



ÖĞRETMENLERİN YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ORTAMINI YÖNETME BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

ANALYSIS OF TEACHERS' CONSTRUCTIVIST LEARNING ENVIRONMENT
MANAGEMENT SKILLS IN TERMS OF SOME VARIABLES

M. Cevat YILDIRIM*

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin ne düzeyde olduğunu belirlemesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Şanlıurfa il merkezindeki 4778 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 431 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeninden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında, kişisel bilgi formu ve Yıldırım (2012) tarafından geliştirilen “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarını Yönetme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkisiz örneklem *t* testi, ANOVA ve Welch testi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacılık, yapılandırmacı öğrenme ortamı, yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerisi.

Abstract

The purpose of the present research is to determine elementary and secondary education teachers' constructivist learning environment management skills level. In this research, the survey model was used. The research population consists of 4778 elementary and high school teachers who work in central district of Şanlıurfa. The sample of this study consists of 431 elementary and secondary education teachers. Personal information form and “Scale of Constructivist Learning Environment Management Skills (SCELEMS)” which was developed by Yıldırım (2012) were utilized to collect data. Arithmetic mean, standard deviation, independent samples *t*-test, ANOVA, and Welch test techniques were used for the statistical analysis of the data. The findings show that elementary and secondary education teachers' constructivist learning environment management skills level was successful.

Key Words: Constructivism, constructivist learning environment, constructivist learning environment management skill.

*Yrd.Doç.Dr.; Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, mcevatyildirim@gmail.com

1. GİRİŞ

Eğitim sistemleri dinamik bir yapıya sahiptir. Ülkeler bu dinamik yapıyı daha işlevsel hale getirebilmek için eğitim sistemlerini sürekli olarak geliştirme arayışındadırlar. Türkiye’de bu arayışın bir sonucu olarak Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını temel alarak eğitim programlarını yenilemiştir. Eğitim alanında yaşanan bu ve diğer gelişmeler sınıf (öğrenme ortamı) yönetiminde de yeni uygulamaların yapılmasına yol açmıştır.

Öğretmenin yönetim becerisi ya da yaklaşımı, öğrenme ortamının yönetimini etkileyen kilit bir faktördür. Öğrenme ortamının yönetiminde başarı büyük ölçüde öğretimin yönetimine bağlıdır (Çelik, 2005). Eğitimin kalitesi de büyük ölçüde öğrenme ortamını yönetme kalitesine bağlı görülmektedir (Başar, 1999).

Öğrenme ortamı, öğrenme etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam ve öğrenme alanıdır (Celep, 2000; Turan, 2005). Yapılandırmacı öğrenme ortamı ise öğretmenlerin rehberliğinde öğrenci merkezli öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirildiği bir öğrenme ortamı ya da alanıdır (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Öğrenme ortamının yönetimi ise öğrenme ortamında pozitif bir iklim oluşturma ve düzenin sağlanmasının ötesinde, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerinin sağlanması ve potansiyellerinin ortaya çıkarılmasıdır (Turan, 2005). Bir başka ifadeyle öğrencilerin olumlu sosyal etkileşime girmeye cesaretlendirilmesi ve aktif olmalarının sağlanmasıdır (Burden ve Byrd, 2010).

Yapılandırmacı öğrenme ortamı birçok boyuttan oluşmaktadır (Arkün ve Aşkar, 2010; Taylor ve Fraser, 1991). Arkün ve Aşkar’ın (2010) araştırmasında yapılandırmacı öğrenme ortamı altı boyut olarak ele alınmıştır: Öğrenci merkezli, düşündürücü, işbirlikli, yaşamla ilgili, öğretim, değerlendirme bir aradalığı ve farklı bakış açıları. Taylor ve Fraser (1991) yaptıkları çalışmada yapılandırmacı öğrenme ortamını dört boyut olarak açıklamaktadırlar: Müzakere, ön bilgi, özerklik, öğrenci merkezlilik. Yıldırım ve Dönmez (2008), yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme etkinliklerinin beş boyutta ele alınabileceğini belirtmektedirler: Öğrenme ortamının fiziksel düzeni, öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi, ilişki yönetimi, davranış yönetimi, zaman yönetimi. Güneş (2007, 29) ise yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme etkinliklerini yedi boyutta ele almıştır: Plan ve program etkinlikleri, öğrenme ortamını düzenleme etkinlikleri, iletişim ve etkileşimi düzenleme etkinlikleri, öğrenme ve öğretme etkinlikleri, becerileri geliştirme etkinlikleri, değerlendirme etkinlikleri, süre kullanımına ilişkin etkinlikler. Bu çalışmada ise Yıldırım’ın (2012) çalışması temel alınarak yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme etkinlikleri altı boyut olarak açıklanmıştır. Bunlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

İletişim ve Etkileşim

İletişim ve etkileşim boyutu, öğrencilerin girişimci olma, bağımsız karar verme, görüşlerini belirtme, öz disiplin becerisini kazanma gibi yönlerden gelişmesine olanak sağlayan etkinliklerden oluşur (Yıldırım, 2012). Yapılandırmacı yaklaşım açısından iletişim öğrenmenin kalbi olarak kabul

edilmektedir (Güneş, 2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrencilerin iletişim kurmalarının yanı sıra bu iletişimi etkileşime dönüştürmeleri önemli görülmektedir (Brooks ve Brooks, 1999).

Bağlantı Kurma

Bağlantı kurma boyutu, öğrencilerin öğrendikleriyle diğer olay ve olgular arasında ilişki kurması, öğrendiklerini anlamlandırması, ön bilgilerinin ve önceki deneyimlerinin harekete geçirilmesi gibi etkinliklerden oluşur (Duman, 2008; Özden, 2005; Yıldırım, 2012). Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olması için ön bilgilerinin harekete geçirilmesi gerekmektedir. Yapılandırmacı öğretmenler, öğrencileri ön bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirmeye ve gerçek sorunları çözmeye teşvik ederler (Güneş, 2007).

Becerileri Geliştirme

Becerileri geliştirme boyutu, sorgulama ve araştırma, üst düzey düşünme, problem çözme, amaç belirleme ve gerçekleştirme gibi becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinliklerden oluşur (Güneş, 2007; Yıldırım, 2012). Yapılandırmacı öğretmenler, öğrenmeyi kontrol altına almak yerine öğrenmeye destek olmaya çalışırlar ve öğrencilerin kendi bakış açılarını ifade etmelerine imkân vererek, öğrencileri sorgulamaya cesaretlendirirler (Gould, 2007). Yapılandırmacı öğretmenler, öğrenme ortamında, öğrencileri beceri açısından çok yönlü gelişmeye teşvik ederler ve buna yönelik etkinliklere yer verirler.

Süre Kullanımı ve Değerlendirme

Süre kullanımı ve değerlendirme boyutu, gerekli düşünme süresinin öğrencilere verilmesi, zamanı etkili ve verimli kullanmaya özendirme, değerlendirmede farklı ölçme tekniklerini kullanma, öğrencilerin öz değerlendirme yapmaya özendirilmesi gibi etkinlikleri kapsamaktadır (Yıldırım, 2012). Öğrenme sürecinin etkili olmasında süre kullanımı önemli görülmektedir (Güneş, 2007). Bu nedenle yapılandırmacı öğretmenler, öğrenme etkinliklerinde öğrencilere yeterince zaman tanırlar (Brooks ve Brooks, 1999; Özden, 2005). Değerlendirmede ise sonuçlardan çok, öğrenme sürecini temel alırlar (Demirel, 2002; Özden, 2005; Yıldırım ve Dönmez, 2008).

Öğrenme ve Öğretme

Öğrenme ve öğretme boyutu, dersin temel kavramlara ağırlık verilerek işlenmesi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımı, öğrenmede öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gibi etkinliklerden oluşur (Yıldırım, 2012). Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrencilerin genel kavramları anlamasına ve kendi öğrenmelerini kendilerinin oluşturmasına fırsat verilir (Mısır ve Çalışkan, 2007). Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınır ve buna uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılır (Güneş, 2007, 81).

Öğrenme Ortamının Düzenlenmesi

Öğrenme ortamının düzenlenmesi boyutu, öğrencilere gerçek hayat problemlerini sunma, öğrenmenin okul ortamı dışına da taşınmasını sağlama, gerçek materyaller ve birincil kaynakları kullanma gibi etkinliklerden oluşur (Yıldırım, 2012). Yapılandırmacı öğretmenler, öğrenme ortamının düzenlenmesinde öğrencinin arkadaşlarıyla daha çok iletişim ve etkileşimde bulunmasına, daha zengin öğrenme yaşantıları geçirmesine olanak sağlayacak bir ortamın oluşmasına ön planda tutarlar (Güneş, 2007). Yapılandırmacı öğretmen, gerçek yaşamla bağlantılı olan problematik bir öğrenme durumu ortaya koyar ve çok yönlü uyarıcıları olan çoklu bir öğrenme ortamını oluşturur (Duman, 2008, 69). Öğrencileri öğrenmeye teşvik eden ve cesaretlendiren bir ortamın oluşturulmasına özen gösterir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı bir öğrenme ortamında öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerisi düzeyleri ile öğrenme ortamındaki eğitimin niteliğinin doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1) İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerileri ne düzeydedir?
- 2) İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerine sahip olma düzeyleri; eğitim durumu, okul türü, branş, kıdem ve görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

2. YÖNETİM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerileri bazı değişkenler açısından incelendiğinden, tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2010–2011 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde Şanlıurfa il merkezindeki 123 okulda (78 ilköğretim okulu ve 45 ortaöğretim okulu) görev yapan 4778 öğretmenden (3513 ilköğretim okulu öğretmeni ve 1265 ortaöğretim öğretmeni) oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. İlköğretim ve ortaöğretim okulları birer tabaka olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya 275 ilköğretim öğretmeni ve 156 ortaöğretim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada %5 belirlilik düzeyi temel alındığından, araştırmanın örnekleme evreni temsil edebilecek düzeydedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005; Balcı 2005).

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, kişisel bilgi formu ve Yıldırım (2012) tarafından geliştirilen “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamını Yönetme Becerileri Ölçeği (YÖOYBÖ)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu; eğitim durumu, okul türü, branş, kıdem ve görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilgili bilgilerin toplanmasına yönelik beş sorudan oluşmuştur.

Yıldırım tarafından geliştirilen YÖOYBÖ, likert tipi beşli dereceleme (1: Hiçbir zaman, 2: Nadiren, 3: Ara sıra, 4: Çoğu zaman, 5: Her zaman) biçiminde hazırlanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçek, madde faktör yükleri .49 ve üzerinde değerler alan, faktör öz değerleri 1.07 ve üzerindeki değerlere sahip ve toplam varyansın %55.40’ını açıklayan altı boyutlu, 33 maddeli bir yapıdan oluşmuştur. Ölçeğin boyutları ve boyutlardaki madde sayıları şöyledir: İletişim ve etkileşim (sekiz madde), bağlantı kurma (beş madde), becerileri geliştirme (beş madde), süre kullanımı ve değerlendirme (altı madde), öğrenme ve öğretme (beş madde), öğrenme ortamının düzenlenmesi (dört madde). Ölçeğin altı boyutlu yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ($\chi^2/df=1.47$, RMSEA=.039, SRMR=.042, AGFI=.86, CFI=.95, NNFI=.94), ölçeğin altı faktörlü yapısının doğrulandığını göstermiştir. Ölçeğin boyutlarının iç tutarlık güvenirlik katsayısı sırasıyla, .88, .81, .84, .84, .83, .67 ve ölçeğin toplamına yönelik ise .95 olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenirlik analizinde ise boyutların güvenirlik katsayıları sırasıyla .76, .74, .79, .72, .77, .71 ve ölçeğin toplamı için .93 olarak hesaplanmıştır (Yıldırım, 2012). Bu değerler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada ise ölçeğin iç tutarlık güvenirlik katsayıları boyutlar için sırasıyla, .86, .79, .84, .79, .80, .63 ve ölçeğin toplamı için .94 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Veriler bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi için, aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkisiz örneklem t testi, ANOVA (tek yönlü varyans analizi) ve tek yönlü varyans analizinde varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Welch testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde anlamlı farklılığın belirlenmesinde Scheffe testi

uygulanmıştır. Welch testinin uygulandığı gruplarda ise anlamlı farkın kaynağı Tamhane testi ile belirlenmiştir (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2010). Anlamlılık düzeyi, $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Öğretmenlerin boyutlara ilişkin puanlarının aritmetik ortalamalarının yüksek olması, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme beceri düzeylerinin daha iyi olduğunu gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerine ve bu becerilerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular açıklanmıştır.

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamını Yönetme Becerileri

İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: *Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerisi düzeyleri*

<i>Boyut</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>S</i>
<i>İletişim ve etkileşim (İE)</i>	431	4.38	.47
<i>Bağlantı kurma (BK)</i>	431	4.14	.52
<i>Becerileri geliştirme (BG)</i>	431	4.22	.55
<i>Süre kullanımı ve değerlendirme (SKD)</i>	431	4.19	.49
<i>Öğrenme ve öğretme (ÖÖ)</i>	431	4.21	.51
<i>Öğrenme ortamının düzenlenmesi (ÖOD)</i>	431	3.78	.60
<i>Toplam</i>	431	4.19	.41

Tablo 1 incelendiğinde, genel olarak öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin iyi ($\bar{x} = 4.19$) düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenler, İE ($\bar{x} = 4.38$), BG ($\bar{x} = 4.22$) ve ÖÖ ($\bar{x} = 4.21$) boyutlarındaki becerilerinin çok iyi, SKD ($\bar{x} = 4.19$), BK ($\bar{x} = 4.14$) ve ÖOD ($\bar{x} = 3.78$) boyutlarındaki becerilerinin ise iyi düzeyde olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin en iyi beceriye sahip oldukları boyutun İE ve diğer boyutlara oranla daha az beceriye sahip oldukları boyutun ise ÖOD olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Ortamını Yönetme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerine sahip olma düzeylerinin eğitim durumu değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t* testi sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir. Tablo 2, eğitim durumu değişkeni açısından SKD, ÖÖ ve ÖOD boyutlarında öğretmen algıları arasında anlamlı fark olmadığını, ancak öğretmenlerin İE, BK ve BG boyutlarına ilişkin algıları

arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Lisans derecesine sahip öğretmenlerin BK boyutundaki beceri düzeylerinin yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlere göre daha iyi olduğu, yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlerin ise İE ve BG boyutlarındaki beceri düzeylerinin lisans derecesine sahip öğretmenlerden daha iyi olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2: Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
İE	Lisans	377	4.34	.50	429	-2.16	.03
	Yüksek lisans	54	4.44	.42			
BK	Lisans	377	4.19	.51	429	2.47	.01
	Yüksek lisans	54	4.06	.51			
BG	Lisans	377	4.18	.55	429	-2.04	.04
	Yüksek lisans	54	4.29	.53			
SKD	Lisans	377	4.20	.52	429	.45	.66
	Yüksek lisans	54	4.18	.45			
ÖÖ	Lisans	377	4.21	.54	371.40	-.21	.83
	Yüksek lisans	54	4.22	.45			
ÖÖD	Lisans	377	3.80	.58	429	.39	.70
	Yüksek lisans	54	3.77	.63			

Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin okul türü değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin *t* testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, okul türü değişkenine göre öğretmen algılarında BG boyutu dışındaki boyutlarda anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Sonuçlar, BG boyutunda ortaöğretim öğretmenlerinin ilköğretim öğretmenlerinden daha iyi beceriye sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 3: Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin okul türü değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Okul Türü	N	\bar{X}	S	sd	t	p
İE	İlköğretim	275	4.37	.49	429	-1.01	.31
	Ortaöğretim	156	4.44	.37			
BK	İlköğretim	275	4.13	.52	429	-.63	.53
	Ortaöğretim	156	4.18	.46			
BG	İlköğretim	275	4.20	.55	429	-2.22	.03
	Ortaöğretim	156	4.38	.51			
SKD	İlköğretim	275	4.20	.50	429	.69	.49
	Ortaöğretim	156	4.15	.45			
ÖÖ	İlköğretim	275	4.20	.51	429	-.98	.33
	Ortaöğretim	156	4.28	.49			
ÖÖD	İlköğretim	275	3.80	.60	429	1.18	.24
	Ortaöğretim	156	3.70	.61			

Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin branş değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi ve Welch testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin branş değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Branş	N	\bar{x}	S	sd	F	p	Fark
İE	Dil alanı	82	4.40	.44	4	.67	.61	-
	Fen ve matematik alanı	82	4.35	.48	426			
	Sanat alanı	55	4.36	.47	430			
	Sınıf öğretmenliği alanı	161	4.47	.51				
	Sosyal bilgiler alanı	51	4.37	.40				
BK	Dil alanı	82	4.18	.45	4	.79	.53	
	Fen ve matematik alanı	82	4.07	.52	426			
	Sanat alanı	55	4.11	.61	430			
	Sınıf öğretmenliği alanı	161	4.18	.53				
	Sosyal bilgiler alanı	51	4.11	.45				
BG*	Dil alanı	82	4.21	.49	4	.56	.69	-
	Fen ve matematik alanı	82	4.22	.55	168.24			
	Sanat alanı	55	4.23	.63				
	Sınıf öğretmenliği alanı	161	4.20	.57				
	Sosyal bilgiler alanı	51	4.31	.45				
SKD	Dil alanı	82	4.25	.43	4	.34	.85	-
	Fen ve matematik alanı	82	4.16	.50	426			
	Sanat alanı	55	4.18	.46	430			
	Sınıf öğretmenliği alanı	161	4.19	.56				
	Sosyal bilgiler alanı	51	4.18	.40				
ÖÖ	Dil alanı	82	4.27	.44	4	.47	.76	-
	Fen ve matematik alanı	82	4.19	.47	426			
	Sanat alanı	55	4.25	.55	430			
	Sınıf öğretmenliği alanı	161	4.19	.56	213			
	Sosyal bilgiler alanı	51	4.20	.49				
ÖOD	Dil alanı (a)	82	3.64	.56	4	4.97	.001	c ile b
	Fen ve matematik alanı(b)	82	3.63	.67	426			
	Sanat alanı (c)	55	3.95	.57	430			
	Sınıf öğretmenliği alanı (d)	161	3.86	.58				
	Sosyal bilgiler alanı (e)	51	3.88	.54				

*Welch testi uygulanmıştır.

Tablo 4'e göre, branş değişkeni açısından öğretmen algıları arasındaki fark, ÖOD boyutu dışındaki boyutlarda anlamlı bulunmamıştır. ÖOD boyutunda, sanat alanı öğretmenleri ile fen ve matematik alanı öğretmenlerinin algıları arasındaki farkın anlamlı bulunduğu görülmektedir. Sanat alanı öğretmenlerinin ÖOD boyutundaki beceri düzeylerinin fen ve matematik alanı öğretmenlerine göre daha iyi olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin kıdem değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi ve Welch testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin kıdem değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Kıdem	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark
İE	1-5 yıl	114	4.37	.41	3	1.55	.20	-
	6-10 yıl	142	4.32	.49	421			
	11-15 yıl	103	4.46	.41	424			
	16 yıl ve üzeri	66	4.37	.62				
BK	1-5 yıl	114	4.17	.45	3	.53	.66	
	6-10 yıl	142	4.15	.50	421			
	11-15 yıl	103	4.15	.54	424			
	16 yıl ve üzeri	66	4.07	.60				
BG	1-5 yıl	114	4.14	.50	3	1.81	.15	-
	6-10 yıl	142	4.21	.54	421			
	11-15 yıl	103	4.25	.56	424			
	16 yıl ve üzeri	66	4.33	.60				
SKD	1-5 yıl	114	4.16	.46	3	1.21	.31	-
	6-10 yıl	142	4.14	.49	421			
	11-15 yıl	103	4.25	.50	424			
	16 yıl ve üzeri	66	4.22	.55				
ÖÖ	1-5 yıl	114	4.18	.46	3	1.87	.13	-
	6-10 yıl	142	4.15	.53	421			
	11-15 yıl	103	4.27	.47	424			
	16 yıl ve üzeri	66	4.30	.60				
ÖÖD*	1-5 yıl (a)	114	3.68	.54	3	4.55	.00	d ile a,
	6-10 yıl (b)	142	3.73	.65	204.3			
	11-15 yıl (c)	103	3.85	.55				
	16 yıl ve üzeri	66	3.98	.60				

*Welch testi uygulanmıştır.

Tablo 5'e göre, kıdem değişkenine göre öğretmen algıları arasındaki fark, ÖÖD boyutu dışındaki boyutlarda anlamlı bulunmamıştır. ÖÖD boyutunda, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algılarının 1-5 yıllık ve 6-10 yıllık öğretmenlerin algılarından farklılaştığı görülmektedir. On altı yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ÖÖD boyutuna yönelik beceri düzeylerinin 1-5 yıllık ve 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden daha iyi olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi ve Welch testi sonuçları ise Tablo 6'da gösterilmiştir. Tablo 6, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin algıları arasında İE, BK, SKD ve ÖÖ boyutlarında anlamlı fark olmadığını, fakat BG ve ÖÖD boyutlarında anlamlı fark olduğunu göstermektedir. BG ve ÖÖD boyutlarında, orta düzey ve alt düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin algıları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu

sonuç, orta düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin hem BG hem de ÖOD boyutundaki beceri düzeylerinin alt düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha iyi olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6: Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut	Sosyo-ekonomik Düzey	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark
İE	Alt	127	4.33	.42	2	.81	.44	-
	Orta	214	4.40	.46	420			
	Üst	82	4.38	.58	422			
BK	Alt	127	4.14	.46	2	.01	.99	-
	Orta	214	4.14	.51	420			
	Üst	82	4.15	.63	422			
BG*	Alt (a)	127	4.12	.55	2	4.01	.02	b ile a
	Orta (b)	214	4.28	.47	181.7			
	Üst (c)	82	4.20	.69	422			
SKD*	Alt	127	4.15	.49	2	1.07	.35	-
	Orta	214	4.22	.44	183.5			
	Üst	82	4.16	.63	422			
ÖÖ	Alt	127	4.14	.50	2	1.73	.18	-
	Orta	214	4.24	.49	420			
	Üst	82	4.25	.58	422			
ÖOD	Alt (a)	127	3.64	.63	2	5.03	.01	b ile a
	Orta (b)	214	3.84	.54	420			
	Üst (c)	82	3.83	.65	422			

*Welch testi uygulanmıştır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin ne düzeyde olduğu incelenmiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. EBSAM (2010), Ağlagül (2009) ve Yılmaz (2006) tarafından yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin yapılan araştırmalarda benzer sonuçlar bulunmuştur. Turan ve Erden'in (2010) araştırmasında da sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamını düzenleme becerilerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara karşın Yelken, Üredi, Tanrıseven ve Kılıç'ın (2010) araştırmasında ise eğitim müfettişlerine göre öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını orta düzeyde oluşturabilmektedirler. Bu farklı sonucun, Yelken ve arkadaşlarının araştırmasının öğretmen algıları yerine eğitim müfettişlerinin algılarına dayalı olarak yapılmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin algılarının yanı sıra öğrenci ve okul yöneticilerinin algılarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerine ilişkin araştırmaların yapılmasının yararlı olacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin “iletişim ve etkileşim (İE)”, “becerileri geliştirme (BG)” ve “öğrenme ve öğretme (ÖÖ)” boyutlarında çok iyi, “süre kullanımı ve değerlendirme (SKD)”, “bağlantı kurma (BK)” ve “öğrenme ortamının düzenlenmesi (ÖOD)” boyutlarında ise iyi olduğu saptanmıştır. Bu sonuçları destekleyen Kaya'nın (2008) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temelindeki uygulamaları sınıflarında yaptıkları sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenme ortamını yönetme becerileriyle ilgili yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Babaoğlu ve Korkut, 2010; Çubukçu ve Girmen, 2008). Babaoğlu ve Korkut'un (2010) araştırmasına göre sınıf öğretmenlerinin “sınıf içi etkileşim ve davranış düzenlemeleri” ve “öğretmen-öğrenci ilişkisinin düzenlenmesi ve zaman kullanımı” boyutlarındaki becerilerinin çok iyi, “plan-program etkinlikleri ve fiziksel düzen” boyutundaki becerilerinin de iyi düzeyde olduğu saptanmıştır. Çubukçu ve Girmen'in (2008) araştırması ise öğretmenlerin en çok kendilerini “alan hakimiyeti”, “sınıf içi liderlik” ve “sınıfta iletişim” becerilerinde güçlü gördüklerini göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucu, eğitim durumu değişkenine göre öğretmen algıları arasında SKD, ÖÖ ve ÖOD boyutlarında anlamlı fark olmadığını, ancak İE, BK ve BG boyutlarında farkın anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Lisans derecesine sahip öğretmenlerin BK boyutundaki beceri düzeylerinin yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlere göre daha iyi olduğu, yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlerin ise İE ve BG boyutlarındaki beceri düzeylerinin lisans derecesine sahip öğretmenlerden daha iyi olduğu saptanmıştır. Yüksek lisans eğitiminin, öğretmenlerin İE ve BG boyutlarına ilişkin becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Lisans mezunu öğretmenlerin ise BK boyutundaki beceri düzeylerinin yüksek lisans derecesine sahip öğretmenlerden daha yüksek olması, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin genellikle daha az kıdeme sahip olmalarından, tecrübeli olmanın bağlantı kurma etkinliklerini gerçekleştirilmesini kolaylaştırmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu sonuç, lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerinin BK, İE ve BG boyutlarında işbirliği yapmaları gerektiğini göstermektedir. Okul yöneticileri, deneyimleri birbirleriyle paylaşma ve işbirliğinde bulunma konusunda öğretmenleri teşvik etmelidirler. Bu sonuçlara karşın Özgan, Yiğit Aydın ve Küllük'ün (2011) araştırmasında ise mezuniyet durumu değişkeninin öğretmenlerin öğrenme ortamını yönetme becerileri düzeyinde anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Okul türü değişkenine göre, öğretmen algıları arasında sadece BG boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuca göre, BG boyutunda ortaöğretim öğretmenleri ilköğretim öğretmenlerinden daha iyi beceriye sahiptirler. İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farkın çıkmasının, ortaöğretim öğrencilerinin ilköğretim öğrencilerine göre beceri gelişimine daha fazla katkı olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmanın bir başka sonucu, branş değişkenine göre öğretmen algıları arasındaki farkın sadece ÖOD boyutunda anlamlı bulunduğunu göstermektedir. Sanat alanı öğretmenlerinin ÖOD boyutundaki beceri düzeylerinin fen ve matematik alanı öğretmenlerine göre daha iyi olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Bu farkın, sanat öğretmenlerinin derslerini farklı ortamlarda işlemeleri ve öğrenme ortamını düzenleme konusunda daha becerili olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Yapılan araştırmalarda da branş değişkeni açısından öğretmenlerin öğrenme ortamını yönetme becerisi düzeyine ilişkin algıları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (Çelik, 2006; İlgar, 2007).

Araştırmanın kıdem değişkenine ilişkin sonucu, öğretmen algıları arasındaki farkın sadece ÖOD boyutunda anlamlı bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ÖOD boyutuna yönelik beceri düzeylerinin 1–5 yıllık ve 6–10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden daha iyi olduğunu göstermektedir. Bu fark, kıdemi daha az olan öğretmenlerin öğrenme ortamını yönetme deneyimlerinin az olmasından ve bu nedenle öğrenme ortamını düzenlemede çeşitli sorunlar yaşayabildikleri şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırmalarda kıdemin, öğretmenlerin öğrenme ortamını yönetme becerisi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır (Çelik, 2006; İlgar, 2007; Korkut ve Babaoğlu, 2010; Turan ve Erden, 2010). Korkut ve Babaoğlu'nun (2010) araştırmasında genel olarak kıdemli öğretmenlerin görevinin ilk yıllarında olan öğretmenlere oranla daha yüksek öğrenme ortamını yönetme becerisi algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara karşın, Yılmaz'ın (2006) araştırmasında ise deneyimin, yapılandırmacı öğrenme ortamını düzenleme becerisinin düzeyini değiştirmediği belirlenmiştir.

Görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine ilişkin sonuçlar ise öğretmen algıları arasındaki farkın İE, BK, SKD ve ÖÖ boyutlarında anlamlı bulunmadığını, BG ve ÖOD boyutlarında anlamlı bulunduğunu göstermektedir. Orta düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin hem BG hem de ÖOD boyutundaki beceri düzeylerinin alt düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu fark, orta düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okulların alt düzey sosyo-ekonomik çevreye sahip okullardan daha fazla maddi kaynaklara sahip olduğu ve bu durumun bu okullardaki öğretmenlerin BG ve ÖOD boyutlarındaki becerilerini daha iyi sergilemelerine olanak sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren Kaya'nın (2008) araştırmasında da sosyo-ekonomik çevre açısından orta düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin, alt düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlerden “sınıfın örgütlenmesi”, “öğrenci gelişimi” boyutlarına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumunun yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerisine etkisi ile ilgili derinlemesine verilerin elde edilmesine yönelik nitel araştırmaların yapılmasının yararlı olacağını göstermektedir.

Özetle araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin iyi düzeyde olduğunu; öğretmenlerin ÖOD, BK ve SKD boyutlarında kendilerini daha fazla geliştirmeleri gerektiğini; eğitim durumu, okul türü, branş, kıdem ve görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerinin öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerileri üzerinde bazı boyutlar açısından etkili olduğunu göstermektedir. Buna

göre, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamını yönetme becerilerinin geliştirilmesi için öğretmenlerin güçlü ve zayıf oldukları boyutlarda işbirliği yapmaları sağlanabilir. Öğretmenlerin özellikle ÖOD, BK ve SKD boyutlarındaki beceri düzeylerinin daha da geliştirilmesi için bu konularda öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Ağlagül, D. (2009). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamı düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı* (4. baskı). Adapazarı: Sakarya Kitabevi.
- Arkün, S. ve Aşkar, P. (2010). Yapılandırmacı öğrenme ortamlarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 32–43.
- Babaoğlu, E. ve Korkut, K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 1–19.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.
- Burden, P. R. & Byrd, D. M. (2010). *Methods for effective teaching: Meeting the needs of all students* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Celep, C. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, N. A. (2006). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları: Denizli İli örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilig*, 44, 123–142.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (4. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duman, B. (2008). *Öğrenme-öğretme kuramları ve süreç temelli öğretim* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- EBSAM. (2010). Sınıf yönetimi ve yapılandırmacı yaklaşım araştırması. *Eğitime Bakış*, 6 (17), 63–72.
- Gould, J. S. (2007). Dil becerilerinin öğrenimi ve öğretimine oluşturmacı bir perspektif (Çev. T. Temur ve M. Demir). C. T. Fosnot (Ed.), *Oluşturmacılık: Teori, perspektifler ve uygulama* (2. baskı) (s.111-124). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 2005)
- Güneş, F. (2007). *Yapılandırıcı yaklaşımla sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kaya, A. (2008). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını uygulayan sınıf öğretmenleri ile bu yaklaşımı uygulamayan dal öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarının karşılaştırılması: Gaziantep ili örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (2), 146–156.
- Mısır, Z. E. ve Çalışkan, N. (2007). Yapılandırmacı öğrenmede dikkat edilmesi gereken koşullar. E. Karadağ ve T. Korkmaz (Ed.), *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: 1–5. sınıf etkinlik örnekleriyle* (s.59–84). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z. ve Küllük, M. C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (1), 617–635.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme* (7. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS’le veri analizi* (3. baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım ve Dağıtım.
- Taylor, P. C. & Fraser, B. J. (1991, April). *CLES: An instrument for assessing constructivist learning environments*. Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Wisconsin. Retrieved Dec 25, 2011, from http://home.southernct.edu/~gravess1/scsu_courses/edu493/CLES1 NARST1991.doc
- Turan, H. ve Erden, M. (2010). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerinin incelenmesi. *e-Journal of New World Science Academy*, 5 (4), 1572-1582. [Online]: <http://www.newwsa.com>
- Turan, S. (2005). Yönetimle ilgili temel teori ve yaklaşımlar. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* (3. baskı) (s.1–11). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yelken, T. Y., Üredi, L., Tanrıseven, I. ve Kılıç, F. (2010). İlköğretim müfettişlerinin yapılandırmacı öğrenme program ile öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma düzeylerine ilişkin görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2), 31–46.
- Yıldırım, M. C. (2012). *Developing a scale on constructivist learning environment management skills*. Çalışmanın yayın için başvurusu yapılmıştır.
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7 (3), 664–679. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yılmaz, B. (2006). *Beşinci sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde yapılandırmacı öğrenme ortamı düzenleme becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.