



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy  
2010, Volume: 5, Number: 4, Article Number: 1C0221

**EDUCATION SCIENCES**

Received: August 2010

Accepted: September 2010

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

**Hakan Turan**

**Münire Erden**

Yildiz Technical University

hakanart@hotmail.com

Istanbul-Turkey

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAPILANDIRMACI ORTAM DÜZENLEME BECERİLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemi, Kocaeli/İzmit merkez ilçedeki 44 okulda görev yapan 411 sınıf öğretmenidir. Araştırmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Tenenbaum vd. (2001) tarafından geliştirilen ve Fer ve Cırık (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin iyi düzeyde olduğu, bu becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve mezun olunan okula göre sınıf öğretmenliği lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Eğitimi, Sınıf Öğretmeni,  
Öğretmen Özellikleri, Yapılandırmacılık,  
Yapılandırmacı Ortam

**THE INVESTIGATION OF THE CONSTRUCTIVIST ENVIRONMENT REGULATION ABILITIES OF  
CLASSROOM TEACHERS**

**ABSTRACT**

The aim of this article is to study the constructivist environment regulation abilities of the classroom teachers. The sample group are the 411 classroom teachers from the 44 local schools in the provincial center. The dependent correlational sampling method was used in descriptive research. As data collection tool, it has used the Tenenbaum's (2001) Constructivist Learning Environments Questionnaire, was adapted to Turkish by Fer and Cırık (2006). This research reveals that the primary school teachers' display of constructivist environment regulation skills is significantly high and not affected by gender. The type of school background is positively significant for the benefit of primary school teachers and differs significantly according to the teaching experience.

**Keywords:** Teacher Education, Classroom Teacher,  
Teacher Characteristics, Constructivism,  
Constructivist Environment

## 1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Geçen yüzyılda bilginin bireye aktarılması gerektiğine inanılıyordu. Bunun sonucu olarak da öğrenci üretici ve etkin bir unsur olarak ele alınmak yerine edilgen, yani verilen konuları ezberleyen bir konumda idi. Günümüzde ise bilginin birey tarafından keşfedildiği kabul edilmektedir. Bu durumda öğrenci, verilen bilgileri belleyen bir kişi değil, bilgiyi arayan ve keşfedendir. Bunun sonucu olarak artık öğretme yerine öğrenme ön plâna çıkmış, öğretim, öğrenci merkezli bir hale gelmiştir (Aydın, 1993). Bilgiye bakışımızdaki bu değişim, öğrenme kuramlarında da değişimi beraberinde getirmiştir.

Yapılandırmacı görüş genellikle eğitimdeki köklü geleneksel görüşün karşısında oldu. Bu geleneksel görüşte baskın olan mantıksal olarak düzenlenen tek yönlü bilginin öğretmen tarafından öğrencilere aktarılmasıdır (Hawkins, 1994, 9). Brown (1998, 15)'a göre yapılandırmacı yaklaşım, insanların anlam yapılıdırma ve çevreyle doğrudan etkileşim ve deneyimleri aracılığıyla öğrendiklerini savunur. Özne bilgiyi kendi için, öteki öznelerle etkileşimi sırasında oluşturur, oluşturduğu bilgiden kendi de çevresi de etkilenir (Piaget, 1973; Vygotsky, 1978, Akt., Larochelle ve diğ., 1998). Çevresiyle etkileşime giren birey, dış dünyadan gerekli bilgiyi kendine göre anlamlandırır. Dolayısıyla, elde edilen bilgiye bireyin var olan inançları ve deneyimleri yoluyla anlam yüklenir (Boudourides, 1998).

Brooks ve Brooks (1993)'a göre yapılandırmacılığın birkaç temel ilkesi vardır:

- Öğrenme bir anlam arama işidir. Bu nedenle öğrenmeye, öğrencilerin aktif olarak anlam arayacakları konular çerçevesinde başlamak gerekir.
- Anlama, parçalar kadar bütünü de kavramayı gerektirir. Parçalar bütün bağlamında anlaşılmalıdır. Bu nedenle öğrenme süreci, gerçeklerden soyutlanmamış temel kavramlar üzerine odaklanır.
- İyi öğretebilmek için, öğrencilerin dünyayı algılamakta kullandıkları zihinsel modelleri ve bu modelleri destekleyen varsayımları anlamak gereklidir.
- Öğrenmenin amacı, sadece "doğru" cevapları ezberlemek ve başkalarının düşüncelerini tekrar dile getirmek değil, bireyin kendi anlamını oluşturmasıdır.

Bu nedenle yapılandırmacı bakış açısında öğretmen geleneksel olarak bilgi veren kişi değildir. Yapılandırmacılıkta öğretmen, öğrencilerin önceki ve yeni karşılaştıkları bilgileri nasıl bağlantı kurarak yapılandırabileceklerine rehberlik eder (Duman, 2004). Öğretmen, bireye uygun etkinlikler yaratma, öğrenenlerin hem birbiri ile hem de kendisi ile iletişim kurmalarını cesaretlendirme, işbirliğine teşvik etme, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirir. Öğretmen, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler verir, öğrencileri araştırmaya ve problem çözmeye teşvik eder ve her öğrenenin kendi kararını kendisinin vermesine yardımcı olur. Öğretmenin rolü, yol göstericilik, antrönörlük, danışmanlık ve rehberliktir (Brooks ve Brooks, 1999'dan aktaran Şaşan, 2002; Brown, 1998, 15). Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencilerin üst düzey düşüncelerini teşvik eder, açık uçlu sorular sorar, diyalog ve ilk elden yaşantılar sağlar (Aldrich ve Thomas, 2002). Öğretmenler aynı zamanda öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmelerinde onlara öncülük, modellik ederek yardımcı olur (Duman, 2004).

Schunk (1996)'a göre öğretmen çeşitli materyaller kullanarak öğrencinin etkin olarak öğrenme işine girmesini onları değiştirmesini sağlar. Sınıf ortamında özellikle gözlem yapma, bilgi toplama, hipotez üretme ve test etme, birlikte çalışma etkinliklerine yer verilir. Örneğin taşıtlar konusu ele alınırken, öğrenciler bu konuyla ilgili kitaplar okur,

yazı yazar, resim yapar, bilimsel çalışma ilkelerini araştırır vb. (Erden ve Akman, 2002: 171).

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme ilkeleri ve buna bağlı olarak öğretmenin rolü;

- Bireyin yeterliliklerine ilişkin uygun öğretim durumları yaratma,
- Öğrenenleri onların bakış açılarından değerlendirme,
- Kalıcı öğrenmenin uzun zaman aldığı, sosyal etkileşim aracılığıyla ve bir mücadele sonucu oluştuğunu bilme (Gold, 2001).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme-öğretme süreci geleneksel eğitim durumlarından farklılık göstermektedir. Bu farklılığın, doğal olarak değerlendirme anlayışını da etkilediği söylenebilir. Mergel (1998)'e göre davranışçı ve bilişsel kuramlarda değerlendirme, önceden belirlenmiş hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik iken yapılandırmacılıkta daha bireye özgüdür. Özden (2003)'e göre yapılandırmacı ölçme değerlendirme;

- Sonuçlardan çok, öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci değerlendirilir.
- Grup çalışmaları değerlendirilir.
- Öğrenciler ve öğretmen ölçme değerlendirme kriterlerini birlikte belirlerler.
- Öğrenci başarısının değerlendirilmesi, onların ortaya koydukları her türlü ürün (ödev, proje, rapor) ve sınıf içi durumları göz önünde bulundurulur.
- Bilimsel beceriler, performansa dayalı ölçme değerlendirme ile değerlendirilebilir.
- Kişisel gelişim dosyaları yardımı ile öğrenciler bir dönem boyunca değerlendirilerek gelişimleri incelenebilir.
- Öğretmen birebir kişisel görüşmeler yaparak da öğrencileri değerlendirebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2000 yılında başlattığı reform çalışmalarıyla ilköğretim birinci kademe programlarında değişikliğe gitmiştir. Bu kapsamda Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen Bilgisi (Fen ve Teknoloji adıyla) programları yeniden geliştirilmiştir. 2004-2005 öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni programlar 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm okullarda uygulanmaya başlanmıştır. Bu öğretim programı diğer öğrenme kuramlarını reddetmemekle beraber, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ağırlık vermiştir (MEB, 2005, 13).

Yapılandırmacı öğretim ortamında öğretmenin rolü kolaylaştırıcı olmalıdır (Tam, 2000). Kolaylaştırıcı öğretmen, özgün görevler yaratarak, birbirlerinin çoklu bakış açılarının anlaşılmasında öğrencilerine yardım eder, öğrenme stratejilerini öğrencilerin beklentilerine uygun hale getirir, öğrencileri analiz, yorumlama ve bilgiye ulaşmaya teşvik eder (Brooks ve Brooks, 1999; Flavell, 1999).

Halen tüm ilköğretim okullarında uygulanmakta olan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılandırmacı anlayış çerçevesinde uygulandığı belirtilen yeni ilköğretim programlarının uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin, yapılandırmacı öğrenme ortamları düzenleyip düzenlemediklerinin belirlenmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

## 2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Bu araştırmanın amacı; 2008-2009 yılında Kocaeli ili İzmit merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Sınıf öğretmenlerinin;

- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri düzeyleri nedir?
- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri mezun olunan okula göre farklılık göstermekte midir?
- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri kıdeme göre farklılık göstermekte midir?

Yukarıdaki soruların yanıtlanmasıyla sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri çeşitli değişkenler açısından ortaya konulabilecektir. Araştırma sonucunda, MEB tarafından kendilerinden yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri sergilemeleri beklenen sınıf öğretmenlerinin, gerekli görülürse bu becerilerini geliştirmeye yönelik öneriler sunulabilecektir. Böylelikle halen görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin geliştirilmesine ve öğretmen yetiştiren programların düzenlemelerine katkıda bulunulması beklenmektedir.

### 3. YÖNTEM (METHOD)

#### 3.1. Araştırma Modeli (Research Model)

Bu araştırma, var olan durumun ortaya konulması amaçlandığından betimsel bir çalışmadır. Öğretmenlerin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması amaçlandığından, araştırmada karşılaştırmalı türden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

#### 3.2. Evren-Örneklem (Universe and Sample)

Araştırmanın evreni, Kocaeli-İzmit merkez ilçesinde 2008-09 öğretim yılında çalışan 1317 sınıf öğretmeni, örnekleme ise, bu evrenden seçilen 44 okulda çalışan 411 sınıf öğretmenden oluşmaktadır.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerini etkileyebilecek olan okul, çevre, sosyo-ekonomik düzey gibi unsurların etkisini azaltmak amacıyla örneklem farklı okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca, çalışmanın ekonomikliği, okullara ulaşım ve öğretmenlerle iletişim kolaylığı gibi unsurlar dikkate alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, mezun oldukları bölüm ve kıdemlerine göre sayı ve yüzdeleri Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1. Program ve cinsiyete göre öğretmen sayıları  
(Table 1. Number of teacher in accordance with their gender and program)

Kıdem	Kadın	Erkek	Sınıf Öğrt.	Diğer	Toplam
1-5 yıl	35	20	47	8	55
6-15 yıl	119	35	77	77	154
15-25 yıl	64	43	89	18	107
25-...	36	59	81	14	95
Toplam	254	157	294	117	411

Tablo 1'deki verilere göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, %13'ü 1-5 yıl, %38'i 6-15 yıl, %26'sı (107) 15-25 yıl ve %23'ü 25 ve üzeri yıl kıdeme sahiptirler. Öğretmenlerin % 62'si kadın, %38'i erkektir. Ayrıca %71'i sınıf öğretmenliği programı mezunu iken %29'u diğer programlardan mezun olup sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadırlar.

#### 3.3. Sayıltı ve Sınırlılıklar (Assumptions and Limitations)

Araştırmada verilerin toplanması sürecinde ve değerlendirilmesinde, aşağıdaki sayıtlıların varlığı kabul edilmiştir.

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, "Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği"ni içtenlikle yanıtlamışlardır.

Araştırmada verilerin toplanması sürecinde ve değerlendirilmesinde, aşağıdaki sınırlılıkların varlığı kabul edilmiştir.

- Bu araştırma; Kocaeli ili İzmit merkez ilçesindeki devlet okullarında 2008-2009 öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri, ölçekten elde edilen puanlarla sınırlıdır

### 3.4. Veri Toplama Araçları (Data Collection)

Araştırmada, öğretmenlerin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerine ne kadar sahip olduklarının saptanması için, Tenenbaum vd. (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçe formunun dil eşdeğerliği, geçerliliği ve güvenilirliği Fer ve Cırık (2006) tarafından sağlanan "Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği" (Constructivist Learning Environments Questionnaire) kullanılmıştır (Bkz. Ek 1). Ölçek 30 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 150'dir. Ölçek, Fer ve Cırık (2006) tarafından İstanbul ili, Avrupa yakasında bulunan 5 farklı ilköğretim okulundan 240 kişilik 5. sınıf öğrencisinden ve 23 farklı ilköğretim okulundan 234 kişilik sınıf öğretmeninden oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin dil eşdeğerliği için yapılan Türkçe ve İngilizce uygulama arasındaki Pearson korelasyon katsayıları 0.46 ile 0.80 arasında değişmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak için yapılan faktör analizi, 5 faktörlü, 30 maddeli bir yapı ortaya koymuştur. Ölçeğin bütününe iç tutarlık güvenilirliği 0.95 alpha katsayısıdır. Bulgular, faktör maddelerinin iç tutarlık güvenilirliğinin 0.44 ile 0.78, arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Dış tutarlık güvenilirliği için yapılan test-tekrar test tekniği bulguları ise 0.56 ile 0.95 arasında Pearson korelasyon değeri almıştır. Bu araştırma örneklemini üzerinde yapılan güvenilirlik analizinde, alpha iç tutarlık katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi (Data Analysis)

Araştırmada verilerin çözümlemesinde İlişkisiz Grup t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyete ve mezun oldukları okullara göre yapılandırmacı ortam düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı İlişkisiz Grup t-testi, kıdemlerine göre yapılandırmacı ortam düzenleme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ise ANOVA ile hesaplanmıştır. Verilerin çözümlemesinde SPSS 13.00 kullanılmıştır.

## 4. BULGULAR VE TARTIŞMALAR (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

### 4. 1. Yapılandırmacı Ortam Düzenleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular (Research Findings for the Statistical Significance of the Constructivist Environment Regulation Abilities by Gender)

Yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2. Cinsiyete göre yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri t-testi sonuçları

(Table 2. Constructivist environment regulation abilities t-test results according to gender)

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kadın	294	111.35	14.61	409	-.450	.65
Erkek	117	112.05	16.66			

Tablo 2'deki verilere göre yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği

söylenbilir ( $t = -,45, p >,05$ ). Bu bulgulardan hareketle cinsiyet faktörünün sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenbilir. Bu sonucun, Karakuş (2003) tarafından yapılan araştırma sonucuyla benzerlik gösterdiği, Fang-Ying vd. (2008) tarafından yapılan araştırma sonucuyla benzerlik göstermediği söylenbilir.

Kadın erkek ayırımı olmaksızın tüm grubun aritmetik ortalaması 111.62'dir. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 150, en düşük puan ise 30 olduğu için sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme beceri düzeylerinin iyi seviyede olduğu söylenbilir. Bu sonucun, Aldrich ve Thomas (2002), Karakuş (2003) ve Çınar, Teyfur ve Teyfur (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenbilir. Bu araştırma bulguları, genel olarak öğretmenlerin yapılandırmacı ortam oluşturmada destekleyici oldukları, öğrenci merkezli öğrenme-öğretme etkinliklerine yer verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.2. Yapılandırmacı Ortam Düzenleme Becerilerinin Mezun Olunan Okula Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular (Research Findings on The Statistical Significance of the Constructivist Environment Regulation Abilities by School Background)**

Yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin mezun olunan okula göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi sonuçları Tablo 3'de gösterilmiştir:

Tablo 3. Mezun olunan okula göre yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri t-testi sonuçları  
(Table 3. Constructivist environment regulation abilities t-test results according to school background)

Bölüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Sınıf Öğretmenliği	294	112.58	15.59	409	2.07	.040
Diğer	117	109.20	14.74			

Tablo 3'teki verilere yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin mezun olunan okula göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ( $t = 2.07, p <.05$ ). Bu bulgulardan hareketle, sınıf öğretmenliği programı mezunları ile diğer programlardan mezun olanlar arasında yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri açısından sınıf öğretmenliği mezunları lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu söylenbilir. Bu bulgunun, Özmen (2003) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği, Karakuş (2003) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermediği söylenbilir. Bu bulgulardan hareketle, sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin, sınıf öğretmenliği mezunu olmayan öğretmenlere göre daha fazla yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerine sahip oldukları söylenbilir. Bu sonuca göre, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı özelliklerinin kazandırılmasında Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği programlarında verilen eğitimin olumlu katkıları olduğu söylenbilir.

MEB, 2000 yılında başlattığı reform çalışmaları kapsamında ilköğretim birinci kademe programlarında (Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji) değişikliklere gitmiştir. 2004-2005 öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni programlar 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm okullarda uygulanmaya başlanmıştır. Öğrencilerin bu öğretim programında belirlenmiş olan kazanımları edinmesini sağlamak için, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayanan ve öğrenciyi etkin kılan çeşitli öğretim stratejileri ağırlık verilmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005, 13). Bu çerçevede programın "yapılandırmacı" bir anlayışla geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir (Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Profesörler Kurulu, 2005). Bu açıklamalardan

anlaşılacağı üzere Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından öğretmenlerden yapılandırmacı anlayış doğrultusunda öğrenme-öğretme etkinlikleri yürütülmesi istenmektedir. Araştırma sonuçları göstermektedir ki Sınıf Öğretmenliği programı dışında mezun olanların MEB'in bu beklentisini karşılama düzeyleri Sınıf Öğretmenliği mezunlarına oranla daha düşüktür. Ayrıca sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin %28'inin de Sınıf Öğretmenliği programı mezunu olmamasının da dikkate değer bir bulgu olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme beceri düzeylerinin kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4. Kıdeme göre yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerine ilişkin ANOVA sonuçları

(Table 4. Constructivist environment regulation abilities ANOVA results according to year of service)

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2637.83	3	879.28	3.78	.01
Gruplarıçi	94735.43	407	232.77		
Toplam	97373.26	410			

Tablo 4'teki verilere göre, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri kıdemleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F= 3.78, p<.05$ ).

Bu farklılığın hangi kıdem aralıkları arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılan LSD testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir:

Tablo 5. Yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin kıdeme göre LSD testi sonuçları

(Table 5. Constructivist environment regulation abilities LSD test results according to year of service)

(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ortalama Farklılık (I-J)	Standart Hata	Sigma
1-5 yıl	6-15 yıl	3.61	2.40	.132
	15-25 yıl	-.80	2.53	.753
	26-...	-2.67	2.59	.303
6-15 yıl	1-5 yıl	-3.61	2.40	.132
	16-25 yıl	-4.41(*)	1.92	.022
	26-...	-6.29(*)	1.99	.002
16-25 yıl	1-5 yıl	.80	2.53	.753
	6-15 yıl	4.41(*)	1.92	.022
	26-...	-1.87	2.15	.386
26-...yıl	1-5 yıl	2.67	2.59	.303
	6-15 yıl	6.28(*)	1.99	.002
	16-25 yıl	1.87	2.15	.386

\* Ortalama farklılık 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5'in anlamlılık sütunundaki değerlerden yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri bakımından 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı ancak 6-15 ile 16-25 ve 26'dan daha fazla kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre 6-15 yıl kıdeme

sahip öğretmenlerin, 16-25 yıl ile 26 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri sergiledikleri söylenebilir. Bu bulgulardan hareketle yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin kıdeme bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı söylenebilir. Bu bulgunun, Fang-Ying vd.(2008) ve Özmen (2003) tarafından yapılan araştırma sonucuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu araştırma bulguları, yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerini sergilemede mesleki deneyimim olumlu katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

##### **5. SONUÇ VE ÖNERİLER (CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS)**

2008-2009 yılında Kocaeli ili İzmit merkez ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin %28,46'sı sınıf öğretmenliği programı mezunu değildir.
- Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri iyi düzeydedir.
- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri mezun olunan okula göre sınıf öğretmenliği lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- Yapılandırmacı ortam düzenleme becerileri kıdeme bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre 6-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler, 16-25 yıl ile 26 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerine sahiptirler. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:
- Özellikle 6-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere teorik ve uygulama boyutuyla yapılandırmacı ortam düzenleme ile ilgili hizmetiçi eğitim verilebilir ve sınıf öğretmenleri daha donanımlı hale getirilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sınıf öğretmenliği programı mezunu olmayanlar sınıf öğretmeni olarak atanmamakta ancak öğretmen açığını kapatmak için bu alan mezunu olmayanlar "ücretli öğretmen" adı altında sınıf öğretmeni olarak görev yapabilmektedirler. Bu uygulamaya son verilerek, yalnızca sınıf öğretmenliği mezunlarının sınıf öğretmeni olarak görev yapmaları sağlanabilir.
- Daha farklı ve geniş örneklem grupları üzerinde ve daha farklı değişkenler (örneğin, branş öğretmenleri) dikkate alınarak benzeri araştırmalar yapılabilir.

##### **KAYNAKLAR (REFERENCES)**

1. Aldrich, J.E., Thomas, K.L., (2002) Evaluating the Diverse Constructivist Beliefs of Early Childhood, Elementary and Middle School Education Majors. 2002-10-00 14p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association (Columbia, OH, October18, 2002).
2. Aydın, M.Z., (1993) Din Öğretiminde Yöntemler ve Buldurma Yöntemi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
3. Boudourides, M.A., (1998). Constructivism And Education: A Shopper's Guide. International Conference on the Teaching of Mathematics Samos, Greece, July 3-6, 1998  
<http://www.math.upatras.gr/%7Emboudour/articles/constr.html#Philosophy%20and%20Constructivism> adresinden alınmıştır [30.09.2006].



4. Brooks, J.G. and Brooks, M.G., (1993). In Search of Understanding: The Case For Constructivist Classrooms. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.
5. Brooks, M.G. and Brooks, J.G., (1999). The Courage to Be Constructivist. *Educational Leadership*. Volume 57, Number 3, November.
6. Brown, B.L., (1998). Applying Constructivism in Vocational and Career Education. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education Center on Education and Training For Employment College of Education. The Ohio State University. Columbus, OH
7. Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M., (2006). "İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri". İnönü Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 7 Sayı:11. s. 47-64
8. Duman, B., (2004). Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim, Ankara: Anı Yayıncılık
9. EPÖAPK, (2005). Eğitim Programları ve Öğretim Profesörler Kurulu. "Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Toplantısı Sonuç Bildirisi" (02.12.2005). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi <http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/sbildirge%5B1 %5D.pdf> adresinden alınmıştır [27.12.2008].
10. Erden, M., Akman, Y., (2002). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Arkadaş Yayınevi
11. Fang-Ying Y., Chun-Yuan C., and Ying-Shou H., (2008). "Teacher Views About Constructivist Instruction And Personal Epistemology: A National Study In Taiwan". *Educational Studies* Vol. 34, No. 5, December 2008, 527-542
12. Fer, S., Cırık, İ. (2006). Öğretmenlerde ve Öğrencilerde, Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması Nedir? Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (Edu 7), Cilt:2, Sayı:1.
13. Flavell, J.H., (1999). Cognitive Development: Children's Knowledge About the Mind. 3rd ed., New Jersey, Prentice-Hall, 1993. Annual Review of Psychology. Vol. 50: 21-45. <http://arjournals.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.50.1.21>. adresinden alınmıştır [14.01.2008].
14. Gold, S., (2001). "A Constructivist Approach to Online Training for Online Teachers." *Journal Of Asynchronous Learning Networks*, Volume 5, Issue 1 June. [http://www.aln.org/publications/jaln/v5n1/v5n1\\_gold.asp](http://www.aln.org/publications/jaln/v5n1/v5n1_gold.asp). adresinden alınmıştır [19.10.2009].
15. Hawkins, D., (1994). "Constructivism: Some History" *The Content of Science: A Constructivist Approach to its Teaching and Learning*. ed. Peter J. Fensham, Richard F. Gunstone, Richard T. White. London-Washington D.C.: The Falmer Press: 9-14
16. Karakuş, Y., (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yapısalıcı Öğretmen Rollerine Sahip Olma Düzeylerinin Belirlenmesi (Adapazarı Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
17. Larochelle, M., Bednarz, N., and Garrison, J., (1998). *Constructivism and Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
18. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2005). Temel Eğitime Destek Programı "Öğretmenlik Mesleği Genel Alan Yeterlikleri Çalışması" Pilot Uygulama Ulusal Raporu. <http://oyegm.meb.gov.tr/>. adresinden alınmıştır [06.02.2006].
19. Mergel, B., (1998). *Instructional Design & Learning Theory*. University of Saskatchewan. <http://www2.yk.psu.edu/~jlg18/506/Instructional%20Design%20by%20Mergel.pdf> adresinden alınmıştır [18.03.2006].

20. Özden, Y., (2003). Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegem A Yayıncılık
21. Özmen, Ş.G., (2003). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
22. Şaşan, H., (2002). Yapılandırmacı Öğrenme. Yaşadıkça Eğitim Dergisi, sayı:74-75. ss. 49-52, 2002.
23. Tam, M., (2000). Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning. Educational Technology & Society. 3(2).
24. Tenenbaum, G., Naidu, S., Jegede, O., and Austin, J., (2001). Constructivist Pedagogy in Conventional on-Campus and Distance Learning Practice: An Exploratory Investigation. Learning and Instruction. 11, 87-111.
25. TTKB, (2005). Talim Terbiye Kurulu Program Geliştirme Çalışmaları. [http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/prog\\_giris/prg\\_giris.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/prog_giris/prg_giris.pdf) adresinden alınmıştır [05.02.2008]

### Ek 1: Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği

Cinsiyetiniz? : Kadın (...) Erkek (...)		1. Hiç katılmıyorum	2. Çok az katılıyorum	3. Kısmen katılıyorum	4. Çok katılıyorum	5. Tamamen katılıyorum	
Kıdem (Yıl)? : 0-5 (...) 6-15 (...) 16-25 (...) 26-... (...)							
Mezun olduğunuz bölüm : Sınıf Öğretmenliği (...) Diğer (...)							
----- ----- ---							
Lütfen sınıfınızdaki öğrenme ortamına en uygun olan durumu, diğer bir deyişle, sizin düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.							
1.	Konular sınıfta tartışmalar ve görüşmeler yapılarak işlendi.	1.	1	2	3	4	5
2.	Derslerde, öğrencilerin özgün düşünceler ortaya koymaları teşvik edildi.	2.	1	2	3	4	5
3.	Dersler, sınıfta bilgi alışverişi yapılarak işlendi.	3.	1	2	3	4	5
4.	Öğrenciler, zihinsel bakış açılarını, örneğin, eleştirel düşünme geliştirmeyi öğrendiler.	4.	1	2	3	4	5
5.	Dersler farklı bakış açıları karşılaştırılarak işlendi.	5.	1	2	3	4	5
6.	Dersler, öğrencilerin çelişkiler yaşamasına neden oldu.	6.	1	2	3	4	5
7.	Dersler, öğrencilerin düşüncelerinin karışmasına neden oldu.	7.	1	2	3	4	5
8.	Derslerde, öğrencilerin farklı konularda çelişkiler yaşaması sağlandı.	8.	1	2	3	4	5
9.	Dersler, sınıfta sosyal etkileşim sağlanarak işlendi.	9.	1	2	3	4	5
10.	Dersler farklı ve çeşitli öğrenme etkinlikleriyle işlendi.	10.	1	2	3	4	5
11.	Öğrencilerin kendilerini ifade etme fırsatları oldu.	11.	1	2	3	4	5
12.	Öğrencilerin kendi deneyimlerini arkadaşlarıyla paylaşma fırsatları oldu.	12.	1	2	3	4	5
13.	Derslerde öğrenciler, uygun yanıtlara nasıl ulaşabileceklerini öğrendiler.	13.	1	2	3	4	5
14.	Derslerde öğrenciler, ihtiyaçları olan kaynaklara ulaşmayı ve kullanmayı öğrendiler.	14.	1	2	3	4	5
15.	Dersler konuya uygun örneklerle işlendi.	15.	1	2	3	4	5
16.	Dersler düşüncelerini derinleştirmeleri için öğrencileri motive etti.	16.	1	2	3	4	5
17.	Dersler öğrencileri, bir konunun farklı bakış açılarını inceleyerek öğrenmeleri için teşvik etti.	17.	1	2	3	4	5
18.	Derslerdeki farklı düşünceler öğrencileri öğrenmeye motive etti.	18.	1	2	3	4	5
19.	Derslerde öğrenciler, öğrendiklerini sorgulamayı öğrendiler.	19.	1	2	3	4	5
20.	Derslerde öğrenciler, öğrendikleri bilgileri kullanmayı öğrendiler.	20.	1	2	3	4	5
21.	Dersler, gelecekteki öğrenmeler konusunda öğrencileri motive etti.	21.	1	2	3	4	5
22.	Dersler, öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine uygun olarak işlendi.	22.	1	2	3	4	5
23.	Öğrenciler, derslerde öğrendiklerinden dolayı mutluydular.	23.	1	2	3	4	5
24.	Derslerde öğrenciler, öğrenme zorluklarından yararlanmayı öğrendi.	24.	1	2	3	4	5
25.	Derslerde öğrenme hedefleri sınıfça tartışılarak kararlaştırıldı.	25.	1	2	3	4	5
26.	Dersler, öğrencilerin bireysel hedeflerini takip etmelerine yardımcı oldu.	26.	1	2	3	4	5
27.	Öğrenme ortamı öğrencileri, düşüncelerini sorgulamaya ve geliştirmeye teşvik etti.	27.	1	2	3	4	5
28.	Öğrencilerin, konuları ve düşüncelerini anlamlandırmalarına odaklanıldı.	28.	1	2	3	4	5
29.	Dersler, gerçek yaşam olaylarıyla bağlantı kurularak işlendi.	29.	1	2	3	4	5
30.	Dersler örneklerle zenginleştirilerek işlendi.	30.					