eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesinde öğrencilerin bireysel farkları ya da özel gereksinimlerden daha çok grup eğitimi yapmaya odaklanılmaktadır (Niesyn, 2009). Sonuç olarak kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda çalışan öğretmenler daha fazla istenmeyen davranışla karşılaşabilmektedir (Emmer ve Stough, 2001).

Çalışmanın Amacı

Güner (2010) tarafından yapılan çalışmada kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda önleyici ve etkili sınıf yönetimi stratejilerinin öğretmenlere kazandırılmasını amaçlayan bir sınıf yönetimi eğitim programı (Önleyici Sınıf Yönetimi Eğitim Programı-ÖSYEP) geliştirilmiş ve öğretmenlerin etkili stratejileri kazanıp kazanmadıkları incelenmiştir. Ancak elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak verilen ÖSYEP eğitiminin içeriğini bilgi düzeyinde kazansalar da sınıflarında öğrendikleri stratejileri kullanmadıklarını göstermiştir. Öğretmenlere kısa süreli paket programlarla verilen hizmet içi eğitimlerin uygulamaya yansımada ortaya çıkan sınırlılıkları aşmak amacıyla son yıllarda yapılan öğretmen eğitimi araştırmalarında öğretmene geri bildirim verme ya da koçluk gibi stratejilerin kullanıldığı ve etkili sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Colvin, Flannery, Sugai ve Monegan, 2009; Reinke, Lewis-Palmer ve Merrell, 2008; Reinke, Stormont, Herman, Wang, Newcomer ve King, 2014; Sutherland, Wehby ve Copeland, 2000; Tekin-İftar, Collins, Spooner ve Olcay-Gül, 2017). Ayrıca bir araştırmada öğretmenlerin değişip değişmediğini belirlemek için öğrenci davranışlarının gözlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Giallo ve Hayes, 2007).

Kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda sınıf yönetimi ve öğrencilerin derse katılımları, hem öğrencilerin hem öğretmenin hem de kaynaştırma uygulamalarının başarısı için önemlidir. Ancak bu sınıflarda çalışan genel eğitim öğretmenlerinin öğrenci davranışlarını yönetmekle ilgili yeterince hazırlanamadıkları ve desteğe gereksinim duydukları alanyazında vurgulanmaktadır (Jordan, Schwartz ve McGhie-Richmond, 2009; Melnick ve Meister, 2008; Niesyn, 2009). Kaynaştırma

uygulanması yürütülen sınıflarda etkili sınıf yönetiminin öğrencilerin ders dışı davranışlarını azaltmadaki önemi, öğretmenlere dönüt verilmesinin öğretmen davranışlarını değiştirmedeki etkisi ve öğrenci davranışlarının gözlenmesinin öğretmen davranışlarındaki değişimi belirlemedeki önemi bu araştırmanın dayanak noktalarını oluşturmaktadır. Sıralanan dayanak noktalarından hareketle bu araştırmada, daha önce öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeyini artırmış ancak sınıf yönetimi uygulamalarını değiştirmedeği belirlenmiş olan ÖSYEP programının öğretmene dönüt vermeyi içerecek şekilde uygulanmasının öğrencilerin ders dışı davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmaya, Eskişehir’de devlete ait bir ilkokulda kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda görev yapan üç sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin öğrencileri katılmışlardır. Öğretmenlerin araştırmaya katılmalarında, sınıflarında ders dışı davranışların yoğun olması ve özel gereksinimli öğrencinin bulunması ile araştırmaya katılmak için gönüllü olmaları ölçüt olarak alınmıştır.

Öğretmenler ve öğrenciler. Araştırmaya katılan üç sınıf öğretmeni (öğretmenlerin isimleri değiştirilmiştir) ve öğrencilerine ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

Ayşe, 41 yaşında, 18 yıldır sınıf öğretmeni olarak çalışan, eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünden mezun bir kadın öğretmendir. Ayşe’nin sınıfında 19 birinci sınıf öğrencisi eğitim görmektedir. Bu öğrencilerden ikisi tanınmış özel gereksinimli öğrenci iken, ikisi tanısı olmayan ancak yoğun davranış problemleri sergileyen öğrencilerdir.

Ahmet, 49 yaşında, 22 yıllık deneyime sahip, üniversiteden maden mühendisi olarak mezun olmuş, öğretmenlik sertifikası alarak sınıf öğretmeni olarak atanmış bir erkek öğretmendir. Ahmet’in sınıfında 26 ikinci sınıf öğrencisi eğitim görmektedir ve bu öğrencilerden biri tanılı özel gereksinimli öğrencidir. Ayrıca sınıfta tanısı olmayan ancak yoğun davranış problemleri sergileyen iki öğrenci daha bulunmaktadır.

Zafer, 50 yaşında, eğitim fakültesi Almanca öğretmenliği bölümünden mezun bir erkek öğretmendir. 25 yıldır sınıf öğretmeni olarak çalışmaktadır. Zafer’in sınıfında birinci sınıf öğrencisi 19 çocuk eğitim görmektedir. Zafer’in öğrencilerinden ikisi davranış problemleri nedeniyle psikiyatrist takibindedir ve ilaç kullanmaktadırlar.

Ortam ve Materyaller

Öğretmen eğitimi. Öğretmen eğitimleri, bireysel olarak düzenlenmiş ve birinci araştırmacının üniversitedeki ofisinde her bir katılımcı için yaklaşık üç saat sürmüştür. Eğitim sırasında ÖSYEP programının kapsamında bulunan slaytlar ve videolar kullanılmıştır. Slaytlarda etkili sınıf yönetimi stratejileri ve açıklamaları yer alırken, videolarda ilkokul sınıflarında çekilmiş örnek öğretmen ve öğrenci davranışları yer almaktadır.

ÖSYEP, üç başlık içermektedir. İlk iki başlıkta önleyici stratejiler yer alırken üçüncü başlıkta bütün önlemlere karşın süren davranış problemleriyle baş etmede kullanılacak stratejiler bulunmaktadır. Birinci başlıkta sınıf yönetiminde genel ilkeler tanıtılmakta; sınıf yönetiminde kurallar ve rutinlerin oluşturulup öğretilmesi, istendik öğrenci davranışları için ödül kullanımı, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı tutarlı sonuçlar uygulama, iyi bir başlangıç yapma, öğrencilerin izlenmesi ve sınıfta

katılımı kolaylaştıracak fiziksel düzeni oluşturma başlıkları ele alınmaktadır. İkinci başlıkta etkili öğretim teknikleri ele alınmakta; öğrencilerin ders içeriğini daha etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenebilmeleri için yapılması gerekenler işlenmektedir. Bunlardan bazıları, uygun yönerge verme, açık ve anlaşılır ders sunumu yapma, geçişleri etkili bir şekilde yönetme, dersin akışını ve hızını öğrenci gereksinimlerine göre düzenleme ve öğrenci gereksinimlerine uygun bireyselleştirme yapmadır. İlk iki başlıkta verilen önleyici stratejilerin kullanılmasına karşın süren problem davranışları azaltmada kullanılacak tekniklere ise son başlıkta yer verilmektedir.

ÖSYEP eğitimi, sınıf yönetimi stratejilerinin gerçek sınıflarda çekilmiş örneklerini içeren videolar eşliğinde sunulmaktadır. Eğitime katılan öğretmenlerle önce öğrencilerin derse başarılı katılımının önemi, sınıflarda yaşanan davranış problemleri ve öğrenci davranışlarıyla öğretmen davranışları arasındaki ilişkiye dair konuşularak eğitime başlanmaktadır. Ardından slaytlar yardımıyla etkili stratejiler açıklanmakta ve örnek videolar gösterilmektedir. Her bir strateji ile ilgili sunumun yapılması ve videonun izlenmesinden sonra katılımcı öğretmenlerle strateji üzerine görüş alışverişinde bulunmaktadır.

Sınıflar. Gözlemlerin yapıldığı sınıflar yaklaşık 40 metrekare büyüklüğündedir ve öğretmen masası, öğrenci sıraları, bilgisayar, sınıf dolabı, akıllı tahta, öğrenci dolapları, panolar ve askılıklar içermektedir. Sınıflarda dersin özelliğine göre arka arkaya sıralarda oturulabildiği gibi grup çalışmasına uygun olarak gruplar halinde de oturulabilmektedir.

Gözlem formu. Gözlemler sırasında Öğrenci Davranışları Gözlem Formu (ÖDGF) ile veri toplanmıştır. Form, anlık zaman örnekleme tekniğinin bir çeşitlemesi olan Planlanmış Etkinlik Kontrolü Kaydına (PLACHECK) dayalı olarak (Tekin-İftar, 2014) araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Formda, ders dışı öğrenci davranışlarının tanımı, sınıf ve ders ile ilgili bilgiler ve öğrenci davranışlarının kayıt edileceği tablo bulunmaktadır. Derslerin başlangıcı ve bitişindeki beşer dakika gözlem dışında tutularak her derste 30 dakika gözlem yapıldığı için tabloda birer dakikaya bölünmüş 30 aralık bulunmaktadır. Her bir dakikanın sonunda öğrenciler gözlenerek ders dışı davranış sergileyen öğrenci sayısı tablodaki ilk sütuna kayıt edilmekte; gözlem tamamlandıktan sonra her bir aralıkta ders dışı davranış sergileyen öğrenci sayısının sınıfta bulunan toplam öğrenci sayısı içindeki yüzdesi hesaplanarak ikinci sütuna yazılmaktadır. Böylece ders süresinin 30 dakikası boyunca her dakikada ders dışı davranış sergileyen öğrenci yüzdesi elde edilmektedir. Gözlemler sırasında gözlemcilerin kulaklık takarak dinlemeleri için her bir dakikalık aralığın sonunda uyarı sesi olan ses kaydı hazırlanmıştır.

DeneySEL Desen

Öğretmenlere verilen sınıf yönetimi eğitiminin öğrencilerin ders dışı davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden katılımcılar arası yoklama evreli çoklu yoklama modeli kullanılmıştır (Tekin-İftar, 2014). Bu modelde eş zamanlı olarak katılımcılardan başlama düzeyi verisi toplanır ve ardından birinci katılımcı ile uygulamaya geçilir. Birinci katılımcı ölçütü karşıladığında her üç katılımcıdan yoklama verisi toplanır ve ikinci katılımcı ile uygulamaya başlanır. İkinci katılımcı ölçütü karşıladığında yeniden bütün katılımcılardan yoklama verisi toplanır. Üçüncü katılımcının ölçütü karşılamasının ardından ise son kez katılımcılardan yoklama verisi toplanır. Modelde deneysel

kontrol, sadece uygulamaya başlanan katılımcının veri düzeyinde değişiklik olması, uygulamaya başlanmamış olan katılımcıların veri düzeyinde değişiklik olmaması ve bu durumun art-zamanlı olarak diğer katılımcılarda da aynı şekilde gerçekleşmesi ile kurulmaktadır (Tekin-İftar, 2014).

Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Araştırmanın bağımlı değişkeni katılımcı öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin ders dışı davranışlarıdır. Öğrenmeye katkısı olmayan, öğrencinin kendisinin ve başkalarının öğrenmesini engelleyen, sınıf düzenini bozan, ders süresinin etkili kullanılmasını engelleyen, öğretmenin dersi etkili bir şekilde işlemesini engelleyen bütün davranışlar ders dışı davranış olarak kabul edilmiştir. Örneğin, ders dışı konuşmak/gürültü yapmak, izinsiz konuşmak, uyuklamak, ders dışı işlerle ilgilenmek, ayakta gezinmek, arkadaşlarını rahatsız etmek, pencereden dışarıyı seyretmek, çanta-kalemlik ya da başka eşyalarla oynamak... Öğretmenini dinleyen, soru soran, not tutan, verilen ödevi/görevi yapan, defterinde ya da tahtada soru çözen, arkadaşına yardım eden, arkadaşlarıyla birlikte soru çözen öğrenciler görev davranışı (derse katılım) sergiliyor olarak kabul edilmişler ve gözlem formuna kayıt edilmemişlerdir.

Araştırmanın bağımsız değişkeni, ÖSYEP eğitimi ile birlikte sınıflarda yapılan gözlemlere dayalı olarak öğretmen ve öğrenci davranışları hakkında geri bildirim içeren sınıf yönetimi eğitimidir.

Gözlem Süreci

Gözlemci eğitimi. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla tüm gözlemleri ikinci araştırmacı (birinci gözlemci) yapmıştır. Özel eğitim bölümünde eğitim gören bir lisansüstü öğrenci ise gözlemciler arası güvenilirlik verilerini toplaması amacıyla ikinci gözlemci olarak gözlemci eğitimine katılmıştır. Gözlemlerden önce birinci araştırmacı, birinci ve ikinci gözlemci ile ilkökul sınıflarında ders sırasında çekilmiş videoları izleyerek öğrencilerin görev davranışları ve ders dışı davranışlarının işlevsel tanımları üzerinde çalışmıştır. Ardından ÖDGF'nun nasıl doldurulacağı üzerinde çalışılmış ve örnek ders videolarından yararlanılarak form doldurulmuştur. Ön çalışmanın tamamlanmasından sonra seçilen iki ders videosu birinci ve ikinci gözlemci tarafından ayrı ayrı doldurularak karşılaştırılmıştır. Tutarsızlık olan aralıklar üzerinde birinci araştırmacıyla birlikte videolar yeniden izlenerek tartışılmış ve öğrenci davranışları üzerindeki fikir ayrılıkları giderilmiştir. Sonraki aşama gerçek sınıflarda gözlem yaparak formun doldurulmasıyla devam etmiştir. Bu aşamada, birinci ve ikinci gözlemci, ilkökul sınıflarında 10 ayrı derste gözlem yaparak ÖDGF'nu doldurmuşlar; gözlemciler arası güvenilirlik verilerinin hesaplanmasının ardından gözlemci eğitimine son verilmiştir.

Gözlemler. Öğrenci davranışlarına ilişkin veriler, katılımcı öğretmenlerin sınıfta bulunduğu ve aktif olarak ders işlediği Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi gibi akademik derslerde toplanmıştır. Sınıflarda gözlem yapmaya başlamadan önce öğretmen ve öğrencilerin gözlemcilerin sınıftaki varlığına ve gözlem yapma davranışlarına (katılımsız gözlem yapılması, gözlemcilerin tüm öğrencileri görebilecekleri bir noktada konumlanmaları) alışmaları için bir hafta boyunca farklı derslerde deneme gözlemleri yapılmıştır. Deneme gözlemlerinin tamamlanmasının ardından araştırma desenine uygun olarak başlama düzeyi, uygulama, yoklama ve

izleme aşamalarında ders dışı davranış sergileyen öğrenci yüzdelerini bulmak amacıyla ÖDGF ile gözlem yapılmıştır. Araştırmanın her bir aşamasında, derslerin ilk beş ve son beş dakikası dışında 30 dakika boyunca gözlem yapılmış ve her bir dakikanın sonunda kulaklıktan gelen uyarı sesi ile ders dışı davranış sergileyen öğrenci sayısı gözlenerek ilgili aralığa kayıt edilmiştir. Birinci gözlemci tüm gözlemleri yaparken ikinci gözlemci güvenilirlik verilerini toplamak için gözlemlerin %18'inde bağımsız olarak paralel gözlem yapmıştır.

Gözlemciler arası güvenilirlik. Gözlemciler arası güvenilirlik verilerini hesaplamada Doke ve Risley (1972)'in yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla gözlem formlarında kayıtlı olan her bir dakikalık aralıkta ders dışı davranış sergileyen öğrencilerin sayısının sınıf mevcuduna göre yüzdeliği bulunmuştur. Birinci ve ikinci gözlemcinin paralel gözlem yaptıkları derslerin gözlem formlarında aynı aralık için bulunan yüzdelerden küçük olan büyük olana bölünerek ilgili aralığın güvenilirlik oranı; tüm aralıkların ortalaması alınarak ise günlük güvenilirlik oranları elde edilmiştir.

Gözlemci eğitimi için araştırma sınıflarına benzer sınıflarda 10 ayrı derste 15'er dakikalık gözlem yapılmıştır. Bu gözlemlerin ortalama güvenilirlik oranının 0.82 olduğu; son üç derste elde edilen güvenilirlik oranının sırasıyla 0.82, 0.94 ve 0.93 olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın başlama düzeyi, yoklama, uygulama ve izleme verileri toplanırken ikinci gözlemcinin paralel gözlem yaptığı derslerin (tüm derslerin %18'i) ortalama güvenilirlik oranları ise 0.83 olarak bulunmuştur.

Araştırma Süreci

Başlama düzeyi. Katılımcı öğretmenlerin sınıflarında eş zamanlı olarak başlama düzeyi verisi toplanmıştır. Başlama düzeyi aşamasında, öğretmenlere eğitim verilmeden önce sınıflarındaki öğrencilerin ders dışı davranışlarının tipik yüzdesi bulunmaya çalışılmıştır. Başlama düzeyi gözlemleri sırasında öğretmenler sınıflarında her zaman sergiledikleri davranışları sergilemeye devam etmişlerdir. Günlük olayların gözlem sonuçlarına etkisini kontrol edebilmek için her bir öğretmenin sınıfında en az iki gün aralıklarla gözlem yapılmıştır.

Uygulama/ÖSYEP ile sınıf yönetimi eğitimi verilmesi. Katılımcı öğretmenlerin her birine bireysel ÖSYEP eğitimi verilmiştir. İlk katılımcı Ayşe'ye birinci araştırmacı tarafından verilen ÖSYEP eğitiminin ardından okuldaki ilk ders gününden başlayarak birinci gözlemcinin yaptığı sınıf gözlemlerine dayanılarak sınıf yönetimi ve öğrencilerin davranışları hakkında dönüt verilmiştir. Bu dönütler, ÖSYEP eğitiminde işlenen etkili sınıf yönetimi stratejilerinin tekrarını, Ayşe'nin bu stratejilerin hangilerini ne doğrulukta kullandığını ve Ayşe'nin davranışları ile öğrencilerinin davranışları arasındaki olası ilişkiyi kapsamaktadır. Özetle, uygulama aşamasında Ayşe'nin sınıfında en az iki gün ara verilerek yapılan gözlemler sırasında derste öğrencilerin ders dışı davranışları ÖDGF ile kayıt edilmiş, öğretmenin sınıf yönetimi davranışlarına ilişkin notlar alınmış ve dersin sonunda düzenli olarak Ayşe'ye kendisinin ve öğrencilerinin davranışlarına ilişkin dönüt verilmiştir. Araştırmada uygulama aşamasının tamamlanmasına karar verilmesi için, ders dışı davranış sergileyen öğrenci yüzdesinin başlama düzeyi ortalamasına göre en az %50 düşmüş olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Ayşe ile uygulama aşaması tamamlandıktan sonra her üç öğretmenin sınıfında eş zamanlı olarak birinci yoklama verisi

toplanmıştır. Ardından ikinci öğretmenle çalışılmaya başlanmış ve Ahmet ile de aynı süreç yürütülmüştür. Ahmet'in öğrencilerinin ölçütü karşılamasından sonra her üç öğretmenin sınıfında eş zamanlı olarak ikinci yoklama verisi toplanmış ve Zafer ile çalışılmaya başlanmıştır. Zafer ile sürecin tamamlanmasından sonra üçüncü ve son kez yoklama verisi toplanmıştır.

İzleme. Son yoklama verilerinin toplanmasının üzerinden 13 gün geçtikten sonra izleme verileri toplanmıştır. İzleme verileri toplanırken başlama düzeyi aşamasında olduğu gibi öğretmene dönüt verilmeden sadece ÖDGF ile sınıflarda gözlem yapılmış ve öğrencilerin ders dışı davranışları kayıt edilmiştir.

Sosyal Geçerlik

İkinci araştırmacı, ÖSYEP eğitiminde ele alınan etkili sınıf yönetimi stratejileri, kullanılan slayt ve videolar, sınıf gözlemlerinin ardından verilen dönütler ve yapılan çalışmanın öğrenci davranışlarına etkisi hakkında katılımcı öğretmenlerle görüşmeler yapmıştır.

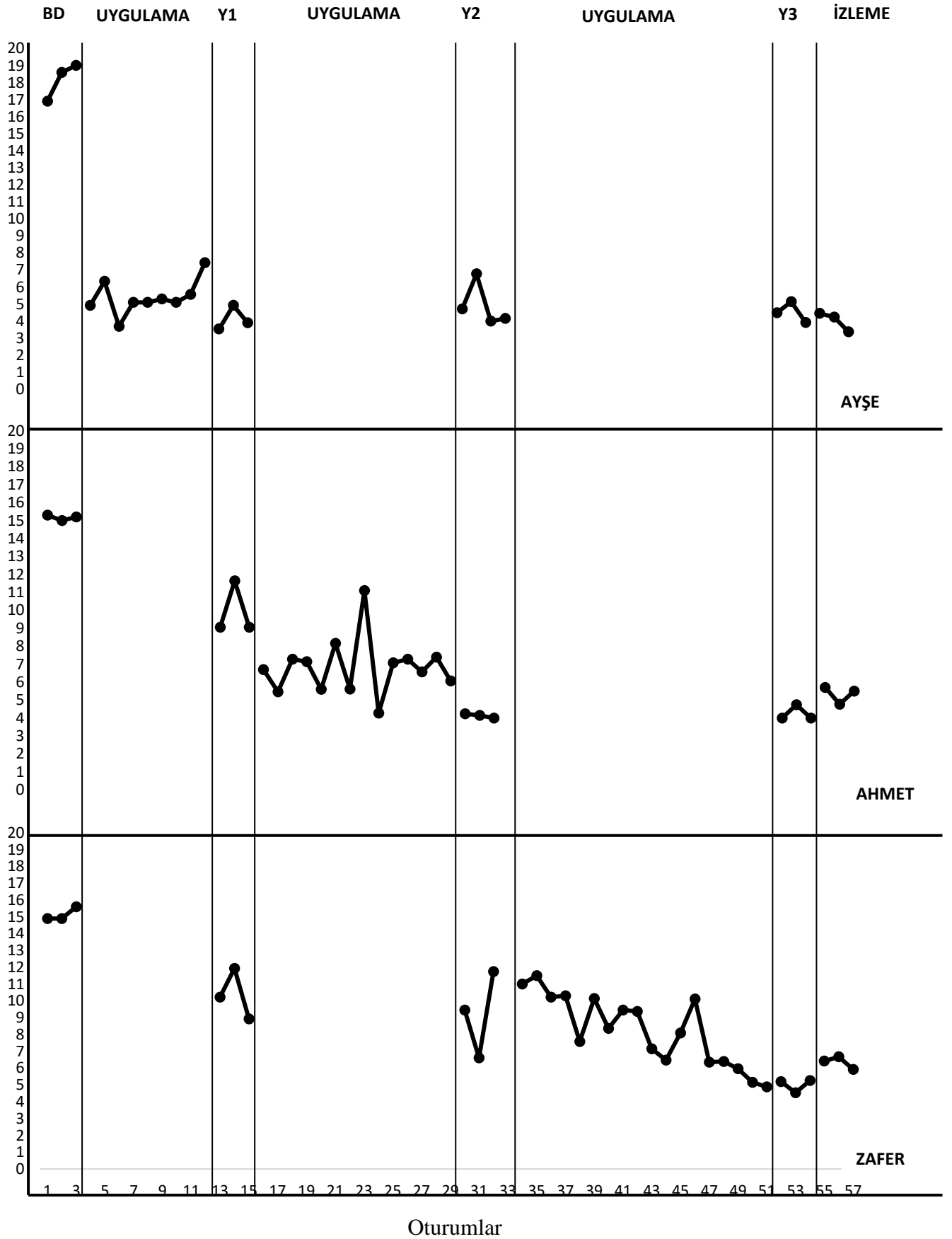
Bulgular

Etkililik Bulguları

Başlama düzeyi. Şekil-1 incelendiğinde ÖSYEP eğitimi öncesi üç katılımcı öğretmenin öğrencilerinin ders dışı davranışlarının en düşük %14.90, en yüksek %19.01 ve ortalama olarak %16.16 olduğu görülmektedir. Başlama düzeyinde, Ayşe'nin öğrencileri ortalama %18.17; Ahmet'in öğrencileri ortalama %15.17 ve Zafer'in öğrencileri ortalama %15.13 düzeyinde ders dışı davranış sergilemektedirler.

Uygulama. Ayşe'ye ait veriler incelendiğinde başlama düzeyinde öğrencilerinin ortalama %18.17'si ders dışı davranış sergilerken verilen ÖSYEP eğitiminin ardından ders dışı davranış sergileyen öğrenci yüzdesinin %8'in altına düştüğü görülmektedir. Yoklama oturumlarına bakıldığında Ayşe'nin öğrencilerinin davranışlarında görülen değişimin sürdüğü ve sırasıyla birinci yoklama oturumunda ortalama %4.12, ikinci yoklama oturumunda ortalama %4.91 ve üçüncü yoklama oturumunda ortalama %4.51 düzeyinde ders dışı davranış sergileyen öğrenci olduğu görülmektedir.

Ahmet'in verileri incelendiğinde başlama düzeyinde öğrencilerinin ortalama %15.17'sinin ders dışı davranış sergilediği görülmektedir. İlk yoklama oturumunda Ahmet'in öğrencilerinin ortalama %9.92'si ders dışı davranış sergilemişlerdir. ÖSYEP eğitiminin ardından ders dışı davranış sergileyen öğrenci yüzdesi ortalama 6.84 olmuştur. Ahmet'in sınıfında ikinci yoklama oturumunda ortalama %4.13 ve üçüncü yoklama oturumunda ise ortalama %4.25 düzeyinde ders dışı davranış sergileyen öğrenci olduğu gözlenmiştir.



Şekil 1. Öğrencilerin ders dışı davranış yüzdeleri

Zafer'in verileri incelendiğinde başlama düzeyinde öğrencilerinin ortalama %15.13'ünün, ilk yoklama oturumunda ortalama %10.36'sının, ikinci yoklama oturumunda ise ortalama %9.27'sinin ders dışı davranış sergilediği görülmektedir. Verilen ÖSYEP eğitiminden sonra yapılan gözlemler Zafer'in öğrencilerinin ders dışı davranışlarının oturumlar ilerledikçe düştüğünü ortaya koymaktadır. Uygulama aşamasının başlangıcında öğrenciler %11 düzeyinde ders dışı davranış sergilerken son üç oturumda sırasıyla %5.96, %5.15 ve %4.89 düzeyinde ders dışı davranış sergilemişlerdir. Son yoklama oturumunda Zafer'in öğrencilerinin %5'i ders dışı davranış sergilemişlerdir.

İzleme. Son yoklama oturumunun üzerinden 13 gün geçtikten sonra toplanan izleme verilerine bakıldığında Ayşe'nin öğrencilerinin ortalama %4.02, Ahmet'in öğrencilerinin ortalama %5.32 ve Zafer'in öğrencilerinin ortalama %6.34 düzeyinde ders dışı davranış sergiledikleri görülmektedir.

Sosyal geçerlik bulguları

Araştırmanın sonunda öğretmenlerle yapılan görüşmeler öğretmenlerin ÖSYEP eğitiminin içeriğinden memnun olduklarını ancak sınıflarında gözlem yapılması ve gözlemlerin uzun sürmesinden dolayı düşük düzeyde olduğunu belirttiler de rahatsızlık duyduklarını ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenler, ÖSYEP içeriğinde bulunan sınıf yönetimi stratejilerinin yararlı olduğunu düşündüklerini ancak öğrencilerin ve ailelerin bireysel özelliklerinin sınıf yönetimini zorlaştırdığını söylemişlerdir. Eğitim içeriğinde dönütler olmasının yararlı olduğunu belirten öğretmenler benzer sınıf yönetimi eğitimlerinin diğer öğretmenlere de verilmesini önerebileceklerini ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, öğretmenlere verilen sınıf yönetimi eğitiminin öğrencilerin ders dışı davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin ÖSYEP eğitimi almasının ardından öğrencilerinin ders dışı davranışlarının ilk oturumdan itibaren önemli düzeyde düşüş gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca uygulamanın bitmesinden sonra toplanan izleme verileri öğrencilerin ders dışı davranışlarda gözlenen düşüşün kalıcı olduğunu göstermiştir. Sosyal geçerlik verilerine bakıldığında ise öğretmenlerin verilen sınıf yönetimi eğitiminin önemli olduğunu, başka öğretmenlere de verilmesini gerektiğini düşündükleri ancak gözleniyor olmaktan rahatsızlık duydukları anlaşılmaktadır.

Araştırmanın verileri incelendiğinde katılımcılar arasında ortak ve farklı özellikler olduğu görülmektedir. Ortak özelliklerden biri, öğretmenler sınıf yönetimi eğitimi almadan önce öğrencilerinin ders dışı davranışlarının sıklığıdır. Verilere göre her üç katılımcı öğretmenin sınıfında da yüksek oranda ders dışı davranış sergileyen öğrenci bulunmaktadır (Ayşe %18.17; Ahmet %15.17; Zafer %15.13). Bu sonuçlar, gözlem yapılan dersler sırasında katılımcı öğretmenlerin sınıflarındaki her beş öğrenciden yaklaşık olarak birinin ders dışı davranış sergilediğini göstermektedir. Öğrencilerin derse katılımlarının önemi bilindiğinden (Greenwood, Horton ve Utley, 2002) ders dışı davranışların azaltılması gerekmektedir. Godwin ve diğ (2016), bütün ders dışı davranışları ortadan kaldırmak gerçekçi bir beklenti olmasa da öğrenci çıktıları üzerindeki önemli etkisi nedeniyle azaltılmalarının gerektiğini vurgulamaktadır.

İlk katılımcı öğretmen Ayşe'ye ÖSYEP ile eğitim verilmesinin ardından öğrencilerinin ders dışı davranışları ilk oturumda hızlı bir düşüş göstermiştir (%4.92). Ayşe ile yapılan oturumlar sürdükçe ÖSYEP eğitimine ek olarak sınıf gözlemlerine dayanan dönütler de verilmiş ancak kritik değişimin ÖSYEP eğitiminin ardından gerçekleştiği, öğretmene dönüt veriliyor olmasının öğrencilerin ders dışı davranışlarını önemli oranda etkilemediği görülmüştür. Derslerin içeriklerinin ve işlenmesinin farklılığından kaynaklanan değişimler olsa da (örneğin bazı derslerde öğrenciler sessiz okuma yaparken, bazı derslerde grup tartışması yapılmaktadır) Ayşe'nin öğrencilerinin ders dışı davranışları %3.69 ile %7.42 arasında değişerek ölçüt olarak belirlenen %50'lik azalma düzeyini karşılamıştır. İkinci katılımcı öğretmen Ahmet'in öğrencilerinin ders dışı davranışları da ÖSYEP eğitiminden sonra başlama düzeyine göre %50'den fazla düşüş göstermiştir. Ancak gözlenen bu düşüş sınıf gözlemlerinin ardından verilen dönütlere karşın bazı oturumlarda yükseliş göstermiş ve ölçüt olarak belirlenen %50'lik azalmanın üzerine çıkmıştır. Bazı oturumlarda görülen yükselişler nedeniyle Ahmet ile araştırmanın uygulama aşaması uzun sürmüş; üç oturum üst üste ölçütün karşılanması için 14 oturum yapılması gerekmiştir. Ahmet'in oturumlar sırasında özellikle öğrenci davranışlarını izleme ve uygun tepki verme stratejilerini etkili kullanmakta zorlandığı gözlenmiştir (gözlemci notu). Üçüncü katılımcı Zafer ile ÖSYEP eğitimi yapılmasının ardından oturumlar boyunca ilk iki katılımcıya göre farklı bir değişim örüntüsü ortaya çıkmıştır. Zafer'in öğrencilerinin ders dışı davranışları diğer katılımcı sınıflarda olduğu gibi ilk oturumda %50'den fazla düşüş göstermemiş; oturumlar boyunca zaman zaman yükselişlerle birlikte giderek azalmıştır. Zafer'in öğrencilerinde görülen bu yavaş değişim, Zafer'in sınıf yönetimi davranışlarını değiştirmede uygulama aşamasında ders gözlemlerinin ardından verilen dönütlerin ilk iki katılımcıya oranla daha etkili olduğunu düşündürmektedir. Alanyazında son yıllarda öğretmenlere dönüt verilmesinin öğretmen davranışlarındaki değişimi sağlamadaki etkililiğini gösteren araştırmalar giderek artmaktadır (Colvin, Flannery, Sugai ve Monegan, 2009; Reinke, Stormont, Herman, Wang, Newcomer ve King, 2014; Tekin-İftar, Collins, Spooner ve Olcay-Gül, 2017). Bu araştırmanın dayanaklarından biri de daha önce ÖSYEP kullanılarak yapılmış olan ve öğretmene dönüt içermeyen sınıf yönetimi eğitiminin öğretmenlerin bilgi düzeyini arttırsa da davranışlarını değiştirmemiş olmasıdır (Güner, 2010). Bu nedenle bu çalışmada ÖSYEP eğitiminden sonra sınıf gözlemleri yapılarak öğretmenlere dönüt de verilmiştir. Ancak araştırmanın bulguları ilk iki katılımcının kendilerine verilen dönütlerden daha çok yapılan ÖSYEP eğitiminden etkilendiklerini ortaya koymaktadır. Bu sonuç Güner (2010) tarafından yapılan çalışmada ÖSYEP eğitiminin grup eğitimi olarak düzenlenmesi, bu çalışmada ise öğretmenlere bireysel eğitim yoluyla verilmiş olması ile açıklanabilir. Bu çalışmada yapılan ÖSYEP eğitiminde tek bir öğretmene odaklanılmış; etkili sınıf yönetimi stratejileri kazandırılmaya çalışılırken öğretmenin anlatımlara aktif olarak katılması, soru sorması, yorum yapması mümkün olmuştur. Öğretmenlere dönüt verilmesini içeren çalışmalarda dönütün salt etkisinden daha çok öğretmenlere 'bireysel ilgi gösterilmiş' olmasının etkili olmuş olabileceği değerlendirilmelidir. Bu konuyla ilgili daha fazla araştırma yapılmasına gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın etkililik verileri toplu olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlere verilen sınıf yönetimi eğitiminin öğrencilerin ders dışı davranışlarını azaltmada etkili

olduğu görülmektedir. Üstelik izleme oturumları öğrencilerin ders dışı davranışlarında görülen azalmanın sürdüğünü de göstermektedir. Son toplu yoklama oturumunun ardından yaklaşık iki hafta geçtikten sonra yapılan gözlemlerde Ayşe'nin öğrencileri ortalama %4.02, Ahmet'in öğrencileri ortalama %5.32 ve Zafer'in öğrencileri ortalama %6.34 düzeyinde ders dışı davranış sergilemişlerdir. Her üç öğretmenin öğrencilerinin de uygulama ve yoklama aşamalarında görülen ders dışı davranış düzeylerindeki azalmayı sürdürmeleri öğretmenlerin eğitim ile kazandırılmaya çalışılan etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanmaya devam ettiklerini düşündürmektedir. Etkililik sonuçlarıyla birlikte izleme sonuçları alanda yapılan ve öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi stratejilerini kazanıp kullanabileceklerini ve bunun da öğrencilerin ders davranışlarını etkileyeceğini gösteren araştırmaların sonuçlarını (Evertson ve Smithey, 2000; Fudge, Skinner, Williams, Cowden, Clark ve Bliss, 2008; Korpershoek, Harms, Boer, Kuijk ve Doolaard, 2016; Polirstok ve Gottlieb, 2006; Webster-Stratton ve Reid, 2002) doğrular niteliktedir.

Araştırmanın toplu yoklama aşamalarında elde edilen verilerin ayrıca incelenmesi gerekmektedir. Bu verilere bakıldığında ilk toplu yoklama oturumunda sadece Ayşe'nin değil Ahmet ve Zafer'in öğrencilerinin ders dışı davranışlarının da başlama düzeyine göre düştüğü görülmektedir. Bu beklenmeyen bir sonuçtur. İkinci ve üçüncü katılımcı öğretmenlerin öğrencilerinin ilk toplu yoklama oturumunda ders dışı davranışlarında görülen düşüş her ne kadar ölçütü karşılar düzeyde değilse de yine de dikkat çekicidir. Bu durumun iki şekilde açıklanabileceği düşünülmektedir. Birinci açıklama, öğretmenlerin bir araştırma süreci içinde olmalarının davranışlarında değişime yol açmış olma olasılığıdır. Öğretmenler, sosyal geçerlik verileri toplanırken gözleniyor olmaktan rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. Duydukları rahatsızlık davranışlarının değişmesine ve sınıflarda gözlem yapılırken daha dikkatli davranma eğilimi göstermiş olmalarına yol açmış olabilir. Bu durum sınıflarındaki öğrencilerin davranışlarını da etkileyerek daha az ders dışı davranış sergilemeleri sonucunu ortaya çıkarmış olabilir. İkinci açıklama, öğretmenlerin uygulama aşamasından önce bağımsız değişkene maruz kalmış olmalarıdır. Araştırma için katılımcı öğretmenler seçilirken birbirleriyle iletişim kurma olasılıklarına da dikkat edilmiştir. Bu amaçla sabahçı ya da öğlenci olan ve yakın arkadaş olmayan öğretmenler seçilmeye çalışılmıştır. Ayşe, okula yeni gelen ve sabahçı olarak çalışan, Ahmet ve Zafer ile arkadaşlığı olmayan bir öğretmendir. Üstelik Ayşe ile uygulama aşamasına başlarken kendisiyle yapılan eğitimin içeriği ile ilgili araştırma tamamlanana kadar okul çalışanlarıyla paylaşımda bulunmaması konusunda uyarı da yapılmıştır. Ancak Ayşe ile ÖSYEP eğitiminin yapıldığı uygulama aşamasında Ayşe'ye etkili sınıf yönetimi stratejileri kazandırılmaya çalışılırken Ahmet ve Zafer, Ayşe yoluyla değilse bile okuldaki diğer öğretmenler aracılığıyla yapılan eğitimin içeriğinden haberdar olmuş olabilirler. Ancak Ahmet ve Zafer'in öğrencilerinin ilk yoklama oturumunda ders dışı davranışlarında görülen azalmanın ölçütü karşılar düzeyde olmaması ve sınırlı kalması, bu öğretmenlerin eğitimin içeriğindeki sınıf yönetimi stratejilerini kazanmış olduklarını değil öğrencilerinin istenmeyen davranış sergilemelerini kontrol etmek için önlemler almış olabileceklerini akla getirmektedir (örn. gözlem yapılmadan önce öğretmen öğrencileri davranışları konusunda uyarılmış olabilir). Ahmet ile uygulama aşamasına başladığında da kendisine eğitimin içeriği ile ilgili paylaşımda bulunmama uyarısı

yapılmıştır. Ancak Ahmet ve Zafer aynı saatler arasında okulda bulunan (öğlenci) ve çok yakın olmasa da sosyal iletişimi bulunan öğretmenlerdir. Bu noktada daha da ilginç bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Ayşe ile iletişim kurmadıkları tahmin edilen Ahmet ve Zafer'in kendilerine yapılan uyarı nedeniyle eğitimle ilgili ayrıntılı konuşmamış olsalar da iletişim kurmuş olma olasılıkları vardır. Ancak Ahmet ile uygulama aşamasında etkili sınıf yönetimi stratejilerinin çalışılmasının ardından yapılan ikinci toplu yoklama oturumunda Zafer'in öğrencilerinin ders dışı davranış yüzdesi ilk toplu yoklama oturumuna göre önemli bir düşüş göstermemiştir. Sonuç olarak, ilk toplu yoklama oturumunda Ahmet ve Zafer'in öğrencilerinde görülen değişimin daha çok öğretmenlerin gözleniyor olmalarından kaynaklanan nedenlerle (birinci açıklama); daha düşük bir olasılıkla ise yapılan eğitimin içeriğine ilişkin ayrıntılı olmasa da bilgi edinmiş olmaları (ikinci açıklama) ile ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerle çalışma başlamadan yapılan görüşmelerde sınıflarındaki öğrenci davranışlarından şikâyet ettikleri, özellikle kaynaştırma tanısı olan ya da psikiyatri takibinde olan öğrencilerin davranışlarının değişmeyeceğinden yakındıkları görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarıysa öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışlarını değiştirerek özel gereksinimli olsun ya da olmasın öğrencilerinin davranışlarını değiştirebildiklerini göstermektedir. Kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda çalışan öğretmenler, bireysel özellikleri nedeniyle farklı gereksinimleri olan çocukları eğitmek için yeterli donanıma sahip olmadıklarından daha fazla problem davranışla karşılaşabilseler de (Emmer ve Stough, 2001) öğretimde uyarlamalar yaparak öğrencileri görev üzerinde tutup, ait olma hissini desteklediklerinde olumlu sonuçlar elde edebilmektedirler (Niles, 2005). Soodak (2003), öğretmenlerin bireysel farklılıkları fazla olan öğrencilerle çalıştıkları kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda etkili sınıf yönetiminin daha kritik hale geldiğini vurgulamaktadır. Kaynaştırma uygulanan sınıflardaki özel gereksinimli öğrencilerin bireysel eğitime ve öğretmen ilgisine gereksinim duydukları bir gerçektir ve etkili sınıf yönetimi öğretmenlerin özel gereksinimli çocuklarla çalışmasını kolaylaştıracak güce sahiptir. Bu konuda Kounin (1970) şöyle demektedir: '*Grup yönetimi becerileri ile öğretmenler aslında öğrencilerle tek tek ilgilenme fırsatı yakalarlar. Tüm öğrenciler dersle en üst düzeyde ilgili olduklarında öğretmen bireysel olarak öğrencilerle ilgilecek zamanı bulabilir*' (Akt: Emmer ve Stough, 2001).

Araştırmanın sosyal geçerlik verileri öğretmenlerin yapılan sınıf yönetimi eğitimini yararlı bulduklarını ve benzer eğitimlerin yapılmasını önerdiklerini, ancak sınıflarında gözlem yapılmasından rahatsızlık duyduklarını göstermektedir. Sınıf yönetimi araştırmalarının zorluklarından biri öğretmenlerle çalışırken ortaya çıkabilen dirençle ilgilidir. Öğretmenler, sınıf yönetimi kendileri için en temel kaygı kaynağı olmasına (Veenman, 1984) ve eğitimleri sırasında sınıf yönetimine yeterince hazırlanamamalarına (Evertson ve Weinstein, 2006; Flower, McKenna ve Haring, 2017; Freeman, Simonsen, Briere ve MacSuga-Gage, 2014; Stough, Montague, Landmark ve Williams-Diehm, 2015) karşın eğitime ve değişime direnç gösterebilmektedirler. Oysa öğretmenlerin kritik bir beceri alanı olan sınıf yönetiminde araştırmalara dayalı yöntemleri öğrenmeleri için eğitilmeleri gerekmektedir (Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers ve Sugai, 2008). Alanyazında öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili sadece meslek öncesinde değil mesleklerini sürdürdükleri süre boyunca da eğitim

gereksinimlerinin devam ettiği vurgulanmaktadır (Stough, Montague, Landmark ve Williams-Diehm, 2015). Öğrencilerin sınıf davranışlarını ve başarılarını etkilediği araştırmalarca gösterilmiş olan sınıf yönetimi uygulamaları (Back, Polk, Keys ve McMahon, 2016) öğretmenlere eğitim verilerek iyileştirilebilir ve bu yolla öğrencilerin davranışları da değiştirilebilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, sınıf yönetiminde öğretmen davranışlarının iyileştirilmesi için yapılacak çalışmaları destekler niteliktedir. Öğretmenlerin etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanmaları için daha etkili, kısa süren, pratik sınıf yönetimi eğitimleri planlanmalı ve etkililiği sınanmalıdır. Özellikle kaynaştırma uygulanan sınıflarda çalışan öğretmenler için öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun müdahaleleri de içeren sınıf yönetimi eğitimi programları hazırlanmalıdır. Bu araştırmada, öğretmenlerin kendi sınıfları dışındaki sınıflarda öğretmenlik yapmaları olanaklı olmadığı için genelleme verileri toplanmamıştır. Yapılacak yeni araştırmalarda öğretmenlerin kazandıkları sınıf yönetimi becerilerini farklı sınıflarda kullanma düzeyleri ve bu sınıflardaki öğrencilerin ders dışı davranışları incelenebilir. Sonuç olarak, kaynaştırmanın giderek arttığı ve daha da artacağı bilindiğinden gelecekte yapılacak sınıf yönetimi araştırmalarında kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflara odaklanılarak öğretmenlerin bireysel farklılıklara duyarlı ve etkili sınıf yönetimi uygulamaları yürütebilmeleri hedeflenmelidir.

Kaynakça

- Amato-Zech, N., Hoff, K. and Doepke, K. (2006). Increasing on-task behavior in the classroom: Extension of self-monitoring strategies. *Psychology in the Schools*, 43(2), 211-221. 10.1002/pits.20137.
- Austin, J. and Soeda, J. (2008). Fixed-time teacher attention to decrease off-task behaviors of typically developing third graders. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(2), 279-83. 10.1901/jaba.2008.41-279.
- Back, L.T., Polk, E., Keys, C.B. and McMahon, S.D. (2016). Classroom management, school staff relations, school climate, and academic achievement: testing a model with urban high schools. *Learning Environ Res*, 19, 397-410. <https://doi.org/10.1007/s10984-016-9213-x>
- Baker, J.A., Clark, T.P., Maier, K.S. and Viger, S. (2008). The differential influence of instructional context on the academic engagement of students with behavior problems. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1876-1883. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.019>
- Borg, W.R. and Ascione, F.R. (1979). Changing on-task, off-task, and disruptive pupil behavior in elementary mainstreaming classrooms. *The Journal of Educational Research*, 72(5), 243-252.
- Brophy, J. E. (1979). Teacher behavior and its effects. *Journal of Educational Psychology*, 71(6), 733-750. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.6.733>
- Brophy, J.E. (1983). Classroom organization and management. *The Elementary School Journal*, 83(4), 264-285.
- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching & Teacher Education*, 4(1), 1-8.

- Bulgren, J.A. and Carta, J.J. (1992). Examining the instructional contexts of students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 59(3), 182-191.
- Burns, M. and Dean, V.J. (2005). Effect of acquisition rates on off-task behavior with children identified as having learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 28, 273-281. 10.2307/4126966.
- Clare, S.K., Jenson, W.R., Kehle, T.J. and Bray, M.A. (2000). Self-modeling as a treatment for increasing on-task behavior. *Psychology in the Schools*, 37(6), 517 - 522. 10.1002/1520-6807(200011)37:6<517::AID-PITS4>3.0.CO;2-Y.
- Clunies-Ross, P., Little, E. and Kienhuis, M. (2008). Self-reported and actual use of proactive and reactive classroom management strategies and their relationship with teacher stress and student behaviour. *Educational Psychology*, 28(6), 693-710. <https://doi.org/10.1080/01443410802206700>
- Colvin, G., Flannery, K. B., Sugai, G. and Monegan, J. (2009). Using observational data to provide performance feedback to teachers: A high school case study. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 53(2), 95-104.
- Crawley, S.H., Lynch, P. and Vannest, K. (2006). The use of self-monitoring to reduce off-task behavior and cross-correlation examination of weekends and absences as an antecedent to off-task behavior. *Child & Family Behavior Therapy*, 28(2), 29-48, DOI: 10.1300/J019v28n02_03
- Crum, C. F. (2004). Using a cognitive – behavioral modification strategy to increase on-task behavior of a student with a behavior disorder. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 305-309. <https://doi.org/10.1177/10534512040390050801>
- Doke, L. A. and Risley, T. R. (1972). The organization of day care environments: Required vs. optional activities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5(4), 405-420. doi: 10.1901/jaba.1972.5-405
- Emmer, E.T. and Stough, L.M. (2001). Classroom management: a critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Evertson, C.M. (1989). Improving elementary classroom management: a school based training program for beginning the year. *Journal of Educational Research*, 83(2), 82-90.
- Evertson, C.M. (1995). Classroom organization and management program. <https://eric.ed.gov/?id=ED403247>
- Evertson, C.M. and Harris, A.H. (1992). What we know about managing classrooms. *Educational Leadership*, 49(7), 74-78.
- Evertson, C.M. and Smithey, M.W. (2000). Mentoring effects on protégés' classroom practice: an experimental field study. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 294-304.
- Evertson, C.M. and Weinstein, C.S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 3-16). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Flower, A., McKenna, J.W. and Haring, C.D. (2017). Behavior and classroom management: Are teacher preparation programs really preparing our

- teachers? *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 61:2, 163-169. DOI:10.1080/1045988X.2016.1231109
- Freeman, J., Simonsen, B., Briere, D. E. and MacSuga-Gage, A. S. (2014). Pre-service teacher training in classroom management: a review of state accreditation policy and teacher preparation programs. *Teacher Education and Special Education*, 37(2), 106-120. <https://doi.org/10.1177/0888406413507002>
- Fudge, D.L., Skinner, C.H., Williams, J.L., Cowden, D., Clark, J.K. and Bliss, S.L. (2008). Increasing on-task behavior in every student in a second-grade classroom during transitions: validating the Color Wheel system. *Journal of School Psychology*, 46(5), 575-92.
- Furrer, C. and Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148-162.
- Gage, N.A., Scott, T., Hirn, R. and MacSuga-Gage, A.S. (2018). The relationship between teachers' implementation of classroom management practices and student behavior in elementary school. *Behavioral Disorders*, 43(2) 302-315. DOI: 10.1177/0198742917714809
- Gest, S. D. and Gest, J. M. (2005). Reading tutoring for students at academic and behavioral risk: Effects on time-on-task in the classroom. *Education & Treatment of Children*, 28, 25-47.
- Gettinger, M. (1985). Time allocated and time spent relative to time needed for learning as determinants of achievement. *Journal of Educational Psychology*, 77(1), 3-11. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.77.1.3>
- Giallo, R. and Hayes, L. (2007). The paradox of teacher professional development programs for behaviour management: Comparing program satisfaction alongside changes in behaviour management practices. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology* 7:108-119.
- Godwin, K.E., Almeda, Ma. V., Seltman, H., Kai, S., Skerbetz, M.D., Baker, R.S. and Fisher, A.V. (2016). Off-task behavior in elementary school children. *Learning and Instruction*. 44. 128-143. 10.1016/j.learninstruc.2016.04.003.
- Greenwood, C.R., Horton, B.T. and Utley, C.A. (2002). Academic engagement: current perspectives on research and practice. *School Psychology Review*, 31(3), 328-349.
- Güner, N. (2010). Kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflarda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi düzeyleri ile önleyici sınıf yönetimi eğitim programının öğretmenlerin sınıf yönetimlerine etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara University, Ankara.
- Jessel, J., Ingvarsson, E.T., Whipple, R. and Kirk, H. (2017). Increasing on-task behavior of an adolescent with autism using momentary differential reinforcement. *Behavioral Interventions*. 32, 248-254. 10.1002/bin.1480.
- Jordan, A., Schwartz, E. ve McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535-542. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.010>
- Kelly, J.R. and Shogren, K.A. (2014). The impact of teaching self-determination skills on the on-task and off-task behaviors of students with emotional and

- behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(1) 27–40. DOI: 10.1177/1063426612470515
- Korpershoek, H., Harms, T. Boer, H. Kuijk, M and Doolaard, S. (2016). A meta-analysis of the effects of classroom management strategies and classroom management programs on students' academic, behavioral, emotional, and motivational outcomes. *Review of Educational Research*. 86, 643-680. 10.3102/0034654315626799.
- Kranak, M.P., Alber-Morgan, S.R. and Sawyer, M.R. (2017). A Parametric Analysis of Specific Praise Rates on the On-Task Behavior of Elementary Students with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52, 453-464.
- Lee, Y.-Y., Sugai, G. and Horner, R. H. (1999). Using an instructional intervention to reduce problem and off-task behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(4), 195–204. <https://doi.org/10.1177/109830079900100402>
- Lewis, T. J. and Sugai, G. (1999). Effective behavior support: A systems approach to proactive schoolwide management. *Focus on Exceptional Children*, 31, 1-24.
- Marzano, R.J. and Marzano, J.S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Melnick, S.A. and Meister, D.G. (2008). A comparison of beginning and experienced teachers' concerns. *Educational Research Quarterly*, 31(3), 39-56.
- Moore, D.W., Anderson, A., Glassenbury, M., Lang, R. and Didden, R. (2013). Increasing on-task behavior in students in a regular classroom: effectiveness of a self-management procedure using a tactile prompt. *Journal of Behavioral Education*. 22, 302-311. 10.1007/s10864-013-9180-6.
- Niesyn, M.E. (2009). Strategies for Success: Evidence-Based Instructional Practices for Students With Emotional and Behavioral Disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 53:4, 227-234, DOI: 10.3200/PSFL.53.4.227-234
- Niles, W.J. (2005). Building a classroom management plan for inclusive environments: from fear to F.E.A.R. *Teaching Exceptional Children Plus*, 2(1), n1.
- Pas, E., Cash, A., O'Brennan, L., Debnam, K. and Bradshaw, C. (2015). Profiles of classroom behavior in high schools: Associations with teacher behavior management strategies and classroom composition. *Journal of School Psychology*. 53, 137-148. 10.1016/j.jsp.2014.12.005.
- Polirstok, S. and Gottlieb, J. (2006). The impact of positive behavior intervention training for teachers on referral rates for misbehavior, special education evaluation and student reading achievement in the elementary grades. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 12(3), 2006. DOI: 10.1037/h0100789
- Reinke, W.M., Lewis-Palmer, T. and Merrell, K.W. (2008). The classroom check-up: a classwide teacher consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review*, 37, 315 - 332.
- Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C., Wang, Z., Newcomer, L. and King, K. (2014). Use of coaching and behavior support planning for students with disruptive behavior within a universal classroom management program.

- Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(2), 74–82.
<https://doi.org/10.1177/1063426613519820>
- Sanders, W.L., Wright, S.P. and Horn, S.P. (1997). Teacher and classroom context effects on student achievement: implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11, 57–67.
<https://doi.org/10.1023/A:1007999204543>
- Simonsen, B., Little, C.A. and Fairbanks, S. (2010). Effects of task difficulty and teacher attention on the off-task behavior of high-ability students with behavior issues. *Journal for the Education of the Gifted*. 34(2), 245-260.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D. and Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380. 10.1353/etc.0.0007.
- Skinner, E. A., Zimmer-Gembeck, M. J. and Connell, J. P. (1998). Individual differences and the development of perceived control. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63(2–3, Whole No. 204).
- Soodak, L. C. (2003). Classroom management in inclusive settings. *Theory into Practice*, 42(4), 327–333.
- Stough, L.M., Montague, M.L., Landmark, L.J. and Williams-Diehm, K. (2015). Persistent classroom management training needs of experienced teachers. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(5), 36-48. doi: 10.14434/josotl.v15i5.13784
- Sutherland, K.S., Wehby, J.H. and Copeland, S.R. (2000). Effect of varying rates of behavior-specific praise on the on-task behavior of students with EBD. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(1), 2-8. 10.1177/106342660000800101.
- Tekin İftar, E. (2014) Uygulamalı davranış analizi: tanım, tarihçe ve özellikleri. (Ed. Elif Tekin İftar) *Uygulamalı davranış analizi*. Vize Yayıncılık: Ankara.
- Tekin-İftar, E., Collins, B. C., Spooner, F. and Olcay-Gul, S. (2017). Coaching Teachers to Use a Simultaneous Prompting Procedure to Teach Core Content to Students With Autism. *Teacher Education and Special Education*, 40(3), 225–245.
<https://doi.org/10.1177/0888406417703751>
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Webster-Stratton, C., and Reid, J. (2002). The Incredible Years classroom management teacher training program: Content, methods, and process. *Unpublished manuscript, Incredible Years, University of Washington, Seattle*.
- Wang, M.C., Haertel, G.D. and Walberg, H.J. (1994). What Helps Students Learn? *Educational Leadership*, 51(4), 74-79.

Summary

Introduction

The relationship between students' on-task behaviors with student outcomes has been emphasized by many researchers (Gest & Gest, 2005; Gettinger, 1985; Greenwood, Horton & Utley, 2002). By organizing teacher behaviors, which are known to have a significant impact on student behavior (Brophy, 1979), it is possible to reduce off-task behaviors or increase on-task behaviors. In classrooms where teachers have

insufficient classroom management behaviors, students participate less frequently (Gage, Scott, Hirn, and MacSuga-Gage, 2018). One of the five scientifically proven classroom management practices that Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers and Sugai (2008) put forward in their studies is to actively engage students in the class.

It is known that in today's classrooms, where inclusive practices have become widespread since the 1970s, some students come to school without gaining the necessary skills required for successful participation (Baker, Clark, Maier and Viger, 2008). Teachers working in inclusive classes cannot get enough education or support to work effectively with students with special needs (Niesyn, 2009). Güner (2010) developed a classroom management training program (Preventive Classroom Management Training Program-PCMTTP), which aims to gain preventive and effective classroom management strategies for teachers in inclusive classes. And according to the findings of the research, teachers' classroom management knowledge increased but they did not use effective strategies in their classes. In this study, it was aimed to examine the effect of the implementation of the PCMTTP program, which includes giving feedback to the teacher, on off-task behaviors of the students.

Method

Participants

The participants of the research are three teachers working in the inclusive classes in a public elementary school in Eskişehir and the students of these teachers. While determining participant classes for the research, the criteria of having students with special needs or behavioral problems in the classroom and the intensive off-task behaviors were taken into consideration.

Experimental Design

A multiple probe design with probe conditions across participants was applied as the research design (Tekin-Iftar, 2014).

Dependent and Independent Variables

The dependent variable of the research is the off-task behaviors of the students of participant teachers. The independent variable of the study is classroom management training which includes feedback on teacher and student behavior based on observations made in classrooms along with the PCMTTP training.

Process

Teacher training. Teacher training with PCMTTP was organized individually and during the training slides and videos were used. The slides contain effective classroom management strategies and explanations, while the videos include exemplary teacher and student behaviors shot in primary school classes. PCMTTP includes three topics. While there are preventive strategies in the first two topics, in the third topic, there are strategies to be used to cope with the ongoing behavioral problems.

Observation form. During the observations, data was collected with the Student Behavior Observation Form. The form was prepared by the researchers based on the Planned Activity Control Record (PLACHECK) (Tekin-Iftar, 2014), which is a variation of the momentary time sampling technique.

Baseline. During baseline sessions data was collected simultaneously in the classes of the participating teachers. In these sessions, before the teachers were trained, the typical percentage of off-task behaviors of students in the class was tried to be found.

Intervention. Classroom management training with PCMTP was provided individually to the teachers. After training, classroom observations were made and teachers were given feedback on classroom management behaviors and the relationship between these behaviors and student behaviors. In these sessions, intervention and probe data were collected.

Maintenance. After 13 days have passed since the collection of the last probe data, maintenance data has been collected without giving feedback to the teacher as at the beginning level stage.

Results

When the data pertaining about Ayşe is examined, it is seen that the percentage of students who exhibited off-task behavior after the PCMTP fell below 8%, while 18.17% of the students at the baseline phase displayed an off-task behavior. When Ahmet's data is analyzed, it is seen that 15.17% of his students displayed off-task behavior at the baseline phase. The percentage of students exhibiting off-task behavior after PCMTP was on average 6.84. When the data of Zafer is examined, it is seen that an average of 15.13% of students at the baseline phase exhibited off-task behavior. Observations made after the given PCMTP reveals that the off-task behavior of the students of Zafer decreased as the sessions progressed. At the beginning of the intervention phase, the students exhibited 11% off-task behavior, while the last three sessions showed 5.96%, 5.15%, and 4.89% off-task behavior, respectively. The maintenance data collected after 13 days have passed since the last probe session revealed that the decrease in students' off-task behavior continues.

Discussion

The findings of the study showed that PCMTP education is effective in reducing students' off-task behaviors and the decrease observed in students' off-task behavior continues even after the completion of the research. The continuation of the decrease in off-task behavior levels observed in the intervention, probe, and maintenance phases of the students of all three teachers suggests that the teachers continue to use effective classroom management strategies that are tried to be gained through PCMTP.

Pedagogical Implications

Findings obtained from this research support the studies to be done to improve teacher behavior in classroom management. For teachers to use effective classroom management strategies, more effective, short-lasting, practical classroom management training should be planned and tested for effectiveness. Especially for teachers working in inclusive classes, classroom management education programs should be prepared, including interventions that are appropriate for the individual differences of the students. Since it is known that inclusion is gradually increasing, by classroom management researches focusing on the classes where inclusion is applied, it should be aimed that teachers should be able to carry out sensitive and effective classroom management practices in the future.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Araştırmanın verileri 2019 yılı içinde toplanmıştır. Çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Yazar Bilgileri/Authors' Biodata

Nevin GÜNER-YILDIZ, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde doçent olarak görev yapmaktadır. Kaynaştırma/bütünleştirme, öğretmen eğitimi ve kaynaştırma uygulaması yürütülen sınıflarda sınıf yönetimi üzerine çalışmaları bulunmaktadır.

Nevin Güner-Yıldız is an associate professor in the Department of Special Education, Eskişehir Osmangazi University. Her research interests focus on inclusion, teacher education, and classroom management in inclusive classrooms.

Nermin ELMAS, Eskişehir’de bir ilkokulda öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Nermin Elmas is a teacher in a public elementary school in Eskişehir.