

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**İLKOKULLARDAKİ YAPILANDIRMACI EĞİTİM PROGRAMI
UYGULAMALARININ OKUL YÖNETİMİNE ETKİLERİ
(MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)**

KERİM ÖZYÖRÜK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ŞUBAT, 2017
MUĞLA**

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**İLKOKULLARDAKİ YAPILANDIRMACI EĞİTİM PROGRAMI
UYGULAMALARININ OKUL YÖNETİMİNE ETKİLERİ
(MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)**

KERİM ÖZYÖRÜK

**Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 10.02.2017

Tez Danışmanı: PROF. DR. AHMET DUMAN

Jüri Üyesi: DOÇ. DR. AHMET YILDIZ

Jüri Üyesi: YRD. DOÇ. DR. FATMA TEZCAN

Enstitü Müdürü: PROF. DR. AYŞE REZAN ÇEÇEN EROĞUL

ŞUBAT, 2017

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün ...*/...*/...*/... tarih ve ...*/... sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6 veya 38/7) maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kerim ÖZYÖRÜK'ün "İlkokullardaki Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkileri (Muğla İli Örneği)" başlıklı tezini incelemiş ve aday 10/02/2017 tarihinde saat ...*..'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine **oybirliği** ile karar verilmiştir.

İmza

Prof. Dr. Ahmet DUMAN

Tez Danışmanı

İmza

Doç. Dr. Ahmet YILDIZ

Üye

İmza

Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZCAN

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “İlkokullardaki Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkileri (Muğla İli Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 10 / 02 / 2017

KERİM ÖZYÖRÜK

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu 'ndaki hükümlere tabidir.

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN

Soyadı : ÖZYÖRÜK

Adı : Kerim

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe: İlkokullardaki Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkileri (Muğla İli Örneği)”

Y. Dil: The Effects of Constructivist Educational Programs in Primary Schools on the Administrative Applications (A Case of Muğla District)

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

X

O

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Fakülte :

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : DUMAN, Ahmet

Ünvanı : Prof. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL: Türkçe

TEZİN SAYFA SAYISI: X+89

TEZİN KONUSU: İlkokullardaki Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkileri (Muğla İli Örneği)

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:

1. Yapılandırmacılık
2. Okul Yönetimi
3. İlkokul Müdürleri

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER:

1. Constructivism
2. School Administration
3. Primary School Principals

- | | |
|---|---|
| 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum | X |
| 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir | O |
| 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir | O |

Yazarın İmzası :

Tarih : 10/02/2017

ÖZET

İLKOKULLARDAKİ YAPILANDIRMACI EĞİTİM PROGRAMI UYGULAMALARININ OKUL YÖNETİMİNE ETKİLERİ(MUĞLA İLİ ÖRNEĞİ)

KERİM ÖZYÖRÜK

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet DUMAN

Mart 2017, X+89 sayfa

Bu çalışmada 2005-2006 yılından itibaren Türk Eğitim Sisteminde uygulanmaya başlanan yapılandırımcı eğitim programı uygulamalarının ilkokullardaki okul yönetimine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın evrenini Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan her iki programda da okul müdürlüğü yapmış yedi okul müdürü oluşturmaktadır. Önceden hazırlanmış görüşme formu doğrultusunda okul müdürleriyle yüz yüze görüşme yapılmıştır.

Araştırmada ulaşılan önemli bulgular şunlardır: a) Yapılandırımcı eğitim programı uygulamalarından sonra ilkokullarda müfettişlerin ve okul müdürlerinin öğretmenleri ve öğrencileri denetim yaklaşımlarında bilgi yoklama yerine bilgiyi yorumlayabilme ve kullanabilme becerilerine yönelik becerileri değerlendirme yönünde bir dönüşüm içerisinde oldukları görülmektedir. b) İlkokulların program uygulamalarını gerçekleştirebilmek için yeterli fiziksel alt yapılarının bulunmadığı görülmektedir. c) Öğrenci merkezli çalışmaların, proje ve performans ödevlerinin okul yönetimiyle öğrenciler, öğretmenler ve veliler arasındaki iletişimi artmasına, velilerin okul yönetiminden bazı talep ve şikâyetlerde bulunmasına neden olduğu anlaşılmaktadır. d) Program uygulamalarının okullardaki harcamaları artırdığı ve okulların bu ihtiyacı karşılamada sıkıntı yaşadığı görülmektedir. e) Program uygulamalarının öğrencileri daha aktif, öğretmenleri ve yöneticileri otoriter bir anlayıştan iletişime ve ilişkiye açık bir role dönüştürdüğü anlaşılmaktadır. f) Program uygulamaları ile kendilerini ifade etme kanalları artan öğrencilerin disiplin olaylarında olumlu değişikliklere ve gelişim olarak olumsuz özelliklere sahip öğrencilerin ise kendilerini olumsuz şekilde ifade ederek disiplin olaylarında bir takım olumsuzluklara neden olduğu görülmektedir. g) Program uygulamalarının okul yönetimi ile veliler arasındaki iletişimi artırdığı ve ilişkilerin gelişmesine olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir. h) 4+4+4 uygulamalarıyla birlikte okulların bölünmesinin, öğrencilerin kendilerinden büyük öğrencilerin informal denetimlerinden uzak kalmasının olumsuz davranışların artmasına, akran gruplarının birbirlerine baskılarını önleyerek de olumsuz davranışlarının azalmasına neden olduğu anlaşılmaktadır.

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının ilkokullardaki yönetim süreçlerinde hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğu görülmektedir. Program uygulamalarının yönetim süreçlerine öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin katılımını artırdığı ve bu öğeler arasındaki iletişimi artmasına neden olduğu görülmektedir. Yeni oluşan rollerin ve ilişkilerin, artan okul ihtiyaçların bazı problemlere de neden olduğu görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Yapılandırmacılık, okul yönetimi, ilkokul müdürleri



ABSTRACT

THE EFFECTS OF CONSTRUCTIVIST EDUCATIONAL PROGRAMS IN PRIMARY SCHOOLS ON THE ADMINISTRATIONAL APPLICATIONS (A CASE OF MUĞLA DISTRICT)

KERİM ÖZYÖRÜK

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Ahmet DUMAN

February 2017, X+89 pages

This study aims to determine the effects of the constructivist education program applications that were started to be implemented in the Turkish Education System since 2005-2006 on the primary school management. The qualitative research methods are used in this research is composed of seven school principals who are school administrators in both programs located in the district of Muğla province. Face-to-face interviews were held with school principals in accordance with the pre-prepared interview form.

Significant findings of the research could be mentioned as: a) It seems that teachers and students in the early years of the constructivist education program have been in a transition to assess the skills of teachers and students in interpreting and using information in their supervisory approaches rather than in information auditing. b) It seems that there are not enough physical substructures for primary schools to carry out program implementations. c) It is understood that student-centered work, project and performance assignments increase the communication between the school administration and the students, teachers and parents, and also this work causes the parents to have some requests and complaints from the school administration. d) It appears that program implementations have increased spending on schools and that schools have experienced difficulty in meeting this need. e) It is understood that program implementations have made students more active, transformed teachers and administrators from an authoritarian perspective to an open communication and connection. f) It is seen that positive effects of disciplinary events of increasing students on the channels of expressing themselves through program implementations and students who have negative characteristics as development have negative effects on disciplinary events by expressing themselves negatively. g) It is seen that program implementations have increased communication between school administration and parents and contributed positively to the development of relations. h) It is understood that the division of schools with 4 + 4 + 4 applications causes the negative behaviors of the students to be away from the informal audits of the major students themselves and causes the negative behaviors of the peer groups to prevent pressure on each other.

It is seen that the constructivist training program applications have both positive and negative effects in the primary school management processes. It seems that the process of administration of the program has increased the participation of the students, teachers and the parents and increased the communication between these items. New roles and relationships seem to have caused some problems in the increasing school needs.

Keywords: Constructivism, school administration, primary school principals



ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam süresince her zaman ve her koşulda fikir ve önerileriyle bana destek veren, danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Ahmet DUMAN' a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunuyorum.

Yüksek lisans eğitim boyunca desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Aynur BİLİR'e ve görüşme formunun oluşturulması sürecinde destekleri nedeniyle Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya, Doç. Dr. Ergin EKİNCİ, Doç. Dr. Yahya ALTINKURT, Yrd. Doç. Dr. Aynur BİLİR ve Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZCAN' a teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam nedeniyle görev yaptığım okullarda bulunamadığım zamanlarda öğrencilerimle ilgilenen öğretmen arkadaşlarıma ve okul yöneticilerime yardımlarından dolayı çok teşekkür ediyorum.

Tezimin İngilizce özet kısmının yazılmasında yardımcı olan değerli arkadaşım Gamze Gonca ÖZYURT' a çok teşekkür ediyorum. Görüşme yaptığım yedi ilkökul müdürlerine bana zaman ayırdıkları için ve değerli fikirleriyle tezin oluşmasına katkı sağladıkları için çok teşekkür ediyorum. Burada ismini sayamadığım, yetişmemde emeği geçen tüm öğretmenlerime, tezimin hazırlanmasında yardımcı olan tüm arkadaşlarıma ve yüksek lisans öğrenimi görmeme vesile olan tüm herkese sonsuz teşekkür ediyorum.

Yetişmemde büyük emekleri olan ailemin her bir ferdine tezimin hazırlanması sürecinde verdikleri destekten dolayı çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
ÇİZELGELER DİZİNİ	ix
KISALTMALAR DİZİNİ	x
EKLER DİZİNİ	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Tanımlamalar	7

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Temelleri	8
2.2. Yapılandırmacılık Türleri	12
2.2.1. Bilişsel Yapılandırmacılık	12
2.2.2. Radikal Yapılandırmacılık	14
2.2.3. Sosyal Yapılandırmacılık	15
2.3. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının Temel İlkeleri	16
2.4. Yapılandırmacı Eğitim Programının Güçlü ve Zayıf Yönleri	19
2.5. Yapılandırmacı Eğitim Kuramına Yöneltilen Eleştiriler	20
2.6. Yapılandırmacı Eğitim Programıyla İlgili Yapılan Araştırmalar	23
2.6.1. Yapılandırmacı Eğitim Programıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	23
2.6.2. Yapılandırmacı Eğitim Programıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	27

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	29
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	30
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	31

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Müfettişlerin ve İlkokul Müdürlerinin Yaptıkları Denetime Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri.....	33
4.1.1. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Müfettişlerin Yaptıkları Denetime Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri.....	33
4.1.2. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının İlkokul Müdürlerinin Yaptıkları Denetime Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	36
4.2. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamaları için Okulların Fiziki Yeterliliklerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	39
4.3. Öğrenci Merkezli Çalışmaların Okul Yönetimine Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	43
4.4. Proje ve Performans Ödevlerinden Dolayı Öğrencilerden ve Velilerden Gelen Şikâyet ve Taleplere Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	45
4.5. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetiminin Ekonomik Harcamalara Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri.....	49
4.6. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Yönetici ve Öğretmen Rollerine Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	52
4.6.1. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Yönetici Rollerine Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	52
4.6.2. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Öğretmen Rollerine Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	56
4.6.3. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Öğrenci Rollerine Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	59
4.7. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Disipline (Okul Düzeni) Olan Etkisine İlişkin İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	62
4.8. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Velilerin Okula Tutumlarına Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	65

4.9. 4+4+4 Uygulamalarının Okul Yönetimine Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri	69
---	----

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	73
5.2. Öneriler	77
KAYNAKÇA	80
EKLER	83
ÖZGEÇMİŞ.....	89

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1. Öğrenci Başına Yıllık Eğitim Harcamaları	22
Çizelge 2. Yapılandırmacı Eğitim Programının Müfettişlerin Yaptıkları Denetime Etkisi	33
Çizelge 3. Yapılandırmacı Eğitim Programının Okul Müdürlerinin Yaptıkları Denetime Etkisi	36
Çizelge 4. Yapılandırmacı Eğitim Uygulamaları İçin Okulların Fiziki Yetersizlikleri .	40
Çizelge 5. Kılavuz Kitap Uygulamasının Okul Yönetimine Etkileri	43
Çizelge 6. Ödevlerden Dolayı Gelen Şikâyet ve Talepler	45
Çizelge 7. Yapılandırmacı Eğitim Uygulamalarının Harcamalara Etkisi	50
Çizelge 8. Yapılandırmacı Eğitim Programının Yönetici Rollerine Etkisi	53
Çizelge 9. Yapılandırmacı Eğitim Programının Öğretmen Rollerine Etkisi	56
Çizelge 10. Yapılandırmacı Eğitim Programının Öğrenci Rollerine Etkisi	59
Çizelge 11. Yapılandırmacı Eğitim Programının Disipline (Okul Düzeni) Etkisi	62
Çizelge 12. Yapılandırmacı Eğitim Programının Eğitimin Veli Tutumuna Etkisi.....	65
Çizelge 13. İlköğretim Okullarının Bölünmesinin Okul Yönetimine Etkileri	69

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
GSYİH	Gayri Safi Yurt İçi Hasıla

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Araştırma İzni	83
Ek 2. Görüşme Formu	85
Ek 3. Görüşme Yapılan İlkokulların Listesi.....	88

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel oluşturan problem, araştırmanın amacı ve önemi yer almaktadır. Ayrıca araştırmanın sınırlılıkları, araştırmayla ilgili tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Yapılandırmacı programa geçilmesiyle birlikte eğitim sistemimizde yıllardır egemen olan davranışçı ve bilişsel kurama göre oluşturulan eğitim programları büyük oranda terk edilmektedir. Ancak davranışçı ve bilişsel programların yıllardır uygulanmasına bağlı olarak oluşmuş ve artık gelenek haline gelmiş öğretmen, öğrenci ve yönetici rolleri bulunmaktadır. Eğitim programının değişmesine bağlı olarak yöneticilerin, öğretmenlerin ve sistemin içerisinde yer alan bütün kişi ve kurumların kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Yapılandırmacı eğitimin felsefesini, toplumsal ve bireysel amaçlarını, oluşturmaya çalıştığı insan modelini ve yapılandırmacı eğitimin yöntem ve tekniklerini bilmeyen yönetici ve öğretmenlerin program amaçlarını gerçekleştirilmesini beklemek mümkün değildir.

Okullarda yapılan çalışmaların özü okulda uygulanmakta olan eğitim programlarının amacını gerçekleştirmektir. Programların uygulanmasında ve yapılan uygulamaların değerlendirilmesinde ilkokul müdürleri birinci dereceden sorumludur. Programların amacına uygun olarak gerçekleştirilebilmesine liderlik edebilmek için, ilkokul müdürlerinin programın temel felsefesini ve uygulamalarını bilmeleri gerekmektedir. İllkokul müdürleri okul yönetim süreçlerinin her aşamasını programın amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirmek zorundadırlar. Yöneticiler eğitim programlarının

uygulamalarını çok iyi bilmeli ve bunlara liderlik edebilmelidirler. Yöneticilerin bunları gerçekleştirebilmesi için eğitim yönetiminin bir alanı olan okul yönetiminde, yapılandırmacı program uygulamalarını yönetim süreçlerine etkin bir şekilde uygulayabilmeleri gerekmektedir.

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Taymaz, 1995). Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulamasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 1994: 5). Okul, eğitimi üreten ve değişen adlarla anılan tüm sistemleri kapsayan genel bir kavramdır. Üniversite, fakülte, enstitü, yüksekokul, ilköğretim, ortaöğretim, çıraklık eğitim merkezi, halk eğitimi merkezi gibi tüm bu sistemler okul kavramları ile anılabilir. Bilim dallarından biri olan okul yönetiminin ağırlık merkezi okul yönetiminin üzerinde bulunmaktadır (Ada ve Baysal, 2010: 71). Okuldaki yönetim süreçleri ve buna bağlı olarak yapılan uygulamalar ele alındığında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin belirleyici olduğu görülür.

Bütün örgütlerin sosyal sistemin ana görevi ile ilgili olarak teknik bir özü vardır. Okullarda öğretme-öğrenme süreci örgütün özünü oluşturur. Bütün diğer etkinlikler okullarda yönetim kararlarını şekillendiren temel öğretme-öğrenme sürecinin yanında ikincildir (Hoy ve Miskel, 2010: 29). Okullarda yapılan etkinlikler program amaçlarına paralel olarak planlanır, uygulanır ve değerlendirilir. Okul yöneticilerinin örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için okulda uygulanmakta olan eğitim programlarının yapısını ve temel aldığı öğrenme yaklaşımlarını bilmesi gerekmektedir. Ülkemizde de son yıllara kadar davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarını temel alan eğitim programları uygulanmıştır. Ancak daha sonra eğitim bilimleri ve çeşitli bilim dallarında yaşanan gelişmelerle birlikte davranışçı ve bilişsel kurama yapılan eleştiriler artmıştır. Programların hazırlanmasında temel alınan davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları yerini yapılandırmacı kurama bırakmıştır.

Eğitim bilimlerinde araştırmaların yürütülmesi ve bulguların yorumlanabilmesi için her zaman kurama ihtiyaç vardır. Öğrenme ile ilgili eğitim araştırmaları da yürütülürken öğrenmenin oluşum süreci, bilginin nesnel ya da göreceli olması, insan zihninin yapısı ve işleme şekli ile ilgili konulara belirli bir teori çevresinde yaklaşmıştır. Davranışçı,

bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları da bu tür farklılıklardan kaynaklanan bakış açılarına bağlı olarak oluşmuş öğrenme kuramlarıdır. Farklı kuramlarda kendi yaklaşımlarına uygun öğrenme tanımları yapmışlardır.

Öğrenmenin ne olduğu ve nasıl olduğu konusunda kuramcılar hem fikir değildir. Psikologlar, antropologlar, dilbilimciler, nörofizyologlar, felsefeciler ve diğer bilim dallarından araştırmacılar zihnin nasıl çalıştığını ve insanların nasıl öğrendiklerini hala anlamaya çalışmaktadırlar (Philips ve Soltis, 2005: 1). Farklı yaklaşımları temel alan ya da öne çıkaran birçok öğrenme tanımı vardır. Sonuç olarak, öğrenme, genellikle bireyin çevresi ile olan etkileşimi sonucunda, herhangi bir gereksinimine yanıt olarak bilgi, beceri ve davranışlarındaki değişimler biçiminde tanımlanabilir (Duman, 2007: 38).

Eğitim programlarının oluşturulmasında programı hazırlayan kişilerin belli yaklaşımları temel alması gerekmektedir. Öğrenme, bilgi tanımları ya da öğrenmenin oluşum süreci, bilginin nesnelliğine yönelik düşünceler konusunda farklılık taşıyan program uzmanlarının çok farklı program modelleri ortaya koyması kaçınılmazdır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı da öğrenmenin oluşumu ve bilgi tanımı konusunda farklı yaklaşımlar içerdiği için bir anlamda bilişsel ve davranışçı öğrenme kuramlarına bir tepki olarak ortaya çıkmıştır.

Okullarda uygulanmakta olan eğitim programları da bir öğrenme kuramını temel alarak oluşturulmaktadır. Uygulanan eğitim programlarının amacına ulaşabilmesi için özellikle yöneticilerin ve öğretmenlerin programın temel felsefesini, öğrenme yaklaşımlarını, hedeflerini ve uygulamalarını çok iyi bir şekilde özümsemiş olması gerekmektedir. Okullar amaçlarını sistematik ve planlı bir şekilde gerçekleştirmek için faaliyetlerini eğitim programlarına bağlı olarak yapmaktadır. Programda belirlenen hedeflere ve içeriğe, belirlenmiş eğitim öğretim süreçleri ve değerlendirme ilkelerine bağlı olarak ulaşmaya çalışmaktadır. Okul yönetiminin birinci görevi de eğitim programlarını okulda uygulamaya çalışmaktır. Okullarda dersleri öğretmenler işlemektedirler. Ancak ilkökul müdürleri öğretmenleri ve öğrencileri değerlendirmekte, onlara rehberlik etmekte, okullarda yürütülecek bütün çalışmalarını planlamaktadır. Okulda uygulanan programın sadece standart ve rutin uygulamalarını uygulamaya çalışan, programın felsefi temelleri, amaçları, ortaya koymak istediği insan tipi hakkında yeterince bilgisi olmayan okul yöneticisinin eğitim programını amaçlarını uygun olarak gerçekleştirilmesine katkı sağlamasını beklemek mümkün değildir.

Yapılandırmacı eğitim programı yapılandırmacı öğrenme kuramının felsefi temelleri ve ilkeleri temel alarak hazırlanmıştır. Örneğin, yapılandırmacı kuram bilginin oluşmasında kişisel deneyimleri, tecrübeleri önemseydiği için ve bireylerin bilgiyi aktif olarak yapılandırdığını temel yaklaşım olarak kabul ettiği için eğitim programlarında öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık verilmektedir. Ayrıca yapılandırmacı kuram bilginin oluşumu ve kullanımı sürecinde bilginin sosyal ihtiyaçlara cevap vermesini ve kültürel yapıyı önemseydiği için yapılandırmacı program uygulamalarında sosyal etkinliklere ağırlık verilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasıyla birlikte yöneticiler için yapılandırmacı eğitim programlarının okul yönetiminde ne gibi değişiklikler getireceğine ya da yöneticilerden beklenen yeni rollere yönelik herhangi bir açıklamada ya da hizmet içi eğitim çalışmasında bulunmamıştır. Alanda bu konuya yönelik yeterli düzeyde bir araştırma ya da kuramsal çalışma da bulunmamaktadır. Aydın'a (2007: 189) göre eğitim programı okulun tüm etkinliklerinin kalbidir. Okulun eğitim programı, okulun anlamlı etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için kasıtlı olarak planlanmış öğrenme deneyimlerinin bütünüdür. Okul ortamında meydana gelen tüm etkinliklerin odak noktası olarak eğitim programının niteliği, okulun tüm etkinliklerinin niteliğini ve etkililiğini etkiler. Eğitimin gelişmesi programın gelişmesi ile başlar.

2012-2013 eğitim-öğretim yılında Türk Eğitim Sisteminde 12 yıllık zorunlu eğitim yasasına bağlı olarak bir takım köklü değişikliklere gidilmiştir. Zorunlu eğitim liselerde dâhil edilerek 8 yıldan 12 yıla çıkarılmış, sekiz yıllık ilköğretim okulları 4+4 olarak ilkokullara ve ortaokula ayrılmıştır. İlkokullara zorunlu başlama yaşı 66 ay olarak belirlenmiştir. Ayrıca ortaokul programlarının içerisinde seçmeli derslere de yer verilmiştir. Yeni programa bağlı olarak planlanan değişiklikler 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren 1. ve 5. Sınıflarda, 2013-2014 eğitim öğretim yılında ise 1.2. ve 5.6. sınıflarda uygulanmaya başlanılmıştır.

Yukarıda sayılan yeniliklerin eğitim sistemimizde okul yönetimi açısından düşünüldüğünde köklü sonuçlar doğurması beklenmektedir. Değişikliklere bağlı olarak iki yeni okul türü ortaya çıkmıştır. Bazı okullar bölünmüş, bazıları ise tek müdürlükle yönetilmeye devam etmiştir. Bu uygulamalara bağlı olarak ortaya ne gibi yönetsel sonuçların ortaya çıktığına yönelik herhangi bir kuramsal çalışmaya rastlanmamıştır. Çetin (2011: 100) tarafından yapılan araştırmada, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerinin öğretme-

öğrenme süreci boyutunda yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. MEB yeni programın uygulanmasıyla birlikte yöneticiler için yapılandırmacı eğitim programlarının okul yönetiminde ne gibi değişiklikler getireceğine ya da yöneticilerde beklenen yeni rollere yönelik herhangi bir açıklamada ya da hizmet içi eğitim çalışmasında bulunmadığı görülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

İlkokullarda uygulamaya konulan yeni yapılandırmacı eğitim programı önceki program yaklaşımlarına göre farklı bir yapıya sahiptir. Yapılandırmacı eğitim programı bilginin tanımı ve oluşturulma süreci konusunda önceki eğitim kuramlarından ciddi anlamda farklılıklar içermektedir. Program uygulamalarının öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin yöneticilerin rollerinde değişikliğe bağlı olarak okul yönetiminde ne gibi sonuçlar doğurduğu önemlidir. Araştırmayla ilkokullardaki yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okul yönetimine ne tür etkilerinin olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca kamuoyunda 4+4+4 olarak da bilinen yeni zorunlu eğitim yasasına bağlı olarak ilkokulların yönetiminde ne gibi değişikliklerin ve sorunların olduğu önemlidir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki problemlere yanıt aranmaktadır.

1. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, ilkokullarda uygulanmaya başlanan yapılandırmacı eğitim programında sonuç ya da ürüne dayalı değerlendirme yerine sürece dayalı denetimin yapılması denetimde ne gibi farklı uygulamalara neden olmuştur?
2. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yeni programın amaçlarının ve uygulamalarının okullarda 30 kişilik sınıfları ve belli bir teknolojik alt yapıyı gerekli görmesi okul yönetiminde hangi farklı uygulamalara neden olmuştur?
3. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yapılandırmacı eğitim programı derslerin işlenişi ve planlanması ve işlenmesi sırasında öğrencilerin ilgi ve önerilerine önem vermesi okul yönetiminin eğitimi planlama çalışmalarına ne tür etkileri olmuştur?
4. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yapılandırmacı eğitim programında yer alan öğrencilerin proje ve performans çalışmaları için büyük ölçüde ders

kitapları dışında kaynaklara yönlendirmesinin okul yönetimine ne tür etkileri olmuştur? Nasıl?

5. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yeni program uygulamaları okul yönetiminde ekonomik kaynak ihtiyacının artmasına neden oldu mu? Nasıl?
6. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yeni programa bağlı olarak yönetici ve öğretmen rollerinde değişiklik oldu mu?
7. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yeni program uygulamaları okulda disiplin sorunlarının artmasında ya da azalmasında bir etkisi oldu mu? Nasıl?
8. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yeni program uygulamalarının okul veli ilişkilerine ne tür etkileri oldu?
9. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, 4+4+4 zorunlu eğitim yasasına bağlı olarak yapılan değişiklikler ilkokulların yönetiminde ne tür değişikliklere ve sorunlara neden olmuştur?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullarda uygulanmaya başlanan yapılandırmacı programla birlikte birçok yeni uygulama başlatılmıştır. Sosyal faaliyetlere ağırlık verilmiş, değerlendirme sürecinde ilk defa performans ve proje ödevlerine yer verilmiştir. Derslerin işlenişinde öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık verilmeye başlanmıştır. Teknoloji kullanımı ve farklı kaynaklardan yararlanma artmıştır. Yeni programa bağlı olarak yapılan uygulamaların okuldaki sistemin hangi boyutunda ne gibi yapısal değişikliklere neden olduğunu, oluşan bu değişikliklerin eğitime dolaylı olarak da okulun yönetimine ne gibi etkilerinin olduğunu ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu araştırmayla yeni uygulamaların oluşan maliyeti, denetim uygulamaları, okulun fiziksel alt yapısı, yönetim süreçlerinin planlaması v.b. gibi birçok alanda ne gibi etkilere sahip olduğunu ilkokul müdürlerinin görüşlerine başvurularak ortaya çıkarılması önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın verileri Muğla İli Menteşe İlçesine bağlı mahallelerdeki 7 ilkokul müdürü ile yapılan görüşme sonuçlarıyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlamalar

Okul Yönetimi: Sınırları eğitim sisteminin amaçlarına ve yapısına göre çizilen, eğitim yönetiminin uygulandığı alandır (Bursalıoğlu, 2010: 5).

Yapılandırmacı Öğrenme: Yeni bilginin aktif olarak keşfedilme süreci ve yeni bilgi ile eski bilgi ve deneyim arasında ilişki kurarak anlamı yapılandırma sürecidir (Fer ve Cırık, 2007: 28).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Temelleri

Yapılandırmacı öğrenme kuramı temelde birçok farklı yaklaşım içermesine rağmen bilişsel ve davranışçı öğrenme kuramlarından ayrıldığı temel nokta nesnel bilginin olmadığını ve bireyin bilgilerini öznel dünyasında yapılandığı iddia etmesidir. Bu yapılandırma sürecinde de bireyin sosyal etkileşiminin ve içinde yaşadığı kültürel yapının önemli rol aldığı öne sürmektedir. Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramları temelde pozitivist paradigmanın gerçekliğe bakış açısını yansıtmaktadır. Ancak; son yıllarda nesnelci, pozitivist anlayışına eleştirilerin artması, bilimde çoklu sebep ve çoklu sonuç anlayışının oluşması öğrenme kuramlarını ve eğitim programlarını da etkilemiştir. Öğrenme kuramlarının temel yaklaşımlarını ve bu yaklaşımlara oluşturulan eleştirilere bağlı olarak oluşan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının oluşumunu anlamak için öğrenme kuramlarına değinmek gerekmektedir.

Türk Eğitim Sistemi genel olarak davranışçı psikoloji ve davranışçı öğrenme teorisi üzerine kurulu bir sistemdir. Geleneksel eğitim anlayış ve yaklaşımımız, davranışçı yaklaşımların özelliklerini taşımaktadır. Davranışçı yaklaşımda, eğitimin amaçları, davranışlar olarak tanımlanır ve bu davranışları oluşturacak deneyimlerin neler olması gerektiği üzerinde yoğunlaşır. Davranışçılık, pozitivist felsefenin bir ürünüdür ve nesnelcilik (objectivism) ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Nesnelcilikte, dünya hakkında güvenilir bir bilginin varlığına inanılır. Eğitimciler için amaç, bu bilgiyi aktarmak ve yaymak; öğrenciler için de bu bilgiyi almaktır. Nesnelcilik, öğrenenlerin

hepsinin aktarılan bilgiden aynı anlamı çıkardığını varsayar (Çınar ve diğerleri, 2006: 51).

Koşullanma teorileri yirminci yüzyılın ilk yarısında öğrenme psikolojisi alanına hâkim olmuştur. Bu teoriler zihinsel süreçlerin kazanımı, sürekliliği ve davranış genellemesinin açıklamasına gerek duymazlar ve öğrenmeyi daha çok çevresel olaylar üzerinden açıklarlar (Schunk, 2011: 73). Thorndike, Pavlov, Watson ve Guthrie'nin öğrenme teorileri tarihi öneme sahiptir. Bu teoriler farklılık gösterse de, her biri öğrenmeyi uyarıcı ve tepki arasında bağlantı kurma süreci olarak görürler. Thorndike' e göre uyarıcıya verilen cevaplar doyum sağlayıcı sonuçlarla izlendiğinde güçlenir. Pavlov deneysel olarak uyarıcının diğer uyarıcılarla eşleştirilerek nasıl tepkiye neden olduğunu ve koşullandığını göstermiştir. Watson, Pavlov'un modelinin öğrenme ve kişilik gelişiminin farklı şekillerini kapsayacak kadar uzatılabileceğini önermiştir. Guthrie ise uyarıcı ve tepki arasındaki bitişik ilişkinin eşleşmeleri oluşturduğunu öne sürmüştür. Bu teoriler artık kendi özgün şekillerinde geçerli olmasalar da, ilkelerin birçoğu mevcut teorik perspektiflerde belirgindir. Bu teoriler ve onların gerçekleştirdiği araştırmalar öğrenme psikolojisinin yasal bir araştırma alanı olarak kurulmasına yardımcı olmuştur (Schunk, 2011: 74).

Davranışçılar, gözlenemediği ve doğrudan ölçülediği düşüncesiyle imgeleme, bilinç gibi zihinsel süreçlerin bilimsel olarak ele alınamayacağını öne sürmüşler ve bu süreçlerle ilgilenmemişlerdir. Bilişselciler ise, bu süreçlerin duyum, algı, örüntü tanıma, dikkat, bilinç, öğrenme, hafıza kavrama, düşünme, zihinde canlandırma, hatırlama, dil, zeka, duygular ve gelişimleri gibi konular şeklinde incelenebileceği düşüncesindedirler (Büyükalan, 2011: 46). Ayrıca her iki kuramın temelinde de gerçekliğe yönelik nesnel bir bilginin var olduğuna yönelik yaklaşım vardır.

Bilişsel bir perspektife göre, öğrenme insanların neler söyleyip yaptığından çıkarılabilen içsel zihinsel kavramlardır. Temel konu, bilginin zihinsel olarak işlenmesidir: onun yapılandırılması, edinimi, organizasyonu, kodlanması, hatırlanması, belleğe kaydedilip geri çağırılması ve unutmadır (Schunk, 2011: 17). Davranışçılığa karşıt olarak bilişsel yaklaşım, kavramsal bilgiyi öğrencilerin gelişim aşamasına bağlı olarak tanımlayan, bu gelişim aşamasının ise kalıtsal biyolojik programlamanın doğal bir açılımının sonucu olduğunu düşünen bir teoridir. Bu bakış açısına göre öğrenciler, etkin anlam oluşturucular ve deneyimi olgunlaşmanın sonucu olan bilişsel yapılarla yorumlayanlardır (Fosnot, 2007: 10-11). Her ne kadar öğrenmenin duyuşsal, zihinsel ve

davranışsal sonuçlarını birbirinden ayırmak mümkün olmasa da, genel olarak davranışçı kuram, öğrenmenin edimsel sonuçlarıyla, bilişsel kuram öğrenmenin zihinsel sonuçlarıyla ilgilenirken duyuşsal kuram, öğrenmenin benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonuçlarıyla ilgilidir (Duman, 2007: 37).

Bilgi işlemeye dayalı bilişsel kurama göre öğrenme dışsal uyarıcıların içsel ya da zihinsel süreçlerle işlenmesi yoluyla oluşmaktadır. Bu kurama göre dış çevreden duyu organları aracılığıyla algılanan bilgiler, zihinde tıpkı bir bilgisayarın verileri işlemesi gibi işlenmektedir. Her ne kadar bilişsel yaklaşım kuramsal tartışma boyutunda önceliği içsel etkinliklere veriyor gözükse de uygulamada yine temel kaygı, davranışçılıktaki gibi öğrencinin dışındaki çevrenin düzenlenmesine yönelmiştir. Tüm bu nedenlerden ötürü bilişsel yaklaşımda öğretim uygulamaları üzerinde kalıcı etki oluşturamadığı için öğrenme-öğretme sürecindeki arayışlar sonucu yapılandırmacı öğrenme ön plana çıkmaya başlamıştır (Özerbaş, 2007: 610).

Öğrenme kuramları felsefedeki ve psikolojideki gelişmelerden de etkilenmektedir. Her öğrenme kuramının oluşumunda bir takım felsefi ve psikolojik yaklaşımlar temel alınmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı diğer öğrenme kuramlarından birçok farklılık içermesine karşın temelde bilginin ve öğrenmenin tanımı konusunda farklı bir bakış açısına sahiptir. Özellikle bilgi ve gerçek kavramları konusunda yapılandırmacı öğrenmenin diğer öğrenme kuramlarından temel farklılığını oluşturmaktadır. Ancak yapılandırmacı öğrenme kuramlarının oluşması diğer öğrenme kuramlarına tepkiden daha çok felsefi, tarihsel bir geçmişe ve temele sahiptir.

Yapılandırmacı yaklaşım sistematik bir şekilde 1960'lı yılların başında Bruner tarafından gündeme getirilmiş olsa da bu anlayışın izlerini felsefe tarihinin derinliklerinde görmek mümkündür. Bundan yaklaşık iki bin yıl önce Sokrates 'Bilgi sadece algıdır.' demiştir. On sekizinci yüzyıl neoplaton felsefecisi Vico, karmaşık insan yapısının biçimlenmesinde duygular, özlemler, saplantılar ve düşlerin önemini vurgulamış; Descartes'çı doğrusal tümdengelimciliğe karşı sarmallık ve karmaşıklığı savunmuştur. Çek eğitim reformcusu ve din adamı Comenius, dil eğitimine ilişkin bu yöndeki görüşleriyle tanınmış; geleneksel sınıf düzenine karşı çıkan Bayan Montessori, geniş ölçekli öğrenci inisiyatifini öne çıkarmıştır. 'Genetik epistemoloji' kavramının önderi Piaget, bireyin kendi kafasındaki gerçeklik modelini kendisi biçimlendirip sürekli yenilediğini ileri sürmüştür (Şimşek, 2004: 117).

Kant, *Saf Aklın Eleştirisi* kitabında madde-zihin ikililiğine değinmiş ve dış dünyanın düzensiz olduğunu ancak düzen zihin tarafından dayatıldığı için dış dünyanın düzenli gibi algılandığını belirtmiştir. Zihin dış dünyayı duyular aracılığıyla algılar ve onu öznel, doğal kanunlara göre değiştirir. Dünya aslında hiçbir zaman aslında var olduğu gibi bilinmez ancak algılandığı gibi bilinir. İnsanların algıları dünyaya düzeni verir (Shunck, 2011: 11).

Fosnot'a göre (2007: 3), Kant'ın bu düşüncesi de yukarıda bahsedilen düşünürler gibi yapılandırmacı kuramın ortaya çıkmasına bir esin kaynağı olmuştur. Ancak, yapılandırmacılığı diğer kuramlardan ayıran ana fikir, yaklaşık 60 yıl önce Jean Piaget tarafından ortaya atılmıştır. Bu, bilgi olarak adlandırdığımız şeyin, bağımsız bir gerçeğin temsili amacına sahip olamadığı ve olamayacağı, ancak uyarlanabilir bir işleve sahip olduğu görüşüne dayanmaktaydı. Bilişsel etkinliğin değişen bu değerlendirmesi, bilen kişinin gerçek dünyanın bir resmini elde etmeye çalışması gerektiğini öne süren Batı medeniyetinin, genel olarak kabul edilmiş epistemolojik geleneğinde geri dönülmez bir kırılışa neden olmuştur. Bu yüzyılda, fizik bilimlerindeki devrimler, fiziksel teoriye göre bile, böyle bir resmin gerçekleşmesinin olanaksız olduğu fikrine doğru götürmesine rağmen, pek çok felsefeci, bilimdeki ilerlemenin bir şekilde nihai gerçeğe götüreceği inancına halen sıkıca tutunmaktadırlar.

Nesnel bilgiyi tümüyle ya da büyük oranda reddeden bu yaklaşım; uzlaşmayı, işbirliğini, kültürü, bilginin değişkenlik, geçicilik ve durumsallığını temel almakta, öznellik ve göreliliği vazgeçilmez ilkeler olarak ileri sürmekte; uluslararası literatürde benimsendiği kadar tepki de çekmekte, önemsendiği kadar hafife alınmaktadır. Taraftarlarının aksine kimileri bu yaklaşımı ' eski şişede yeni şarap' ya da 'test edilemez' denenceler bütünü olarak nitelerken, 'hayal gücünün gerçeğe tercihi' şeklinde özetleyenler de vardır (Şimşek, 2004: 115). Yapılandırmacı kuramı savunanlar da bilginin oluşumu ve öğrenme konusunda kendi içlerinde farklı görüşleri savunmaktadırlar. Bu da yapılandırmacı kuramın kendi içerisinde çeşitli yaklaşımların oluşmasına neden olmuştur.

2.2. Yapılandırmacılık Türleri

Yapılandırmacı yaklaşımın 1) bilişsel 2) radikal ve 3) sosyal yapılandırmacılık olmak üzere üç farklı türü bulunmaktadır. Aslında yine yapılandırmacılığın farklı bakış açıları olarak değerlendirilebilecek söz konusu türler bilginin oluşumunun nasıl gerçekleştiğini kendi bakış açılarına göre açıklamaktadır. Bu aşamada öğrenmeye ve öğrenme biçimlerine farklı yönlerden bakan bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık yaklaşımlarının açıklanması yapılandırmacı yaklaşımın daha iyi anlaşılması bakımından yararlı olabilir (Aygören: 2009: 10).

2.2.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Piaget, valais su kabuklularının evrimi üzerine yaptığı çalışmayla yirmi bir yaşında doktorasını bitirmiştir. Aldığı biyoloji eğitimi, insan öğrenmesine ilişkin yaklaşımını kalıcı biçimde belirledi. Dewey, gibi insanın öğrenme ve düşünme kapasitesinin uyarlanabilir bir işleve sahip olduğuna inandı: Bu kapasitenin biyolojik işlevi, kişinin çevresiyle verimli bir ilişki kurmasına yardımcı olmaktır. Köhler, gibi küçük bir öğrenen grubunu, ustaca hazırlanmış küçük problemler sunarak ve çözüm çabalarını gözlemleyerek inceledi. Ne var ki, şempanzelerle değil insanlarla (özellikle doğumlarından itibaren yoğun bir biçimde incelediği kendi üç çocuğu ile) çalıştı. Ayrıca yetkin bir biyolog olduğundan, canlı organizmalardaki önemli işlevlerin biyolojik yapılar tarafından gerçekleştirildiği fikrine yabancı değildi (Philips ve Soltis, 2005: 41).

Piaget, biyolojiden; özümleme, uyarlama ve denge kavramlarını ödünç alarak bilişsel yapıların gelişimini açıklamak için de benzer bir yaklaşım kullandı. Genç öğrenen, gelişiminin her evresinde, o ana kadar oluşturulmuş bütün bilişsel yapıları kullanarak çevresiyle etkileşim içinde olacaktır. Eğer bir deneyimle daha önce birçok kez uğraşılmışsa (örneğin, bir bardaktaki suyun miktarını, yüksekliği esas alarak tahmin etmede genellikle başarılı olmak gibi), öğrenen tatmin edici bir biçimde bunun üstesinden gelebilecektir. Deneyim, mevcut yapılar çerçevesinde özünsenecek ve zihni denge korunacaktır. Bununla birlikte, (öğrenen hala öğreniyor olduğu için) (bilişsel) yapıları büyük olasılıkla bazı yeni deneyimlerle tamamıyla baş edemeyecektir. Bir noktada oluşacak denge kaybı dolayısıyla, deneyimin yeni yönlerini uyumlandırabilme çabasıyla bilişsel yapıların bilişsel yapıların birinde bazı değişiklikler yapılacaktır.

Böylece, öğrenen yeni bir kavram veya hacmin korunması gibi yeni bir ilke kazanabilecektir. Bu yolla, uyumlandırıcı değişime öncülük eden özümleme çabası ve dengeye geri dönme döngüsünde tedricen daha uygun bilişsel yapılar oluşturulacaktır (Philips ve Soltis, 2005: 44-45).

Şema, insanın doğduğu andan itibaren gerçekleştirdiği, deneyimlerle oluşturduğu bilişsel yapılardır. Söz konusu şemalar tecrübe ile oluştuğu gibi bir sonraki tecrübenin nasıl edinileceğini de belirlemektedir. Piaget şema kavramını ortaya attığı zamanlar nöroloji bilimi bu güne kadar gelişmiş olmadığı için şema insanın öğrenme yolu hakkında açıklayıcı fakat yeri gösterilemeyecek bir kavramdı. Bu güne teknoloji sayesinde bilginin gerçekten de Piaget'nin şema olarak ifade ettiği nöronlar arasında kurulan snaptik bağlantılar sayesinde bir elektrik akımının belli bir yolu izleyerek bir takım kimyasal reaksiyonlar oluşturması sonucu oluştuğu bilinmektedir (Öztürk, 2014: 14).

Dolayısıyla onun eğitimle ilgili çağdaş görüşleri, eğitim ortamlarının düzenlenmesine rehberlik etmiştir. Piaget öğrenmeyi, bireylerin doğuştan getirdiği “özümseme”, “uyumsama”, “dengeleme” yetileri ile meydana getirdiklerini söyler (Okurkan, 2010: 14-15). Burada özümleme ile ifade edilmek istenen yeni bilgiyi eski bilgiye uydurmaktır. Diğer bir deyişle özümleme mevcut bilgiyi yeni bilgiler öğrenmek için kullanmaktır. Piaget bilişsel yapıyı insan zihnini ya da zekâsını yönlendiren esnek ve birbirine bağlı bilgi sistemleri olarak açıklamaktadır. Bir biyolog olarak Piaget zekâyı bir adaptasyon ve asimilasyon süreci olarak tanımlamıştır. Ona göre tüm organizmalar yaşamak için çevrelerine uyum sağlamaktadır. Piaget asimilasyon kavramını mevcut bilginin yardımı ile karmaşık bilgilerin öğrenilmesi olarak ifade etmektedir. Bu nedenle yeni bilginin eski bilginin üzerine eklenmesi ile bilişsel yapı değişmektedir. Bireyin zihinsel yapısı ile çevreden edinilen yeni bilgi arasında Piaget tarafından dengeleme olarak ifade edilen aşama gerçekleşmektedir. Piaget'in dengeleme kuramı olarak adlandırılan bu yaklaşım bireyin öğrenme sürecinde geliştirdiği bilişsel denge ile ilgilidir (Kincheloe ve Horn, 2008: 193, Akt. Aygören, 2009: 11).

Sosyal bir ortam içinde yaşayan insanların hareketlerini, çoğu zaman sosyal kurallar ve değerler belirler. İnsan davranışlarının biyolojik ve psikolojik temelleri aranırken ilk karşımıza çıkan biyolojik ve psikolojik etmenler, güdülerdir. İnsan ihtiyaç ve güdülerini biyolojik yönden en iyi açıklayan vücudun *homeostatisi*, dış uyaranlara karşı iç-dengesidir. İnsan bedenindeki her şey denge halindedir ve belli ayarlarda çalışır.

Mesela, dışarıda hava çok soğuduğunda titreyerek, hava çok ısındığında terleyerek vücut ısısı belirli bir dengede tutulur. Organizma kendi varlığını, canlılığını sürdürmek için gerekli dengeyi her zaman korumak ister. Aynı şekilde acıkınca yeriz, susayınca su içeriz. Organizma insanı, kendi ihtiyacı için gerekli şeyleri almaya, fazla şeyleri atmaya zorlar (Ergün, 2009: 92). Piaget'nin öğrenmenin oluşumunda biyolojiyi temel aldığı burada açıkça görülmektedir.

2.2.2. Radikal Yapılandırıcılık

Adı radikal yapılandırıcılıkla özdeşleşen Ernst Von Glasersfeld, bilginin ve anlamın nasıl inşa edildiğine, J.Piaget' den esinlenmekle birlikte onu aşan yeni bir yanıt vermektedir. Zira onca bilgi oluşturma, dışsal gerçekliğin bilince baskısının bir sonucu değildir; birey sadece, duyu organları aracılığıyla aldığı duyum izlenimleri ile temas halinde olduğu düşüncelere sahiptir. Bu açıdan bilginin temelinde, çevreye uyum sağlamak yatmaktadır. O bu uyum sürecini anlatırken, nesnel gerçekliğin var olduğuna inanmamız için bir nedenin bulunmadığını, her bireyin işlevsel olarak öznel işlevsel inançlar oluşturduğunu, ancak bu inanışların, bireyin bilincinin dışında nesnel bir gerçekliği temsil ettiğinin ileri sürülemeyeceğini belirtmektedir (Aydın, 2007: 19). Glasersfeld, şöyle demektedir:

“Her ne kadar bizim dışımızda, orada duran bir nesnel gerçekliğin bulunma olasılığı olsa da, bilgi bu nesnel gerçekliği yansıtmaz. Bilgi açıkçası, bizim deneyimlerimiz tarafından oluşturulmuş, düzenlenmiş ve organize edilmiş bir dünyayı yansıtır” (Glasersfeld, 1984: 24 Akt. Aydın, 2007: 19).

Radikal yapılandırıcı anlayışa göre bilgi nesnel ontolojik gerçekliği ifade etmez. Aksine, deneyimlerimiz doğrultusunda kurduğumuz dünyanın düzenlenmesini yansıtır. Bilgi özne tarafından aktif olarak yapılandırılır. Biliş uyum sağlayabilen bir yapıya sahiptir; bilişsel kuramın savunduğu gibi nesnel gerçekliğin keşfi değildir. Aksine, bireyin deneysel dünyasını düzenlemesi ile öznel gerçekliğe ulaşmasıdır (Fer ve Cırık, 2007: 65). Glasersfeld yapılandırıcılığı en sert şekilde savunan kuramcılardan birisidir ve bu yönüyle yapılandırıcı kuramı eleştirenlerin en çok bahsettiği kuramcıdır.

Glasersfeld pozitivist paradigmanın bilgi anlayışının eğitimde uygulanmasını şu şekilde eleştirmiştir (Glasersfeld, 2007: 5. Akt. Akkurt: 2010: 49); Bilgi nasıl tanımlanırsa tanımlansın aslında kişilerin kafalarında ve kişilerin kendi deneyimlerine bağlı olarak

bildiği şeylerin üzerinde şekillenir. Öğretme stratejileri ve süreçleri çoğu zaman, kendi algılarımız ve bu algılardan yaptığımız çıkarımların, öğrenciler tarafından istedikleri takdirde, kolayca alabilecekleri, hazır şekilde orada bulunduğu şeklindeki basit varsayım arasında gidip geliyor gözükmektedir. Bu, deneyimimizin akışını bölümlendiğimiz ve izole ettiğimiz parçaları şekillendirdiğimiz yolların olduğu ve gerekli bir madde olarak kaldığı temel noktasını görmezlikten gelmektedir. Böylece, bir öğrencinin öğrenmesini teşvik etme ve geliştirmeye niyet ettiğimiz zaman, bilginin kişinin aklından başka bir yerde olmadığını unutamayız.

2.2.3. Sosyal Yapılandırmacılık

Vygotsky bilginin sosyal olarak yapılandırıldığına inanmıştır. Yani bilgi muhatapların ortak çalışması ve yapılandırılması üzerine kuruludur. Böylece farklı kültürel ortamlarda farklı gelişmeler gösterilir. Sosyal etkileşim, kültürel araçlar ve etkinlik bireysel gelişim ve öğrenmeyi şekillendirir (Hoy ve Miskel, 2010: 67).

Toplumcu Marksist gelenekten etkilenen L. S. Vygotsky, bilgi oluşturma ve anlam inşasında iki olguya dikkatleri çeker. İlki, bilgi inşasında sosyal öğrenmelerin, bir diğer deyişle arkadaşların ve çevredeki büyüklerin rolü, ikincisi ise, dış dünya ile etkin bir biçimde teması olanaklı kılan psikolojik araçlardır. Onca, mantık, sembolik, düşünüm, kavramlar, düşünce kalıpları, işaretler, sayılar ve sözcükler insanların birlikte yaşadıkları bir dünya inşa ederken kullandıkları araçlardır ve bunlar sosyo-kültürel koşullara bağlıdır. Öğrenen yeni bir psikolojik araç edindiğinde yeni ufuklar açılır. L.S. Vygotsky' e göre dil, yüksek öğrenme biçimleri, problem çözme ve yeni yeteneklerin kazanımını olanaklı kılan en üst düzey psikolojik araçtır (Aydın, 2007: 16).

Vygotsky'e göre (Vygotsky, 1988: 150-152, Akt. Aydın, 2007: 17): 'Çocuğun gelişmesinde ve öğrenmesinde öykünme/model alma ve öğretim önemli bir rol oynar. Bunlar, zihnin insana özgü niteliklerini açığa çıkarır ve çocuğu yeni gelişme düzeylerine erdirtir. Konuşmayı olduğu gibi okulda ele alınan konuları öykünme/model alma zorunludur. Çocuk bugün yardımla yapabildiği şeyleri yarın kendi başına yapabilecektir. Bu yüzden en iyi öğretim biçimi, gelişmenin önünde giden ve onu yönlendiren öğretim biçimidir.

Vygotsky'nin teorisi tarihsel ve kültürel yönlerin öğrenmenin ve gelişimin bağlamdan ayrı düşünülmemeyeceği noktasına ışık tutmuştur. Öğrencilerin dünyalarındaki; kişilerle,

nesnelere ve kurumlarla etkileşim yöntemleri onların düşüncelerini değiştirir. Kavramların anlamları dünyayla bağlantı kurdukça değişir. Bu yüzden, okul yalnızca bir kelime ya da fiziki yapı değil aynı zamanda öğrenme ve vatandaş olma niteliklerini geliştirme yollarını arayan bir kurumdur (Schunk, 2011: 243).

Yukarıda açıklanmaya çalışılan yapılandırmacı kuramların davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarından farklı olarak bilginin oluşumu ve tanımı sürecinde ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Bilginin meydana gelme sürecinde önceki yaşantıları ve bilgileri etkili olmasını öne çıkaran, bilginin bu yönüne vurgu yapan yapılandırmacı yaklaşım bilişsel yaklaşım olarak isimlendirilmektedir. Öğrenmede dilin ve sosyal çevrenin önemini öne çıkararak kültürel yapıyı, bilgileri anlamlandırma sürecinde referans olarak kabul eden yapılandırmacı yaklaşım ise sosyal yapılandırmacılık olarak adlandırılmaktadır. Nesnel bir bilginin asla var olamayacağını, bilginin insanların tamamen sadece kişisel algılarıyla ve duyularıyla anlamlandığı sürece ise radikal yapılandırmacılık olarak isimlendirilmektedir. Yapılandırmacı kuramda yer alan bu bakış açıları pozitivist paradigmanın her bir yönüne yapılan eleştirilerdir. Yapılandırmacı teorinin pozitivist paradigmaya karşı yaptığı bu eleştiriler ciddi anlamda da taraftar bulmaktadır.

2.3. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının Temel İlkeleri

Yapılandırmacı kuram bir eğitim kuramı olarak ortaya çıkmamıştır. Ancak bilgi, bilginin oluşumu ve bilginin kullanımına yönelik yeni iddialarda bulunmuştur. Eğitim programları oluşturulurken öğrenme kuramlarının, bilgiye yönelik yaklaşımları eğitim programlarının temel yapısının oluşturulmasında önemli bir yere sahiptir. Yapılandırmacı eğitim programı yapılandırmacı öğrenme kuramının temel anlayışını yansıtan yaklaşımların eğitim programı olarak ortaya konulmasını ifade etmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı; bütün öğrencileri aynı farz edip, onlara grup halinde seslenmeye karşıdır. Bunun yerine öğrencilerin; bireysel ihtiyaçlarına, güçlü ve zayıf yönlerine, ilgilerine ve deneyimlerine önem vermektedir. Programı sıkı sıkıya takip etmek yerine, konuları seçmek ve kendi şartlarına uyarlamayı tercih etmektedir. Öğrenciler arasında rekabeti desteklemek yerine; bilgiyi ve sorumlulukları paylaşmaya, ayrıca karşılıklı saygıya dayanan bir sınıf atmosferi oluşturmaya çalışmaktadır.

Öğrenmenin sorumluluğu öğretmen ve öğrenci tarafından paylaşılmaktadır (Jonassen, 1994: 34, Akt. Karadağ ve diğerleri, 2008: 386).

Eğitim programı oluşturulurken temel alınan yapılandırmacı öğrenme kuramının bir takım temel ilkeleri vardır. Bu ilkeleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- a) “Öğrenme aktif bir süreçtir: Öğrenme, öğrencinin çevresi ile sürekli meşgul olmasını gerektirir.”
- b) İnsanlar öğrenirken, öğrenmeyi öğrenir: Öğrenme hem anlam yapılandırmayı, hem de anlama sistemlerinin yapılandırılmasını içerir.
- c) Anlam oluşturmanın en önemli eylemi zihinseldir: Öğrenmede bedensel hareketler, deneyimler gereklidir, ancak yeterli değildir; zihinsel etkinliklere mutlaka ihtiyaç vardır.
- d) Öğrenme ve dil iç içedir: Kullandığımız dil öğrenmeyi etkiler.
- e) Öğrenme sosyal bir etkinliktir: Diğerleri ile etkileşim öğrenmemizde önemli yer tutar.
- f) Öğrenme yaşantımızla bağlantılıdır: Bilgilerimiz, inançlarımız, korkularımız, değer yargularımız öğrenmelerimizi etkiler.
- g) Öğrenmek için önceki bilgimize ihtiyaç vardır: Yeni bilgi, önceki bilgilerin üzerine inşa edilerek oluşturulan yapılarla kazanılır, özümсенir.
- h) Öğrenme için zamana gerek vardır: Anlamlı öğrenme için fikirlerin yeniden gözden geçirilmesi, onlarla oynama, kullanma söz konusudur. Bu işlemler de zaman ister.
- i) “Motivasyon öğrenmede anahtar öğedir: Motivasyon, sadece öğrenmeye yardım etmez, aynı zamanda gerekliliktir”(Çandar, 2007: 30).

Bilişsel öğrenme kuramları da temelde nesnelci bir yaklaşıma sahiptir. Ancak davranışçı kuramdan farklı olarak öğrenenlerin bazı kritik gelişim evrelerine sahip olduğunu ve bu öğretim yöntem teknikleri ve konuların belirlenmesinde, öğretmen ve öğrenciden beklenen rollerin belirlenmesinde bu evrelerin temel alınması gerektiğini savunmuştur. Bu konuda Erikson’un açıkladığı gelişim evrelerini örnek gösterebiliriz.

Yapılandırmacı öğrenme kuramı ise bu kuramlardan farklı olarak nesnel bilginin olmadığını, bilgiyi her öğrencinin kendi deneyimleri ve oluşturduğu bilişsel şemaları yardımıyla aktif olarak yapılandırdığını savunmasıdır. Bilginin oluşması sürecinde bazı yapılandırmacı kuramcılara göre içinde bulunduğumuz sosyal çevre ve kültürün, bazılarının göre ise de kişisel deneyimlerimizin, algılarımızın ve inançlarımızın rolü önemlidir. Bu yaklaşımları temel alan yapılandırmacı kuramın eğitim uygulamalarına yansımaları aşağıdaki şekilde olması gerektiği belirtilmektedir.

- a) “Öğrenme gelişimin sonucu değildir, öğrenme gelişimdir. Öğrenci yaratıcı ve kendi kendini organize ediyor olmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin kendi sorularını sormalarına, olasılık olarak kendi hipotez ve modellerini üretmelerine, geçerliliklerini test etmelerine ve konuşma ve uygulama gruplarında bunları tartışma ve savunmalarına izin vermelidirler.
- b) Dengesizlik öğrenmeyi kolaylaştırır. ‘Hatalar’ öğrencilerin kavramlaştırma sürecinin sonuçları olarak algılanmalı ve bu nedenle küçümsenmemeli ve ya da göz ardı edilmemeli. Öğrencilere, hem birbirini doğrulayan hem de birbiriyle çelişkili bir çok olasılığı araştırmaları ve üretmeleri için, gerçekçi ve anlamlı bağlamlar içerisinde zorlayıcı ve açık uçlu incelemeler sunulmalıdır. Özellikle çelişkiler aydınlatılmalı, araştırılmalı ve tartışılmalıdır.
- c) Yansıtıcı soyutlama öğrencinin itici gücüdür. Anlam üreticiler olarak insanlar, deneyimleri sırasında temsil biçimleriyle genellemeler ve organizasyonlar yapma çabası içindedirler. Anı yazma ile yansıtmaya zaman vermek, çoklu sembolik biçimlerde temsil etmek ve deneyimler, stratejiler arasından ilişkileri tartışmak yansıtıcı soyutlamayı kolaylaştırır.
- d) Topluluk içindeki diyalog daha ileri düzeyde düşünceye neden olur. Sınıf ‘etkinlik, yansımaya ve karşılıklı etkileşimle konuşan bir topluluk olarak görülmelidir (Fosnot, 1989, Akt. Fosnot, 2007: 37). Öğrenciler (öğretmenlerden daha çok) kendi düşüncelerini sınıf topluluğuna karşı savunmak, gerekçelendirmek, kanıtlamak ve aktarmaktan sorumludurlar. Düşünceler ancak topluluk içinde bir anlam ifade ettiğinde gerçek olarak kabul edilirler ve ‘paylaşılmış bilgi’ seviyesine yükselirler” (Fosnot, 2007: 37-38).

Yapılandırmacı anlayışın sınıf ortamındaki uygulama sürecinde, genellikle hem bilişsel hem de sosyal yaklaşım etkili olmaktadır. Yapılandırmacı öğretmenler, bilginin hem bireysel olarak yapılandırılmasını, hem de sosyal bir bağlam içerisinde paylaşımını sağlayıcı öğrenme ortamı düzenlemektedirler. Yapılandırmacı anlayışa uygun öğrenme ortamı düzenleyecek öğretmenlerin, öğrenme ortamlarında, öğrencileri özgün düşünceler ortaya koymaları için teşvik etmelerinin, eleştirel düşünme etkinliklerine yer vermelerinin, öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerini tartışmalarını sağlamalarının ve işbirlikli öğrenme etkinliklerine yer vermelerinin amaçlara ulaşmada etkili olacağı düşünülmektedir (Fer ve Cırık, 2007: 82).

Yapılandırmacı eğitim programı ülkemizde ilk defa 2005-2006 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Yeni programın başarıyla uygulanabilmesi için başta okul yöneticileri ve öğretmenler olmak üzere herkesin programın kuramsal temelleri, amaçları ve programın

amaçlarına ulaşmak için ön gördüğü uygulamaları çok iyi derecede bilmesini gerektirmektedir. Programla ilgili yapılan çalışmaların amacına ulaşip ulaşmadığını öğrenebilmemiz için yapılan uygulamaların araştırmalarla desteklenmesi gerekmektedir.

2.4. Yapılandırmacı Eğitim Programının Güçlü ve Zayıf Yönleri

Ayrıca program uygulamalarının amaçlarına ulaşabilmesi için okulların fiziksel olarak bazı imkânlarla sahip olması gerekmektedir. Örneğin; okulların teknolojik alt yapı olarak bir takım imkânlarla sahip olması, sınıf mevcutlarının en fazla 30 kişi olacak şekilde düzenlenmesi, okulun ve çevrenin öğrencilerin araştırma yapmasına imkan sağlayacak olanaklara sahip olması gerekmektedir. Her yenilikte olduğu gibi yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları da beraberinde bir takım kolaylıkları ve zorlukları getirmiştir. Yapılandırmacı eğitim programının yöneticiler açısından güçlü yönleri şunlardır:

- a) “Yeni programın tüm öğrenci ve velileri tarafından benimsenmesi,
- b) Uygulanmış olan öğrenci okul ve veli sözleşmesi gibi projelerle öğrenci ve velilerle de sorumluluk paylaşımı sağlanması,
- c) Yeni program ile öğrenci velisinin de okulun içine çekilmesi, dolayısı ile sorumluluk yüklenmesi ve okula karşı velinin ilgisinin daha artması,
- d) Yeni programın uygulanmasında kullanılan metot ve teknikler önceki programa göre uygulanabilirliği açısından daha net ve güzel bireysel yetenek ve farklılıkları ortaya çıkarmasından dolayı sosyal gelişimi olumlu etkilemesi” (Karacıağa, 2008: 40).

Yapılandırmacı eğitim programı önceki eğitim programlarına göre okul yönetiminin velilerle ve öğrencilerle daha çok işbirliğini teşvik etmektedir. Bu yönüyle yapılandırmacı eğitim programı yönetimle ilgili kararların alınmasında ve sorumlulukların paylaşımında okul yönetiminde paydaşlara daha çok yer vermektedir. Ayrıca yapılandırmacı eğitim programı öğrenmede bireysel farklılıklara ve kişisel yorumlara daha çok önem vermektedir.

Yapılandırmacı eğitim programının zayıf yönleri ise şunlardır:

- a) “Yeni programın tüm okullarda uygulanabilmesi için; okulların gerekli araç gereç ve teknolojik donanım ve derslik bölümlerinin tam olarak tamamlanamaması,

- b) Okulların büyük bir kısmında ikili eğitim uygulanması sebebiyle yapılan etkinliklerin kontrolünün çok zor olması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması,
- c) Öğretmenlerin ve velilerin yeni müfredat hakkında henüz yeterli bilgiye sahip olmamaları,
- d) Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) yerine getirilen Seviye Belirleme Sınavı (SBS) uygulaması hakkında yeterli bilgi olmaması ya da ortada olan bilgi kirliliği sebebiyle veli ve öğrencilerde oluşan kafa karışıklığı” (Karacıağa, 2008: 41).

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarında öğrencilerin araştırmaya dayalı çalışmalara yönlendirilmesi ve eğitimin bireysel farklılıklara önem verilebilmesi için okulun ve çevrenin bazı olanaklara sahip olması gerekmektedir. Çevrenin ve okulun bu olanaklara sahip olmadan öğrencilerin araştırmaya dayalı ödevler olan proje ve performans ödevlerini amacına uygun bir şekilde hazırlaması mümkün değildir. Ayrıca yapılandırmacı eğitim programı temel yaklaşım olarak öğrencilerin bireysel düşüncelerine ve kişisel yorumlarına önem vermektedir. Ancak ortaöğretim ve lise öğrenimi sonrasında yapılan sınavlar teste dayalı sınavlar şeklindedir. Sistemde uygulanan programın yapısı ile değerlendirme şekilleri arasında çelişki bulunmaktadır.

2.5. Yapılandırmacı Eğitim Kuramına Yöneltilen Eleştiriler

Tezin konusu ilkokullardaki yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının ilkokullarda okul yönetimine etkileridir. Ancak konunun bağlamının daha iyi anlaşılması için bu başlık altında yapılandırmacı eğitim kuramına yapılan eleştirilere kısaca değinmenin yararlı olacağı kanaatindeyiz. Yapılandırmacılık bilimsel çalışmalardaki objektifliği zedelediği, neoliberal politikalara hizmet ettiği ve eğitim programlarına bilim ve akıl dışı yaklaşımların girmesine zemin hazırladığı için eleştirilmektedir.

Yapılandırmacı kuram nesnel dünyanın varlığını reddederek bilginin oluşumunda kişisel algılara ve göreceliğe önem vermiştir. Yapılandırmacı kuram bu yaklaşımı ile pozitivist bilim anlayışına karşı çıkmıştır. Günümüzde pozitivist dünya görüşü geçerliliğini ve saygınlığını kaybetmiştir. Ancak; yapılandırmacı kuram da bilgiye yönelik olan yaklaşımlarının bilimsel çalışmalara zarar verdiği yönünde eleştirilerle karşılaşmıştır. Aydın (2007: 94) bu konudaki eleştirilerini iki farklı açıdan ifade

etmiştir. İlki, yapılandırmacılığın bilgi kavramından doğruluğu kopardığı ve onu inançla aynı statüye indirgediğidir. Kuşkusuz bu, doğruya yöneltmeyi amaçlayan bilim eğitimi için hayati bir sorun yaratacak niteliktedir. Çünkü her inancı bilgi saymakta; inançlar çokluğu paradoksuna yol açmaktadır. Bu durum, bizim gibi dinsel olana yöneltilmek istenen toplumlar için eğitim programlarında dinsel inançların birinci sıraya oturtulacağı anlamına gelmektedir. İkincisi ise, yapılandırmacılığın gerçekliği öznelleştirilmesi, nesnel gerçekliği görünüşe indirgeyerek onun kendinde onun kendinde varlığını örselemesidir. Kuşkusuz bu anlayış, bilimin en temel konusu olan nesnel gerçekliği yoksadığı için, bilimi salt insan bilişine indirgemekte; onun araştırma alanını bilişin bir ürünü olarak görmeye yönelmektedir. Bu tür radikal sonuçlara yol açan bir anlayışı, ciddi bir tartışma sürecinden geçirilmeden, bir oldu bittiyle, geleceğimizin teminatı olarak gördüğümüz gençleri eğitmeyi amaçlayan eğitimimizin temelini oturtmak oldukça düşündürücüdür ve bilim eğitimi alanında geri kalmışlığımızı yazgıya dönüştürmeyi amaçladığı duygusuna kapılmamak içten bile değildir.

Yapılandırmacı program ortaya koymak istediği insan modeli açısından da eleştirilmektedir. İnal, yeni programın amacının neoliberal birey modeliyle demokrasiye değil, piyasa ekonomisine yönelik aktörler yetiştirmek olduğudur. O'na göre yeni program eğitsel açıdan olumlu özellik taşısa da, program Türk burjuvazisinin daha da güçlenmesi ve AB politikalarının gerekleri doğrultusunda tasarılanmış olan eğitsel düşünce ve uygulamalarının gerektirdiği bir “proje” içinde 21. yüzyılda küresel şartlara uyarlanacak ve fakat “milli /dini direnç hatları” nı da oluşturacak bir insan profili öngörmektedir (İnal, 2006: 265 Akt. Akkurt: 2010: 134).

Yapılandırmacı kuramın ortaya çıkışı çok eskilere dayanmaktadır. Yapılandırmacı kuramın ortaya çıkışı ve zaman içerisinde geçirdiği değişimler göz önüne alındığında tamamıyla Batı kaynaklı bir kuram olduğu görülmektedir. Yapılandırmacılığın salt bilgi kuramı olmaktan çıkıp öğrenme kuramı boyutu kazanarak eğitim programına dönüşmesi de Batı merkezli çalışmalarla gerçekleşmiştir. Eğitim bilimlerinin ilişki içerisinde olduğu psikolojinin, felsefenin, sosyolojinin de gelişmesi Batı kültürü içerisinde gerçekleşmiştir. Ülkemizde bu alanda yeterli çalışmaların olmaması, ülkemizi eğitim bilimleri alanındaki gelişmeleri başka ülkelere transfer eden bir konuma sürüklemiştir. Türk Eğitim Sisteminde uygulanan eğitim programlarının tamamı dışarıdan alınarak ülkemizin koşullarına uyarlanarak uygulanmaya çalışılmıştır. Bilim evrensel değerler taşısa da bilimin, ülkelerin tarihsel, kültürel, coğrafi ve ekonomik

farklılıklarını aşarak evrensel bir eğitim programı ortaya koyması söz konusu olamaz. Ülkelerin kuramsal anlamda dünyadaki gelişmeleri takip ederek yeniliklerden faydalanması, kuramların bilimsel ve pedagojik anlamda taşıdığı evrensel değerleri ülkelerinin eğitim programlarına sentezlemesi gerekmektedir. Ülkemizdeki kuramsal çalışmalar bu konuda oldukça yetersizdir. Ülkemizin bu yetersizliği yapılan uluslararası değerlendirme sınavlarında açıkça ortaya çıkmaktadır.

Yapılandırmacı Eğitim Kuramı birçok ülkede uygulanmaktadır. Ancak bu ülkeler kendi içerisinde birçok farklılıklar taşımaktadır. Aşağıdaki tabloda OECD ülkelerinin 2010 yılındaki öğrenci başına yaptıkları harcamalar Amerikan Doları cinsinden verilmektedir.

Çizelge 1. Öğrenci Başına Yıllık Eğitim Harcamaları (GSYİH'nin satın alma gücü paritesi kullanılarak 103 hesaplanan değerinin USD karşılığı) (2010)

Ülkeler	Okul Öncesi Eğitim (Kamu + Özel Toplam)	İlkokul, Ortaokul ve Lise (Kamu + Özel Toplam)	Ülkeler	Okul Öncesi Eğitim (Kamu + Özel Toplam)	İlkokul, Ortaokul ve Lise (Kamu + Özel Toplam)
ABD	7.105	10.912	İtalya	4.997	7.686
Almanya	---	---	İzlanda	6.514	8.242
Avustralya	4.965	8.581	Japonya	2.806	8.643
Avusturya	6.423	11.164	Kanada	---	---
Belçika	5.809	9.715	Lüksemburg	20.530	18.089
Çek Cumhuriyeti	3.909	5.024	Macaristan	4.366	4.202
Danimarka	8.197	11.130	Meksika	1.906	2.038
Estonya	2.492	5.895	Norveç	5.594	13.067
Finlandiya	4.839	8.522	Polonya	3.906	4.993
Fransa	5.965	8.383	Portekiz	---	---
Güney Kore	3.671	6.523	Slovakya	3.545	4.458
Hollanda	7.073	8.622	Slovenya	6.084	7.736
İngiltere	6.438	7.875	Şili	2.944	2.517
İrlanda	6.121	---	Türkiye	2.490	2.019
İspanya	5.421	7.742	Yeni Zelanda	9.752	6.712
İsrail	3.208	5.200	Yunanistan	---	---
İsveç	6.582	10.044	OECD Ortalaması	5.643	7.705
İsviçre	---	---			

Kaynak: OECD, 2013: 209, Akt. Egeli ve Hayrullahoğlu: 2014: 103

Tabloda verilen değerler incelendiğinde ülkemizde okullarda öğrenci başına yapılan harcamalarda oldukça geride bulunduğu görülmektedir. Bu veriler açısından ülkemizde uygulanan yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının başarıya ulaştığını söylemek oldukça zor. Ülkemizdeki okullarda bulunan alt yapı eksiklikleri, öğrenci başına yapılan harcamalarla birlikte düşünüldüğünde yapılandırmacı eğitim programının

başarıyla uygulanacağını düşünmek hayalden öteye geçmeyen bir düşünce olarak kalmaktadır.

Yapılandırmacı eğitim programına yöneltilen eleştiriler gerek kuramsal gerekse de uygulamadaki yaratacağı sonuçlar açısından dikkatle incelenmesi gereken eleştirilerdir. Yapılandırmacı kuram iki bin yıllık zaman diliminde yaşamış olan ve dünya düşünce tarihine önemli katkı yapmış önemli filozoflarla ilişkilendirilmekte ve temellendirilmektedir. Bu derece geniş boyuta ve çeşitliliğe sahip kuramın bilim üzerindeki olumsuz etkilerine ve neoliberal bir anlayışa hizmet ettiği yönelik iddiaların Türk aydınlarınca ciddi anlamda tartışılması kuramın Türk Eğitim Sistemine katkılarını artıracığına ve olumsuz etkilerini de azaltacağına şüphe yoktur.

2.6. Yapılandırmacı Eğitim Programıyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde yapılandırmacı eğitim programı ile okul yönetimini ilişkilendiren araştırmalara yer verilecektir. Yapılan araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında olmak üzere iki başlık halinde incelenecektir. Yapılandırmacı eğitim ülkemizde eğitim programlarında uygulamaya başlanmadan önce ciddi anlamda bir araştırma ve tartışma konusu olmamıştır. 2005 yılında ülkemizde uygulanmaya başlandıktan sonra çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Alana ilişkin konuyla ilgili çalışmalarını incelediğimizde ise yapılandırmacı eğitim programlarının okul yönetimine etkilerini direk inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bazı araştırmalarda program uygulamalarıyla ilgili yönetici görüşlerine başvurulmuştur. Ancak yapılandırmacı öğrenme kuramının uygulandığı eğitim programlarında çeşitli konularla ilgili birçok araştırma vardır.

2.6.1. Yapılandırmacı Eğitim Programıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Memişoğlu ve İsmetoğlu tarafından yapılan “Zorunlu Eğitimde 4+4+4 uygulamasına İlişkin okul Yöneticilerinin Görüşleri” başlıklı araştırma bulgularına göre 4+4+4 uygulamasını olumlu, doğru, yararlı şeklinde değerlendiren yöneticiler, bazı eksiklikler ve yöntem yanlışlığına dikkat çekmişlerdir. Uygulamanın kesintili olmasını doğru fakat bu kesintinin 5+3+4 olmasına ve okula başlama yaşının 72 ay olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Uygulamayı olumsuz olarak değerlendiren katılımcılar; özde kişilerin farklı

ilgi alanlarına göre eğitilmesinin doğru fakat uygulamanın sadece İmam Hatip Liseleri ile sınırlandırılmış olmasının tarafsız bir eğitim-öğretim anlayışına gölge düşürdüğünü belirtmişlerdir (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013: 14).

Çandar (2007: 3), tarafından İlköğretim Birinci Kademe Derslerinde Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşımın Sınıf Yönetimine Etkisi konulu bir araştırma yapılmış ve yeni program uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yapılandırmacılık anlayışında "öğrenmeyi öğrenme" sistemini kurması gereken öğretmenin, sınıf yönetiminde geleneksel yaklaşımda uyguladığı stratejilerden farklı bir uygulamaya başvurması gerektiği belirlenmiştir. Eski yaklaşımlarla karşılaştırıldığında, yapılandırmacı yaklaşımın kullanılmasının sınıf yönetiminde öğretmene yeni görev ve sorumluluklar yüklediği ve sınıf yönetimi boyutlarındaki etkinliklerin yaklaşıma koşut bir şekilde değiştiği ortaya çıkmaktadır. Okullardaki altyapı ve olanakların yetersiz olması yeni yaklaşımı uygulamada başarının önündeki en büyük engeldir.

Maviş (2010: 21) tarafından ise ilköğretim okullarındaki yöneticilerin yenilenen ilköğretim programlarına bakış açıları ve algılama düzeylerini belirlemek amacıyla araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda şu sonuçlarına göre: İlköğretim Okulu yöneticileri yenilenen ilköğretim programlarına "planlama ve hazırlık" boyutunda olumsuz bakış açısı ve yüksek algılama düzeyine, "uygulama ve içerik" boyutunda olumlu bakış açısı ve yüksek algılama düzeyine, programlarında "ölçme ve değerlendirme" boyutunda olumlu bakış açısına, genel değerlendirme" boyutunda olumlu bakış açısı ve yüksek algılama düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Demir (2009: 107-108) tarafından yapılan araştırmada İlköğretim Okullarında 1-5. Sınıflarda Yapılandırıcılık Yaklaşımına Göre Oluşturulan Eğitim Programlarının Uygulanmasında Öğretmen ve Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlar isimli bir araştırma yapılmış ve programın yönetiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili yönetici görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmada ilköğretim okullarında çalışan 1.-5. sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin yapılandırmacılık yaklaşımının uygulama aşamasında karşılaştıkları sorunları tespit etmek amacıyla ilköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilere farklı anketler uygulanmıştır. Anketten elde edilen verilere göre öğretmenlerin ve yöneticilerin program hakkında genel olarak olumlu görüşe sahip oldukları ancak uygulama boyutunda bazı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Programla ilgili, öğretmenlerin en fazla sorun yaşadığı alanların öğrenme ve öğretme

yaşantıları boyutu ve programın genel felsefesi boyutunda olduğu gözlemlenmektedir. Yöneticilerin ise programın genel felsefesiyle ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları ancak uygulama boyutunda bazı sorunlar yaşadıkları gözlemlenmiştir.

Öztürk (2014: 100) tarafından “Yapılandırmacı Eğitim Kuramının Felsefi Temelleri” isimli doktora çalışmasında, yapılandırmacı eğitim kuramının temellerini oluşturan yapılandırmacı bilgi kuramı ve bu bilgi kuramıyla eğitim kuramı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu bağlamda öncelikli olarak yapılandırmacı eğitim kuramının karşı geldiği ezberci eğitim yaklaşımı ve bu eğitim yaklaşımını destekleyen bilgi anlayışı incelenmiştir.

Karacığa (2008: 21) öğretmenlere göre yapılandırmacı ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükleri araştırmıştır. Araştırma sonucunda yeni ilköğretim programın genel olarak öğretmenlerce başarılı bulunduğu fakat araç gereç ve değerlendirme konularında eksiklikler olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Program ile birlikte uygulanmaya başlanılan ölçme değerlendirme faaliyetlerinde eksiklikler ve verimsiz yönler olduğu anlaşılmıştır. Sınıfların yeni ilköğretim programının başarılı bir şekilde uygulanması için kalabalık olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmen ve velilerin yeni program ile ilgili olarak bilgilendirme faaliyetlerine ihtiyaç duydukları da ortaya konulan başka bir sonuçtur.

Atmaca (2007: 4-5) yaptığı araştırmada yeni eğitim programlarına ilköğretim okullarının ve ilköğretim okulu müdürlerinin hazır bulunuşluk düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada: Müdürler derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasını “az” düzeyde, yeni programlara yönelik kendilerine verilen hizmet içi eğitim etkinliklerini “az” düzeyde, yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini “orta” düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

Rençber (2008: 4) yeni ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Araştırmaya katılan tarafların 39 maddelik ölçme aracına verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular incelendiğinde, araştırmanın 1.(Yönetimsel kaynaklı sorunlar) ve 4.(öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) boyutlarına göre her bir madde için puan ortalamalarının 3 ve 3’ün üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmaya katılanların yeni ilköğretim programında yönetimsel, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme kaynaklı sorunlarla karşılaştığı doğrultusunda düşündüklerini göstermektedir. Yine katılımcıların

programın uygulanmasında 2. (öğretmen kaynaklı) ve 3. (kazanım-içerik kaynaklı) boyutlarında belirtilen sorunlarla kısmen karşılaştıkları bu konudaki sorunlara kısmen katıldıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Yapılan araştırmanın yönetsel kaynaklı sorunlar ile öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme kaynaklı sorunlarına ilişkin boyutlarındaki maddelere verilen cevaplardan elde edilen sonuçlar incelendiğinde puan ortalamalarının dağılımında görev durumuna göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Şentürk (2007: 4) yeni ilköğretim programlarının müfettiş ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirmesini araştırmıştır. Araştırmada öğretim programları hakkındaki görüşler planlama ve hazırlık, içerik ve uygulama, ölçme ve değerlendirme boyutunda analiz edilmiş ve sınıf öğretmenlerinin genel olarak programlar hakkında kısmen olumlu görüşe, ilköğretim müfettişlerinin ise olumlu görüşe sahip oldukları görülmüştür.

Mercan (2009: 4) ise ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim programı yönetme davranışlarını değerlendirmesini içeren bir araştırma yapmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, hem ilkokul müdürleri hem de öğretmenler, ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim programını yönetmede gerekli davranışları gösterme durumlarını yeterli olarak değerlendirmişlerdir. İlkokul müdürleri ile öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı bir fark görülmemiş olsa da; eğitim programını yönetmede, ilkokul müdürleri kendilerini, öğretmenlerin gördüğü kadar başarılı bulmamışlardır. Bulgulara dayalı olarak; a) ilköğretim okulu müdürlerinin, eğitim programı yönetimi vurgusunun odağa alındığı; seminer, forum, konferans, eğitime ilişkin fuar organizasyonları vb. etkinliklere katılması konusunda özendirilmesi; b) eğitim programı yönetiminin, MEB tarafından ele alınıp okulları ön plana çıkaracak biçimde yapısal önlemlerin tartışılması konularında öneriler sunulmuştur.

Subaşı (2006: 8) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yapılandırmacı eğitim programıyla ilgili görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin; sınıf mevcutlarının fazla olması, ders araç-gereçlerinin yetersiz olması en belirgin sıkıntı olduğunu ifade etmişlerdir. Yeni programla ilgili erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre daha olumlu baktıkları, genç öğretmenlerin yaşlılara göre daha olumlu düşündükleri, eğitim ve fen-edebiyat fakültesi mezunlarının programın özünü daha iyi kavradıkları yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

2.6.2. Yapılandırmacı Eğitim Programıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Miles (2012) tarafından yapılan araştırma, 2008 yılında başladı. Küçük bir ölçekli eğitim araştırmasının bir parçası olan okul yöneticilerinin ve yerel yeni öğretim yaklaşımlarına perspektifleri araştırıldı. 'Kapsayıcılık' ve 'değişim' kavramları, araştırmada kapsamlı bir yapılandırmacı paradigmayı geliştirmek ve eğitimde yapılandırmacı değişimin uygulanması için stratejilere ilişkin bir temel oluşturdu. Araştırmanın problemi: Eğitim ihtiyaçlarının yeniden yapılandırılmasında değişimin doğası ve etkisi nedir? Bulgular bireysel değerlerin ve tutumların etkisini ve etkin okul liderlerinin reformu ilerletmede önemini göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın her bir düzeyde (ulusal, yerel, okul ve bireysel düzeyler) bir etki yarattığı sonucuna ulaşıldı.

Webster'e (2015) göre okul liderleri ve diğer paydaşlar tarafından talep edilen "Eğitim Psikolojisi" hizmetlerinde son dönemde bir artış olmuştur. Okul liderleri stratejik ve öncü bir pozisyonda bulunmak için "Eğitim Psikolojisi" hizmetlerinde, pozitivistlerden çok daha ayrıntılı bir şekilde bilgi edinme ve bunları tam olarak dikkate almaya yöneldiler. Webster tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerin bu duruma neden yöneldiklerini araştırmak için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve veri analizinde yapılandırmacı yaklaşım uygulanmıştır. Bu çalışma, okul liderlerinin Eğitim Psikologlarını, değer verdikleri bilgili uzmanlar olarak görmelerini sağladığını ve buna rağmen ortaokullarda Eğitim Psikologlarının çalışmalarını engelleyen bir dizi engeli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu engeller ve hizmet sunumunu en üst düzeye çıkarmanın potansiyel yolları bu çalışmada araştırılmıştır. Bu çalışmada yapılandırmacılığın uygulanması, okul yöneticilerinin duygusal refah ve gelişimini iyileştirmede eksik bağlantı olarak konumlandırılan unsurların tespit edilmesini sağlamıştır.

Noble'e (2014) göre öğretmen liderliği her zaman okul dinamiklerinin gerekli bir parçası olmuştur. Komiteler, sendikal / idari görüşmeler, resmi ve gayri resmi liderlik rolleri aracılığıyla, öğretmenler bir eğitim kurumunun büyümesinde ve değişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Noble'nin yaptığı çalışmanın amacı öğretmen liderliğini yapılandırmacılık perspektifiyle incelemektir; yapılandırmacılığı destekleyen her iki okulun ve yöneticinin koşullarını tanımlamak ve liderlik uygulamasını yaygın bir modele dönüştürmek için gerekli adımları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel

yöntemlerden doküman taraması kullanılmıştır. Elde edilen veriler, hem bireylerin hem de kuruluşların, liderlikte yapılandırıcılığın biçimsel bir uygulamasına yardımcı olabilecek nitelik ve eylemleri belirlemek için kullanılmıştır. Sonuçlar, okul ortamlarında belirli koşulların yaratılması ve güvenin geliştirilmesi ile örgütsel değişimde liderliğin yaygınlaştırılmasının mümkün olabileceğini göstermiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Muğla İli Menteşe İlçesi merkezinde görev yapmakta olan 7 tane A tipi okul (bağımsız okul müdürlüğü bulunan) oluşturmaktadır. Görüşme yapılacak ilkokul müdürlerinin seçiminde hem yapılandırmacı eğitim programından önce hem de yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasına başladıktan sonra ilkokul müdürlüğü yapmış olma şartı aranmıştır. Bu ilkokul müdürlerinin tespiti için Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile gerekli görüşmeler yapılarak gerekli bilgiler alınmıştır. Yapılan çalışmalardan sonra her iki eğitim programında da bağımsız okul müdürü olarak görev yapmış olan yedi okul müdürü belirlenmiş ve belirlenen ilkokul müdürleriyle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmaya katılan ilkokul müdürlerinin tamamı erkektir. İlkokul müdürlerinin 4'ü 45 yaş ve üstü, 2' si 45-54 yaş aralığında 1' i ise 45 yaş altındadır. Görüşme yapılan ilkokul müdürlerinin 2 tanesi 10 yılın altında hizmet süresine (ilkokul müdürü olarak),

diğer 5 ilkokul müdürü ise 10 yılın üzerinde hizmet süresine sahiptir. Ayrıca ilkokul müdürlerinden 2 tanesi lisans, 3 tanesi eğitim enstitüsü mezunudur. 3 tanesi de Açık Öğretim Fakültesi lisans mezunudur.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Nitel araştırma yönteminin kullandığı veri toplama tekniklerinden birisi görüşmedir. Briggs (Briggs,1986: Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008: 119) görüşmenin, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama tekniği olduğunu ileri sürmekte ve bu durumun; görüşmenin bireylerin deneyimlerine, tutumlarına görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir teknik olmasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler daha önce belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra alanla ilgili uzmanların (Prof. Dr. Ruhi Sarpkaya, Doç. Dr. Ergin EKİNCİ, Doç. Dr. Yahya ALTINKURT, Yrd. Doç. Dr Aynur BİLİR ve Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZCAN) görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların görüşlerinden yararlanılarak görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formu pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir. Görüşme sorularını içeren görüşme formu ekte sunulmuştur.

Pilot uygulama için Muğla İli Menteşe İlçesinden bir okul seçilmiş ve pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan görüşme ses kayıt cihazı ile kaydedilerek yazıya geçirilmiştir. Yazıya geçirilen görüşme kaydı incelendikten sonra görüşme formu üzerinde gerekli değişiklikler ve düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formu ilkokul müdürlerinin özelliklerinin yer aldığı birinci bölümle, araştırma sorularının yer aldığı ikinci bölümden oluşmuştur. Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli araştırma izni alındıktan sonra 12 Mayıs 2014- 13 Haziran 2014 tarihleri arasında ilkokul müdürleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, yüz yüze görüşme tekniği ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılmıştır. İlkokul müdürleriyle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler bittikten sonra ses kayıtları yazıya geçirilmiştir. Görüşme sonrasında toplanan veriler oluşturulan alt problemlere göre temalandırılmıştır. Temalar uygun kodlarla çözümlenmiş ve sınıflandırılmıştır. Temalar halinde gruplandırılan veriler alt problemlerle ilişkilendirilerek içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizler yapılırken, görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Bu temalarla ilgili betimlemeler ve tanımlamalar yapılarak veriler yorumlanmıştır. Yapılan bütün temalar, yorumlar ve analizler danışmanın görüşüne sunulularak gerekli düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm, bulgular ve bulguların yorumlanmasından oluşmaktadır. Bulgular ve yorum, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının müfettişlerin ve ilkokul müdürlerinin yaptıkları denetime olan etkisine yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri, yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları için okulların fiziki yeterliliklerine yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri, ilkokul müdürlerinin görüşlerine göre, öğrenci merkezli çalışmaların okul yönetimine etkileri, proje ve performans ödevlerinden dolayı öğrencilerden ve velilerden gelen şikâyet ve taleplere yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okul yönetiminin ekonomik harcamalara olan etkisine yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının yönetici rollerine ve ilişkilerine olan etkisine yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının disipline (okul düzeni) olan etkisine ilişkin ilkokul müdürlerinin görüşleri, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının velilerin okula tutumlarına olan etkilerine yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri ve 4+4+4 uygulamalarının okul yönetimine olan etkilerine yönelik ilkokul müdürlerinin görüşleri olmak üzere dokuz ana başlık altında ele alınmıştır.

4.1. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Müfettişlerin ve İlkokul Müdürlerinin Yaptıkları Denetime Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında ilkokul müdürlerinin, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının, müfettişlerin yaptıkları denetime etkisini saptamak amacıyla “Okulunuzda Yapılandırmacı Eğitim Programının uygulanmasına başladıktan sonra okul yönetiminin ve öğretmenlerin denetiminde değişikliklerin olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca ‘Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının müfettişlerin öğretmenleri değerlendirmelerine ve öğrencileri değerlendirmelerine bir etkisi oldu mu, sizin yaptığınız denetimlerde öğrencileri ve öğretmenleri değerlendirmenizde bir etkisi oldu mu?’ soruları yöneltilmiştir. Bu sorulardan elde edilen bulgulara yönelik veriler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Müfettişlerin Yaptıkları Denetime Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Çizelge 2’de ilkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yapılandırmacı eğitim programına bağlı olarak müfettişlerin yaptıkları denetimlerde meydana gelen değişikliklere yönelik bulgular verilmiştir.

Çizelge 2. *Yapılandırmacı Eğitim Programının Müfettişlerin Yaptıkları Denetime Etkisi*

Öğrenci Değerlendirme (3/7)	Rehberlik (1/7)	Değişiklik Yok (1/7)
Öğretmen Değerlendirme (2/7)		

İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra müfettişlerin yaptıkları denetimlerde “Öğrenci Değerlendirme”, “Öğretmen Değerlendirme” ve “Rehberlik” konularında program öncesine göre farklılık oluştuğuna yönelik görüşlerin öne çıktığı görülmektedir. Bir ilkokul müdürü ise müfettişlerin yaptıkları denetimde program öncesine göre bir farklılık oluşmadığını belirtmişlerdir.

İlkokul müdürleri, yapılandırmacı öğretim programı uygulanmaya başlandıktan sonra müfettişlerin öğrencileri değerlendirmelerinde bir takım değişikliklerin olduğunu belirtmişlerdir. İlkokul müdürlerine göre, müfettişler denetim yaparken yapılandırmacı eğitim programından önce, öğrencilere bilgi yoklamaya yönelik tek bir doğru cevabı olan sorular sorarak öğrencileri değerlendirmeye çalıştıklarını ancak yeni program uygulanmaya başladıktan sonra öğrencilerin işlenen konularla ilgili fikirlerini belirtmeye, yorum yapmaya yönelik sorular sormaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ilkokul müdürleri müfettişlerin, bu sorularla öğrencilerin aktif hale gelip gelmediğini ve derslerde amaçlanan becerilere ulaşıp ulaşmadığına bakarak öğrencilerin performanslarını anlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“(...) Niye ezberlemedin bunu diyordu ve çocuk o öğrencilerin içinde yıkılıyordu bitiyordu sınıfta. O söylemeyince öğretmen de yıkılıp bitiyordu. Çarpım tablosunu bilmedi şeklinde. Ama şimdi öyle değil yani. Çocuğu mesela geniş tutuyor. Çocuğun o konuda fikrini soruyor şimdi. (...)” (Görüşme No: 1)

“Yani eski klasik ama şimdi ne yapıyor öğrenci ne kadar aktif hale gelmiş bu da programın yansımadır diye düşünüyorum. Evet, çünkü yine öğrenci pasif halde mi öğrenci aktif hale gelmiş mi deminde konuşmuşuk öğrenci kendini anlatabiliyor mu? Bunları gözlemliyorlar mutlaka bu da bir değişimdir.” (Görüşme No: 2)

“Bu programı değerlendirecekler sonuç olarak. Oluşturdu tabii ki. Eskiden daha önceki programda uygulanan konularla ilgili sorular varsa şimdi de konunun ne kadar işlendiği hangi alanda çocuğun hangi becerilere başarıya ulaştığına bakıyorlar. Performansına bakıyorlar. Önceden soru soruyorlardı.” (Görüşme No: 4)

Yapılan görüşmelerde müfettişlerin öğrencilerin belirli konularla bilgilerini ölçme yerine elde ettiği bilgileri kullanarak yeni düşünceler ve yorumlar üretme konusunda hangi düzeyde olduklarını anlamaya çalıştıkları söylenebilir. Müfettişlerin öğrencileri değerlendirmedeki oluşan farklılığı, öğrenci merkezli bir anlayışın ve öğrencilerin oluşturdukları bilgileri kendi öznel dünyalarında nasıl yapılandırıp ve anlamlandırdıklarını ölçmeye çalışan bir yaklaşımın sonucu olarak görülebilir. Daha genel bir ifadeyle müfettişlerin denetimlerdeki öğrenci değerlendirmelerindeki oluşan farklılığı, denetimde nesnelci yaklaşımdan, öznelci yaklaşıma bir dönüşümü içerdiği söylenebilir.

İlkokul müdürleri, yapılandırmacı öğretim programı uygulanmaya başlandıktan sonra müfettişlerin öğretmenleri değerlendirmelerinde bir takım değişikliklerin oluştuğunu ileri sürmüşlerdir. İlkokul müdürleri, müfettişlerin öğretmenleri artık öğrenciler üzerinden değerlendirmeye başladıklarını, bir başka okul müdürü ise müfettişlerin öğretmenleri denetlemelerinin, yeni müfredat ve kılavuz kitaplar sayesinde daha

ölçülebilir ve sağlıklı hale geldiğini belirtmişlerdir. Bir ilkokul müdürü de yapılandırmacı program uygulamalarından sonra müfettişlerin okullarda yapılan denetimlerde, denetim yerine rehberliğe ağırlık vermeye başladıklarını ifade etmiştir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Kısmen oldu değişiklik. Daha önce programdan önce işte nerde eksiklik var, senin eksikliğini sorar, öğrencinin eksikliğini arar, okul idaresinin eksikliğini arayan bir denetim anlayışı vardı. Fakat bu yapılandırmacı anlayıştan sonra biraz daha rehberlik ön plana çıktı, denetleme ikinci planda kaldı. Özellikle öğretmenler üzerinde çok fazla baskı aracı olarak kullanılmıyor şu anda denetim. (...) İyi olumlu bir değişim bence bu.” (Görüşme No: 1)

“Ölçme ve değerlendirmenin daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum. Yani verilmek istenen bu açık bir şekilde yazıyor. Karşıda davranışların alınması gereken davranışların kazandırılması gereken davranışların bu olduğunu hem müfettişler hem öğretmen öğrencinin ölçme değerlendirmesini yaparken daha sağlık bir ortam olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme No: 7)

Yapılandırmacı program uygulamalarından sonra müfettişlerin, denetimde öğretmen performansını değerlendirmek için, öğrenci davranışlarını değerlendirmeye çalıştıkları söylenebilir. Müfettişlerin öğretmen değerlendirmede, yapılandırmacı eğitim programının temel amaçlarından olan öğrencinin ders içerisinde aktif olması, öğrendiği bilgiyi kullanarak yorumlar yapabilmesi yönünde öğrencilerde bir gelişim olup olmadığını değerlendirmeye çalıştıkları söylenebilir. Ayrıca yapılandırmacı programla birlikte kılavuz kitap uygulaması başlamıştır. Kılavuz kitaplarda, her dersin kazanımlarının ve her ders saatinde işlenecek konular ön hazırlık, giriş, gelişme, değerlendirme gibi ayrıntılı olarak bölümlere ayrılmıştır. Her bölümde öğrencilere sorulacak sorulara ve derslerde kullanılacak yönergeler ayrıntılı olarak gösterilmektedir. Kılavuz kitaplardaki bu düzenlemeler, öğretmenlerin, planlama ve ders işleme konusundan daha somut, anlaşılır bir şekilde çalışmalar yapmasına ve denetim açısından da müfettişlerin öğretmenlerin sınıflarda yaptıkları çalışmaların takibini kolaylaştırdığı söylenebilir. Bu yeni uygulamaların denetimin daha somut ve ölçme değerlendirmenin daha sağlıklı yapılmasına katkı sunduğu düşünülebilir.

Müfettişlerin program öncesinde denetim yaklaşımlarındaki kontrole ve yargı oluşturmaya yönelik yaklaşımlarının, rehberliğe, öğretmene ve öğrenciyi program uygulamaları hakkında yeni bilgiler edindirmeye çalışan bir yönde değiştiği söylenebilir. Müfettişlerin program öncesindeki yargılayıcı ve kontrole dayalı otoriter yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci üzerinde olumsuz duygular oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Müfettişlerdeki program uygulamalarıyla birlikte denetimlerdeki rehberlik yönündeki değişimlerini, öğrencilerin bilgiyi oluşturmaları sürecindeki öznel

yapılarına ve yorumlarına verilen öneme bağlı olarak oluşan bir tutum değişikliği olarak değerlendirilebilir.

4.1.2. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının İlkokul Müdürlerinin Yaptıkları Denetime Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Çizelge 3’de ilkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yapılandırmacı eğitim programına bağlı olarak ilkokul müdürlerinin yaptıkları denetimlerde meydana gelen değişikliklere yönelik bulgular verilmiştir.

Çizelge 3. *Yapılandırmacı Eğitim Programının İlkokul Müdürlerinin Yaptıkları Denetime Etkisi*

Öğrenci Değerlendirme (5/7)	Değişiklik Yok (1/7)
Öğretmen Değerlendirme (4/7)	

İlkokul müdürlerinin, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının ilkokul müdürlerinin yaptıkları denetimlerde meydana getirdiği değişikliklere yönelik görüşlerinde ‘Öğrenci Değerlendirme’, ‘Öğretmen Değerlendirme’ konularında değişikliklerin olduğuna yönelik görüşlerin öne çıktığı görülmektedir. Bir okul müdürü ise yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının yaptığı denetimlerde herhangi bir değişikliğe neden olmadığını belirtmiştir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra öğrenci değerlendirme yaklaşımlarında değişikliklerin olduğunu ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri yapılandırmacı program öncesi yaptıkları ders denetimlerinde işlenen konularla ilgili öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik sorular sorduklarını ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri yapılandırmacı program uygulamaları sonrasında yaptıkları denetimlerde ise öğrencilerin öğrendikleri bilgilerle ilgili yorum yapmalarına, yeni fikirler oluşturmalarına yönelik öğrencilerdeki oluşan becerileri ölçmeye ve değerlendirmeye yönelik sorular sormaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Evet, öğrenciye bakıyoruz artık. Öğrenci dersi ne kadar anlayabilmiş bu anladıklarıyla kendini ifade edebilir hale gelmiş mi? Yani bunu sadece bilgi olarak mı öğrenmiş davranış haline getirebilmiş mi diye bakıyoruz.” (Görüşme No:2)

“Önceden soru soruyorsun ne kadarı bildi ne kadarı bilmedi. İşte bunu niye bilmedi, konunun neresi eksik kalmış, bununla ilgili ne yaptın soruyorduk. Şimdi o kadar irdeleniyor. Sadece çocuğun ufkunu ne kadar açmış, öğretmende çocukta ne kadar işin içinde ona bakıyorum. Varsa sıkıntı coşturuyorum onları.” (Görüşme No: 4)

“Programdan önce gidiyorduk mesela inceliyorduk konuları şunları bunları o konularla ilgili bilgiler hani bunlarda soruluyor. Şimdi ama bunları yoklarken veya gözlemlerken bunların dışında da çocuklardaki gelişimleri ölçmeye bakmaya yorumlamaya veya takviye edilmesi gerekirse eksik yönleri varsa şöyle yapalım diyebilmemiz için şeylere bakmaya çalışıyoruz yani öğrencilerimizde.” (Görüşme No: 5)

İlkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları sonucunda oluşan denetim yaklaşımlarının öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçme yaklaşımından öğrencilerin sahip oldukları bilgiyi kullanma beceri düzeylerini ölçmeye yönelik bir yaklaşıma doğru değişiklik gösterdiği söylenebilir. Yapılandırmacı eğitim programının temel yaklaşımlarından olan öğrencilerin ders içinde aktifleşmesine ve öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık vermeye çalışmasının ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı program öncesine göre, denetimlerde öğrencilere olan yaklaşımlarında farklığa neden olduğu söylenebilir. İlkokul müdürleri yaptıkları denetim sırasında öğrencileri değerlendirmek için öğrencilerin proje, performans çalışmalarını ve ürün dosyalarını değerlendirmek için bir incelemede bulduklarını söylememişlerdir.

Yapılan görüşmelerde dört ilkokul müdürü yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra öğretmen değerlendirme yaklaşımlarında değişikliklerin meydana geldiğini ifade etmiştir. İlkokul müdürleri ders denetimleri sırasında öğretmenleri değerlendirmek için daha çok öğrencilerin aktif olarak derse katılımının sağlanıp sağlanmadığı ve öğrenci merkezli çalışmalara yer verip vermediğini anlamaya dönük olarak denetim yaklaşımı oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bir okul müdürü kılavuz kitaplar sayesinde denetimin önceki yapılan denetim uygulamalarına göre daha ölçülebilir bir duruma geldiğini ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Diyebilirim ama eskiden daha çok neye bakılıyordu öğretmenin performansına bakılıyordu yani ama şimdi; Yani eski klasik ama şimdi ne yapıyor öğrenci ne kadar aktif hale gelmiş bu da programın yansımaları diye düşünüyorum.” (Görüşme No: 2)

“Benim denetim anlayışında yani yapılandırmacı eğitime göre bazı şeyleri soruyorsun içeride yani demin dediğimiz gibi öğrenci merkezli çalışıyor mu gerçekten? (Görüşme No: 6)

“(...) bu yeni programla birlikte şey kitapçıklar kılavuz kitaplarda falan geldikten sonra daha böyle ölçülebilir hale geldi denetim. Öğretmen de kendi hakkını daha rahat savunabilir hale geldi. (...) Ölçme ve değerlendirmenin daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum. Yani verilmek istenen bu açık bir şekilde yazıyor. Karşıda davranışların alınması gereken davranışların kazandırılması gereken davranışların bu olduğunu hem müfettişler hem öğretmen öğrencinin ölçme değerlendirmesini yaparken daha sağlıklı bir ortam olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme No: 7)

İlkokul müdürlerinin yaptıkları denetimlerdeki öğretmen değerlendirme yaklaşımlarının program uygulamalarından sonra, öğretmen performansını ölçmek yerine öğrenci

davranışlarını ve değerlendirmeye yöneldiği söylenebilir. İlkokul müdürlerinin denetim yaklaşımlarındaki bu dönüşümü öğretmenlerin sınıf içerisinde yaptıkları çalışmalarla öğrenciyi aktif olarak etkinliklere katıp katmadığını, öğrenci merkezli çalışmalara yer verip vermediğini anlamaya çalışarak öğretmen performansını değerlendirmeye çalıştıkları söylenebilir.

İlkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları sonrası, eğitim programlarında amaçlanan öğrencilerde oluşmasını bekledikleri davranışlara yönelik farklılıklar olduğu söylenebilir. İlkokul müdürlerinin öğrenci davranışlarındaki bekledikleri farklılıklara bağlı olarak denetim yaklaşımlarında da farklılıklar oluşmuştur. İlkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı öncesi, öğrencileri değerlendirmede ölçüt olarak aldıkları belirli konularla ilgili bilgi düzeylerini ölçme yaklaşımından uzaklaştıkları söylenebilir. İlkokul müdürlerinin program sonrasında öğrencilerin öğrendiği bilgileri davranışa dönüştürebilme, yorum yapabilme, yeni fikirler oluşturabilme düzeylerini ölçebilmek için öğrencilere tek cevabı olan sorular sormak yerine açık uçlu sorular sorarak öğrencileri ve öğrencilerde oluşan bu yöndeki beceriler üzerinden de öğretmen performansını değerlendirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Nesnel anlayış bilginin objektifliği ile ilgilidir. Bu anlayışa göre bilgi ve gerçek, bireyin zihninin dışında zaten vardır; birey tarafından yapılanmaz; çünkü okulun amacı, bu bilgiyi ve gerçeği, öğrencinin zihnine yerleştirmektir. Diğer bir anlatımla, nesnel anlayış yeni bilginin ve gerçeğin, mevcut haliyle bireyin zihnine taşınacağını varsayar. Amaç, tüm bireylerin dünyayla ilgili nesnel, aynı, tam ve doğru anlayış kazanmasıdır. Bilgi ise kesin, bilen dışında dış gerçekliğe uyumlu bir süreç olarak ele alınır; var olan nesnelere tanımlanması olarak ele alınır (İlker ve Cırık, 2007: 44). Müfettişlerin yapılandırmacı programı öncesindeki denetim anlayışlarını nesnelci bir anlayışa dayalı olarak hazırlanan eğitim programlarının ve ders kitaplarının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Öznel anlayışa göre bilgi ve gerçek, bireyin zihninin dışında değil, içindedir. Çünkü anlam birey tarafından yapılandırılır. İnsan zihni, dış dünyadan gelen tüm girdileri uyarlama yeteneğine sahiptir. Bu uyarlamayı, bireysel deneyimlerine ve inançlarına göre yapar. Çünkü insan bilişinin en önemli işlevi uyarlanabilir oluşudur, bireyin deneyim ya da yaşantıları ontolojik gerçeğe değil dünyanın düzenlenmesine hizmet eder. Diğer bir anlatımla, insanların dış dünyadaki gerçeği ve olguyu bilmedikleri kabul

edilir. Bunun yerine bireyin yaşantıları yoluyla doğruyu yapılandırdığı ve düşüncelerini geliştirdiği varsayılır (İlker ve Cırık, 2007: 49). Müfettişlerin yapılandırmacı program uygulamaları sonrasında denetim uygulamalarını öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçme yerine, yorum yapabilme ve bilgiyi kendi zihinlerinde uyarlayıp yeni bakış açıları oluşturup oluşturamadıklarını anlamaya çalışmalarını, programın felsefi temelinde yer alan öznelci anlayışın denetim uygulamalarına yansımaları olarak değerlendirilebilir. Müfettişlerin denetim uygulamalarında meydana gelen değişiklikleri daha genel bir ifadeyle sonuca ve bilgi ölçmeye yönelik denetim yerine sürece dayalı bir denetime dönüştürmeye çalıştıkları söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde müfettişlerin yaptıkları denetimlerde okul yönetimlerine, öğretmenlere ve öğrencileri yaklaşımlarının kontrol odaklı olmaktan çıktığı söylenebilir. Müfettişlerin, özellikle öğretmenlerin denetimini öğrenciler üzerinde yapmaya çalıştıkları söylenebilir. Bu yöndeki değişmeye neden olarak da programın öğrenci merkezli eğitimi ve öğrencilerin ders içerisinde aktifleşmesini, amaçlaması düşünülebilir. Bunun için müfettişlerin denetimlerde yapılandırmacı programın öğrenciler üzerindeki oluşturmak istediği yeni değişimleri ölçmeye çalıştıkları söylenebilir. Müfettişlerin bunu anlamak için denetimlerde öğrencilere bilgi ölçmeye çalışan sorular yerine öğrencilerin bilgiyi kullanarak bulunduğu kültür ve ortam içerisinde uyarlayıp kullanabilme becerisine ulaşmış olup olmadığını anlamaya çalıştığı söylenebilir. Müfettişlerin denetim yaklaşımlarındaki bu dönüşümü önceki uygulanan program ile yeni uygulanan program arasındaki ‘ bilgi’ kavramına ve ‘bilginin oluşumu’ sürecine yönelik farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir.

4.2. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamaları için Okulların Fiziki Yeterliliklerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında ilkokul müdürlerinin, yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları için okulların fiziki yeterliliklerini saptamak amacıyla “ Yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları için okulunuzun fiziksel alt yapısının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca ‘kütüphaneniz, laboratuvarınız, spor alanlarınız, kapalı alanlarınız ve öğrenci sayılarınız program uygulamaları için uygun mu?” sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 4’de ilkokul

müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları için ‘okulların fiziki yeterliliklerine’ yönelik görüşlerini yansıtan bulgular yer almaktadır.

Çizelge 4. Yapılandırmacı Eğitim Uygulamaları İçin Okulların Fiziki Yetersizlikleri

Kütüphane	(5/7)	Fiziksel Alan	(4/7)	Yeterli (1/7)
Spor Alanı	(5/7)	Laboratuvar	(3/7)	
Kapalı Alan	(5/7)	Sınıf Mevcudu	(1/7)	

İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre ‘kütüphane’ , ‘spor alanları’ , ‘kapalı alan’ , ‘fiziksel alan’ ve ‘laboratuvar’ açısından okullarını yapılandırmacı eğitimi programı uygulamalarını gerçekleştirebilmek için yetersiz buldukları görünmektedir. Ayrıca bir okul müdürü yeni program uygulamalarını gerçekleştirebilmek için sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu belirtmiştir. Bir okul müdürü ise okulunu yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarını gerçekleştirebilmek için fiziksel açıdan her türlü imkâna sahip olduğunu belirtmiştir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürlerinden üç tanesi okullarında kütüphanenin olmadığını belirtmiştir. İki ilkokul müdürü ise okullarında kütüphanenin bulunduğunu ama öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bazı ilkokul müdürleri sınıflarda bulunan sınıf kitaplıklarının okulları için yeterli olduğunu ayrıca bir kütüphaneye gerek görmediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Mesela şunu söyleyeyim. En azından mesela okulun kütüphanesi yok. Birçok okulda olmadığı gibi(…)” (Görüşme No: 6)

“Kütüphanemiz yok.(…)” (Görüşme No: 3)

“Kütüphanemiz de yoktur ama her sınıfımızın kendi kapasitesinin üstünde kitaplığımız var yeterli de buluyorum.” (Görüşme No: 2)

Program uygulamalarının temelinde yer alan öğrencilerin araştırma yapma, proje ve performans ödevleri hazırlama ve ders kitabı dışındaki kaynakları kullanarak araştırma yapabilmesi gibi çalışmalarını yapabilmesi için en çok ihtiyaç duyacakları kütüphanenin okullarda bulunmamasının, bulunan kütüphanelerin ise öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak yeterli kaynaklara sahip olmamasının, okulların yapılandırmacı program uygulamalarını gerçekleştirilmesini olumsuz etkilediği söylenebilir. Ayrıca bazı ilkokul müdürlerinin ilkokul düzeyinde sadece sınıf kitaplığının yeterli olacağını ifade etmelerinin ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı yaklaşımı algılama şekillerinin bir ifadesi olarak değerlendirilebilir.

İlkokul müdürleri okullarında spor uygulamaları gerçekleştirebilmek için yeterli spor alanının bulunmadığını belirtmişlerdir. Sadece bir okul müdürü okulunda kapalı spor salonunun bulunduğunu belirtmiştir. Diğer ilkokul müdürleri spor uygulamaları için okul bahçesini kullandıklarını, okul bahçelerinin ise alan ve kullanım özellikleri açısından son derece yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Spor alanı yetersiz.” (Görüşme No: 1)

“Kendin içinde geldiğin için ee..bunun nedeniyle saha kapma kavgaları olur. Dediğimiz gibi biz Muğla'da en kalabalık okullardan biriyiz. Oyun alanımızda oldukça dar spor yapma alanımızda oldukça dar.” (Görüşme No: 2)

“Spor salonumuz yok. Sadece okul bahçesi olarak kullanılıyor okul bahçesinde de işte yeterli sahamız yok yani dar bir alan görüyorsunuz(...)” (Görüşme No: 3)

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara bakarak okulların tamamına yakınının beden eğitimi derslerinin yapılabilmesi için gerekli spor alanlarına sahip olmadıkları, öğrencilerin dinlenme aralarında oyun oynayabilmesi için okulların yeterli alana sahip olmadıkları görülmektedir. Fiziksel anlamda gerekli imkânlarla sahip olmayan okulların programın beden eğitimi dersleri ile öğrenciler üzerinden gerçekleştirmeye çalıştıkları amaçları gerçekleştirmede sorun yaşadıkları söylenebilir.

Görüşmelerde ilkokul müdürlerinden altı tanesi okullarında kullanabilecekleri çok amaçlı salonun ya da kapalı bir alanın bulunmadığını belirtmişlerdir. İlkokul müdürleri çok amaçlı salona program uygulamaları için ihtiyaç duyduklarını bu imkânsızlıktan dolayı birçok uygulamayı gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca dört okul müdürü okullarının program uygulamalarını gerçekleştirmek için yeterli fiziksel alanlarının bulunmadığını belirtmiştir. Üç okul müdürü de laboratuvarlarının program uygulamalarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu belirtmiştir. Dört okul müdürü ise okullarının fiziksel alanlarının program uygulamaları için yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Yapılandırmacıda mesela en büyük önem verdiğim etkenlerden birisi bir okulda mutlaka çok amaçlı salonun bulunmasıdır. Çok amaçlı salon maalesef bizim okulumuzda yok.” (Görüşme No: 2)

“Fen laboratuvarı uygun değil.1998 de fen sınıfı yapılmış(...)” (Görüşme No: 4)

“Sınıf sayılarımız uygun ama sınıflar küçük yani sınıfların fiziksel şeyi de iyi değil ebadı da iyi değil(...)” (Görüşme No: 6)

Yapılandırmacı program uygulamaları ile birlikte proje ve performans çalışmalarının sergilenebilmesi için ve sosyal etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi için okullarda çok

amaçlı salonlara ve sergi alanlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak, görüşmelerde elde edilen bulgulara bağlı olarak okulların bir çoğunun bu imkana sahip olmadıkları görülmektedir. Okulların bir çoğu laboratuvar açısından yetersiz durumdadır. Fen Bilimleri gibi temel bir öğrenme alanının okullarda laboratuvar olmadan gerçekleştirilmesi düşünülemez. Yapılandırmacı programla birlikte okullardaki fiziksel anlamda en çok ihtiyaç duyulan kapalı alanların ve çok amaçlı salonun birçok okulda bulunmadığını ve bunun program uygulamalarının amacına uygun olarak gerçekleştirilmesinde ve okul yönetiminde sorunlara neden olduğu söylenebilir.

Okullarda uygulanan eğitim programlarının başarıya ulaşması için okulların sahip oldukları fiziksel alt yapısı büyük bir öneme sahiptir. Yapılandırmacı eğitim programı diğer eğitim programı yaklaşım olarak bireyselliğe ve öznelliğe daha çok yer verdiği için okulların fiziksel imkânları yapılandırmacı programda daha da büyük bir önem sahiptir. Programın uygulanması için çok önemli olan kütüphanenin, kapalı alanların, spor alanlarının, laboratuvarların ve fiziksel alanların yetersiz olduğu okullarda yapılandırmacılığın amacına uygun olarak uygulanmasının ve öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerine ulaşılmasının zor olduğu söylenebilir. Okullardaki fiziksel imkanların yapılandırmacı uygulamaları gerçekleştirebilmek için gerekli temel bazı unsurlardan yoksun olduğu görülmektedir. Özellikle programın önemli unsurlarından biri olan, öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını sergileyebilecekleri alan birçok okulda bulunmamaktadır. Öğrencilerin yaptıkları çalışmaların sergilenmemesi öğrencilerin motivasyonlarını ve yaptıkları çalışmaların niteliğini olumsuz yönde etkileyebilir.

Yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkelerinden biri bilginin öğrencinin zihninde bireysel tecrübelerine bağlı olarak yapılandırılmasıdır. Okullarda laboratuvar olmadan Fen Bilimleri ile ilgili temel kavramlarda bilgilerini yapılandırmak için tecrübe oluşturması veya uygulama yapması mümkün olmaz. Okul yönetimlerinin okullarda alt yapı olarak fiziksel anlamda bu kadar çok yetersizlikle yapılandırmacı program uygulamalarını gerçekleştirmelerinde ciddi problemler yaşadıklarını ve okul yönetimlerinin bu fiziki yetersizliklerle program uygulamalarının amacına uygun olarak gerçekleştirmelerini olumsuz etkilediğini söyleyebiliriz. Ayrıca Çandar, (2007: 3) tarafından İlköğretim Birinci Kademe Derslerinde Uygulanan Yapılandırmacı Yaklaşımın Sınıf Yönetimine Etkisi konulu bir araştırma yapılmış ve yeni program uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda okullardaki altyapı ve olanakların yetersiz

olması yeni yaklaşımı uygulamada başarının önündeki en büyük engel olduğu görülmüştür.

4.3. Öğrenci Merkezli Çalışmaların Okul Yönetimine Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarındaki öğrenci merkezli çalışmaların okul yönetimine etkilerini saptamak amacıyla “Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarındaki öğrenci merkezli çalışmaların okul yönetimine bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? “ sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca “Yapılandırmacı eğitim programıyla birlikte uygulanmaya başlanan kılavuz kitap uygulamasının okul yönetimine bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 5’de ilkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları ile uygulanmaya başlanan kılavuz kitap uygulamasının okul yönetimine etkilerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Çizelge 5. Kılavuz Kitap Uygulamasının Okul Yönetimine Etkileri

Olumlu (3/7)	Olumsuz (2/7)	Etkisi Olmadı (2/7)

İlkokul müdürleriyle yapılan görüşmelerde kılavuz kitap uygulamalarının okul yönetimine, ‘Olumlu’ ve ‘Olumsuz’ etkileri olduğuna yönelik görüşler öne çıkmıştır. Bu bulgulara yönelik olarak alıntılar sırasıyla aşağıda verilmiştir:

İlkokul müdürleri yapılan görüşmelerde, kılavuz kitap uygulamasının okul yönetimlerinde yapılan öğretmenlerin planlarının takibini kolaylaştırdığını, daha önce bu iş için ayrılan zamanı, şimdi eğitim öğretim işlerine ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“ (...) Hani bu yönden biraz daha günlük öğretmenin plan takip etme olayı günlük plan imzalama olayını en azından idare şey yaptı. Daha gerçekçi şeylerle ilgilenmeye başladık. İşleyişle ilgilenmeye başladık. Eğitim öğretimle ilgilenmeye başladık.” (Görüşme No: 5)

“(...) Ama bu kılavuz kitaplar geldikten sonra öğretmenin işi kolaylaştı bana göre. Şey olarak da idarenin işi kontrol etmesi açısından daha da kolaylaştı.” (Görüşme No: 7)

“(...) Planların hazır, daha iyi bir uygulama. Öğretmenler içinde kolaylık, bizim içinde bir kolaylık.” (Görüşme No: 1)

Yapılandırmacı program öncesi yapılan planlama çalışmalarında, öğretmenler günlük olarak hazırladıkları ders planlarını her gün okul yönetimine imzalıyorlardı. Okul yönetimleri bu planları günlük olarak hazırlanıp hazırlanmadığına ve hazırlandığı dersin amaçlarına uygun olup olmadığını denetliyordu. Geçmişteki bu uygulamanın okul yönetimlerinde iş yükünü artırdığını ve öğretmenlerle olan ilişkilerinde problemlere neden olduğu söylenebilir. Kılavuz kitap uygulamasına geçilmesi okul yönetimlerinin, iş yüklerinin azalmasına ve okul yönetimleri ile öğretmenler arasındaki yaşanan olumsuzlukların azalmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri, kılavuz kitap uygulamasından önce öğretmenlerin günlük olarak sınıflarda yapacakları çalışmalarını görme imkânına sahip olduklarını, kılavuz kitap uygulaması ile bu imkânı kayb ettiklerini ayrıca öğretmenlerin kılavuz kitaplardaki planları dersten önce ince lemedikleri için bu uygulamanın amacına ulaşmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Şimdi öyle bir uygulama olmadığı için sadece ne yapar öğretmen sınıfta etkinlik yapacaksa onu müdüre imzalatır tabi okul müdürünün de her günde kılavuz kitabı takip etme şansı yok. Bunun da öğretmenin sınıfta ne yaptığını birebir takip etmede biraz eksik olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme No: 2)

“(...) Bazı şeyler yani öğretmenin kendi ders planını yapması, o öğretmenin daha verimli olmasını sağlıyordu. Şimdi öğretmen bugün hangi ders varmış diye sadece derste okuyor maalesef kılavuz kitabı. Bir gün önceden ne yapacağım ben yarınki performansta ne varmış diye baksa (...)” (Görüşme No: 4)

Kılavuz kitap uygulaması okul yönetimlerindeki, öğretmenlerin yaptıkları planlamaların günlük olarak takibini ortadan kaldırdı. Günlük olarak takip edilmeyen planlama çalışmalarının, okul yöneticilerini öğretmenlerin planlama ile ilgili yaptıkları günlük çalışmalara yönelik bilgi sahibi olmasını geçmişe göre azalttı. Bu durumun okul yönetimlerinde, sınıflarda yapılan çalışmalara ve öğretmenlerin yaptığı çalışmalara yönelik bir endişe oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca ilkokul müdürlerinin öğretmenlerin kılavuz kitaplardan amacına uygun olarak yararlanmadığına yönelik görüşlerini öğretmenlerle olan ilişkilerinden ve yaptıkları gözlemlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Yapılandırmacı programla birlikte uygulamaya konulan kılavuz kitap uygulaması ilkokul müdürlerinin, öğretmenler üzerindeki kontrolünü büyük ölçüde ortadan kaldırdığına yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Bu oluşan yeni durumu, öğretmenlerin günlük olarak takibini ve denetimin önemini savunan ilkokul müdürlerince olumsuz olarak değerlendirildiği söylenebilir. Okul yönetimlerinde

öğretmenlerin planlamalarını günlük olarak takip edilmesini ve denetlenmesini gereksiz bir iş yükü olarak gören ilkökul müdürlerince de kılavuz kitap uygulamasının olumlu olarak değerlendirilmesine neden olduğu söylenebilir. Bu durumu bazı ilkökul müdürlerinin olumlu bazı ilkökul müdürlerinin de olumsuz olarak değerlendirmesini ilkökul müdürlerinin eğitimde planlamaya ve denetime olan bakış açısındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Otoriter ve kontrole dayalı bir okul yönetimini savunan ilkökul müdürlerinin öğretmenlere daha çok denetleyici ve yargılayıcı bir şekilde yaklaşmak istedikleri söylenebilir.

4.4. Proje ve Performans Ödevlerinden Dolayı Öğrencilerden ve Velilerden Gelen Şikâyet ve Taleplere Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Yapılan görüşmelerde ilkökul müdürlerine “Program uygulamalarının öğrencilerin ders kitabı dışındaki kaynakları da kullanımını ön görmesi, velilerin öğretmenlerin veya öğrencilerin okul yönetiminden yeni taleplerde veya şikâyetlerde bulunmasına neden olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak “proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde velilerden, öğrencilerden ya da öğretmenlerden herhangi bir taleple ya da şikâyetle karşılaşılıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Ayrıca ilkökul müdürlerine “ödevlerin hazırlanması sürecine yönelik sizin şikâyetleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 6’da İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde öğrencilerden, öğretmenlerden, velilerden ve ilkökul müdürlerinden gelen talep ve şikâyetler gösterilmiştir.

Çizelge 6. Ödevlerden Dolayı Gelen Şikâyet ve Talepler

İlkokul müdürleri (5/7)	Öğretmenler (2/7)	Talep ya da Şikâyet Yok(1/7)
Öğrenciler (3/7)	Veliler (2/7)	

Yapılan görüşmelerde beş ilkökul müdürü proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde öğretmenlere ve öğrencilere yönelik “şikâyetlerinin” olduklarını üç okul müdürü öğrencilerin okul yönetimine “talepte ve şikâyette bulduklarını”, iki okul müdürü ise ödevlerin hazırlanması sürecinde “öğrencilerden” “şikâyetler geldiğini” iki okul müdürü ise “velilerin” okul yönetiminden “talepte bulduklarını” ifade

etmişlerdir. Bir okul müdürü ise hiç kimsenin herhangi bir şikayette ya da talep de bulunmadığını belirtmiştir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürlerinin proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde karşılaştıkları sorunlar arasında “Veli Yardımı” ve “Öğretmen Yetersizliği” olduğuna yönelik görüş belirtmişlerdir. İlkokul müdürleri hazırlanan proje ve performans ödevlerinin birçoğunu öğrencilerin kendilerinin hazırlamadıklarını, genellikle velilerine hazırlattıklarını bu nedenden dolayı da proje ve performans ödevlerinin amacına ulaşmadıklarını ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri öğrencilerdeki bu davranışın ortaya çıkmasına neden olarak da öğretmenlerin ödevlerin hazırlanması sürecinde öğrencilere yeterli rehberlikte ve yönlendirmede bulunmamalarını ve ödevlerin hazırlanması sürecini yeterince takip etmediklerini ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Velinin bunları daha çok kendileri hazırladığı ve bu hazırlamada çeşitli kaynaklardan yararlanırlar ama okul idaresine böyle bir şikâyet babında bir talepleri olmadı ama gözlemlerimde bunları görüyorum. Yani çocuk performans ödevini genellikle ailesine hazırlatıyor.” (Görüşme No: 2)

“(…)Çocuğun yapılabileceği söylenmiş ama yinede çocuk o projeyi velisi ile yapıyor. Veli de tabi öğretmen onun veli tarafından veya başkaları tarafından yapıldığını fark ediyor ama notunu ona göre değerlendiriyor. Önümüzdeki yıllarda belki bakanlık bundan vazgeçebilir. (...)Yapımında çocuk kendi emeğini yansıtamıyor yani. Veli tarafından yapılıyor.” (Görüşme No: 3)

“(…)Öğretmenin de orada büyük bir sorumluluğu var. Yani öğretmenin de ona bir şey sunması gerekiyor. Çocuğa bir proje performans ödevi vermekle hadi bunu yap gel demekle iş bitmiyor. Yani çocuğu da yönlendirecek şeyleri ortaya koymak zorundasınız. Öğretmen bunu ortaya koymuyor(...)” (Görüşme No: 6)

Proje ve performans çalışmalarında öğrencilerden bilgi ve beceri düzeylerinin üzerinde çalışmaların istenmesi öğrencilerin ödevleri hazırlarken veliden yardım ve yönlendirme almak yerine ödevin tamamını velilere yaptırmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin proje ve performans ödevlerinin planlama ve hazırlama süreçleri konusunda öğrencileri yeterince ve açık olarak bilgilendirilmemelerinin, öğrencilere seviyelerinin üstünde ödev verilmesinin, öğrencilerde bu tür davranışların ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir. Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri proje ve performans ödevlerinin öğretmenler tarafından yeterince takip edilmediğini ve öğretmenlerin ödevleri hazırlama sürecinde öğrencilere yeterince rehberlikte bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken halen eski alışkanlıklarına bağlı olarak klasik değerlendirme yöntemlerini kullanmalarını, proje ve performans çalışmalarını öğrenciler açısından çok önemli olarak görmedikleri

söylenbilir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerde ödev hazırlama süreci için gerekli olan becerileri oluşturmamış oldukları söylenebilir.

İlkokul müdürleri, öğrencilerin hazırlayacakları çalışmalarda kendilerinin yeterince kaynağa ulaşamadıkları ve ödevi nasıl hazırlayacakları konusunda yeterince bilgiye sahip olmadıkları konusunda okul yönetimine şikâyetlerini belirttiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin hazırladıkları çalışmalarla öğretmenlerin beledikleri çalışmalar arasında beklentilerin uyuşmaması nedeniyle öğrencilerden değerlendirme notlarına yönelik şikâyetler geldiğini ifade etmişlerdir. Bir ilkokul müdürü ise öğrencilerin proje ve performans ödevlerini hazırlamak için dersler bittikten sonra okulda kalıp okulun bilgisayar imkânlarından faydalanmak için okul yönetiminden talep de bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu konudaki alıntılar aşağıdaki gibidir:

“(...) Fakat öğretmen eğer ufkunu o kadar aşmamışsa, öğretmenin istediği proje şu ama çocuk şöyle bir proje öğrenmiş. Daha renkli daha farklı ve kafasında bu var ve bunu değerlendiriyor ama öğrenci öğretmenin istediğinden daha farklı yaptığı için değerlendirmede bu başka bir sonuç ortaya çıkarıyor ve dolayısıyla öğrenci diyor ki ya da öğretmen diyor benim istediğimi yapmamış, öğrenci de diyor ki benim düşünceme saygısı yok.” (Görüşme No: 4)

“(...)Aslında şikâyetçi özünde öğrenci de şikâyetçi. Çünkü öğrenci de o kaynağı bulamıyor. Onun sadece kafasındaki şey öğretmenin sınıfın içerisinde konuştuğu zaman işte internet lafı geçiyor, bilgisayar sözcüğü geçiyor. Dolayısıyla öğrenci sadece onu biliyor ona yöneliyor. Onu da işte ebeveynleri vasıtasıyla ablası abisi vasıtasıyla yapıp getiriyor. Aslında o da şikâyetçi. Onunda gideceği bir yer yok. Onu da yönlendirmek lazım. Ne ise etrafımızdaki olanaklar ona göre yönlendirmek gerekiyor. O konuda bir eksiklik var.” (Görüşme No: 6)

“Kenar mahalle okuluydu Muğla'nın biraz kenardaki okuluydu oradaki çocukların her gün dersten sonra okula gelir öğretmenim biz okul bilgisayarlarından yararlanarak performans ödevimizi yapabilir miyiz diye müracaata bulunurlardı biz de laboratuvarımızı açarak çocuklarımıza bu ihtiyaçları karşılamasına yardımcı olurduk.” (Görüşme No: 2)

Öğretmenlerin, öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını değerlendirmek için verdikleri notların ödevleri nitelik olarak yetersiz buldukları için çalışmalara öğrencileri memnun edecek notları vermediği söylenebilir. Öğrencilerin bazı proje ve performans çalışmalarının amaca uygun olarak gerçekleşmediği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin proje ve performans ödevlerini hazırlamak için okulda gerekli kütüphane, iş atölyesi gibi bölümlerin bulunmaması öğrencilerin ödevleri hazırlarken okuldan faydalanamamalarına neden olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin ödevleri tamamen evde hazırlamaya çalışmalarını, ödevleri hazırlama sürecinde gerekli kaynaklara ulaşamamalarının ve öğrencileri ödevleri hazırlamada problemler yaşamasına neden olduğu söylenebilir. Bazı bölgelerde yer alan okullardaki öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını hazırlayabilmek için çevresinde ve ailelerinde bulunan imkânlar yetersiz olduğu için, öğrencilerin ödevleri hazırlayabilmek için okulun birçok

imkânından faydalanmaya çalıştıkları söylenebilir. Ailesinde ve çevresinde araştırma yapmak ve ödev hazırlamak için yeterli imkânlarla sahip olmayan öğrencilerin okulların imkânlarından daha çok faydalanmaya çalıştıkları söylenebilir. Görüşme yapılan okulların şehir merkezinde bulunuyor olması öğrencilerin okullardan buldukları taleplerde sınırlı kalmasına neden olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde sadece bir ilkokul müdürü proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde velilerden talep geldiğini ifade etmiştir. Bir ilkokul müdürü ise ödevlerin hazırlanması sürecinde velilerin bilgi almak için okul yönetimine geldiklerini belirtmiştir. Görüşmelerde ilkokul müdürlerinin tamamı proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde velilerden herhangi bir şikâyet gelmediğini belirtmişlerdir. İlkokul müdürü velilerden gelen bu talebi ödevlerin hazırlanması sürecinde ödevin nasıl hazırlanacağı ve hangi kaynaklardan yararlanılacağı konusunda bilgi almak olduğunu ifade etmiştir. Yapılan görüşmelerde bir okul müdürü hazırlanan proje ve performans ödevlerinin öğretmenler tarafından içeriğinin yetersiz olarak değerlendirdiklerini, bir okul müdürü ise öğretmenlerin hazırlanan ödevlerin genelde veliler tarafından hazırlandığını söylediklerini belirtmişlerdir. Beş okul müdürü ise proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde ilkokul müdürlerine herhangi bir şikâyetin gelmediği yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Böyle bir çalışma var bunun kaynağı nedir? Nerden bulabiliriz diye soruyorlar. Mesela öğretmen bir proje ödevi vermiş. Ben nereden bulabilirim? Öğretmen bunu vermiş ama diyor.”
(Görüşme No: 4)

“Öğretmen arkadaşlarımızdan gelen şikâyet genellikle sadece araştırmaların daha çok görsel anlamda hazırlandığı içeriğinin fazla görülmediği sadece çocuk yapmak için bunu yaptıkları tabi(...).” **(Görüşme No: 2)**

“(...) Çocuğun kendisi yapması gerekirken veliler yapıyor o da olmuyor yani. Öğretmenlerin şikâyeti o yani(...).” **(Görüşme No: 3)**

Yapılandırmacı program uygulamaları ile birlikte öğrencilere iki dönem her dersten performans ve her dönem en az bir dersten proje hazırlama zorunluluğu getirilmiştir. Yapılan proje ve performans uygulamalarının yerine getirilmesi sürecinin tüm eğitim öğretim yılının içinde devam etmesi, bazı velilerin okul yönetiminden bilgi almak için talepte bulunmalarına neden olduğu söylenebilir. Velilerin ödev hazırlama konusunda öğretmenden bilgi ve yardım alamazlarsa okul yönetiminden yardım talep ettiklerinden dolayı ödevlerin hazırlanması sürecinde okul yönetiminden çok fazla talepte bulunmamasına neden olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin proje ve performans ödevlerini hazırlama sürecinde araştırma yapmak yerine, internetten konuyla ilgili hazır çalışmaların çıktılarını alarak geldikleri söylenebilir. Öğretmenlerin proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde öğrencilere yeterli rehberliği yapmadığını, öğrencilerin ödevlerin hazırlanması sürecinde sahip olması gereken bir takım becerilerden yoksun olduğunu söylenebilir. Bu nedenlerden dolayı öğrencilerin ödevleri istenilen düzeyde yapamadığını, öğretmenlerin bu tür ödevleri içerik açısından yetersiz bulup olumsuz olarak değerlendirdikleri söylenebilir. İlkokul müdürleri öğretmenlerin öğrencilerin ödevleri hazırlama sürecinde veliden destek almak yerine çalışmaların tamamını veliye hazırlattığını söylediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu tür davranışlara yönelmesine neden olarak öğrencilere yapabileceği sınırları aşan ödevlerin verilmesi ve öğrencilerin ödev hazırlama sürecinde gerekli olan bir takım becerilerden yoksun olması düşünülebilir.

Yapılandırmacı eğitim programının felsefi temellerinde ve bilginin oluşum sürecinde öğrencilerin bilgileri aktif olarak yapılandırdıklarına dair görüş öne çıkmaktadır. Yapılandırmacı eğitim programı bu anlayışa bağlı olarak öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek ve bilgiyi aktif olarak yapılandırmalarını sağlamak amacıyla program uygulamalarında proje ve performans ödevi uygulamalarına yer vermiştir. Yeni programla uygulamaya konulan bu çalışmaların yeterince sağlıklı yürümediği ilkokul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerinden anlaşılmaktadır. Proje ve performans çalışmaları program içerisinde belirli amaçları gerçekleştirmek için uygulanmaya başlanmıştır. MEB ödevlerin hazırlanması sürecinde yaşanan problemleri göz önünde bulundurarak performans çalışmalarını kaldırması programa ve program uygulamalarının gerçekleştirilmesine ciddi anlamda zarar verdiği söylenebilir.

4.5. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetiminin Ekonomik Harcamalara Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okul harcamalarına etkisini saptamak amacıyla “Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okul yönetiminde ekonomik anlamda ne gibi sonuçları olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca “kırtasiye ve sosyal etkinlik harcamalarına bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu

yöneltmiştir. Çizelge 7’de ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okulların harcamalarına etkisine yönelik görüşlerini yansıtan bulgular yer almaktadır:

Çizelge 7. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Harcamalara Etkisi

Fotokopi	(5/7)	Sosyal Etkinlikler	(1/7)	Olmadı	(1/7)
Kırtasiye	(2/7/)				
Ek Kaynak	(1/7)				

İlkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının harcamalara Yönelik görüşlerinde “Fotokopi” , “Kırtasiye”, “Ek kaynak” “Sosyal Etkinlikler” gibi alanlarda harcamaların artığına yönelik görüşlerin öne çıktığı görülmektedir. Bu konuya yönelik alıntılar sırasıyla aşağıda verilmiştir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okullardaki fotokopi kullanımını artırdığını bunun da ekonomik anlamda maliyetin artmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. İlkokul müdürleri programla birlikte araştırmaya dayalı ödevler verilmeye başlandığını ve derslerde öğrencilerin aktif hale gelmesinin okullarda fotokopi maliyetinde ciddi bir artışa neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“(…)Ama sadece fotokopinin bu seneki masrafına baktığında 1800-2000 civarında ben fotokopi masrafına para ödemişim.(…) Şimdi günlük olarak bütün öğretmenler fotokopi çekiyor, ödevlerini verirken ondan sonra şeyleri yaparken fotokopi çıktı alıyorlar. Her sınıf her öğrenci için en az bir tane çıktı alıyor ödev verilirken. Programdan önce yoktu bunlar.” (Görüşme Kaydı: 7)

“Ama eski diğer okullar çalıştığıma göre belirli bir oran artıyor artık çünkü çocuk yapılandırmacıda aktif olan çocuk öğrencinin daha aktif olması için öğretmenlerimiz çeşitli fotokopiler basıyor, çeşitli araştırmalar yapıyorlar ve bunları öğrencilere dağıtıyorlar ee bu da maliyeti arttırıyor.” (Görüşme No: 2)

“Çok fazla artış oldu. Eskiden mesela diyelim ki bu yüzde 10 ise şimdi yüzde 90 arttı yani. Fotokopilerde falan artış oldu tabi.” (Görüşme No: 1)

Yapılandırmacı program uygulamaları ile birlikte etkinliklere ağırlık verilmesi okullarda fotokopiye olan ihtiyacın artmasına neden olduğu söylenebilir. Yapılandırmacı program uygulamalarının proje ve performans çalışmaları ve araştırmalar için öğrencileri ders kitabı dışındaki kaynaklara yönlendirmesi, okullarda fotokopi ihtiyacının artmasına bununda ekonomik anlamda okul yönetiminde maliyetin artmasına neden olduğu söylenebilir.

İlkokul müdürleri ayrıca programla birlikte uygulanmaya başlanan proje ve performans çalışmalarının öğrencilerin kırtasiye malzemeleri için okuldan yeni taleplerde bulunmasına neden olduğunu, bunun da okulun kırtasiye harcamalarında artışa neden olduğunu belirtmişlerdir. Bir ilkokul müdürü de program uygulamalarının ek kaynak kullanımına olan talebi artırdığını ve öğretmenlerin bu konuda okul yönetiminden destek istemesine neden olduğunu bunun da yeni ek harcamalara neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“(...) Ama mutlaka şimdi ezbercilikten uzak, ezbercilikten kaçınmak için çocuk ne yapıyor? Elindeki kitabı ders çalışma kitabı, eskiden defter kullanırdı. Çeşitli araç gereçler. Her derse göre; şimdi defter araç gereçler kullanılırdı. Şimdi bu şey devlet tarafından hem ders kitabı, hem çalışma kitabı şeklinde. Ama yine öğretmenlerimiz o şekilde çeşitli kitaplardan faydalanarak destek kitabı alıyorlar, bu şekilde devam ettirmekte ve uyguluyorlar. Gene de masraflı oluyor.”
(Görüşme No:3)

“(...)Mesela proje çalışmaları, performans çalışmaları ile ilgili materyal lazım, kâğıdına kadar ne bileyim kalemi, boyası, bunu hep başka şeyleri, kesicisi bütün bu malzemeleri bizim temin etmemiz lazım ki çocuk o projesini performans çalışmalarını okulda yapsın(...)Kırtasiyede arttığını söyledim(...)”. **(Görüşme No: 4)**

“Evet o tür şeylerde artış oldu. Katılım da fazla oldu, artış da (ekonomik olarak) fazla oldu.”
(Görüşme No: 1)

Yapılandırıcılıkla birlikte uygulanmaya başlanan proje ve performans ödevlerinin hazırlanabilmesi için, karton, elışı kâğıdı, yapıştırıcı vb. pek çok kırtasiye malzemesinin gerekli olmasının okullardaki kırtasiye harcamalarındaki artışa neden olduğu söylenebilir. Özellikle performans ödevlerinin her dersten ve her iki dönem boyunca hazırlanması ve proje ödevlerinin her yıl en az bir dersten hazırlanması okullarda kırtasiyeye olan harcamaların artmasına neden olduğu söylenebilir. Yeni program uygulamalarına bağlı olarak öğretmenlerin, ders kitabı dışındaki kaynakları da kullanmaya başlaması öğretmenlerin yeni kayaklara yönelmesine neden olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin ezbercilikten uzak, öğrenci merkezli eğitime yönelik çalışmalara ağırlık vermeye çalışmasının ek kaynak kullanımına neden olarak ekonomik anlamda maliyeti artırdığı söylenebilir.

Yapılandırıcı programdan önceki yapılan çalışmalarda dersler sadece ders kitabına bağlı olarak işleniyordu. Bu uygulanan programın paradigma olarak nesnelci yaklaşımını temel almasının doğal bir sonucu oldu. Nesnelci yaklaşıma göre; gerçeklik algısı tekli sebep ve tekli sonuç anlayışına dayanmaktadır. Ancak yapılandırıcı yaklaşımın temel aldığı çoklu sebep ve çoklu sonuç yaklaşımına bağlı olarak yapılandırıcı yaklaşım öğrenme ortamlarında ve bilgiyi oluşturma sürecinde yeni öğretim modellerine ve öğrenci merkezli çalışmalara yer vermeye çalışmıştır. Fer ve

Cırık'a göre (2007: 21), geleneksel öğrenme ortamında dersler, ders kitabının yönlendirmesi doğrultusunda yapılmakta, öğrencilerin araştırma yapmaları ve farklı kaynaklara ulaşmaları desteklenmemektedir. Öğrenciler bu durumda, öğretmenin kişisel alan bilgisi ve ders kitaplarının kapsamı sınırlarında bilgiyi pasif olarak kaydeden durumuna düşmektedirler. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında ise etkileşimli, öğrenci katılımını destekleyen çoklu kaynaklar kullanılmaktadır. Bu yeni uygulamaların okullarda fotokopiye, ek kaynaklara, proje ve performans ödevlerinin hazırlanma sürecinde kırtasiye malzemelerine olan ihtiyacı artırdığı söylenebilir. Bu uygulamalara bağlı olarak da okul yönetiminin harcamalarında artışın gerçekleştiği söylenebilir. Yapılandırmacı yaklaşıma bağlı olarak öğrencilerin bilgiyi yapılandırma sürecinde farklı kaynaklara ve araştırmaya yönlendirilmesinin de okul yönetimlerinin bu alanlardaki harcamalarda artışa neden olduğu söylenebilir.

4.6. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Yönetici ve Öğretmen Rollerine Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının yönetici, öğretmen ve öğrenci rollerine ve ilişkilerine etkisini saptamak amacıyla ilkokul müdürlerine “Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının yönetici, öğretmen ve öğrenci rollerine ve ilişkilerine bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak “Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının yönetici öğretmen ilişkilerine, yönetici öğrenci ilişkilerine ve öğretmen öğrenci ilişkilerine bir etkisi oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Bu sorulardan elde edilen cevaplar doğrultusunda üç alt tema belirlenmiştir.

4.6.1. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Yönetici Rollerine Olan Etkisine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Çizelge 8’de ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının, ilkokul müdürlerinin rollerine etkisine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 8. Yapılandırıcı Eğitim Programının Yönetici Rollerine Etkisi

Yönetici- Öğretmen İlişkileri (4/7)	Yönetici-Çevre İlişkileri(1/7)	Olmadı (1/7)
Yönetici-Öğrenci ilişkileri (2/7)		
Yönetime Katılım (2/7)		

İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yapılandırıcı eğitim programı uygulamalarından sonra ilkokul müdürlerinin, “Yönetici Öğretmen İlişkileri” “Yönetici Öğrenci İlişkileri”, “ Yönetime Katılım”, “ Yönetici Çevre İlişkileri” konularında ilkokul müdürlerinin rollerinde değişiklikler meydana geldiğine yönelik görüşler öne çıkmaktadır.

Yapılan görüşmelerde, ilkokul müdürleri yapılandırıcı eğitim programı uygulamaları ile birlikte yöneticilerle öğretmenler arasında daha fazla iletişim kurma ihtiyacının ortaya çıktığını ve buna bağlı olarak da ilkokul müdürleri ile öğretmenlerin iletişiminin arttığını ifade etmişlerdir. Daha önceki programda günlük olarak hazırlanan ve kontrolü yapılan planların öğretmenle okul yönetimi arasında sıkıntılara neden olduğunu ve yapılandırıcı program uygulamaları ile birlikte bu problemin ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Evet öğretmenle daha birebir daha fazla görüşür olduk” (Görüşme No: 2)

“Öğretmenlerle iletişimimizde yansımaları daha fazla arkadaşlarla konuşma ihtiyacı ortaya çıktı. Onlardan kaynaklanan veya bizim söylemek istediklerimiz onların bizden istekleri veya ne yapmamız fikir telakisi bulunması şeklinde, o şekilde biraz daha katkısı olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme No: 5)

“(…) Bunun içinde yönetimle öğretmen arasındaki ikide bir her gün sabah plan imzalanırdı mesela daha önceki yıllara baktığımızda. Yine bakıyoruz yine takip ediyoruz. En azından ders defteri üzerinden takip etme şeyin var. O işte bugün işte neden planın falan yok derken bunlar sıkıntıydı daha önce öğretmenle yönetim arasında.” (Görüşme No: 7)

Yapılandırıcı eğitim programı uygulamalarından sonra okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişimin artmasını okullarda yapılan sosyal faaliyetlerin ve öğrencilerin araştırmaya yönelik çalışmalarının planlanması, yürütülmesi ve sergilenmesi sürecinde okul yönetimi ile öğretmenlerin daha sık iletişimde bulunmalarının neden olduğu söylenebilir. Kılavuz kitap uygulaması başlamadan önce okul yönetimlerinin öğretmenlerin günlük olarak her gün hazırladıkları ders planlarını kontrol ederek imzalamasının okul yönetimi ile öğretmenler arasında problemlere neden olduğu söylenebilir. Kılavuz kitap uygulamasına geçilmesiyle birlikte öğretmenlerle okul yönetimi arasında probleme neden olan bu durumun ortadan kalkmasının okul yönetimi

ile öğretmenler arasındaki iletişimin artmasına ilişkilerin olumlu anlamda gelişmesine neden olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri yapılandırmacı program uygulamalarından sonra öğrenci ile aralarındaki iletişim şeklinin tek yönlü resmi bir iletişim biçiminden çıkıp karşılıklı bir noktaya dönüştüğünü ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Düşünüyorum. Yönetici olarak kendimin değiştiğini düşünüyorum. Benim yapılandırmacılıktan önce benim öğrenciyle aramda bir mesafe vardı. Şimdi o mesafeyi tamamen kaldırdım.”
(Görüşme No: 1)

“Daha çok nasıl karizmatik müdür şeyinde yapılıns edilsin boylamıydı ama şimdi artık öğrenciyle öğretmenle birebir daha yakın daha sıcak olduğunu düşünüyorum.” **(Görüşme No: 2)**

Öğrenciler ile ilkokul müdürleri arasındaki iletişimin artmasını yapılandırmacı program uygulamalarının öğrenciler üzerinde yarattığı değişimin bir sonucu olduğu düşünülebilir. Ders kitaplarında öğrencilerin aktifleşmesini ve öğrenci merkezli çalışmalarını temel alan çalışmalara yer verilmiştir. Ders kitaplarındaki bu etkinliklerde her öğrencinin cevap verebileceği nitelikte, öğrencilerin herhangi bir konu hakkındaki öznel düşünce ve duygularını ifade etmesine yönelik, bilgi ölçme amacı olmayan çalışmaların bulunmasının öğrencilerin kendini ifade etme becerilerini artırdığını ve yetişkinlerle daha rahat iletişim kurmasına neden oldukları söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri yapılandırmacı program uygulamalarından önce okulun genellikle ilkokul müdürlerinin yönetimle ilgili kararları kendilerinin aldıklarını ancak yapılandırmacı programın uygulanmasıyla birlikte okul yönetimince alınan kararların öğretmenlerle ve öğrencilerle birlikte alınmaya başlandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı ilkokul müdürleri program uygulamalarıyla birlikte yönetici çevre ilişkilerinde olumlu anlamda değişme olduğunu belirtmiştir. Bu konularla ilgili alıntılar aşağıdaki gibidir:

“(…)babacan müdür tavrı kalktı daha çok öğretmenle birlikte öğrenciyle birlikte okulu idare etme onlarla birlikte olma.” **(Görüşme No: 2)**

“Ya şöyle okul, okul müdürü tarafından yönetilir anlayışından çok okul okulda çalışanlar tarafından yönetilir, yürütülür şeklinde bir algı yaklaşım geliştirmemize şey yaptı. Hep beraber konuşuluyor, tartışılıyor, farklı düşünceler varsa değerlendiriliyor. En doğrusu neyse o şekilde yürütülmeye çalışılıyor.” **(Görüşme No: 5)**

“Daha çok bizim araç gereç teminin de bizi çevre olarak sosyal ilişkilerde artış oluyor yani” **(Görüşme No: 3)**

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okullarda öğretmen ve öğrencilerin yönetime katılımını artırdığı söylenebilir. Program uygulamalarının öğrenci merkezli çalışmalara yer verilmeye çalışması öğrencilerin bu yöndeki değişimlerinin nedeni olarak düşünülebilir. Yeni program için hazırlanan ders kitaplarında öğrencilerin birçok etkinlikte birçok konuyla ilgili düşünce ve duygularını ifade etmeye yönelik çalışmaların bulunması, tema sonu değerlendirme çalışmalarında öğrencilerin kendini değerlendirme, arkadaşını değerlendirme çalışmalarını yapmaları öğrencilerin çevresinde olan olaylara yönelik yargılar oluşturmalarına ve okul yönetimlerinin aldığı kararlarda görüş belirtmelerine etkiye bulunduğu düşünülebilir. Program uygulamaları ile birlikte artan sosyal etkinliklerin planlanması, yürütülmesi ve öğrencilerin araştırmaya dayalı çalışmalarını hazırlayabilmesi, sunabilmesi ve sergileyebilmesi için öğretmenlerin okul yönetiminin aldığı birçok karara katılımını sağlamasına yöneticilerin çevreyle daha çok iletişim kurmasına neden olduğu söylenebilir. Bütün bunların ilkökul müdürlerinin okul yönetiminde aldığı kararlarda öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımını artırdığı söylenebilir.

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının ilkökul müdürlerinin rollerinde değişikliklere neden olduğu söylenebilir. Program uygulamalarından sonra okullardaki öğrenci davranışlarında değişiklikler meydana gelmesi okul yöneticilerinin öğrencilerle ilgili iletişimlerinde ve rollerinde değişikliklerin oluşmasına neden olduğu düşünülebilir. Özellikle program uygulamalarından sonra okul yöneticileri ile öğrencilerin iletişimlerini karşılıklı noktaya taşıdığını ifade edebiliriz. Okul yöneticileri ile öğrenciler arasındaki iletişimin farklılaşmasına öğrencilerden kaynaklanan değişimlerin neden olduğu söylenebilir. Yapılandırmacı program uygulamalarıyla birlikte okullarda yürütülen sosyal etkinlikler ve öğrenci merkezli çalışmalarda artış olmuştur. Özellikle sosyal etkinliklerin ve öğrencilerin çalışmalarının sergilenmesi, çalışmalarının planlanması ve yürütülmesi için okul yönetimi ile öğretmenlerin ve öğrencilerin daha yoğun ilişki kurmasına neden olduğu söylenebilir.

Yapılandırmacı eğitim programlarının bu uygulamalarının okul yönetiminde öğretmenlerin ve öğrencilerin kararlara katılımı artırdığına neden olduğu söylenebilir. Okul yönetimlerinin okullarda yürütülen sosyal faaliyetlerin yürütülmesi için gerekli olan desteği sağlamak için çevreyle ilişki kurmaya çalışmaları yönetici çevre ilişkilerine olumlu anlamda katkıda bulunmasına neden olduğu söylenebilir. Davranışçı ve bilişsel kuramlara bağlı olarak uygulanan programlarda okullarda yapılan çalışmaların

sonucunu görebilmek için sadece öğrenci davranışlarını gözleyerek mümkündür. Ancak yapılandırmacı program uygulamalarının öğrencilerin somut eserler ortaya koymasına yönelik çalışmaları, okul yöneticilerinin okulda yapılan çalışmaların sonuçları somut olarak görmesini sağlayarak okul yöneticilerinin motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Program öncesine göre ilkökul müdürlerinin okullardaki otoriter, tek yönlü iletişime dayanan, öğrencilerle resmi iletişim kuran, okulla ilgili kararları tek başına veren bir rolden okul yönetiminde katılımcı, diyaloga açık, çevresindekilerle yoğun ve sıcak iletişim kurabilen bir yönde role dönüştüğü söylenebilir.

4.6.2. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Öğretmen Rollerine Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Çizelge 9’da ilkökul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğretmen rollerine etkilerine yönelik görüşlerini yansıtan bulgular yer almaktadır.

Çizelge 9. *Yapılandırmacı Eğitim Programının Öğretmen Rollerine Etkisi*

Dersin İşlenişi(5/7)	Araştırma(2/7)	Olmadı (1/7)
Öğretmen-öğrenci ilişkileri(3/7)	Motivasyon (2/7)	
Teknoloji(2/7)	Rehberlik(1/7)	

İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra öğretmenlerin “Dersin İşlenişi”, “Öğretmen-Öğrenci İlişkileri”, “Teknoloji”, “Araştırma”, “Motivasyon” ve “Rehberlik” gibi alanlarda program uygulamalarına bağlı olarak öğretmen rollerinde değişiklik olduğuna yönelik görüşleri çıkmıştır.

Yapılan görüşmelerde, ilkökul müdürleri yapılandırmacı program uygulamalarıyla birlikte öğretmenlerin ders anlatma yöntemlerinin değiştiğini ifade etmiştir. İlkokul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı öncesinde derslerin öğretmen merkezli ve daha çok soru-cevap tekniği kullanılarak anlatıldığını ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri yapılandırmacı program uygulamaları sonrasında öğretmenle öğrencilerin dersleri birlikte işlediklerini, öğrencilerin derslerin işlenişi sırasında ön plana çıktıklarını ve öğretim yöntemlerinin programla birlikte görsel ve işitsel olarak takviye edildiğini belirttiler. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenler artık öğrencilerle birlikte çalışıyorlar. Yani öğrenci eskiden konu belli orayı çalışıp anlatacaktı. Şimdi öyle değil. Şimdi konu belli ama o konuyu şimdi öğretmenle öğrenci birlikte işliyorlar(...)” (Görüşme No: 4)

“Ya daha önceden anlatım metotları fazla şey yapıyordu. Anlatım metoduna takviye olarak soru-cevap şeyleri takviye ediliyordu. Ama bu metotlar şimdi genişletildi, bu metotlar mesela görsel olarak takviye edildi, işitsel olarak takviye edildi.” (Görüşme No: 5)

“Yani genele vurduğunda muhakkak artıları vardır yani. Biraz önce söylediğim gibi yani. En azından öğretmen arkadaşlar daha önce biliyorsunuz bizim eğitim sistemimizde hep öğretmen öndeydi sınıflarda ders işlenirken. Ama bu programla birlikte öğrencinin de ön plana çıkması gerektiğini öğretmenler fark etti.” (Görüşme No:7)

Yapılandırmacı program uygulamalarından önce derslerde öğretmenlerin ağırlıkta olduğu öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı söylenebilir. Programın uygulanmaya başlaması ile birlikte yapılandırmacı teorinin bilginin oluşturulma sürecine yaklaşımına uygun olarak öğrencilerin etkinliklerde aktif rol alması, öğrencilerin bilgiyi kendi öznel dünyalarında yapılandırabilmesi için etkinliklerin merkezinde yer alması amaçlanmıştır. Yapılandırmacı eğitim programındaki bu dönüşüm öğretmenlerin sınıflarda uyguladıkları yöntem ve tekniklerin değişmesine neden olduğu söylenebilir. Program uygulamaları ile birlikte derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğretmen merkezli olmaktan çıkıp, öğrenci merkezli çalışmalara doğru değişim gösterdiği söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde ilkökul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarıyla birlikte öğretmen öğrenci ilişkilerinde değişiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri program uygulamalarından sonra öğretmenlerle öğrencilerle ilişkilerin olumlu yönde değiştiğini belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Aynı demin de demiştim ya öğretmenle öğrenci biraz daha yakınlaştı. Çünkü etkileşim artınca öğretmen öğrenci ilişkileri de daha çok arttı.” (Görüşme No: 2)

“Daha sanki biraz daha komutsal konumdan biraz daha arkadaş veya daha farklı şeyleri paylaşma imkânı buldu gözleminde bulunuyorum ben. Daha öğretmene arkadaş şeklinde öğrenci gidip şunu şöyle yaptım ama daha farklı nasıl yapabilirim? Veya oturup çay içebilme şeyine kadar geldi yani öğrenci öğretmenin mesela benim ortaokullarım yapıyorlar bunu. İlkokulda da aynı, geliyor sabah öğretmenine sarılıyor. Ben bunun programda biraz daha fazla gelişmesinde etkisi olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme No: 5)

“(...)Ama şimdi burada katılımı sağlıyor öğrencilerle. Ondan öğretmen öğrenci ilişkisinde çok artı faydaları var(...)” (Görüşme No:7)

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları ile birlikte ders içerisinde uygulanmaya başlanan etkinlikler öğretmenlerle öğrencilerin iletişimlerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir. Özellikle etkinliklerdeki çalışmaların bilgi ölçme yaklaşımları yerine öğrencilerin çeşitli konulardaki duygu ve düşüncelerini ifade etmeye yönlendiren tek

doğru cevabı olmayan açık uçlu soruları içeren etkinlikler olması her öğrencinin derse katılımını sağlamasına, kendini ifade becerisinin gelişmesine katkıda bulunduğu söylenebilir. Program uygulamaları ile birlikte okullarda sosyal etkinliklerin artmasının, proje ve performans çalışmalarının hazırlanması sürecinde öğretmenlerle öğrencilerin sürekli iletişim kurmasını gerektirmesi öğrenci öğretmen iletişiminin ve ilişkisinin artmasına neden olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları ile birlikte öğretmenlerin teknolojiyi daha yoğun kullanmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin yapılandırmacı program uygulamalarından sonra araştırmaya daha fazla yöneldiklerinin ve motivasyonlarının arttığını belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Tabi öğretmen teknolojiye biraz daha sıcak bakmaya başladı her şeyi evde çalışıp gelip ders anlatmıyor.” (Görüşme No: 2)

“Tabi öğretmenler biraz daha bu çalışmaya yönlendiler mecburen araştırmak zorunda bilmek zorunda öğretmen zorunda teknolojiyi kullanmak zorunda.” (Görüşme No: 3)

“(...)Ve öğretmen şimdi yapılandırmacı eğitimden dolayı başarıyı gördükçe haz almaya başladı şu anda(...).” (Görüşme No: 1)

Program uygulamalarının öğrencileri ders kitabı dışındaki kaynakları da kullanımını içermesi, öğretmenlerin öğrencilere bu kaynaklara erişimini ve bu kaynaklardan faydalanma şekillerini gösterebilmeleri için teknolojiyi kullanmaya ve araştırma yapmaya program öncesine göre daha fazla ihtiyaç duymasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca etkinliklere dayalı çalışmaların sonuçlarının somutlaşmasına katkıda bulunarak öğretmen motivasyonunun artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Yapılandırmacı program uygulamaları ile birlikte öğretmenlerin ders içinde kullandıkları yöntem ve tekniklerdeki değişiklikler meydana gelmesinin öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimin artmasına neden olduğu söylenebilir. Ayrıca program uygulamaları ile birlikte uygulanmaya başlanan proje ve performans ödevleri uygulamalarının hem de derslerde yer vermeye çalışılan öğrenci merkezli etkinliklerin öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim şekillerine ve öğrencilerdeki ortaya çıkan değişiklikler öğretmenlerle öğrencilerin iletişim şekillerini program öncesine göre olumlu yönde etkileyerek öğretmen rollerinde değişikliklere neden olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin ders kitaplarında ve çalışma kitaplarında yer verilen etkinliklerde öğrencilerin aktif olarak çalışmalara katılacak şekilde düzenlenmesi, öğretmenlerin ders anlatıcı rolünün azalmasına rehberlik rolündeki artışa neden olduğu söylenebilir.

Program uygulamalarının öğrencilerin somut çalışmalarının ortaya koymaya yönelik çalışmalarının öğretmenleri çalışmalarında motivasyon anlamında olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bütün bu uygulamaların öğretmeni bilginin tek kaynağı olan, sınıfta dersin işlenişi ve öğrencilerle ilişkilerinde tek başına karar alan ve değerlendirme rolünden çıkarıp, rahatlıkla iletişim kurulabilen, birlikte karar alınabilen, duygusal bağlılık oluşturabilen bir kişi rolüne taşınmasına katkı sağladığı söylenebilir.

4.6.3. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Öğrenci Rollerine Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Çizelge 10’da ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrenci rollerine etkilerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 10. *Yapılandırmacı Eğitim Programının Öğrenci Rollerine Etkisi*

Öğretmen-Öğrenci İlişkileri(5/7)
Araştırmacılık(2/7)
Kişisel Gelişim ve Yaratıcılık(2/7)

İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra öğrencilerin “Öğretmen-Öğrenci ilişkileri”, “Araştırmacılık” “Kişisel Gelişim ve Yaratıcılık” gibi alanlarda program uygulamalarına bağlı olarak öğrenci rollerinde değişiklik olduğuna yönelik görüşler ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğretmen öğrenci ilişkilerini ciddi anlamda değişikliklere neden olduğu ileri sürmüşlerdir. İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre program uygulamalarından sonra öğretmenle öğrencinin iletişiminin arttığını, önceden resmi düzeyde olan iletişimin daha yakın ve sıcak bir şekle dönüştüğünü ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri program uygulamaları ile birlikte öğrenciler ile öğretmenlerin duygusal paylaşımlarının ve bağlarının arttığını, öğrencilerin bunları da öğretmenlere karşı olan davranışlarına yansıtıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca ilkokul müdürlerine göre program uygulamalarından sonra öğretmenin öğrenciler için bilginin tek kaynağı olmadığını ve bilgiye ulaşabilecek kaynaklardan sadece birisi olarak değerlendirilmeye başladığını ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrencilerin kişisel gelişimlerini ve yaratıcılıklarını artırdıklarını ileri

sürmüşlerdir. Öğrencilerin program uygulamalarıyla birlikte kendini ifade etme becerilerini artırdıklarını, öğrencilerin çevreleriyle ilişkilerini olumlu anlamda geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri öğrencilerin okulda anlatılanların dışında özgür, sorgulayan bir anlayışla yeni şeyler düşünebilen ve üretebilen çalışmalar ortaya koymaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir.

“Öğrencide artık öğretmen korkusu yok öğretmeni bir anne baba ve kardeş olarak görebiliyor artık. Önceden biz öğretmen dediğimiz zaman eski öğrencilerde yani bir korku olurdu. Şimdi öğrenciler öğle değil daha samimi daha çünkü ifade edebilir bilse de bilmese de artık o çocuk açılmış oluyor yani çünkü her derste onlar konuşturuldukları için anlattıkları için konular bir değişiklikler var yani.” (Görüşme No: 3)

“(…) Çocuk kendine değer verildiğini anladı. Kendini ifade edince kendi karşılık gördü. Kendini ifade ettikçe değer verildiğini anladı, kendini ifade ettikçe sevildiğini anladı. Ve bunu öğretmene de yansıtıyor. İdareye de yansıttı bunu zaman zaman. Benim üzerimde de var bunun etkisi. Ve bunun öğretmen üzerinde de var(…)Dedim ya kendini ifade edebilen çocuklar oldu (…) Gözlemledim şöyle: ya onlarda da nasıl diyeyim şimdi. Öğrenci öğretmenini daha çok seviyor. Evet. Yapılandırmacılıktan sonra olduğunu düşünüyorum ben bunun. (...)” (Görüşme No: 1)

“Muhakkak var. Yani neydi biraz önce söylediğim gibi yani öğretmen hep bizim çocukluğumuzda bile öyle değil miydi? Her şeyi bilen tek öğretmendeki çocuğun kafasında. Ama bu programla birlikte bilginin nereden alınacağını, zaten programın amacı da o. Bilginin nereden alınacağını fark etti çocuklar. Farklı kaynaklardan bilgi alınabileceği yani o yönden de öğrencinin gözünde öğretmenin rolü değişti” (Görüşme No: 5)

Yapılan görüşmelerde program uygulamalarından sonra öğretmenlerle öğrencilerin ilişkilerinin olumlu bir yönde geliştiğini ilkökul müdürleri ifade etmişlerdir. Buna neden olarak bazı ilkökul müdürleri derslerde uygulanan etkinlikleri ve öğrenci merkezli çalışmaları göstermişlerdir. Program uygulamalarıyla birlikte ders kitaplarında yer verilen etkinliklerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözeten, her öğrenci için çalışmalara katılma fırsatı tanıyan açık uçlu ve düşüncelerini açıklama fırsatı veren etkinliklerin yer almasını öğrencilerin derse katılımını ve öğretmenlerle iletişim yollarını artırdığı söylenebilir. Ayrıca yapılandırmacı program uygulamalarıyla birlikte derslerde yapılan değerlendirme etkinliklerinde yeni uygulamalara başlanmıştır. Program uygulamaları ile birlikte öğrencilerin değerlendirmesinin sadece öğrendiği ya da ezberlediği bilgileri ifade etme yerine, sürece dayalı ve etkinlikler içerisinde yapılmaya başlanmasıyla, öğretmenle öğrenci arasındaki yargılamaya dayalı değerlendirme şekillerinin oluşturduğu yoğun başarısızlık duygularının azalmasına bunların da öğrenci öğretmen ilişkilerinin ve iletişiminin gelişmesine olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin, öğretmeni bilgi kaynağının tek otoritesi olarak görme anlayışından bilgi kaynaklarından sadece birisi olarak görmesine doğru oluşan yaklaşımı öğrencilerin proje ve performans ödevleri, ders kitaplarında ve

etkinliklerde verilen araştırma ödevleriyle birlikte öğrencilerin yeni bilgi kaynaklarıyla karşılaşmasına neden oldukları söylenebilir. Öğrencilerin araştırma ödevlerini, proje ve performans ödevlerini hazırlarken yararlandıkları yönergelerin öğrencileri birçok farklı kaynağa yönlendirmesinin öğrencilerde bu yönde değişime neden olduğu düşünülebilir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri yapılandırmacı program uygulamalarının öğrencilerin araştırmaya yönelik çalışmalarını artırdığını, öğrencilerin öğretmenleriyle iletişimlerinde de öğretmenlerine çeşitli konularla ilgili sorular sorarak araştırarak bazı konuları öğrenmeye çalıştıklarını ifade ettiler. İlkokul müdürleri ayrıca program uygulamalarının öğrencilerin kişisel gelişimleri üzerinde de olumlu etkileri olduğunu belirttiler. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Biraz daha samimileşti öğretmeniyle mesela daha soru sorar daha araştırır daha ondan faydalanır hale geldi”. (Görüşme No: 2)

“Yine iyi bir yerde ama kendisinin de bu işe katkı sağlaması gerektiğini ve kendisinin de araştırmaya yönelmesi gerektiğini bu da ileride bilim adına da şey adına da artılar olarak gelir. Eğer çocuk kendi başına bizim ülkemizde biliyorsunuz yani. Bilimsel araştırmalar çok sınırlı olmasına rağmen şimdi bu yetişen nesilde bunun daha da artacağına inanıyorum ben bu yaşlarda çünkü bu davranışları verdiği için program ileride araştırmaya ondan sonra kendi dalında bilim dalında ilerlemesini sağlayacağına inanıyorum.” (Görüşme No: 7)

“Öğrenci üzerinde etkisi daha özgürler çocuklar, daha farklı düşünceler üretebiliyor, şeyler üretebiliyor. Mesela bizim teknoloji tasarım sergimiz vardı Çarşamba günü. Çok enteresan şeyler çıktı yani. Çocuklar daha farklı şeyler ortaya çıkarabilme, düşünebilme şeyini sanki yapıyorlarmış bu da düşünen soran sorgulayan öğrenci tiplmesine katkıda bulunuyor program. Sadece bizim söylediklerimiz öğretmenin söylediği veya çocuk merkezin veya bizim çizdiğimiz çemberin dışında da bir şeyler düşünebiliyor.” (Görüşme No: 5)

Öğrencilerde program uygulamalarıyla birlikte ortaya çıkan araştırmaya dönük davranışları öğrencilerin sınıf ortamında kendini ifade etme becerilerinin artmasına, derslerde yer verilmeye başlanan öğrenci merkezli çalışmalara, öğrencilerin proje ve performans ve araştırma ödevleriyle birlikte araştırma yapmaya yönlendirilmelerine ve öğretmenlerle, öğrenciler arasında oluşan iletişim kanallarının ve duygusal bağın artmasına bağlı olarak oluşan entelektüel merakın ve öğrenme motivasyonunun artması olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerde olduğu düşünülen araştırma çabaları program uygulamalarının temel amaçlarından birisini oluşturmaktadır. Öğrencilerde program uygulamaları ile ortaya çıktığı ileri sürülen kendini ifade etme becerilerinin artmasını ders içi etkinliklerde yapılan çalışmalarda öğrenci merkezli çalışmalara yer verilmesinin neden olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğrencilerde ortaya çıkan soran, sorgulayan öğretmenlerin ve okulun verdiklerinin dışında düşünceler üretebilmelerini program uygulamalarının araştırmaya, proje ve performans çalışmalarının öğrencilerin

çalışmalarına kendi düşünce ve yorumlarını katmalarına fırsat tanınması açısından imkânlar yaratmasının neden olduğu söylenebilir.

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarıyla birlikte öğrencilerin ders içinde ve okul içinde okul yöneticileriyle ve öğretmenlerle birlikte daha yoğun ve sıcak bir ilişki kurmaya başladıkları söylenebilir. Hatta öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkilerinin öğretmenlerine karşı olan duygusal bağlılıklarının artmasına da neden olduğu söylenebilir. Program öncesindeki uygulamaların öğrencilerin daha çok içedönük ve edilgen bir rolde olmalarına neden olduğunu yapılandırmacı program uygulamalarının ise öğrencilerde çevreleriyle iletişim ve ilişkiler kurabilen, kendini ifade edebilen daha sosyal ve etkin bir rol oluşturmalarına katkı sağladığı söylenebilir. Akademik olarak da program uygulamalarıyla birlikte bilgi depolayan ve çoğu zaman ezber yapan bir rolden çıkarak bilgiyi ekinliklerin içerisinde yer alarak yapılandıran, öğrendikleri bilgileri birleştirerek kullanabilen, proje ve performans çalışmaları içerisinde uygulayabilen bir role dönüştüğü söylenebilir. Yapılandırmacı programın temelinde yer alan öznelci yaklaşımın öğrencinin okul içerisinde özne rolüne sahip olması yönünde katkı sağladığı söylenebilir.

4.7. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Disipline (Okul Düzeni) Olan Etkisine İlişkin İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrencilerin disiplinle ilgili davranışlarına etkisini saptamak amacıyla “Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrencilerin disiplinle ilgili davranışlara bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca ‘olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?’ sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 11’de ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının “yapılandırmacılığın disipline (okul düzeni) etkisine” yönelik görüşlerini yansıtan bulgular yer almaktadır.

Çizelge 11. *Yapılandırmacı Eğitim programının Disipline (Okul Düzeni) Etkisi*

Olumlu (2/7)	Olumsuz (2/7)	Değişiklik Olmadı(3/7)
--------------	---------------	------------------------

İlkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının disipline Yönelik görüşlerinde “Olumlu” , “Olumsuz”, “Değişiklik Olmadı” görüşlerinin öne çıktığı görülmektedir.

Yapılan görüşmelerde iki okul müdürü yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrenci disiplinine olumlu yönde katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. İlkokul müdürleri, öğrencilerin programdan önce kendini ifade etme konusunda problemler yaşadıklarını, kendini ifade etmede sorun yaşayan öğrencilerin olumsuz yöntemlere başvurarak kendilerini ifade etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Program uygulamalarının öğrencilerin kendini ifade etme becerilerini artırdığını, bunun da disiplin olaylarına olumlu yönde katkı sağladığını ifade etmişlerdir. İlkokul müdürlerine göre öğrencilerin programdaki proje uygulamaları için ürün ortaya koyması, öğrencilerde çevresindeki ortak kullanılan eşyaları koruma duygusunun oluşmasına olumlu yönde katkıda bulunacağını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“(…) Daha önce bastırılıyordu çocuklar. Bu bir şekilde hayatında başka aşamalarında ortaya çıkıyordu(…). Çocuklar hiç olmazsa biraz daha sıkıntıları varsa gündeme geliyor. Düşünüyorum tabi canım. Disiplin genelde kendini ifade edemediği zaman veya yanlış yöntemlerle ifade ettiği zaman disiplin olayları gündeme daha fazla gelir. De mi? Çocuk kendisini ifade ediyorsa, sıkıntısını atabiliyorsa, anlatabiliyorsa, paylaşabiliyorsa ufak tefek sıkıntılar gidiyorsa niye disiplin suçu işlesin çocuk.” (Görüşme No: 5)

“(…) Çocuk o projeyi el emeğiyle göz nuruyla yaptığında sergilendiğinde bir başka çocuğun kendi yaptıysa bozduğu zaman daha çok tepki gösterir. Ve bu farkında olmadan da yani devletin malına ortak kullanılan malları koruma içgüdüsünü geliştirir çocuk. Duygunun oluşmasını sağlar. Ama bunu ne kadar yaptığımız tartışılır. O yüzden bence artısı olur çocuk kendi yaparsa. Yani o yönden ben de programı destekliyorum kesinlikle başarılı bir program.” (Görüşme No: 7)

Eğitim içgüdülerin bastırılmasını değil, geliştirilmesini içerir. İnsan içgüdülerini çok belirsizdir ve çok değişik yollarla doyuma ulaştırılabilir (Russel, 2010: 105). Bu tanım açısından veriler değerlendirildiğinde ilkokul müdürlerinin görüşlerini yapılandırmacı program uygulamalarının öğrencilerin kendilerini ifade etme kanallarını artırdığı söylenebilir. Yapılandırmacı programda öğrencilerin, kendilerini ifade etme becerilerinin artırmasını, kendilerini olumsuz ifade etme yöntemlerini azaltmasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Programda etkinliklerin öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık vermesinin öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin ve öğretmenleriyle iletişimlerinin artmasına neden olduğu söylenebilir. Öğrencilerin iletişim ve ifade becerilerindeki değişimlerinin disiplin olaylarına olumlu katkıda bulunduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin bir emek ve süreç sonucunda bir ürün ortaya koymalarının çevresindeki eşyaların da bir emek ve çaba sonucu oluştuğunu farkında

olmasına ve bu eşyalara yaklaşımını, eşyaları koruma davranışları geliştirmesine katkı sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını yapma sürecinde bir çalışmayı amaç edinmesi, planlaması ve uygulamasını öğrencilerdeki disiplinsizliğe neden olan davranışlarda azalmaya neden olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde bazı ilkokul müdürleri yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının disiplini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. İlkokul müdürlerine göre programla birlikte kendini daha iyi ifade etmeye başlayan öğrencilerin arkadaşlarına yönelik olumsuz davranışları artırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca ilkokul müdürlerine göre program uygulamalarıyla öğrencilere tanınan özgürlüğün arttığını, bunun da sınıfta disiplini sağlamada olumsuzluklara neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Mesela yapılandırmacı eğitimde çocuk kendini grupsal olarak da bireysel olarak da daha iyi ifade ediyor. Bu ifadeyi başka bir araç olarak kullanıyor başkasının üzerinde. Bu şekilde çekingen ve utangaç öğrenciler üzerinde baskı kurmaya çalışıyorlar olumsuz yönde bu.”
(Görüşme No: 1)

“Yapılandırmacılıktan önce böyle bir sıkıntımız yoktu daha sonra çocuklar işte artık özgürce konuşsun yapılışında bunun da bir sınırı olması gerekiyor o sınırı aştığı zaman hem öğrenci açısından hem öğretmen açısından sınıf hâkimiyeti kayboluyor.” **(Görüşme No: 5)**

Uygun beceri ve etkinliklerle desteklenmeyen ifade şekilleri öğrencileri olumsuz davranışlara yöneltebilir. Yapılandırmacı program öğrencilerin aktif olmasını öngören etkinliklere ağırlık vermeye çalışmaktadır. Öğrencilerin etkinliklerin yapılması sürecine bağlı olarak öğrencilerin öğretmenleriyle ve birbirleriyle olan iletişimlerine artmasının farklı öğrenciler üzerinde farklı sonuçlar oluşturduğu söylenebilir. Etkinliklerin yapılması sırasında sınıfta aktif olan öğrencilerin sınıf yönetimi konusunda yeni problemlere neden olduğu düşünülebilir.

Yapılan görüşmelerde elde edilen bulgulara göre, yapılandırmacı program uygulamalarının öğrencilerin disiplinle ilgili davranışlarında değişimlere neden olduğu söylenebilir. Programın öğrenci merkezli çalışmalara ve etkinliklere ağırlık vermeye çalışmasının öğrenciler üzerindeki değişimde ciddi rol oynadığı söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda, öğrenci merkezli çalışmalar yapılırken yeni öğrenci davranışlarına bağlı olarak yeni bir sınıfla karşı karşıya olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mevcut sınıf yönetimi yaklaşımlarının, yeni oluşan sınıflarda yetersiz kaldığı ve sınıf yönetiminde problemlere neden olduğu düşünülebilir. Yapılandırmacı öğrenme kuramının davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramına tepki olarak oluştuğunu

düşünürsek, öğrencilerin davranışlarında ve sınıf yönetiminde ciddi değişikliklere neden olması kaçınılmazdır. Program uygulamalarının farklı öğrenciler üzerinde farklı davranışlara neden olduğunu, öğrencilerin program uygulamalarından sonra kendini ifade etme kanallarının artmasının öğrencilerde hem olumlu hem de olumsuz davranışlara neden olduğu söylenebilir. Öğrencilerin proje ve performans ödevleri çalışmalarını için ortaya bir ürün ortaya koymaya çalışması öğrencilerin çevresindeki eşyalara karşı daha korumacı bir tutum oluşturmaya neden olduğunu söylenebilir. Russel'a göre (2010: 112): Birçok erdemin kaynağında yapıcılıktan alınan haz yatmaktadır. Bir çocuk sizden kendi yaptığı şeyleri yıkmamanızı istediğinde ona, onun da başkalarınınkini yıkmaması gerektiğini kolaylıkla anlatabilirsiniz. Bu yolla onun emeğe saygı duymasını sağlayabilirsiniz, özel mülkiyetin toplumsal açıdan zararsız tek kaynağı da budur. Öğrencilerin proje ve performans ödevleri çalışmalarını ile emeğe saygı duymasını ve kendini ifade etme şekillerini yapıcı etkinliklere yönelterek disiplin açısından olumsuz davranışların azaltmasına katkı sağladığı söylenebilir.

4.8. Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Velilerin Okula Tutumlarına Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının velilerin okula yönelik tutumlarında değişiklik getirip getirmediğini saptamak amacıyla “Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının velilerin okula yönelik tutumlarında bir değişikliğe neden olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca “yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının sosyal etkinliklere katılımı artırdığını düşünüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 12’de ilkokul müdürlerinin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının velilerin okula yönelik tutumlarında meydana getirdiği değişikliğe yönelik görüşlerini yansıtan bulgular yer almaktadır.

Çizelge 12. *Yapılandırmacı Eğitim Programının Veli Tutumuna Etkisi*

Sosyal Etkinlikler	(5/7)	Değişiklik olmadı (1/7)
Öğretmen Veli ilişkisi	(3/7)	
Bilgi Alma	(2/7)	

İlkokul müdürlerinin görüşlerine göre, yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının “Sosyal Etkinlikler”, “Öğretmen-Veli İlişkileri” ve “Bilgi alma” gibi konularda velilerin tutum ve davranışlarında değişikliklere neden olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bir okul müdürü ise yeni program uygulamalarının velilerin okula yönelik tutum ve davranışlarında değişikliklere neden olmadığını belirtmiştir.

İlkokul müdürleri, yapılan görüşmelerde yapılandırmacı program uygulamalarının okullarda yapılan sosyal etkinlikleri artırdığını bunun da velilerin okula yönelik ilgisini olumlu yönde etkilediğini ileri sürmüşlerdir. İlkokul müdürleri özellikle program uygulamalarıyla birlikte artan sosyal etkinliklerde öğrencilerin yer almasının velilerin okullardaki sosyal etkinliklere çocuklarını izlemek için mutlaka gelmelerine neden olduklarını belirtmişlerdir. İlkokul müdürleri velilerin okulda çocuğunun katıldığı her etkinliğe mutlaka katılmaya çalıştığını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Programdan önce çok şey edemiyordum ama mesela etkinliklerde diyelim çocuk etkinlik hazırladı sunum yapacak mutlaka... demek ki programın etkisi var ki veli geliyor çocuğun hazırladığı şeyi veli görmeye geliyor katılımı arttırdığını da düşünüyorum. Neden çocuk program çerçevesi içerisinde bir etkinlik hazırladı veli katılıyor değil mi o zaman program velinin katılımını arttırmıştır. (...)Tabi tabi dersteki sunumlarda şey olsun katılım programdan sonra arttı diye düşünüyorum. (...)” (Görüşme No: 2)

“Tabi yani o muhakkak. Çocukların işte performans ödevlerini proje ödevlerini verildiği zaman o sınıflarda veya okulun belli bölümlerinde sergilendiği zaman evet veya bununla ilgi işte yılsonu bilim şenliği benzeri çalışmalar yaptığı zaman veli kendi öğrencisinin yaptığı işi görmek için proje performansları en azından oraya gelmek için daha çok veli katılımı sağlıyor. O yönden bir artışı var yani yapılan çalışmaların. Programın artışı var.” (Görüşme No: 7)

“Bu konuda da belki müfredatın okul kısmında da zaman olarak ders saati olarak kullanılabilecekleri bir ders saati. O ders saatlerinde etkinliklerini yapıyorlar. Bahçede olsun sınıfta olsun. Bu etkinlikleri yerine getirirken de, tabi mutlaka ailelerimizin desteği oluyor o şekilde.” (Görüşme No: 3)

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarında okullar, öğrencilerin derslere aktif olarak katılımını sağlamak ve öğrenci merkezli çalışmalarını gerçekleştirmek için sosyal etkinliklere ve öğrencilerin çalışmalarını sergileme çalışmalarına yer vermektedir. Okullarda öğrencilerin çalışmalarını sergilenmekte ve çeşitli sosyal etkinliklere öğrencilerin katılımı artırılmaya çalışılmaktadır. Veliler okullardaki öğrencilerin somut çalışmalarını izlemek için program uygulamalarından sonra okullara daha çok geldikleri söylenebilir. Yürütülen sosyal etkinliklerde okulların zaman zaman da velilerin de desteğine ihtiyaç duymaları, okulların velilerden yardım almaları okulla velilerin iletişimlerinin artırmasına neden olduğu düşünülebilir. Program uygulamalarıyla birlikte

velilerin okullarda yapılan çalışmaları somut olarak görme imkânına kavuşmalarının velilerin okullara ilgisini ve yardımının artmasına neden olduğu söylenebilir.

İlkokul müdürleri yapılandırmacı program uygulamaları ile birlikte öğretmen velinin iletişiminin fazlalaştığını, okullara öncekine göre daha çok velinin geldiğini buna da neden olarak öğrencilerindeki değişimi gören velinin okula yönelik ilgisinin artmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca programla birlikte yapılan uygulamaların öğretmenlerin velilerle olan iletişimin artırdığını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Evet, düşünüyorum şöyle. Yapılandırmacı eğitimin kavramlarını öğrenci üzerindeki değişimi, çocuktaki değişimi veli gördüğü anda ve zaten okulla öğretmenle iletişimi daha iyi”. **(Görüşme No: 1)**

“Yani şu anlamda değişiklik olduğunu düşünüyorum öğretmenle veli arasındaki iletişim biraz daha fazlalaştı.” **(Görüşme No: 2)**

“Daha fazla içli dışlı olundu sanki. Veli daha fazla okulla öğretmenle, zaten biraz da sanırım programın temel felsefesi bu şekilde olmasını istiyor. Bu gerçekleşti bunu görüyorum. Daha fazla velim geliyor, öğretmenle görüşüyor, bizle görüşüyor.” **(Görüşme No: 5)**

Program uygulamaları öğrencilerin sosyal etkinliklerde öğrencilere daha çok yer vermesi ve uygulanmaya başlanan proje ve performans ödevleri uygulamasıyla öğretmenle veliyi daha fazla etkileşimde bulunmasına neden olduğu söylenebilir. Öğretmenle velilerin daha çok etkileşimde bulunması birbirlerini tanımalarına ve ortak paylaşımlarının da artmasına neden olduğu söylenebilir. Veliler önceden sadece yılda bir ya da iki defa veli toplantısına katılmak için okula gelirken velilerin program uygulamalarının velilerin okula daha çok gelmelerine neden olduklarını ve bunun da öğretmene ve okula yönelik paylaşımlarına ve iletişimin artmasına olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

İlkokul müdürleri okullarda programın ilk uygulanmaya başlanmasıyla birlikte velilerin yeni uygulamaları anlamak için ve proje ve performans ödevleri konusunda öğretmenlerden bilgi almak için öncekine göre, velilerin öğretmenlerle daha yoğun bir şekilde iletişim kurmaya çalıştığını ileri sürmüşlerdir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Mesela performansa yönelik takıldığı yer oluyor öğrencinin veliye aktarıyor. Veli bir şekilde diyalog kurma ihtiyacı duyuyor. Projenin bir şeyi oluyor. Ayağı oluyor veya öğretmen biliyorsunuz süreç içerisinde müdahale ettiği zaman gelip velinin de bir ihtiyacının hâsıl olduğu zamanlar oluyor. Bunlar bir şekilde diyalogu geliştiriyor.” **(Görüşme No: 5)**

“Bunu niye bağlıyorum çocuk verilen görevi tamamlayamıyor ve benim velim arıyor hocam ne yapılacaktı ne yapması gerekiyordu. Bilgi alıyor öğretmenden çocuğa yardımcı olabilmek için.” **(Görüşme No: 2)**

Yapılandırmacı program uygulamalarıyla birlikte uygulanmaya başlanan proje ve performans ödevi uygulamaları hem velilerin daha önce karşılaşmadıkları bir uygulama şekli olması açısından hem de uzun süreli ve planlı bir çalışmayı temel alması açısından veli ile öğretmenin iletişiminin artmasına neden olduğu söylenebilir. Proje ve performans ödevlerinin anlaşılması ve hazırlanması aşamasında velilerin sık sık öğretmenlerden bilgi almak zorunda kaldıklarını ifade edebiliriz. Bu bilgi alma amaçlı öğretmen-veli görüşmelerinin velilerin okulu, öğretmeni ve öğrencilerinin yaptıkları çalışmaları tanınmasına ve öğretmenlerle olan iletişiminin artmasına neden olduğu söylenebilir.

Yapılandırmacıliktan önce öğrenci davranışlarındaki amaçlanan değişiklikler için okulda yapılan çalışmaların sınıf içerisinde yapılan çalışmalarla sınırlı olduğu söylenebilir. Ayrıca yapılandırmacı programdan önce öğrencilere verilen ödevler ve sınıflarda yapılan çalışmalar sadece ders kitabı ve defterin kullanımını içeren, nesnelci paradigmaya bağlı olarak temel alınan tek bir gerçeği ve doğruyu öğrenmeye ve bulmayı hedefleyen çalışmalardı. Bu yönde okulda yapılan çalışmalarda ve verilen ev ödevlerinde velilerin öğrenci çalışmalarına katkı sunabileceği ve öğrencilerde meydana gelen değişiklikleri gözlemleyebileceği ve fark edebileceği durumlar oldukça sınırlıydı. Ancak yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları ile birlikte okullarda yapılan çalışmalarda öğrencilerin sosyal faaliyetlere katılımının artmasının, ev ödevlerinin uzun süreli bir dönemi içeren çalışmaları içermesinin ve velilerin daha önce kendi öğrencilik hayatlarında karşılaşmadıkları ödev biçimleriyle karşılaşmalarının, velilerin okullara yönelmesine neden olduğu söylenebilir. Özellikle velilerin çocuklarının okullardaki yapılan gösterilerde yer aldığı mutlakla izlemeye gelmesi de bu yönelmeye ciddi bir katkı sağladığı düşünülebilir. Önceki programlarda yer alan davranışçı ve bilişsel yaklaşımı temel alan yaklaşımlarda öğrencilerde değişimi oluşturmak için yapılan çalışmalar ve bu yapılan bu çalışmaların sonuçları her velinin gözlemleyip fark edebileceği çalışmalar ve değişiklikler değildi. Ancak yapılandırmacı program uygulamaları öğrenci merkezli çalışmalara yer vermesiyle, uygulanan proje ve performans çalışmaları ve gerçekleştirilen sosyal etkinlikler ile birlikte yapılan çalışmaları velilerin de görme ve gözleme imkânına sahip olmasının, velilere öğrencilerdeki değişiklikleri fark etme imkânı verdiği düşünülebilir. Tüm bu etkenlerin velilerin okullara yönelik ilgisinin artırdığını ve okula, öğretmenlere ve eğitime yönelik tutumunda olumlu değişikliklere neden olduğu söylenebilir. Ayrıca, Coşar (2012: 75)

tarafından yapılan araştırmada 2015 ilköğretim programı uygulamalarına ilişkin veli görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemekle birlikte kadın velilerin 2005 programı uygulamalarına erkek velilerden daha olumlu baktığı görülmüştür. Bütün bunlara bakarak velilerin programla ilgili görüşlerinin olumlu yönde olduğunu söyleyebiliriz.

4.9. 4+4+4 Uygulamalarının Okul Yönetimine Olan Etkilerine Yönelik İlkokul Müdürlerinin Görüşleri

Bu başlık altında 4+4+4 uygulamalarının okul yönetimine etkilerini saptamak amacıyla ilkokul müdürlerine “4+4+4 uygulamalarının okul yönetimine ne tür etkileri oldu?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara bakılarak ayrıca “İlkokul ve ortaokul olarak bölünmesini okul yönetimine bir etkisi oldu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Çizelge 13’de 4+4+4 uygulamalarıyla birlikte ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak bölünmesi sonucu ortaya çıkan değişikliklere yönelik ilkokul müdürlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

Çizelge 13. İlköğretim Okullarının Bölünmesinin Okul Yönetimine Etkileri

Öğrenci Davranışları(6/7)	Sosyal Etkinlikler	(1/7)	Etkisi Olmadı(1/7)
5+3 ve 3+5	(4/7)		

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri ilköğretim okullarının ilkokul ve ortaokul olarak bölünmesinin “Öğrenci Davranışları”, ve “Sosyal Etkinlikler” gibi konularda değişikliklere neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ilkokul müdürleri okullarının bölünmesi konusunda 5+3 veya 3+5 şeklinde bölünmesinin daha uygun olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde ilkokul müdürleri, ilköğretim okullarının bölünmesini farklı yaş grubunda yer alan öğrencilerin aynı ortamı paylaşmamalarını sağlamları açısından olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. İlkokul müdürleri okullar bölünmeden önce büyük yaş grubunda yer alan öğrencilerin küçük yaş grubunda yer alan öğrencilere yönelik olarak oyun alanların paylaşımında ve ortak alanların kullanımında problemlere neden olduğunu, okulların bölünmesinden sonra bu problemin ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. İki okul müdürü ise ilköğretim okullarının bölünmesinden sonra

İlkokullardaki öğrencilerde olumsuz davranışların arttığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Şimdi tek yönde ele alırsak mutlaka olumlu yönleri de oldu. Olumlu yönleri bilirsin eskiden büyük ağabeyleri ablaları bazen oyun alanı bırakmıyor olabiliyorlardı. Acık (biraz) çekiniyorlardı bu anlamda olumlu katkıları olduğunu düşünüyorum.” (Görüşme No: 2)

“Bu anlamda sınırladı. Keza mesela gördüğüm şeylerden birini söyleyeyim. Okullarda büyük sınıflar varken olumsuz şeyler küçük sınıflarda gözükmezdi pek. Şimdi olumsuzluklar gözüküyor küçük sınıflarda. Bir tane basit bir şey söyleyeyim. Çocuk bahçenin içinden yoldan geçen arabaya taş atıyor. Bunu ben hiç görmedim. Veya ne bileyim tuvaletteki kapının arkasına yazı yazıyor çocuk gibi.” (Görüşme No: 6)

“Olumlu, mesela 1. Sınıf çocuğu ile 8. Sınıf çocuğunun aynı ortamda bulunması çok sağlıklı olmayabiliyor. (...) O çocuklar ezilebiliyordu, büyük çocukların arasında kaybolabiliyordu, neticede o çocuklar biraz daha farklı yaşın vermiş olduğu fiziksel gelişimin şey yapmış olduğu hareket veya aksiyon içerisinde olabiliyordu küçük çocuklar bunları biraz daha sıkıntı olabiliyordu beraber olmaları”. (Görüşme No: 5)

İlköğretim okullarının bölünmesini farklı yaş grubunda öğrencilerin bir arada bulunmasını önlediği için olumlu anlamda değerlendirilebilir. İlköğretim okullarında sekiz farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin oyun alanlarının paylaşımında ve ortak kullanım içeren diğer uygulamalarda küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin büyük yaş grubunda yer alan öğrenciler tarafından olumsuz davranışlarda bulunmasına neden olduğu söylenebilir. İlköğretim okullarının bölünmesini küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin mağduriyetini önlemesi ve farklı yaş gruplarında yer alan öğrencilerin yaşadıkları problemlerin azalması açısından okul kültürüne olumlu yönde bir katkıda bulunduğu söylenebilir. İlköğretim okullarının bölünmesi sonucu ilkokullarda ve ortaokullarda bulunan yaş grubu aralığının daralmasına neden olmuştur. İlköğretim okullarının bölünmesinden sonra ilkokullarda 7-11 yaş, ortaokullarda 11-14 yaş grubu yer almaktadır. Bu yaş gruplarının farklı okullara alınmasını okulların fiziki yapılarını bu yaş grubunda yer alan öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemlerini destekleyecek şekilde düzenlenmesini sağlaması açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. Ancak bazı konularda küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin model alma ve kontrolü sağlama konusunda büyük yaş grubunda yer alan öğrencilerin davranışlarından yoksun kalmasının ilkokul öğrencilerinde bazı olumsuzluklara neden olduğu söylenebilir.

Yapılan görüşmelerde üç ilkokul müdürleri ilköğretim okullarını 4+4 şeklinde değil, 5+3 şeklinde bölünmesinin daha iyi olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bir okul müdürü ise okullarda ilk üç sınıfın ilkokul, 4-5-6-7-8. Sınıfların da ortaokul olacak

şekilde bölünmesinin daha doğru bir karar olacağı yönünde görüş belirtmiştir. Bu konuya yönelik alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Açıkçası ya beşinci sınıfta evet şu anda 4+4 ün 4+4 e beşinci sınıf çocuklarının da gelişim açısından ilkokul kısmında olmaları tek öğretmen tarafından alan içinde olmaları bu daha etkili olur diye düşünüyorum, beşinci sınıflarda.” (Görüşme No: 2)

“Benim şahsi düşüncem ilkokul 1-5 olup diğer üç ortaokul olarak kalabilirdi yani. Çünkü beşinci sınıfta gerçi bakanlık hakikatten biraz önce söylediğim gibi beşinci sınıfın programına baktığında onlar yaş durumuna göre daha basit konular var matematiğe baktığında. Türkçe ve sosyal derslere baktığında onu o şekilde ayarlamışlar ama(...)” (Görüşme No: 7)

“Hocam aslında bölünmesinde fayda var. Ama bu şekilde değil. Eğer bölünecekse ilkokul bir iki üç, ortaokul dört beş altı yedi sekiz olsun. Madem ilkokul bir iki üçte okuma yazma öğretiyoruz. Programı ona göre yaptık. Ders programını dördüncü sınıftan itibaren dersler değişmeli, madem dört beş altı yedi sekiz branş öğretmenleri girsin(...)” (Görüşme No: 4)

İlköğretim okullarının 4+4 olarak bölünmesinin pedagojik anlamda beşinci sınıflarda her derse branş öğretmenlerinin girmesini sağlaması açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. İkokul müdürlerinin ilkokullardaki yeni yapılanmaya alternatif görüş önermelerine neden olan problemlerin programların güncellenmesiyle ve branş öğretmenlerine eğitim verdikleri yeni yaş grupları ile ilgili hizmet içi eğitim verilerek aşılabileceği söylenebilir. Özellikle ilkokullardaki sanat derslerine halen branş öğretmenlerinin girmemelerini artık çağın çok gerisinde kalmış bir uygulama olarak görüldüğü söylenebilir. İlköğretim okulları bölünmeden önce dördüncü sınıflarda programda yer alan sanat ve spor derslerine alan öğretmenlerinin girmesini ortadan kaldırmasını ilköğretim okullarının bölünmesinin olumsuz sonuçlarından biri olarak değerlendirilebilir.

İlköğretim okullarının bölünmesi aynı okulda eğitim gören öğrencilerin yaş grupları arasında daralmaya neden olmuştur. Bu durum okullardaki öğrenciler arasında kurulan ilişki şekillerinin de değişmesine neden olmuştur. Küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerle kendinden daha büyük yaş grubunda yer alan öğrencilerin baskı ve zorlamaya dayalı bir ilişki kurmaya çalıştıkları ilkokul müdürlerinin görüşlerinden anlaşılmaktadır. Okulların bölünmesi bu tür olumsuzlukların ortadan kalkmasına neden olduğu görülmektedir. İlköğretim okullarının bölünmesinden önce küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin büyük öğrencileri gözlemleyerek kendilerini bir sonraki yaş döneminin davranışları konusunda rol model aldıklarını söylenebilir.

Ayrıca okullar bölünmeden önce büyük yaş öğrencilerinden oluşan öğrenci ve öğrenci gruplarıyla aynı ortamı paylaşan ve iletişim kuran, küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin olumsuz davranışlarının büyük yaş grubunda yer alan öğrenciler tarafından

informal tepkilere neden olduğu söylenebilir. Küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin okul eşyalarına ve çevrelerine karşı olan olumsuz davranışların büyük yaş grubunda yer alan öğrenciler tarafından sınırlandırıldığı söylenebilir. Okulların bölünmesinden sonra okullardaki bu tür yapının ortadan kalkmasının küçük yaş gruplarında yer alan öğrencilerin olumsuz davranışlarının artmasına neden olmuş olabilir. Memişoğlu ve İsmetoğlu tarafından program uygulamalarıyla ilgili yönetici görüşlerine başvurularak yapılan araştırmada, 4+4+4 uygulamasında olumlu olarak görülen en önemli unsur farklı yaş gruplarının farklı binalarda bağımsız okullarda eğitim görmesi olarak değerlendirilmiştir. Burada yöneticilerin özellikle bu uygulama ile 6-12 yaş grubundaki öğrencilerin olumsuz davranış geliştirmelerinin önüne geçilebileceği aynı zamanda 12-15 yaş grubundaki öğrencilerin de kimlik kazanmalarında olası gecikmelerin ortadan kalkacağı dikkat çeken bir değerlendirme olarak karşımıza çıkmıştır (Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013: 22).

4+4+4 uygulamaları özellikle ilköğretim okullarının bölünmesi uygulamasıyla okullarda sosyal ve kültürel anlamda yeni bir yapının oluşmasına neden olmuştur. Bazı ilkokul müdürleri ilkokullarda büyük öğrencilerin bulunmamasından dolayı ilkokullarda yürütülen sosyal etkinliklerin yürütülmesinde sorunlar yaşadıklarını da belirtmişlerdir. Okullarda oluşan bu yeni durumun okul yönetimlerini yeni bir öğrenci grubu ve öğrenci davranışlarıyla karşı karşıya bıraktığı söylenebilir. Ayrıca okulların bölünmesi okul yönetimi açısından program uygulamalarını gerçekleştirebilme açısından yeni fırsatlara ve problemlere neden olduğu yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Okullarda bulunan öğrencilerin yaş gruplarının değişmesine bağlı olarak öğrenciler arasındaki ilişkilerde meydana gelen değişikliklerin okul yönetimlerinin öğrencilerle oluşan ilişkilerinde ve yaşadıkları sorunlarda yeni bir döneme girmesine neden olduğu söylenebilir. Okulların bölünmesi okulların fiziki anlamda öğrencilerin yaş dönemlerine uygun olarak getirilmesi için de fırsat yarattığı düşünülebilir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen nitel bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Okullarda yapılandırmacı eğitim programı uygulanmaya başlandıktan sonra müfettişlerin ve ilkokul müdürlerinin öğrencileri belirli konularla bilgilerini ölçme yerine elde ettiği bilgileri kullanarak yeni düşünceler ve yorumlar üretme konusunda hangi düzeyde olduklarını anlamaya çalıştıkları görülmektedir. Müfettişlerin ve ilkokul müdürlerinin öğrenci değerlendirmelerindeki oluşan farklılığı yapılandırmacı eğitim programının bilginin kişisel olarak yapılandırıldığı yaklaşımına uygun olarak gerçekleşen bir dönüşüm olarak açıklanabilir. Müfettişlerin ve ilkokul müdürlerinin öğrencilerin bilgiyi yorumlama ve fikirler oluşturabilme becerilerine öncelik vererek öğretmeni değerlendirmeye çalıştıkları görülmüştür.

İlkokul müdürleri program uygulamaları için okullarının yeterli fiziksel alt yapıya sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. İlkokul müdürleri kütüphane, spor alanı, kapalı alan, laboratuvar gibi birçok açıdan okullarında yetersizliklerinin bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin programla birlikte uygulamaya konulan proje ve performans ödevlerini hazırlarken faydalanabilecekleri kütüphanenin okulların tamamına yakınında yeterli ölçüde bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca okulların öğrencilerin hazırlanan çalışmalarını sergileyebilecekleri ve sosyal etkinlikleri yürütebilecekleri kapalı

alanlarının bulunmadığı görülmektedir. Okulların birçoğunun da spor alanı ve laboratuvar açısından yetersiz durumda oldukları görülmüştür. Sadece bir okul müdürü alt yapı olarak okulunda hiçbir yetersizliğin bulunmadığını belirtmiştir. Okulların yukarıda belirtilen fiziksel alt yapı eksikliklerine rağmen, yapılandırmacı program uygulamalarını gerçekleştirerek program amaçlarına ulaşabilmelerini ciddi anlamda zorlaştırmaktadır. Ülkemizdeki okulların fiziksel imkânları göz önüne alındığında yapılandırmacı eğitim programının ülke genelinde uygulanabilmesinin gerçekçi olmadığı anlaşılmaktadır.

İlkokul müdürlerinin öğrenci merkezli çalışmaları kılavuz kitap başlığı altında değerlendirdikleri görülmektedir. Kılavuz kitap uygulaması ile öğretmenlerle idareciler arasında yaşanan olumsuzlukların azaldığı ve öğretmenlerin planlama çalışmalarındaki yükünün azalarak eğitim öğretimle ilgili çalışmalara daha çok zaman ayırmaya imkân sağladıkları görülmektedir. Ancak bazı ilkokul müdürleri kılavuz kitap uygulamasının öğretmenlerin dersteki kazanımlarla ilgili bilgilenme düzeylerinin azalmasına neden olduğunu ve öğretmenlerin kontrolünü ve takibini zorlaştırdıklarını belirtmişlerdir. İlkokul müdürlerinin, yeni programla birlikte uygulamaya konan eğitim planlamasındaki değişiklikleri ve öğrenci merkezli çalışmaları sadece kılavuz kitaplar ekseninde değerlendirdikleri görülmektedir. İlkokul müdürlerinin bu yaklaşımına neden olarak programın amaçlarıyla planlamayı yeterince ilişkilendiremediğini söyleyebiliriz.

Yapılandırmacı eğitim programı ile birlikte uygulanmaya konulan proje ve performans ödevlerinin öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden birçok şikayete ve talebe neden olduğu görülmüştür. Veliler ve öğrenciler ödevlerin hazırlanması sürecinde okul yönetimlerinde bilgi almak için talepte buldukları görülmektedir. Ayrıca proje ve performans ödevleri ile ilgili okul yönetimlerine velilerden, öğrencilerden ve öğretmenlerden birçok şikâyet geldiği görülmektedir. İlkokul müdürleri ve öğretmenler ödevlerin içeriğini yetersiz buldukları görülmektedir. Yapılandırmacı eğitim programının en önemli öğelerinden biri olan proje ve performans ödevlerinin yürütülmesi sürecinde ciddi problemlerin yaşandığı görülmektedir.

Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra okulların “Fotokopi”, “Kırtasiye”, “Ek kaynak” “Sosyal Etkinlikler” gibi harcamalarında artış olduğu görülmektedir. Program uygulamalarında etkinliklerle birlikte öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık verildiği için öğretmenlerin ders içinde kullandıkları çalışmaların yürütülmesinde fotokopiye ve ek kaynaklara daha çok yer verildiği görülmektedir.

Bunun da okullardaki fotokopi ve kırtasiye harcamalarında artışa neden olduğu görülmektedir. Ayrıca derslerde ortaya konulan ürünlerin ve proje, performans ödevlerinin sergilenmesi gibi program uygulamaları da okulların harcamalarını artırdığı görülmektedir. Okulların program uygulamalarıyla birlikte artan ekonomik kaynak ihtiyacını karşılamada sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Program uygulamaları ile okulların artan ekonomik kaynak ihtiyaçlarının karşılanmaması büyük oranda velilerin desteği ile ihtiyaçlarını karşılayan okullarımızda eğitimde fırsat eşitliği probleminin derinleşmesine neden olduğu söylenebilir. Ülkemizde dez avantajlı bölge olarak ifade edilen bölgeler eğitim gören öğrencilerin yapılandırıcı programla birlikte artan ekonomik kaynak ihtiyacından ciddi şekilde etkilendiğini, bunun da bu bölgelerde yaşayan insanların en temel insan hakkı olan eğitim haklarından yararlanmasını güçleştirdiği söylenebilir.

Program uygulamalarından sonra okul yönetimi ile öğretmenler arasındaki iletişimin arttığı, okullarda yapılan sosyal faaliyetlerin ve öğrencilerin araştırmaya yönelik çalışmalarının planlanması, yürütülmesi ve sergilenmesi sürecinde okul yönetimi ile öğretmenlerin ve öğrencilerin daha sık iletişimde buldukları görülmektedir. Program uygulamaları ile birlikte çalışmaların planlanması ve yürütülmesi sürecinde öğretmenlerin ve öğrencilerin okul yönetimi ile ilgili alınan kararlara katılımını artırdığı gözlenmektedir. İlkokul müdürlerinin otoriter, tek yönlü iletişime dayanan, öğrencilerle resmi iletişim kuran, okulla ilgili kararları tek başına veren bir rolden okul yönetiminde katılımcı, diyaloga açık, çevresindekilerle yoğun ve sıcak iletişim kurabilen bir yönde rollerin oluştuğu görülmektedir. Yönetim açısından da program uygulamalarının paydaşların yönetime katılımını artırdığı ve paydaşlarla okul yönetimi arasındaki iletişimi ve ilişkileri olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Yapılandırıcı program uygulamalarının öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimin artmasına neden olduğu görülmektedir. Program uygulamaları ile birlikte uygulanmaya başlanan proje ve performans ödevleri uygulamalarının hem de derslerde yer vermeye çalışılan öğrenci merkezli etkinliklerinin öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişim şekillerine ve öğrencilerdeki ortaya çıkan değişiklikler öğretmenlerle öğrencilerin iletişim şekillerini program öncesine göre olumlu yönde etkileyerek öğretmen rollerinde değişikliklere neden olduğu anlaşılmaktadır. Programla birlikte öğretmenlerin ders anlatıcı rolünün azalmasına rehberlik rolündeki artışa neden olduğu anlaşılmaktadır. Program uygulamalarının öğrencilerin somut çalışmalarının ortaya koymaya yönelik

çalışmalarının öğretmenleri motivasyon anlamında olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bütün bu uygulamaların öğretmeni bilgi aktarıcı ve otorite rolünden çıkarıp, rahatlıkla iletişim kurulabilen, birlikte karar alınabilen, duygusal bağlılık oluşturabilen bir kişi rolüne dönüştürdüğü görülmektedir.

Programı uygulamalarıyla birlikte öğrencilerin ders içinde ve okul içinde okul yöneticileriyle ve öğretmenlerle birlikte daha yoğun ve sıcak bir ilişki kurmaya başladıkları görülmektedir. Hatta öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkilerinin öğretmenlerine karşı olan duygusal bağlılıklarının artmasına da neden olduğu anlaşılmaktadır. Program uygulamaları ile birlikte öğrencilerin içedönük ve edilgen bir rolden çevreleriyle iletişim ve ilişkiler kurabilen, kendini ifade edebilen daha sosyal ve etkin bir rol oluşturmalarına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Akademik olarak da program uygulamalarıyla birlikte bilgi depolayan ve çoğu zaman ezber yapan bir rolden çıkarak bilgiyi ekinliklerin içerisinde yer alarak yapılandıran, öğrendikleri bilgileri birleştirerek kullanabilen, proje ve performans çalışmaları içerisinde uygulayabilen bir role dönüştüğü görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre programı uygulamalarının “Sosyal Etkinlikler”, ”Öğretmen-Veli İlişkileri” ve “Bilgi Alma” gibi konularda velilerin tutum ve davranışlarında değişikliklere neden olduğu anlaşılmaktadır. Program uygulamaları ile birlikte okullarda artan sosyal faaliyetlerin planlaması, yürütülmesi ve sergilenmesi aşamasında velilerin okul yönetimi ve öğretmenlerle daha yoğun iletişim kurmasına neden olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca proje ve performans ödevlerinin hazırlanması sürecinde velilerin bilgi ve yardım almak için okul yönetimi ve öğretmenlerle önceki dönemlere göre daha yoğun ilişkilerini sağladığı anlaşılmaktadır. Bu uygulamaların da velilerin öğretmenlerle ve okul yönetimiyle olan iletişimlerin ve ilişkilerinin artmasına olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir.

Yapılandırmacı programda öğrencilerin, kendilerini ifade etme becerilerinin artırmasını, kendilerini olumsuz ifade etme yöntemlerini azaltmasına katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır. Programda etkinliklerin öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık vermesinin, öğrencilerin kendilerini ifade etme ve öğretmenleriyle iletişimlerinin artmasının iletişim ve ifade becerilerindeki değişimlerinin disiplin olaylarına olumlu katkıda bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin bir emek ve süreç sonucunda bir ürün ortaya koymalarının çevresindeki eşyaların da bir emek ve çaba sonucu oluştuğunu farkında olmasına ve bu eşyaları koruma davranışları geliştirmesine katkı sağladığı

görülmektedir. Öğrencilerin proje ve performans çalışmalarını yapma sürecinde bir çalışmayı amaç edinmesi, planlaması ve uygulamasını öğrencilerdeki disiplinsizliğe neden olan davranışların azalmasına olumlu katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Program uygulamaları ile birlikte öğrencilerin kendilerini ifade kanallarının artması, öğrencilerin olumsuz davranışlarını ortaya koymasında da artışa neden olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca sınıfta öğrenci merkezli çalışmaların artması ve derslerde öğrencilerin aktifleşmesiyle öğretmenlerin sınıf yönetiminde yeni problemlerle karşılaşmasına neden olduğu anlaşılmaktadır. Program uygulamalarının kişilik gelişimi açısından öğrencilerin hangi noktada olduğunun anlaşılması açısından önemli veriler sağladığı söylenebilir.

İlköğretim okullarının bölünmesi öğrenciler arasında kurulan ilişki şekillerinin de değişmesine neden olduğu görülmektedir. İlköğretim okulları bölünmeden önce küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerle kendinden daha büyük yaş grubunda yer alan öğrencilerin baskı ve zorlamaya dayalı bir ilişki kurmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. İlköğretim okullarının bölünmesinin bu tür olumsuzlukların ortadan kalkmasına neden olduğu görülmektedir. Ayrıca okullar bölünmeden önce yaşça büyük olan öğrencilerin küçük yaş grubunda yer alan öğrencilerin olumsuz davranışlarını informal tepkilerle önledikleri, olumlu davranışlarda da büyük yaş grubunda yer alan öğrencileri rol model aldıkları anlaşılmaktadır. Okulların bölünmesiyle bu etkilerin ortadan kalkmasına bağlı olarak ilkokullarda olumsuz öğrenci davranışlarının arttığı anlaşılmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen nitel sonuçlara bağlı olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir.

- 1) Araştırma sonuçlarına göre ilkokul müdürlerinin ve müfettişlerin bir kısmının denetimle ilgili uygulamalarında yapılandırmacı eğitim programı öncesine göre bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. İlkokul müdürleri ve müfettişlere yönelik olarak yapılandırmacı program uygulamaları ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmaları ile seminerler verilmesi gerekmektedir.
- 2) Araştırma sonuçlarına göre okulların tamamına yakınının program uygulamalarını gerçekleştirebilmek için yeterli fiziksel alt yapıya ve imkânlarla sahip olmadığı görülmektedir. Okulların fiziksel alt yapısının ve imkânlarının program uygulamalarının gerçekleştirebilecek düzeye getirilmesi gerekmektedir.

Okulların fiziksel alt yapı olarak programın temel yaklaşımlarından biri olan öğrenci merkezli çalışmaları gerçekleştirmeye uygun hale getirilmesi gerekmektedir.

- 3) İlkokul müdürlerinin, okul yönetim süreçlerini, özellikle de eğitim planlamasını yapılandırmacı program uygulamalarını temel alan öğrenci merkezli yaklaşıma uygun hale getirmeleri gerekmektedir.
- 4) Proje ödevlerinin hazırlanması sürecinde öğrencilerin birçok problem yaşadığı görülmektedir. Öğretmenlerin proje ödevlerinin hazırlanması ve değerlendirilmesi aşamasında yeterliliklerinin artırılması gerekmektedir. Ayrıca programın en önemli öğelerinden biri olan performans ödevlerinin uygulamadan kaldırılmasının program amaçlarını gerçekleştirmede ne tür değişikliklere neden olduğuna yönelik araştırmaların yapılması gerekmektedir.
- 5) Yapılandırmacı eğitim programı uygulamaları ile birlikte okulların ekonomik olarak harcamalarının arttığı ve okulların artan harcamaları karşılamakta problem yaşadıkları görülmektedir. Okulların bütçelerinin, özellikle de sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde yer alan okulların, bakanlık tarafından program uygulamalarını gerçekleştirebilecek şekilde desteklenmesi gerekmektedir.
- 6) Araştırma sonucunda yönetici, öğretmen ve öğrenci rollerinde yapılandırmacı eğitim programının amaçlarına uygun olarak dönüşümlerin sağlandığı görülmektedir. Ancak; dönüşümlerin tam anlamıyla bütün okullarda gerçekleştiği görülmemektedir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin program amaçlarına uygun rollere sahip olması ve bu yeterliliklerinin artırılması için yöneticilere ve öğretmenlere konuyla ilgili seminerler verilmesi gerekmektedir.
- 7) Program uygulamalarıyla birlikte okullarda bazı değişimlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Değişen öğrenci rollerine ve ilişkilere bağlı olarak okullarda yeni bir okul kültürünün oluştuğu görülmektedir. Bu değişime bağlı olarak ortaya çıkan fırsatlar ve olumsuzluklar araştırmalarla desteklenerek ilkokul müdürlerinin ve öğretmenlerin program uygulamalarının disipline etkisi konusundaki farkındalıklarının artırılması gerekmektedir.
- 8) Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının velilerin okula olan ilgisini artırdığı, ilkokul müdürleriyle ve öğretmenler ilişkilerine olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir. Ancak; bazı okullarda bunun yeterince başarılamadığı görülmektedir. Velilerle ilişkilerine istenilen düzeye getiremeyen okulların, program uygulamalarını gerçekleştirmede daha özenli olmaları sağlanmalıdır.

- 9) Okulların bölünmesiyle birlikte okullarda yeni bir okul kültürünün oluştuğu görülmektedir. Araştırmalarla okullarda oluşan bu yeni kültürün incelenerek olumlu ve olumsuz yönlerinin ortaya çıkarılarak okullarda gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir.
- 10) Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okullardaki etkilerinin üniversiteler ve MEB tarafından geniş tabanlı araştırmalarla incelenerek gereken tedbirlerin alınması gerekmektedir. Yapılandırmacı programın özellikle okul yönetimine etkileri konusunda Türkiye’de yeterli araştırma bulunmamaktadır.

Araştırmacılara Öneriler:

- 1) Yapılandırmacı eğitim programının okul yönetimine etkileri araştırma konusu olarak çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Konuyla ilgili daha da detaylı bilgi sahibi olmak için alt problem olarak verilen problemlerin her birisi ayrı bir araştırmanın konusu olarak incelenebilir.
- 2) Araştırma kapsamında sadece yedi okul müdürü ile görüşme yapılmıştır. Çalışma evreni olarak daha geniş kapsamlı araştırma yapılması daha çok sonucun alınmasına katkı sağlayabilir.
- 3) Araştırma Türkiye’nin sosyo-ekonomik olarak gelişmiş bir ilinde ve şehir merkezinde yapılmıştır. Program uygulamalarının sonuçlarını daha net ortaya çıkarabilmek için sosyo-ekonomik olarak geri olduğu düşünülen illerde veya kırsal bölgelerde de konuyla ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA


- Ada, B. & Baysal, N. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Akkurt, H. (2010). *Yapılandırmacı yaklaşıma yönelik eleştiriler ve tarih öğretimine yansımaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Atmaca, N. (2007). *Yeni ilköğretim programlarına ilköğretim okullarının ve ilköğretim okulu müdürlerinin hazır bulunuşluk düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Aydın, H. (2007). *Felsefi temelleri ışığında yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Basım Yayıncılık.
- Aygören, F. (2009). *Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Briggs, C. (1986). *Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (9. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (15. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyükalın, F. S. (2011). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coşar, İ. (2012) *2005 İlköğretim programı uygulamalarına ilişkin veli görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.
- Çandar, H. (2007). *İlköğretim birinci kademe derslerinde uygulanan yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Çetin, M. (2011). *Yapılandırmacı eğitim programlarının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- Çınar, O, Teyfur, E., & Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve öğrencilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 47-64.
- Demir, S. (2009). *İlköğretim okullarında 1-5. sınıflarda yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.

- Duman, A. (2007). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Egeli, H. & Hayrulloğlu, B. (2014). Türkiye ve OECD Ülkelerinde Eğitim Harcamalarının Analizi. *Finans Politik Ekonomik Yorumlar*, 52(593), 93-107.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fer, S. & Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Fosnot, C. T. (1989). *Enquiring teachers, enquiring learners*. New York. Teachers College Press.
- Fosnot, C. T. (2007). *Oluşturmacılık, teori, perspektivler ve uygulama*, (Çev. Ed. S. Durmuş). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Glaserfeld, E. (1984). An introduction to radical constructivism. In P. Watzlawick (Ed.), *The invented reality*. New York: Norton.
- Glaserfeld, E. V. (2007). Giriş: Oluşturmacılığın yansımaları. C. T. Fosnot (Ed.), *Oluşturmacılık teori, perspektifler ve uygulama*, (2. Baskı), (Çev. S. Durmuş) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hoy, K. W. & Miskel, G. C. (2010). *Eğitim yönetimi*, (Çev. Selahattin Turan.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İnal, K. (2006). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis*, 14, 265-287.
- Jonassen, D. H. (1994). Towards a constructivist design model. *Educational Technology*, 34(4), 34-37.
- Karacığa, F. (2008). *Öğretmenlere göre yapılandırmacı ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Karadağ, E. , Deniz, S. Korkmaz, T., & Deniz, G. (2008). Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı: Sınıf öğretmenleri kapsamında bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(2), 383-402.
- Kincheloe, J. L. & Horn, R. A. (2008). *The praegeer handbook of education and psychology*. Westport: Greenwood Publishing Group.
- Maviş, E. (2010). *Yenilenen ilköğretim programlarına (1-5. sınıf) ilköğretim okulu yöneticilerinin bakış açıları ve algılama düzeyleri farklılığı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırıkkale.
- Memişoğlu, S. & İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Mercan, B. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin program yönetme davranışlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir.
- Miles, J. (2012). *Exploring the restructuring of specialist educational needs in a local authority* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sussex Üniversitesi.

- Noble, D. (2015). *Distributed leadership in schools: Conditions for success* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). California Dominican Üniversitesi.
- OECD (2013). *Education at a glance: 2013 OECD indicators*. Paris: OECD.
- Okurkan, F. (2010). *Yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin sınıf öğretmenlerinin sorunları ve önerileri 'Sivas ili örneği'* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sivas.
- Özerbaş, M.A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 609-635.
- Öztürk, M. (2014). *Yapılandırmacı eğitim kuramının felsefi temelleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Philips, D. C. & Soltis, J. F. (2005). *Öğrenme: Perspektifler*, (Çev. S. Durmuş). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Rençber, İ. (2008). *Yeni ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Russel, B. (2010). *Eğitim üzerine*, (Çev. Ş. Duran). İzmir: İlya Yayınevi.
- Schunk, D. H. (2011). *Öğrenme teorileri*, (Çev. Ed. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Subaşı, R. (2006). *2005-2006 yılından itibaren uygulanmakta olan yapılandırmacı eğitim programına öğretmenlerin bakışı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Şentürk, Ş. (2007). *Yeni ilköğretim programlarının müfettiş ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Niğde.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı eğitime ve öğretime eleştirel bir bakış. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3(15), 115-119.
- Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1988). *Düşünce ve dil* (Çev. S. Koray). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Webster, L. (2015). *School leaders perceptions of the work of educational psychologists in a changing socio-political context* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). East London University.
- Yıldırım, A & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzni



**T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 70004082/20/2059461 23/05/2014
Konu: Araştırma Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nin 08.05.2014 tarih ve 6859 sayılı yazısı.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kerim ÖZYÖRÜK'ün "İlkokullardaki Yapılandırmacı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkileri" başlıklı anket çalışmasını ekte belirtilen okul müdürlerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Zekeriya ÇINAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
23/05/2014

Faruk Necmi KURT
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile aynıdır
27 Mayıs 2014 /20...
Duran DURGAN

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0 312) XXX XX XX

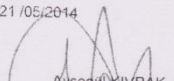
FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

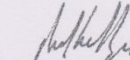
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Kerim ÖZYORUK
Kurumu / Üniversitesi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Muğla
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Muğla Mentеше İlçesine Bağlı İlkokulların müdürleri
Araştırmanın konusu	"İlkokullardaki Yapılandırıcı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkileri"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	İlkokullardaki Yapılandırıcı Eğitim Programı Uygulamalarının Okul Yönetimine Etkilerine İlişkin Görüşme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünden Müdürlüğümüze iletilen yukarıda belirtilen araştırma örneğinin (araştırma danışman onaylı olduğu) araştırma sahasında uygulanabilirliği hususunda incelenerek Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarih ve 2012/13 sayılı Genelgeye uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Söz konusu anket uygulaması, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı 2. döneminde, 13 Haziran 2014 tarihine kadar, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde Kurum Müdürünün uygun gördüğü zamanda uygulanabilecektir.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhafif üyenin Adı ve Soyadı	Cerekçesi:.....

KOMİSYON

21 /05/2014


Aysegül KIVRAK
Komisyon Başkanı


Meliha GÜL
Üye


Rabia KULLAPCI
Üye

Ek 2. Görüşme Formu

İLKOKULLARDAKİ YAPILANDIRMACI EĞİTİM PROGRAMI UYGULAMALARININ OKUL YÖNETİMİNE ETKİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Açıklama: İlkokullardaki yapılandırmacı eğitim programının okul yönetimine etkileri konulu bir tez hazırlamaktayım. Araştırmanın amacı, ilkokullarda uygulamaya konulan yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okul yönetimine etkilerini tespit ederek kuramsal olarak açıklamaya çalışmaktır. Görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. Eğer izniniz olursa, görüşmede zamanı daha iyi kullanabilmek ve söylediklerinizi unutmamak için ses kaydı yapmak istiyorum. Görüşme sırasında vereceğiniz yanıtlar ve ses kaydı, araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmeye başlamadan önce, bahsettiğim konularla ilgili sormak istediğiniz bir soru varsa lütfen paylaşınız.

Tarih:.....

Saat:.....

Kerim ÖZYÖRÜK
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yön. Tef. Plan. Eko. ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

- 1) Görüşme No:
- 2) Yaşınız:
- 3) Cinsiyetiniz:
- 4) Mezun olduğunuz bölüm ya da bölümler:
- 5) Öğretmenlik ve yöneticilik deneyiminiz (yıl olarak):
- 6) Okulun bulunduğu yerleşim birimi:

BÖLÜM II

1. Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarını gerçekleştirebilmek için okulunuzun fiziksel alt yapısının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl ve Niçin?

Sonda: Okulunuzu yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarını gerçekleştirebilmek için derslik sayısı, dersliklerinizin donanımı, laboratuvar, spor sahası ve kütüphane açısından yeterli buluyor musunuz?

2. Yapılandırmacı Eğitim programı uygulamalarının okul yönetiminde ekonomik anlamda ne gibi sonuçları olduğunu düşünüyorsunuz? Nasıl?

Sonda: Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının kırtasiye, sosyal etkinlikler gibi nedenlerden dolayı okulun giderlerinde bir artışa neden olduğunu düşünüyor musunuz?

3. Yapılandırmacı Eğitim programı uygulamalarının öğrencilerin ders kitabı dışındaki kaynakları da kullanımını öngörmesi, velilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul yönetiminden yeni taleplerde ya da şikâyetlerde bulunmasına neden olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?

Sonda: Program uygulamalarının proje ve performans ödevlerine ve sınavlara yönelik test çalışmaları yerine etkinliklere ağırlık vermesinden dolayı öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden herhangi bir taleple ya da şikâyetle karşılaştınız mı? Örnek verebilir misiniz?

4. Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarından sonra, velilerin okula yönelik ilgi ve tutumlarında bir değişiklik olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin?

Sonda: Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının veli toplantılarına ve okulda yapılan sosyal faaliyetlere katılımı arttırdığını düşünüyor musunuz?

5. Yapılandırmacı Eğitim programı uygulamaları, sizce öğrencilerde davranış problemi yaratıyor mu?

Sonda: Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrencilerin sınıf içerisindeki olumsuz davranışlarına ve birbirlerine karşı olan olumsuz davranışlarına bir etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?

6. Yapılandırmacı Eğitim programı uygulamalarının öğrenci merkezli çalışmalara ağırlık vermeye çalışmasının eğitim uygulamalarında ve okul yönetiminde değişikliklere neden olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?

Sonda: Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğrencilerde çalışma kitabı, öğretmenlerde ise kılavuz kitap kullanımı uygulamasını getirmesi eğitim-öğretim planlamanıza olumlu ya da olumsuz bir etki yaptı mı?

7. Yapılandırmacı Eğitim programı uygulamalarının yönetici, öğretmen ve öğrenci rollerinde ve ilişkilerinde değişikliklere neden olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?

Sonda: Yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının öğretmen, öğrenci davranışlarında ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde değişikliklere neden olduğunu düşünüyor musunuz?

8. Okulunuzda Yapılandırmacı Eğitim Programının uygulanmasına başladıktan sonra okul yönetiminin ve öğretmenlerin denetiminde değişikliklerin olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?

Sonda: Okulunuzda yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarına başladıktan sonra denetim sırasında müfettişlerin yaklaşımlarında, taleplerinde ve okulunuzda sizin yaptığımız denetimlerde öncekine göre bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz?

9. Eğitim sisteminde 4+4+4 olarak bilinen değişikliğin yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarında olumlu ya da olumsuz bir sonuç doğurduğunu düşünüyor musunuz?

Sonda: İlkokula başlama yaşının düşürülmesinin, ikinci sınıftan itibaren yabancı dil öğretimine başlanmasının, program amaçlarına ulaşılmasına ve program uygulamalarının gerçekleştirilmesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

10. Bunların dışında yapılandırmacı eğitim programı uygulamalarının okul yönetimine etkilerine dair söylemek istediğiniz başka bir şey var mı?

Ek 3. Görüşme Yapılan Resmi İlkokulların Listesi

Sıra No	Okulun Bulunduğu İl	Okulun Bulunduğu İlçe	Okulun Adı
1	Muğla	Menteşe	Atatürk İlkokulu
2	Muğla	Menteşe	Kocamustafa Efendi İlkokulu
3	Muğla	Menteşe	Türdü 100. Yıl İlkokulu
4	Muğla	Menteşe	Şehit İbrahim Karaoğlanoğlu İlkokulu
5	Muğla	Menteşe	Şehbal Baydur İlkokulu
6	Muğla	Menteşe	Sabri Acarsoy İlkokulu
7	Muğla	Menteşe	İMKB (İstanbul Menkul Kıymetler Borsası) İlkokulu

ÖZGEÇMİŞ

Kerim Özyörük, 1981 yılında Muğla'nın Yörükoğlu Köyünde doğmuştur. İlkokul öğrenimini Yörükoğlu Köyü İlkokulunda tamamlamıştır. Daha sonra Muğla Merkez Türdü 100. Yıl İlköğretim Ortaokulundan ve Muğla Turgut Reis Lisesinden mezun olmuştur. 1998 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimine başlamıştır. 2002 yılında buradan mezun olarak, Karaman ilinde sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Kerim Özyörük Şanlıurfa ve Muğla İli Datça İlçesinde de Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmıştır. Şu anda Muğla ili Datça ilçesi Reşadiye Kazım Yılmaz İlkokulunda Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

