

Öğrencilere Yönelik Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı Ölçeği: Bir Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması

The Constructivist Teaching Practices Inventory for Students: A Reliability and Validity Study

Araştırma Makalesi

Bülent AĞBUĞA

Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Denizli

ÖZ

Bu araştırmanın amacı öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlerini "sosyal işbirliği", "kişisel ilgi" ve "oyunlar/beceriler" alt boyutlarını içeren "Öğrencilere Yönelik Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşımı Ölçeği" oluşturmak ve oluşturulan bu ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliğini incelemektir. Araştırmaya, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, Denizli il merkezinde bulunan üç lisede öğrenim gören 114 kız ve 275 erkek olmak üzere toplam 389 9., 10. ve 11. sınıf öğrencileri gönüllü olarak katılmıştır. Yirmi beş maddeden oluşan ölçek 5'li derecelendirmeye sahip Likert tipi bir ölçektir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre tüm değerlerin ($\chi^2/df = 1.88$, NNFI = .92, CFI = .93, RMSEA = .046; faktör yükleri .45 ile .63 arasında) üç faktörlü yapıda kabul edilebilir uygunluk gösterdiği ortaya konmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemede kullanılan Cronbach Alfa değerleri ölçeğin geneli için 0.90; kişisel ilgi alt boyutu için 0.80, sosyal işbirliği alt boyutu için 0.80 ve oyunlar/beceriler alt boyutu için 0.80 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, Öğrencilere Yönelik Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşım Ölçeğinin verilere uyduğu ve tatmin edici psikometrik özellikler gösterdiği bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yüksek olması bu ölçeğin lise beden eğitimi dersle-

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the reliability and the validity of the Constructivist Teaching Practices Inventory for Students including Personal Relevance, Social Cooperation, and Games/Skills subscales. Participants consisted of 114 girl, 275 boy and totally 389 (X age = 16,36±1.06) high school students attending three public schools in the central district of Denizli. Confirmatory factor analysis results indicated there were three distinct factors represented in the data set. All indices [$\chi^2/df = 1.88$, NNFI = .92, CFI = .93, RMSEA = .046; factor loadings (from .45 to .63)] represent an acceptable fit between the three-factor model and the data. Cronbach Alpha values were determined for whole scale 0.90, for Personal Relevance subscale 0.80, for Social Cooperation subscale 0.80, and for games/skills 0.80. Results of this study revealed that the Constructivist Teaching Practices Inventory for Students fit the data well and demonstrated satisfactory psychometric properties. Given that reliability and validity analyses produced valid scores, this inventory is applicable to high school physical education settings. Future researchers, however, might exam-

rinde uygulanabilir olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar farklı sınıf seviyelerinde ve eğitim ortamlarında bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını tekrar edebilirler.

Anahtar Kelimeler

Yapılandırmacı yaklaşım ölçeği, Geçerlik, Güvenirlik, Lise öğrencileri

Key Words

The constructivist teaching practices inventory, Validity, Reliability, High school students.

GİRİŞ

Öğrenme, bir deneyimin veya bireyin çevresiy-le etkileşimi sonucunda düşünce, duygu ve davranışlarda meydana gelen sürdürülebilir ve kalıcı izli değişikliklerdir. Bu değişikliğin nasıl meydana geldiği konusunu açıklayan değişik öğrenme yaklaşımları vardır. Geliştirilen öğrenme yaklaşımları, öğrencilerin nasıl öğrendikleri ile ilgili yapılan birçok araştırmaya konu olmuştur. Öğrenme yaklaşımları Pavlov, Thorndike, Watson, Guthrie, Skinner ve Hull'un temsilcileri olduğu davranışçı kuramdan Tolman ve Bandura'nın bilişsel ağırlıklı davranışçı kuramlarına; Gagne, Piaget, Ausebel, Bruner ve Lewin'in temsilcileri olduğu bilişsel kuramdan Piaget, Dewey, Bruner ve Vygotsky 'in görüşlerinin yer aldığı yapılandırmacı kurama kadar geniş bir yelpaze çizmiştir.

Geleneksel yaklaşımın uygulandığı öğrenme-öğretme ortamlarına bakıldığında öğretmenin bilgiyi aktarmakla görevli olduğu, öğrenenin pasif alıcı ve aktarılanı ezberleyen birey olduğu, öğrenmenin ödül ve ceza gibi etkenlerle gerçekleştirilmeye çalışıldığı, kişisel görüşleri açıklamaya izin verilmeyen bir sınıf ortamı yaratıldığı görülmektedir (Arslan, 2007; Deryakulu, 2001). Geleneksel yaklaşımın neden olduğu sıkıntılardan kurtulmak ve çağın gereksinimlerine uygun bireyler yetiştirmek düşüncesi ile Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ülke genelindeki tüm okullarda yeni eğitim-öğretim programları geliştirmiştir. Bu programlarda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel alındığı vurgulanmıştır (Arslan, 2007).

Yapılandırmacı yaklaşımda yer alan önemli kuramcılar bireyde bilişsel gelişimin nasıl gerçekleş-

ine and assess other forms of reliability and validity in different educational settings and with students from more diverse backgrounds.

tiğini açıklamaya çalışmıştır. Piaget'nin yapılandırmacılığı, bilişsel kurama dayanır. Piaget'ye göre kişilerin bilgileri, anlayışları ve deneyimleri birbirlerinden farklıdır ve bu durum yeni öğrenmeyi inşa etmede önemlidir (Cobb, 1994a, 1994b; Harris ve Graham, 1994). Dewey (2001)'e göre toplumsal ortamlar öğrenenin kendisi için anlamlı ve önemli deneyimler sunar ve böylece bilgilerini beraberce inşa eden öğrenen topluluğu oluşur. Bruner'e göre öğrenme, öğrencilerin yeni kavramları var olan bilgiye dayandırabilecekleri sosyal bir süreçtir (Arslan, 2007). Vygotsky'nin sosyo kültürel yapılandırmacılığı öğrenmede sosyal etkileşimin ve dilin önemini savunurken (Shunk, 2000; Eggen ve Kauchak, 1998), kültür ve dilin bilginin geçişinde araç olduğunu öne sürer (Gredler, 2002; Eggen ve Kauchak, 2001). Belirli bir sosyal çevrede paylaşılan ortak kültür, olayların anlamlarına, kişinin değer yargılarına ve ulaşılmak istenen hedeflerine aracılık etmektedir (Chen ve diğ., 2000). Bununla birlikte, sosyo kültürel yapılandırmacılıkta yer alan öğrenme, becerikli kişilerin tavır ve davranışlarını gözlemlemeyi, çevrelerindeki yetişkinler ve yaşlılarıyla toplum aktivitelerine katılmalarını içerir (Rogoff, 1990).

Beden eğitimi derslerinin öğretiminde, yapılandırmacı yaklaşım yeni bir anlayış olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle son 20 yıldır farklı öğrenme ve öğretme yaklaşımların arasından yapılandırmacı yaklaşım teorisi bilgi, anlam ve öğrenme arasındaki bağlantıları açıklamak için yaygın olarak kullanılmaktadır (Azzarito ve Ennis, 2003). Yapılandırmacı yaklaşım, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimlerinde değişimlere ne-

den olmuştur (Balım ve diğ., 2009). Yapılandırmacı yaklaşımda bilgi öğrenci tarafından yapılandırılır ve öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludurlar (Brooks ve Brooks, 1993). Yapılandırmacı öğrenme ortamının temel özgesi öğrenen olmakla birlikte yapılandırmacı öğretmenler, öğrencilerinin özgür düşünmelerini, birbirleri ile uygun iletişim kurmalarını, dersleri öğrencilerin varsayımlarını çeşitlendirecek şekilde düzenlemelerini, işbirliğini teşvik etmelerini, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri öğrenme ortamları sağlamak durumundadır (Brooks ve Brooks, 1999). Dolayısı ile öğretmenin rol ve sorumlulukları geleneksel yaklaşıma göre daha da artmıştır (Yapıcı, 2007).

Yapılandırmacılık, bireyin kendi kendine öğrenmesi değil, bireyin öğretmen rehberliğinde kendi kendine öğrenmesidir (Bilir, 2008). Yapılandırmacı yaklaşıma göre, bilgiyi yapılandırma gereksinimi kişinin çevresi ile etkileşimi esnasında geçirdiği yaşantılardan anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar (Sabancı, 2008). Yapılandırmacı yaklaşım bir yandan öğrencilerin sınıftaki deneyimlerinin gerçek yaşantıları ile bağlantı olmalarını sağlarken diğer yandan öğrencilerin kendileri, okul arkadaşları ve öğretmenleri ile olan ilişkilerini düzenleyip "toplum farkındalığı" duygusunu da kazandırır (Stinson, 1998).

Yapılan araştırmalar öğrencilerin beden eğitimi derslerindeki sosyal katılımlarının öğrenmeyi arttırıcı etkileri olduğunu işaret etmektedir (Cothran ve Ennis, 1999; Ennis, 1999, 2000; Fernandez-Balboa, 1997a,b; Mosston, 1966). Bu çalışmalar, öğrencilerin sosyal katılımlarını vurgulayan bir öğrenme ortamı ile kişisel ve sosyal gelişimleri arasında bir bağlantının var olduğunu belirtmişlerdir. Cothran ve Ennis (1999)'e göre eğitim, izole edilmiş bir yapı değil; beden eğitimi derslerine katılımı sayesinde öğrencilerin sınıftaki arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle, okulla ve hatta buldukları toplumla duygusal ve kişisel bağlantıları oluşturan temel bir unsurdur. Yapılandırmacı yaklaşım teorisi içinde öğretmenlerin rolünün yeni öğretim uygulamalarını anlamada önemli bir temeli oluşturmaktadır (Rovegno, 1993, 1998). Bundan dolayı, yapılan araştırmalar daha çok öğretmenlerin ve yöne-

ticilerin yapılandırmacı öğretimden ne anladıkları üzerine yoğunlaşmıştır (Arslan ve diğ., 2010; Balım ve diğ., 2009; Chen ve diğ., 2000; Çınar ve diğ., 2006). Balım ve diğ. (2009), örneğin, yönlendirici konumunda bulunan ve öğrencilerin bilgileri yapılandırmasında onlara yol gösteren öğretmenlerin önemi üzerinde durmuştur. Bu amaçla 465 öğretmen adayının katıldığı çalışmalarında, yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlerin belirlenmesi amacıyla bir ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Bir başka araştırmada, Arslan ve diğ. (2010) Türkçe öğretmenlerinin derslerinde yapılandırmacı yaklaşım yöntemini uygulayıp uygulamadıklarını ve bu öğrenme yaklaşımının kendilerine yüklediği rolleri yerine getirip getirmediğini yönetici görüşleri doğrultusunda incelemişlerdir. Araştırma sonunda, okul yöneticilerinin Türkçe dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının kısmen uygulandığı düşüncesinde oldukları belirlenmiştir. Öte yandan, beden eğitimi derslerinde uygulanan yapılandırmacı yaklaşım yöntemi üzerinde öğrencilerin görüşlerini değerlendiren çalışmalar yok denilecek kadar azdır. Chen ve diğ. (2000), örneğin; yapılandırmacı beden eğitimi öğretimini uygulayan öğretmenlerin ders işleyişlerini incelemişlerdir. Bu araştırmacılar, beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerini almak için dört alt boyutu (dans/cimnastik bilgisini yapılandırma, oyun/beceri bilgisini yapılandırma, sosyal işbirliği ve kişisel ilgi) olan yeni bir ölçek geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği araştırmacılar tarafından gösterilmiştir. Azzarito ve Ennis (2003) beden eğitimi derslerinde öğrencilerin bilgiyi yapılandırmada sosyal yapılandırmacı yaklaşım yöntemlerini öğretmenlerin nasıl kullandıklarını ve öğrencilerin de bilgiyi ve anlamlarını nasıl yapılandırdıklarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda (1) beden eğitimi öğretmenlerinin bilgiyi yapılandırdıkları ve öğrencilerin yaşamları, toplum ve gerçek dünya ile bağlantı kurmalarını sağlayacak ortamlar oluşturdukları; (2) öğrencilerin derslerde edindikleri bilgileri paylaştıkları, liderlik ve sorumluluk aldıkları, karar verici kişiler olduklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca, sınıf arkadaşlığı oluşturulmasının öğrenmeyi desteklediği bulunmuştur. Yalnız bu araştırmada araştırmacılar nitel araştırma yön-

temlerini (görüşme ve gözlemsel alan notları) kullanmışlar, herhangi bir nicel analiz yöntemi kullanmamışlardır. Halbuki öğrencilerin bakış açısını inceleyebilecek hem nitel (ör., gözlem ya da görüşme) hem de nicel (ör., ölçek kullanma) araştırmaların mutlaka yapılması gerekmektedir. Ancak, öğrencilerin gözünden öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım yöntemlerini derslerinde uygulayıp uygulamadığı yönünde yapılan bir nicel araştırma mevcut değildir. Bu yüzden öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşım yöntemi üzerinde geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçeğin geliştirilmesi önemlidir.

Bu araştırma, özellikle Chen ve diğ. (2000)'nin beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerini almak için geliştirdikleri ölçeğin öğrencilerin görüşlerini alacak şekilde yeniden yapılandırılması üzerinde durmaktadır. Bundan dolayı, bu araştırmanın amacı öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlerini "sosyal işbirliği", "kişisel ilgi" ve "oyunlar/beceriler" alt boyutlarını içeren bir " Öğrencilere Yönelik Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşım Ölçeği (ÖY-YÖYÖ)" oluşturmak ve oluşturulan bu ölçeğin güvenilirlik ve geçerliliğini incelemektir.

YÖNTEM

Araştırma Grubu: Araştırmaya, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Denizli il merkezinde üç farklı lisede öğrenim gören 114 kız ve 275 erkek olmak üzere toplam 389 (X yaş = 16,36±1.06) 9. (n = 128),10. (n = 136) ve 11. (n = 125) sınıf öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır.

Veri Toplama Aracı: Araştırmada lise öğrencileri için geçerlik ve güvenilirliği incelenecek olan "sosyal işbirliği", "kişisel ilgi" ve "oyunlar/beceriler" alt boyutlarını içeren 25 maddelik bir "Öğrencilere Yönelik Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşım Ölçeği (ÖY-YÖYÖ)" oluşturulmuştur. Bu ölçeğin maddeleri Chen ve arkadaşları tarafından 2000 yılında beden eğitimi öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlerini almak için geliştirdikleri ölçekten alınan maddelerden oluşturulmuştur.

Sosyal işbirliğini değerlendirmek üzere belirlenen sekiz ifadeye örnek olarak "öğretmenimiz, bir beceriyi kazanırken farklı yöntemleri keşfetmemiz

için düşüncelerimizi arkadaşlarımızla paylaşmaya cesaretlendirir" ve "öğretmenimiz, hatalı yaptığımız bir beceriyi düzeltirken düşüncelerimizi arkadaşlarımızla paylaşmaya cesaretlendirir" cümleleri; kişisel ilgiyi değerlendirmek üzere belirlenen on ifadeye örnek olarak "öğretmenimiz, hayatımızda olan deneyimleri, örnekleri/benzetmeleri kullanarak dersi işler", "öğretmenimiz, ders boyunca yaptığımız fiziksel aktiviteler hakkında sorular sormamız için bizi cesaretlendirir" Oyunlar/beceriler alt boyutunu değerlendirmek için "öğretmenimiz, yeni bir beceriyi uygularken daha önce elde ettiğimiz becerilerimizi kullanmamız için bizi cesaretlendirir" ve "öğretmenimiz, öğrenmede karşılaşacağımız zorlukları giderebilmek için bizim beceri seviyemizi mümkün olduğunca göz önünde bulundurur" cümleleri verilebilir. Her maddeye verilecek cevap kodları 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Dereceleme maddeleri "5-Her zaman, 4-Genellikle, 3-Sık sık, 2-Ara sıra, 1-Asla" seçeneklerinden oluşmaktadır.

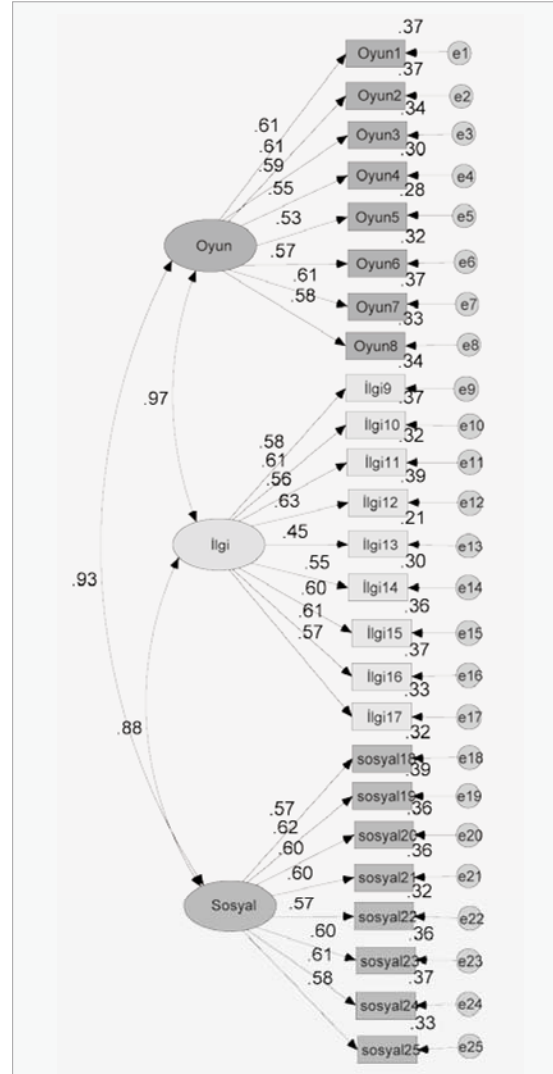
Verilerin Toplanması: Araştırmanın yapılacağı okullar için gerekli izinler alındıktan sonra belirlenen okullara gidilerek ÖY-YÖYÖ araştırmacı tarafından lise öğrencilerine 2009-2010 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır. Uygulama sonucu toplanan 428 ölçek tek tek incelenmiş; eksik doldurulan ya da hiçbir şekilde doldurulmayan ölçekler araştırma kapsamından çıkarılmış ve geriye kalan 389 ölçek araştırma kapsamına alınmıştır. Ölçek doldurulmadan önce doğru ya da yanlış yanıt olmadığı bu yüzden sadece kendi anketlerine odaklanmaları gerektiği; ders notu olarak değerlendirilmeyeceği; verdikleri yanıtları öğretmenlerinin ya da okulla ilgili birilerinin görmeyeceği; anlayamadıkları sorular olduğu takdirde araştırmacıyı yanlarına çağırıp sormaları gerektiği kendilerine hatırlatılmıştır. Ölçeğin, öğrenciler tarafından doldurulması ortalama 15 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi: Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği için birinci basamak olarak Chen ve diğ. (2000) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerini alarak yapılan ölçek Türkçe'ye çevrilerek öğrencilerin görüşlerini alacak şekilde adapte edilmiştir. Orijinal anket 5'li likert ölçeği şeklinde hazırlanmış olup 37 ifade içermek-

tedir. Orijinal anket a) dans/cimnastik, b) oyunlar/beceriler, c) kişisel ilgi, d) sosyal işbirliği alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin çevirisi İngilizce ve Türkçe dillerini çok iyi bilen beden eğitimi ve spor alanında uzmanlaşmış üç akademisyene gönderilmiş ve çeviriye onay verilmiş ancak akademisyenlerin görüşü sonucunda dans/cimnastik alt boyutu ölçekten çıkartılmıştır. Bunun temel nedenleri (1) Chen ve arkadaşlarının yaptıkları ölçeğin Amerikan eğitim sisteminde önemli ölçüde yer alan dans ve cimnastik dersleri üzerinde yoğunlaşması, (2) Türk Milli Eğitim sisteminde de yer alan ancak beden eğitimi öğretmenleri tarafından yeterli derecede işlenmediği düşünülen bu derslerin ölçek maddelerinde (ör. Öğretmenimiz, dans/cimnastik koreografileri oluşturmamızda kendimize özgü fikirlerimizi kullanmamızı teşvik eder) yer almasıdır. Bundan dolayı sadece Türk Milli Eğitim sistemine uygun olan 25 maddelik üç alt boyut (kişisel ilgi, sosyal işbirliği ve oyunlar/beceriler) ele alınmış ve yeniden yapılandırılmıştır. İkinci basamak olarak çevrilen bu ölçek öğretmenlik yılları 3-20 yıl arası değişen 36 beden eğitimi öğretmenine gösterilmiş ve soruların lise öğrencileri için anlaşılır olduğu teyit edilmiştir. Üçüncü basamak olarak 44 öğrenciden oluşan bir sınıfa pilot çalışma olarak bu ölçek verilmiş, ölçeği doldurmaları istenmiş ve soruların anlaşılır olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenciler soruların anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir. Dördüncü basamak olarak doğrulayıcı faktör analizine ve ölçeğin iç tutarlılığını belirlemede kullanılan Cronbach Alfa değerlerine yer verilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde yer alan (a) Ki-kare (Chi-Square)/serbestlik derecesi oranının (df) 3'ün altında olması (Mclver ve Carmines, 1981), (b) CFI (Comparative Fit Index) değerinin .90 üzerinde olması, (c) the Bentler-Bonett non-normed fit index (NNFI) değerinin .90 üzerinde olması, (d) RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) değerinin .08 altında olması koşulları aranmıştır (Browne ve Gudeck, 1993; Hu ve Bentler, 1995). Doğrulayıcı faktör analizi AMOS 5 (Analysis of Moment Structures) istatistik programı kullanılarak yapılmıştır (AMOS 5.0; Arbuckle, 2003)

BULGULAR

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre tüm değerlerin [$\chi^2/df = 1.88$, NNFI = .92, CFI = .93, RMSEA = .046; faktör yükleri .45 ile .63 arasında (şekil 1)] üç faktörlü yapıda çok iyi uygunluk gösterdikleri ortaya konulmuştur (Browne ve Gudeck, 1993; Hatcher, 1994; Hu ve Bentler, 1995; Mclver ve Carmines, 1981). Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemede kullanılan Cronbach Alfa değerleri ölçeğin geneli için 0.90; kişisel ilgi alt boyutu için 0.80, sosyal işbirliği alt boyutu için 0.80 ve oyunlar/beceriler alt boyutu için .80 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 1. Modelin doğrulayıcı faktör analizi çözümü (standardize edilmiş). e: error

TARTIŞMA VE YORUM

Türkiye’de ve Dünya’da yapılan araştırmalar sadece öğretmen, öğretmen adaylarının ve yöneticilerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımı hakkındaki görüşlerini odaklanmıştır (Arslan ve diğ., 2010; Azzarito ve Ennis, 2003; Balım ve diğ., 2009; Chen ve diğ., 2000; Çınar ve diğ., 2006). Ancak öğrencilerin gözünde öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma ait yöntemleri uygulayıp uygulamadığı yönünde bir araştırma mevcut değildir. Bu çeşit araştırmaların yapılması için ilk iş öğrencilere yönelik bir ölçeğin oluşturulmasıdır. Bu bağlamda öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlerini ölçebilecek “sosyal işbirliği” , “kişisel ilgi” ve “oyunlar/beceriler” alt boyutlarını içeren bir “Öğrencilere Yönelik Yapılandırmacı Öğretim Yaklaşım Ölçeği (ÖY-YÖYÖ)” oluşturmak ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirtmek bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bunun için, Chen ve diğ. (2000)’nin beden eğitimi öğretmenlerinin görüşlerini almak için geliştirdikleri ölçek, öğrencilerin görüşlerini alacak şekilde yeniden yapılandırılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, 25 maddeden oluşan üç farklı faktörlü modelin kabul edilebilir olduğunu ortaya koymuştur (Browne ve Gudeck, 1993; Hatcher, 1994; Hu ve Bentler, 1995; McIver ve Carmines, 1981). Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemede kullanılan Cronbach Alfa değerleri ölçeğin genelinin, “kişisel ilgi” alt boyutu, “sosyal işbirliği” ve “oyunlar/beceriler” alt boyutları için (0.90, 0.80 ve 0.80) yeterli düzeyde olduğunu göstermiştir. Araştırmalarda kullanılan ölçme araçları için öngörülen güvenilirlik düzeyinin 0.70 olduğu kabul edilirse (Kalaycı, 2006; Alpar, 2001), elde edilen güvenilirlik katsayıları ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın sonucu, beden eğitimi dersleri için öğrencilere yönelik oluşturulan üç boyutlu yapılandırmacı yaklaşım ölçeğinin geçerliğini ve güvenilirliğini kanıtlamış ve Chen ve diğ. (2000)’nin belirttikleri yapılandırmacı yaklaşımın önemli unsurları olan “sosyal işbirliği” , “kişisel ilgi” ve “oyunlar/beceriler” alt boyutlarının varlığını tespit etmiştir. Gelecekte yapılacak araştırmalar Chen ve diğ. (2000)’nin çalışmasında yer alan ancak bu çalışmada yer almayan dans/cimnastik alt boyutunu veya beden eğitimi derslerinde yer alan diğer sportif aktiviteleri de (basketbol, futbol, voleybol gibi) kapsayan ek ölçeklerin yapılması üzerinde durmalıdır.

Sonuç olarak bu çalışma, beden eğitimi derslerinde öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik görüşlerini ölçek kullanarak inceleyen ilk nicel araştırmadır. Araştırmacıların bu ölçeği farklı okullarda ve farklı yaş gruplarında kullanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını tekrar yapmaları gerekmektedir. Son olarak, geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçek ve bunun üzerinde yapılacak çalışmalar doğrultusunda, beden eğitimi derslerinde ne derecede yapılandırmacı yaklaşım anlayışının kullanıldığı öğrencilerin gözüyle anlaşılacaktır. Bu sayede yapılandırmacı yaklaşımın “sosyal işbirliği” , “kişisel ilgi” ve “oyunlar/beceriler” alt boyutlarında yer alması gereken davranışları olumlu yönde arttırmaya yönelik yeni yaklaşımlara yer verilebilecektir.

Yazışma Adresi (Corresponding Address):

Dr. Bülent Ağbuğa

Pamukkale Üniversitesi

Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu

Kınıklı Kampüsü 20000 DENİZLİ / TÜRKİYE

E-posta: bakboga@pau.edu.tr

KAYNAKLAR

1. **Alpar R.** (2001). *Spor Bilimlerinde Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
2. **Arbucke JL.** (2003). Amos 5.0 update to the Amos user's guide. Chicago, IL: SmallWaters.
3. **Arslan M.** (2007). Constructivist approaches in education. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40, 41-61.
4. **Arslan A, Orhan S, Kırbaş A.** (2010). Türkçe Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Uygulanmasına İlişkin Yönetici Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 85-100.
5. **Azzarito L, Ennis CD.** (2003). Sense of connection: toward social constructivist physical education. *Sport, Education and Society*, 8, 179-198.
6. **Balım AG, Kesercioğlu T, Evrekli E, İnel D.** (2009). Constructivist approach opinion scale for pre-service science teachers: A study of validity and reliability *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 10, 79-92.
7. **Bilir P.** (2008). Yeni beden eğitimi öğretim programı ve köy enstitülerinde beden eğitimi derslerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Sporometre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6, 145-150.
8. **Brooks JG, Brooks MG.** (1993). *In search for understanding the case for constructivist classrooms*. Alexandria, Virginia: ASCD.
9. **Brooks MG, Brooks JG.** (1999). The Courage to be Constructivist. *Educational Leadership*, 57, 18-24.
10. **Browne MW, Gudeck R.** (1993). Alternative ways of assessing model fit. (KA Bollen, JS Long, Der.), *Testing structure equation models*. Newbury Park, CA: Sage, 136-162.
11. **Chen W, Burry-Stock JA, Rovegno I.** (2000). Self-evaluation of expertise in teaching elementary physical education from constructivist perspectives. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 14, 25-45.
12. **Cobb P.** (1994a). Constructivism in mathematics and science education. *Educational Researcher*, 23, 4-12.
13. **Cobb P.** (1994b). Where is the mind? Constructivist and sociocultural perspectives on mathematical development. *Educational Research*, 23, 13-20.
14. **Cothran J, Ennis CD.** (1999). Alone in a crowd: meeting students' needs for relevance and connection in urban high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 234-247.
15. **Çınar O, Teyfur E, Teyfur M.** (2006). ilköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı ve programı hakkındaki görüşleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 47-64.
16. **Deryakulu D.** (2001). Yapıcı Öğrenme, Şimşek, A. (ed.), Sınıfta Demokrasi. 11 Kasım 2010, <http://www.egitim.aku.edu.tr/yapici.doc>
17. **Dewey J.** (2001). *Democracy and education*. The Pennsylvania State University Electronic Classics Series, (J Manis, Der.), Hazleton, PA.
18. **Eggen P, Kauchak D.** (1998). *Learning and teaching: research based methods*. Boston: Allyn and Bacon.
19. **Eggen P, Kauchak D.** (2001). *Educational psychology windows on classrooms*. Ohio: Meril Prentice Hall.
20. **Ennis CD.** (1999). Creating a culturally relevant curriculum for disengaged girls. *Sport, Education and Society*, 4, 31-49.
21. **Ennis CD.** (2000). Canaries in the coal mine: responding to disengaged students using theme-based curricula. *Quest*, 52, 119-130.
22. **Fernandez-Balboa JM.** (1997a) Knowledge base in physical education teacher education: a proposal or a new era. *Quest*, 49, 161-181.
23. **Fernandez-Balboa JM.** (1997b) Physical education teacher preparation in the postmodern era: toward a critical pedagogy. (JM. Fernandez-Balboa, Der.), *Critical Postmodernism in Human Movement Physical Education and Sport*. Albany, State University of New York Press. 121-138.
24. **Gredler ME.** (2002). *Learning and instruction theory into practice*. Ohio: Meril Prentice Hall.
25. **Guan J, McBride R, Xiang P.** (2006). Reliability and validity evidence for the Social Goal Scale-Physical Education (SGS-PE) in high school settings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, 58-74.
26. **Harris KR, Graham S.** (1994). Constructivism: Principles, paradigms, and integration. *Journal of Special Education*, 28, 233-247.
27. **Hatcher L.** (1994). *A step by step approach to using the SAS system for factor analysis and structural equation modeling*. Cary, NC: SAS Institute Inc.
28. **Hu L, Bentler PM.** (1995). Evaluating model fit. (RH Hoyle, Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications*. London: Sage. s. 76-99.
29. **Kalaycı Ş.** (2006). *Faktör analizi. SPSS Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (Ş Kalaycı, Ed.). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
30. **Mclver JP, Carmines EG** (1981). Unidimensional scaling. *Quantitative Applications in Social Science*, 24, 96-107.
31. **Mosston M.** (1966) *Teaching Physical Education*. Columbus, OH, Merrill.
32. **Rogoff B.** (1990). *Apprenticeship in things: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
33. **Rovegno I.** (1993). The development of curriculum knowledge: A case of problematic pedagogical content knowledge during advanced knowledge acquisition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 63-88.
34. **Rovegno I.** (1998). The development of in-service teachers' knowledge of a constructivist approach to physical education: Teaching beyond activities. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 147-162.
35. **Sabancı A.** (2008). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*, (Ç Mustafa, Ed.), *Sınıf Yönetiminin Temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
36. **Scherer RF.** (1988). Dimensionality of coping: Factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Report*, 62, 76-77.
37. **Shunk D.** (2000). *Learning theories: An educational prespectives*. (3rd edition). Columbus: Prentice Hall.
38. **Stinson SW.** (1998). Curriculum and the morality of aesthetics, *Journal of Curriculum Theorizing*, 63, 66-83.
39. **Yapıcı M.** (2007). *Yapılandırmacılık ve sınıf*. 03 Kasım 2010, <http://www.universite-toplum.org/>