

Yapılandırmacı Eğitim Programının Uygulanmasında Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeyleri*

Muhammet ÇETİN**
Aycan ÇİÇEK SAĞLAM***

Özet

Bu çalışmada, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılmış ve bu görüşler ortaöğretim okulu öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü, mesleki kıdemleri, mesleki kariyerleri ve yapılandırmacı eğitim konusunda aldıkları hizmet içi eğitim durumlarına göre karşılaştırılmıştır.

Bu amaçla, Zonguldak il merkezine bağlı ortaöğretim okullarında çalışan 837 öğretmene araştırmacı tarafından oluşturulan veri toplama aracı gönderilmiş ve geriye dönen 644 anketin 640'ı geçerli kabul edilmiştir. 640 ortaokul öğretmenine ait toplanan veriler araştırma kapsamında SPSS programında seçkisiz olarak 320'şerli iki gruba ayrılmış, bu gruplardan birindeki veriler ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarında kullanılmış ve faktör analizi sonucunda 4 alt boyuttan oluşan veri toplama aracının güvenilirlik düzeyi 0.97 olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması yapılan veri toplama aracı araştırma ile ilgili verilerin elde edilmesi için diğer 320 kişilik gruba uygulanmış ve elde edilen sonuçlar araştırmacı tarafından belirlenen bağımsız değişkenler doğrultusunda ANOVA testi yapılarak karşılaştırılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasıyla ilgili olarak programın hedefleri ve gerekli materyallerin sağlanması boyutlarında öğretmenleri yönlendirme düzeyleri yüksek değerlendirilirken, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme gibi teknik bilgi isteyen konularda öğretmenleri yönlendirme düzeyleri düşük görülmüştür.

*Bu çalışma Aycan ÇİÇEK SAĞLAM danışmanlığında Muhammet ÇETİN tarafından hazırlanan 'Yapılandırmacı Eğitim Programının Uygulanmasında Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeyleri (Zonguldak İli Örneği)' adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Akhisar Fen Lisesi - muhammetcetin78@gmail.com

*** Doç. Dr. Uşak Üniversitesi – aycancicek@hotmail.com

Anahtar kelimeler: Yapılandırmacı yaklaşım, yapılandırmacı eğitim programı, okul yöneticisi, yönlendirme düzeyi

Guidance Levels of School Principals to Teachers about Implementation of Curriculum Based on Constructivism Approach

Abstract

The aim of this research is to determine the guiding level of the principals to high school teachers about the curriculum based on constructivism which was applying in the high schools. Questionnaires for the teachers were prepared according to their school, length of service, educational career and in service training about constructive curriculum.

In this study, a questionnaire which is prepared by there searcher is used. The questionnaires were distributed to 837 high school teachers in Zonguldak. 644 questionnaires came back and 640 of them were used in there search. These 640 questionnaires were divided into 2 groups (320- 320) and one of the divided group was used for the obtaining validity and reliability. After the factor analysis, the level of 0:97 was obtained as a reliability level from the questionnaire which was formed with 4 sub-level. The questionnaires were applied to the other group (320) and the findings were compared with using the ANOVA test.

From the view of the teachers these results were obtained: The guiding degree of the principals to teachers was high about the program target and supplying the materials; but low about the educational period and the technical points like evaluating.

Keywords: Constructivist approach, constructivist education programme, school principal, guiding level

Giriş

Toplumunu etkileyen bütün sosyal, siyasal ve ekonomik gelişmeler doğrultusunda, toplumların eğitime bakışlarının değişmesinden, uyguladıkları eğitim sisteminin etkilenmesi kaçınılmazdır. Eğitim anlayışında meydana gelen bu değişimler, eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile öğretme-öğrenme sürecini derinden etkilemiş, öğretim programlarının içerik ve sunumu önemli oranda değişmiştir. Yirminci yüzyılla birlikte şekillenmeye başlayan ve yüzyılın ikinci yarısından sonra yaygınlık kazanan yeni paradigma, nesnelci anlayışa zıt görüşler ileri sürmektedir. Yeni paradigma, bilginin keşfedilmediğini, yorumlandığını; ortaya çıkarılmadığını, oluşturulduğunu, yani birey tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır (Özden, 2003:54). Yeni paradigmaya göre bilgi artık kişinin

dışında nesnel değildir; aksine onun kendi deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal düşünceleri ile oluşur ve öznedir. Öznel gerçeklik üzerine kurulan bu yaklaşım “yapılandırıcılık” olarak adlandırılmaktadır (Bağcı Kılıç, 2001:9-22). Eğitime yeni bakış açıları ve kavramlar getiren bu yaklaşımların özü, çok kanallı esnek eğitim ve yaşam boyu eğitim şeklinde özetlenebilir. Eğitimde, öğretim yerine öğrenmeyi ön plana çıkaran bu anlayışta vurgu, öğrenen üzerine olup; öğrenen, eğitimin ortak paydası haline gelmiştir (Akpınar ve Gezer, 2010:1-12).

Yeni program ile yapılandırıcılık, aktiflik, öğrenci merkezlik ve tematik yaklaşımın yanı sıra çoklu zeka kuramı ve bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi çağdaş öğrenme yaklaşımları eğitim sistemimizde yerini almıştır (Gömleksiz ve Kan, 2007:60-66). Yeni anlayışlara göre şekillenen eğitim sistemlerinin en somut göstergesi kuşkusuz eğitim faaliyetlerinin yol haritası denilen eğitim programlarıdır. Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, programlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır (Gözütok, 2003). Eğitim programı bireyde istenen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren plandır (Erden, 2009:19). Genel olarak bir eğitim programında; öğretim programı, yönetim etkinlikleri, ders dışı etkinlikler, rehberlik ve yönlendirme hizmetleri, sağlık ve beslenme hizmetleri gibi temel birimler yer alır (Yapıcı, 2010:556).

Geleneksel eğitim programlarıyla toplumun gereksinim duyduğu bireyleri yetiştirmenin mümkün olmadığı düşüncesinden hareketle Milli Eğitim Bakanlığı 2004 yılından itibaren ilköğretim düzeyinden başlamak üzere eğitim programlarını geliştirme yoluna gitmiştir (Adıgüzel, 2009:77-94). Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmalar neticesinde de Bakanlık, “yapılandırıcı eğitim yaklaşımı”nı benimsemiş ve 2004–2005 öğretim yılında da, denemek üzere pilot olarak seçilen illerdeki okullarda uygulamaya koymuştur. 2005–2006 öğretim yılından itibaren de ülke genelinde tüm okullarda uygulamaya başlamıştır (Çınar vd., 2006).

Daha önce pozitivist karakterli geleneksel davranışçı yaklaşıma göre düzenlenen program içeriği ve sunumu, postmodern karaktere sahip yapılandırıcı yaklaşıma göre düzenlenmeye başlanmıştır (Hlynka, 1991; Akt. Gömleksiz, 2005:339-384). Yapılandırıcı yaklaşımın temel alındığı programlarda, bilginin öğrenci tarafından yapılandırıldığı kabul edilmektedir. Bu yaklaşımın bir gereği olarak öğretmen merkezli bir öğretimden uzaklaşarak öğrenci merkezli öğretim yöntemi benimsenmekte; öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimine aile ve çevrenin de katılımı amaçlanmaktadır. Öğretim programlarındaki bu değişiklik derslerin içeriğinde, öğretim yöntemlerinde, kullanılan araç ve

gereçlerle ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde de değişikliklere neden olmuştur (Geldal ve Kelecioğlu, 2007:135-145). Yapılandırmacı eğitim programıyla birlikte bilginin doğrudan ve hiyerarşik olarak anlatılması yerine, öğrenenin içerikle etkileşim kurması ve bilgiyi temel kavramlar, problemler, öyküler, yansıma, örnek olaylar, yardımlaşma, çoklu uygulamalarla yapılandırmasını; yapılandırma sürecinde de öğrencinin bir önceki bilgilerini isteğe bağlı olarak kullanmasını sağlayan bir program anlayışı benimsenmiştir (Duman, 2008:323). Eğitim sistemimize tema, kazanım, özdeğerlendirme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası (potfolio), vs. gibi yeni kavramlar girmiştir (Sabancı, 2009:37).

Yukarıda kısaca değinilen değişim ve düzenlemelerin doğal bir sonucu olarak, eğitim sürecine müdahil olan tüm aktörlerin rollerinde de bir takım değişiklikler meydana gelmiştir (Arslan ve Özpınar, 2008:38-63). Yıllarca geleneksel eğitim anlayışı çerçevesinde eğitimdeki rollerini alan eğitim ve okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve velilerin yeni uygulanmaya başlayan yapılandırmacı eğitim programını benimseyip, kavrayıp, rollerini bu yeni programa göre belirlemeleri kolay bir süreç değildir. Bu uyum süreci, haliyle yeni eğitim programının uygulanmasında birtakım sıkıntıları beraberinde getirmiştir.

Yenilikleri benimsemek ve uygulamaya koymak genelde kolay olmamaktadır. İnsanın doğasında, yenilik ve değişmeye karşı bir tepki, isteksizlik bulunmaktadır. Bu bağlamda yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ile hazırlanan yeni öğretim programlarının uygulanmasında öğretmen ve yöneticilerin bu eğitim yaklaşımı hakkında bilgi sahibi olmaları ve yeni yaklaşımı benimsemeleri önemli bir husustur (Çınar vd., 2006).

Yeni eğitim programının başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmen, öğrenci ve velilerin yanı sıra en önemli görev eğitim ve öğretim lideri olarak okul yöneticilerine düşmektedir. Okul yöneticilerinin görevi, buldukları okulları amaçlarına uygun bir şekilde yaşatmaktır. Okulun amaçlarına ulaşmasında öncelikli olan ise uygulanan eğitim programlarının başarılı bir şekilde uygulanabilmesidir. Eğitim programlarının başarılı uygulanabilmesi için her şeyden önce okul yöneticilerinin programla ilgili yeterli bilgi birikimine sahip olması, okuluna programın gerektirdiği bütün kaynakları sağlaması ve okulundaki insan kaynaklarını harekete geçirmesi gerekir.

İlgili literatür taramasında,yapılandırmacı eğitim programıyla ilgili araştırmaların özellikle programın uygulanmasında yönetici ve öğretmenlerin yeterliliği, programa dair yönetici, öğretmen, öğrenci ve denetmen görüşlerinin tespitiyle, programın uygulanmasındaki sorunların tespiti boyutuyla sınırlı kaldığı görülmektedir. Yapılandırmacı eğitim

programının uygulanmasında yöneticilerin rehberliği ile ilgili bir araştırmaya ise rastlanmamıştır. Bu sebeple araştırmanın bu konuda bir eksiği gidermesi ve sisteme katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu araştırma, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik rehberlik düzeylerini ve öğretmenlerin programla ilgili en çok hangi alanlarda rehberlik edilmesine ihtiyaç duyduklarını belirlemesi ve bu konuda öneriler getirmesi bakımından önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1.Yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında “programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci, gerekli materyallerin sağlanması ve ölçme-değerlendirme” boyutlarında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

2. Yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında “programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci, gerekli materyallerin sağlanması ve ölçme-değerlendirme” boyutlarında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne
- b) Mesleki kıdemlerine
- c) Mesleki kariyer basamaklarına
- d) Yapılandırmacı eğitim programı konusunda aldıkları hizmet içi eğitime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmada, ortaöğretim okullarında yapılandırmacı eğitim programının uygulanması sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin ortaöğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Buna uygun olarak, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Büyüköztürk vd., 2009:16).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Zonguldak ili merkez ilçeye bağlı 25 ortaöğretim okulunda çalışan 837 öğretmen oluşturmaktadır. Her bir okula gidilerek 837 adet ölçek okullara verilmiştir. Verilen ölçeklerin ise 644 adedi geri dönmüştür. Geri dönen ölçeklerin 640'ı geçerli kabul edilerek araştırmanın verilerini sağlamak için değerlendirilmiştir. Araştırmanın

verilerini sağlamak için kullanılan 640 adet ölçek SPSS 13,0 programında seçkisiz olarak 320'şerli iki gruba bölünmüş, bu grupların biri ölçeğin geçerlik güvenirlik ölçümleriyle faktör analizi çalışmalarında kullanılırken diğer grup araştırmanın örnekleme olarak kabul edilmiştir. Ayrıca Balcı'nın (2007:95) Anderson'dan (1990) aktardığına göre farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklüğüne bakıldığında %95 kesinlik düzeyine göre büyüklüğü 1000 olan bir evren için gerekli örneklem 277 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda bu araştırmanın örnekleme araştırma evrenini temsil edecek düzeydedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Ankete Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Alt Kategoriler	N	%	Toplam
Okul türü	Fen ve Anadolu Lisesi	116	36	320
	Genel Lise	64	20	
	Meslek Lisesi	140	44	
Mesleki kıdem	1-5 yıl	45	14	320
	6-10 yıl	64	20	
	11-15 yıl	91	28	
	16 ve üzeri	120	38	
Kariyer basamağı	Aday öğretmen	22	7	320
	Öğretmen	241	75	
	Uzman Öğretmen	57	18	
Alınan hizmet içi eğitimi	Bir defa alan	93	29	320
	Birkaç defa alan	46	14	
	Hiç almayan	181	57	

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Yapılandırmacı Eğitim Programının Uygulanmasında Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır. İki bölümden oluşan ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlerin çalıştıkları okul türü, mesleki kıdemleri, mesleki kariyerleri ve yapılandırmacı eğitim programı konusunda aldıkları hizmet içi eğitimle ilgili bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümünde ise okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci, gerekli materyallerin sağlanması, ölçme-değerlendirme boyutlarını kapsayan sorulardan oluşan

toplam 43 madde yer almıştır. Geliştirilen ölçekte yer alan sorulara verilen cevaplar, Likert (beşli dereceleme) ölçeği esas alınarak “Hiç Katılmıyorum” seçeneği için 1, “Katılmıyorum” seçeneği için 2, “Orta Düzeyde Katılıyorum” seçeneği için 3, “Katılıyorum” seçeneği için 4, “Tamamen Katılıyorum” seçeneği için 5 puan olmak üzere sınıflandırılmıştır.

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Başlangıçta 81 olan madde sayısı 60 maddeye düşürülmüş ve ölçek; programın anlaşılıp benimsenmesi, öğretme-öğrenme süreci, yöntem ve teknikler, gerekli materyallerin sağlanması, sınıf yönetimi ve uygun sınıf ortamının sağlanması, ölçme-değerlendirme olmak üzere altı boyuttan oluşan şekle sokulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra ölçeğin madde sayısı 55'e düşürülmüş, boyutları ise “programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme-değerlendirme” olmak üzere üç boyuta indirgenmiştir. Ölçek bu şekliyle 837 öğretmenin çalıştığı, Zonguldak ili, merkez ilçeye bağlı ortaöğretim okullarına araştırmacı tarafından bizzat ulaştırılmıştır. Geriye dönen 644 ölçeğin 640'ı geçerli kabul edilmiştir. Geçerli kabul edilen 640 ölçek SPSS programında seçkisiz olarak 320'şerli iki gruba ayrılmış, bu gruplardan birindeki veriler ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik ölçümleriyle faktör analizi çalışmalarında kullanılmıştır. Böylece, 55 maddeden oluşan 5'li likert tipi veri toplama aracı 320 kişiye uygulanmış, toplanan veriler AFA analizi tekniği ile incelenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda 55 maddeden oluşan ölçek 43 maddeye indirilmiş ve faktör analizi sonuçlarına bağlı olarak; programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci, gerekli materyallerin sağlanması, ölçme-değerlendirme boyutlarında diğer grup üzerinde uygulanmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi yapılabilmesi için KMO değerinin en az .60 olması ve Bartlett Sphericity Testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2007). Bu araştırmada, KMO değeri 0,956 olarak, Bartlett Sphericity Testi değeri 12943,183(p<.0000) olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Kırk üç maddeden oluşan veri toplama aracının güvenilirlik ölçümleri birinci faktör olan programın hedefleri alt boyutu için 0,95; öğretme-öğrenme süreci alt boyutu için 0,97; gerekli materyallerin sağlanması alt boyutu için 0,94 ve son olarak ölçme değerlendirme alt boyutu için bu değer 0,91 olarak bulunmuştur. Veri toplama aracında yer alan 43 madde için güvenilirlik istatistiği olan Cronbachalpha değeri ise 0,97 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre veri toplama aracının tamamı ve alt boyutları için güvenilir sonuçlar elde edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Ortaöğretim okullarında görevli öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen bilgiler, araştırmacı tarafından bilgisayara kodlanmış, verilerin istatistiksel analizleri için SPSS (Statistical Package For Social Sciences) For Windows 13.0 paket programı kullanılmıştır.

Ölçekteki maddelere verilen cevaplar; Likert (beşli dereceleme) ölçeğine göre hazırlanmış, “Hiç Katılmıyorum” seçeneği için 1, “Katılmıyorum” seçeneği için 2, “Orta Düzeyde Katılıyorum” seçeneği için 3, “Katılıyorum” seçeneği için 4, “Tamamen Katılıyorum” seçeneği için 5 puan olmak üzere sınıflandırılmış, her birine bir puan değeri verilerek elde edilen veriler sayısal bir niteliğe dönüştürülmüştür. Bu beşli ölçekteki dört aralık için $(5-1=4)$ hesaplanan aralık katsayısına göre $(4/5=0.80)$ seçenek aralıkları şöyle düzenlenmiştir:

Seçenek	Ağırlık	Sınırlar
Hiç Katılmıyorum	1	1.00 - 1.79
Katılmıyorum	2	1.80 - 2.59
Orta Düzeyde Katılıyorum	3	2.60 - 3.39
Katılıyorum	4	3.40 - 4.19
Tamamen Katılıyorum	5	4.20 - 5.00

Verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{x}), standart sapma (Ss) gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci, gerekli materyallerin sağlanması ve ölçme-değerlendirme boyutlarında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin; öğretmenlerinin çalıştıkları okul türüne, mesleki kıdemlerine, mesleki kariyer basamaklarına ve yapılandırmacı eğitim programı konusunda aldıkları hizmet içi eğitime göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testi ile ölçülmüştür. Anlamlı farklılık çıkması durumunda hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey post-hoc testi kullanılmıştır. İstatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Bulgular ve yorum

Bu başlık altında “programın hedefleri, öğretme-öğrenme süreci, gerekli materyallerin sağlanması ve ölçme-değerlendirme” boyutlarında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri, her bir boyutta öncelikle genel, daha sonra öğretmenlerin çalıştıkları okul türü, mesleki kıdemleri, mesleki kariyer basamakları ve

yapılandırmacı eğitim programı konusunda aldıkları hizmet içi eğitim değişkenlerine göre sırasıyla incelenmiştir.

Programın Hedefleri Boyutuyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 2.Programın Hedefleri Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Programın Hedefleri Boyutu Maddeleri	\bar{x}	Ss
1. Programla ilgili bilgilerini öğretmenlerle paylaşır.	3,52	1,11
2. Programda öğrenciye kazandırılması öngörülen bilgi, beceri ve tutumların öğretmenler tarafından iyi anlaşılması için açıklamalar yapar.	3,52	1,02
3. Programdaki öğretim etkinliklerini öğretmenlere açıklar.	3,51	1,00
4. Dönem içindeki program uygulamalarıyla ilgili öğrenme etkinliklerini, dönem başı toplantılarında öğretmenlerle birlikte planlar.	3,65	1,07
5. Periyodik olarak programın uygulanmasıyla ilgili toplantılar düzenler.	3,45	1,14
6. Programın hedeflerine ulaşma düzeyi ile ilgili olarak öğretmenlerle toplantı yapar.	3,44	1,08
7. Programların uygulanmasında öğretmenlerin belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin değerlendirmelerini öğretmenlerle birlikte yapar.	3,35	1,11
8. Programdaki öğretim etkinliklerini öğretmenlere açıklar.	3,59	1,17
9. Programın uygulanmasında ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretir.	3,60	1,15
TOPLAM	3,51	

Bu boyuta genel toplamda bakıldığında öğretmen görüşlerinin (\bar{x} =3,51) “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyutuna ilişkin görüşlerine bakılarak okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında programın hedefleri boyutunda öğretmenleri yönlendirme düzeylerinin en üst düzeyde olmasa da yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Can (2007) da ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim programının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterlilik düzeylerini araştırdığı çalışmasında programla ilgili faaliyet planları hazırlama, öğretmenlerin belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin

değerlendirmesini yapma, dönem içinde yapılacak etkinlikleri öğretmenlerle birlikte planlama gibi konularda benzer sonuçlara ulaşmıştır (Tablo 2).

Tablo 2.1.Programın Hedefleri Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışılan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Çalışılan Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Fen ve Anadolu Lisesi	116	3,65	0,95	(2-317)	2,198	0,113	-
Genel Lise	64	3,49	0,84				
Meslek Lisesi	140	3,41	0,92				

Analiz sonuçlarında, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin programın hedefleri alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(2-317)=2,198, p>0,05$].

Tablo 2.2.Programın Hedefleri Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
1-5 yıl	45	3,25	0,94	(3-316)	1,487	,218	-
6-10 yıl	64	3,55	0,82				
11-15 yıl	91	3,54	0,98				
16 ve üzeri yıl	120	3,57	0,90				

Analiz sonuçlarında, öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin programın hedefleri alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(3-316)=1,487; p>0,05$]. Anlamlı bir farklılık bulunmamış olmakla birlikte aritmetik ortalamalara bakıldığında 16 ve üzeri yıl ($\bar{x}=3,57$), 6-10 yıl arası ($\bar{x}=3,55$), 11-15 yıl arası ($\bar{x}=3,54$) kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin; 1-5 yıl arası ($\bar{x}=3,25$) kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Programın hedeflerinin uygulanması konusunda tecrübeli öğretmenlerin pek fazla sorun yaşamadığı ancak, mesleğin başında olan

öğretmenlerin programın hedefleri konusunda daha fazla rehberliğe ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Tablo 2.3. Programın Hedefleri Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kariyerlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kariyer	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Aday Öğretmen	22	3,20	1,00	(2-317)	1,714	,182	-
Öğretmen	241	3,52	0,93				
Uzman Öğretmen	57	3,62	0,83				

Tablo 2.3 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kariyerleri bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, programın hedefleri alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2-317)}=1,714$; $p>0,05$]. Anlamlı bir farklılık bulunmamış olmakla birlikte aritmetik ortalamalara bakıldığında uzman öğretmenler ($\bar{x}=3,62$) ve öğretmenler ($\bar{x}=3,52$), aday öğretmenlere göre ($\bar{x}=3,20$) daha olumlu görüşe sahiptirler. Bu durumda okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında aday öğretmenlere daha yüksek düzeyde yönlendirme yapmaları gerektiği söylenebilir.

Tablo 2.4. Programın Hedefleri Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Aldıkları Hizmet İçi Eğitime Göre ANOVA Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Bir defa alan	93	3,67	0,77	(2-317)	2,199	,113	-
Birkaç defa alan	46	3,52	0,79				
Hiç almayan	181	3,43	1,01				

Analiz sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim bakımından, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, programın hedefleri alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2-317)}=2,199$; $p>0,05$]. Anlamlı bir farklılık bulunmamış olmakla birlikte aritmetik ortalamalara bakıldığında bir defa hizmet içi eğitim alan ($\bar{x}=3,67$) öğretmenlerin; birkaç defa hizmet içi eğitim alan $\bar{x}=3,52$ öğretmenler ile bu konuda hiç hizmet içi eğitim almayan ($\bar{x}=3,43$) öğretmenlere göre daha olumlu bir görüşe sahip olduğu görülmektedir.

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuyla İlgili Bulgular ve Yorumlar**Tablo 3.** Öğrenme-Öğretme Süreci Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutu Maddeleri	\bar{x}	Ss
10. Programın etkinliğini arttırmak için hizmet içi eğitim programları düzenler.	2,46	1,05
11. Öğretmenlerin programın uygulanmasına ilişkin güncel gelişmeleri takip edebilmeleri için süreli yayınlara ulaşmalarını sağlar.	2,58	1,11
12. Programların uygulanmasına yönelik kontrol edici çalışmalarda bulunur (gözlem, denetim, görüşme, öğrenci ürünlerini inceleme vb.).	2,88	1,15
13. Öğrencilerin bireysel farklılığına uygun alternatif öğrenme etkinlikleri düzenlenmesi konusunda öğretmenleri yönlendirir.	2,90	1,01
14. Programa yönelik ders dışı eğitim faaliyetlerine katkıda bulunur.	3,12	1,10
15. Programların uygulama sürecini öğrenme ortamında gözlemler.	2,74	1,07
16. Programa ilgili öğrenme etkinliklerinin daha iyi uygulanabilmesine ilişkin araştırma geliştirme çalışmaları yapılmasını koordine eder.	2,79	1,09
17. Öğretmenlerin programda yer alan kazanım ve becerileri kazandırırken yaşamla ilişkilendirmeleri konusunda yönlendirmeler yapar.	2,85	1,03
18. Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma tutumları konusunda öğretmenlerin duyarlı olmasını sağlar.	3,35	0,96
19. Öğretme-öğrenme sürecinde sorumluluğun öğrencilerle paylaşılması konusunda telkinlerde bulunur.	3,16	1,03
20. Programın derslerde başarılı bir biçimde uygulanması için model olması açısından uzmanlara örnek ders uygulamaları yaptırır.	2,45	1,13
21. Öğretmenlerin yeni yöntem ve teknikleri öğrenmeleri konusunda öğretmenlerle işbirliği içinde olur.	2,83	1,15
22. Öğretmenlerin işbirliğini, yaratıcılığı ve	2,60	1,16

araştırmacılığı destekleyen öğrenme modellerini anlayıp benimsemeleri için seminer, konferans vb. etkinlikler düzenler.		
23. Öğretmenleri işbirliğini, yaratıcılığı ve araştırmacılığı destekleyen öğrenme modellerini kullanmaları konusunda yönlendirir.	2,81	1,15
24. Programın gerektirdiği yöntem ve tekniklerin uygulanmasında karşılaşılan problemlerin tespit edilmesi ve çözümlenmesi için zümre başkanlarıyla düzenli olarak toplantılar yapar.	2,82	1,05
25. Öğretim yöntem ve tekniklerini derslerde nasıl uyguladıklarıyla ilgili fikir sahibi olmaları için birbirlerinin derslerine gözlemci olarak katılmaları konusunda teşvik eder.	2,60	1,05
26. Öğrencilerin sınıflara dağılımında kalabalık olmayan heterojen bir yapı oluşması konusunda hassas davranır.	3,03	1,16
27. Sınıfları derse göre (Matematik sınıfı, Kimya sınıfı; Tarih sınıfı vs. gibi) tasarlar.	2,43	1,17
28. Öğrencilerde okula bağlılık duygusu oluşturması açısından sınıfların öğrencilerle birlikte düzenlenmesi konusunda yönlendirmelerde bulunur.	2,71	1,12
29. Öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaları için yönlendirmelerde bulunur.	3,04	1,05
30. Öğretme- öğrenme sürecinde, öğrencilerin akranlarıyla en üst düzeyde etkileşimde bulunabilecekleri bir sınıf ortamı oluşturmaları konusunda yönlendirmede bulunur.	2,78	1,11
31. Periyodik olarak sınıf ziyaretleri yapıp, öğretmenlere ziyaretlerle ilgili dönütler verir.	2,51	1,08
TOPLAM	2,79	

Öğretme-Öğrenme Süreciboyutundaki öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenleri genellikle “**orta düzeyde katılıyorum**” yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Ancak; “Öğretmenlerin programın uygulanmasına ilişkin güncel gelişmeleri takip edebilmeleri için süreli yayınlara ulaşmalarını sağlama” ($\bar{x}=2,58$), “Periyodik olarak sınıf ziyaretleri yapıp, öğretmenlere ziyaretlerle ilgili dönütler verme” ($\bar{x}=2,51$), “Programın etkinliğini arttırmak için hizmet içi eğitim programları düzenleme” (\bar{x}

=2,46), “Programın derslerde başarılı bir biçimde uygulanması için model olması açısından uzmanlara örnek ders uygulamaları yaptırma” (\bar{x} =2,45), “Sınıfları derse göre (Matematik sınıfı, Kimya sınıfı; Tarih sınıfı vs. gibi) tasarlama” (\bar{x} =2,43) konularında “katılmıyorum” yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Bu boyuta genel toplamda bakıldığında öğretmen görüşlerinin (\bar{x} =2,79) “orta düzeyde katılıyorum” yönünde olduğu görülmektedir. Bu boyutla ilgili olarak Can (2007)’ın yenilenen ilköğretim programının geliştirilmesi ve uygulanmasında okul yöneticilerinin yeterlilik düzeylerini araştırdığı çalışmasında sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılması yönünde okul yöneticilerinin öğretmenlere rehberlik etmeye çalıştığı ancak bunun istendik düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Çiçek Sağlam (2009)’ın ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere yönelik mesleki rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerini araştırdığı çalışmasında okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bilimsel yayınları sağlama ve sınıf ziyaretleri yaparak dönütler verme konularında öğretmenlerin olumsuz görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır. Adıgüzel (2009) ‘in yenilenen ilköğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlarla ilgili yaptığı araştırmada katılımcıların programın öğretme-öğrenme sürecinde, diğer öğelere göre daha fazla sorunla karşılaştıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.1. Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışılan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Çalışılan Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Fen ve Anadolu Lisesi	116	2,98	0,91	(2-317)	4,607	,011	1-3
Genel Lise	64	2,69	0,76				
Meslek Lisesi	140	2,68	0,76				

Tablo 3.1. incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptığı okul türü bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyleriyle ilgili, öğretme öğrenme süreci alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-317)=4,607$, $p<0,05$]. Bu farklılaşmaya göre Fen ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin (\bar{x} =2,98), Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere (\bar{x} = 2,68) göre yapılandırmacı eğitim programının

uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme süreci boyutundaki yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Her ne kadar Fen ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşleri Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olsa da her iki gruptaki öğretmenlerin “orta düzeyde katılıyorum” yönünde görüş belirtmeleri bu konuda okul yöneticilerinin yönlendirmelerini yeterli bulmadıkları ve yönlendirmeye ihtiyaç duydukları yönünde yorumlanabilir. **Tablo 3.2.** Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
1-5 yıl	45	2,73	0,72	(3-316)	1,373	,251	-
6-10 yıl	64	2,69	0,84				
11-15 yıl	91	2,74	0,84				
16 ve üzeri yıl	120	2,91	0,84				

Tablo 3.2. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, öğretme-öğrenme süreci boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(3-316)}=1,373$; $p>0,05$]. Her ne kadar anlamlı bir farklılık bulunmamış olsa da 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarına göre bu boyutla ilgili okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Ancak 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ve diğer kıdem gruplarındaki öğretmenler öğretme-öğrenme süreci boyutuna “orta düzeyde katılıyorum” yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna göre mesleki kıdemine bakılmaksızın bütün öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci boyutunda okul yöneticilerinin yönlendirme düzeylerini yeterli seviyede görmedikleri ve bu konuda yönlendirmeye ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Tablo 3.3. Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kariyerlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kariyer	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
-----------------	---	-----------	----	----	---	---	-------------------------

Aday öğretmen	22	2,84	0,86	(2-317)	4,653	,010	2-3
Öğretmen	241	2,86	0,84				
Uzman öğretmen	57	2,49	0,69				

Tablo 3.3. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kariyer bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyleriyle ilgili, öğretme-öğrenme süreci alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(2-317)=4,653$, $p<0,05$]. Bu farklılaşmaya göre kariyer basamağı öğretmen olanların ($\bar{x}=2,86$), kariyer basamağı uzman öğretmen olanlara ($\bar{x}=2,49$) göre okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme sürecindeki yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmen grubunun değerlendirmesi “orta düzeyde katılıyorum” iken uzman öğretmen grubunun değerlendirmesinin “katılmıyorum” yönünde olduğu görülmektedir. Aday öğretmenlerin de ($\bar{x}=2,84$), “orta düzeyde katılıyorum” yönünde görüş belirttiklerini dikkate alındığında öğretmenlerin kariyer basamakları bakımından okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme süreci boyutundaki yönlendirme düzeylerini yeterli bulmadıkları, öğretmenlerin kariyeri arttıkça, okul yöneticilerinin yönlendirme düzeyinin yetersiz kaldığı söylenebilir.

Tablo 3.4. Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Programla İlgili Aldıkları Hizmet İçi Eğitime Göre ANOVA Sonuçları

Aldığı hizmetiçi eğitim	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Bir defa alan	93	2,63	0,71	(2-317)	4,185	,016	1-3
Birkaç defa alan	46	2,65	0,74				
Hiç almayan	181	2,91	0,89				

Analiz sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim bakımından, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyleriyle ilgili, öğretme-öğrenme süreci alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-317)=4,185$; $p<0,05$]. Bu farklılaşmaya göre hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ($\bar{x}=2,91$), bir defa hizmet içi eğitim

alan öğretmenlere ($\bar{x} = 2,63$) göre okul yöneticilerinin öğrenme öğretme sürecindeki yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir.

Hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenler ile bir defa hizmet içi eğitim alan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunsa da hizmet içi eğitim değişkeninde yer alan bütün grupların okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme sürecindeki yönlendirme düzeyleri için “**orta düzeyde katılıyorum**” yönünde görüş belirtmeleri okul yöneticilerinin bu konudaki yönlendirme düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı kanaatinde olduklarını göstermektedir. Yapılandırmacı eğitim programı konusunda bir veya birkaç defa hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde okul yöneticilerinin yönlendirmelerine ihtiyaç duydukları yönündeki görüşleri dikkate alındığında, bu konuda düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının yetersiz kaldığı ve amacına ulaşmadığı söylenebilir. Yapılandırmacı eğitim programıyla ilgili hizmet içi eğitim programlarının yeterli düzeyde verilmesinin, programın uygulanmasında öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecindeki yönlendirme ihtiyaçlarını azaltacağı söylenebilir.

Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutuyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4. Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutu Maddeleri	\bar{x}	Ss
32. Öğretim programının uygulanmasıyla ilgili ihtiyaçları belirleyip gerekli materyalleri sağlar.	3,39	0,97
33. Programla ilgili araç-gereçlerin (kitap, dergi, görsel, işitsel malzemeler) incelemesi ve seçimine etkin olarak katılır.	3,28	1,01
34. Programın anlaşılması ve program amaçlarına ulaşılması için gerekli kaynakları (teknoloji, kitap vs.) sağlar.	3,50	1,02
35. Öğretmenlerin öğretim materyallerini kullanmalarında öğretmenlere yardımcı olur.	3,49	1,06
36. Öğretmenlerin derslerde bilgiye ulaşmalarını kolaylaştıracak teknik donanımı sağlayıp, öğretmenleri bu teknolojik araçları kullanmaları konusunda teşvik eder.	3,51	1,05

37. Öğretmenleri bilgi teknolojilerini kullanmaya teşvik eder.	3,57	1,05
38. Kazanımlara ve becerilere uygun yeni ve çeşitli materyallerin geliştirilmesi için öğretmenleri teşvik eder.	3,39	1,08
TOPLAM	3,45	

Bu boyuta genel toplamda bakıldığında öğretmen görüşlerinin (\bar{x} =3,45), “**katılıyorum**” yönünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerine bakıldığında okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında gerekli materyallerin sağlanması boyutuna ilişkin öğretmenleri yönlendirme düzeylerini büyük ölçüde yeterli seviyede buldukları söylenebilir. Ancak üç maddeye “orta düzeyde katılıyorum” yönünde görüş belirtmeleri ve genel toplamda “tamamen katılıyorum” yönünde bir değerlendirme çıkmaması dikkate alındığında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin gerekli materyallerin sağlanmasında öğretmenleri yönlendirme düzeylerini büyük ölçüde yeterli seviyede bulsalar da yöneticilerin bu konudaki yönlendirme görevlerini tam olarak yerine getirmediği kanısında oldukları söylenebilir. Becerikli (2006)’nin ilköğretim okulu yöneticilerinin rehberlikle ilgili görevlerini yerine getirme düzeylerini araştırdığı çalışmada okul yöneticilerinin eğitim materyallerini sağlama konusuna ankete katılan yönetici ve öğretmenlerin olumlu değerlendirmede buldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Çiçek Sağlam (2009)’ın ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere yönelik mesleki rehberlik görevlerini yerine getirme düzeylerini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin okulun kaynaklarını kullandırması konusunda olumlu görüş belirttikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.1. Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışılan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Fen ve Anadolu Lisesi	116	3,61	0,79	(2-317)	3,196	,042	1-2
Genel Lise	64	3,34	0,84				1-3

Meslek Lisesi	140	3,36	0,93				
---------------	-----	------	------	--	--	--	--

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyleriyle ilgili, gerekli materyallerin sağlanması boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(2-317)=3,196$; $p<0,05$]. Bu farklılaşmaya göre Fen ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,61$), Meslek Lisesi ($\bar{x}=3,36$) ve Genel Lisede ($\bar{x}=3,34$) çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin gerekli materyallerin sağlanmasında öğretmenleri yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Bu durum Fen ve Anadolu Liselerinin diğer okul türlerine göre daha donanımlı okul özelliğine sahip olmalarına, bu özelliklerinin de yapılandırmacı eğitim programının uygulanması çerçevesinde gerekli materyallerin sağlanmasında okul yöneticilerinin işini kolaylaştırmasına bağlanabilir.

Tablo 4.2.Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
1-5 yıl	45	3,25	0,84	(3-316)	,901	,441	-
6-10 yıl	64	3,49	0,89				
11-15 yıl	91	3,46	0,94				
16 ve üzeri yıl	120	3,48	0,82				

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, gerekli materyallerin sağlanması boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(3-316)=0,901$; $p>0,05$].

Tablo 4.3.Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kariyerlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kariyer	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Aday öğretmen	22	3,05	0,97	(2-317)	2,492	,084	-
Öğretmen	241	3,48	0,86				
Uzman	57	3,46	0,85				

öğretmen							
----------	--	--	--	--	--	--	--

Tablo 4.3. incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kariyerleri bakımından yapılandırıcı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, gerekli materyallerin sağlanması boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(2-317)}=2,492$; $p>0,05$]. Anlamlı bir farklılık bulunmuş olmasına rağmen kariyer basamağı öğretmen olanlar ($\bar{x}=3,48$) ile uzman öğretmen olanlar ($\bar{x}=3,46$) “katılıyorum” yönünde görüş belirtirken, aday öğretmenler ($\bar{x}=3,05$), “orta düzeyde katılıyorum” yönünde görüş belirtmişlerdir. Benzer bir bulgunun mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler tarafından da ortaya konulduğu göz önünde bulundurulursa, genç öğretmenlerin aldıkları eğitimden dolayı daha yeni öğretim materyallerine gereksinim duydukları ve okul yöneticilerinin de bu konuda yetersiz kaldığı söylenebilir.

Tablo 4.4. Gerekli Materyallerin Sağlanması Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Programla İlgili Aldıkları Hizmet İçi Eğitime Göre ANOVA Sonuçları

Aldığı hizmet içi eğitim	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Fark
Bir defa alan	93	3,74	0,73	(2-317)	7,868	,000	1-3
Birkaç defa alan	46	3,41	0,87				
Hiç almayan	181	3,30	0,90				

Tablo 4.4. incelendiğinde, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim bakımından, yapılandırıcı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyleriyle ilgili, gerekli materyallerin sağlanması alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu göstermektedir [$F_{(2-317)}=7,868$; $p<0,05$]. Bu farklılaşmaya göre bir defa hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,74$), hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere ($\bar{x}=3,30$) göre okul yöneticilerinin yapılandırıcı eğitim programının uygulanmasında, gerekli materyallerin sağlanmasındaki yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir.

Ölçme-Değerlendirme Boyutuyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5. Ölçme-Değerlendirme Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ölçme-Değerlendirme Boyutu Maddeleri	\bar{x}	Ss
--------------------------------------	-----------	----

39. Programa uygun ölçme değerlendirme teknikleri konusunda öğretmenleri bilgilendirir.	2,72	0,92
40. Programın amaçlarına uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaları konusunda öğretmenlere rehberlik yapar.	2,55	0,93
41. Değerlendirme sürecine öğrencilerin de katılımı konusunda öğretmenleri teşvik eder.	2,35	0,98
42. Öğretmenleri çoklu değerlendirme tekniklerini kullanmaları konusunda teşvik eder.	2,23	0,98
43. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme teknikleriyle ilgili teorik bilginin yanında uygulamalara da yer verilen hizmet içi eğitim almalarını sağlar.	1,99	0,94
TOPLAM	2,39	

Tablo 5. incelendiğinde, “Programa uygun ölçme değerlendirme teknikleri konusunda öğretmenleri bilgilendirme” ($\bar{x}=2,72$) konusunda öğretmenlerin “**orta düzeyde katılıyorum**” yönünde görüş belirtirken; “Programın amaçlarına uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmaları konusunda öğretmenlere rehberlik yapma” ($\bar{x}=2,55$), “Değerlendirme sürecine öğrencilerin de katılımı konusunda öğretmenleri teşvik etme” ($\bar{x}=2,35$), “Öğretmenleri çoklu değerlendirme tekniklerini kullanmaları konusunda teşvik etme” ($\bar{x}=2,23$), “Öğretmenlerin ölçme değerlendirme teknikleriyle ilgili teorik bilginin yanında uygulamalara da yer verilen hizmet içi eğitim almalarını sağlama” ($\bar{x}=1,99$) konularında “**katılmıyorum**” yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Bu boyuta genel toplamda bakıldığında öğretmen görüşlerinin ($\bar{x}=2,39$), “**katılmıyorum**” yönünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşlerine bakıldığında okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmenleri yönlendirme düzeylerini düşük seviyede buldukları söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması bütün boyutlar içinde en düşük ortalamaya sahiptir. Bu durum dikkate alındığında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında öğretmenleri yönlendirme düzeylerinin en düşük olduğu boyutun ölçme-değerlendirme boyutu olduğu söylenebilir. Bu boyutla ilgili olarak Gelbal ve Kelecioğlu (2007)'nin öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlilik algıları ve karşılaştıkları sorunlarla ilgili yaptıkları araştırmada, Sağlam Arslan vd. (2009)'nin yenilenen Fen ve Teknoloji dersi öğretim programının önerdiği alternatif

ölçme-değerlendirme yöntemlerinin ne derece kullanıldığı ve karşılaşılan problemlerle ilgili yaptıkları araştırmada, Özgan ve Turan (2010)'inyapılandırma yaklaşımının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik öğretmenlerin yöneticilerden beklentilerini araştıran çalışmalarında; yapılandırma eğitim programında kullanılması gereken ölçme-değerlendirme teknikleriyle ilgili yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları, yeni karşılaştıkları ölçme-değerlendirme tekniklerinin hazırlanıp uygulanması konusunda eğitime ihtiyaçları oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 5.1. Ölçme-Değerlendirme Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çalışılan Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Okul Türü	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Fen ve Anadolu Lisesi	116	2,38	0,73	(2-317)	,148	,862	-
Genel Lise	64	2,40	0,79				
Meslek Lisesi	140	2,34	0,87				

Tablo 5.1. incelendiğinde, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü bakımından yapılandırma eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, ölçme-değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir [$F_{(2-317)}=0,148$, $p>0,05$]. Her bir okul türüne bakıldığında öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve öğretmenlerin görüşlerinin "katılmıyorum" yönünde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen görüşleri doğrultusunda, her bir okul türündeki yöneticilerin yapılandırma eğitim programının uygulanmasında ölçme-değerlendirme boyutundaki yönlendirme düzeylerinin düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 5.2. Ölçme-Değerlendirme Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
1-5 yıl	45	2,35	0,72				

6-10 yıl	64	2,31	0,79	(3-316)	,203	,894	-
11-15 yıl	91	2,41	0,78				
16 ve üzeri yıl	120	2,37	0,86				

Tablo 5.2. incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdemleri bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, ölçme-değerlendirme boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(3-316)=0,203$; $p>0,05$]. Her bir mesleki kıdem basamağına bakıldığında öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve öğretmenlerin görüşlerinin “katılmıyorum” yönünde olduğu görülmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin teknik bir konu olan ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenlere yardımcı olabilecek düzeyde bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

Tablo 5.3. Ölçme-Değerlendirme Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Mesleki Kariyerlerine Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kariyer	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Aday öğretmen	22	2,38	0,77	(2-317)	,388	,679	-
Öğretmen	241	2,39	0,83				
Uzman öğretmen	57	2,28	0,67				

Mesleki kariyerleri bakımından yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin, ölçme-değerlendirme boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir [$F(2-317)=0,388$; $p>0,05$]. Her bir kariyer basamağına bakıldığında öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve öğretmenlerin görüşlerinin “katılmıyorum” yönünde olduğu görülmektedir. Buna göre tablo 5.3'te belirtilen her bir mesleki kariyer basamağındaki öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında ölçme-değerlendirme boyutundaki yönlendirme düzeylerinin düşük seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 5.4. Ölçme-Değerlendirme Boyutunda Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Programla İlgili Aldıkları Hizmet İçi Eğitime Göre ANOVA Sonuçları

Aldığı hizmet içi eğitim	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	p	Gruplar Arası Farklılık
Bir defa alan	93	2,35	0,68	(2-317)	1,502	,224	-
Birkaç defa alan	46	2,20	0,61				
Hiç almayan	181	2,42	0,89				

Tablo 5.4'e göre, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim bakımından, yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin, ölçme-değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F(2-317)=1,502$; $p>0,05$]. Programla ilgili aldıkları hizmet içi eğitime göre sınıflandırılan her bir gruptaki öğretmenler "katılmıyorum" yönünde görüş belirtmişlerdir. Programla ilgili bir defa ve birkaç def hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yönlendirmeye ihtiyaç duymaları yönünde görüş belirtmeleri programla ilgili verilen hizmet içi eğitimin ölçme-değerlendirme boyutunun yetersiz kaldığı, amacına ulaşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç ve Öneriler

Yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın bulgularına göre programın hedefleri ve gerekli materyallerin sağlanması boyutlarında öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretmenlere rehberlik etme durumunu "katılıyorum" yönünde değerlendirmektedirler. Öğretme-öğrenme süreci boyutunda ise öğretmenler, okul yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında öğretmenleri yönlendirme düzeylerine ilişkin olarak, "orta düzeyde katılıyorum" yönünde görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rehberlik düzeyini en düşük değerlendirdikleri boyut ise "katılmıyorum" şeklinde görüş belirttikleri ölçme ve değerlendirmedir.

Programın hedefleri alt boyutunda bağımsız değişkenlere göre öğretmen görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde, çalışılan okul türüne, mesleki kıdemlerine, mesleki kariyerlere ve programla ilgili aldıkları hizmet içi eğitime göre yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Öğretme-öğrenme süreci alt boyutunda bağımsız değişkenlere göre öğretmen görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde, çalışılan okul türüne göre yapılan karşılaştırmada Fen ve Anadolu Lisesi öğretmenleriyle Meslek Lisesi öğretmenlerinin görüşleri

arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fen ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenler, Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlere göre yapılandırıcı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme süreci boyutundaki yönlendirme düzeylerini daha olumlu değerlendirmişlerdir. Mesleki kıdemlerine göre yapılan karşılaştırmada öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, mesleki kariyerlerine göre yapılan karşılaştırmada kariyer basamağı öğretmen olanlarla uzman öğretmen olanların görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenler, uzman öğretmenlere göre okul yöneticilerinin rehberlik düzeyini daha olumlu değerlendirmişlerdir. Ayrıca, programla ilgili aldıkları hizmet içi eğitime göre yapılan karşılaştırmada ise hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerle bir defa hizmet içi eğitim alan öğretmenler arasında hiç hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerden yana anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Gerekli materyallerinin sağlanması alt boyutunda bağımsız değişkenlere göre öğretmen görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde, çalışılan okul türüne göre yapılan karşılaştırmada Fen ve Anadolu Lisesi öğretmenleriyle Meslek Lisesi öğretmenleri ve Genel Lise öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Fen ve Anadolu Lisesi öğretmenleri diğer liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Mesleki kıdemlerine ve kariyerlere göre yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılık bulunmamış olmakla birlikte, yapılandırıcı programla ilgili aldıkları hizmet içi eğitime göre yapılan karşılaştırmada grupların görüşleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, bir defa hizmet içi eğitim alan öğretmenler, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş ortaya koymuşlardır.

Ölçme-değerlendirme alt boyutunda bağımsız değişkenlere göre öğretmen görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde çalışılan okul türüne, mesleki kıdemlerine, mesleki kariyerlere ve programla ilgili aldıkları hizmet içi eğitime göre yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamalarına bakıldığında okul yöneticilerinin en düşük düzeyde yönlendirme yaptıkları boyutun ölçme-değerlendirme olduğu görülmüştür.

Elde edilen bulgudan yola çıkarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- 1- Yapılandırıcı programın uygulanmasında, özellikle öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarında okul yöneticilerinin öğretmenlere yaptıkları rehberliği, öğretmenler yeterli bulmamaktadırlar. Yapılandırıcı programın

- uygulanmasından azami yararı sağlayabilmek için başta okul yöneticilerinin ve uygun olduğu koşullarda da öğretmenlerin konu ile ilgili hizmet içi eğitime alınmaları yarar sağlayabilir.
- 2- Milli Eğitim Müdürlükleri ile Eğitim Fakülteleri arasında işbirliği sağlanarak, programın uygulanması hususunda okul yöneticilerinin sürekli olarak eğitim fakülteleri ile irtibat halinde olmaları ve konunun uzmanlarından yararlanmaları sağlanabilir.
 - 3- Aday öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehberlik düzeyini daha düşük düzeyde değerlendirmelerinden hareketle, öğretmen adaylarının hizmet öncesi aldıkları eğitimlerinde yapılandırmacı eğitime göre yetiştirilmeleri bakımından öğretmen yetiştirme programlarının buna göre düzenlenmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar.Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 77- 94.
- Akpınar, B. ve Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları.Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi,14, 1-12.
- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13 (1), 143-154.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları.Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), 2 (1), 38-63.
- Bağcı Kılıç, G. (2001). Oluşturmacı fen öğretimi.Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 1 (1), 9-22.
- Balcı, A. (2007).Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler(6.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Becerikli, A. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin rehberlikle ilgili görevlerini yerine getirme düzeyleri (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009).Bilimsel araştırma yöntemleri (4. Baskı).Ankara: Pegem Akademi.

- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 228-244.
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Çiçek Sağlam, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere yönelik mesleki rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Duman, B. (2008). Eğitimde çağdaş yaklaşımlar. Gürbüz Ocak (Edt.), *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Ankara, Pegem A Akademi.
- Erden, M. (2009). *Eğitimbilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 135-145.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A.Ü. (2007). Yeni ilköğretim programlarının dayandığı temel ilke ve yaklaşımlar. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 5 (2), 60-66.
- Gömlüksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 339-384.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları, *Milli Eğitim Dergisi*, 160, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.htm>, (Erişim Tarihi: 09/04/2011).
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme* (6.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgan, H. ve Turan, E. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasında karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik öğretmenlerin yöneticilerden beklentileri. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Kitabı* (s.724-729). Elazığ.
- Sabancı, A. (2009). *Sınıf yönetiminin temelleri* (2.Baskı). Mustafa Çelikten (Edt.), *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Sağlam Arslan, A., Devicioğlu Kaymakçı, Y. ve Arslan, S. (2009). Alternatif ölçme-değerlendirme etkinliklerinde karşılaşılan problemler: fen ve teknoloji öğretmenleri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-12.

_____Muhammet ÇETİN, Aycan ÇİÇEK SAĞLAM98

Yapıcı, M. (2010) Yapılandırmacılık (2.Baskı). İbrahim Yıldırım (Edt.),Eğitim Psikolojisi, Ankara, Anı Yayıncılık.