

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN YAPILANDIRMACI KURAM PERSPEKTİFİ AÇISINDAN
BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Senem DAKDEVİR

Çanakkale
Aralık, 2011

TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Yapılandırmacı Kuram Perspektifi Açısından Belirlenmesi**”adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

16/12/2011

Senem DAKDEVİR

İmza



ONAY

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı öğrencisi Senem Dakdevir tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Yapılandırıcı Kuram Perspektifi Açısından Belirlenmesi” konulu bu çalışma, jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Halil IŞIK

.....


Üye

Yrd. Doç. Dr. Bülent GÜVEN

.....


Üye

Yrd. Doç. Dr. İlknur MAYA

.....


Tez No
Tez Savunma Tarihi

: 451100
: 27.12.2011

Onay

Doç. Dr. Ajda KAHVECİ

Enstitü Müdürü

12.03.2014
...../...../.....

ÖZET

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlenmesi amaçlanmıştır

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi ilişkisini öğretmen görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan 33 maddelik görüş belirleme ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için yapılan iç tutarlılık sınamasında, Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .98 olarak bulunmuştur Çanakkale ili merkezi sınırları içinde bulunan resmi ilköğretim okullarından birinci kademedeki görev yapan 100 sınıf öğretmenine uygulanmış, uygulama sonucu elde edilen veriler SPSS paket programından yararlanılarak ilgili değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri hoşgörü faktöründe öğrencilerin kullanacakları ders araç-gereçlerini kendilerinin seçmelerini sağlamakta, saygı faktöründe öğrencilerin birbirlerine fiziksel olarak zarar verecek şakalar yapmalarına engel olmakta, değerler faktöründe öğrencilerin kendilerine uygun öğrenme tekniklerini seçerek kullanmalarını sağlamakta, toplum sevgisi faktöründe öğrencilerin birbirlerinin eşyalarına zarar vermelerine engel olmakta ve öğrencilerin birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlamakta, özgüven faktöründe ise öğrencilerin mazeret öne sürmek yerine mevcut duruma çözümler üretmelerini sağlamakta zorlandıkları yönünde belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Yapılandırmacı Yaklaşım, Sınıf Yönetimi

ABSTRACT

In this study it is aimed to determine the related classroom management views of class teachers from the point of constructive theory.

In the research, the class teachers' constructive theory implementations which are prepared by the researcher and the 33-item view specification scale that aims to specify the class management relation according to teacher views have been used as data collection tool. In the internal consistency test for specifying credibility of the scale, Cronbach alpha credibility parameter has been found as 98. It has been implemented to 100 first level class teachers in the formal elementary schools in the central districts of Çanakkale province, and the obtained data have been compared according to its related variables thorough benefiting from SPSS package programme.

From the point of the constructive approach perspective, the views of class teachers about class management has specified that the students have difficulty in the tolerance factor in choosing their lesson equipments by themselves; in the respect factor in preventing from making physically damaging jokes to each other; in the values factor in providing selection of appropriate teaching factor that suits them; in the public sympathy factor in preventing from giving damages to each other's belongings and providing establishment of reliable relationships; in the self confidence factor in providing production of solutions into the current situations instead of pleading.

Key words: Constructiv Approach, Class Management

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ	v
ÖNSÖZ	vi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırmanın amacı.....	1
1.2 Alt Amaçlar.....	3
1.3 Varsayımlar.....	3
1.4 Sınırlılıklar	3
1.5 Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Disiplin.....	5
2.1.1. Disiplin kuramları	7
2.2. Sınıf yönetimi.....	8
2.3. Yapılandırmacı yaklaşım.....	10
2.3.1 Yapılandırmacı Yaklaşımında Sınıf Ortamı.....	11
2.3.1.1 Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma.....	13
2.3.1.2 Sınıf Kurallarının Belirlenmesi	14
2.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenme Yaşantıları	15
2.3.3 Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmen.....	16
2.3.4 Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrenen	18
2.3.5 Yapılandırmacı Yaklaşımında Disiplin Anlayışı ve Sınıf Yönetimi.....	18
BÖLÜM III	24
YÖNTEM	24
3.1 Araştırma Modeli.....	24
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi	24
3.3 Verilerin Toplanması	26
3.4 Verilerin Analizi	30
BÖLÜM IV.....	32

BULGULAR VE YORUM	32
4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet, Meslekteki Kıdem Süresi, Mezun Oldukları Okul ve Okuttukları Sınıf Düzeyi ile İlgili Bulgular ve Yorum.....	32
4.2. Öğretmen Görüşlerinin Faktörlere Göre Bulguları ve Yorumları.....	33
4.3.Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Bilgilere Göre Bulguları ve Yorumları	42
4.3.1.Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları.....	43
4.3.2.Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları	45
4.3.3 Öğretmenlerin Görüşlerinin Okuttukları Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları	47
4.3.4 Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları	49
BÖLÜM V.....	52
SONUÇ VE ÖNERİLER	52
5.1. Sonuçlar	52
5.2. Öneriler	54
5.2.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	54
5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	55
KAYNAKÇA.....	56
EKLER	63
Ek-1	63
Ek 2	66
Ek 3	67
Ek-4.....	70

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yapılandırmacı yaklaşım ile sınıf yönetimi ve disiplin anlayışları arasındaki yukarıda söz konusu olan ilişki tablosu.....	21
Tablo 2. Araştırmanın Yapıldığı Okullar	25
Tablo 3. Faktör Analizi Sonucuna Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	28
Tablo 4. Faktör Analizi Sonucuna Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular	29
Tablo 5. Katılımcı Özellikleri.....	32
Tablo 6. Hoşgörü Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri	34
Tablo 7. Saygı Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	36
Tablo 8. Değerler Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri	38
Tablo 9. Toplum Sevgisi Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	39
Tablo 10. Özgüven Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	41
Tablo 11. Motivasyon Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri	42
Tablo 12. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	43
Tablo 13. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri.....	45
Tablo 14. Okuttıkları Sınıf Düzeyleri Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri	47
Tablo 15. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri	49

ÖNSÖZ

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesi ve küreselleşme olgusu çerçevesi içinde toplumların bu yolda güvenli bir şekilde yürüyebilmeleri için vatandaşlarına demokratik değerleri kazandırabilmeli ve özgür bireyler yetiştirmelidir. Şüphesiz bunun gerçekleştirileceği ortam ise sınıftır. Öyle ise çocuklara demokrasi eğitimi verirken demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak kaçınılmazdır. Çünkü demokrasinin temelinde yaparak ve yaşayarak öğrenme, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi temel faktörler yer almaktadır. Bunların gerçekleşebilmesi içinde gerçek bir demokrasi ortamı ve özgürlük atmosferi sınıf içerisinde sağlanmalı yani özetle çocuğu merkeze alan yaklaşım en iyi şekilde uygulanmalıdır. Sınıf yönetimi otokratik, ilgisiz ve demokratik sınıf yönetimi olmak üzere üç ana anlayışa sahiptir.

Yönetim anlayışlarını sınıf içinde karıştıran kişiler demokratik sınıf yönetimi denildiğinde bunu ilgisiz yönetim ile karıştırmaktadırlar. Oysa demokratik sınıf yönetimi çocuğu başıboş bırakarak öğretmeni ilgisizliğe sürüklemekten ziyade öğretmenin aktif olarak rehberlik etmesi esasına dayanır. Demokratik sınıf yönetimi anlayışı otokratik ve ilgisiz sınıf yönetimi anlayışlarından çok daha geniş ve bugün okullarımız için önemli bir anlam taşımaktadır.

Yapılan açıklamalardan yola çıkıldığında bu yönüyle, çocuğun problem çözebilme ve eleştirel düşünebilme ve bunu ifade edebilme özelliklerini geliştirerek bilgi çağına ayak uydurabilmesini sağlamak amacıyla bir bakıma yaşam boyu öğrenmeyi öğretebilmek için çocuğu merkeze alan sınıf yönetimi yaklaşımı benimsenmelidir.

2004-2005 eğitim öğretim yılında 9 ilde pilot uygulaması başlatılan ve 2005-2006 eğitim öğretim yılında ülke genelinde uygulanan yeni ilköğretim birinci kademe programlarının vizyonunda temel bilgiye, yaşam becerilerine ve çağın gerektirdiği donanıma sahip çocuklar yetiştirmek yer alırken bunun yanında kişisel niteliklerin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda kazanımlar öğrencilere temel yaşam becerilerini kazandıracak, olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine

yardımcı olacak şekilde oluşturulmuştur. Tüm bunlar dikkate alındığında özetle yapılandırmacı yaklaşımı temel alan yeni ilköğretim birinci kademe programının hayat bilgisi dersi kazanımlarının sınıf yönetimini destekleyen kişisel nitelikleri kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sürecinde değerli fikirleri ile bana yol gösteren danışmanıma çalışmalarında bana yardımcı olan değerli meslektaşlarıma ve maddi-manevi destekleriyle yanımda olan aileme teşekkürlerimi sunarım.

Senem DAKDEVİR

Çanakkale, 2011

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın amacı, alt amaçlar, varsayımlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

1.1 Araştırmanın amacı

20. ve 21. yüzyılda yeryüzünde bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler sonucunda eğitim sisteminde önemli değişimler yaşanmıştır. Sürekli değişim ve gelişim içinde bulunan dünya, yenilikleri ve gelişmeyi kavrayan, bununla birlikte üzerine düşen sorumluluklarının farkında olan (Ünal ve Çelikkaya, 2009; Şaşan, 2002) ve bu sorumlulukları bilinçli olarak yerine getiren bireylere ihtiyaç duymaktadır (Erdem ve Demirel, 2002). Bir toplumun çağdaş toplumlar düzeyine ulaşabilmesi için; inançların ve duyguların bireylere doğrudan aktarılması yeterli değildir (Şaşan, 2002). İstenilen öğrenmenin gerçekleşmesi için çocuğu merkeze alan bir öğretim anlayışıyla yola çıkmak gerekmektedir (Akyol, 2002:195).

Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, çoklu zekâ ve yapılandırmacı (constructivism) eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır (Çandar, 2007). Yapılandırmacı felsefenin bilgiye ve öğrenmeye bakış açısındaki farklılıklar, davranışçı kuramın etkisindeki geleneksel eğitim programlarının değişikliğe uğramasına yol açmıştır (Erdamar (Koç) ve Demirel, 2008).

Bu yönüyle öğrencinin aktif olmasını sağlayan ve çağdaş yaklaşımlar içerisinde önemli bir yer tutan yapılandırmacı yaklaşım, sınıf ortamı ve değerlendirmenin çocuk için iyi bir uyum yaratmasını temin etmeye odaklanmıştır (Hançer, 2006). Bu doğrultuda günümüz eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile gerçekleştirilen sınıf yönetiminde öğretmenler, çocuğun üzerine düşen sorumlulukları fark etmelerini ve bu sorumlulukları bilinçli bir şekilde yerine getirmelerini sağlamak gibi değişen rollere sahiptirler. Öğretmenlerin sahip oldukları

bu rolleri gerçekleştirme süreçlerinde ise öğrenci davranışlarında çeşitli sorunlar yaşadıkları yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Bu konuda yurt dışında yapılmış olan araştırmalar, yaklaşık olarak öğretmenlerin %54'ünün öğrencilerde gözlenen davranış problemlerinin sınıftaki öğretimi aksattığını ifade ettikleri görülmüştür (Ataman, 2000). Öğretmen sınıfta birçok sorunla karşılaşabilir. Bu sorunlar, öğrencilerin dikkatinin dağılmasına, gereksiz zaman kaybına ve gerginliğe neden olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin sürekli beklenmedik bir sorunla karşılaşmaya hazır olması ve bu sorunları en uygun biçimde çözmeye çalışması gerekir (İpşir, 2002).

Türkiye’de “Sınıf Yönetimi” dersi 1997 yılına kadar öğretmenlik formasyonu programlarında yer almamıştır. Ancak önceki programlarda sınıf yönetimi ile ilgili konulara, “eğitim yönetimi”, “genel öğretim yöntemleri”, eğitim psikolojisi” gibi bazı derslerin içinde kısa bölümler halinde yer verilmiştir. Eğitim Fakülteleri’ndeki yeniden yapılanma çalışmaları çerçevesinde sınıf yönetimi dersleri, 1997-1998 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren programlara zorunlu ders olarak konulmuştur. Böylece sınıf yönetimi alanındaki konular Türkiye’de de büyük bir ilgi görmeye başlamış ve bu alandaki araştırmalar hızlı bir şekilde artmıştır (Turan, 2006: 1-11). Bununla birlikte Türkiye’de sınıf yönetimi alanında yapılan çalışmaların yeni olduğunu söylemek mümkündür.

Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye ilişkin; çalışma sayısının az olması, yapılandırmacı kuram ile sınıf yönetiminin bir bütün olarak ele alınmaması, kuramsal temellere oturtulamaması, somutlaştırmanın nitel ve nicel açıdan sınırlı olmasından dolayı böyle bir araştırmaya gereksinim duyulmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşım ile gerçekleştirilen öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen geleneksel sınıf yönetimi anlayışından çıkıp çağdaş sınıf yönetimi anlayışı içinde sınıfı düzenlemeli ve yönetmelidir. Öğrenme-öğretme sürecinde yapılandırmacı yaklaşımın kullanılmasının sınıf yönetimi üzerinde etkili olması beklenebilir. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlenmesidir.

1.2 Alt Amaçlar

Alt amaçlar:

Yukarıda ifade edilen amaca bağlı olarak araştırmada şu alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri yapılandırmacı kuram perspektifi açısından hoşgörü, saygı, değerler, toplum sevgisi, özgüven ve motivasyon faktörleri açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri yapılandırmacı kuram perspektifi açısından;

- a) cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
- b) mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
- c) okutmakta oldukları sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- d) eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.3 Varsayımlar

1. Hazırlanan anket yoluyla toplanan veriler, yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik ilköğretim 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğretmenlerin görüşlerini belirleyebilecek niteliktedir.

2. Örneklemdeki öğretmenlere uygulanacak anket soruları yapılandırmacı kuram uygulamalarına ilişkin sınıf yönetimi uygulamalarına uygundur.

3. Uygun istatistiksel işlemler ile güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılarak ve uzman görüşleri alınarak hazırlanan ölçme aracı araştırma kapsamındaki alt problemleri ortaya koymaktadır.

4. Araştırma sırasında öğretmenler, 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerini belirleyen anket maddelerini içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırmada toplanan veriler Çanakkale merkez görev yapan ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma, ilköğretim 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflara ait yapılandırmacı yaklaşım ile yapılan eğitim-öğretimde benimsenen sınıf yönetimi uygulamalarıyla sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Sınıf Yönetimi: Eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi. (Sarıtaş, 2003:44).

Yapılandırmacılık: Her öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katıldığı, keşfedici öğrenme, yaratıcı düşünme ve problem çözme yeteneklerinin geliştirildiği bir yaklaşım. (Kuran, 2007: 125).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; disiplin ve çeşitleri, sınıf yönetimi ve modelleri, yapılandırmacı yaklaşım, yapılandırmacı yaklaşımda disiplin anlayışı ve sınıf yönetimi modeli, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme ortamı, yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen görevleri, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenen, yapılandırmacı yaklaşım ile sınıf yönetimi ve disiplin anlayışı arasındaki ilişki konuları üzerinde durulacaktır.

2.1 Disiplin

Disiplin kavramı çoğu kez otorite kavramı ile karıştırılmakta sınıfta disiplin kavramı ise birçok kişi tarafından soğuk bir sınıf iklimi, yetkeci sınıf yönetimi şeklinde algılanmaktadır. Çünkü disiplin kavramının sınıf içi kullanımı ile ilgili geçmişten günümüze değişen tanımlar vardır.

Disiplin önceleri ceza vermek, istenmeyen davranışları zorla değiştirmek anlamında kullanılırken, sonra “bir kişinin yetişmesine ve başarılı olmasına yardımcı olmak” şeklinde kullanılmaya başlanmıştır (Sayın, 2001). Yani disiplin, “insanın kendisiyle ve diğerleriyle ilişkilerini düzenleyen; toplumsal hak ve özgürlükleri garanti altına alan ilke, değer ve kurallar bütünüdür” (Arıca, 2004: 247). Sınıfta disiplin ise, hangi davranışın kötü ve yanlış olduğunu öğretmek ve bireyin öğrendiklerine göre davranıp davranmadığını denetlemektir (Ada ve Ünal, 2000: 39).

Disiplin bir düzendir ve düzeni otoriter ya da demokratik olarak gerçekleştiren disiplin kavramı değil öğretmenin kendisidir. Disiplin otorite kurarak sağlanabileceği gibi demokratik bir sınıf ortamı oluşturularak da sağlanabilir. Bu doğrultuda ele alınan disiplin sınıf içinde uygulanma şekillerine göre farklı modellere ayrılarak incelenmiştir.

Canter modeli (etkin-kararlı disiplin modeli), Glasser modeli (mantıksal çözümler modeli), Kounin modeli (işbirliği ve organizasyon), Skinner modeli (davranışçı model), Gordon modeli (TET, öğretmen etkinlikli model), Dreikurs modeli (ussal (mantıksal) sonuçlar modeli) olmak üzere altı farklı disiplin modeli vardır.

Canter ve Canter (1976) ilk olarak otorite kurmayı göz önüne alır. Otorite kurmanın öğretmen için gerekli olduğunu savunur. İddialı, idealist öğretmenin açık ve sağlam bir otorite kurmasının öğrencileri için şart olduğuna inanan bu klasik yöntemle öğütler vererek öğrencilerin uygun davranış yapmaları ve itaat etmeleri sağlanır (Tertemiz, 2002: 62). Bu model bütün öğrencilere benzer biçimde davranma, aynı ölçütleri uygulama ve bütün öğrencilerden aynı başarıları bekleme düşüncesine dayanır (Kıran, 2006: 250).

Mantıksal çözümler modelini geliştiren William Glasser, 1985 öncesi geliştirdiği modelde, sınıf kuralları, davranışlar ve disiplin konularıyla ilgili toplantıların etkili olacağını savunmaktaydı. (Pala 2005: 175). Galasser'e göre kurallar esastır ve öğrenci kurallara uymaya zorlanmalıdır. Akılcı ödüller öğrencilerin olumlu davranışlarından sonra verilmelidir. Kötü davranışlar muaf tutulmalıdır. Öğrenciler sürekli sorumluluk kazanmaya ve doğru davranışı kabul etmeye zorlanmalıdır ki böylece takdir edilebilme gücünü kazansınlar (Tertemiz, 2002). Çünkü bu modele göre bireyin sorunları sevilme ve değer verilme gereksinimlerinin karşılanmamasından kaynaklanmaktadır. Karşılanmayan ihtiyaçlar olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu nedenle birey gerçek dünyaya yabancılaşmaktadır. Ailede karşılanamayan ihtiyaçlar okul tarafından karşılanmalıdır (Keskin, 2002; Akt: Alkan, 2007: 26).

Kounin Modeline (işbirliği ve organizasyon modeli) ismini veren Jacob Kounin (1977) sınıf disiplinini sağlama konusunda yaptığı çalışmalar sonucunda hiçbir psikolojik veya eğitimsel teoriye dayanmadığını ileri sürdüğü modelini oluşturmuştur. Kounin öğrencinin davranış ve öğrenmesini mükemmelleştirmek için öğretmenlerin ne yapması gerektiği üzerinde durmuştur (Tolunay, 2008: 33).

Etkili bir sınıf yönetiminin olduğu bir sınıfta öğretmen öğrencilerin aktivitelerini yönetebilmeli, bu aktiviteleri başlatabilmeli, devam ettirebilmeli ve sonlandırabilmelidir. Bu aktiviteler öğrencilerin bazen bir yerden başka bir yere hareket ettirilmesi gibi fiziksel, bazen de bir psikolojik aktivite veya konuyu değiştirme şeklinde olabilir. (Kounin, 1970:92; Akt: Ilgar, 2007: 62).

Skinner modele (davranışçı model) göre ise çevresel uyaranlar insan davranışını belirler. Bu nedenle istenen davranışlar ödülle pekiştirilmeli, istenmeyen davranışlar da övgü ve ödülün yoksun bırakılarak cezalandırılmalıdır (Erdoğan, 2002:111).

Eğer öğretmen istenen davranışı ödüllendirirse öğrencinin bu davranışı tekrar etme eğilimi de artacaktır. Öğretmenler öğrencilerin olumlu davranışlar oluşturmaları için gülümseme, onaylama, yıldız verme, “aferin” deme gibi pekiştiriciler kullanmalıdır (Alkan, 2007: 25).

Gorden modelde (öğretmen etkinlikli model-TET) öğretmenler ve öğrenciler arasında iyi ilişkiler kurulmasını sağlamak amacıyla Doktor Thomas Gordon (1974) tarafından tasarlanmıştır (Tertemiz, 2002: 63). Sınıf yönetiminde öğretmenin etkililiğini önemseyen Gordon özellikle öğretmenin insan ilişkileri ve çeşitli iletişim teknikleri hakkında bilgi ve beceri sahibi olmasının disiplin sorunlarıyla etkili bir şekilde baş edilebilmesinde önemli olduğu vurgulanır (Emmer ve Aussiker, 1990: 106). Öğrencilere gerçek hayattaki ihtiyaçlarını karşılama ve sorumluluk kazanmaları için rehberlik edilmelidir. Kurallar esastır ve öğrenciler istenmeyen davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilmelidir. İstenmeyen davranışlara çözüm üretme de sınıf toplantıları önemlidir. Sorun davranışı çözmek için problem çözme yöntemleri kullanılır (Çelik, 2003: 48).

Dreikurs modeli (ussal sonuçlar modeli), Rudolf Dreikurs (1982) tarafından geliştirilmiştir. Amaç öğrencide öz disiplini sağlamaktır. Öğrenciye kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunun öğretilmesi yaklaşımın temelini oluşturur (Tolunay, 2008: 39).

Öğrenciye, kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunun öğretilmesi yaklaşımın özünü teşkil eden model sınıf kuralları ve kuralların ihlal edilmesi halinde karşılaşılabilecek sonuçlar mümkün olduğunca demokratik olarak tespit edilir... Örneğin, sınıfı dağıtan, dağıttığını toplar. Ödevini yapmayan, bu ödevini teneffüste ya da ders bitiminden sonra yapar. Mantıksal sonuçlar yöntemi, öğrenciye durumları değerlendirme, yaşayarak öğrenme ve uygun tercihler yapmayı öğretir (Moore, t.y.:198; Akt: Ilgar, 2007: 65).

2.1.1. Disiplin kuramları

Disiplin kuramları, intikamcı kuram, cezalandırma kuramı, korku yoluyla engelleme kuramı, iyileştirici kuram, önleyici kuram olmak üzere beş farklı şekilde ele alınmaktadır.

Bunlardan intikamcı kuramın temeli ilkel insanın felsefesine dayanır. Otorite ve kurallar kişisel amaç ve beklentilerle kullanılabilir. Disiplini sağlama bir kişisel sorun olarak algılanabilir (Sarıtaş, 2003: 52)

Cezalandırma kuramı keyfi, şahsi intikam alma anlayışının yerini bir sorumluluk sonunda intikam alma anlayışı almıştır (Sarıtaş, 2003: 52).

Korku yoluyla engelleme kuramının felsefi temeli insanın doğasına ilişkin kötümserlik (pessimism) görüşüne dayandırılmaktadır. Kötümser görüşe göre insan doğuştan birçok kötülüğe sahiptir. İsyankâr, asi, tembel ve saldırgandır. Bu özellikler insanın doğasında mevcuttur (Sarıtaş, 2003: 52).

İyileştirici disiplin kuramı bireyde, kabul gören mevcut düzen ve kurallara direnme yerine onlara uymayı emreden bir düşüncenin yerleştirilmesi temeline dayanır (Sarıtaş, 2003: 53).

Önleyici disiplin kuramının felsefi temeli insanın doğasına ilişkin iyimserlik (optimizm) görüşüne dayanmaktadır. (Sarıtaş, 2003: 53). Önleyici disiplinde temel amaç aslında, bireyin kendini disiplin altına almasını sağlamaktır. Bu nedenle de kuralların oluşturulmasına bireyin katılımı gerekir (Yüksel, 1998:148).

2.2. Sınıf yönetimi

Sınıf yönetimi, başlangıçta öğretmenin otoritesinin sınıfa hakim kılınması anlamında kullanılmaktaydı ve disipline dayanan bir anlayış hakimdi (Çalık, 2002: 2). Oysa sınıf yönetimi kavramı disiplin kavramından daha geniş bir içerik taşır (Ada ve Ünal, 2000: 25). Sınıf yönetimi, bu konudaki bazı kaynaklarda ele alındığı gibi, öğrenciyi disipline etme, onu sessizce oturtup sadece uysalca dinleyen yapma işi değildir. Dahası, bu tür işler çağdaş sınıf yönetiminin içinde yoktur (Başar, 2006: 6). Doyle (1985) sınıf yönetimini (Akt: Demirtaş, 2005: 9) verilen süre içinde yer alan etkinliklerde bir grup öğrencinin işbirliğinin kurulması ve sürdürülmesi olarak ele almaktadır. Başar (2006: 6) ise sınıf yönetiminin tanımını yaptığı sınıf tanımının yola çıkarak yapmıştır. Sınıf kavramını belirli özellikleri benzer olan insanların oluşturduğu grup olarak ele alan ve aynı sınıftaki öğrencilerin yaş bilgi düzeyi açılarından benzer olduklarını ifade ederek sınıf yönetimi kavramına hazır bulunuşluk düzeyleri benzer insan grubunun yönetilmesidir demiştir. Özyürek (2005)' e göre sınıf yönetimi, öğrencilerin kendilerine saygı duymaları, yeni davranış

kazanmaları ve üretken olmalarını sağlayan şekilde sınıfın fiziki yapısını düzenleme, öğrenme yaşantılarına katılımını yönlendirme ve denetim altına almak ve öğrenme yaşantılarına katılmayı engelleyen davranışları değiştirmek için yer verilen işlem süreçlerini kapsamaktadır.

Celep (2004) ise sınıf yönetimini büyük ölçüde öğrencilerin kişisel ve psikolojik ihtiyaçlarına dayandırmakta ve iyi bir sınıf yönetimi sağlayabilmek için öğretmenlerin, öncelikle bu öğrenci ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlarla ilişkili olan davranışları anlamalı, sonra da sınıfta öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için düzenlemeler yapmaları gerektiğini belirtmiştir.

Sınıf yönetimi geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere beş temel yaklaşım esas alınarak incelenmektedir.

Bunlardan geleneksel yaklaşım, öğretmenin mutlak egemen olduğu sınıf yönetimi modelidir. Bu yaklaşım öğretmeni merkeze alır. Yani bir bakıma öğretmen aktif, öğrenciler pasif konumdadır (Tolunay, 2008: 21).

Tepkisel yaklaşım istenilmeyen davranışın değiştirilmesini amaçlayan, istenmeyen bir davranışa tepki olan, klasik sınıf yönetimi modelidir (Ada ve Ünsal, 2000: 32). Düzen sağlayıcı ödül ceza türü etkinlikleri içerir. Etkinliklerin yönelimi, gruptan çok bireyedir (Başar, 2006: 9). Kısacası, tepkisel model bir düzenleniş sonucuna veya bir davranışa tepki olan sınıf yönetimi modelidir; amacı, istenmeyen durum veya davranışın değiştirilmesidir (Başar, 2006: 9).

Önlemsel yaklaşım, planlama düşüncesine bağlı, geleceği kestirme, istenmeyen davranış ve sonucu, olmadan önleme yönelimidir. Amacı, sınıf sorunlarının ortaya çıkmasına olanak vermeyen bir düzenleniş ve işleyiş oluşturularak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır (Başar, 2006: 9; Sarı ve Dilmaç, 2004: 78). Bu model, sınıf etkinliklerini bir "kültürel sosyalleşme süreci" olarak ele alır ve sınıf ortamında istenmeyen davranışın oluşmasını önleyen bir sosyal sistem oluşturmuştur. Etkinlikler daha çok gruba yöneliktir (Ada ve Ünal, 2000: 32). Sınıfta kural dışı davranışa olanak vermeyen bir sosyal sistem oluşturmaya çalışır (Sarı ve Dilmaç, 2004: 78-79).

Gelişimsel yaklaşım, sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal, deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirildiğini esas alır

(Ada ve Ünal, 2000: 32; Başar, 2006: 10); bir uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılardan hazırlanmasını öngörür (Başar, 2006: 10).

Jacobsen' (1985: 244) bu modeli dört basamaktan oluşturur. Birinci basamak onuncu yaşa kadar süren, nasıl öğrenci olunacağını öğrenildiği zamandır, öğretmene çok iş düşer. İkinci basamak, on-oniki yaş arası dönemdir. Sınıf yönetimine verilen ağırlık azalır, öğrenciler olgunlaşma yolunda, sınıf düzenine uymaya, öğretmene hoşnut etmeye isteklidir. Üçüncü basamak, oniki-onbeş yaşları arasındadır. Öğrenciler, zevk ve destek almak için birbirlerine bakarlar, yetke görüntüsü verirler, öğretmeni sıkıntıya sokmayı seçebilir, bunun sonunda arkadaşlarının beğenisini de kazanabilirler, sınıf yönetimi kurallarının nedenlerini ararlar. Dördüncü basamak lise yıllarıdır. Öğrenciler, kim olduklarını, nasıl davranmalarını gerektiğini anlamaya başlarlar, sosyalleşir, akıllanırlar, yönetim sorunlarını azalır. Çocukta ana baba ve yetişkinlerin etkisi, yirmi yaş dolaylarına kadar gittikçe azalır, sonra artar. Arkadaşlarının etkisi ise gittikçe artar. Bu iki etkinin kesiştiği oniki yaş dolayı, öğretmen ve ana baba için sıkıntı yıllarıdır (Brophy, 1988: 6-7; Akt: Başar, 2006: 10).

Bütünsel yaklaşımda ise sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimi modeline öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma, öğrenci özelliklerini gözete vardır (Başar, 2006: 10). Etkinlikler sürecinde seçilecek davranış örüntüleri, öğrencinin gelişim basamakları ile uyumlu olanlardan seçilir. Modelin çevre boyutunda, okul aile ve boş zaman etkinliklerinin yer aldığı arkadaş çevresi vardır (Sarı ve Dilmaç, 2004: 79).

2.3. Yapılandırmacı yaklaşım

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel dayanakları birçok düşünür, psikolog ve eğitimcinin çalışmalarına dayanan bir bilgi kuramıdır (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006; Karagöz, 2008). Bir öğrenme felsefesi olarak yapılandırmacılık 18. yüzyıla ve insanların yalnızca kendi yaptığını anladığını söyleyen filozof Giambattista Vico'nun çalışmalarına dayandırılırsa (Arslan, 2007), yapılandırmacı (constructivist) kuram yaklaşımını ilk defa ortaya koyan kişi eğitim psikologlarından Piaget' dir (Karagöz, 2008). Piaget'i takip eden çalışmalar Bruner ile devam etmiştir.

Bruner'in yapılandırmacılık teorisi Jean Piaget ve Lev Vygotsky tarafından yapılan önceki teorik araştırmaların etkisinde gelişmiştir. Onun kuramsal yapısı öğrencilerin mevcut bilgiye dayalı yeni fikirleri ve kavramları inşa etmesi görüşüne dayanır (Cherry 2004).

Bilgini doğası ve öğrenme, yapılandırmacılığın temel dayanağını olmuştur (Brooks ve Brooks, 1993:23). Yapılandırmacılık öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel 2000:233) Özünde, öğrenenin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması vardır (Perkins, 1999:8). Yapılandırmacı yaklaşıma göre kişi yeni bilgileri kendisi yaratır. Bu yaratma kişinin mevcut bilgi, inanç ve değerleri ile yeni düşünce, sorun ve deneyimlerinin etkileşimi sonucu ortaya çıkar (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006).

Yapılandırmacılık, 20. yüzyıl boyunca sözü edilen bir kavram olmasına rağmen (Arslan, 2007), son on yıl içerisinde eğitim psikolojisinin gözdesi bir konu olmayı başarmış (Müijs ve Reynold, 2005: 63) ve eğitim reformuna giden en iyi yolun yapılandırmacı anlayışla oluşturan sınıflardan geçtiği inancını oluşturmuştur (Brooks ve Brooks, 1995). Son yıllarda üzerinde en fazla konuşulan, bilgiyi temelden yapılandırmaya dayanan bir kuram olan yapısalcı öğrenme kuramı ülkemizdeki eğitim sisteminde yeni tanınmaya ve anlaşılmaya başlamıştır (Yazıcıoğlu, 2006).

Yapılandırmacılığın ortaya çıkıp gelişmesinden sonra yapılandırmacılık ile ilgili genel tanımlar oluşturulmuştur. Yapılandırmacılık (constructivism), diğer bir terimle yapısalcılık ya da bilgiyi yapılandırma, bilginin doğası ile ilgili bir kavram olarak ortaya çıkmakla birlikte (Demirel, 2007: 233), her öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif katılmasının gerekli olduğu, keşfedici öğrenme, yaratıcı düşünme ve problem çözmeye yeteneklerinin geliştirildiği bir yaklaşımdır. (Kuran, 2007:125).

2.3.1 Yapılandırmacı Yaklaşımda Sınıf Ortamı

Sınıf yönetimi, sınıfta problemlere yoğunlaşmakla birlikte, sınıf toplumunun amaçlarına ulaşması için gerekli olan bütün kararları almayı gerektirir. Bu açıdan sınıftaki her bir öğrencinin hedeflenen öğrenme çıktılarına ulaşması için gerekli olan

ortamın sağlanması gerekmektedir. Öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri, arkadaşları ile rahatça iletişim kurabilecekleri, onlarla işbirliği yapabilecekleri, öğretmenlerinden uygun geribildirimler ve destek alabilecekleri bir sınıf ortamına gereksinim duyarlar. Böyle bir sınıf ortamının oluşmasında öğretmenin sınıf yönetiminde alacağı kararların etkisi çok fazladır. Öğretmenin sınıf yönetimine yönelik alacağı kararlar, onun sınıf yönetimi yeterlikleri ile ilgilidir. Bu açıdan öğretmenin sınıf yönetimi yeterliklerinin iyi durumda olması beklenir (Demirtaş ve Kahveci, 2010).

Sınıf içinde öğretmen farklı etkenlerden etkilenmektedir. Sınıf yöneticisi olarak öğretmen; sınıfını eğitim için hazırlamalı, sınıf kurallarını belirleyip, öğrencilere benimsetmeli, kazandırılmak istenen davranışlara uygun öğretimi sürdürebilmelidir. Etkili bir öğretim lideri olarak öğretmen, sınıf yönetimi alanındaki bilgi ve becerisini de sınıfta uygulayabilmelidir. Bunun için öğretmen sınıf ortamını fiziksel olarak en uygun şekilde düzenleyebilmelidir. Fiziksel ortamın değişkenlerini ısı, ışık, renk, temizlik, öğrenci sayısı vb. dikkate almalıdır. Diğer taraftan öğretmen, eğitim öğretimle ilgili plan ve programlarını hazırlamalı, en uygun araç, gereç, etkinlik, metot, teknik, ilke ve yaklaşımları belirlemelidir. Ayrıca sınıf içi iletişimin sağlanması büyük önem taşımaktadır (Kuğuoğlu, 2005).

Sınıflar, öğrencilerin yalnızca öğrenim gördükleri yerler değil, aynı zamanda onlar için birer yaşama alanıdır. Sınıf, eğitimsel süreçlerin temel birimidir (Işık, 2007; 31). Denilebilir ki, bir sınıfın fiziksel organizasyonu, o sınıftaki öğrenmenin dinamiğini etkileyen en önemli etmenler biridir. Dolayısıyla, sınıf organizasyonu, öğrencilerde arzu edilen bilgilerin, becerilerin, tutumların ve anlayışların kazandırılmasında etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabilir (Saban, 2005;177). Sınıfta fiziksel değişkenlerin düzenlenmesi (öğrenci sayısı, ısı, ışık, renk, temizlik, görünüm, görüntü) (Aydın, 2000:28); ve öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve yönetilmesi, öğretmenlerin sorumluluğu olarak kabul edilmektedir (Çubukçu ve Girmen, 2008).

Etkili bir sınıf yönetimi için, eldeki olanaklar ölçüsünde fiziksel değişkenlerin güdüleyici, öğretici ve ilgi çekici bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. (Aydın, 2000: 28).

Yapıcı (2007) yapılandırmacı bir sınıfın özelliklerini özet olarak aşağıdaki gibi ele almıştır;

- Sınıf kalabalık değildir.
- Teknolojik donanıma sahiptir.
- Türkçe sınıfı, matematik sınıfı gibi branşlara ayrılır.
- Sınıf dersin yapıldığı ve gerekli donanımın ve materyalin bulunduğu en az iki bölümden oluşur.
- Sınıfın bir bölümü öğretmen ofisi özelliği taşır.
- Öğrencinin her türlü etkinliğini yapabileceği ortama sahiptir.
- Her öğrencinin masası, dolabı ve mümkün olduğunca bilgisayarını bulunur sınıfların heterojen yapısı vardır.
- Öğrencinin kendini sınıfa ait olduğunu hissettirecek doğal bir ortam görüntüsüne sahiptir.
- Sınıf, düzen ve biçim değiştirmeyi kolaylaştıracak taşınabilir eklenip çıkarılabilir masa ve materyallerden oluşturulmalıdır.
- Sınıf öğrencide aitlik duyguyu oluşturacak bir biçimde dizayn edilmelidir. Örneğin yaş özelliklerini göre, sınıfın ortak görüşleri doğrultusunda posterler, resimler ve mefruşatla dizayn edilmelidir.

2.3.1.1 Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma

İnsanın çevreye uyum sağlaması ve değişik çevrelerde gereksinimlerini gidermesi öğrenmeyle olmaktadır. İnsan pek çok ortamda eğitim alır. Bunlardan biri de okuldur. Bireyin okulda öğrenebilmesi için iki şart vardır: Önce istek ve sonra uygun bir öğrenme ortamıdır (Can, 2009).

Eğitimde istenilen verimin elde edilebilmesi için, olumlu bir sınıf ortamının yaratılması gerekir. Öğrenciler olumsuz öğrenci davranışlarının olmadığı ya da bu tip sorunların kolayca çözüldüğü sınıflarda kendilerini rahat ve güvende hissederek, dikkatlerini derse yöneltebilir. Olumlu bir sınıf ortamı yaratmak için öğretmenlerin sınıf kurallarını belirlemesi ve istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol etmesi gerekir (İşpir, 2002).

2.3.1.2 Sınıf Kurallarının Belirlenmesi

Özellikle ilköğretim kademesindeki öğrenciler, sınıfta hangi davranışların yapılacağı hangi davranışların yapılmayacağı konusunda belirsizlik yasayabilirler. Yaptıkları bir davranışın istenmeyen davranış olduğunu bilmeyebilirler. İstenilen davranışları tahmin etmelerini beklemek ise yanlış bir beklentidir. O halde yapılması gereken, dönemin ilk derslerinde etkili öğrenmelerin gerçekleşmesine yönelik sınıfta yapılması ve yapılmaması gerekenlerin yani kuralların belirlenmesidir (Aydın, 2006). Kurallar belirlendikten sonra, öğrencilere öğretilmeli, örnek çalışmalar yaptırılmalıdır. Okulun açıldığı ilk haftada sınıf kural ve süreçleri, programın bir parçası olarak öğretilmeli, dönütler değerlendirilip düzeltilmelidir (Harris, 1991).

Geliştirilen sınıf kural ve düzenlemelerinin etkili olabilmesi, öğrencilerin bunları doğru biçimde kavramalarına ve uygun davranışları göstermelerine bağlıdır. Bu nedenle kural ve düzenlemeleri öğrencilere öğretme yollarından bazıları ise şunlardır (Şahin 2002);

Kukla oyunları: Rol oynama davranışlarında kuklalar kullanılır. Amaç, uygun olmayan davranışları, davranışla ilgili kuralı, onun yerine konulması gereken davranışları öğrencilerin belirlemelerine yardımcı olmaktır.

Posterler: Öğrenciye, belirlenen kuralları gösteren, örneğin güvenlik kuralları, hijyen kuralları v.b. ile ilgili posterler sınıfa, kafeteryaya ve okul koridorlarına asılır.

Bir oyun oluşturma: Öğrencilerden kural ve işlemler üzerine bir oyun yazmaları ve oynamaları istenir. Öğrencilerin diğer sınıflarda da bu oyunları sergilemeleri istenir.

Kural oyunu: Sınıf kurallarına ilişkin listeden her kurala bir sayı verilir ve oyun kartları yapılır. Öğrenciler kendisinde olan ve kural yazılı olan sayı çıktığında (bingo gibi) sayılarını kapatırlar.

Yanlış yol: Öğrenci yanlış yönde bir davranış gösterir veya yanlış bir süreci izler. Rol videoya alınır ve bütün grup izler ve tartışır. Yalnızca yanlış olan davranış değil, doğrusu da tartışılır.

Kuralı bir torbaya koyma: Kurallar kartlara yazılarak bir torbaya konulur. Öğrencilerden torbadan çektiği bir kuralı sınıfa açıklaması istenir.

Kuralları gizleme: Kağıt katlanır ve iç tarafa sınıf kuralı yazılır. Katlanmış kağıdın dışına kurala ilişkin ipucu verilir. Öğrenci ipucunu okuyarak kuralı tahmin etmeye çalışır. Katlanmış kağıt açıldığında doğrusu görülür.

Numaralandırılmış kurallar: Her sınıf kuralının bir parçası vardır. Kural öğretildiğinde kurala ilişkin özel bir ipucu verilir, parmağı ile doğru numarayı göstermesi beklenir.

Ayrımlaştırma: Sınıf kuralları ile ilgili, doğru olan veya olmayan davranışların listesi geliştirilir. Öğrenci listeyi okuyarak doğruyu yanlıştan ayırt etmeye çalışır ve böylece aynı anda iki liste yapılmaya çalışılır.

2.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenme Yaşantıları

Gerçekte, yapısalcı kuram, öğrencilere birtakım temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gerektiği görüşünü inkar etmez, fakat eğitimde bireyin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğini vurgular (Saban, 2005: 167; Butakin, Özgen, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme sürecinde etkin olmalarını gerektirir. Çünkü öğrenilecek öğelerle, ilgili zihinsel yapılandırmalar, bireyin bizzat kendisi tarafından gerçekleştirilir (Demirel, 2005: 134).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamlarında öğrenmenin bizzat birey tarafından sağlanmasına olanak veren farklı stratejiler kullanılmaktadır. Yapılandırmacı öğrenmede, kullanılan stratejiler ise drama, proje çalışmaları, tasarımıyarak öğrenme, öğreterek öğrenme, işbirlikli öğrenmedir (Wilson, 1997: 8).

Öğrenenlere öğrenmeyi öğreten ve onlar için bilgiyi anlamlı kılan yapılandırmacılık ile eğitimin yeni hedefi; bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerinden yararlanan bir insan modeli yaratmaktır. (Abbott, 1999: 68). Yapılandırmacı öğrenmeyi temele alan program tasarımcıları “bireylere ne öğretilmeli sorusu yerine nasıl öğrenir?” sorusuyla ilgilenirler. Yapılandırmacı tasarımcılar, program geliştirmeye bireylerin var olan bilgilerini ortaya çıkarmalarına

yardımcı olacak bir çalışma ile başlarlar (Selley, 1999: 16). Yapılandırmacı öğrenmede amaç, öğrenenlerin önceden belli bir hiyerarşiye göre belirlenmiş hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak değil, öğrenenlerin bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmaları için öğrenme fırsatları sağlamaktır (Wilson, 1997: 208).

Bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmak ise bireysel bir süreç değildir. Öğrenme- öğretme aynı zamanda sosyal yapılı, baştanbaşa akranlarıyla, öğretmenlerle, anne babalar v.s. ile etkileşim içinde yapılır, bunlar birbiriyle etkileşim halindedir. Öyleyse en iyi yapılandırmacı öğrenme cesaretlendirici grup çalışmaları ve tartışmalarla oluşturulan sosyal durumdaki öğrenmedir (Müijis and Reynold, 2005: 63). Öğretmen öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Özel disiplinin uzman bilgisi ile öğrencilerin keşfettikleri bilgileri birleştirirler. Öğretmenler öğrencilerin gitgide karışan yöntemler içindeki düşüncelerini mümkün olduğunca çoklu bakış açıları etrafında cevaplandırmaya, karşılaştırmaya ve bir diğerini oluşturmaya teşvik etmelidirler (Chrenke 2001; Thomas, 2003).

Özetle yapılandırmacı anlayış bilinçli, yaratıcı, araştıran, soruşturan, neyi, nereden ve niçin öğrendiğini bilen, kendi teknolojisini üretebilen öğrenenleri gerektirir. Yapılandırmacılıkta teknoloji etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve işbirlikli öğrenme amacıyla kullanılır (Jonassen, Peck and Wilson, 1999: 218).

2.3.3 Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmen

Yapılandırmacı öğretmen açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve alan da çok iyi olmanın yanında, bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme yaşantılarını sağlayan ve öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalı (Selley, 1999:22), öğreneni araştırmaya ve çabaya teşvik etmelidir (Piaget 1992: 7; çev: Aslan ve Dönmezler). Eğitim ve öğretimin tam olarak gerçekleştirilmesi, öğretmenin sınıf yönetimi performansına bağlıdır. Yani öğretmenlerin, hizmet öncesi eğitimde edindikleri bilgi ve becerileri eğitim ortamında pratiğe aktarabilme yeterliliğine göre değerlendirilir (Ayar ve Arslan, 2008).

Öğrenci merkezli yaklaşımı benimseyen öğretmenler arasında empati eğiliminin öğretmen merkezli yaklaşımı benimseyenlere göre daha fazla olduğu ifade edilebilir (Çankaya ve diğerleri, 2010).

Brooks and Brooks (1995) yapılandırmacılık yaklaşımda öğretmenin üzerine düşen farklı rolleri şöyle belirtmektedir:

1. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öğretmenler öğrenci özerkliğini kabul ederler ve girişimciliğe teşvik ederler.
2. Ham veriler ve birincil kaynaklar ile birlikte el becerisini ve etkileşimi sağlayacak fiziksel materyalleri kullanırlar
3. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öğretmenler öğrencilerin ödevlerini (görevlerini) planlarken “sınıflandırma, analiz, tahmin ve yaratıcılık” gibi terimlerin yer aldığı bilişsel terminolojiyi kullanırlar.
4. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öğretmenler öğrencilerin tepkileri doğrultusunda dersi yönlendirmelerinde kullanılan öğretim stratejilerini değiştirmelerine ve dersin içeriğini başkalaştırmalarına izin verirler.
5. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öğretmenler kendi bildiği kavramları öğrencilerle paylaşmadan önce öğrencilerin bu kavramlarla ilgili anlayışlarını tespit ederler.
6. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öğretmenler öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle diyaloga girmeleri için onları teşvik ederler.
7. Yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında öğretmenler öğrencileri birbirlerine düşündürücü açık uçlu sorular sormalarına teşvik ederler.
8. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin ilk verdikleri cevapların ayrıntılarını öğrenmeye çalışırlar.
9. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin ilgilerini korumak için deneyimleriyle tanımladıkları hipotezler üzerinde çelişki yaratarak tartışma ortamı önerirler.
10. Yapılandırmacı öğretmenler soruları sorduktan sonra düşünmelerine izin verirler ve beklerler.
11. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin söyleyecekleri arasında ilişki kurmaları ve mecaz anlamlar oluşturmaları için zaman tanırlar.
12. Yapılandırmacı öğretmenler öğrencilerin doğal meraklarını geliştirmek için sarmal öğrenme modelini kullanırlar (bu sarmal öğrenme modeli buluş (keşif), kavram tanıtma ve uygulamadan meydana gelir).

2.3.4 Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrenen

Yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin kendi yetenekleri, güdüleri, inançları, tutumu ve tecrübelerinden edindikleri ile oluşan bir karar verme sürecidir. Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir (Ülgen, 1994: 144).

Öğrenmenin kontrolü bireydedir. Öğrenmeye öğretmeniyle birlikte yön verir. Öğrenenlerin önceki yaşantıları, öğrenme stilleri, bakış açıları ve hazır bulunuşluk düzeyleri öğrenmelerine yön veren etmenlerdendir. Öğrenen kendi kararlarını kendi alır (Brooks ve Brooks, 1993: 10).

Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandıkları biçimiyle oluştururlar (Yaşar, 1998: 695).

Yapılandırıcı öğrenme ortamlarında sorumluluğunu yerine getiren bireylerin girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olması beklenir (Marlowe ve Page, 1998: 32).

2.3.5 Yapılandırmacı Yaklaşımda Disiplin Anlayışı ve Sınıf Yönetimi

Günümüzde disiplin sorunları, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de okulların karşılaştığı önemli problemlerden biri olmayı sürdürmektedir. Disiplin sorunlarında artış daha etkili disiplin yöntemini zorunlu kılmaktadır (Sağnak, 2008).

Öğretmenin sınıf içi davranışlarının belirleyicileri arasında yer alan önemli davranışların başında, sınıf yönetimi ve disiplin uygulamaları yer almaktadır (Cemaloğlu ve Kayabaşı; 2007). Sınıftaki ilişki ve etkileşim düzenini oldukça değişken ve dinamik hale getiren öğrenci merkezli öğretim “sınıf yönetimi” kavramının ön plana çıkmasına neden olmuştur (Özay-Köse 2010)

Sınıf yönetimi becerisi, öğretmenlerde aranan öncelikli niteliktir. Sınıf içi disiplin de, sınıf yönetimi becerisine etki eden daha çok müdahale ve önlem tekniklerini içeren bir kavramdır (Çifçili, 2009). Sınıf içinde öğretmenin ve öğrencinin kontrolsüz disiplin sorunlarının olacağı gibi aşırı kontrol gibi disiplin sorunları da olacağı unutulmamalıdır (Kuğuoğlu, 2005).

Sınıfta, öğretme-öğrenme sürecini kesintiye uğratarak dersin akışını bozan istenmeyen davranışlar kaçınılmazdır. Bunların yönetilmesiyle ilgili pek çok alternatif olmakla birlikte iki temel strateji vardır. Buna göre öncelik verilen strateji ise istenmeyen davranışların oluşmasına fırsat vermeyen öğretim ortamlarının hazırlanmasıdır (Yılmaz, 2008).

Sınıf yönetimi yaklaşımları, disiplin modelleri ve kuramları incelendiğinde ve yapılan tanımlar ele alındığında yapılandırmacı yaklaşıma uygunluk gösteren disiplin modelleri Gorden modeli (öğretmen etkinlikli model-TET), ussal (mantıksal sonuçlar) modeli/(dreikurs modeli), disiplin kuramı önleyici (yapıcı-modern) disiplin kuramı ve sınıf yönetimi yaklaşımı kapsamında ele alındığında önlemsel, gelişimsel ve özellikle bunları içine alan bütünsel modeldir.

Öğretmenin sınıf yönetimi yaklaşımlarından tepkisel yaklaşımı kullanma gereksiniminin azalması, gelişimsel ve bütünsel model gibi daha çağdaş yaklaşımları kullanma yeterliliklerinin artması ile etkili bir sınıf yönetimi arasında ilişki bulunduğu ileri sürülebilir (Anılan ve diğerleri, 2006).

Bütünsel yaklaşımda sınıf yönetimi algılarını bütünleştiren bütünsel sınıf yönetimi modelinde önlemsel sınıf yönetimi modeline öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen nedenlerini ortadan kaldırma, öğrenci özelliklerini gözetme vardır (Başar, 2006: 10). Etkinlikler sürecinde seçilecek davranış örüntüleri, öğrencinin gelişim basamakları ile uyumlu olanlardan seçilir. Modelin çevre boyutunda, okul aile ve boş zaman etkinliklerinin yer aldığı arkadaş çevresi vardır (Sarı ve Dilmaç, 2004: 79).

Bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırma sürecinde bireyselliği kabul etmeyen öğrenme-öğretme sürecinin sosyal etkileşim ile olabileceğini savunan yapılandırmacı yaklaşıma uygulamalarının yer aldığı sınıflarda öğretmenler bütünsel sınıf yönetimi yaklaşımına yer vermelidir.

Gorden modelde yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında olduğu gibi öğretmenler ve öğrenciler arasında iyi ilişkiler kurulması, öğretmenin etkililiği, öğretmenin insan ilişkileri ve çeşitli iletişim teknikleri hakkında bilgi ve beceri sahibi olması, disiplin sorunlarıyla etkili bir şekilde baş edilebilmesi, öğrencilere gerçek hayattaki ihtiyaçlarını karşılama ve sorumluluk kazanmaları için rehberlik etmesi esastır. Yine öğrenci açısından incelendiğinde bu model yapılandırmacı yaklaşım

uygulamalarında olduğu gibi kuralları önemsemekte ve öğrencilere istenmeyen davranışlarının sorumluluğunu üstlenebilmeyi kazandırabilmek amacı taşımaktadır. İstenmeyen davranışlara çözüm üretirken de sınıf toplantılarına yer vermesiyle ve sorun davranışı çözmek için problem çözme yöntemleri kullanılmasıyla da yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına uygunluk göstermektedir.

Dreikurs modelinde amaç öğrencide öz disiplini sağlamaktır. Öğrenciye kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunun öğretilmesi yaklaşımın temelini oluşturur. Kendi sorumluluğunun farkında olan ve bu sorumlulukları bilinçli bir şekilde yerine getiren bireyler yetiştirmeyi amaçlayan yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile aynı temel üzerine kurulmuştur.

Öğrenciye, kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunun öğretilmesi yaklaşımın özünü teşkil eden model sınıf kuralları ve kuralların ihlal edilmesi halinde karşılaşılabilecek sonuçlar mümkün olduğunca yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında olduğu gibi demokratik olarak tespit edilir. Öğrenciler kendi davranışlarından kendilerinin sorumlu olduğunu öğrenirler. Mantıksal sonuçlar yöntemi, öğrenciye durumları değerlendirme, yaşayarak öğrenme ve uygun tercih yapmayı öğreterek yapılandırmacı yaklaşımda yer alan stratejileri de kullanmaktadır.

Cemaloğlu ve Kayabaşı (2007) da öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacı yapmış oldukları araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin en fazla Akıl-sonuç en az da Glasser modelini kullandığı; öğretmenlerin duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu; öğretmenlerin disiplin modelleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; disiplin modelleri ile duygusal tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu; Duygusal tükenmişlik ile Kounin ve Glasser modeli arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; Kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin daha çok “Canter ve Kounin” modellerini tercih ettikleri; öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutu puanları ile duyarsızlaşma arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; Duygusal tükenme yaşayan öğretmenlerin Glasser modeli’ni daha çok uyguladıkları saptanmıştır.

Tablo 1. Yapılandırmacı yaklaşım ile sınıf yönetimi ve disiplin anlayışları arasındaki yukarıda söz konusu olan ilişki tablosu

Yapılandırmacı yaklaşım ile öğrenme-öğretme ortamının özellikleri	Yapılandırmacı sınıflarda kullanılan disiplin modelinin özellikleri (Gorden modeli ve Dreikurs modeli)	Yapılandırmacı sınıflarda kullanılan disiplin kuramının özellikleri (Önleyici disiplin kuramı)	Yapılandırmacı sınıflarda kullanılan sınıf yönetimi yaklaşımının özellikleri (Önlemsel-gelişimsel ve bütünsel sınıf yönetimi yaklaşımları)
Her öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumludur ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmelidir.	Öz disiplini sağlar.	Bireyin kendini disiplin altına almasını sağlar.	İstenmeyen davranış ve sonucu, olmadan önlem alır.
Bilgini doğası ve öğrenme, temel dayanağını olmuştur	Öğrenciye kendi davranışlarından kendisinin sorumlu olduğunu öğretir.	Kuralların oluşturulmasına bireyin katılımı gerekir	Sosyal sistem oluşturur. Sosyal çevre öğrenmeye katkı sağlar.
Öğrencilerin mevcut bilgiye dayalı yeni fikirleri ve kavramları inşa etmesi görüşüne dayanır	Sınıf kuralları ve kuralların ihlal edilmesi halinde karşılaşılabilecek sonuçlar mümkün olduğunca demokratik olarak tespit edilir		Grup çalışmalarıyla sınıfta kural dışı davranışlara olanak vermez.
Öğrenme- öğretilme süreci sosyal etkileşim ile olur.	Öğrenciye durumları değerlendirme, yaşayarak öğrenme ve uygun tercihler yapmayı öğretir.		Öğrencilerin, fiziksel, duygusal, deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştiğini esas alır.
Keşfedici öğrenme, yaratıcı düşünme ve problem çözüme yeteneklerinin geliştirildiği bir yaklaşımdır			Bir uygulamaya geçilmeden önce, öğrencilerin ona bu açılarından hazırlanmasını öngörür.
Öğrencilerin ilgi ihtiyaç ve özellikleri dikkate alınır.			Öğrenci özelliklerini gözete vardır.
Öğrenciler yapılandırmacı yaklaşım esasları çerçevesinde hazırlanan yeni 1. 2. ve 3. sınıf programlarıyla nasıl öğrenci olunacağını öğrenir.			Öğrenciler onuncu yaşa kadar nasıl öğrenci olunacağını öğrenirler.

2.4 İlgili araştırmalar

Kahraman (2008) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenci algılarına göre öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranış düzeyleri arasındaki ilişkiyi bulmaya yönelik yaptığı araştırmasında veri toplama aracı olarak öğrencilere uygulanan “Kişisel Bilgiler Formu”, “Cornell Eleştirel Düşünme Becerisi Testlerinden Form X (Cornell Critical Thinking Test Form X)” ve “Sınıf Öğretmeni Demokratik Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile öğrenci algılarına göre öğretmenlerin, öğretmenlerin demokratik davranma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit etmiştir.

Boyraz (2008) araştırmasında 2005–2006 öğretim yılında ilköğretim okulu 1–5. sınıflarında “Yapılandırımcı Öğrenme Yaklaşımı”nı uygulayan sınıf öğretmenleri ile henüz “Yapılandırımcı Öğrenme Yaklaşımı”nı uygulamaya başlamayan ve 6, 7 ve 8. sınıflarda “Davranışçı Öğrenme Yaklaşımı”nı uygulamaya devam eden Türkçe dal öğretmenlerinin, Türkçe derslerindeki sınıf yönetimi yaklaşımlarının karşılaştırmasını yaparak bu yaklaşımların ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarına etkilerini incelenmiştir. Araştırma, hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda, sınıf yönetimi uygulamaları konusunda ve özelde de Sınıf Örgütlenmesi, Öğrenme İklimi, Öğrenme Süreci ve Değerlendirilmesi, Eğitim Teknolojisinden ve Okul Dışı Öğrenme Ortamlarından Yararlanma, Çoklu Zekâ Uygulamaları, Yaparak Yaşayarak Öğrenme, Öğrenilenlerin Sorgulanması, Öğrenci Gelişimi boyutlarında olmak üzere Türkçe dal öğretmenlerine göre daha olumlu bir algı geliştirdikleri belirlenmiştir.

Çandar (2007) yüksek lisans tezinde yer verdiği araştırmasında İlköğretim I. Kademe (1-5. sınıf) sınıf öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları yapılandırımcı yaklaşımın sınıf yönetimine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yapılandırımcılık anlayışında "öğrenmeyi öğrenme" sistemini kurması gereken öğretmenin, sınıf yönetiminde geleneksel yaklaşımda uyguladığı stratejilerden farklı bir uygulamaya başvurması gerektiğini, eski yaklaşımlarla karşılaştırıldığında, yapılandırımcı yaklaşımın kullanılmasının sınıf yönetiminde öğretmene yeni görev ve sorumluluklar yüklediği ve sınıf yönetimi boyutlarındaki etkinliklerin yaklaşımı koşut bir şekilde

değiştirdiğini, okullardaki altyapı ve olanakların yetersiz olması yeni yaklaşımı uygulamada başarının önündeki en büyük engel olduğunu belirlemiştir.

Özcan (2008) ilköğretim I. kademedeki görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disipline ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla genel tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmıştır. Bu araştırma için gerekli veriler anket formu uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir: Öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğrencilerinin disiplini bozan davranışlarına, davranışların nedenlerine, davranışlara karşı kullanılan yöntemler ile bedensel cezaya ilişkin görüşleri alındığında öğretmenlerin cinsiyetlerine, mezun oldukları okul türüne ve okuttukları sınıf düzeyine göre bir farklılık belirlenmezken; öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetiminde öğrencilerinin disiplini bozan davranışlarına ilişkin görüşleri, disiplini bozan davranışların nedenleri ve bedensel cezaya ilişkin görüşleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili çalışmalar açıklanmış, veri toplama aracının hazırlanışı ve özellikleri belirtilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırmalar, yapıldıkları çevreye ya da araştırma ortamına göre laboratuvar ve saha araştırmaları; düzeylerine göre kuramsal ve uygulama araştırmaları; yöntem ya da zamana göre tarihi, betimleme ve deneysel araştırmalar olarak adlandırılmaktadırlar (Kaptan, 1998: 45). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2006: 77).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlenmeyi amaçlayan bu araştırma düzeyine göre uygulama, çevresine göre saha, yöntemine göre ise betimsel bir araştırma olarak nitelendirilebilir.

3.2 Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili merkezi sınırları içinde bulunan resmi ilköğretim okullarında 1. kademedeki görev yapan sınıf (1. 2. 3. 4. 5. sınıf) öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı 2009–2010 öğretim yılında Çanakkale ili merkezi sınırları içindeki 15 ilköğretim okulunda 165 öğretmen görev yapmaktadır. Okul ve öğretmenlerin sayısal verileri aşağıdaki tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın Yapıldığı Okullar

Kurumun Adı	Bulunduğu Yerleşim Birimi	Sınıf Düzeyi	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Anketi Dolduran Öğretmen Sayısı
Özlem Kayalı İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	18	11
Ömer Mart İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	18	8
18 Mart İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	18	9
Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	11	4
Vali Fahrettin Akutlu İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	19	6
Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	16	9
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	Çanakkale/Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	8	4
Gazi İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	16	7
Merkez İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	16	9
Şemsettin Fatma Çamoğlu İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	15	9
Atatürk İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	15	8
İstiklal İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	11	5
Anafartalar İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	7	3
Turgut Reis ilköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	11	5
Tevfikiye İlköğretim Okulu	Çanakkale/ Merkez	1, 2, 3, 4 ve 5	10	3
Toplam			165	100

Araştırmanın örnekleme Çanakkale merkezindeki 15 ilköğretim okulunda görev yapan 165 öğretmen şans (random) yoluyla seçilerek anket uygulanmıştır. Anketi yanlış veya eksik cevaplayanların çıkarılmasıyla 100 öğretmen örnekleme alınmıştır.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırma için gereken veriler literatür taraması, anket uygulaması, öğretmenlere ilişkin bilgi formu yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama çalışmaları sırasında öncelikle araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı yayınlar gözden geçirilmiştir. Bu ön çalışmada araştırma ile doğrudan ilgili olan kaynaklar belirlenmiş, yabancı dilde yazılı olanlar Türkçeye çevrilerek araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuş ve problemi ortaya konulmuştur.

Çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemeyi amaçlayan 33 maddelik görüş belirleme ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirleme ölçeği çeşitli aşamalarda gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar deneme ölçeği hazırlama, ölçek maddelerini belirleme geçerlilik ve güvenilirlik belirleme ve faktör analizi yapma olarak adlandırılmıştır.

Maddeleri belirleme aşamasında ilk olarak ölçek geliştirme çalışmaları ile ilgili literatür taraması yapılmış ve sınıf yönetimi ve yapılandırmacı kuram uygulamaları konusunda gerçekleştirilmiş araştırmalar incelenmiştir. Bununla birlikte ilköğretim birinci kademe 1. 2. ve 3. sınıf hayat bilgisi dersi programı incelenmiştir. Programda yer alan kazanımlardan 57'sinin sınıf yönetimi üzerinde etkili olabileceği kararına varılmıştır. Tespit edilen 57 kazanım üzerinden ardışık sınıflarda tekrarladığı belirlenen kimi kazanımlar çıkarılmış kimi kazanımlar ise iki farklı maddeye dönüştürülerek 55 maddelik ilk form hazırlanmıştır. Bu 55 maddelik ilk forma sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğu düşünülen ve yeni programlarda özel vurgu yapılan 10 beceri alanı ve iki genel görüş belirleme ifadesi daha eklenerek 67 maddelik deneme ölçeği oluşturulmuştur. Ölçekte 5'li likert tipi; 1= Tamamen katılıyorum, 2= Katılıyorum, 3= Fikrim yok, 4= Katılmıyorum, 5= Hiç katılmıyorum derecelendirmesi kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin başına ölçeğin amacı, ölçekteki madde sayısı, yanıtlama biçimi hakkında bilgi verilen bir yönerge yazılmıştır. Yenilenen 1, 2 ve 3. sınıf hayat bilgisi dersi programında yer alan kazanımlardan sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğu düşünülen kazanımlar ek-1'de gösterilmiştir.

Oluşturulan ölçek alanla ilgili uzmanların görüşüne sunularak anlatımda bir eksiklik ya da yanlış anlamaya yol açabilecek bir karmaşa olup olmadığı kontrol edilmiş ve bu kontrol değerlendirme sonucunda 34 maddenin ölçekten çıkarılması uygun görülmüş, bazı maddelerde kısaltılmıştır. Uzman görüşü sonrası 33 maddeye düşürülen ölçeğe son şekli verilmiş ve ölçek ilköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Uygulama sonrası elde edilen veriler üzerinde SPSS yardımı ile faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda maddelerin 6 faktör altında toplandığı gözlenmiştir. Çözümleme sonucunda elde edilen değerler incelenerek maddelerin ölçekte yer almasına karar verilirken; bir maddenin yalnızca bir faktörde en az 0.4 faktör yükü ile yer alması ve birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerlerinden en az .1 değerinden daha büyük olması ilkesi benimsenmiştir. Tablo 3'e görülüşü gibi, görüş belirleme ölçeğinde yer alan 33 maddeye ilişkin faktör yükleri .42 ile .83 arasına değişmektedir. Bu özellik bakımından 33 maddelik veri toplama aracının 33 maddesinin de ölçekte yer alacak nitelikte oluşu söylenebilir.

Güvenilirlik ve geçerlilik belirleme aşamasında sınıf öğretmenlerinin yanıtladığı ölçekten elde edilen veriler kullanılarak ölçeğin güvenilirliği ve geçerliliği belirlenmiştir. Bu aşamada Likert tipi ölçekler için uygun olan Cronbach alpha katsayısı (Büyüköztürk, 2006) kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliliğini belirleme kapsam geçerliliği sınaması için, ifadelerin belirlenmesi aşamasında üç uzman ve iki sınıf öğretmeniyle yapılan çalışma temel alınmıştır. Bu çalışmada uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değişikliğe ve düzeltmeye uğratılan maddelerden oluşan ölçeğin ölçme amacına uygun olduğu ve ölçülmek istenilen alanı temsil ettiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemek amacıyla hazırlanan 33 maddelik ölçeğin güvenilirlik değeri yapılan iç tutarlılık sınamasında, Cronbach alpha .98 olarak hesaplanmıştır. Her bir faktör için güvenilirlik katsayısı değerleri .80 ve .97 arasında hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği sınaması için yapılan faktör analizi ile aynı zamanda ölçeğin kaç boyutlu ve bu boyutların neler olduğu belirlenmiştir. Öncelikle yapılan temel bileşenler çözümlemesi ve Varimax tekniği ile yapılan döndürme işlemi sonunda, özdeğeri 1.00'den büyük olan 6 faktör ortaya çıkmıştır.

Tablo 3. Faktör Analizi Sonucuna Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Faktör Yüzesi	Özdeğer	Varyans Yüzesi (%)	Toplam Varyans
1	25,419	59,115	59,115
2	2,110	4,906	64,021
3	1,959	4,556	68,577
4	1,401	3,259	71,836
5	1,201	2,274	74,630
6	1,124	2,614	77,244

Tablo 3’de görüldüğü gibi ölçekteki 6 faktörün özdeğerleri sırasıyla 25,419, 2,110, 1,959, 1,401, 1,201, 1,124 dür. Altı faktörün tümü varyansın %77,244’ünü açıklamaktadır. Kabul edilebilir oran olan %41’in (Kline, 1994; Akt: Güven, 2006) üstüne olan bu varyans oranının ölçüğün 6 faktörden oluşan bir ölçek olarak değerlendirilmesine olanak verdiği söylenebilir.

Faktör analizi sonucuna ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin faktörlere dağılımı ile faktör yükleri aşağıda tablo 4’de gösterilmiştir.

Varimax rotasyonu maddelerin altı faktöre dağılmasını sağlayacak şekilde yeniden yapılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerlere göre maddelerin ölçekte yer almasına daha önce de ifade edildiği üzere bir maddenin yalnızca bir faktöre en az 0.40 faktör yükü ile yer alması ve birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerlerinden en az .1 değerinden daha büyük olması ilkesi benimsenmiştir. Tablo 4’e görüldüğü gibi, görüş belirleme ölçeğinde yer alan 33 maddeye ilişkin faktör yükleri .42 ile .83 arasına değişmektedir. Bu özellik bakımından 33 maddeden 33’ünün de ölçekte yer alacak nitelikte olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Faktör Analizi Sonucuna Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Ma. No	FAKTÖR YÜKLERİ					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
s6	0,505					
s7	0,603					
s8	0,574					
s12	0,638					
s26	0,553					
S27	0,769					
S28	0,814					
s29	0,712					
s30	0,75					
s31	0,625					
s32	0,622					
s33	0,549					
s3		0,487				
s11		0,62				
s13		0,787				
s14		0,649				
s17		0,689				
s21		0,504				
s24		0,636				
s25		0,563				
s5			0,614			
s9			0,728			
s10			0,831			
s22			0,562			
s23			0,677			
s15				0,593		
s16				0,718		
s18				0,588		
s19				0,646		
s20				0,703		
s2					0,638	
s4					0,672	
s1						0,753

Tablo 4’de görüldüğü gibi yapılan çözümlenmeye göre, ölçekteki maddelerin on ikisi birinci faktörde, sekizi ikinci faktörde, beşi üçüncü faktörde, beşi dördüncü faktörde, ikisi beşinci faktörde ve tek madde altıncı faktörde toplanmıştır.

Ölçekteki maddeler altı faktör altında toplandıktan sonra her bir faktör için isimlendirme çalışması yapılmıştır. Ölçeğin hayat bilgisi 1. 2. ve 3. sınıf kazanımlarından yola çıkılarak hazırlanmış olması sebebiyle isimlendirmede de hayat bilgisi dersi programında yer alan kişisel niteliler, beceriler ve değerler dikkate alınarak yapılmıştır. Sınıf yönetimi ile ilgili kazandırılması gereken kişisel nitelikler,

beceriler, değerler ile birlikte faktörlere ait maddeler incelendiğinde faktörlerin isimlendirilmesi aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

Birinci faktörde yer alan on iki maddenin ortaklaşa ifade ettikleri özellikler dikkate alındığında çocuğa hoşgörü niteliği kazandırmaya yönelik olduğu düşünüldüğünden birinci faktöre “hoşgörü” ismi verilmiştir.

İkinci faktörde yer alan sekiz madde incelendiğinde maddelerin çocuğa kendine ve başkalarına saygı duyma özelliği kazandırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Buradan hareketle ikinci faktöre “saygı ” ismi verilebileceği kanısına ulaşılmıştır.

Üçüncü faktörde yer alan beş madde ortak nitelik açısından ele alındığında çocuğa doğruluk, dürüstlük ve adalet duygusu kazandırmaya yönelik olduğu düşünülerek bu faktöre “değerler” ismi verilmiştir.

Dördüncü faktörde yer alan beş maddedeki ortak özellikler ele alındığında çocuğa sevgi ve toplumsallık kazandırmaya yönelik olduğu düşünüldüğünden bu faktör de “toplum sevgisi” olarak adlandırılmıştır.

Beşinci faktörde yer alan iki maddenin ortak nitelikte ifade ettikleri dikkate alındığında çocuğa öz güven kazandırmaya yönelik olduğu düşünülebilir. Buradan hareketle beşinci maddeye “özgüven” adı verilmiştir.

Altıncı faktörde yer alan tek maddenin çocuğun motivasyonunu arttırmaya yönelik olduğu ifade edilebilir. Bu görüşe bağlı olarak altıncı faktör “motivasyon” olarak adlandırılmıştır.

1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimi ile ilgili belirttikleri nitelikler karşılaştırılarak aralarında ilişki olup olmadığı incelenerek, sonuçlar yorumlandı.

3.4 Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Verilerle ilgili frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin 33 maddenin ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri genelinde frekans ve ortalama değerleri bulunarak tablolar hazırlanmıştır. Daha sonra söz konusu görüşler

öğretmenlerle ilgili cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, okuttukları sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması işlemleri aşağıdaki gibi ayrıntılanabilir.

1. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında, örnekleme giren grubun “kişisel özelliklerine” ilişkin sınıflama türündeki veriler frekans (f) ve yüzde (%) ile belirlenmiştir.

2. Örnekleme giren grubun yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik maddelere ilişkin verilerden frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ortalamaların sözel olarak ifade edilebilmesi için ortalama aralığı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada kullanılan seçenekler ve puanlar aşağıdaki aralıklar esas alınarak istatistik işlemler yapılmıştır.

Çözümlemeler sonucunda elde edilen bulgular, 1.00-1.79’a kadar “Hiç katılmıyorum”, 1.80-2.59’a “Katılmıyorum”, 2.60-3.39’a kadar “Fikrim yok”, 3.40-4.19’a kadar “Katılıyorum”, 4.20-5.00’a kadar “Tamamen Katılıyorum” aralıkları temel alınarak yorumlanmıştır.

3. Öğretmenler mesleki kıdemlerine göre, 1-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar öğretmen okulu/lise/ön lisans/eğitim enstitüsü/yüksek okul ve lisans/yüksek lisans/diğer olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim durumları değişkenlerine bağlı olarak yapılan karşılaştırmalarda t testi analizi kullanılmıştır. Söz konusu değişkenlerle yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasındaki olası farklılaşmalar t testi ile sınanmıştır.

4. Okuttukları sınıf düzeyi değişkenine bağlı olarak yapılan karşılaştırmalarda Anova testi analizi kullanılmıştır. Söz konusu değişkenin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasındaki olası farklılaşmalar Anova testi ile yoklanmıştır. Okuttukları sınıf düzeyleri arasındaki farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla ise Scheffe testi analizi kullanılarak söz konusu testin sonuçları ile yoklanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde örnekleme oluşturan öğretmenlerin araştırma kapsamında ele alınan bağımsız değişkenlere göre dağılımları tablolar halinde verilmiş, daha sonra araştırmanın alt problemlerinin sıralanışına bağlı kalınarak bu problemlere yanıt oluşturmak üzere elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ve bunların yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1 Öğretmenlerin Cinsiyet, Meslekteki Kıdem Süresi, Mezun Oldukları Okul ve Okuttukları Sınıf Düzeyi ile İlgili Bulgular ve Yorum

Ankete katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, meslekteki kıdem süresi, mezun oldukları okul ve okuttukları sınıf düzeyi ile ilgili veriler tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcı Özellikleri

Öğretmenlerin kişisel özellikleri		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	43	43.0
	Erkek	57	57.0
	Toplam	100	100.0
Eğitim durumu	Öğretmen okulu/Lise	60	60.0
	İki yıllık eğitim enstitüsü/ Yüksekokul/Ön lisans		
	Lisans/Yüksek lisans /Diğer	40	40.0
	Toplam	100	100.0
Mesleki kıdem	1-20 yıl	28	28.0
	21 yıl ve yukarısı	72	72.0
	Toplam	100	100.0
Okuttukları sınıf düzeyi	1. sınıf	27	27.0
	2. sınıf	20	20.0
	3. sınıf	17	17.0
	4. sınıf	20	20.0
	5. sınıf	16	16.0
	Toplam	100	100.0

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretmenlerin 43’ünün kadın (%43,0), 57’sinin erkek(%57,0) olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun nedeni ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun erkek olmasıdır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri analiz edildiğinde örneklemdaki öğretmenlerin 72'sinin (%72,0) 21 yıl ve üzeri arası kıdemle çalışan öğretmenler oluştururken, 1-20 yıl arası kıdemle çalışan grubu örneklemdaki öğretmenlerin 28'inin (%28,0) oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu da bize Çanakkale ili merkez ilçesinde görev yapan öğretmenlerin çok az bir kısmının genç öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

Örnekleme grubuna alınan öğretmenlerin 27'si (%27,0) 1. sınıfı okutan öğretmenlerden oluşurken, 20'si (%20,0) 2. sınıfı, 17'si (%17,0) 3. sınıfı, 20'si (%20) 4. sınıfı ve 16'sı (%16,0) 5. sınıfı okutan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örnekleme grubuna alınan öğretmenlerin çoğunluğunu 1. sınıfı okutan öğretmenler oluştururken, azınlıkta olan grupları ise 3. ve 5. sınıfı okutan öğretmenlerin oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Örnekleme alınan öğretmenlerin 60'ını (%60) öğretmen okulu /lise /iki yıllık eğitim enstitüsü/ yüksek okul/ ön lisans mezunu öğretmenler oluştururken, 40'ını (%40) lisans/ yüksek lisans ve diğer eğitim kurumlarından mezun öğretmenlerin oluşturduğu anlaşılmaktadır. Örnekleme grubunun çoğunluğunu öğretmen okulu/ lise /iki yıllık eğitim enstitüsü/ yüksek okul/ ön lisans mezunu öğretmenlerin oluşturma nedeni örnekleme grubundaki öğretmenlerin 72'sinin (%72,0) 21 yıl ve üzeri arası kıdemle çalışan öğretmenlerin oluşturmalarıdır.

4.2. Öğretmen Görüşlerinin Faktörlere Göre Bulguları ve Yorumları

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemeye yönelik, hoşgörü, saygı, değerler, toplum sevgisi, özgüven ve motivasyon faktörlerinde elde edilen bulgular faktörlerin sıralanışına bağlı olarak tablo 6, tablo 7, tablo 8, tablo 9, tablo 10 ve tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 6. Hoşgörü Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Hiç katılmıyorum <i>f</i>	Katılmıyorum <i>f</i>	Fikrim yok <i>f</i>	Katılıyorum <i>f</i>	Tamamen katılıyorum <i>f</i>	\bar{X}	S
6. Öğrencilerin kişisel tercihlerde bulunurken olumlu değerleri gözetmelerini sağlar.	2	14	17	50	17	3,66	0,98
7. Öğrencilerin kullanacakları ders araç-gereçlerini kendilerinin seçmelerini sağlar.	2	16	14	51	17	3,65	1,00
8. Öğrencilerin okulda kendisinin ve arkadaşlarının güçlü yanlarını tanımalarını sağlar.	2	14	7	51	27	3,86	1,03
12. Öğrencilerin öğretmeni ile etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etn sağlar.	1	14	4	63	18	3,83	0,92
26. Öğrencilerin grup çalışmalarında arkadaşları ile işbirliği yapmalarını sağlar.	2	8	9	57	24	3,93	0,91
27. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar.	3	8	11	46	32	3,96	1,01
28. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar.	2	8	7	52	31	4,02	0,94
29. Öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar.	2	9	6	52	31	4,01	0,95
30. Öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlar.	3	7	10	54	26	3,93	0,95
31. Öğrencilerin girişimcilik becerilerinin gelişmesini sağlar.	4	8	11	49	28	3,89	1,03
32. Öğrencilerin Türkçe'yi doğru ve etkili kullanma becerilerinin gelişmesini sağlar.	4	10	7	52	27	3,88	1,04
33. Öğrencilerin güvenlik ve korumayı sağlama becerilerinin gelişmesini sağlar.	5	9	8	56	22	3,81	1,04
Toplam						3,86	

Tablo 6'da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından hoşgörü faktörüne ait dağılımlar verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemeye yönelik görüş belirleme anketinin hoşgörü faktöründe genel ortalaması $\bar{X}=3.86$ olarak bulunmuştur. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ve sınıf yönetiminin ilişkisine genel olarak katıldıkları görülmüştür.

Bu bulguya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında çocuğa sınıf yönetimi sorumluluğunu kazandırmaya yönelik öğrencilerin, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=4,02$, iletişim becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=4,01$ eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=3,96$, grup çalışmalarında arkadaşları ile işbirliği yapmalarını $\bar{X}=3,93$, problem çözme becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=3,93$, girişimcilik becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=3,89$, Türkçe’yi doğru ve etkili kullanma becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=3,88$, okulda kendisinin ve arkadaşlarının güçlü yanlarını tanımlarını sağladığına $\bar{X}=3,86$ ortalamaları ile genel ortalamanın üzerinde ortalamaya sahipken; öğrencilerin öğretmeni ile etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etmelerini $\bar{X}=3,83$, güvenlik ve korumayı sağlama becerilerinin gelişmesini $\bar{X}=3,81$, kişisel tercihlerde bulunurken olumlu değerleri gözetmelerini $\bar{X}=3,66$, kullanacakları ders araç-gereçlerini kendilerinin seçmelerini sağladığına $\bar{X}=3,65$ ortalamaları ile genel ortalamanın altında ortalamaya sahiptir.

Sınıf öğretmenleri en yüksek ortalamaya 28. soruda sahip iken en düşük ortalamaya da 7. soruda sahiptirler. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre hoşgörü faktöründe yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi en fazla sağlayan konuların başında öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamak gelirken en az ilişki kurdukları konu ise öğrencilerin kullanacakları ders araç-gereçlerini kendilerinin seçmelerini sağlamak gelmektedir.

Şahin (2007) yaptığı araştırmada yeni ilköğretim I. kademe Türkçe programını değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda programa göre öğretmenlerin farklı öğrenme etkinliklerinin düzenleniyor olması ile teknolojinin etkin bir şekilde kullanılıyor olması maddelerini diğer maddelere kıyasla daha düşük düzeyde olumlu bulurken öğrencilerin aktif rol alması, “sevgi, saygı ve hoşgörü geliştiriyor olması”, “bilgi depolamak yerine kişiliği geliştiriyor olması” ve “derslerin çocuklar için eğlenceli ve zevkli olması” hususunda diğerlerine göre daha olumlu değerlendirilmeler yapmış oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda araştırmadaki bulgular “toplum sevgisi, saygı ve hoşgörü” faktörlerindeki bulgular ile paralellik göstermektedir.

Tablo 7. Saygı Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	\bar{X}	s
	f	f	f	f	f		
3.Öğrencilerin kişisel temizliklerine önem vermelerini sağlar.	3	11	7	64	15	3,77	0,94
11.Öğrencilerin derse ilişkin görevleri yerine getirmelerini sağlar.	-	16	6	62	16	3,78	0,90
13.Öğrencilerin öğretmenin sözünü kesmeden dinlemelerini sağlar.	1	20	17	44	18	3,58	1,03
14.Öğrencilerin öğretmeni ile iletişim kurarken nezaket ifadelerini kullanmalarını sağlar.	2	12	15	48	23	3,78	1,00
17.Öğrencilerin birbirlerine fiziksel olarak zarar verecek şakalar yapmalarına engel olur.	4	25	16	38	17	3,39	1,15
21.Öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerinde sorun çözmeye becerisini kullanmalarını sağlar.	7	10	11	49	23	3,71	1,13
24.Öğrencilerin birbirlerinin sözlerini kesmeden dinlemelerini sağlar.	-	24	13	38	25	3,64	1,10
25.Öğrencilerin okul ve sınıf kurallarını belirleme çalışmalarına katılmalarını sağlar.	1	10	15	52	22	3,84	0,90
Toplam						3,67	

Tablo 7’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından saygı faktörüne ait dağılımları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemeye yönelik görüş belirleme anketinin genel ortalaması saygı faktöründe $\bar{X}=3.68$ olarak bulunmuştur.

Bu bulguya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri öğrencilerin, okul ve sınıf kurallarını belirleme çalışmalarına katılmalarını $\bar{X}=3,84$, öğretmenin sözünü kesmeden dinlemelerini $\bar{X}=3,78$, öğretmeni ile iletişim kurarken nezaket ifadelerini kullanmalarını $\bar{X}=3,78$, kişisel temizliklerine önem vermelerini $\bar{X}=3,77$, birbirleri ile ilişkilerinde sorun çözmeye becerisini

kullanmalarını sağladığına $\bar{X}=3,71$ ortalamaları ile genel ortalamanın üzerinde ortalamaya sahip iken; öğrencilerin birbirlerinin sözlerini kesmeden dinlemelerini $\bar{X}=3,64$, öğretmenin sözünü kesmeden dinlemelerini $\bar{X}=3,58$, birbirlerine fiziksel olarak zarar verecek şakalar yapmalarına engel olmasını sağladığına $\bar{X}=3,39$ ortalamaları ile genel ortalamanın altında ortalamaya sahiptir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri en yüksek ortalamaya 25. soruda sahip iken en düşük ortalamaya da 17. soruda sahiptir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göresaygı faktöründe yapıladırmaçı yaklaşım uygulamalarında ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi en fazla sağlayan konuların başında öğrencilerin okul ve sınıf kurallarını belirleme çalışmalarına katılmalarını sağlamak gelirken en az ilişki kurdukları konu ise öğrencilerin birbirlerine fiziksel olarak zarar verecek şakalar yapmalarına engel olmak gelmektedir.

Tablo 8. Değerler Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	\bar{X}	s
	f	f	f	f	f		
5. Öğrencilerin kendilerine uygun öğrenme tekniklerini seçerek kullanmalarını sağlar.	1	17	18	53	11	3,56	0,93
9. Öğrencilerin kendisinin ve arkadaşlarının etik olmayan davranışlarını fark etmelerini sağlar.	2	10	14	46	28	3,88	0,99
10. Öğrencilerin farklı duygularını kontrol ederek uygun biçimde ifade etmelerini sağlar.	1	12	15	49	23	3,81	0,96
22. Öğrencilerin oyun sonunda kazanmanın ve kaybetmenin doğal olduğunu kabul etmelerini sağlar.	3	13	12	54	18	3,71	1,00
23. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etmelerini sağlar.	1	6	11	62	20	3,94	0,80
Toplam						3,77	

Tablo 8’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından değerler faktörüne ilişkin dağılımları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemeye yönelik görüş belirleme anketinin genel ortalaması değerler faktöründe $\bar{X}=3.77$ olarak bulunmuştur.

Bu bulguya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri öğrencilerin, birbirleriyle etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etmelerini $\bar{X}=3,94$, kendisinin ve arkadaşlarının etik olmayan davranışlarını fark etmelerini $\bar{X}=3,88$, farklı duygularını kontrol ederek uygun biçimde ifade etmelerini sağladığına $\bar{X}=3,81$ ortalamaları ile genel ortalamanın üstünde ortalamaya sahip iken; öğrencilerin oyun sonunda kazanmanın ve kaybetmenin doğal olduğunu kabul etmelerini $\bar{X}=3,71$, kendilerine uygun öğrenme tekniklerini seçerek

kullanmalarını sağladığına $\bar{X}=3,56$ ortalamaları ile genel ortalamanın altında ortalamaya sahiptir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri en yüksek ortalamaya 23. soruda sahip iken en düşük ortalamaya da 5. soruda sahiptir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre yapıladırımacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimini arasındaki ilişkiyi en fazla sağlayan konuların başında öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etmelerini sağlamak gelirken en az ilişki kurdukları konu ise öğrencilerin kendilerine uygun öğrenme tekniklerini seçerek kullanmalarını sağlamak gelmektedir.

Tablo 9. Toplum Sevgisi Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	\bar{X}	s
	F	f	f	f	f		
15.Öğrencilerin birbirlerini küçük görmelerine engel olur.	-	17	13	51	19	3,72	0,96
16. Öğrencilerin birbirlerinin başarılarına karşı kıskançlık türü davranışlar sergilemelerine engel olur.	2	16	14	49	19	3,67	1,02
18. Öğrencilerin farklı özelliklere sahip arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşmalarını sağlar.	4	7	19	51	19	3,74	0,98
19. Öğrencilerin birbirlerinin eşyalarına zarar vermelerine engel olur.	4	19	11	41	25	3,64	1,16
20. Öğrencilerin birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlar.	5	13	9	59	14	3,64	1,03
Toplam						3,67	

Tablo 9’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapıladırımacı kuram perspektifi açısından toplum sevgisi faktörüne ait dağılımları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlenmeye yönelik görüş belirleme anketinin genel ortalaması toplum sevgisi faktöründe $\bar{X} = 3.67$ olarak bulunmuştur.

Bu bulguya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri öğrencilerin, farklı özelliklere sahip arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşmalarını $\bar{X} = 3,74$, birbirlerini küçük görmelerine engellemeyi $\bar{X} = 3,72$, birbirlerinin başarılarına karşı kıskançlık türü davranışlar sergilemelerine engel olmayı sağladığına $\bar{X} = 3,67$ ortalamaları ile genel ortalamanın üstünde ortalamaya sahip iken; öğrencilerin, birbirlerinin eşyalarına zarar vermelerine engel olmayı $\bar{X} = 3,64$, birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağladığına $\bar{X} = 3,64$ ortalamaları ile genel ortalamanın altında ortalamaya sahiptir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri en yüksek ortalamaya 18. soruda sahip iken en düşük ortalamaya da 19. ve 20. soruda sahiptir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre toplum sevgisi faktöründe yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimini arasındaki ilişkiyi en fazla sağlayan konuların başında öğrencilerin farklı özelliklere sahip arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşmalarını sağlamak gelirken en az ilişki kurdukları konular ise öğrencilerin birbirlerinin eşyalarına zarar vermelerine engel olmak ve öğrencilerin birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlamak gelmektedir.

Tablo 10. Özgüven Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	\bar{X}	s
	f	f	f	f	f		
2. Öğrencilerin mazeret öne sürmek yerine mevcut duruma çözümler üretmelerini sağlar.	2	16	9	55	18	3,71	1,00
4. Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiklerini açıklamalarını sağlar.	-	7	22	55	16	3,80	0,79
Toplam						3,75	

Tablo 10’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından özgüven faktörüne ait dağılımları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlenmeye yönelik görüş belirleme anketinin genel ortalaması özgüven faktöründe $\bar{X}=3.75$ olarak bulunmuştur.

Bu bulguya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri öğrencilerin, nasıl daha iyi öğrendiklerini açıklamalarını sağladığına $\bar{X}=3,80$ ortalama ile genel ortalamanın üstünde ortalamaya sahip iken; öğrencilerin mazeret öne sürmek yerine mevcut duruma çözümler üretmelerini sağladığına $\bar{X}=3,71$ ortalama ile genel ortalamanın altında ortalamaya sahiptir.

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri en yüksek ortalamaya 4. soruda sahip iken en düşük ortalamaya da 2. soruda sahiptir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre özgüven faktöründe yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimini arasındaki ilişkiyi en fazla konuların başında öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiklerini açıklamalarını sağlamak gelirken en az ilişki kurdukları konu ise

öğrencilerin mazeret öne sürmek yerine mevcut duruma çözümler üretmelerini sağlamak gelmektedir.

Tablo 11. Motivasyon Faktörüne İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum	\bar{X}	s
	f	f	f	f	f		
1.Öğrencilerin ders sırasında derse daha fazla ilgi göstermelerini sağlar.	-	19	4	64	13	3,71	0,92
Toplam						3.70	

Tablo 11’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından motivasyon faktörüne ait dağılımlar verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini yapılandırmacı kuram perspektifi açısından belirlemeye yönelik görüş belirleme anketinin genel ortalaması motivasyon faktöründe $\bar{X}=3.70$ olarak bulunmuştur. Bu bulguya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleri öğrencilerin ders sırasında derse daha fazla ilgi göstermelerini sağladığına $\bar{X}=3,71$ ortalama ile genel ortalamanın üstünde ortalaya sahiptir. Sınıf öğretmenlerinin motivasyon faktöründe yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi öğrencilerin derse daha fazla ilgi göstermelerini sağlama konusunda kurdukları görülmektedir.

4.3Öğretmen Görüşlerinin Kişisel Bilgilere Göre Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri boyutlandırılmış ve cinsiyet, mesleki kıdem, okutmakta oldukları sınıf düzeyi ve eğitim durumları değişkenlerine göre bağımsız gruplar için t-testi ve Anava testi uygulanarak değerlendirilmiş ve sonuçları tablo 12, tablo 13, tablo 14, ve tablo 15’de verilmiştir.

4.3.1 Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri boyutlandırılmış ve cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve sonuçları tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

FAKTÖRLER	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Hoşgörü	Erkek	43	3.81	0.96	98	0.516	0.607
	Kadın	57	3.90	0.71			
Saygı	Erkek	43	3.60	1.01	98	0.801	0.425
	Kadın	57	3.74	0.71			
Değerler	Erkek	43	3.73	0.87	98	0.444	0.658
	Kadın	57	3.81	0.71			
Toplum sevgisi	Erkek	43	3.63	1.05	98	0.476	0.635
	Kadın	57	3.71	0.77			
Özgüven	Erkek	43	3.66	0.97	98	0.994	0.323
	Kadın	57	3.82	0.65			
Motivasyon	Erkek	43	3.74	1.00	98	0.320	0.750
	Kadın	57	3.68	0.87			

P<0,05

Tablo 12’de görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri hoşgörü faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.516$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimine yönelik hoşgörü kazandırmayı kadın öğretmenlerin $\bar{X}=3.90$; erkek öğretmenlerin $\bar{X}=3.81$ ortalamaları ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri saygı faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.801$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimine yönelik saygı kazandırmayı kadın öğretmenlerin $\bar{X}=3.74$; erkek öğretmenlerin $\bar{X}=3.60$ ortalamaları ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri değerler faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.444$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimine yönelik değerleri kazandırmayı kadın öğretmenlerin $\bar{X}=3.81$; erkek öğretmenlerin $\bar{X}=3.73$ ortalamaları ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri toplum sevgisi faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.476$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimine yönelik toplum sevgisi kazandırmayı kadın öğretmenlerin $\bar{X}=3.71$; erkek öğretmenlerin $\bar{X}=3.63$ ortalamaları ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri, özgüven faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.994$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimine yönelik özgüven kazandırmayı kadın öğretmenlerin $\bar{X}=3.82$; erkek öğretmenlerin $\bar{X}=3.66$ ortalamaları ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri motivasyon faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.320$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimine yönelik motivasyon kazandırmayı erkek öğretmenlerin $\bar{X}=3.74$; kadın öğretmenlerin $\bar{X}=3.68$ ortalamaları ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

Yalçın (2007) yaptığı çalışmada öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Hem erkek hem de bayan öğretmenler benzer görüşlere sahiptir. Doğan, Burç (2006) yaptığı çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerini belirlemiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen

görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın ve olumlu olduğu görülmektedir. Özcan'ın (2008) ilköğretim I. kademedeki görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disipline ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf içinde disiplini bozan davranışlara ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre değişmediğini belirlemiştir. Bu bağlamda dört araştırmadaki bulgular paralellik göstermektedir.

4.3.2 Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri boyutlandırılmış ve mesleki kıdem değişkenine göre t testi sonuçları ve dağılımları tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

FAKTÖRLER	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Hoşgörü	1-20 yıl	28	4.08	0.80	98	1.579	0.118
	21 yıl ve üzeri	72	3.79	0.83			
Saygı	1-20 yıl	28	3.78	0.88	98	0.661	0.510
	21 yıl ve üzeri	72	3.65	0.86			
Değerler	1-20 yıl	28	3.81	0.84	98	0.214	0.831
	21 yıl ve üzeri	72	3.77	0.78			
Toplum sevgisi	1-20 yıl	28	3.85	0.90	98	1.168	0.246
	21 yıl ve üzeri	72	3.62	0.90			
Özgüven	1-20 yıl	28	3.71	0.85	98	0.314	0.754
	21 yıl ve üzeri	72	3.77	0.79			
Motivasyon	1-20 yıl	28	3.60	0.99	98	0.692	0.491
	21 yıl ve üzeri	72	3.75	0.90			

P>0.05

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin mesleki kıdemlerine ilişkin görüşleri saygı faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.661$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik saygı faktöründe 1-20 yıl çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.78$; 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.65$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin mesleki kıdemlerine ilişkin görüşleri

değerler faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.212$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik değerler faktöründe 1-20 yıl çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.81$; 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.77$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin mesleki kıdemlerine ilişkin görüşleri toplum sevgisi faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=1.168$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik toplum sevgisi faktöründe 1-20 yıl çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.85$; 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.62$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin mesleki kıdemlerine ilişkin görüşleri özgüven faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.314$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik özgüven faktöründe 1-20 yıl çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.71$; 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.71$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin mesleki kıdemlerine ilişkin görüşleri toplum sevgisi faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.692$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik motivasyon faktöründe 1-20 yıl çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.60$; 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin $\bar{X}=3.75$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

Yalçın (2007) yaptığı araştırmada öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenler cinsiyet değişkeninde olduğu gibi mesleki kıdem değişkeninde benzer düşünmektedirler. Doğan, Burç (2006) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek için yaptığı araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıf yönetimine

ilişkin görüşlerinin birbirine yakın ve olumlu olduğu görülmektedir. bu bağlamda üç araştırmadaki bulgular paralellik göstermektedir.

4.3.3 Öğretmenlerin Görüşlerinin Okuttukları Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri boyutlandırılmış ve okuttukları sınıf düzeyleri değişkenine göre Anova testi sonuçları ve dağılımı tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Okuttukları Sınıf Düzeyleri Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

FAKTÖRLER	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	Fark (scheffe) $p \leq 0,05$	P
Hoşgörü	Gruplar arası	5,074	4	1,268	1,917		0,114
	Gruplar içi	62,874	95	,662			
	Toplam	67,948	99				
Saygı	Gruplar arası	7,254	4	1,814	2,665	4.sınıf- 1,2,3, ve 5. Sınıflar	0,037
	Gruplar içi	64,636	95	,680			
	Toplam	71,890	99				
Değerler	Gruplar arası	3,323	4	,831	1,355		0,255
	Gruplar içi	58,237	95	,613			
	Toplam	61,560	99				
Toplum sevgisi	Gruplar arası	5,574	4	1,393	1,780		0,139
	Gruplar içi	74,354	95	,783			
	Toplam	79,928	99				
Özgüven	Gruplar arası	3,171	4	,330	0,498		0,737
	Gruplar içi	81,419	95	,662			
	Toplam	84,590	99				
Motivasyon	Gruplar arası	3,171	4	,793	0,925		0,453
	Gruplar içi	81,419	95	,857			
	Toplam	84,590	99				

$P < 0.05$

Tablo 14’de görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre hoşgörü faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(4-95)}=1,92$, $p > 0,05$).

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre saygı faktöründe anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(4-95)}=2,67$, $p < 0,05$). Okuttukları sınıf düzeyleri arasındaki faktörün hangi gruplar arasında

olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre 4. sınıfları okutan öğretmenler $\bar{X}=4,30$ yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimi uygulamalarının 1. sınıfları okutan öğretmenlerden $\bar{X}=3,70$, 2. sınıfları okutan öğretmenlerden $\bar{X}=3,80$, 3. sınıfları okutan öğretmenlerden $\bar{X}=3,88$, 5. sınıfları okutan öğretmenlerden $\bar{X}=3,67$ ortalama ile daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre değerler faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(4-95)}=1,36, p>0,05$).

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre toplum sevgisi faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(4-95)}=1,78, p>0,05$).

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre özgüven faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(4-95)}=0,50, p>0,05$).

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre motivasyon faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(4-95)}=0,93, p>0,05$).

Doğan, Burç (2006) yaptığı araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerinin; cinsiyete, yaşa ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği buna karşılık okudukları sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 4. sınıfta okuyan öğrenciler öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki yeterliliklerini 5. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda saygı faktöründeki bulgular ile Doğan, Burç'un araştırmasındaki bulgular paralellik göstermektedir.

4.3.4 Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bulguları ve Yorumları

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri boyutlandırılmış ve mezun olunan kurum değişkenine göre t testi sonuçları ve dağılımı tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri

FAKTÖRLER	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Hoşgörü	Öğ. Ok./Lise/Eğ. ens.	60	3.94	0.69	98	1.031	0.305
	Lisans/yüksek lisans/diğer	40	3.76	0.97			
Saygı	Öğ. Ok./Lise/Eğ. ens.	60	3.73	0.71	98	0.585	0.560
	Lisans/yüksek lisans/diğer	40	3.63	1.04			
Değerler	Öğ. Ok./Lise/Eğ. ens.	60	3.88	0.59	98	1.564	0.121
	Lisans/yüksek lisans/diğer	40	3.65	1.01			
Toplum sevgisi	Öğ. Ok./Lise/Eğ. Ens.	60	3.75	0.71	98	0.972	0.333
	Lisans/yüksek lisans/diğer	40	3.58	1.12			
Özgüven	Öğ. Ok./Lise/Eğ. Ens.	60	3.85	0.68	98	1.452	0.150
	Lisans/yüksek lisans/diğer	40	3.61	0.95			
Motivasyon	Öğ. Ok./Lise/Eğ. Ens.	60	3.82	0.77	98	1.421	0.159
	Lisans/yüksek lisans/diğer	40	3.55	1.11			

P<0.05

Tablo 15’de görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri hoşgörü faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=1.031$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik hoşgörü faktöründe öğretmen okulu/ ön lisans/ lise/ eğitim enstitüsü/ yüksek okul kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.94$; lisans/ yüksek lisans/ diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.76$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri saygı faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.585$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik saygı faktöründe öğretmen okulu/ ön lisans/ lise/ eğitim enstitüsü/ yüksek okul

kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.73$; lisans/yüksek lisans/diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.63$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri değerler faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.564$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik değerler faktöründe öğretmen okulu/ ön lisans/ lise/ eğitim enstitüsü/ yüksek okul kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.88$; lisans/yüksek lisans/diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.63$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri toplum sevgisi faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=0.972$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik toplum sevgisi faktöründe öğretmen okulu/ön lisans/lise/eğitim enstitüsü/yüksek okul kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.75$; lisans/yüksek lisans/diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.58$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri, özgüven faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=1.452$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik özgüven faktöründe öğretmen okulu/ ön lisans/ lise/ eğitim enstitüsü/ yüksek okul kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.85$; lisans/ yüksek lisans/ diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.82$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımda sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerinin cinsiyetlere ilişkin görüşleri motivasyon faktöründe anlamlı bir farklılık göstermemektedir $t_{(98)}=1.421$, $p>0.05$. Yapılandırmacı kuram uygulamaları ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye yönelik

motivasyon faktöründe öğretmen okulu/ ön lisans/ lise/ eğitim enstitüsü/ yüksek okul kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.82$; lisans/ yüksek lisans/ diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin $\bar{X}=3.55$ ortalama ile benzer görüşleri ifade ettikleri görülmektedir.

Doğan, Burç (2006) yaptığı araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın ve olumlu olduğu görülmektedir. Özcan (2008) yaptığı araştırmaya göre, öğretmenlerin öğrencilerinin sınıf içinde disiplini bozan davranışlara ilişkin görüşleri mezun oldukları okul düzeyine göre değişiklik göstermemektedir. Bu bağlamda üç araştırmadaki bulgular paralellik göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sonuçları ile uygulayıcılara yönelik ve araştırmacılara yönelik önerileri yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin sonuçları araştırmanın bu bölümünde yer almaktadır.

1. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin hoşgörü faktöründe öğrencilerin kullanacakları ders araç-gereçlerini kendilerinin seçmelerini sağlamakta, saygı faktöründe öğrencilerin birbirlerine fiziksel olarak zarar verecek şakalar yapmalarına engel olmakta, değerler faktöründe öğrencilerin kendilerine uygun öğrenme tekniklerini seçerek kullanmalarını sağlamakta, toplum sevgisi faktöründe öğrencilerin birbirlerinin eşyalarına zarar vermelerine engel olmakta ve öğrencilerin birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlamakta, özgüven faktöründe ise öğrencilerin mazeret öne sürmek yerine mevcut duruma çözümler üretmelerini sağlamakta zorlandıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Bu bulgular doğrultusunda yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ve sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşleri açısından tam anlamıyla sağlanamadığı söylenebilir. Sorular kazanımlar açısından dikkate alındığında etik davranma, öğrenmeyi öğrenme ve karar verme süreçlerinde destek alınması gereken rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisiyle kurulan ilişkinin yetersiz kalmış olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

2. İlköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre hoşgörü, saygı, değerler, toplum sevgisi, özgüven ve motivasyon faktörlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimini ilişkilendirmeye ait

sonuçlarda cinsiyetlerine göre erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin görüşleri altı faktörde birbirine yakındır.

Bu bulgu doğrultusunda geleneksel sınıf yönetimi anlayışında yer alan otokratik sınıf yönetimi şeklinin geride bırakılarak yapılandırmacı yaklaşım anlayışı ile çağdaş sınıf yönetimine geçilmesiyle cinsiyet faktörünün sınıf yönetimi üzerindeki etkisinin kalmadığı demokratik anlayışla yönetilen sınıfların oluştuğu söylenebilir.

3. İlköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre hoşgörü, saygı, değerler, toplum sevgisi, özgüven ve motivasyon faktörlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimini ilişkilendirmeye ait sonuçlarda mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin görüşleri altı faktörde birbirine yakındır. Örnekleme alınan öğretmenlerin mesleki kıdemleri farklılık gösterse de bu durumun yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

Buna göre yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olan yeni ilköğretim programında öğretmenler için hazırlanmış kılavuz kitaplar, 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlere pratiklik sağladığı için yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına hızla adapte oldukları ve çağdaş sınıf yönetimi anlayışını benimsedikleri söylenebilir.

4. İlköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri okuttukları sınıf düzeylerine göre hoşgörü, değerler, toplum sevgisi, özgüven ve motivasyon faktörlerinde anlamlı bir farklılık göstermemekte iken; saygı faktöründe anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okuttukları sınıf düzeyleri arasındaki farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre 4. sınıfları okutan öğretmenler yapılandırmacı kuram ile öğretimde sınıf yönetimi uygulamalarının 1. sınıfları okutan öğretmenlerden, 2. sınıfları okutan öğretmenlerden, 3. sınıfları okutan öğretmenlerden, 5. sınıfları okutan öğretmenlerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. 4. sınıf öğretmenlerinin 1. 2. 3. ve 5. sınıf öğretmenlerinden daha olumlu düşüncelerinin nedeni 1.2. ve 3. sınıfta

hayat bilgisi derslerinde kazanımların yeni öğretiliyor olması 4. sınıfta sınıf yönetiminin tam anlamıyla kazandırılması ve 5. sınıfta ise branşlaşmadan kaynaklanan olumsuz bir etkilenme ile kazanımların bazılarının unutulmasıyla açıklanabilir.

5. İlköğretim birinci kademe görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım perspektifi açısından sınıf yönetimine ilişkin görüşleri eğitim durumlarına göre hoşgörü, saygı, değerler, toplum sevgisi, özgüven ve motivasyon faktörlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım uygulamaları ile sınıf yönetimini ilişkilendirmeye ait sonuçlarda eğitim durumlarına göre öğretmenlerin görüşleri altı faktörde birbirine yakındır. Örnekleme alınan öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar farklılık gösterse de bu durumun yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarında sınıf yönetimini gerçekleştirme düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

Buna göre yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olan yeni ilköğretim programında öğretmenler için hazırlanmış kılavuz kitaplar, 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlere pratiklik sağladığı gibi ön lisans/lise/öğretmen okulu mezunlarına da yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarına adapte olmaları açısından kolaylık sağladığı ve çağdaş sınıf yönetimi anlayışını benimsedikleri söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Sınıf öğretmenleri ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti veren rehber öğretmenler sürekli bir iletişim içinde olmalıdırlar.
- Öğretmenlere hizmet içi eğitim ile geniş deneyim kazandırıcı teori ve uygulama içeren çalışmalara gidilmelidir. Uygulaması olan çalışmalarda yeterince sınıf içi uygulamalarına yer verilmelidir.
- Derslerde sınıf yönetimini sağlamak için öğretmenlerin yapılandırmacı kurama uygun öğretim yöntemlerini kullanmaları gerekir.
- Sınıf kuralları yapılandırmacı kurama uygunluk göstermesi açısından öğrencilere uygulamalı olarak buldurulmalı ve bu kurallara uyulduğu veya uyulmadığı

takdirde gerçekleştirilecek yaptırımları belirtilmelidir. Belirlenen sınıf kuralları tutarlı ve kararlı bir şekilde uygulanmalıdır.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. İlköğretim birinci kademedeki görev yapan branş öğretmenlerinin branşları, kıdemleri, cinsiyetleri, çalıştıkları okul türleri vb. özellikler dikkate alınarak ayrıntılı araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmanın uygulandığı okullarındaki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimindeki davranış biçimlerini değerlendirecek bir araştırma yapılabilir.
- Bu çalışmada anket tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır. Aynı araştırma gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak tekrar yapılabilir.
- Bu araştırma; Çanakkale ilinde yapılmış olup, konuyla ilgili farklı illerde yapılacak araştırma sonuçları bu araştırma sonuçları ile karşılaştırılabilir. Daha geniş evrenler için genellemeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbott, Jenkins; RyanTerry (1999). ‘Consstructing Knowledge, Reconstructing Schooling’ *Educational Leadership*, November
- Ataman, Ayşegül (2000). Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler(ed. Leyla Küçükahmet). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Ada, Sefer ve Semra Ünal (2000). *Sınıf yönetimi*. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi: İstanbul.
- Akyol, Hayati (2002). Olumlu öğrenmeye uygun bir ortam oluşturma (4. baskı) (ed. Leyla Küçükahmet). *Sınıf yönetimi*. Nobel yayınları: Ankara.
- Arslan, Mehmet (2007). “Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt: 40, sayı: 1, 41-61.
- Alkan, Hidayet B. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet. Yüksek Lisans Tezi. *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 13-03-2009, www.tez.yok.gov.tr
- Arıca, Tolga (2004). Sınıf içi disiplin. (ed. Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç). *Sınıf yönetimi*. Eğitim Kitabevi Yayınları: Konya.
- Ayar, Ali Rıza; Rumiye Arslan (2008). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin “sınıf yönetimi performansının” araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt:16, sayı:2, 335-344.
- Aydın, Ayhan (2000). *Sınıf yönetimi (geliştirilmiş 3. baskı)*. Alfa basım yayım dağıtım: Bursa.
- Aydın, Bahri (2006). “Öğretmenlerin Kendi Sınıf Disiplin Sistemlerini Oluşturması”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, sayı: 2, 19-32.
- Başar, Hüseyin (2006).*Sınıf yönetimi(13. baskı)*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Boyraz, Alper (2007). İlköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları. Yüksek lisans tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 15-06-2010, www.tez.yok.gov.tr.

- Brooks, Jacqueline G. and Brooks, Martin G. (1995). *Constructivist Classrooms*. Alexandria, Virginia. ISBN0-87120-211-5.
- Brooks Jacqueline G. and Martin G. Books (1993). *The Case for Constructivist Classrooms*, Virginia, ASCD Alexandria.
- Butakın, Veysel; Özgen, Kemal (2007).Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının (4. ve 5. sınıf) uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi Diyarbakır İli Örneği D.Ü. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 8, 82-94.
- Canter, Lee; Marlene Canter (1976). *Assertive discipline: A take-charge approach for today's educator*. Santa Monica, California: Lee Canter and Associates.
- Cemaloğlu, Necati; Yücel Kayabaşı (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:27, sayı:2, 123-155.
- Cherry, Gamalie(2004).An Overview of Jerome Brunner His Theory of Constructivism. *Old Dominion University In Partial Fulfillment of the Requirements for ECI 761*.
- Çalık, Temel (2002). “Sınıf yönetimi ve özellikleri”. (ed. Leyla Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*(4. Baskı), Nobel yayınları: Ankara.
- Çankaya, İbrahim H.; Cevdet Canpolat; Cemal Aküzüm ve Hurşit Çanakçı (2010). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ile Empati Eğilimleri Arasındaki İlişki. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010)*, 769-774.
- Çandar, Habibe (2007). İlköğretim birinci kademe derslerinde uygulanan yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkisi. Yüksek lisans tezi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*,15-06-2010, www.tez.yok.gov.tr.
- Celep, Cevat (2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini (3. Baskı)*,Ankara:Anı Yayıncılık.
- Çelik, Vehbi (2003). *Sınıf Yönetimi*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Çınar, Orhan; Emine Teyfur ve Mehmet Teyfur (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*,cilt:7, sayı:11, 47-64.

- Çifçili, Vakur (2009). Sınıf içi disiplinde otorite. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:11, sayı:1, 91-103.
- Çubukçu Zuhâl; Pınar Girmen (2008). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Bilig, kış*, 44, 123-142.
- Demirel, Özcan (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*(10. Baskı). Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Demirel, Özcan (2005). Öğretimde yeni yaklaşımlar (5. Baskı). (ed. Mehmet Gültekin). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Anadolu Üniversitesi. Web-Ofset Tesisleri: Eskişehir.
- Demirel, Özcan (2000). *Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem A Yayınevi: Ankara.
- Demirtaş, H. (2005). “Sınıf yönetiminin temelleri”.(ed. Hüseyin Kıran). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Demirtaş, Zülfiye; Gökhan Kahveci. (2010). Öğrenci algılarına göre 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2010), 18-29.
- Doğan, Burç, E. (2006) İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri. Yüksek lisans tezi.*Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 15-06-2010, www.tez.yok.gov.tr.
- Emmer, Edmund T.; Amy Aussiker (1990). School and classroom discipline programs: How well do they work? in Oliver C. Moles (Ed.), *Student Discipline Strategies- Research and Practice*. New York: State University of New York Press.
- Erdamar (Koç), Gürcü; Demirel, Melek (2008).Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz*, cilt:6, sayı:4, 629-661.
- Erdem Eda; Özcan Demirel (2002), Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı,*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:23 sayı:81-87, Ankara.
- Erdoğan,İrfan(2002). *Sınıf Yönetimi*. Sistem Yayıncılık: İstanbul.

- Girmen, Pınar; Hüseyin Anılan; İlknur Şentürk ve Abdullah Öztürk (2006). Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına gösterdikleri tepkiler. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 236-244.
- Güven, Bülent ve Ersin Uzman (2006). “Ortaöğretim coğrafya dersi tutum geliştirme ölçeği”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Ekim 2006, cilt14, sayı 2, 539-548.
- Hançer, Ahmet, H. (2006). Fen eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli öğrenmenin kavram yanılgıları üzerindeki etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, Mayıs, 2007, cilt:31, nu: 1, 69-81.
- Harris, Louis (1991). “Selected Elements of Effective Teaching”. *Dissertation Abstracts International*, v:52, s:152.
- Ilgar, Lütfü (2007). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma. Doktora Tezi. *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 10-03-2009, www.tez.yok.gov.tr
- Işık, Halil (2007). Öğrenme ortamlarının fiziksel düzeni (3. Bölüm). (ed. Mehmet Şişman ve Selehattin Turan). *Sınıf yönetimi (5. Baskı)*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- İpşir, Duran (2002). Sınıf yönetiminde; öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmanın ve olumlu sınıf ortamı yaratmanın rolleri. *Milli Eğitim Dergisi*, kış-bahar, s: 153-154.
- Jonassen D H., K. L Peck and Brent G. Wilson (1999). *Learning With Technology: A. Constructivist Perspective* New Jersey, Prentice Hall.
- Kahraman, Tülay (2008). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri ile öğrenci algılarına göre öğretmenlerin sınıf içi demokratik davranış düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 12-04-2009, www.tez.yok.gov.tr.
- Kaptan, Saim (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Tekışık Web Ofset Tesisleri: Ankara.
- Karagöz, Şavaş (2008). “Yeni öğretim programı ve yapılandırmacı (constructivist) yaklaşım”. *Kayseri Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğü*, s:14 www.kayram.net

- Karasar, Niyazi (2006).*Bilimsel araştırma yöntemi (16. baskı)*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıran, Hüseyin (2006). *Etkili sınıf yönetimi (2. Baskı)*. Anı yayıncılık: Ankara.
- Kuğuoğlu, İbrahim Hayri (2005). Sınıf öğretmenliği bölümü mezunu aday öğretmenlerin kendi algılamalarına göre sınıf yönetimi alanındaki yeterliliklerine dair görüşleri ve öneriler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı: 11*.
- Kuran, Kezban (2007). “Sınıfta öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi”. (ed. Mehmet Şişman ve Selehattin Turan). *Sınıf yönetimi(5. Baskı)*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Marlowe, Bruce A. and Marilyn L Page (1998). *Creating and Sustaining the Constructivist Classroom, USA, Corwin Press*.
- Muijs, David and David Reynold, (2005). Constructivist Teaching. *Effective Teaching: Evidence and Practice (Chapter 5), Sage Publications: London*.
- Özcan, Gözde (2008). “İlköğretim 1. kademedeki görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinine ilişkin görüşleri”. Yüksek lisans tezi,*Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 12-04-2009, www.tez.yok.gov.tr .
- Özyürek, Mehmet (2005). *Olumlu sınıf yönetimi*. Kök yayıncılık: Ankara
- Pala, Aynur (2005) Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri, *Sosyal Bilimler Dergisi, sayı: 13*
- Perkins David N (1999). “The Many Faces of Constructivism.” *Educational Leadership, November1999:6-11*
- Piaget, Jean (1992). *Eğitim nereye gidiyor? Anlamak keşfetmektir.*(çev: A.Kadir Aslan ve İbrahim Dönmezler). Ege Üniversitesi Basımevi: Bornova-İzmir.
- Saban, Ahmet (2005). *Öğrenme öğretme süreci. Yeni teori ve yaklaşımlar (4. Baskı)*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Sağnak, Mesut (2008). Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kullandıkları Disiplin Stilleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), cilt:9, sayı:2 17-22*.

- Sarı, Hakan; Dilmaç, Bülent (2004). Sınıf yönetiminin temelleri. (ed. Musa Gürsel, Hakan Sarı ve Bülent Dilmaç). *Sınıf yönetimi*. Eğitim Kitabevi Yayınları: Konya.
- Sarıtaş, Mustafa (2003). Sınıf yönetimi ve disiplin ile ilgili krallar geliştirme. (Ed. Leyla Küçükahmet). Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar (ekonomik baskı. 3. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Sayın, Nükhet (2001). “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri ile İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri”, Yüksek Lisans Tezi, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, 12-04-2009, www.tez.yok.gov.tr.
- Selley, Nick (1999). *The Art of Constructivist Teaching in The Primary School*. David Fulton Publishers: London.
- Şaşan, Hasan (2002). “Yapılandırmacı öğrenme”. *Yaşadıkça eğitim*, 74-75, 2002, 49-52
- Şahin, İsmet (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, cilt: 6, sayı: 2, sayfa: 284-304,[Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Şahin, Ersin (2002). Etkili sınıf yönetimi için kurallar oluşturmadapozitif disipline dayalı bazı öneriler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c:15, s:1.
- Özay, Köse, Esra (2010). Sınıf yönetimine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:3 sayı:39, 20-27.
- Tertemiz, Neşe (2002). Sınıf yönetimi-disiplin. (ed. Leyla Küçükahmet). *Sınıf yönetimi (4. Baskı)*. Nobel yayınları: Ankara.
- Thomas, Sobat (2003). Observations of constructivist teaching: A comparison of methods used in introductory and advanced instruction. <http://www.bsu.edu/web/tosabat/constructivist.pdf>10-04-2009.
- Tolunay, Kapucuoğlu, Aycan (2008). Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri. Yüksek Lisans Tezi. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 12-04-2009, www.tez.yok.gov.tr.

- Turan, Selehattin (2006). Sınıf Yönetiminin Temelleri. *Teori ve Uygulamada Sınıf Yönetimi* (Editörler: Mehmet Şişman ve Selehattin Turan). Ankara: PegemA Yayınları
- Ünal, Çiğdem; Tekin Çelikkaya (2009). “Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. Sınıf Örneği)”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt:13, sayı:2, 197-212.
- Ülgen, Gülten (1994). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Lazer Ofset: Ankara.
- Wilson, Brent G. (1997). *Reflections on Constructivism and Instructional Design*, Denver, Englewood Cliffs NJ. Educational Technology Publications.
- Yalçın, Gülcan (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde gösterdikleri davranışların demokratikliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri (Malatya ili örneği). Yüksek lisans tezi. *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 10-07-2010, www.tez.yok.gov.tr .
- Yaşar, Şefik (1998). “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-öğretme Süreci.” VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Konya: Selçuk Üniversitesi, 9-11 Eylül: 695-701.
- Yapıcı, Mehmet (2007). Yapılandırmacılık ve Sınıf. *Üniversite ve Toplum; Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, cilt 7, sayı 2.
- Yazıcıoğlu, Aylin (2006). Buldan’daki ilköğretim sınıf öğretmenlerinin yapısalcı öğrenme hakkındaki görüşleri. *Buldan Sempozyumu, 23-24 Kasım, 87-92*.
- Yılmaz, Nurettin (2008). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:10, sayı:1.
- Can, İsmail (2009). Olumlu bir sınıf ortamı oluşturma. <http://yasamrehberlik.blogspot.com/2009/01/olumlu-bir-sinif-ortami-oludurma.html>, 09.10. 2011

EKLER

Ek-1

Yenilenen Hayat Bilgisi Dersi Programında Yer Alan Kazanımlardan Sınıf Yönetimi Üzerinde Etkisi Olduğu Düşünülen Kazanımlar

1. sınıf 1. Tema okul heyecanı
A.1.1. Fiziksel özelliklerini fark ederek kendini tanıy ve tanıtır.
A.1.2. Duygularını fark ederek kendini tanıy ve ifade eder.
A.1.3. Neleri kolayca yapabildiğine ve neleri yapmaktan hoşlandığına karar verir.
A.1.5. Arkadaşlarının oyunlarına katılırken, onlarla oyun kurarken ve oynarken uygun davranışlarda bulunur.
A.1.6. Oyunlar sırasında kendisinin ve arkadaşlarının hata yapabileceğini kabul eder.
A.1.7. Kullanacağı ders araç gereçlerini seçer.
A.1.8. Kişisel bakımını sağlamak için yapabileceklerini belirler.
A.1.10. Okul ve sınıf kurallarını belirleme çalışmalarına katılır ve bu kurallara uyar.
A.1.12. Öğretmenin ve arkadaşlarının sözlerini kesmeden dinler.
A.1.13. Arkadaşları ile benzer ve farklı yönlerini fark eder.
A.1.14. Arkadaşları ile iyi ilişkiler geliştirme konusunda yapması gerekenleri sözlü olarak ifade eder.
A.1.15. Arkadaş edinir ve arkadaşıyla ilgili duygularını ona açıklar.
A.1.17. Okulda, arkadaşlarının sergiledikleri davranışların etik olup olmadığını fark eder.
A.1.19. Okul ve sınıf eşyalarını tanıy ve özenli kullanır.
A.1.24. Görev almak istediği kulübü tercih etme nedenini açıklar.
A.1.25. Kulüp ve diğer grup çalışmalarında olumlu değerleri gözetir.
A.1.26. Kulüp ve diğer grup çalışmalarında bir görevin tamamlanması için işbirliği yapar ve sorumluluğu paylaşır.
A.1.38. Sınıfını, okulunu ve çevresini temiz tutmak ve korumak için sorumluluk alır.

1. sınıf 2. Tema Benim Eşsiz Yuvam

B.1.9. Fiziksel özelliklerini tanıyarak bu özellikleri hakkında olumlu düşünür.

B.1.10. Kişisel eşyalarını özenli kullanır.

B.1.11. Başkalarının eşyalarını izin alarak kullanır ve bu eşyalara zarar vermez.

2. sınıf 1. Tema Okul Heyecanım

A.2.1. Okulla ilgili, günlük işlerini öncelik sırasına koyarak her işi belirlenen zaman içinde yapar.

A.2.2. Ders araç ve gereçlerini günlük ders programına göre hazırlar ve bunları uygun bir biçimde kullanır.

A.2.3. Gerektiğinde büyüklerinden yardım alarak kişisel bakımını yapar.

A.2.8. Okulda, kendisinin ve arkadaşlarının güçlü yanlarını tanır.

A.2.9. Arkadaşları ile farklılıklarının doğal olduğunu kabul eder.

A.2.10. Duygularının kendisini ve arkadaşlarını nasıl etkilediğini fark eder.

A.2.11. Okul ve sınıf eşyalarını neden özenli kullanması gerektiğini açıklar.

A.2.18. Kendisinin ve arkadaşlarının etik olmayan davranışlarını fark eder, arkadaşlarıyla ilişkilerinde olumlu değerleri gözetir.

A.2.19. Özensiz iletişimin yaratacağı sorunları belirleyerek, öğretmeni ve arkadaşlarıyla iletişim kurarken nezaket ifadeleri kullanır.

A.2.28. Kulüp çalışmalarını ile ilgili olarak geliştirilen bir proje üzerinde arkadaşlarıyla iş birliği yaparak çalışır.

A.2.29. Görev aldığı kulüp çalışmalarının kişisel gelişimine katkısını açıklar.

A.2.30. Kulüp ve diğer grup çalışmalarında yapılacak işler konusunda arkadaşlarını yönlendirir, onları cesaretlendirir ve gerektiğinde yardımda bulunur.

A.2.31. Grup çalışmalarını sırasında başka gruplarla dayanışma içine girerek kendi grubuna destek sağlar.

A.2.32. Okulda ortaya çıkabilecek sorunlarla ilgili farklı çözüm yolları üretir, sorunları çözmek için gerektiğinde okul çalışanlarından, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yardım ister.

2. sınıf 2. Tema Benim Eşsiz Yuvam

B.2.21. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını neden özenli kullanması gerektiğini açıklar.

B.2.23. Farklı duygularını kontrol ederek uygun biçimde ifade eder.

3. sınıf 1. Tema Okul Heyecanım

A.3.1. Okula niçin hazırlıklı gelmesi gerektiğini açıklar.

A.3.2. Öğrenciler arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların doğal olduğunu kabul eder.

A.3.3. Arkadaş seçerken ve kişisel tercihlerde bulunurken olumlu değerleri gözetir.

A.3.4. Öğretmeni ve arkadaşları ile etkileşimde bulunurken ve iletişim kurarken uygun davranışlar gösterir.

A.3.5. Arkadaşlarıyla ve başkalarıyla ilişkilerinde duygularını uygun biçimde ifade eder.

A.3.6. Başkalarının duyarlılıklarına saygı göstererek kendi ihtiyaçlarını, isteklerini ve görüşlerini ifade eder.

A.3.7. Arkadaşlarının yanlış davranışlarını fark eder ve yanlışlık içermeyen davranışlar sergiler.

A.3.8. Öğretmeni, okul çalışanları ve arkadaşları ile ilişkilerinde gerektiğinde sorun çözme

becerisini kullanır.

A.3.11. Okul ve sınıf eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkabilecek sorunları çözmek için alternatifler üretir.

A.3.12. Oyun sonucunda kazanmanın ve kaybetmenin doğal olduğunu kabul eder.

A.3.15. Kişisel bakımını yaparken kaynakları tutumlu kullanır.

A.3.23. Nasıl daha iyi öğrendiğini açıklayarak kendisine uygun öğrenme tekniklerini seçer ve kullanır.

A.3.29. Kulüp ve diğer grup çalışmalarında grubun henüz fark edilmeyen ortak ihtiyaçlarına duyarlı olur.

A.3.30. Kulüp çalışmalarında alınacak kararlar ve yapılacak çalışmalarla ilgili fikirler üretir ve bunları cesaretle uygular.

A.3.32. Bir grup üyesi olarak dürüstlüğü, yeterliliği ile grup arkadaşlarının ve liderinin güvenini kazanır.

3. sınıf 2. Tema benim eşsiz yuvam

B.3.9. Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder ve farklı özelliklere sahip kişilere hoşgörülle yaklaşır.

B.3.38. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkan sorunları çözer.

B.3.34. Kaybetme veya başarısız olma olasılığını göze alarak, yenilikleri deneme cesareti gösterir ve bundan zevk alır.

B.3.38. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkan sorunları çözer.

3. sınıf 3. Tema Dün Bugün Yarın

C.3.2. Kendisinin ve arkadaşlarının duygularındaki değişimin yüzlerine ve bedenlerine nasıl yansıdığını fark eder.

Ek 2

ÖZGEÇMİŞ Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Senem Dakdevir
Doğum Yeri ve Tarihi	Balıkesir 1983
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi	İlköğretim
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	-
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	-
Çalıştığı Kurumlar	MEB, Çanakkale Özel İlköğretim Okulu, Doğa Okulları
İletişim	
E-Posta Adresi	senem_dakdevir83@hotmail.com
Tarih	16.12.2011

Ek 3**Yapılandırmacı Öğretimde Sınıf Disiplini Görüş Belirleme Ölçeği****Değerli meslektaşım;**

Bu ölçek, sınıf yönetiminde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı kuram uygulamaları sırasında sınıf disiplini konusunda karşılaştıkları sorunları öğretmen görüşlerine göre belirlemek amacıyla yapılmakta olan bir araştırma için bilgi toplamak üzere hazırlanmıştır.

Size sunulmuş olan bu ölçek formunun, birinci bölümünde kişisel durumunuza ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu seçeneklerden durumunuza uygun olanı işaretlemeniz gerekmektedir. İkinci bölümde sınıfta yapılandırmacı sınıf uygulamalarında sınıf disiplini ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Sizden beklenen, verilen bu davranışlarla ne sıklıkta karşılaştığınızı 1' den 5' e kadar olan bir derecelendirme ölçeği üzerinde belirtmenizdir. Bu amaçla ifadelerin karşısında verilen rakamların, görüşlerinize ilişkin puan karşılığı aşağıdaki biçimdedir:

1= Hiç katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Fikrim yok, 4= Katılıyorum, 5= Tamamen katılıyorum

Ölçek sorularına verilen cevaplar, araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Ölçeğin hiçbir bölümüne adınızı yazmanız gerekmemektir. Araştırma sonuçlarının doğruluğu, ölçek sorularını yanıtlamada göstereceğiniz içtenliğine bağlıdır. Katkılarınız ve ilginiz için teşekkür ederim.

Senem DAKDEVİR

Ç.O.M.Ü. S.B.E. Yüksek Lisans Öğrencisi

I.BÖLÜM

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz.

A. Cinsiyetiniz?

- 1.() Kız 2.() Erkek

B. Meslekteki kıdeminiz?

1. () 1-5 yıl 2.() 6-10 yıl 3.()11-15 yıl 4. () 16-20 yıl 5. () 21 yıl ve yukarısı

C. Mezun olduğunuz son eğitim kurumu?

1. () Öğretmen okulu, Lise
2. () İki yıllık eğitim enstitüsü, yüksekokul, ön lisans
3. () Lisans
4. () Yüksek lisans
5. () Diğer

D. Okutmakta olduğunuz sınıfın düzeyi?

1. () 1. Sınıf 2. () 2. Sınıf 3. () 3. Sınıf 4. () 4. Sınıf 5. () 5. Sınıf

BÖLÜM 2

Maddeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Öğrencilerin ders sırasında derse daha fazla ilgi göstermelerini sağlar.	()	()	()	()	()
2. Öğrencilerin mazeret öne sürmek yerine mevcut duruma çözümler üretmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
3. Öğrencilerin kişisel temizliklerine önem vermelerini sağlar.	()	()	()	()	()
4. Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiklerini açıklamalarını sağlar.	()	()	()	()	()
5. Öğrencilerin kendilerine uygun öğrenme tekniklerini seçerek kullanmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
6. Öğrencilerin kişisel tercihlerde bulunurken olumlu değerleri gözetmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
7. Öğrencilerin kullanacakları ders araç-gereçlerini kendilerinin seçmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
8. Öğrencilerin okulda kendisinin ve arkadaşlarının güçlü yanlarını tanımalarını sağlar.	()	()	()	()	()
9. Öğrencilerin kendisinin ve arkadaşlarının etik olmayan davranışlarını fark etmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
10. Öğrencilerin farklı duygularını kontrol ederek uygun biçimde ifade etmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
11. Öğrencilerin derse ilişkin görevleri yerine getirmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
12. Öğrencilerin öğretmeni ile etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
13. Öğrencilerin öğretmenin sözünü kesmeden dinlemelerini sağlar.	()	()	()	()	()
14. Öğrencilerin öğretmeni ile iletişim kurarken nezaket ifadelerini kullanmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
15. Öğrencilerin birbirlerini küçük görmelerine engel olur.	()	()	()	()	()
16. Öğrencilerin birbirlerinin başarılarına karşı kıskançlık türü davranışlar sergilemelerine engel olur.	()	()	()	()	()
17. Öğrencilerin birbirlerine fiziksel olarak zarar verecek şakalar yapmalarına engel olur.	()	()	()	()	()
18. Öğrencilerin farklı özelliklere sahip arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
19. Öğrencilerin birbirlerinin eşyalarına zarar vermelerine engel olur.	()	()	()	()	()
20. Öğrencilerin birbirleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
21. Öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerinde sorun çözme becerisini kullanmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
22. Öğrencilerin oyun sonunda kazanmanın ve kaybetmenin doğal olduğunu kabul etmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
23. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunurken duygularını uygun bir biçimde ifade etmelerini sağlar.	()	()	()	()	()
24. Öğrencilerin birbirlerinin sözlerini kesmeden dinlemelerini sağlar.	()	()	()	()	()
25. Öğrencilerin okul ve sınıf kurallarını belirleme çalışmalarına katılmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
26. Öğrencilerin grup çalışmalarında arkadaşları ile işbirliği yapmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
27. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()
28. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()
29. Öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()
30. Öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()
31. Öğrencilerin girişimcilik becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()
32. Öğrencilerin Türkçe'yi doğru ve etkili kullanma becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()
33. Öğrencilerin güvenlik ve korumayı sağlama becerilerinin gelişmesini sağlar.	()	()	()	()	()

Ek-4

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.17.00.07-311/
Konu : Anket Uygulaması

34.05.2010-097897

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 22.04.2010
Tarihli ve 290/983 sayılı yazıları.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Senem DAKDEVİR tarafından, "Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırma Uygulamalarına İlişkin Sınıf Disiplini Konusunda Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi" konulu araştırma kapsamında, 29 Nisan 2010- 20 Mayıs 2010 tarihleri arasında ekli listede belirtilen, İlimiz Merkez İlçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine yönelik eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde anket uygulaması yapılması ilgi yazısıyla teklif edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim

V. Bardakçı
Vefa BARDAKCI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
03.05.2010
Canan Hançer Baştürk
Canan HANÇER BAŞTÜRK
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER : 1- Yazı (1 sayfa)
2- Anket (2 sayfa)
3- Rapor (1 sayfa)



Adres	: Valilik Binası 3. Kat 17100/ÇANAKKALE
Ayrıntılı bilgi için irtibat	: Şube Md. İbrahim BAYAR – İstatistik ve AR-GE.Şb. Şefi .Aynur UYGUN
Telefon	: (0286)217 11 35 Fax: (0286) 217 29 72
Email	: canakkale@meb.gov.tr
İnternet	: http://canakkale.meb.gov.tr

FORM: 2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Senem DAKDEVİR
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Çanakkale Merkez İlköğretim Okulları 1. Kademesi
Araştırmanın konusu	Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Kuram Uygulamalarına İlişkin Sınıf Disiplini Konusunda Karşılaştıkları Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	İlköğretim Okulları 1. Kademesi
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon kararı	Oybirliği
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	

28/04/2010
Komisyon Başkanı
İbrahim BAYAR

Zekiye KILIÇ
Uye
Zekiye KILIÇ

KOMİSYON

Süheyla H. YURDUSEV
Uye
Süheyla H. YURDUSEV