



## YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMIN SINIF YÖNETİMİNE ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ\*

### TEACHERS' VIEWS ABOUT EFFECTS OF CONSTRUCTIVIST APPROACH ON CLASSROOM MANAGEMENT

Habibe ÇANDAR\*\* Ali E. ŞAHİN\*\*\*

**ÖZET:** Bu araştırma, İlköğretim I. Kademe (1–5. sınıf) sınıf öğretmenlerinin derslerinde uyguladıkları yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine olası etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Ankara ili Şereflikoçhisar ilçesinden uç örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemi ile seçilen 20 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, ilgili alan yazından yararlanılarak ve uzman görüşüne başvurularak geliştirilen görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde ise, NVivo 2 nitel veri analizi bilgisayar programı kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, geleneksel yaklaşımlarla karşılaştırıldığında, yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetiminde öğretmene yeni görev ve sorumluluklar yüklediği ve sınıf yönetimi boyutlarındaki etkinliklerin yapılandırmacı yaklaşıma koşut bir şekilde değiştiği ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** yapılandırmacı yaklaşım, sınıf yönetimi, ilköğretim

**ABSTRACT:** The purpose of this research is to determine the possible effects of the constructivist approach which is applied by teachers, on classroom management. Twenty teachers who were chosen by means of extreme sampling and snowball sampling in Şereflikoçhisar, district of Ankara, participated to the research. The data were collected through an interview guide which was developed based on the related literature and experts opinions. Data were analyzed by using NVivo 2 qualitative data analysis program. According to the results, comparing with the traditional approaches, the use of the constructive approach gives more role and responsibilities to the teachers in classroom management and activities of classroom management dimensions appear to change to the constructivist approach parallelly.

**Keywords:** constructivist approach, classroom management, primary school

## 1. GİRİŞ

Hızla gelişen bilim ve teknoloji, eğitimin her alanını etkilemekte, özellikle eğitim programlarında değişimi zorunlu kılmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, çoklu zekâ ve yapılandırmacı (constructivist) eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Günümüzde bireylerden, bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılanlardır (Yıldırım ve Şimşek 1999). Bu becerilere sahip bireyler yetiştirmek bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir.

Türkiye, özellikle son yıllarda, etkili bir eğitim modelini gerçekleştirmek için yoğun girişimlerde bulunmuştur (Çınar, Teyfur ve Teyfur 2006; Seferoğlu 2007). Milli Eğitim Bakanlığı, ilköğretim öğretim programlarını yenilemiş ve yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanan yeni program 2004–2005 öğretim yılında, denenmek üzere örneklem olarak seçilen illerimizde uygulamaya koyulmuştur. 2005–2006 öğretim yılından itibaren de ülke genelinde uygulanmaya başlanmıştır.

Akgün (2005), yapılandırmacı yaklaşımlar temel alınarak yapılacak öğretimde okul yönetimi ve sınıf disiplini gibi ilişkili kavramların da etkileneceğini; çünkü demokratik, çoklu bakış açıları geliştiren, iyi yetişmiş, problem çözme becerileri gelişmiş öğrencilerin, kendi düşüncelerini, kendi haklarını savunabilen, örgütlenebilen öğrenciler olacağını ifade etmektedir. Bu gelişim de yeni bir

\* Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı Yüksek Lisans tezinin bir bölümüdür.

\*\* Bil.Uzm., Sınıf Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye, habibecandar@gmail.com

\*\*\* Doç.Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye, alisahin@hacettepe.edu.tr

sınıf yönetimi anlayışının oluşumunu zorunlu kılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen ve öğrencilerin rolü geleneksel eğitimdekenden farklılaşmaktadır.

Sınıf yönetimi, öğretmenin sınıfta öğrenme için gerekli düzeni sağlamak üzere, etkili bir ortam hazırlamak amacıyla yaptığı uygulamalardır (Celep 1997). Düzen öğrenci davranışlarının sınıf içi etkinlikleri başarıya ulaştıracak nitelikte ve kabul edilebilir bir çerçeve içerisinde seyretmesidir. Sınıf yönetimi bir bütün olarak düzeni oluşturma, koruma-sürdürme ve bozulduğunda yeniden sağlama süreci olarak düşünülebilir (Burden 1995).

Hoşgörür'e (2002) göre, öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlardan biri olan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenmeyi öğrencinin etkin rol aldığı bir süreç olarak görmektedir. Bir bilgi teorisinden çok, bilme ve öğrenme teorisi olan yapılandırmacı yaklaşımın temel varsayımı bireylerin yeni düşünceler ya da olaylarla eski bilgileri arasında bağ kurması sonucu bilgiyi yaratmalarıdır. 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, s. 32).

Son yıllarda yapılandırmacı yaklaşım ve sınıf yönetimi ile ilgili pek çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Örneğin Gömleksiz'in (2007) yeni ilköğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmaya göre; öğretmenlerin; eğitim ortamı, programı benimseme ve uygulamaya ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık belirlenmemiş ve bir öğretim programının başarısının büyük ölçüde öğretmenlerin programı benimsemelerine ve belirlenen amaç doğrultusunda uygulamalarına bağlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Özerbaş (2007), yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenilen bilgilerin kalıcılığının, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı ortamdakine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çakmak, Kayabaşı, Ercan (2008) tarafından yapılan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşlerinin incelendiği bir başka araştırmada öğretmenlerin her şeyden önce sınıf yönetiminde başarılı olmalarının en önemli şartının, sınıf yönetimi stratejilerini çok iyi bilmeleri gerektiği saptanmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği sınıfların yönetiminde öğretmenlerin geleneksel eğitim ortamlarında kullandıkları sınıf yönetimi yaklaşımlarının yeterli olmayacağı düşünülebilir. Yapılandırmacı yaklaşımın kullanıldığı eğitim ortamlarında sınıf yönetiminin, hangi özellikleriyle geleneksel eğitim ortamlarında kullanıldığı şekliyle farklılık gösterdiği öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmesinin yarar sağlayacağı düşünülmüştür. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okullarındaki derslerde uygulanan yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimi üzerindeki olası etkilerini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim birinci kademe derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetiminin düzeni oluşturma boyutu üzerindeki olası etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim birinci kademe derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetiminin düzeni koruma ve sürdürme boyutu üzerindeki olası etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim birinci kademe derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetiminin düzeni yeniden sağlama boyutu üzerindeki olası etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma betimsel türde nitel bir çalışmadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının nedeni araştırmanın amacına uygun olarak, görüşülen araştırmacıların deneyimlerini keşfe yönelik bir görüşme sürecinin hedeflenmesidir (Yıldırım ve Şimşek 1999). Bu tür görüşmeler büyük ölçüde açık uçlu sorulara dayanır.

## 2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu çerçevede araştırmanın çalışma grubu, kartopu ve uç örnekleme tekniğine göre seçilmiştir. Araştırmanın problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek bireylerin (örneklemin) saptanması gerektiğinden, uç örnekleme ve kartopu örnekleme tekniğine başvurulmuştur. Uç örneklem için, farklı gruplarda görev alan yedi ilköğretim bölge müfettişinin görüşleri alınmış olup, derslerinde yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarını *etkin* bir şekilde kullanan öğretmenlerin isimleri istenmiş ve önerilen öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Kartopu örnekleme için ilçede görev yapan 140 sınıf öğretmenin ve görüşme yapılan öğretmenlerin önerileri alınmıştır. Sürece “bu konuda en çok bilgi sahibi kimler olabilir? Bu konuyla ilgili olarak kim veya kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” sorularıyla başlanmıştır (Patton 1987, s.56). Görüşmeler devam ettikçe, ilerledikçe elde edilen isimler tıpkı bir kartopu gibi büyüyerek devam etmiş, belirli bir süre sonra belirli isimlerin daha fazla öne çıktığı görülmüştür. Böylelikle görüşülmesi gereken bireyler belirginleşmiş ve sayısı azalmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yapılan tarama çalışması sonucu ulaşılan, yapılandırmacı yaklaşımı derslerinde etkin bir şekilde uygulayan ve Ankara ili Şereflikoçhisar ilçesinde görev yapmakta olan 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin dördü birinci sınıfı, ikisi ikinci sınıfı, dördü üçüncü sınıfı, beşi dördüncü sınıfı ve beşi de beşinci sınıfı okutmaktadır. Önerilen öğretmenler arasında farklı sınıfları okutan öğretmenlerin seçilmesi yoluyla örneklemede maksimum çeşitlilik sağlanmış, bu şekilde farklı sınıflara sahip öğretmenlerin, okuttuğu sınıftan kaynaklı, sınıf yönetimi stratejileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin hizmet sürelerinin üç ile yirmi yedi yıl arasında değiştiği görülmüştür. Görüşme için önerilen öğretmenlerin dokuzunun üç, dört veya beş yıllık deneyimleri olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarını, üniversiteden yeni mezun olan öğretmenlerin, daha etkin olarak kullandıklarını göstermektedir.

## 2. 2. Verilerin Toplanması

Veriler, yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. (Yıldırım ve Şimşek 1999). Öncelikle araştırmanın amacına ulaşmak için yapılandırmacı yaklaşımla sınıf yönetiminde nelerin değişip değişmediğini, geleneksel yaklaşımdaki uygulamalar ile şimdiki uygulamaların arasındaki farklar ve bunun sınıf yönetimine nasıl yansıtıldığını belirlemek üzere çeşitli araştırmalar incelenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın, sınıflardaki uygulanma aşamasındaki durumu, uygulamada yaşanan sorunlar ve Türk eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşımların etkili bir şekilde uygulanmasında sınıf yönetiminin etkisi araştırılmıştır.

Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülen bu çalışmada görüşme formunu oluşturmak amacı ile bir uzmanla beraber Burden'in (1995) sınıf yönetimi anlayışı dikkate alınarak, sınıf yönetiminin boyutlarına ilişkin sorular oluşturulmuştur. Burden'a (1995) göre sınıf yönetiminin üç boyutu vardır: Düzeni oluşturma, düzeni koruma ve sürdürme, düzeni yeniden sağlama. Uzman görüşünün desteğiyle sınıf yönetiminin bu boyutları seçilmiş ve yapılandırmacı yaklaşıma göre, sınıf yönetiminde üzerinde durulması gereken konular saptanmıştır. Nitel araştırma, ilgili alanın yakından incelenmesini ve mümkün ise ilk elden veri toplanmasını gerektirir. (Yıldırım ve Şimşek 1999). Bu nedenle yapılan tarama çalışması sonucu genel olarak yabancı ve ulusal alanyazında saptanan yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarındaki sorunlar araştırılmıştır. Araştırmacı tarafından, uzman görüşüne başvurularak yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının sınıf yönetimine olası etkilerine ilişkin görüşme formu hazırlanmıştır.

## 2..3 Verilerin Analizi

Veri çözümlenmelerinde kaliteyi tehdit edebilecek unsurların önüne geçilmesi amacıyla NVivo2 nitel veri analizi bilgisayar programı kullanılmıştır. NVivo teori-inşasına yönelik nitel veri analizi programlarından biridir (Bazeley ve Richards 2000). Bu program verilere yakın olma yani analiz

amaçlarına göre analizin başında, ortasında ya da sonunda verileri olabildiğince esnek ve hızlı bir biçimde kodlayabilme, kümeleyebilme, ilintilendirebilme, geri çağırma ve veriler arasındaki bağlantılar (grafik gösterimler) kurabilme özelliğine sahiptir (Kuş 2006).

Analize sabit bir veri gövdesi olan görüşme formlarıyla başlanmıştır. Her bir görüşme formundaki sorular teker teker taranmış, her soruya verilen cevaplar ‘node’lar şeklinde kaydedilmiştir. ‘Node’lar görüşmecinin soruya verdiği yanıtın içindeki kodlamalardır. Bu şekilde veriler boyutlandırılmış, alt boyutlar oluşturulmuş, aralarında ilintilendirmeler gerçekleştirilmiş, fikir ve örüntüler aranmıştır. Daha sonra hazırlanan görüşme verilerindeki değerleri istenen herhangi bir niteliği temsil eden yüklemeler programa kaydedilmiştir. Böylece herhangi bir belge hakkında ya da bir ‘node’un temsil ettiği nesne, kişi ya da kavram hakkında bilgi sağlanmıştır (örnek: cinsiyet=bayan ya da alan=sınıf öğretmenliği gibi). Nitel veri analizin temel analitik süreçleri olan sınıflandırma, ilintilendirme ve bağlantılar kurma işlemleri program desteğiyle sırasıyla yapılmıştır. Program sistematik, tam, esnek ve hızlı kodlama olanağı vermiştir. Böylece kâğıt kalemle yapılan işaretleme, kesip yapıştırma, yazma, kodları yazarak düzenleme, ilgili veri bölümlerini bir araya getirme gibi işlemlerin yerini, elektronik ortamda verilen birkaç komut almıştır.

Bu araştırmada, veri toplama araçlarının hazırlanmasında, nitel araştırma anlayışları çerçevesinde gerekli geçerlik ve güvenilirlik stratejileri yürütülmüştür. Betimsel türden bir analizin kullanıldığı bir araştırmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlarda yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemli olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 1999). Araştırmanın bulguları, oluşturulan kavramsal çerçeve ve kuramla uyumlu bulunmuş, ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada doğrudan alıntılara yer verilmiş, bunlardan yola çıkarak sonuçlar açıklanmıştır. Araştırmanın bulguları benzer ortamlarda test edilebilir nitelikte olup, araştırmada olası genellemelere olanak verecek şekilde kapsamlı tanımlara yer verilmiştir.

### 3. BULGULAR

Elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri temel alınarak sunulmuştur. Bulgularda sınıf yönetiminin üç boyutu dikkate alınarak, bu boyutları oluşturan öğelere göre düzenleme yapılmıştır. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımla ders işleme yeterliği ve etkili kullanımının, uzman görüşünce araştırmaya katkısı olacağı düşünüldüğünden, öncelikle öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeyleri incelenmiştir. Görüşmelerden aktarılan orijinal ifadelerde, parantez içinde verilen rakamlar öğretmenlerin adını temsil etmektedir.

#### 3.1. Öğretmenlerin Yapılandırmacılıkla İlgili Hazırbulunuşluk Düzeyi

Öğretmenlerin görüşlerinin analiz edilmesinden, yapılandırmacı yaklaşımı, yeni mezun dokuz öğretmenin üniversite eğitimi sırasında tanıdıkları ortaya çıkmış ve MEB’in 2004–2005 eğitim-öğretim yılı sonunda vermiş olduğu eğitim seminerinin, hazırlık niteliğinde olduğu görülmüştür. Görüşülen öğretmenlerin yarısının yapılandırmacı yaklaşımla tanışması seminer sayesinde olmuştur. Seminerlerin öğretmenleri bilgilendirme adına ne kadar faydalı olduğu da bir diğer tartışma konusudur. Program hakkında ön bilgi ve genel bir fikir edinme seminer sayesinde yaşanmıştır ama öğretmenler seminerin yetersizliğinden yakınmaktadırlar. Seminer kuramsal bilgilerin sunulmasıyla sınırlı kalmış ve öğretmenler programı uygulama konusunda zorluk çekmişlerdir. Yapılandırmacı yaklaşımla öğretimi etkin bir şekilde kullanmanın; deneyim, yaparak ve yaşayarak öğrenme, kılavuz kitapların incelenmesi, araştırma yapma ve öğretmenler arası bilgi alışverişi sayesinde gerçekleşebileceğini belirtmişlerdir.

“Öğretmenlere verilen seminer müfettişler ve pilot uygulamayı yapan öğretmenlerin katılımıyla olmuştur. Onlar da uygulamaya yeni başlayan yetkililer olduğu için bizlere uygulama alanında çok fazla yardımcı olamadılar. Verilen seminerin çok yüzeysel olduğunu düşünüyorum (9)”.

“Daha çok kılavuz kitapları inceleyerek yaklaşımı derslerimde uygulamaya başladım. Yaklaşım konusunda yeterliği sınıf ortamında yaparak yaşayarak kazanabileceğimi düşünüyorum. Hala kazanma sürecimin devam ettiği kanısındayım (11)”.

### 3.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf yönetiminin düzeni oluşturma boyutunda ele alınan planlama, sınıf içi fiziksel düzenleme, araç-gereç kullanım sıklığı ve ölçme değerlendirme konularında gelişmeler ve değişimler meydana gelmiştir. Görüşülen öğretmenlerin tamamı yeni yaklaşımla beraber yöntem ve tekniklerin de bu paralelde artmasıyla *sınıf içi fiziksel düzenlemeler* boyutunda sürekli bir değişimin olması gerektiğini söylemişlerdir. On öğretmen, yapılandırmacı yaklaşımın, yeni bir sınıf oturma düzenini gerektirdiğini belirtmişlerdir. Diğer bir görüş ise etkinlikler doğrultusunda grup çalışmalarına daha fazla gerek duyulduğudur. Yine aynı sayıda öğretmen geleneksel yaklaşımda ara sıra yaptıkları küme çalışmalarının, sürekli, zorunlu ve düzenli grup çalışmalarına dönüştüğünün farkında olmuşlardır; çünkü öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi ve paylaşımı yeni yaklaşımın doğurduğu bir etmendir.

“Geleneksel yaklaşıma göre yapılandırmacı yaklaşımda daha fazla grup etkileşimine gereksinim duyulduğu kanısındayım. Dolayısıyla fiziksel düzenlemeleri bu yönde yapmak gerekiyor (2)”.

Katılımcı öğretmenler yeni yaklaşımın kullanılmaya başlaması ile birlikte bizzat yaptıkları *planların* yerini öğretmen kılavuz kitaplarının aldığı ifade etmektedirler. Bu kitapların rehberlik desteği sağladığı konusunda tüm öğretmenler hemfikirdir. Öğretmenler zamanlarını derse, konuya ve kazanıma hazır bir şekilde yönlendirme sürecini kılavuz kitaplara göre şekillendirdiklerini belirtmektedirler.

“Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin yükü hafifledi. Geleneksel yaklaşımda plana harcadığımız zaman ders işlenişinde yetersizlikler yaratıyordu. Planlar öğretmenleri sınırlıyordu. Yapılandırmacı yaklaşımda bizi önceden haberdar eden derse hazırlanmamızı sağlayan ve plana uymamızı zorlayan durumlar var (4)”.

Öğretmenlerin tamamı da geleneksel yaklaşıma göre *araç gereç kullanma* zorunluluğunun arttığını tespit etmiştir. Ders ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin yapımı için mutlaka araç gereç temini gerektiğini, etkinlik çeşitliliğinin beraberinde farklı araç gereç kullanımının eskiye oranla daha zorunlu kıldığını ifade etmişlerdir. Sekiz öğretmen eski yaklaşımda araç-gereç kullanmaya bugünkü kadar gereksinim duymadıklarını belirtmişlerdir.

“Geleneksel yaklaşımda da araç gereç zorunluydu ama temin edebilmemiz biraz zor görünüyordu. Bu yaklaşımda kitaplar ve program araç gereci kullanmayı zorunlu hale getiriyor. Araç olmazsa derste etkinlikleri de yapamıyorsunuz (18)”.

“Eski yaklaşımda araç gereç kullanımında zorunluluk yoktu bence yeni yaklaşım etkinlikler desteğinde araç gereci kullanma zorunluluğu getirdi. Özellikle matematik dersinde araç temini zor oluyor. Öğrencilerin konuya yönelik araç gereci yoksa öğrenciye vermemiz gereken kazanımı yerinde ve zamanında veremiyoruz (3)”.

Bunun nedenini programa bağlayan öğretmenler, yeni uygulamada ise, kazanımların sağlanması, ön bilgilerin tespiti ve ileri düzeyde ortaya konması için materyal desteğinin gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Öğrenmelerin kalıcı ve anlamlı olmasının, öğrencilerin her duyu organına hitap eden materyallerle sağlanabileceği görüşü çoğunluktadır. Öğrencilerin maddi yetersizliği, okullardaki fiziksel donanım eksikliği, sınıfların kalabalık olması ve bazı araçları kullanmada öğretmenlerin istenen yeterlikte olmaması araç-gereç konusunda yaşanan problemlerin nedenleri olarak sıralanmıştır.

“Araç gereç sıkıntısının yanında, sınıfların kalabalık olması etkinliklerdeki performansları olumsuz etkiliyor. Çocuklar bu tür becerileri 1. sınıftan ya da ana sınıftan itibaren tam kazanamadıkları için kolaylıkla yapamıyorlar. Öğretmenin yardımını ve desteğini istiyorlar. Öğretmen yardım ve destek sağlarken 30-40 öğrenciye zaman yetiştiremiyor. Yetişemeyince kalan malzemeler beraberinde eve gidiyor (20)”.

Öğretmenler, *değerlendirmelerin* ürüne değil sürece yönelik olmasından dolayı ailelerin öğrencilerin araştırma etkinliklerine yardımcı olmalarını gerektirdiğini, yeni yaklaşımın veli-öğretmen- öğrenci işbirliğiyle başarılı olabileceğini belirtmektedirler. Bu durumun veli- öğretmen iletişimini olumlu yönde etkilemesi beklenirken yeni yaklaşımla beraber aileyle çatışmaların da yaşandığı ifade edilmektedir.

“Yapılandırmacı programla birlikte velilerden ödev konusunda şikâyetler geliyor. Öğrencilerin evde ödev yapmadığını, geleneksel yaklaşıma göre çok fazla çalışmadığını savunuyorlar. Bilinçlendirme velilerin yaklaşımı ve öğrenci aktivitelerini doğru takip edebilmeleri için çok gereklidir (9)”.

Bu çatışmanın nedenini, ailelerin program konusundaki bilinçsiz olmalarına bağlamaktadırlar. Eski öğrenmelerini dikkate alan veliler ödevler konusunda öğrencilere baskı uygulamaktadırlar. Ders içi yapılan etkinliklerin ödev verme ihtiyacını azaltması velilerin okula çocuklarının ödev yapmadığı eleştirisiyle gelmesine neden olmaktadır.

Öğretmenlerin tamamı geleneksel yaklaşımda yazılı ve sözlü gibi ürün değerlendirmelerini sıkça kullandıklarını, şimdi ise süreç değerlendirmesi yaptıklarını belirtmişlerdir. Proje ve performans ödevleri çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamaktadır.

“Bana göre değerlendirme biraz daha objektifleşti. Çünkü değerlendirmenin ölçütleri çoğaldı. Eskiden sadece sözlü ve yazılı değerlendirme yapılırken ister istemez objektiflikten ödün verilebiliyordu. Veya önceki değerlendirme türlerinde öğrenciyi sadece bir yönüyle değerlendirebiliyorduk. Şimdi ise öğrenciyi bütün yönleriyle ve tarafsız değerlendirme imkânı olduğunu düşünüyorum (7)”.

Bu sebeple değerlendirme yaklaşımları da tamamen değişiklik göstermektedir. Öğretmenler genel olarak değerlendirme etkinliklerini uygulamada çalıştıkları okulların ve çevrenin imkânsızlıklarından yakınmaktadır. Etkinliklerin Türkiye genelini yansıtmaması, öğrencilerin maddi sıkıntıları, çevreyle uyumun zorluğu bazı ölçütleri öğretmenlerin uygulamasını zorlaştırmıştır.

Geleneksel yaklaşımda öğretmenin güç kaynağı olması ve öğretimin merkezinde bulunması nedeniyle *sınıf kurallarının* öğretmenler tarafından koyulduğu ve mutlaka uyulması gerektiği söylenmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli olduğu için, on öğretmen kuralları öğrencilerle beraber belirlediklerini belirtmiştir. Kuralları kendi koyan öğrencilerin kurallara uymada da titiz oldukları söylenmektedir. Diğer bir etkinin çevre faktörü olduğu gözlenmiş, çevrenin etkisiyle öğrencilerin kendi kurallarını öğretmenin rehberliğiyle belirlediği ortaya çıkmıştır.

“Kuralların belirlenmesinde bunların gerekliliğini öğrencilerin keşfetmesini sağlamaya çalışıyorum. Böylece hem kuralların nedenlerini anladıkları hem de belirlemede daha çok söz sahibi oldukları için daha kolay içselleştirebiliyorlar (2)”.

Öğretmenlerin tümünün *sınıf içinde istenmeyen davranışlara ilişkin bir plan* oluşturmadığı ve problem oluştuğunda müdahale etmenin daha etkili olabileceğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Anında yapılan müdahaleler olumsuz davranışı söndürmede etkili olabilmektedir. Öğrencileri tanımadan ve sınıf düzenini oluşturmadan bir plan hazırlamanın gereksiz olabileceği düşünülmüştür. Üç öğretmen kuralların öğrenciler tarafından belirlenmesinin öğrenci sorumluluğunu arttırdığını düşünmektedir. Sınıf yönetiminde uygulanan bazı rehberlik destekli etkinliklerin çocukların öz denetimini sağladığı gözlenmiştir.

“Yeni program gelişimsel rehberlik anlayışına uygun hazırlandığından rehberlik uygulamalarını bu konuda da gerçekleştirmeye çalışıyorum. Örneğin “Davranış Çiçeği” etkinliğini kuralların uygulanabilmesi adına sınıfa uyarlayarak uyguladım. Bu uygulama sonucu beklediğim sonuçları da alabiliyorum. Ayrıca çocuklar çok daha fazla öz denetimli olabiliyorlar (5)”.

### 3.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Geleneksel yaklaşımda anlatım tekniğini kullanarak sadece göze ve kulağa hitap ettiklerini söyleyen öğretmenlerin 14'ü yeni yaklaşımda *beş duyuya hitap eden araçları kullanma* zorunluluğu hissettiklerini belirtmişlerdir. Etkinliklerin yapımında araç-gerecin olması zorunluluğu beraberinde etkinliği yapacak öğrencilerin beş duyusunu da kullanmasını zorunlu kılmıştır.

Öğrencilerin farklı öğrenme tarzları olduğu için, görselliğe dayanarak öğrenen çocuklarla bu uygulamaların gerçekleştirilmesi kaçınılmaz olmuştur. Özellikle birinci kademedeki öğrenciler için somutlaştırmanın önemi büyüktür. Öğretmenlerin tamamı bu yöntemleri kullanmadan programın amaçlarını gerçekleştirmenin ve öğrencilerin bilgiyi kolaylıkla yapılandırmalarının zor olacağını düşünmektedirler. Birey kendini ve çevresini tanımalı, olayları sadece düşünsel anlamda değil; duyuşsal boyutta da değerlendirebilmelidir. İşte bu noktada drama yönteminin çok faydalı olduğu öğretmenlerce vurgulanmıştır.

Öğretmenler, yeni yaklaşımın öğrencilere sorgulama becerisini kazandırmak istemesinin, *soru tekniklerinin* değişikliğinden ziyade çocukların soru sorma becerilerini arttırdığını düşünmektedir.

“Öğrencinin bu yaklaşımla beraber soru sorması arttı. Çocuklar düşünebiliyor ve düşündüklerini söyleyebiliyorlar. Soruları kendileri sorup cevaplarını kendileri buluyorlar (4)”.

Geleneksel yaklaşımda kullanılan *pekiştireçlerin* çoğunun yeni yaklaşımda da kullanıldığı tespit edilmiştir. Yalnız geleneksel yaklaşımda öğrencinin öğrenme süreci öğretmenin kontrolünde geliştiği için öğretmenlerin dördü pekiştireci daha sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Zamanlama öğretmen kontrolünde olduğu için daha kontrollü ve doğru pekiştireçler verebildiklerini, ancak yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin bilgiyi nasıl ve ne zaman yapılandırdığını kontrol etmek daha zorlaştığı için, pekiştireçleri bazen zamanında veremedikleri ortaya çıkmıştır.

“Pekiştireç kullanımında zorlanıyoruz. Öğrenciler bol bol etkinlik yapıyor. Öğrencilerde etkinlik sırasında sürekli pekiştireç bekliyor. Çocukların öğrenmesini engelleyecek bir durumu da ortadan kaldırmak zamanımızı alabiliyor (10)”.

Öğretmenler *güdüleme* stratejilerinde değişimler olduğunu belirtmişlerdir. Yedi öğretmen bu yaklaşımda farklı etkinlikler ve uygulamalar kullanıldığı için öğrencinin güdülenmesinin daha da kolaylaştığını belirtmiştir. Yaparak ve yaşayarak bir öğrenme olduğu için öğrenci sorumluluk bilincinin yanında kendi yarattığı ürün ya da çalışmayı paylaşmayı da sevmektedir. Öğretmenin ayrıca güdüleme yapmasına gerek kalmamaktadır. Çocuk öz denetimini sağlayabilmektedir.

“Amacımız yapabileceğimizi yapmak her öğrencinin yeteneklerinin yapabileceklerinin farklı olduğunu söyleyerek ne kadarını yapabilir buna öğrencilerle beraber karar veriyoruz. Çünkü her öğrencide aynı başarıyı görebilmek mümkün değil (6)”.

Öğretmenler yapılandırmacı yaklaşımda geleneksel yaklaşıma göre *dönütlere* de daha fazla başvurmaktadır; çünkü sınıfta çok fazla bilgi ve örnek kirliliği oluştuğunu düşünmektedirler. Bunların hangisini alacağını, nerde ve nasıl kullanacağını bildirmek için dönütlere ihtiyaç duyulmaktadır.

“Özellikle performans ödevleri hakkında dönütleri aksatmamaya özen gösteriyorum. Sonuçta sonraki ödevde daha iyi bir performans bekliyorum. Ödevlere ilişkin geri bildirimlerde bulunmaz ve bu dönütleri somut, net ve açık bir şekilde ortaya koymazsak nasıl bir ilerleme bekleyebiliriz ki? Aslında geri bildirim alan öğrenci yine yapılandırma yoluna gidiyor (3).”

Sınıf yönetiminin düzeni koruma ve sürdürme boyutunda *güdülemenin*, *dönütlerin*, araç-gereç kullanma ihtiyacının ve *pekiştireçlerin* yeni yaklaşımla beraber arttığı görülmektedir. Yeni yaklaşımda *düzeltilmelerin* ise öğretmen tarafından verilmesinin azaldığı gözlenmiştir. Dört öğretmene göre öğrenci kendi hatasını kendi bulmalı ve düzeltmelidir. Yeni yaklaşımın becerileri doğrultusunda asıl istenen, öğrencilerin sorun çözme becerilerinin artmasıdır. Düzeltilmeler bir geri bildirim olarak düşünüldüğünde öğretmenin sadece öğrenciye rehber olarak hatasını sezdirmesi doğruyu öğrencinin bulması ve yaratması gerektiği düşünülebilir.

### 3.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı durumsal yardımlarını geleneksel yaklaşıma oranla arttırdıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tamamı yeni yaklaşımda problem yaşanmadan problemi tespit ederek, öğrencilerle sınıf içinde hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini vurgulamayı tercih etmektedir; çünkü çocuklar problem yaşanmadan ön koşul öğrenmeleri sağladıklarında probleme daha sağlıklı çözümler bulabilmişlerdir. Bu durum da yeni yaklaşımın öngördüğü bir durumdur.

“Yapılandırmacı yaklaşımın felsefesine öğrencilerin alışması ile problem çözme becerileri daha kolay gelişebiliyor. Bu nedenle problemin ortaya çıkmaması adına hangi tutum ve davranışlarda bulunabileceklerini daha kolay kavrayabiliyorlar. Konuların gelişimsel rehberlik anlayışına paralel hazırlanması da bu duruma yardımcı oluyor (2)”.

Öğretmenlerin tümü her iki yaklaşımda da düşük düzeyde müdahalelere sıklıkla başvurduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda öğrencinin kişiliğine değil davranışına odaklandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencinin öğretmenini iyi tanimasının, öğretmenlerinin mimiklerini bile anlamlı hale getirebildiklerini bu sayede öğrenci odaklı bir müdahalenin yapıldığı vurgulanmaktadır.

Öğretmenler her iki yaklaşımda sıklıkla olmasa bile orta düzeyde müdahale türünü kullandıklarını belirtmişlerdir. Orta düzeyde müdahalede ilk başvuru uygulama da “mantıksal doğrular açıklama”dır. Mantıksal doğrular açıklanırken hayata dair nasihatler de verilmektedir. İlerde bazı hatalar yaptığında nelerle karşılaşabileceği üzerinde durulmaktadır.

“Bir öğrencim hata yaptığında diğer öğrencilerime bu arkadaşıyla ilişkilerine kontrol etmesi gerektiğini ve doğru kişiyi seçmeye çalışmasını sonuçta problemin yaşanmayacağını anlatan mantıksal doğrular kullanırım. Sorunun kaynağı olan öğrenciyle konuşarak ilerde de böyle hatalar yaptığında başına gelebilecek kötü şeylerden bahsedirim. Geleceğine dönük nasihatlerde bulunurum, hayatına yönelik hatırlatmalar yaparım (4)”.

Öğretmenlerin çoğunun öğrencilerden yazılı yerine sözlü savunma yapmalarını tercih ettikleri görülmüştür. Burada da yeni yaklaşımın, geleneksel yaklaşıma oranla, öğrenciyle daha fazla iletişim ve etkileşim zorunluluğunu getirmesiyle, öğretmenin öğrenciyi öğretimin merkezine aldığı ve müdahalelerde konuşma yöntemini kullandığı görülür. Sözlü ifade, yazılı ifadelerden daha çok tercih edilmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımla öğrenmede sınıfta karşılaşılan sorunlar ise disiplin, gereksiz konuşmalar, öğrenci rahatlığı, saygısızlık, sohbet havasında işlenen derslerin öğrencilerin dikkatlerini dağıtarak konunun dağılmasına neden olması, öğretmenlerin denetimi sağlamasının zorlaşması olarak sıralanabilir. Öğretmenlerin karşılaştıkları diğer bir sorun gürültüdür. Bazı öğretmenler öğrenmenin olduğu yerde istenilen gürültünün oluşabileceğini savunmuşlardır.

“En büyük sorunlardan biri de ders esnasında gereksiz parmakların kalkması. Yapılandırmacı program çocuk konuşsun diyor ya, sürekli söz hakkı vermeye çalışıyorum. Konuyla ilgili olmayan şeyler söyleyebiliyor çocuk. Söz hakkı vermeseniz, sürekli parmak kaldırıyorlar. Tersini yapsanız dersi önemli bölümü gidiyor. Ayrıca etkinlikler esnasında gürültü sorunumuz var. Lüzumsuz gürültü oluşuyor. Konu dağılması öğrencinin dikkatinin dağılmasına neden oluyor (10)”.

Yedi öğretmen ise etkinlikler esnasında konu dışında öğrencilerin gereksiz konuşmalarla birbirlerine uyum sağlamadıklarını ve grup olma bilincini hala kazanamadıklarını söylemişlerdir. Etkinlikler esnasında konunun bu şekilde dağılmasıyla tekrar öğrencilerin dikkatlerini toplamanın güç olduğu görülmüştür. Paylaşım sorunu, öğrencilerin “biz” kavramına alışmaması, “rekabet ve kıskançlık” yapılandırmacı yaklaşımın doğurduğu diğer sorunlar olarak gözlenmiştir. Öğrenciler etkinlikler ve yarışmalar esnasında yaratılan ürünleri değerlendirmek yerine kendi ürünleriyle kıyas etme durumuna girmişlerdir.

İstenmeyen bu davranışlara ilişkin yapılacak müdahalelerin başında gözlem gelmektedir. Öğretmenlerin tümü, öğrencilerini iyi gözler ve iyi tespitlerde bulunurlarsa, öğrenciyi öğretimin tam merkezine alabileceklerini düşünmektedir. Gözlemlerin yanında aileyle görüşmelerin öğrenciyi



tanımada yardımcı olacağını söyleyen öğretmenler de bulunmaktadır. İstenmeyen davranışların aile içinde de görülüp görülmediği öğretmenlere iyi ipuçları verebilmektedir.

Öğretmenlerin tümünün müdahale teknikleri genellikle istenmeyen davranışların içeriği ile ilgili olmaktadır. Bazen durumsal müdahale edip daha sonra istenmeyen davranış ile ilgili öğrencide farkındalık yaratarak, sorunu nasıl çözümlemesi gerektiğine dair çözüm yolları üretmektedir. Öğretmenler ceza yoluna pek gitmediklerini ifade etmişlerdir. Daha çok istenmeyen davranışların sonucunu ortaya koyarak öğrencide bilinçli bir süreç oluşturmaya çalışmaktadırlar. Bu durum sınıf yönetiminin düzeni yeniden sağlama boyutunda durumsal yardımların arttığını göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin iyi bir sınıf yönetimi stratejisi geliştirmeleri için yeni yaklaşımın uygulaması konusunda bilinçlenmeleri gerektiği düşünülmektedir.

“Bir öğrencim hata yaptığında diğer öğrencilerime bu arkadaşıyla ilişkilerine kontrol etmesi gerektiğini ve doğru kişiyi seçmeye çalışmasını sonuçta problemin yaşanmayacağını anlatan mantıksal doğrular kullandım. (4)”.

Yeni yaklaşımla beraber öğretmen sorumluluğunda değişimlerin yaşandığı düşünülmektedir. Öğretmenler yeni yaklaşımda öğretmenin rehber konumunda olmasının, geleneksel yaklaşımda öğretimin merkezinde olmasından daha fazla sorumluluk getirdiğini düşünmektedir; çünkü öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını sağlamak, onları öğretim sürecinde aktif kılmak için öğretmenin çok dikkatli olması gerekmektedir. Öğrencileri araştırma için yönlendirmenin ve derse hazırlıklı gelmenin öğrencilere iyi bir öğretim ortamı hazırlamakta şart olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin bilgiyi yapılandırmaları adına kullanılan yöntem ve tekniklerin çeşitli olma gerekliliği öğretmenlerin dikkatini çeken diğer bir noktadır.

Öğretmenler, yeni yaklaşım hakkında bilgilendirilmenin ve uygulama bazında eğitilmelerinin gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Bu durum yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenlerin günceli takip etme gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Hem eğitimsel, hem de bilimsel olarak öğretmenler, sahip oldukları bilgi, beceri ve anlayışı güncelleştirmek zorunda olduklarını düşünmektedir.

“Programla ilgili bilgilendirilmemiz lazım. Sorumluluk bilincimiz var, uygulamayı öğrenmemiz lazım ama çoğu öğretmenin yapılandırmacı yaklaşım hakkında yeterli bilgiye ve uygulama becerisine sahip olmadığını düşünüyorum. Özellikle uzun yıllar görev yapmış öğretmenlerin geleneksel yaklaşım alışkanlıklarını terk etmekte zorlandığını tahmin ediyorum.. Program yeni geldiği için programa kendimiz bir şeyler katmaya çalışıyoruz (16)”.

#### 4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim birinci kademe derslerinde yapılandırmacı yaklaşımın kullanılmasının sınıf yönetiminin düzeni oluşturma boyutunda özellikle sınıfın fiziksel düzenlemeleri, planlama, araç-gereç kullanım sıklığı ve ölçme-değerlendirme yaklaşımları üzerinde önemli yansımaları olduğu söylenebilir. Yapılandırmacı yaklaşımın kullanılmasının sınıf yönetiminin düzeni koruma ve sürdürme boyutuna önemli yansımaları: beş duyu organına hitap eden araç-gereç ve materyalin daha fazla kullanımının, soru tekniklerinin daha etkili kullanımının, öğrencinin aktif olduğu bir ortamda pekiştireçlere daha sık ve daha dikkatli başvurulmasının gerekli olmasıdır. Sınıf yönetiminin düzeni yeniden sağlama boyutu üzerindeki de yansımalar da özellikle öğrencilere durumsal yardım sunulmasını daha fazla gerekli kılınmasıdır. Bunların yanı sıra yapılandırmacı yaklaşımın temele alındığı öğrenme ortamlarında gereksiz konuşmalar, sohbet ortamına dönüşen durumlarda karşılaşılan saygısız davranışlar, öğrencilerin ortamda rahatlık adına kontrolsüz davranışları da düzeni yeniden oluşturmayı gerektiren davranışların örneği olarak eskisinden daha fazla görünmekte gibi algılanmaktadır.

Bu araştırmanın sonuçları, derslerinde yapılandırmacı yaklaşımı kullanan öğretmenlerin sınıf yönetiminin düzeni oluşturma, koruma, sürdürme ve yeniden sağlama boyutlarında daha üst düzeyde yeterliklere sahip olmaları gerektiğini göstermektedir. Yeni bir bin yılla birlikte artan değişim hızı ve bu hıza ayak uydurabilecek nitelikli insan gücü yetiştirmek zorunda olan eğitim sisteminin başarısı

nitelikli öğretmenlere bağlıdır (Seferoglu 2010). Nitelikli insan gücünün yetiştirildiği yer, sistemin en işlevsel parçası olan okul ve sınıftır. Sınıfı bir sistem olarak algılamayı gerektiren sınıf yönetiminin eğitim ve öğretim üzerindeki etkisi alan yazında genel kabul gören bir anlayış biçimidir. Etkili bir sınıf yönetimi olmaksızın sınıf ortamında öğrenciye kazandırılmak istenen davranış biçimlerinin istenen düzeyde gerçekleşebileceğini söyleyebilmek zordur (Terzi 2002; Akbiyik, Karadüz ve Seferoglu 2013).

Yapılandırmacı yaklaşımlar temel alınarak gerçekleştirilen öğretimde öğretmen daha çok öğrenme ortamını düzenleme ve danışmanlık rollerini üstlenerek geleneksel eğitimdekinden farklı sınıf yönetimi uygulamalarına yönelme ihtiyacı hissetmiştir. Yeni bir öğrenme-öğretme yaklaşımı, yeni bir öğretmen rolünü gerektirmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme-öğretme sürecinde kullanılması öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarını değiştirmelerini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle gerek Milli Eğitim Bakanlığı gerekse de üniversitelerin hizmet öncesinde öğretmen yetiştiren programları yapılandırmacı yaklaşımın etkin kullanımı konusunda öğretmenleri ve öğretmen adaylarını yetiştirirken, bu yaklaşımın daha etkili olmasını sağlayacak sınıf yönetimi strateji ve tekniklerinin kullanımı konusunda da onların yeterliklerini artırmalıdır. Akın ve Koçak'ın (2007) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada; öğretmenin yaptığı işte başarılı olabilmesi için sınıfın iyi yönetilmesi gerektiği ve bunun da sınıf yönetimi becerilerinin yüksek olmasına bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf yönetiminin üç boyutundaki yeterliklerin hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmen eğitimindeki kazandırılmasının önemi bu sonuçla bir kez daha ortaya konulmuştur.

**Çalışmanın Kayıt Tarihi : 01.07.2009**

**Yayına Kabul Edildiği Tarih : 27.08.2012**

## KAYNAKLAR

- Akbiyik, C., Karadüz, A. ve Seferoglu, S. S. (2013). Öğrencilerin internet ortamında kullandıkları yazılı sohbet dili üzerine bir araştırma. *biliş*, 64, 1-22.
- Akgün, Ö. E. (2005). Uygulayanların deneyim ve görüşleriyle yapıcı yaklaşım ve yapıcı yaklaşımların uygulanması öncesinde yapılması önerilen araştırmalar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-18. [Çevrim-içi: [http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt\\_II/ozcan\\_akgun2.doc](http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/ozcan_akgun2.doc)], Erişim tarihi: 05.04.2009.
- Bazeley, P., & Richards, L. (2000). *The NVivo qualitative project book*. London:Sage Publications.
- Burden, P. E. (1995). *Classroom management and discipline methods to facilitate cooperation and instruction*. USA: Longman Publishers.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). *In search for understanding the case for constructivist classroom*. Alexandria Virginia: ASCD.
- Celep, C. (1997). Öğretmenlik yeterlik duygusu. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 50, 27-32.
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y. ve Ercan, L. (2008). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 53-64.
- Çınar, O., Teyfur E. ve Teyfur M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkında görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 47-64.
- Gömlüksiz, M, N. (2007). Yeni ilköğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 27, 69-82.
- Hoşgörür, V. (2002). Sınıf yönetiminde yapısalci yaklaşım. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 73-78.
- Kuş, E. (2006). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel veri analizi, örnek program NVivo ile gösterimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Marlowe, B., & Page, M. L. (1998). *Creating and sustaining the constructivist classroom*. London: Corwin Press.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.

- Selley, N. (1999). *The art of constructivist teaching in the primary school*. London: David Fulton Publishers.
- Seferoglu, S. S. (2007). Information technologies in teacher education: Teacher candidates' perceived computer self-efficacy. *Proceedings of the 6th WSEAS International Conference on e-Activities*, pp. 374-378. Puerto De La Cruz, Tenerife, Spain.
- Seferoglu, S. S. (2010). Killing two birds with one stone: Establishing professional communication among teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 547-554.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

## Extended Abstract

Recently developing science and technology oblige some changes in curriculum and approaches. Because of being inadequate of traditional approaches, the multiple intelligence and the constructivist education approaches are getting important in Turkish education system. For this reason Ministry of Education has dealt with the development of the curriculum for elementary level and has decided to apply constructivist approach all of the primary schools of the country in 2005-2006 academic year. Teachers have begun to teach lessons with using constructivist approach. Because of being based on constructivist education approach, the success of teaching-learning process which is applied by teachers are supplied with developing effective classroom management strategies.

The first condition of being successful in education process is a good management of the classroom. The principles which are about classroom management may help teachers about success of learning process. Teaching process in constructivist approach is planned, applied and evaluated with students interests and feature, this situation supplies constitution of a parallel classroom order in teaching. For supplying the success in teaching process, teachers must both constitute the order in class and save this order; on the other hand they must supply the order again when the order is degenerated. Teachers who have different responsibilities from traditional approach are thought to need pay attention about constructive changes in these dimensions of the classroom management.

This research has been designed for determining the effects of the constructivist approach which is applied by teachers, on classroom management. Research has been came true with twenty teachers who were chosen by means of extreme sampling and snowball sampling in Şereflikoçhisar district of Ankara city in 2006-2007 academic year. The data of this study were collected by using an interview form. Data were analyzed by means of NVivo 2.

According to results of the research, the teacher must apply the system of "learning how to learn" in constructivist comprehension, also the teacher need to use different strategies from which he/she used in traditional approaches. Constructivist approach gives new duties and responsibilities to the teacher and activities in classroom management appear to change parallelly. Lack of possibilities and construction are serious handicaps for applying this new approach successively in schools.

According to the participant teachers use of constructivist approach in primary courses has an effect on the establishing order dimension of classroom management such as classroom arrangements, planning, use of more materials, and measurement and evaluation. Using constructivist approach in classroom requires more solid materials, effective use of questioning techniques and reinforcements to maintain order in the classrooms. In this study, the teachers indicated that they use more time to restore order in the classroom since students feel themselves more comfortable within new approach. Therefore the teachers who use constructive approach in their classrooms give much more situational assistance to help the students cope with the instructional situation by providing cues and redirecting behavior. The result of this research showed that the teachers who use constructive approach should be more competent in dimensions of classroom management which are establishing, maintaining, and restoring order.