

**ÖĞRETMENLERİN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMI UYGULAMAYA YÖNELİK ÖZ-YETERLİK
İNANÇLARININ İNCELENMESİ****INVESTIGATION OF TEACHERS' SELF-EFFICIENCY BELIEFS TO APPLY THE
CONSTRUCTIVE APPROACH****Abduselam LALE¹, Osman EKİNCİ², Fahrettin ARI³, Sabahattin SİNCAR⁴****Makalenin Alanı: Eğitim Teknolojileri****Makale Bilgileri****Geliş Tarihi**

15.01.2023

Kabul Tarihi

27.02.2023

Anahtar KelimelerÖğretmen,
yapılandırma, öz
yeterlilik**Özet**

Yapılandırmacı anlayış alanında öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerini etkileyen değişikliklerden biri de kendi kendine öğrenme kavramıdır. Öz-yeterlilik kavramı, öğretmenin öğrencilerine gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak ve öğrenme sürecini etkili ve verimli bir şekilde yönlendirmek için gerekli çabayı gösterebileceğine dair kendine olan güvenini ifade etmektedir. 165 öğretmen üzerinde yapılan anket uygulaması sonuçlarına göre Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlilik inançlarının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre erkeklerin puanları daha yüksektir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlilik inançlarının eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre lisans mezunlarının puanları daha yüksektir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlilik inançlarının okulda görev yapılan süre bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre 1-5 yıl arası çalışanların puanları daha yüksektir.

Article Info**Received**

15.01.2023

Accepted

27.02.2023

Keywordsteacher,
configuration, self-
efficacy**Abstract**

One of the changes that affect teachers' fulfillment of their duties and responsibilities in the field of constructivist understanding is the concept of self-learning. The concept of self-efficacy refers to the teacher's self-confidence that he can make the necessary effort to provide his students with the necessary knowledge and skills and to guide the learning process effectively and efficiently. According to the results of the survey conducted on 165 teachers, it was determined that the teachers' self-efficacy beliefs for applying the constructivist approach differed statistically significantly in terms of gender. Men have higher scores than average scores. It was determined that the teachers' self-efficacy beliefs towards applying the constructivist approach showed a statistically significant difference in terms of educational status. According to the average scores, the scores of undergraduate graduates are higher. It was determined that the teachers' self-efficacy beliefs towards applying the constructivist approach differed statistically in terms of the duration of work at the school. According to the average scores, the scores of the employees between 1-5 years are higher.

¹ Borsa İstanbul Pazaryeri Ortaokulu, Batman, e-mail: selamlale@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4862-6120 (Sorumlu Yazar / Corresponding Author)

² Mehmet Akif İnan Ortaokulu, Batman, e-mail: ekinciosman@hotmail.com, ORCID: 0009-0001-3151-224X

³ 19 Mayıs Ortaokulu, Batman, e-mail: rezdan2001@gmail.com, ORCID: 0009-0003-7298-319X

⁴ Fatih Ortaokulu, Batman, e-mail: sabahattinsincar3@gmail.com, ORCID: 0009-0003-1686-8509

1. GİRİŞ

Yapıcı bir yaklaşım benimseyen eğitim sistemimizde, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, tutumları ve profesyonellikleri her türlü değişim sürecinde önemli değişkenler olarak kabul edilmektedir. Plan ve programların fikirden çıkıp hayata geçirilip kağıt üzerinde ses ve soluk olarak öğrencilere ifade edilmesinde eğitimin en önemli ayağı öğretmenlerdir (Kubilay, 2020).

Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasında önemli bir rol öğretmenlere düşmektedir. Bilginin kaynağı olan ve geleneksel anlamda bilgiyi aktaran öğretmen, yapıcı bir şekilde eylem bağlamında yer alırken, odak öğrenciler üzerindedir. Öğretmenler ise öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanabilmeleri ve anlamlı deneyimler sağlayabilmeleri için bilgiyi oluşturma sürecinde öğrencilere rehberlik etmek için çalışırlar. Öğretmenlerin kurguladığı gibi, öğrenme bireysel bir süreçtir ve öğrenciler bu sürece dahil olurlar. Bu doğrultuda öncelikle öğrencilerin öğrenme durumlarını (hazırlık, ön bilgi ve davranış) tespit etmeye çalışırlar, ardından yeni öğrenmeleri engelleyebilecek ve varsa kavram yanlışlarını giderebilecek eksik bilgileri tamamlamaya çalışırlar.

Benzer şekilde Brooks ve Brooks (1999), yapılandırmacı yaklaşımların öğrenmelerinde daha büyük bir role sahip olan öğretmen ve öğrencilerin rolünü artırdığını; Fikirlerin ve soruların kolayca ifade edildiği bir öğrenme ortamında bireysel farklılıklara dikkat ederek uygun öğrenme etkinliklerini tasarlamaktan öğretmenin sorumlu olduğunu vurgularlar.

1.1.Yapılandırmacı Yaklaşımlar

Bilişsel yapılandırmacılık: Yapılandırmacılık, Piaget'nin çalışmasına dayanır ve temelini onun geliştirdiği bilişsel gelişim kuramında alır. Piaget, büyüyen çocuğu, çevresinden yola çıkarak deneyimlerinden sonuçlar çıkaran ve keşiflerinden yola çıkarak dünyayı anlamaya çalışan bağımsız bir bilim insanı olarak görür. Piaget için öğrenme, çevre ile etkileşim sürecidir. Bu uyum programı, entegrasyon ve uyum olmak üzere iki ana sürece dayanmaktadır. Özümleme, yeni bilgiyi mevcut zihinsel bilgi ile birleştirme sürecidir. Uyum, var olan bilgilerle bağdaştırılamayan yeni deneyimler karşısında değişen ve gelişen düşünce sonucunda yeni bilgiler oluşturma sürecidir. Dengeli ve uyumlu bir süreç belirlemeyi amaçlar (Pritchard, 2017).

Sosyal yapılandırmacılık: Yapılandırmacı yaklaşım, Vygotsky'nin öğrenmenin bireyin kültürel bir bağlam içinde kurduğu ilişkiler sonucunda gerçekleştiğini ifade eden teorisine dayanmaktadır. Vygotsky, kişinin içinde yaşadığı toplumun etkisine odaklanan bir teorisyen

olarak, konstrüktivist teorisinde belirgindir. Bilginin bireyler tarafından değil, sosyal etkiler tarafından üretildiğini savunur. Bireyin oluşturduğu anlam, diğer insanlar arasındaki iletişim, etkileşim ve uzlaşma sonucunda 'doğru' ve 'otantik' olarak kabul edilir (Fer ve Cırık, 2007).

Radikal Yapılandırmacılık: Radikal yapılandırmacı yaklaşım, Ernst von Glaserfeld'in ortaya koyduğu fikirler üzerinden temellenmiştir. Glaserfeld'in teorisi, insanların bir biliş biçimi olarak kendi anlamlarını yaratmalarıdır. Farkın ortaya çıktığı nokta, dış dünyanın gerçek gerçekliğinin algı biçimindeki değişmezliğinin, inşa sürecinde yerini bireysel bilgi ve bağlantı duyusuna bırakmasıdır; çünkü onun için arka planın gerçek varlığı tartışılır. Bilgiler kişi tarafından işlenir ve yorumlanır. Kişinin algı süzgecinden geçen bilginin dış gerçekliğe bağlanması beklenemez (Fer ve Cırık, 2007). Bilgi, insan deneyimi yoluyla zihinde bilişsel kazanım şeklinde nesnel iken; Eleştirel yapılandırmacılıkta odak noktası, bilgi ve pratik anlam arasındaki ilişkidir.

1.2.Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı

Her öğretmenin eğitim sürecindeki amacı, bağlı olduğu programda başarıya ulaşmaya çalışmaktır. Ancak bu amaçlara ulaşmada öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler ile öğrenme sürecinin tasarımı, öğretmenin bilgi, beceri, inanç ve eğitim tutumlarını oluşturmaktadır. Bu nedenle öğretmenin eğitime ilişkin görüşleri, eğitimin kalitesini belirleyen önemli bir faktör olarak görülmektedir (Balcı ve Küçüköğlu, 2019).

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algıları, "öz-yeterlik inançları" veya "öz-yeterlik algıları" kavramıyla ifade edilmektedir (Arseven ve ark., 2015).

Ashton (1984) öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını "öğrencilerin kendi performanslarını değiştirme yetenekleri hakkındaki inançları" olarak tanımlamaktadır. Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy (2001), öz-yeterlik inançlarını 'belirli bir bağlamda öğretimin rolünü etkili bir şekilde yerine getirmek için gerekli etkinlikleri planlama ve uygulama yeteneği' olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenin öz-yeterlik inançları, öğretmenlerin belirli durumlarda öğretim durumlarını kullanma becerileri hakkındaki bireysel inançları olarak da tanımlanır (Gavora, 2011); öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye teşvik etme yeteneklerine olan güvenleri (Hoy, 2000), motivasyonu düşük ve zor öğrencilerin bile öğrenmelerini etkileyebileceklerine olan inançları (Tschannen–Moran ve Woolfolk Hoy, 2001) olarak belirtilmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmen, program geliştirme sürecindeki en önemli paydaşlardan biridir. Öğretmen nitelikleri, eğitim ve öğretimin kalitesini doğrudan etkiler. Öğrencinin öğrenme sürecindeki görünür rolünün artması, öğretmenin öğretme sürecindeki sorumluluğunun artacağı anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımına uygun ortamın oluşturulmasında en önemli etkenlerden biri özgüvendir. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının yapıcı bir ortam tasarlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu varsayılabilir. Bu nedenle öğretmenlerin yapıcı bir yaklaşıma yönelten inançlarının düzeyinin belirlenmesinin çevreciliğe yönelik adımlar atılması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının hizmet öncesi öğretmenlik ve öğretmenin işi kavramlarının geliştirilmesine yardımcı olacağı ve konuyla ilgili tartışmaya temel oluşturacağı umulmaktadır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları demografik özelliklerine göre tespit edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerle anket uygulaması yapılmıştır.

1.5. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi: öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterir mi? şeklindedir.

1.6. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları yaşa göre farklılık gösterir mi?
2. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
3. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları medeni duruma göre farklılık gösterir mi?
4. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları eğitim durumuna göre farklılık gösterir mi?
5. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları okuldaki görev süresine göre farklılık gösterir mi?

6. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları meslekteki görev süresine göre farklılık gösterir mi?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Çalışma betimsel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançları demografik özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yönetime göre araştırılan bir olay, kişi veya nesnenin bağlamı ve doğası anlatılmaya çalışılır (Karasar, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2022 - 2023 eğitim - öğretim yılında Batman ili merkezindeki öğretmenler oluşturmuştur. Çalışma grubunda 165 öğretmen yer almıştır. Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Cinsiyet		TOPLAM	
	Kadın	Erkek	f	%
	f	f		
	52	113	165	100

Tablo 1’e göre kadın katılımcı sayısı 52, erkek katılımcı sayısı 113 olmak üzere toplam katılımcı sayısının 165 olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği: Bu araştırmanın nicel kısmında, Eskici ve Özen (2013) tarafından Evrekli, Ören ve İnel’e (2010) ait “Öğretmen Adayları için Fen ve Teknoloji Derslerinde Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz yeterlik İnanç Ölçeği” temel alınarak geliştirilen “Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği (YÖİÖ)” kullanılmıştır.

Ölçek, 29 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Envanterde, derecelendirme beşli likert formunda “Tamamen Yetersizim=1”, “Yetersizim=2”, “Orta Düzeyde Yeterliyim=3”,

“Yeterliyim=4” ve “Tamamen Yeterliyim=5” şeklinde düzenlenmiş ve puanlanmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda yapılan düzeltmelerle oluşan 41 maddelik madde havuzu örneklem grubuna uygulanmıştır. Ardından açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve faktör yükü .32’nin altında olan maddeler ile her iki faktöre dahil olan ve hiçbir faktöre dahil olmayan maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Böylece toplam 12 madde çıkartılmış ve ölçeğin nihai formu dört faktör ve 29 maddeden oluşmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan dört faktörlü yapının doğruluğunu sınamak için yapısal eşitlik modeli üzerine kurulmuş olan doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir

2.4. Veri Toplama Süreci

Oluşturulan anketler Google form üzerinden katılımcılara uygulanmıştır.

2.5. Veri Analizi

SPSS 26.00 programıyla yapılan analizlerde değişken sayısına göre T-testi ve Anova testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın verilerine dayalı olarak elde edilen bulgulara ve bulgulara ait yorumlara yer verilmektedir.

3.1. Birinci probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının yaş bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları Yaş Bakımından İncelenmesi

	Yaş	n	Ort.	ss	F	p
Yapılandırmacı Yaklaşımı	25-35	66	1,6917	,44238		
Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları	36-45	68	1,8327	,62147	2,971	,054
	46-60	31	1,5640	,47602		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.2. İkinci probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Açısından İncelenmesi

	Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	p
Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	52	1,7188	,37616	-,113	,041
	Erkek	113	1,7290	,59642		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < 0,05$). Ortalama puanlara göre erkeklerin puanları daha yüksektir.

3.3. Üçüncü probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının medeni duruma göre farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Medeni Durum Bakımından İncelenmesi

	Medeni Durum	n	Ort.	ss	t	p
Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları	Evli	126	1,7452	,56550	,835	,218
	Bekar	39	1,6631	,42568		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > 0,05$).

3.4. Dördüncü probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının eğitim durumu bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Eğitim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Eğitim Durumu	n	Ort.	ss	t	p
Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları	Lisans	104	1,8034	,57598	2,466	,049
	Yüksek Lisans	61	1,5936	,43198		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre lisans mezunlarının puanları daha yüksektir.

3.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının çalışılan okulda görev yapılan süre bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Okulda Görev Yapılan Süre Bakımından İncelenmesi

	Okulda Görev Süresi	n	Ort.	ss	F	p
Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlar	1-5 yıl	68	1,8590	,58433	3,322	,021
	6-10 yıl	53	1,6584	,52034		
	11-20 yıl	31	1,6774	,46550		
	21 yıl ve üzeri	13	1,4191	,26779		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının okulda görev yapılan süre bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre 1-5 yıl arası çalışanların puanları daha yüksektir.

3.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının meslekte görev yapılan süre bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Meslekte Görev Yapılan Süre Bakımından İncelenmesi

	Meslekteki Kıdem	n	Ort.	ss	F	p
Yapılandırmacı Yaklaşımı Uygulamaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları	1-5 yıl	35	1,8207	,43254	1,218	,305
	6-10 yıl	44	1,6795	,48428		
	11-20 yıl	47	1,7880	,65268		
	21 yıl ve üzeri	35	1,8207	,43254		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öz yeterliği yüksek öğretmenlerin azim, enerji ve güven gibi bariz davranışları ön plana çıkmaktadır. Bu öğretmenler, engelli öğrencilerle ilgilenir ve onlardan sorumludur ve tüm öğrencilerine eğitim vermek için çok zaman harcarlar. Düşük etkili öğretmenler, güçlü yönlerini dışsallaştırmaya çalışan, sınıf davranışlarını olumsuz olarak kontrol etme ve cezalandırma eğiliminde olan ve öğrencilerin hedeflerini yanlış anlayan kişilerdir. Kısacası, bir öğretmenin kendini dönüştüren inançları, etkili öğretim için kritik öneme sahiptir. 165 öğretmen üzerinde yapılan anket sonuçları aşağıdaki gibidir:

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre erkeklerin puanları daha yüksektir. Çocuk ve ark., (2015) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet bakımından anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre lisans mezunlarının puanları daha yüksektir. Ocak (2012) yapmış olduğu

çalışmada öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının eğitim durumu bakımından farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının okulda görev yapılan süre bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre 1-5 yıl arası çalışanların puanları daha yüksektir. Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Eskici (2013) de yaptığı araştırmada, daha üst düzey kıdeme sahip öğretmenlerle ilgili benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu sonuç çalışmamızla örtüşmemektedir.

4.1. Öneriler

Öğretim uygulamalarında yapılandırmacı anlayışı yansıtan iyi örneklerin paylaşılması önerilebilir. Bunun sağlanması için okul temelli öğretmen geliştirme anlayışı içinde öğretmen konferansları düzenlenebilir.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterlik inançlarıyla farklı demografik özellikler anlamında değerlendirilebilir.

Farklı illerden katılımcılarla çalışma tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

Arseven, A., Moroğlu, B., ve Aldıg, E. (2015). Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 6(21), 48-66.

Balcı, A., ve Küçüköğlü, A. (2019). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim inançları ve öz-yeterlik inançları üzerine bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1123-1140.

Brooks, J. G. ve Brooks, M. J. (1999) *In search of understanding: the case for constructivist classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development: New York; Alexandria, VA.

Çocuk, H., Yokuş, G., ve Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz-yeterlik ve metaforik algıları: Mersin Üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 373-387.

Eskici, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin özyeterlik algıları ile tutumları*. (doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Eskici, M. ve Özen, R. (2013). Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz yeterlik inanç ölçeğinin uyarlanması. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 19-29.

Evrekli, E., Şasmaz Ören, F. ve İnel, D. (2010). *Öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamaya yönelik öz-yeterliliklerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmesi*. I. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler ve Yansımaları Konferansında sunulan bildiri, Kasım 11-13, Antalya.

Fer, S. ve Cırık, İ. (2007) Öğretmenlerde ve öğrencilerde, yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması nedir?, *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-26.

Gavora, P. (2011). Measuring the self-efficacy of in-service teachers in Slovakia. *Orbis Scholae*, 5(2), 74-94.

Hoy, A. W. (2000). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching. *In annual meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.

Kubilay, F. (2020). *Yönetici ile öğretmen iş birliği düzeyinin öğretmen öz-yeterlik algıları üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Ocak, G. (2012). Öğretmenlerin yapılandırmacı öğretim ortamı kurma başarılarının öğretmen ve öğretmen adaylarınınca değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37 (166).

Pritchard, A. (2017). *Ways of learning: Learning theories for the classroom*. Routledge.

Tschannen-Moran, M., ve Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.