

**T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**4+4+4 SİSTEMİNDE İLK KEZ 5. SINIF DERSLERİNE GİREN
MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN SÜREÇ HAKKINDAKİ
GÖRÜŞLERİ**

Levent KARABIYIKOĞLU

**Danışman
Jüri Üyesi
Jüri Üyesi**

**Doç.Dr. Abdullah Çağrı BİBER
Doç.Dr. Abdulkadir TUNA
Dr. Öğr. Üyesi Rezan YILMAZ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

KASTAMONU – 2018

TEZ ONAYI

Levent KARABIYIKOĞLU tarafından hazırlanan “4+4+4 Sisteminde İlk Kez 5. Sınıf Derslerine Giren Matematik Öğretmenlerinin Süreç Hakkındaki Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde savunulmuş ve oy birliği ile Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç.Dr. Abdullah Çağrı BİBER
Kastamonu Üniversitesi



Jüri Üyesi Doç.Dr. Abdulkadir TUNA
Kastamonu Üniversitesi



Jüri Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Rezan YILMAZ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi



03/07/2018

Enstitü Müdür V. Doç.Dr. Mehmet Altan KURNAZ



TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.


İmza

Levent KARABIYIKOĞLU

ÖZET

Yüksek Lisans

4+4+4 SİSTEMİNDE İLK KEZ 5. SINIF DERSLERİNE GİREN MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN SÜREÇ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Levent KARABIYIKOĞLU
Kastamonu Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Abdullah Çağrı BİBER

2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan 4+4+4 sistemi zorunlu eğitim sürecinde birçok yeniliği beraberinde getirmiştir. Bu değişikliklerin en başında zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkartılması gelmektedir. Ayrıca ikinci 4 ile birlikte bir önceki öğretim yılına kadar ilkokulda sınıf öğretmenlerinin rehberliğinde 5 yılını tamamlamayı bekleyen öğrenciler, bu yıldan itibaren kendilerini bir anda 5. Sınıfta zorunlu eğitimin “ortaokul” kısmında ve farklı bir okulda bulmuşlardır. Ayrıca artık derslerine branş öğretmenleri girmektedir. Bu durumun hem öğrenciler açısından, hem de ilk kez 5. Sınıflara derse giren branş öğretmenleri için oldukça farklı ve zorlu bir durum olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, 4+4+4 sistemi ile birlikte 5.sınıf matematik derslerine ilk kez giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin yaşadıkları zorlukları tespit etmek ve katılımcıların süreç hakkındaki görüşlerini incelemektir. Bu çalışmayla yapılan değerlendirmeler neticesinde eğitim adına bir takım dersler çıkarmak ve bu alanda yapılacak diğer bilimsel çalışmalara yardımcı olmak hedeflenmektedir. Alan taraması yöntemi kullanılan araştırmanın örneklemini, Kastamonu il merkezindeki devlet ortaokullarında 5. sınıf matematik öğretmeni olarak görev yapan 45 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi yöntemine göre incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan matematik branş öğretmenlerinin büyük bir kısmının 5. Sınıflarda ders anlatmaya başlamadan önce; öğrencilerinin seviyelerine inememe, konu sayısının fazla olmasından dolayı süreyi yetiştirememeye ve öğrencilerin hazır bulunuşluluğundaki eksiklikler gibi bir takım kaygılarının olduğunu, buna karşın katılımcı öğretmenlerin ders anlatmaya başladıktan kaygılarının bittiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: 4+4+4 sistemi, 5.sınıf matematik dersi, öğretmen görüşleri

2018, 62 sayfa
Bilim Kodu: 101

ABSTRACT

MSc. Thesis

VIEWS ON THE PROCESS OF MATHEMATICS TEACHERS WHO ENTERED THE 5TH GRADE MATHEMATICS COURSES FOR THE FIRST TIME IN 4 + 4 + 4 SYSTEMS

Levent KARABIYIKOĞLU
Kastamonu University
Graduate School of Natural and Applied Sciences
Department of Primary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Abdullah Çağrı BİBER

Abstract: The 4 + 4 + 4 system implemented in the 2012-2013 academic year brought many innovations in the compulsory education process. At the beginning of these changes, compulsory education has to be increased from 8 years to 12 years. In addition, the students who were waiting for the completion of the 5th year under the guidance of the classroom teachers in the primary school until the previous academic year with the second 4, found themselves in a "secondary school" part of compulsory education and a different school. Also branch teachers are now entering their courses. This situation is considered to be a very different and challenging situation for both the students and the branch teachers entering the classes for the first time in the 5th grade.

The aim of this research is to identify the difficulties experienced by elementary school mathematics teachers who entered the 5th grade mathematics courses for the first time together with the 4 + 4 + 4 system and examine the participants' opinions about the process. As a result of this study, it is aimed to draw some lessons for education and help to other scientific studies in this area. The sample of the research using the field scanning method consists of 45 mathematics teachers working as fifth grade mathematics teachers in official secondary schools in the city center of Kastamonu. The data obtained in the study were analyzed according to the content analysis method.

As a result of the research, before beginning to teach in Grade 5, most of the teachers of mathematics who participated in the study; it is seen that there are some worries such as not reaching the levels of the students, not having enough time because of the high number of subjects and lack of readiness of the students, whereas the worries are over after the lessons are started.

Key Words: 4 + 4 + 4 system, 5th grade mathematics course, teacher views.

2018, 62 pages

Science Code: 101

TEŐEKKÖR

Araştırmamın başından sonuna kadar değerli grş ve fikirlerinden yararlandığım, btn zverisiyle yanımda olarak yardım ve desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın, Doç. Dr. Abdullah ağrı BİBER'e sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım sırasında sürekli yanımda yer alan, kendilerinden gördüğüm sabır ve anlayıştan dolayı değerli eşim Nuran KARABIYIKOğLU'na, kızım Zeynep'e, oğlum Enes'e, annem, babam ve kardeşime sonsuz teőekkr ederim.

Levent KARABIYIKOğLU
Kastamonu, Temmuz, 2018



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ	x
1.GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Problem Durumu	5
1.2.1. Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. 4+4+4 Eğitim Sistemi.....	7
2.1.1. 4+4+4 değişikliğine neden gerek duyuldu?.....	7
2.1.2. Bu düzenleme ile yeni durum ne olmuştur?	8
2.1.3. Yeni sisteme geçişle ilgili öğretmenlere herhangi bir eğitim verildi mi?	9
2.1.4. Yenilenen sistemde 5. Sınıflarda matematik derslerinde yapılan değişiklikler	9
2.2. Temel Kavramlar.....	10
2.2.1. Eğitim	10
2.2.2. Öğretim.....	10
2.2.3. Eğitim Programı	10
2.2.4. Öğretim Programı.....	11
2.2.5. Ders Programı.....	11

2.3. Matematik ve Matematiğin Önemi.....	11
2.3.1. Matematik Eğitimi ve Öğretimi	12
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	16
4. YÖNTEM.....	21
4.1. Araştırmanın Modeli	21
4.2. Evren ve Örneklem.....	21
4.3. Veri Toplama Aracı.....	22
4.4. Verilerin Analizi.....	22
5. BULGULAR ve YORUMLAR	24
5.1. 1.Alt Probleme İlişkin Bulgular	25
5.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	32
6. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	46
6.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	46
6.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma	48
6.3. Öneriler.....	50
KAYNAKLAR	52
EKLER.....	59
EK 1 Öğretmenler İçin Hazırlanan Görüşme Formu	60
ÖZGEÇMİŞ	62

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

f	Frekans değeri
sd	Serbestlik Derecesi
$\frac{p}{X}$	Anlamlılık Düzeyi (Yanılma Payı)
\bar{X}	Ortalama
%	Yüzde
X^2	Kay-Kare
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCTM	National Council of Teachers
TEOG	Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu



TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Ülkeler, Eğitim Süreleri ve Modelleri	7
Tablo 5.1. Öğretmenlerin cinsiyet ve tecrübe durumları	24
Tablo 5.2. 2.Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	26
Tablo 5.3. 2.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	26
Tablo 5.4. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmek istedikleri konular.....	27
Tablo 5.5. 5.Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	28
Tablo 5.6. 5.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	29
Tablo 5.7. Programın uygulanabilirliği ile ilgili kaygılar	29
Tablo 5.8. 6. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	30
Tablo 5.9. 6.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	31
Tablo 5.10. 7. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	32
Tablo 5.11. 7. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	33
Tablo 5.12. 8. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	33
Tablo 5.13. 8.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	34
Tablo 5.14. Öğrenci seviyesine inebilme	35
Tablo 5.15. Öğrenci seviyesine inememe sebepleri.....	35
Tablo 5.16. 9. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	35
Tablo 5.17. 9. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	36
Tablo 5.18. 10. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	37
Tablo 5.19. 10. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	37
Tablo 5.20. 5. sınıflar için matematik öğretmenlerinin tercih edilme sebepleri	38
Tablo 5.21. Sınıf Öğretmenlerinin 5.sınıf için tercih edilme sebepleri.....	38
Tablo 5.22. 11. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	39
Tablo 5.23. 11. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	40
Tablo 5.24. 12. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	41
Tablo 5.25. 12. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	41
Tablo 5.26. 13. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	43
Tablo 5.27. 13. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	43
Tablo 5.28. 14. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi	44
Tablo 5.29. 14. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi	44

1.GİRİŞ

Eğitimin temel amacı insanların davranışlarında istendik yönde değişiklikler meydana getirmektir (Erdemir, 2007). Dolayısıyla eğitim ile bireyde davranış değişiklikleri meydana gelir. Eğitim tanımı davranışçı yaklaşıma göre klasik anlamda bu şekilde verilirken, yine de eğitim, birçok eğitimci tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Fidan (2012) eğitimi, belli amaçlar doğrultusunda insan yetiştirme süreci olarak tarif etmiştir. Sönmez (2008) eğitimi “kasıtlı kültürlenme süreci” olarak da tanımlamaktadır. Bir toplumun yaşayış şeklinin, toplumun ortak duygu ve düşüncelerinin adıdır kültür. Gelenekler, görenekler, şarkılar, danslar, iş yapma, inançlar, yemek, giyim, dil, devlet anlayışı vb. değerler kültürü oluşturur. Kültürlenme ise kültürün nesiller aracılığı ile bireylere aktarılmasıdır. Kültürlenme gelişigüzel ya da kasıtlı olabilir. Kasıtlı kültürlenme (eğitim) istendik değerleri bireye kazandırma sürecidir. Eğitim ailede, sokakta, sinemada, vb., kısaca her yerde ve her zaman yapılabilir, bunun için bir okula ihtiyaç yoktur. Herhangi bir düzenlemeye bağlı olmadan yapılan eğitim şekline informal eğitim denir. Ancak istendik davranışların tamamına informal eğitimle ulaşmak mümkün değildir. İstendik davranışların bir kısmı kişiye planlı ve düzenli bir şekilde kazandırılmalıdır. Belli bir plan ve düzen çerçevesinde gerçekleştirilen eğitime ise formal eğitim denir. Formal eğitimde, neyin, kime, ne kadar, ne zaman, ne şekilde, neden ve nasıl verileceği bellidir. Yani her şey planlı ve düzenlidir. Formal eğitim okulda yapılır (Senemoğlu, 2007).

Adalet, sağlık gibi eğitim de devletin temel görevlerinden biridir, bu nedenle eğitim devlet denetiminde yapılmaktadır (Şişman, 2011). Her bireyin eğitim hakkı vardır ve bu hak insan hak ve özgürlükleri açısından mutlaktır (Soykan, 2009). Bu nedenle devlet bu hakkı her bireye eşit olarak vermelidir. Bu devletin asli görevlerinden biridir (Demirel, 2005). Bireylerin yaşadıkları çevreyi, yurttaşlık haklarını tanımaları ve bu şekilde toplumsal düzene ayak uydurabilmeleri, uyum sağlayabilmeleri için asgari düzeyde verilen, temel bilgi ve beceri kazanımlarını kapsayan temel eğitim pek çok ülkede bir haktır (Gültekin, 1998). Adem (2001) temel eğitimi, her vatandaşın yaşamında karşılaştığı veya karşılaşılabileceği problemlerin üstesinden gelmesine, toplumsal değerlere uyum sağlamasına yardımcı olan bir eğitim olarak tanımlamaktadır. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasası’nda temel eğitim, “İlköğretim

her yurttaşın görmesi gereken temel eğitimidir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Temel eğitim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasında değiştirilerek ilköğretim olarak ifade edilmiştir. TC Anayasasınının 42. maddesinde “İlköğretim; kız, erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.” Buna göre herkes için bu temel eğitim zorunlu hale gelmiştir (Güven, 2012).

Ülkemizde cumhuriyetin ilanından sonra zorunlu eğitim uzun yıllar 3 yıl olarak uygulanmıştır. 1961 yılından sonra çıkarılan yasayla zorunlu eğitim süresi en az 5 yıl olarak belirlenmiştir (Ada, 2011). Toplumsal gelişmişliği yükseltmek, ülkemizin gelişmiş ülkelerle rekabet edebilme ve yeniliklere adaptasyon gücünü artırmak amacıyla, yapılan bir düzenleme ile 1997 yılında zorunlu eğitim 5+3 kademeli sistemi ile birlikte 8 yıl olarak belirlenmiştir. 2012 yılında zorunlu eğitim 8 yıldan 12 yıla çıkartılmıştır. 12 yıllık kesintisiz kademeli eğitim sistemi olan 4+4+4 eğitim sisteminde, 5 yıl olan ilkokul 4 yıla inmiş, 3 yıllık ortaokul bölümü 4 yıla çıkartılmış, lise kısmı ise 4 yıl olmuştur. Yeni eğitim sistemi ile birlikte müfredatta da köklü değişiklikler yapılmıştır. Böylelikle Türk eğitim sisteminde yeni bir dönem başlamıştır.

Dünyada yaşanan globalleşme nedeniyle; ekonomide, teknolojiye, sosyal ve kültürel hayatta ülkeler arasındaki sınırlar kalkmakta, kültürler ve toplumlar arasında çok hızlı ve yoğun bir etkileşim süreci yaşanmaktadır. Nitekim bu hızlı gelişim ve değişimin karşısında toplumların ve kurumların durağan kalmasını beklemek çok zordur. Bu etkileşimler ve süregelen gelişmelerle ülkemizde de birçok alanla beraber eğitim alanında da birçok gelişme ve yenilikler oluşmuştur. Eğitim öğretim alanındaki yenilikler, hem bireyin gelişimine katkı sağlamak, birey toplum ilişkisini geliştirmek, hem de toplumu geleceğe hazırlamak ve bu süreç ile ilgili bilgi, beceri ve anlayışları bireye kazandırmak amacıyla yapılmalıdır (Bauman, 1996). Eğitim alanında ortaya çıkan problemlerin çözümlerini problemin kaynağında, eğitim sisteminin bütününde veya okulda aramak gerekmektedir (Demirel, 2000). İyi bir eğitim, ancak güçlü planlama ve değerlendirmeye mümkündür. Bundan dolayı eğitimin daha etkili olabilmesi için eğitim programlarını geliştirmek üzere tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de birçok çalışmalar yapılmaktadır (Öztürk ve Tuncel, 2006).

Günümüzde teknoloji ile birlikte hayat şartları, beklentiler, bilgi ve bilgiye erişim yolu sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Artık bilgiye ulaşmak özellikle bilişim teknolojisi sayesinde çok kolay hale gelmiştir. Bununla birlikte bu değişime adapte olabilecek bilgi ve becerilere sahip insan profilinde de önemli ölçüde farklılıklar meydana gelmiştir. Artık kendisine hazır olarak sunulan bilgiyi alan ve bu bilgiyi ezberleyen değil; bilgiyi keşfeden, üreten ve bu bilgiyi kullanabilen, bilgiyi genelleştirerek başka alanlara transfer edebilen, problem çözebilen insan profiline ihtiyaç duyulmaktadır. Bu özelliklere sahip insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesi ise ancak iyi bir eğitim anlayışı ile mümkündür (Hiçcan, 2008; Ulusoy, 2012).

1.1. Araştırmanın Amacı

İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri genelde 10-11 yaşlarındadırlar. Bu yaşlar çocukluk döneminin de son evreleri olarak kabul edilir. Bu nedenle bu yaştaki çocukları eğitmekte ve yönetmekte farklı zorluklar ortaya çıkabilir. (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998). Çocuklar, bu dönemde daha mantıklı düşünmeye ve başkalarının fikirlerini dikkate almaya başlarlar. Soyut düşünebilmeye bu dönemde yavaş yavaş geçiş yaparlar (Barth ve Demirtaş, 1997). Dördüncü sınıf öğrencisi çocukluktan tam sıyrılamamıştır. Genelde arkadaşları ile birlikte grupça hareket etmeyi tercih ederler. Ayrıca artık net bir zaman algısına sahip olmakla birlikte, dördüncü sınıfta öğrenciler sebep-sonuç ilişkisi kurarak problemlere alternatif çözümler üretmeye ve farklı durumlarda karar almaya, aldıkları kararları uygulamaya başlarlar. Beşinci sınıftan itibaren artık öğrenciler tamamen soyut düşünebilmektedirler, çünkü çocuklar büyüme ve gelişmenin üçüncü aşamasındadırlar. Bu yaştaki öğrencilerin veri toplama ve düzenleme yetenekleri gelişmiş olup, fikirlerini özgürce ifade edebilmektedirler. Bu yaşlarda çocuklar, sahip oldukları yetenekleri sergileyerek büyüklerinin dikkatini çekmekten hoşlanırlar (Barth ve Demirtaş, 1997). Gelişim için duyu-hareket, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler dönemlerine belirli yaşlarda geçildiğini içeren bir kuram ortaya koyan Piaget'e göre dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri "somut işlemler döneminin (7-11 yaş)" sonunda yer almaktadırlar. Bu dönemde çocuklar kurallar belirleyebilir ve geliştirebilirler. Sınıflama becerileri ve sayı kavramı bu dönemde daha hızlı gelişir. Ayrıca dil becerileri bu dönemde kendini gösterir. 10-11 yaşlarında, çocuklar problemleri kendi bilgi ve yetenekleriyle çözmeye çalışırlar. Gelişim için toplumsal yönü ön plana çıkaran Vygotsky'ye göre de 7-11 yaş

öğrencileri için okuldaki formal çalışmaların vurgulanmasını tavsiye etmektedir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2003; Yavuzer, 1984). Piaget'e göre somut dönemden soyut döneme geçişte yer alan 10-11 yaş grubundaki öğrencilerin özellikle düşünmeye yöneltilenlerin bilişleri hızlanmaktadır. Bu nedenle bu dönemde yer alan öğrencilere ezberci eğitimden kaçmak gerekmektedir (Tekeli, 2002). Bu yaştaki öğrencilere problemler vererek onların problem çözme yeteneklerinin ortaya çıkmasına fırsat verilmelidir. Çeşitli materyaller verilerek desteklenecek özellikle yaşantı temelli problemlerin çözümü öğrencilerin hem merak duygularının gelişmesine hem de sebep-sonuç ilişkisinin kurulmasına yardımcı olacaktır (Bingham, 1983). Özellikle somut işlemler dönemindeki dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri için bu konu çok önemlidir.

Gelişim özellikleri açısından birbirine çok yakın olan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte artık birbirinden ayrılmışlardır. 5 sınıfa geçen öğrenciler artık ortaokula gitmektedirler. 2012 – 2013 eğitim öğretim yılıyla beraber uygulamaya ilk kez konulan 4+4+4 eğitim sistemi zorunlu eğitim sürecinde birçok yeniliği beraberinde getirmiştir. Bu değişikliklerin en başında 8 yıl olan zorunlu eğitimin 12 yıla çıkartılması gelmektedir. Ayrıca ikinci 4 ile birlikte bir önceki öğretim yılına kadar ilkokulda sınıf öğretmenlerinin rehberliğinde 5 yılını tamamlamayı bekleyen öğrenciler, bu yıldan itibaren kendilerini 5. sınıfta zorunlu eğitimin “ortaokul” kısmında ve farklı bir okulda bulmuşlardır. Üstelik artık derslerine branş öğretmenleri girmektedir. Bu durumun hem öğrenciler açısından hem de 2012-2013 eğitim öğretim yılında ilk kez 5. sınıfların derslerine giren branş öğretmenleri için oldukça farklı ve zorlu bir durum olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma ile 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya konulan 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte 5.sınıf matematik derslerine ilk kez giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin yaşadıkları zorlukların tespit edilmesi ve katılımcıların süreç hakkındaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca bu çalışma ile tarihe not düşmek, yapılan değerlendirmeler neticesinde eğitim adına bir takım dersler çıkarmak ve bu alanda yapılacak bilimsel çalışmalara ışık tutabilmek hedeflenmektedir. Ayrıca 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili literatürde çok sayıda çalışma olmasına rağmen, matematik öğretmenleri ile ilgili çok az sayıda çalışmaya rastlanılmış olması bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.2. Problem Durumu

Araştırmanın problem cümlesini “2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan 4+4+4 sistemi ile birlikte ilk kez 5.sınıf matematik derslerine giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklar ve süreç hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt Problemler

1. 5.sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin öğretim programı ve işleyişi hakkındaki görüşleri nelerdir? Öğretmenlerin ilgili görüşleri ile cinsiyet ve mesleki tecrübeleri arasında ilişki var mıdır?

2. 5.sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin derslerde yaşadıkları zorluklar ve öğrenciler hakkındaki düşünceleri nelerdir? Öğretmenlerin ilgili görüşleri ile cinsiyet ve mesleki tecrübeleri arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireyin öğrenme hızı, kapasitesi ve türü farklı olduğundan öğrenme süreci de her bireyde farklılık arz etmektedir. Bununla birlikte uygun bir eğitim modeli uygulandığında her birey öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Özden, 2005). 2013 yılı itibariyle yenilenen ortaokul matematik dersi öğretim programında matematik kavramlarının soyut olduğu düşüncesinden hareketle anlaşılması zor olan kavramların anlatımında somut araçlardan yararlanılmasını önerilmiştir (MEB, 2013). Programların eksik olan yerleri bulunup hedefe ulaşıp ulaşılmadığına programların değerlendirilmesiyle bakılabilir ve buna göre gerek varsa programdaki düzeltmeler yapılabilir (Demirel 2010). Eğitim sürecine yön veren öğretim programlarının uygulama sonucunda ortaya çıkan olumsuz taraflarını giderebilmek ve başlangıçta belirlenen hedeflere ne kadar ulaştığını belirleyebilmek için programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gereklidir (Güven ve İleri, 2006). Programın uygulanma esnasında öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç vardır. 1960lı yıllarda İngiltere’de başlayan ve daha sonra dünyaya yayılan program reformlarından, öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarındaki rolleri hakkında “araştırmacı olarak öğretmen” fikri ortaya çıkmıştır (Elliot, 2006) .

Eğitim sistemleri çağa ayak uydurabilmek için kendilerini yenilemeleri gerekmektedir (Açıkgöz, 2003). Özdal (2007)'a göre de gelecekte daha etkili öğretim uygulamaları için var olan duruma ilişkin öğretmenlerin görüşleri ve önerileri çok önemlidir. Bu araştırmada, 4+4+4 sistemi ile birlikte ilk kez 5.sınıf matematik derslerine giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklar ve süreç hakkındaki görüşlerinin belirlemesi hedeflenmiştir. Tüm bu değişikliklerin meydana getirdiği durumların öğretmenlere nasıl yansıdığıının araştırılması ve matematik dersi özelinde bu sürecin mercek altına alınması, gelecekte benzer değişimler söz konusu olduğunda, hazırlıklı olmak açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda, yapılan bu araştırmayla birlikte elde edilen sonuçların ve bu sonuçlar çerçevesinde sunulan önerilerin eğitimi yönetimi alanında olumlu katkılar sunacağı düşünölmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçları ile yöneltilen sorulara samimiyetle cevap verdikleri,
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5. Sınıf Matematik Öğretim Programı ile ilgili yeterli bilgiye sahip oldukları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan bu araştırma Kastamonu il merkez okullarında görevli ve 4+4+4 sistemi ile birlikte ilk kez 5.sınıf matematik derslerine giren ortaokul matematik öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. 4+4+4 Eğitim Sistemi

Dünyada eğitim sisteminde 8+4, 4+5+2, 5+3+4, 6+3+2, 6+3+4, 3+5+2, 5+4+3, 6+2+4, 6+3+3, 7+3+2 gibi farklı kademelendirmeler vardır. Ülkeler kendi kültür, gelenek, coğrafi konum gibi sebeplerden kademelerini oluşturmaktadırlar.

Çocukların gelişim özellikleri ve hedeflenen esnek program anlayışı esas alınarak 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiştir. Çocukların temel becerileri kazanıp yeteneklerini geliştirdiği evre ilk dört, çocukların yeteneklerini geliştirmeye devam ettiği ve sınıdığı evre ikinci dört, çocuğun yetenekleriyle beraber gelişim ve tercihlerine göre genel, mesleki veya teknik eğitim alacağı kademe üçüncü dört olarak tanımlanmıştır (MEB, 2012).

2.1.1. 4+4+4 değişikliğine neden gerek duyuldu?

Dünya genelinde eğitim sistemleri incelendiğinde farklı modellerin, eğitim sürelerinin ve işleyişlerin olduğu görülmektedir. Bu kapsamda özellikle eğitim alanında ön plana çıkan bazı ülkelerin sistemleri ile ilgili bilgiler Tablo 2.1’de verilmiştir.

Tablo 2.1. Ülkeler, Eğitim Süreleri ve Modelleri

Ülkeler	Okul Öncesi	Başlangıç	İlkokul	Ortaokul	Zorunlu	Model
Çin (Shangay)	3-6 yaş	7 yaş	5-6 yıl	3-4 yıl	12 yıl	6+3+3/5+4+3
Güney Kore	3-6 yaş	6 yaş	6 yıl	3 yıl	9 yıl	6+3
Finlandiya	0-6 yaş	7 yaş	6 yıl	3 yıl	9 yıl	6+3
Singapur	4-6 yaş	7 yaş	6 yıl(1-4/5-6)	4-5 yıl	10 yıl	6(4+2)+4
Kanada	0-6 yaş	6 yaş	8 yıl	-	12 yıl	8+4
Yeni Zelanda	0-5 yaş	5 yaş	5-6 yıl	3 yıl	13 yıl	-
Japonya	0-6 yaş	6 yaş	6 yıl	3 yıl	9 yıl	6+3
İngiltere	3-5 yaş	5 yaş	6 yıl (1-2/3-6)	-	11 yıl	2+4+3+2
Türkiye	4-6 yaş	5-6 yaş	4 yıl	4 yıl	12 yıl	4+4+4

(Bakioğlu vd., 2013)

Tablo 2.1 incelendiğinde, ülkelerde geçerli olan zorunlu eğitim sürelerinin birbirinden oldukça farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların ülkelerin kendi iç ve dış dinamiklere göre şekillendiği söylenebilir. Tabloda, Türkiye ile ilgili veriler kolay karşılaştırılması için koyu renkte verilmiştir.

MEB'e (2012) göre ortalama eğitim süresi dünya genelinde 11 – 12 yıl olup, 4+4+4 sisteminden önce Türkiye'de ise 6 – 6,1 yıl düzeyindedir. Türkiye'nin eğitim süresi ile gelişmiş dünya ülkelerinin eğitim süreleri arasında yarı yarıya bir fark görülmektedir. Gelişmiş ülkelere veya gelişmekte olan ülkelere baktığımızda amaçları ortalama eğitim süresini artırmaktır. Ortalama eğitim süresinin artırılmasıyla en az lise ya da üniversite mezunu insanlar yetiştirebilmek amaçlanmaktadır. Ülkemizde ise okullaşma oranında bölgesel farklılıklar vardır. 8 yıl olan zorunlu eğitimin 4+4+4 eğitim sistemiyle beraber 12 yıla çıkması ile okullaşma oranındaki bölgesel farklılıklar da azalıp nüfusun eğitim yılı da artacaktır (MEB, 2012).

2.1.2. Bu düzenleme ile yeni durum ne olmuştur?

- İlkokullar ile ortaokullar ilköğretim, liseler ise ortaöğretim kurumları olarak devam edecektir.
- Zorunlu eğitim ilkokul, ortaokul ve lise de 4 yıl olacaktır. Öğrencilerin eğitimlerini ilkokulda göreceği 1., 2., 3., 4. sınıflar ilk 4 yılı, ortaokulda eğitim görecekları 5,6,7,8. sınıflar ikinci 4 yılı, lise de eğitim görecekları 9,10,11,12. sınıflar üçüncü 4 yılı oluşturacaktır.
- Çocukların kayıt işlemleri e-okul sistemi üzerinden merkezi olarak yapılacaktır.
- Birleştirilmiş sınıflar önceden 1,2,3,4 ve 5.sınıfları kapsarken ilgili kanunla birlikte birleştirilmiş sınıflar 1, 2, 3 ve 4. sınıfları kapsayacaktır.
- Zorunlu eğitimin dışında olan okul öncesi eğitimde 48 – 60 ay arası çocuklar için de okullaşma hedefi yüzde 100 olarak belirlenmiştir.
- İlköğretimde öğrencilerin okula devamını sağlamakla yükümlü olan veliler, okul yönetimleri ve mülkî amirler ortaöğretim öğrencilerinin de okula devamını sağlamakla yükümlüdürler.
- Yatılı ilköğretim bölge okulları, taşınmalı ilkokullar ve köy okulları ilkokul olarak ve gündüzlü eğitime devam edecektir.
- Sadece 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan öğrenciler yatılı ilköğretim bölge okullarının yatılı kısımlarında yatılı olarak kalacaktır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Taşınmalı İlköğretim Yönetmeliğince taşınan ilköğretim çağı öğrencileri için söz konusu Yönetmeliğin 9. maddesinin (c) bendinde

belirtilen; "1-3. sınıf öğrenci sayısının 10'un altında olması" ifadesi, "1-4. sınıf öğrenci sayısının 10'un altında olması", (d) bendindeki "4-8. sınıflar" ifadesi ise "ortaokul 5-8. sınıflar" şeklinde dikkate alınarak uygulanacaktır.

- Değiştirilen düzenlemeyle birlikte ortaokul ve liselerde, Kuran-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatının seçmeli ders olarak okutulması sağlanmıştır. Ayrıca ortaokullarda, yani ikinci 4 yıllık kademedede Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil gibi temel dersler dışında seçimlik dersler ile lise eğitimi için alt yapı oluşturulacaktır.
- İkinci 4 yıl olan ortaokullarda zorunlu derslerle birlikte uygulanacak olan seçmeli dersleri, öğrencinin veya ebeveyninin isteğine ve tercihine bağlı olarak alabilme hakkı getirilmektedir. Böylece bireylerin demokratik hak ve taleplerine sınırlama değil, aksine seçme hakkı sağlanarak bireylere ilgi, istek ve yeteneklerine uygun bir eğitim alma yönünde taleplerinin karşılanması imkânı sağlanmıştır (MEB, 2012).

2.1.3. Yeni sisteme geçişle ilgili öğretmenlere herhangi bir eğitim verildi mi?

2011-2012 eğitim öğretim yılı içindeki haziran ayının son 3 haftasında okul yöneticilerine ve öğretmenlere canlı - interaktif eğitim verilmiştir. Eylül ayının ilk 2 haftasında da verilen canlı – interaktif eğitimde 12 yıllık zorunlu eğitimle ilgili ve yeni sistemin uygulanması ile ilgili bilgiler verilmiştir (MEB, 2012).

2.1.4. Yenilenen sistemde 5. Sınıflarda matematik derslerinde yapılan değişiklikler

- 4. sınıfı tamamlayan öğrenciler artık “ilköğretim 5. sınıf” değil, 4+4+4 sisteminin ikinci dördünde ortaokul 5. Sınıf öğrencisi olmuşlardır.
- Yeni sistemle birlikte ilk yıl 5. sınıf matematik ders programında herhangi bir değişikliğe gidilmemiş, 2004-2005 eğitim- öğretim yılında yenilenen program uygulanmaya devam etmiştir.
- Matematik haftalık ders süresi eski programda 4 saat iken yeni sistemde 5 saat olarak düzenlenmiştir.
- 5. Sınıf matematik ders kitaplarında herhangi bir değişiklik yapılmamış, kitaplar olduğu gibi kullanılmaya devam edilmiştir (MEB, 2012).

2.2. Temel Kavramlar

2.2.1. Eğitim

Ertürk (1998) eğitimi “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” şeklinde tanımlamaktadır. Eğitim, insanların belirli amaçlara göre yetiştirilme sürecidir (Fidan 2012). Başaran’a (1994) göre eğitim, insanın kendisini bilmesine, tanınmasına, bulmasına yardımcı olur ve insana kendisinin ne olduğunu gösterir. Eğitim uygulamalı bir bilim dalı olup toplumsal gelişmeler eğitime bağlıdır (Demirel, 2000).

Toplumsallaşmanın en önemli araçlarından biri eğitimidir. Bireylerin aldığı eğitimin niteliğine göre toplumların geleceği şekillenir. Bundan dolayı toplumların kalkınmasında ve devamlılığında eğitimin rolü çok büyüktür. Bir ülkenin eğitim sisteminin kalitesiyle ülkenin gelişmişlik düzeyi aynı orandadır. Bundan dolayı toplumlar çağa ayak uydurmak istiyorlarsa eğitim sistemlerinde sürekli değişikliğe gitmek durumundadırlar. İçinde bulunulan çağın gereksinimlerine ayak uydurabilmek için, ülkenin sosyal, siyasi ve ekonomik alanlarda ileriye dönük uzun hedeflerinin belirlenmesi için eğitim temel bir yapıtaşdır (Yıldırım 2006).

2.2.2. Öğretim

Baykul’a (2002) göre öğretim; okullarda belli amaç dâhilinde yapılan, kontrollü ve planlı öğretmen etkinliklerinin tümüdür. Öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenmiş planlı etkinliklerle öğrenci gelişimini amaçlayan bir süreç olarak tanımlanmıştır.

2.2.3. Eğitim Programı

Varış’a (1996) göre eğitim programı bireylerin yaşantılarının düzenlenmesi için sosyal çevrenin veya eğitim kurumunun yaptığı tüm etkinliklerdir. Okulda ve okul dışında etkinliklerle birlikte planlanmış şekilde elde edilen öğrenme yaşantılarıdır (Demirel, 2010).

2.2.4. Öğretim Programı

Varış'a (1996) göre öğretim programı, eğitim programının amaçları doğrultusunda belli bir öneme sahip bilgi kategorileriyle oluşmuştur. Okullarda belli bir plan çerçevesinde beceriye ve uygulamaya olanak sağlanıp bireylere kazandırılması gerekir. Okulda ve ya okul dışında etkinlikler yoluyla bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimini sağlayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2010). Öğretim programı; etkinliklere uygun materyal ve kaynaklarla öğrenme – öğretme etkinliklerini planlayıp dersin özel amaçlarına ulaşmak için kullanılan yazılı kaynaklardır (Baki 2006).

2.2.5. Ders Programı

Varış (1998), ders programında; konunun özel amaçlarının gerçekleşmesi için öğrenci öğretmen etkileşimiyle planlanmış ünitelerin belli bir süre içinde konuya uygun öğretim ilke ve yöntemlerinin uygulanmasıyla, içeriği destekleyen ve zenginleştiren ders kitapları ve materyallerini geliştirilmesi gerektiğini belirtir.

2.3. Matematik ve Matematiğin Önemi

Aydın (2000) matematiğin biçim, sayı ve kümelerin yapılarını, özelliklerini ve aralarındaki ilişkiyi inceleyen bir bilim dalı olduğunu söylemiştir. Olkun ve Toluk-Uçar (2006) ise matematiği bir örüntü ve sistemler bilimi olarak tanımlamıştır. Ayrıca bu örüntüleri, sistemleri ve bunların arasındaki ilişkileri anlatmak için mantıklı ve sezgisel bir şekilde, evrensel dille yazılmış bilgileri matematiksel bilgi olarak tanımlamışlardır. Daşcan ve Yetkin'e (2006) göre matematik; insanlığa mantıklı bir yaşam biçimi sürdürecektir ve dünyanın geleceğine şekil verecek bir düşünce sistemidir. Matematik; kesin ve doğru bilgiye ulaştıran düşünme biçimidir (Yıldırım 1996). Baykul'a (1997) göre matematik, ardışık soyutlamaların ve genellemelerin sonucuyla ulaşılan fikirlerin ve bağlantıların oluşturduğu sistemdir. Savaş'a (1999) göre ise matematik; bilimde ve günlük hayat da problemlerin çözümü için kullanılan önemli araçlardan biridir. Matematik olabilecek bütün örüntülerin incelenmesiyle oluşur. Aritmetik, geometri ve cebir gibi sayı bilimidir. Ölçü temelli niceliklerin özelliklerini inceler. Uzay bilimidir (Altun, 2002). Hardy'ye (1999) göre matematik, insan

hayatının devamını sağlayan bir bilim dalı olmakla beraber düşünme ve doğaya ulaşma aracıdır. Hacısalihoğlu, Mirasyedioğlu ve Akpınar'a (2003) göre matematik soyut olup somuta uygulanabilen, keşfetmeye yönelik hayal gücüne dayalı dünyayı görmek ve anlamak için kullanılan evrensel bir dildir. MEB'e (2009) göre matematik; büyüklük, şekil, uzay, sayı kavramları arasındaki ilişkilerle bilgi üretip, tahminlerde bulunarak problem çözmeyi içeren bir bilimdir.

2.3.1. Matematik Eğitimi ve Öğretimi

Sertöz'e (1998) göre öğrencilerin çoğu matematik dersini sevmemektedir. Bu öğrenciler matematik dersini kendisine sorun teşkil eden bir ders olarak görmekte ve okulu bitirdiğinde bu sorundan kurtulacağı düşüncesindedir. Bununla beraber matematik dersini hayatın anlamı olarak gören öğrenciler de vardır. İnsanlar ezberleyerek değil de anlayabildiği ölçüde matematik dersini sevecektir. Matematik kavramlarının soyut olması nedeniyle öğrencilerin matematiği anlamaları zor olmaktadır. Bu nedenle matematik somutlaştırılmalı, günlük hayatla ilişkilendirilmeli ve öğrencinin öğretime aktif olarak katılması sağlanmalıdır. Böylelikle öğrencilerin öğrenmeleri kolay ve kalıcı olacaktır. Yani matematik ezber bilgiler gibi sunulmamalı, bunun yerine öğrencilerin matematiği anlayarak yapmaları sağlanmalıdır (Karagöz, 2010).

Matematik öğretiminde neden, niçin sorularına mantıklı cevaplar elde etmek ve muhakemenin gelişimini sağlamak en önemli amaçlardandır. Muhakemenin anlamı; "sonuçlardan, yargılardan, gerçeklerden ya da önermelerden bir sonuç çıkarma işlemi; önermeleri, yargıları bir kalıba bağlamak ve bunlardan emin olmaktır". Muhakeme yalnızca matematik ile ilgili değil, temel bir kabiliyettir. Bu kabiliyetin ilerlemesi okullarda uygulanan programa bağlıdır (Altıparmak ve Öziş, 2005). Matematik eğitiminin en önemli hedefleri arasında matematiği bilen insanların yetiştirilmesi olduğu gibi, daha da önemlisi problem çözebilen, iletişim kurabilen ve bunları yaparken de zevk alan insanların yetiştirilmesi vardır (Orhun, 1998).

Pesen'e (2003) göre matematik bir düşünme yoludur. Matematik öğretiminin hedefi öğrenciyi bilgi deposu haline getirmek değil, öğrencinin zihinsel gelişimine katkıda

bulunmak olmalıdır. Buna göre matematik eğitiminin içeriği ve yöntemleri, bireylerin üst düzey becerilerini geliştirecek ve bu becerilerine katkıda bulunacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Nasıbov ve Kaçar (2005) hedefine uygun matematik öğretimi için şu önerilerde bulunmaktadır;

1. Matematik; mantığı, tanımları ve teoremleriyle sistemli bir teoridir.
2. İyi bir matematik eğitimi için mantıklı düşünmenin öğretilmesi gerekir. İspatlardan uzak durulmamalı ve teoremler ispatlarla açıklanmalıdır.
3. Öğretmenler, her girdiği derste daha önce işlemiş olduğu dersle arasında ilişki kurabilmelidir.
4. Öğretmenler yeni başladıkları konularda günlük hayattan örneklerle yer vermelidirler.
5. Öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için konular anlatılırken ilginç hikâyelere, konunun matematik tarihindeki önemine ve matematikçilerin o konuyla ilgili çalışmalarına yer vermek gerekir.

Matematik eğitiminin amacı bireylerin dünyayı anlayabilecek bilgi ve bilgi birikimine sahip olabilmesidir. Matematik eğitimi sayesinde insanlar tecrübelerini analiz edebilmeli, tahminde bulunup problem çözebilecekleri bir dil kazanabilmelidirler. Matematik eğitimi sayesinde yaratıcı düşünme kolaylaşır, estetik gelişim sağlanır ve akıl yürütme becerisi gelişir (MEB, 2009).

Matematik eğitim ve öğretiminin etkili olabilmesi için hazırlanan programları uygularken öğrenme-öğretme sürecinde aşağıdaki öğretim stratejilerinin dikkate alınması gerekmektedir:

1. Öğrenme-öğretme süreci somut tecrübelerle dayanmalıdır,

2. Matematik bilgileriyle öğrencilerin iletişim kurması sağlanarak anlamlı öğrenme hedeflenmektedir.

3. İlişkilendirme önemsenmelidir,

4. Öğrenci motivasyonu dikkate alınmalıdır,

5. Teknoloji etkin kullanılmalıdır,

6. İş birliğine dayalı öğrenmeye önem verilmelidir (MEB, 2009).

Etkili matematik eğitimi ve öğretimi yapabilmenin en temel yolu öğrenci motivasyonunu sağlamak olduğu aşikardır. Özellikle toplumumuz da matematiğe karşı olan ön yargının aşılması ve öğretilmesi gerekli kavramların somutlaştırılarak anlamlandırılması gerekmektedir. Ersoy'un (1998) da ifade ettiği gibi bir kişinin matematiğe bakışının o kişinin matematiği nasıl öğrendiğiyle ilişkili olduğuyla ilgilidir. Bu sebeple matematik programları çağın şartlarına göre yenilenmekte ve değişmekte, en iyi ve en etkili matematik eğitimi vermenin yollarını aramaktadır.

Hızla değişen ve gelişen dünyamızda bilim ve teknolojiye ayak uydurabilmek için insanların matematiksel düşünme ve matematiksel problem çözme becerilerine olan ihtiyaçları artmıştır. Özellikle son yıllarda matematiksel düşünme, problem çözme, akıl yürütme, çıkarımda bulunma gibi kavramlar ön plana çıktığından dolayı matematiğe verilen önem daha da artmıştır. Yıldızlar (2012), her ülkenin, her düzeydeki okullarında matematik öğretiminin önemli olduğunu ve matematiğin bilimsel çalışmalarda ve güncel yaşam da önemli bir araç olmasından kaynaklandığını söylemiştir.

Günümüzde matematik öğretiminde de artık düşünce sistemi açısından bireysel farklılıklar ön plana çıkmıştır. Kalaycı (2001), sürekli değişip gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için bireylerin farklı yeteneklere sahip olması gerektiğini söylemiştir. Bu yeteneklerin başında yüksek düzeyde düşünme gelmektedir. Çağın şartlarına ve sürekli yenilenen teknolojiye ayak uydurabilmek için düşünce sistemimizi geliştirmemiz gerekmektedir. Farklı düşünce sistemleri elde etmek, problemlere

yaratıcı çözüm getirmek ve günlük yaşamdaki problemlerimizi çözebilmek için matematiğe önem vermemiz gerekmektedir.



3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde 4+4+4 sistemi ve matematik öğretim programları hakkında yapılan araştırmalara, bu araştırmalar sonucu elde edilen bulgulara kısaca yer verilmiştir.

Karadeniz (2012) çalışmasında, öğretmenlerin 4+4+4 zorunlu eğitim sistemine ilişkin görüşlerini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 468 öğretmen oluşturmuş olup, araştırmacı tarafından hazırlanan öğretmenlerin tutum ve görüşlerini betimlemeye yönelik veri toplama aracı olarak inanç ve tutum maddelerinden oluşan bir anket kullanılmıştır. Ankette üçlü likert ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin %75'nin yeni sisteme birçok açıdan tereddütle baktıkları belirtilmiştir.

Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013) araştırmalarında, 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 17 okul yöneticisi katılmış olup çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmada nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 4+4+4 sistemi olumlu bulunmuştur. Yöneticiler sistemi doğru, yararlı olarak değerlendirmiş ama bazı eksiklerinin olduğuna dikkat çekmişlerdir. Okula başlama yaşının 72 ay olmasını ve sistemin 4+4+4 olarak değil de 5+3+4 olması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Külekçi'nin (2013) çalışmasında birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenlerin; 4+4+4 eğitim sisteminin birleştirilmiş sınıflar üzerindeki olumlu ve olumsuz yansımalar hakkındaki görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma Gaziantep ve Kilis illerinde yapılmıştır. Çalışmaya 2012-2013 eğitim-öğretim yılında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan 12 öğretmen katılmıştır. Çalışma nitel araştırma kapsamında tasarlanmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmış, araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bulguların sonucunda 4+4+4 eğitim sisteminin gelmesiyle öğrenci sayısının birleştirilmiş sınıflarda azalması olumlu olarak görülmüştür. Okula başlama yaşının daha erkene alınması ve fiziki altyapının

yeterince iyi olmaması yeni sistemin olumsuz tarafları olarak görüldüğü vurgulanmıştır.

Adıgüzel (2013) çalışmasında 4+4+4 sistemi hakkında okul yöneticilerinin görüşleri üzerine değerlendirme yapmıştır. Araştırmada 4+4+4 sisteminin uygulanma esnasında öğretmen ve idarecilerin karşılaştıkları güçlükler ve düzenlemenin olumlu ve olumsuz yönleri araştırılmıştır. Veriler okullarda idarecilerden hazırlanan bir anket yardımıyla toplanmıştır. İki demografik değişkenli anket verilerinde ilişkili gruplara t testi uygulanmış, ikiden fazla demografik değişkenin olduğu verilerde ise varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Anovaların anlamlı oldukları durumlarda tamamlayıcı test olan Post Hoc (Scheffe) testi uygulanarak sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Buna göre eğitim fakültesi mezunu olan idarecilerin yeni sistem hakkında daha olumlu görüş beyan ettikleri ortaya konulmuştur.

Akkan (2013) araştırmasında Uşak'ta görev yapan öğretmenlerin 4+4+4 eğitim modelinin "planlanma" ve "hazırlık" aşamasına ilişkin görüşlerini, değişim yönetimi ilkeleri bakımından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, Uşak ilindeki ilkokullarda görev yapan toplam 314 öğretmen üzerinde yapılmış olup, betimsel bir çalışmadır. Bu araştırma ile birlikte öğretmenler 4+4+4 yeni eğitim sisteminin değişim yönetimi bağlamında "planlama" ve "hazırlık" aşamasının "çok az" düzeyde gerçekleştiğini söylemişlerdir. 4+4+4 yeni eğitim sisteminin "planlama" ve "hazırlık" düzeyine ilişkin erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüş bildirirken, çalışma elde edilen bulguların öğretmenlerin branşı, mesleki kıdem ve yaşı bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Katmer (2013), "Yeni Eğitim Sisteminde (4+4+4) Ortaokul Yönetici Ve Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İletişim Sorunları Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmasında ortaokul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki iletişim problemlerinin 4+4+4 yeni eğitim sisteminde yönetici ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde 36 okulda görev yapan toplam 618 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Ersoy (2006) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından yeniden düzenlenen anket kullanılmıştır. Anket 5'li likert tipindedir. Verilerin analizinde ikiden fazla

gruplar arasındaki farklılıkları tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis Testi ve iki grup arasındaki farklılıkların tespiti için de Mann-Whitney-U Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul yöneticileri ve öğretmenlerin iletişim problemlerine ilişkin algıları değerlendirilmiş ve yorumlarda bulunulmuştur.

İncecik (2017) 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında ortaokul 5.sınıflarda matematik derslerine giren branş öğretmenleri üzerinde araştırma yapmıştır. Yeni uygulanmaya başlanan ortaokul 5.sınıf matematik programının matematik öğretmenlerince değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, “Program Değerlendirme Anketi” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına baktığımızda; öğretmenler öğretim programına olumlu ve olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Programın geneline yönelik görüşlerinde ise “kararsız” kaldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin programın amaçlarının rahat anlaşılabilceğini, hedefe uygun olduğunu ve öğrencilerin matematiksel becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Başkaya (2016) yaptığı çalışmasında, 4+4+4 eğitim sistemi ile değişen matematik öğretim programı hakkında matematik öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirmiştir. Elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin çoğunun içeriğin hafifletilmesini olumlu bulduğunu; olumsuz karşılayanların ise bazı kazanımların tamamen çıkarılmasının ilerleyen yıllarda sorun teşkil edeceğini düşündüklerini ortaya koymuştur.

Nacar’ın (2015) yaptığı çalışmada 2013–2014 eğitim – öğretim yılında uygulanan Ortaokul 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı hakkında matematik öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Nacar çalışmasında, öğretmenlerin genel olarak programı olumlu bulduklarını belirlemiştir. Araştırmasında programın uygulanmasında bazı sıkıntılara rastlandığı belirtilerek, bu durum için yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen verilere göre okulların fiziki alt yapılarının yetersizliği, sınıfların kalabalık olması gibi sebepler sıralanmıştır.

Aybek ve Aslan (2015) çalışmalarında 4+4+4 sistemi ile ilgili branş öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirleyerek, buna bağlı olarak çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Araştırma sonunda öğretmenlerin çoğunun 4+4+4 sistemi hakkında olumsuz düşündüklerini, sorunların daha çok okullarla ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Seçmeli dersler için derslik yetersizliğinden bahsedilmiş, okullara Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından gerekli araç-gereçlerin temin edilmesi ve yeni eğitim sisteminin gözden geçirilmesi gerektiği önerilerinde ulaşımlardır.

Demir, Doğan ve Pınar (2013) yaptıkları çalışmada 5.sınıfta derse giren branş öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları araştırıp, çalışma bağlamında çeşitli öneriler sunmuşlardır. Katılımcılar, 5. sınıflarda uygulanan müfredatın öğrencilerin seviyeleri üzerinde olduğunu, 5. Sınıftaki derslere branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğini ifade edip 4+4+4 eğitim sistemini desteklediklerini belirtmişlerdir. 5. sınıflarda disiplin sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Önerileri arasında ünite sayılarının ve günlük ders saatlerinin azaltılması, ünite içeriklerinin sadeleştirilmesi, programların etkinlik ağırlıklı yapılması, programın farklı bölgelere göre yapılması, sınıflardaki öğrenci sayılarının azaltılması, konuların bir bütün olarak ele alınması, derslerde teknolojik araç ve gereçlerin sürekli kullanılması, ailelere ve 5.sınıf branş öğretmenlerine yeni sistem ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi olarak özetlenebilir.

Uludağ (2012) yaptığı çalışmada İlköğretim (1-5) Matematik Programını öğretmen görüşlerinin sonuçlarına göre değerlendirmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin, kazanımların yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmadığı ve konuların hazırlanışında bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmadığı noktasında fikir birliği içinde oldukları görülmüştür. Programın uygulanabilirliğine yönelik olarak öğretmenlerin görüşleri genel olarak olumludur. Öğretmenler programın öğrencilerdeki matematik korkusunu kaldıracağını ve öğrencilerin matematiği öğrenmeleri için atılmış önemli bir adım olduğunu belirtmişlerdir. Programa dair öğretmen görüşleri ilk uygulandığı yıllarda olumsuz iken, sonraki dönemde programın uygulanabilirliğine dair öğretmenlerin daha olumlu baktıkları görülmüştür.

Örs, Erdoğan ve Kipici (2013) tarafından yapılan "Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi" adlı çalışmada ilkokula başlama yaşının daha önceye alınmasının öğretmenlerle veliler arasında sorunlar oluşturduğu ve daha küçük yaşta öğrenciler ile öğrenme – öğretme ortamında sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. 12 yıllık zorunlu eğitime uyum aşamasında kırsal kesimde sorunlar

yaşandığı belirtilmiştir. 4+4+4 eğitim sistemi ile seçmeli derslerin başlaması öğrencileri ve velileri memnun etmiştir. İlkokul ve ortaokul kısmının ayrılması yöneticiler tarafından olumlu bulunmuştur.

Kazu ve Eroğlu (2012) tarafından yapılan "Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi" adlı çalışmada eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda yeni sistem değerlendirilmiştir. Çalışmada öğretim elemanlarının yeni eğitim sisteminin tam olarak tartışılmadan oluşturulduğuna dair görüşlerine vurgu yapılmıştır. Eğitim süresinin uzaması, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, ilkök, ortaokul ve lisede okulların ayrılması yeni eğitim sisteminin olumlu yönleri olarak görülmüştür. Okula başlama yaşının daha erkene alınması, okul öncesi eğitimin zorunlu olmaması, meslek seçim yaşının küçük olması yeni sistemin dezavantajları arasında gösterilmiştir.

Ünal (2013) yaptığı çalışmada 4+4+4 eğitim sistemine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini çalışmıştır. Yapılan çalışmaya göre sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sisteminin uygulanmasına yönelik hazırlık sürecinde yapılan çalışmaları yeterli bulmadıkları görülmüştür. Ayrıca çalışmada katılımcılar, 66 aylık çocukların uyum sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yeniden hazırlanan ilkök 1.sınıf programının çocukları okula alıştırmada ve okulu sevmelerinde yetersiz olacağı ve temel becerilerin kazandırılmasında yetersiz olacağı kaygısı taşıdıkları görülmüştür.

Demir (2013) tarafından yapılan "Evaluation of the New Education System by Social Studies Teachers" adlı çalışmada, yeni eğitim sistemi ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelenmiştir. Çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeni eğitim sistemine farklı önerileri üzerinde durulmuştur. 5.sınıf öğrencilerinin seviyelerine inmede öğretmenlerin zorluklar yaşadıkları belirtilmiştir.

4. YÖNTEM

Sosyal bilimlerin temel amacı insan ve toplum davranışlarını incelemektir. Davranışları sayılarla ifade etmek, sayılarla nitelenmek bir hayli güçtür. Ölçümler sonucu elde edilen sayısal veriler bize bir davranışı kaç kişinin sergilediğini gösterir, ancak davranışların nedeni hakkında cevap vermezler. Bireylerin ve toplumların davranışlarının nedenlerini araştıran çalışmalara nitel (“qualitative”) araştırmalar denir (Ergün, 2005).

Nitel araştırmalarda görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri kullanılır. Nitel araştırmalar duygu, düşünce ve olguların kendi doğal ortamlarında bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmasına yönelik çalışmalar olarak tanımlanır. Dolayısıyla nitel araştırma, kuram oluşturmayı esas alarak sosyal olguları yerinde incelemeyi ve anlamayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu çalışma nitel bir araştırmadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Alan taraması yönteminin kullanıldığı bu araştırmada, 2012 yılından itibaren uygulanan 4+4+4 sistemi ile birlikte ilk kez 5.sınıf derslerine giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklar ve bu süreç hakkındaki görüşleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Tarama; bir olguyu yerinde ve kendi koşulları içinde olduğu gibi betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımla, mevcut durum aynen olduğu gibi yansıtılmaya çalışılır. Burada araştırma konusu olan birey, nesne ya da olguyu kendi şartları içinde ve olduğu gibi açıklanmak amaçlanır. Araştırma esnasında incelen şeyi değiştirmek, onu herhangi bir şekilde etkilemek söz konusu olmaz (Karasar,1999).

4.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Kastamonu ilinde görev yapan 5.sınıf matematik dersine giren öğretmenler, örneklemine ise Kastamonu il merkezindeki devlet ortaokullarında 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015 eğitim öğretim yıllarından en az bir eğitim öğretim

yılında 5. sınıf matematik öğretmeni olarak görev yapmış 45 matematik öğretmeninden oluşmaktadır.

4.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada 4+4+4 sistemi ile birlikte ilk kez 5.sınıf derslerine giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin ve öğrencilerinin yaşadıkları zorlukların ve bu süreç hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan bir görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı araştırmacı ve bir uzman matematik eğitimcisi tarafından geliştirilmiştir. Form hazırlanmadan önce Kastamonu’da bir ortaokulda görev yapan iki matematik öğretmeni ile çalışma hakkında görüşmeler yapılmıştır. Buradan çıkan temel düşünceler ve yapılan literatür taraması neticesinde düzenlenen görüşme formu hazır hale getirilmiştir. Bu formun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla üç alan uzmanının formlar hakkındaki görüşleri alınmıştır. Görüşme formu hazırlanırken; kolay anlaşılır, mantıklı, konuya odaklı ve alternatif sorular hazırlamaya, yönlendirmekten ve çok boyutlu soru sormaktan kaçınmaya dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme formu EK 1’de verilmiştir. Form iki ana bölümden oluşmakta ve toplam 14 açık uçlu soru içermektedir. Formun birinci bölümünde öğretim programı hakkında 6, ikinci bölümde ise ders işleyişlerinde yaşanan sorunları ortaya çıkarmayı hedefleyen 8 soru yer almaktadır. Sorular çalışmanın “Bulgular” kısmında tek tek verilerek, elde edilen veriler bu bölümde incelenmiştir.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, ... şeklinde kodlanmıştır. İçerik analizi tekniğinde, metinde tekrarlanan bazı sözcüklerin kodlanmasıyla belli kurallar çerçevesinde metnin özetlenmesi hedeflenir. Bu işlem sistematik ve tekrarlanabilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Veriler arasındaki kelime ve cümle gibi anlamlı bölümler kodlamalarla isimlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bireyin ya da grubun odak noktasının keşfi ve açıklanabilmesi için içerik analizi faydalı bir tekniktir (Stemler, 2001). Çalışmanın güvenilirliğini arttırmak

için, katılımcı öğretmen ve öğrencilerin formlarda yer alan sorulara verdikleri cevaplar, 2 akademisyen uzman eğitimci ve bir matematik öğretmeni tarafından kendi aralarında belirlenen farklı kategoriler çerçevesinde tasnif edilmiştir. Bu kategoriler birbiriyle kıyaslanarak aralarındaki benzerliklere göre ortak kategoriler oluşturulmuştur (Creswell, 1998). Daha sonra oluşturulan her bir kategori için araştırmacıların yaptıkları kodlamaların tutarlılığı incelenmiştir (Türnüklü, 2000). Bu araştırmada kodlamaların tutarlılıklarının ölçümü için “uyuşum yüzdesi” kullanılmıştır (Yeşildere ve Türnüklü, 2007). Uyuşum yüzdesi; $P=(N_a \times 100) / (N_a + N_d)$ (P: uyuşum yüzdesi, N_a : uyuşum miktarı, N_d : uyuşmazlık miktarı) formülü ile hesaplanmaktadır. Açık uçlu sorulara verilen cevaplardan birincisi için uyuşum yüzdesi %91, ikincisi için %76, üçüncüsü için %78, dördüncüsü için %86, beşincisi için %90, altıncısı için %82, yedincisi için %86, sekizincisi için %85, dokuzuncusu için %80, onuncusu için %77, on birincisi için %79, on ikincisi için %76, on üçüncüsü için %86, on dördüncüsü için %91, on beşincisi için %88, on altıncısı için %79, on yedincisi için %81, on sekizincisi için %78 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre uyuşum her bir soru için %75’in üzerinde olduğu için araştırmanın güvenilir olduğu söylenebilir (Şencan, 2005). Araştırmacılar daha sonra kategorileri birlikte değerlendirerek uyuşmazlıkları mümkün olduğunca gidermeye çalışmışlardır. Çalışmanın analiz kısmında her bir kategori için ifade sıklığı (frekans) ve ifade yüzdeleri hesaplanarak sonuçlar tablo şeklinde sunulmuştur.

Araştırmanın alt problemlerinin ikinci kısımlarında yer alan, “Öğretmenlerin ilgili görüşleri ile cinsiyet ve mesleki tecrübeleri arasında ilişki var mıdır?” sorularına cevap bulabilmek için ayrıca Pearson Chi-Square (kay-kare) analizinden faydalanılmıştır. Kay-kare testleri; verilerin elde edilmesi sonucu gözlenen frekansların, beklenen frekanslara uygunluğunun araştırıldığı testlerdir. Beklenen frekansların, hipotezlerin sınanması esnasında özel olarak hazırlanan X^2 -testleri (kay-kare), bağımsızlık testleri olarak adlandırılmaktadırlar (Çepni, 2012).

5. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerine, araştırmanın problem cümlesine ve alt problemlerine dayalı olarak elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 5.1: Öğretmenlerin cinsiyet ve tecrübe durumları

	Cinsiyet		Toplam
	Bay	Bayan	
1-10 yıl	10 (Ö7, Ö16, Ö17, Ö18, Ö31, Ö32, Ö35, Ö36, Ö43, Ö44)	16 (Ö12, Ö13, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö33, Ö34)	26
Tecrübe			
11 yıl ve üzeri	4 (Ö2, Ö6, Ö14, Ö15)	15 (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö37, Ö38, Ö39, Ö40, Ö41, Ö42, Ö45)	19
Toplam	14	31	45

Yapılan analizlerin takibi açısından Tablo 5.1’te cinsiyet ve tecrübeye göre yapılan ayırmada, katılımcı öğretmenlere verilen kodlamalar parantez içinde verilmiştir. Yukarıdaki tabloya göre toplam 45 katılımcının 14’ü (%31) bay, 31’i (%69) bayan olup, 26 öğretmen (%57) 1-10 yıllık, 19’u ise (%43) 11 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerdir. Ayrıca katılımcıların %7’si yüksek lisans, %93’ü ise lisans mezunu olup, %89’u eğitim fakültesi, %11’i ise fen edebiyat fakültesi kökenlidir. Katılımcı öğretmenlerin %38’i (17 kişi) 4+4+4 sisteminin ilk kez uygulandığı 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 5. Sınıflarda matematik öğretmeni olarak görev yapmışlardır. Aradan geçen 3 yılda, sadece 1 yıl 5. Sınıflarda matematik dersine giren branş öğretmenlerin oranı %36 iken, 2 ve 3 kez 5. Sınıflarda matematik dersine giren branş öğretmenlerin oranı ise %64’tür.

Aşağıda araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Bu bulguların her biri ayrıca katılımcıların demografik bilgileri de dikkate alınarak yorumlanmıştır. Ancak katılımcıların çoğunluğunun lisans mezunu (%93) ve eğitim

fakültesi kökenli (%89) olmasından dolayı yapılan analizlerde bu bilgiler dikkate alınmamıştır. Yapılan yorumlarda okuyucuyu yormamak adına sadece dikkat çekici durumlara yer verilmiştir. Bu bulgulara ilişkin tablolar birlikte verilmiştir.

5.1. 1.Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemi olan “5.sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin öğretim programı ve işleyişi hakkındaki görüşleri nelerdir? Öğretmenlerin ilgili görüşleri ile cinsiyet ve mesleki tecrübeleri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda burada katılımcıların görüşme formunun ilk bölümünde yer alan ilk 6 soruya vermiş olduğu cevapların analiz bulguları yer almaktadır.

Görüşme formunun ilk sırasında yer alan “5. Sınıf matematik programı hakkındaki genel görüşleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların tamamı kısa ve öz olarak, programın öğrenci seviyesine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir,

Ö1:“ Program öğrenci seviyesine uygun ve ders anlatımı için zaman yeterlidir”

Ö13:“Öğrenci seviyesine uygun ve öğrencilerin temelden gelen eksikliklerini telafi edebilmek için fırsat tanıyor”

Ö29:“Program gayet sade, güzel ve öğrenci seviyesine uygun”

Ö39:“Program çok sade”

Ö29:“Program tamamen öğrenci seviyesine uygun”

“Matematik öğretim programını uygulayabilmeniz için hizmet içi eğitime ihtiyacınız olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” şeklindeki 2. sorunun analiz bulguları Tablo 5.2’de verilmiştir.

Tablo 5.2: 2.Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

2. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	5	36	9	29	14	31
Hayır	9	64	22	71	31	69
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 0.201 \quad sd = 1 \quad p = 0.654$$

Buna göre Tablo 5.2'den de görüleceği üzere, ikinci soruya katılımcıların %31'i evet, %69'u ise hayır cevabını vermiştir. Ayrıca aynı tabloya göre erkek öğretmenlerin %64'ü 2013 Matematik Öğretim Programını uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitime ihtiyacı olmadığını belirtirken, bu oran bayan öğretmenlerde %71 olmuştur. Bu durum hizmet içi eğitim ihtiyacında cinsiyet açısından önemli bir farklılık olmadığını göstermektedir. Ayrıca yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin matematik öğretim programını uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitime ihtiyaçları olup olmadığı hakkındaki görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 0.201 \quad p = 0.654 > 0.05$).

Tablo 5.3: 2.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

2. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Evet	9	35	5	26
Hayır	17	65	14	74
Toplam	26	100	19	100

$$x^2 = 0.353 \quad sd = 1 \quad p = 0.553$$

Tablo 5.3'e göre de 2. soruya hayır diyen 10 yıldan az tecrübeye sahip öğretmenlerin oranı (%65) ile 11 yıl ve üzeri tecrübeye sahip, daha deneyimli öğretmenlerin oranının (%74) birbirine yakın olduğu söylenebilir. Buna karşın yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin matematik öğretim programını uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitime ihtiyaçları olup olmadığı hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 0.353 \quad p = 0.553 > 0.05$). Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö2:“Gerek olmadığını düşünüyorum. Çünkü yeterli alan bilgisi, yöntem ve teknikleri bildiğimizi düşünüyorum.”

Ö4:“Göreve yeni başlayan öğretmenler için hizmet içi eğitime ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Çünkü 5.sınıf seviyesine inmenin kolay olmadığını düşünüyorum”

Ö7:“Hayır. Ancak şu an ki öğretim programını bir öğretim yılında nasıl öğrencilere kazandırılacağı konusunda bu programı hazırlayanların fikirlerini almak iyi olabilir.”

Ö21:“Evet ihtiyacım var. Yenilik yapılıyorsa önce öğretmenleri eğitmekle başlanmalı diye düşünüyorum”

Ö40:“Evet. Çünkü 5.sınıflar ortaokula yeni eklendiği için kimi konularda seviyeye inmek zorlaşıyor.”

“Matematik Öğretim Programını uygulayabilmeniz için hizmet içi eğitime ihtiyacınız olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna evet hizmet içi eğitime ihtiyacım var diyenlerin belirtmiş oldukları ihtiyaçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.4: Öğretmenlerin kendilerini geliştirmek istedikleri konular

İhtiyaçlar	%
Öğrenci seviyesine inebilme	50
Matematik konularının somutlaştırılması	28
Teknoloji ve Akılla Tahta Kullanımı	22

Yukarıdaki tabloya göre “evet” cevabı veren katılımcıların %50’si öğrenci seviyesine inebilme ile ilgili, katılımcıların %28’i matematik konularının somutlaştırılması ile ilgili, katılımcıların %22’si ise teknoloji ve akılla tahta kullanımı ile ilgili konularda kendilerini geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca “hayır” cevabı veren katılımcılar yeterli donanıma sahip olduklarını ve kendilerini sürekli geliştirdiklerini ifade ederek herhangi bir hizmet içi eğitime ihtiyaçları olmadığını belirtmişlerdir.

Görüşme formunda yer alan 3. soru kapsamında “5.sınıfta matematik programında yer alan konu sıralamasını” katılımcıların %85’i olumlu %15’i olumsuz bulmuştur. 4. soruda yer alan “Programdaki konuları süre olarak yetiştirme açısından değerlendirir misiniz?” sorusuna katılımcıların %89’u kazanımlar için verilen sürenin yeterli olduğunu, % 11’i süreyi yetersiz bulduğunu belirtmişlerdir. Yapılan başka bir analizde de, 5.sınıf programında konuların sıralanmasını olumlu bulan katılımcıların %80’inin kazanımlar için verilen süreyi yeterli buldukları görülmüştür.

Ö8:“Sıralama uygun yapılmış ancak geometri konularının sıralanmasında sıkıntı hissettim”

Ö30:“Bence konular düzgün sıralanmamış. Matematik ve geometri konuları çok karışık bir şekilde sıralanmış. Konular birbirleriyle bağlantılı değil”

Ö35:“Kazanımlar için verilen sürelerde sıkıntı yok. Ders saatinin de 5 saate çıkması müfredatın rahat yetişmesini sağlıyor”

“5.sınıfta derse girmeden önce programın uygulanabilirliği ile ilgili kaygılarınız var mıydı? Neden? Programla ilgili düşünceleriniz hakkında dönem sonunda değişiklik oldu mu?” şeklindeki 5. Sorunun analiz bulguları Tablo 5.5 ve Tablo 5.6’de verilmiştir.

Tablo 5.5: 5.Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

5. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	5	36	14	45	19	42
Hayır	9	64	17	55	26	58
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 0.353 \quad sd = 1 \quad p = 0.553$$

Tablo 5.5’e göre bu soruya katılımcıların %58’i “hayır” cevabını vermiştir. Ayrıca bu tablodan, verilen cevapların cinsiyet açısından farklılık göstermediği söylenebilir. Ayrıca yapılan X^2 -testine göre de, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı görülebilir ($x^2 = 0.353 \quad p = 0.553 > 0.05$).

Tablo 5.6: 5.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

5. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Evet	9	35	10	53
Hayır	17	65	9	47
Toplam	26	100	19	100

$x^2 = 1.461$ $sd = 1$ $p = 0.227$

Tablo 5.6'ya göre ise 5.sınıfta derse girmeden önce programın uygulanabilirliği ile ilgili kaygıları en çok (%53) tecrübeli öğretmenlerin taşıdığı söylenebilir. Buna karşın yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin bu soru hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 1.461$ $p = 0.227 > 0.05$).

Ayrıca “Evet” diyen, yani programın uygulanabilirliği ile ilgili kaygıları olan öğretmenlerin belirtmiş oldukları nedenler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5.7: Programın uygulanabilirliği ile ilgili kaygılar

Nedenler	%
Öğrenci seviyesine inmenin zorluğu	58
Konu sayısının fazla olması	32
Öğrencilerin hazır bulunuşluluğunda ki eksiklikler	10

Yukarıdaki tabloya göre “evet” cevabı veren katılımcıların %58'i 5.sınıflarda derse girmeden önce ilk defa karşılaşacağı öğrencilerin seviyelerine inmenin zorluğu konusunda, katılımcıların %32'si ise programdaki konu sayısının fazlalığından dolayı endişe duyduklarını belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmenler kendilerinden beklenen, konuların etkinlik temelli işlenmesi ve öğrenci merkezli öğretim anlayışının bu kaygılarında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların %10'u ise ilk kez karşılaştıkları 5.sınıf öğrencilerinin hazır bulunuşluklarının ve bilgi seviyelerinin düşük olduğunu vurgulamışlardır.

Ayrıca şunu da belirtmek gerekir ki, yapılan görüşmelerde başlangıçta kaygılı olan öğretmenlerin %90'ı ders deneyimlerinden sonra dönem sonunda bu kaygılarından kurtulduklarını ifade etmişlerdir. Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö8:“Kesinlikle vardı. Ben programın 5.sınıf seviyesine göre yoğun olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğretimi yapmaya fırsatı yok. Dönem sonunda da fikrim değişmedi”

Ö12:“Kaygım vardı. Öğrenci seviyesinin düşük olduğunu ve bu konuları öğrencilere nasıl aktarabileceği açısından endişelerim vardı ama bu kaygılarım sona erdi.”

Ö15:“Programı uygulamada; öğrenci seviyesine inme konusunda çekincelerimiz vardı. Ama yılsonunda bu düşüncem değişti”

“5. Sınıf kılavuz ve öğrenci çalışma kitabının olmamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklindeki 6. soruya katılımcıların sadece %25 i ders kitaplarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. 5. Sınıf kılavuz ve öğrenci çalışma kitabının olmaması hakkındaki katılımcıların yorumları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 5.8: 6. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

6. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çalışma kitabı olmalıydı, kılavuz olmasa da olur.	2	14	4	13	6	13
İkisi de gereksiz.	3	21	4	13	7	16
Olması gerekir.	9	65	23	74	32	71
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 0.598 \quad sd = 2 \quad p = 0.742$$

Yukarıdaki tabloya göre 5.sınıf kılavuz ve öğrenci kitabının olmamasını katılımcıların %71'i büyük bir eksiklik olarak değerlendirirken, %13'ü sadece çalışma kitabının olması gerektiğini, %16'sı ise her ikisinin de zaten öğretmenler için gereksiz olduğunu

belirtmişlerdir. Tablo 5.8 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet açısından önemli bir farklılık göstermediği söylenebilir. Buna karşın yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin bu görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 0.598$ $p = 0.742 > 0.05$). Dolayısıyla hem erkek hem de kadın öğretmenlerin yardımcı kitaplar konusunda benzer düşüncelere sahip olduklarını söylemek yanlış olmaz. Altıncı soru hakkındaki öğretmen görüşlerinin mesleki tecrübelerine göre analizi ise Tablo 5.9.'da verilmiştir.

Tablo 5.9: 6.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

6. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Çalışma kitabı olmalıydı kılavuz olmasa da olur.	3	12	3	16
İkisi de gereksiz.	3	12	4	21
Olması gerekir.	20	76	12	63
Toplam	26	100	19	100

$$x^2 = 1.080 \quad sd = 2 \quad p = 0.583$$

Tablo 5.9'da ise 1-10 yıl arası tecrübesi bulunan yeni öğretmenlerin (%76) kılavuz ve öğrenci çalışma kitabının olması gerektiğini savundukları görülmektedir. 11 yıl ve üzerinde tecrübesi bulunan öğretmenlerden her iki kaynağı da gereksiz görenlerin oranının (%21), daha yeni öğretmenlere nazaran (%12) dikkat çekici şekilde yüksek olması göze çarpmaktadır. Ayrıca yapılan görüşmelerde katılımcıların tamamı MEB-kitaplarının yetersizliğini öne sürüp derslerde ek kaynak kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin bu soru hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 1.080$ $p = 0.583 > 0.05$).

Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir,

Ö17:“Öğrenci çalışma kitabı olmalıydı diye düşünüyorum. Kılavuz kitap olmasa da oluyor.”

Ö21:“Kılavuz kitabın yokluğu sıkıntı olmasa da güzel sorulardan oluşan kazanımlara uygun çalışma kitabı olması gerekirdi.”

Ö9:“Öğrenci çalışma kitabı her sene mutlaka olmalı kılavuz kitabı olmasa da olur.”

5.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “5.sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin derslerde yaşadıkları zorluklar ve öğrenciler hakkındaki düşünceleri nelerdir? Öğretmenlerin ilgili görüşleri ile cinsiyet ve mesleki tecrübeleri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Burada katılımcıların görüşme formunda yer alan 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13. ve 14. sorulara vermiş oldukları cevapların analiz bulguları yer almaktadır. Buna göre “Branş öğretmeni olarak 6.,7. ve 8. sınıflarda ders anlatırken, 5.sınıf öğrencilerine ders anlatmanın sizde oluşturduğu düşünceler nelerdir?” şeklindeki 7. soruya katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 5.10: 7. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

7. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Daha kolay ve zevkli	5	36	15	48	20	44
Daha zor	6	43	12	39	18	40
Fark etmiyor	1	7	1	3	2	5
Mesleki katkı sağladı	2	14	3	10	5	11
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$\chi^2 = 0.907 \quad sd = 3 \quad p = 0.824$$

Bu soruya katılımcıların %44’i 5.sınıf öğrencilerine ders anlatmanın daha kolay ve zevkli, %40’ı ise bunun daha zor olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %11’i bu deneyimin kendilerine mesleki anlamda olumlu katkı sağladığını, sadece %4’ü ise bu tecrübe hakkında “benim için bir şey fark etmedi” şeklinde cevap vermiştir. Tablo 10’daki verilere göre öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerinin cinsiyete göre dikkat çekici şekilde farklılaşmadığı söylenebilir. Ayrıca yapılan χ^2 -testine göre de, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 =$

0.907 $p = 0.824 > 0.05$). Öğretmenlerin 7. Soru hakkındaki görüşlerinin mesleki tecrübelerine göre analizi Tablo 5.11’de yer almaktadır.

Tablo 5.11: 7. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

7. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Daha kolay ve zevkli	9	35	11	58
Daha zor	13	50	5	26
Fark etmiyor	1	4	1	5
Mesleki katkı sağladı	3	12	2	11
Toplam	26	100	19	100

$$\chi^2 = 2.938 \quad sd = 3 \quad p = 0.401$$

Tablo 5.11’e göre 1-10 yıl arasında deneyimi olan öğretmenlerin yarısı (%50) 5.sınıf öğrencilerine ders anlatmanın daha zor olduğunu düşünürken, daha tecrübeli öğretmenlerin sadece %26’sının bu düşünceye katılmaları dikkat çekicidir. Buna karşın yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 2.938 \quad p = 0.401 > 0.05$).

“5.sınıf öğrencilerinin seviyesine inebildiğinizi düşünüyor musunuz?” Neden? şeklindeki 8. soruya katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 5.12: 8. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

8. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Zorlanmadan rahatlıkla iniyorum	11	79	22	71	33	73
İniyorum ama çok zorlanıyorum	3	21	9	29	12	27
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$\chi^2 = 0.285 \quad sd = 1 \quad p = 0.593$$

Tablo 5.12’ye göre katılımcıların %73’ü öğrencilerin seviyesine inebilme konusunda kendilerini zorlanmadan rahatlıkla öğrencilerinin seviyelerine inebildiklerini

belirtmişlerdir. Ayrıca tabloya göre bu durumun cinsiyete göre değişmediği görülmektedir. Yapılan χ^2 -testine göre de, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 0.285$ $p = 0.593 > 0.05$).

Tablo 5.13: 8.Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

8. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Zorlanmadan rahatlıkla iniyorum	19	73	14	74
İniyorum ama çok zorlanıyorum	7	27	5	26
Genel Toplam	26	100	19	100

$$\chi^2 = 0.002 \quad sd = 1 \quad p = 0.964$$

Tablo 5.13'e göre öğretmenlerin bu konudaki fikirlerinin tecrübeye göre değişmediği söylenebilir, çünkü kendini öğrenci seviyesine inebilme konusunda rahatlıkla inebildiğini söyleyen 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin oranı %73 iken, 11 yıl ve üzeri tecrübelerdeki öğretmenlerde bu oran %74'dür. Buna karşın yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin 8. soru hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 0.002$ $p = 0.964 > 0.05$).

Yapılan başka bir analize göre ise branş öğretmeni olarak 6., 7., ve 8. Sınıflarda ders anlatırken 5. Sınıfta ders anlatmayı daha kolay ve zevkli bulanların tamamının, öğrencilerin seviyesine zorlanmadan rahatlıkla inebildiklerini ifade etmeleri dikkat çekicidir.

Ö41 : “Öğrencilere sürekli somut durumlardan örnek vermek gerek; ancak bazen kazanımları verirken öğrencileri soyut düşündürmek gerekiyor. Böyle zamanlarda zorlanıyorum normal olarak. Bu duruma karşı tüm öğrencilere göre somut örnekler veya materyal üzerinden dersi devam ettiriyorum.”

Ö20 : “Evet öğrenci seviyesine inebildiğimi düşünüyorum. Materyal kullanmak çok işe yarıyor. Özellikle bu materyaller öğrencilere yaptırılırsa daha etkili oluyor.”

Tablo 5.14: Öğrenci seviyesine inebilme

Nedenler	%
Ders anlatımında materyal kullanarak	67
Oyun ve animasyonla ders anlatarak	21
Etkinliklerle ders anlatarak	12

Yukarıdaki tabloya göre öğretmenlerin %67'si ders anlatımında materyal kullanarak, %21'i ders anlatımını oyun ve animasyonlarla destekleyerek, %12'si ise etkinliklerle ders anlatarak öğrenci seviyesine rahatlıkla inebildiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 5.15: Öğrenci seviyesine inememe sebepleri

Nedenler	%
Öğrencilerin soyut düşüncelerindeki zorluklar	64
Öğrencilerin çok yavaş olmaları	36

Yukarıdaki tabloya göre öğretmenlerin %64'ü öğrencilerin soyut düşünmede yaşadığı zorluklardan, %36'sı ise öğrencilerin çok yavaş olmalarından dolayı seviyelerine inerken zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

9. soru olan “Sınıf hâkimiyeti konusundaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların vermiş oldukları cevapların analiz bulguları Tablo 5.16 ve Tablo 5.17'de verilmiştir.

Tablo 5.16 9. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

9. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sorun Yok	4	29	18	74	22	49
Zorlanıyorum	10	71	13	26	23	51
Genel Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 0.011 \quad sd = 1 \quad p = 0.916$$

Tablo 5.16 incelendiğinde, öğretmenlerin %49'unun sınıf hâkimiyeti konusunda sorun yaşamadığını, %51'nin ise sınıfa hâkim olma konusunda zorlandığı görülmektedir. Ancak erkeklerin %71'nin 5. Sınıflarda sınıf hâkimiyeti konusunda zorlandığını ifade etmesi, tabloda dikkat çekmektedir. Ayrıca yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin 9. soru hakkındaki görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 0.011$ $p = 0.916 > 0.05$).

Tablo 5.17 9. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

9. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Sorun yok	10	38	12	63
Zorlanıyorum	16	62	7	37
Genel Toplam	26	100	19	100

$$\chi^2 = 2.680 \quad sd = 1 \quad p = 0.102$$

Tablo 5.17'de ise sınıf hâkimiyeti konusunda 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin çoğunluğunun (%62) zorlandığı, daha tecrübeli (11 ve üzeri) öğretmenlerin çoğunluğunun ise (%63) zorlanmadığı görülmektedir. Bu durum altı çizilmesi gereken bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak yapılan X^2 -testine göre, öğretmenlerin 9. soru hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 2.680$ $p = 0.102 > 0.05$). Katılımcı öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplardan bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

Ö5:“Diğer sınıf kademelerine göre daha çok çaba sarf etmek gerekiyor. Çünkü çok kolaylıkla dikkatleri dağılabiliyor.”

Ö7:“Sınıf yönetiminin verimli olması için 5.sınıflar kadar enerjik olması gerekiyor. Bu konuda fazla sıkıntı çekmiyorum.”

Görüşme formunun 10. sorusundaki “Sizce 5.sınıfta matematik derslerine sınıf öğretmenlerinin mi, yoksa matematik öğretmenlerinin mi girmesi daha yararlı olur? Neden?” sorusunun analiz bulguları Tablo 5.18 ve Tablo 5.19'da verilmiştir.

Tablo 5.18: 10. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

10. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Matematik Öğretmeni	13	93	19	61	32	71
Sınıf Öğretmeni	1	7	12	39	13	29
Toplam	14	100	31	100	45	100

$\chi^2 = 4.678$ $sd = 1$ $p = 0.031$

Tablo 5.18 incelendiğinde, katılımcıların %71'inin 5.sınıflarda matematik derslerine matematik öğretmenlerinin girmesi gerektiğini belirttiği, bu görüşe ağırlıklı olarak erkeklerin katıldığı (%93), bayan öğretmenler de ise bu oranın %61 olduğu görülmektedir. Buna karşın yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olduğu söylenebilir ($\chi^2 = 4.678$ $p = 0.031 < 0.05$). Dolayısıyla burada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok, matematik öğretmenlerin derse girmeleri gerektiğini savunduklarını söylemek mümkün gözükmemektedir.

Tablo 5.19: 10. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

10. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Matematik Öğretmeni	18	69	14	74
Sınıf Öğretmeni	8	31	5	26
Toplam	26	100	19	100

$\chi^2 = 0.106$ $sd = 1$ $p = 0.745$

Tablo 5.19'a bakıldığında "5.sınıfta matematik derslerine sınıf öğretmenlerinin mi, yoksa matematik öğretmenlerinin mi girmesi daha yararlı olur? Neden?" sorusu hakkındaki düşüncelerin yeni ya da tecrübeli öğretmene göre değişmediği söylenebilir. Bununla birlikte yapılan χ^2 -testine göre de, öğretmenlerin 10. soru hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 0.353$ $p = 0.553 > 0.05$). Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir,

Ö3:“5. 5.sınıftaki matematik konularına sınıf öğretmeninin hâkim olabildiğini düşünmüyorum.”

Ö4:“5.sınıf programının uygun hale getirilmesi koşulu ile sınıf öğretmeninin girmesini gerekli bulmuyorum. Ayrıca yeni gelen çocukları 5.sınıfa uygun şekilde hazırlamak sınıf öğretmenlerinin bir görevi olmalı.”

Tablo 5.20. 5. sınıflar için matematik öğretmenlerinin tercih edilme sebepleri

Nedenler	%
Sınıf öğretmenlerinden daha iyi matematik bilmeleri	46
Öğrencilerin matematik dersindeki temel bilgi eksikliklerinin 5. sınıfta matematik öğretmenleri tarafından daha sağlam giderilebilmesi	40
Aynı öğretmenle 5 yılın uzun bir süre olması	14

Tablo 5.20’ye bakıldığında “5.sınıfta matematik derslerine sınıf öğretmenlerinin mi, yoksa matematik öğretmenlerinin mi girmesi daha yararlı olur? Neden?” sorusuna matematik öğretmeni cevabı verenlerin %46’sı matematik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha iyi matematik bilmelerini, %40’ı öğrencilerin matematik dersindeki temel bilgi eksikliklerinin 5. sınıfta matematik öğretmenleri tarafından daha sağlam giderilebildiğini, %14’ü ise aynı öğretmenle 5 yılın uzun bir süre olmasını gerekçe göstermişlerdir.

Tablo 5.21 5.sınıf için sınıf öğretmenlerinin tercih edilme sebepleri

Nedenler	%
Öğrenci seviyesine çok rahat inebilmeleri	40
Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri 1., 2., 3. ve 4. sınıftan tanımalarının avantaj olması	32
5.sınıf öğrencilerinin oyun çocuğu olması	16
Öğrencilerin branş öğretmenlerini zor kabul etmesi	12

Tablo 5.21'e bakıldığında "5.sınıfta matematik derslerine sınıf öğretmenlerinin mi, yoksa matematik öğretmenlerinin mi girmesi daha yararlı olur? Neden?" sorusuna sınıf öğretmeni cevabı verenlerin %40'ı sınıf öğretmenlerinin öğrenci seviyesine çok rahat inebilmelerini, %32'si sınıf öğretmenlerinin öğrencileri 1., 2., 3. ve 4. sınıftan tanımlarının avantaj olmasını, %16'sı 5.sınıf öğrencilerinin oyun çocuğu olmasını, %12'si öğrencilerin branş öğretmenlerini zor kabul etmesini gerekçe göstermişlerdir.

Görüşme formunda yer alan "5.Sınıfların diğer sınıflardan olumlu farklılıkları nelerdir?" şeklindeki 11. soruya katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 5.22. 11. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

11. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Daha samimiler	6	43	17	55	23	51
Daha disiplinli, görevi daha iyi yapıyorlar	5	36	12	39	17	38
Öğretmene daha bağımlılar	3	21	2	6	5	11
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 2.241 \quad sd = 2 \quad p = 0.326$$

Tablo 5.22'ye göre katılımcıların %51'i 5.sınıf öğrencilerini üst sınıflardaki öğrencilere göre daha samimi bulmaktadır. %38'i 5.sınıf öğrencilerinin daha disiplinli olduklarını ve verilen görevi daha iyi yaptıklarını belirtmişlerdir. %11'i ise 5.sınıf öğrencilerin öğretmene daha bağımlı olduklarına inanmaktadırlar. Hem erkek öğretmenler hem de bayan öğretmenlerin çoğunluğu 5.sınıf öğrencilerini daha samimi bulmaktadırlar. Ayrıca tabloda görüldüğü gibi 5. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerine bağımlı olmasını olumlu bir davranış olarak gören erkek öğretmenlerin oranının (%21), bayan öğretmenlere göre (%6) çok daha fazla olması dikkat çekicidir. Buna karşın yapılan x^2 -testine göre, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 2.241 \quad p = 0.326 > 0.05$).

Tablo 5.23. 11. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

11. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Daha samimiler	12	46	11	58
Daha disiplinli, görevi daha iyi yapıyorlar	11	42	6	32
Öğretmene daha bağımlılar	3	12	2	10
Genel Toplam	26	100	19	100

$x^2 = 0.641$ $sd = 2$ $p = 0.726$

Tablo 5.23’de öğretmenlerin 5. Sınıf öğrencilerinin üst sınıflardaki öğrencilerden olumlu farklılıkları hakkındaki düşüncelerinin öğretmenlik tecrübesine göre pek değişmediği görülmektedir. Ayrıca yapılan X^2 -testine göre de, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 0.641$ $p = 0.726 > 0.05$). Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

Ö10 : “5.sınıflar kurallara daha çok uyuyorlar ve ödev bilinç ve sorumlulukları üst sınıflara göre daha iyi.”

Ö11:“Yaş olarak küçük oldukları için ve ilkokuldaki sınıf öğretmenlerine olan bağımlılıklarını branş öğretmenlerine de devam ettiriyorlar.”

Ö13 : “Öğrenciler daha doğallar. Diğer sınıflardaki öğrencilere göre daha iyi diyalog kuruluyor.”

Ö17 : “Kurallara uyma konusunda 5.sınıflar diğer sınıflara göre çok iyiler ve ödevlerini de zamanında yapıyorlar.”

Tablo 5.24 ve Tablo 5.25’de “5.Sınıfların diğer sınıflardan olumsuz farklılıkları nelerdir?” şeklindeki 12. soruya katılımcıların vermiş oldukları cevapların analiz bulguları yer almaktadır.

Tablo 5.24: 12. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

12. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Çocuksu davranışlar	12	86	20	65	32	72
Sınıf öğretmenine olan bağımlılıkları	1	7	5	16	6	13
4 işlem konusunda eksik olmaları	0	0	4	13	4	9
Dikkatlerinin çabuk dağılması	1	7	2	6	3	7
Toplam	14	100	31	100	45	100

$$\chi^2 = 3.007 \quad sd = 3 \quad p = 0.391$$

Tablo 5.24’de görüldüğü gibi katılımcıların çoğunluğu (%72) 5.sınıf öğrencilerinin henüz çocukluk döneminde olduklarını düşünürken, öğrencilerin buna bağlı olarak ders içinde ve dışındaki davranışlarında kendilerinden beklenen olgunluğu gösteremediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların %13’ü öğrencilerin çoğunun hala ilkokuldaki sınıf öğretmenlerine bağımlılıklarından, %9’u ise öğrencilerin ilkokuldan gelen 4 işlem becerilerinin eksikliğinden ve sadece %7’lik kısmı ise öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağıldığından şikâyet etmektedirler. Tablo incelendiğinde 5. Sınıf öğrencilerinin 4 işlem konusundaki eksikliğinden şikâyet eden erkek öğretmen olmadığı görülmektedir. Buna karşın böyle düşünen bayan öğretmenlerin oranı %13’tür. Ayrıca öğrencilerin çocuksu davranışlarından şikâyet eden erkek öğretmenlerin oranı (%86), bayan öğretmenlere göre (%65) belirgin bir şekilde yüksektir. Ayrıca yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin bu soru hakkındaki görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 3.007 \quad p = 0.391 > 0.05$).

Tablo 5.25 12. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

12. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Çocuksu haller	14	54	18	96
Sınıf öğretmenine olan bağımlılıkları	5	19	1	5
4 işlem konusunda eksik olmaları	4	15	0	0
Dikkatlerinin çabuk dağılması	3	12	0	0
Toplam	26	100	19	100

$$\chi^2 = 9.303 \quad sd = 3 \quad p = 0.026$$

Tablo 5.25’deki göre en belirgin husus, öğrencilerin çocuksu davranışlarından en çok daha eski öğretmenlerin (%96) muzdarip olduğu gerçeğidir. Ayrıca 11 yıl ve üzerinde

öğretmenlik tecrübesine sahip öğretmenlerin öğrencilerin 4 işlem konusundaki eksikliklerini ve dikkatlerinin çabuk dağılmalarını dert etmemeleri ilgi çekici bir durumdur. Buna karşın yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin 12. soru hakkındaki görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olduğu görülmektedir ($\chi^2 = 0.353$ $p = 0.553 > 0.05$). Buna göre 5.Sınıfların diğer sınıflardan olumsuz farklılıkları hakkındaki öğretmenleri görüşleri tecrübeye göre ayırışmakta, 11 yıl ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin 5 sınıf öğrencilerini daha çocuksu buldukları söylenebilir. Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir,

Ö12 : “Programın hafifliği öğrencilerin sıkılmasına sebep oluyor. Buda onların çocuksu hallerinin ortaya çıkmasına sebep oluyor.”

Ö16 : “Dikkatleri çok çabuk dağılabiliyor. Zaman zaman 40 dakika dikkatlerini çekebilmek için eğlenceli yöntemler bulmak gerekebiliyor.”

Ö11 : “Oyun çağında oldukları için öğrencileri derse odaklamak güçleşebiliyor. Bazen sesimi yükseltebiliyorum.”

Ö13 : “Hep oyun istiyorlar. Oyun oynatıyoruz tabiki. Ancak konuları yetiştirme konusunda endişe yaşayabiliyorum.”

Ö7 : “Derelerde çok gürültü yapıyorlar. Kendi aralarında konuşmalar çok oluyor. Beni sınıf öğretmenleri gibi görüyorlar.”

Görüşme formunun 13. sorusundaki “Ödev yapma alışkanlığı açısından 5.sınıfları değerlendirir misiniz?” sorusuna katılımcıların % 62’si 5.sınıf öğrencilerinin üst sınıflara göre ödevlerine daha çok önem verip, zamanında ve eksiksiz olarak ödevlerini yaptıklarını belirtmişlerdir. %38’i ise öğrencilerin ödev yapma alışkanlıklarının ilkokuldaki sınıf öğretmenin tutumuna göre değiştiğini işaret etmişlerdir. Tablo 5.26 incelendiğinde bu öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete göre önemli bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ayrıca yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 0.037$ $p = 0.848 > 0.05$).

Ancak erkek ya da bayan öğretmenlerin ortak kanaatinin, 5. Sınıf öğrencilerinin ders yapma alışkanlığının olumlu olduğu yönünde olduğu söylenebilir.

Tablo 5.26 13. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

13. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Diğer sınıflara göre daha iyi	9	64	19	61	28	62
Sınıf öğretmenin tutumuna göre değişiyor	5	36	12	39	17	38
Genel Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 0.037 \quad sd = 1 \quad p = 0.848$$

Tablo 5.27: 13. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

13. Soru	1-10		11 ve üzeri	
	f	%	f	%
Diğer sınıflara göre daha iyi	18	69	10	53
Sınıf öğretmenin tutumuna göre değişiyor	8	31	9	47
Genel Toplam	26	100	19	100

$$x^2 = 1.287 \quad sd = 1 \quad p = 0.257$$

Tablo 5.27’de ise 5. Sınıf öğrencilerinin ders yapma alışkanlıkları hakkındaki öğretmenlerin fikirlerinde öğretmenlerin tecrübelerine göre bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin ders yapma alışkanlıklarında memnun gözükülmektedirler. Ayrıca yapılan x^2 -testine göre, öğretmenlerin bu görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 1.287 \quad p = 0.257 > 0.05$). Bu soruya katılımcı öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan bazı alıntılar aşağıda verilmiştir,

Ö7 : “Üst sınıflara göre daha iyi ödev yapıyorlar”

Ö4 : “6,7 ve 8. sınıflara göre 5.sınıflar daha özenerek ve devamlı ödev yapıyorlar.”

Ö15 : “Ödev yapma alışkanlığını ilk 4 yılda kazanan bir sınıf ise sıkıntı çıkmıyor. Ama sınıf öğretmeni ödev konusunda hassas değilse bu alışkanlığı yetiştirmek zor oluyor.”

“Sizce öğrencilerin en çok zorlandığı konular nelerdir?” şeklindeki 14. sorunun analiz bulguları Tablo5.28 ve Tablo5.29’da verilmiştir.

Tablo 5.28 14. Soruya verilen cevapların cinsiyete göre analizi

15. Soru	Erkek		Kadın		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Geometri	5	36	9	29	14	31
Ölçme	2	14	4	13	6	13
Sayılar	7	50	18	58	25	56
Genel Toplam	14	100	31	100	45	100

$$x^2 = 0.265 \quad sd = 2 \quad p = 0.876$$

Yukarıdaki tabloya göre katılımcıların %56’sı öğrencilerin en çok sayılar ile ilgili konularda, %31’i geometri konularında, %13’ü ise ölçme ile ilgili konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan x^2 -testine göre, öğretmenlerin görüşleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($x^2 = 0.265 \quad p = 0.876 > 0.05$).

Tablo 5.29 14. Soruya verilen cevapların tecrübeye göre analizi

14. Soru	1-10		11 ve üzeri		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Geometri	9	35	5	26	14	31
Ölçme	3	12	3	16	6	13
Sayılar	14	53	11	58	25	56
Genel Toplam	26	100	19	100	45	100

$$x^2 = 0.424 \quad sd = 2 \quad p = 0.809$$

Yukarıdaki tabloya göre 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin %53’ü öğrencilerin en çok sayılar ile ilgili konularda, %35’i geometri konularında, %12’si ise ölçme ile ilgili konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir. 11 ve üzeri tecrübeye sahip öğretmenlerin %58’i öğrencilerin en çok sayılar ile ilgili konularda, %26’sı geometri konularında, %16’si ise ölçme ile ilgili konularda zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca yapılan χ^2 -testine göre, öğretmenlerin görüşleri ile mesleki tecrübeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir ($\chi^2 = 0.424$ $p = 0.809 > 0.05$).



6. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonucunda elde edilen sonuçlar ve sonuçlarla ilgili tartışmalar ele alınmıştır. Bunun yanı sıra sonuçlardan yola çıkılarak öneriler sunulmuştur.

6.1. Araştırmanın Birinci Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci problemi olan “5. Sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin program ve işleyişi hakkındaki görüşleri nelerdir?” şeklindeki sorunun analiz bulgularına ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Bu soru ile ilgili olarak öncelikle katılımcı öğretmenler 5. Sınıf matematik eğitim programını öğrenci seviyesine uygun olarak değerlendirmişlerdir. Cerit, Akgün, Yıldız ve Soysal’a (2014) göre de konular tamamen öğrenci seviyesine uygundur. Yetim ve Göktaş’ın (2014) yaptığı çalışmada öğretmenler kazanımlara genelde olumlu bakmaktadırlar. Kazanımların öğrenci seviyesine göre hazırlandığı, kazanım sayısının fazla olmadığı ve yeterli olduğu, kazanımların açık ve sade olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Nacar (2015) da yaptığı çalışmayla öğrenci seviyesine uygun olduğunu söylemektedir. Ancak Aybek ve Aslan’ın (2015) yaptığı çalışmada 5. sınıflar için hazırlanan kazanımların öğrenci seviyesine göre hazırlanmamasının sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Demir vd.’nin (2013) yaptığı çalışmada 5.sınıflarda uygulanan müfredatın öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu araştırmaya katılanların hepsi tarafından belirtilmiştir. Bundan dolayı katılımcıların ortak görüşü eğitim öğretimden bu şekilde verim elde edilemeyeceğidir.
- Katılımcıların geneli yeni programın uygulanmasında hizmet içi eğitime ihtiyaç duymamaktadır. Cinsiyete göre veya tecrübeye göre bu durum farklılık göstermemektedir. Nacar (2015) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duymadıklarını belirtmiştir. Ancak Cerit vd. (2014) ve Aybek ve Aslan’a (2015) göre yeni müfredat hakkında bilgilenmek için öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları gerekmektedir. Demir vd. (2013) yaptığı çalışmada

katılımcıların çoğunluğunun hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir. Yetim ve Göktaş'ın (2014) yaptığı çalışmada öğretmenler hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Akkan'ın (2013) ve Yılmaz'ın (2014) yaptıkları çalışmalara göre de öğretmenler hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadırlar.

- Katılımcılar 5. Sınıf matematik programında yer alan konuların sıralamasını iyi bulmuşlardır. Yetim ve Göktaş (2014) yaptığı çalışmada konuların sırasını uygun bulan öğretmenlerin olduğunu ama konuların sırasını uygun bulmayan öğretmenlerinde olduğunu ifade etmişlerdir. Yılmaz'ın (2014) yaptığı çalışmada da konu sıralamasının uygunluğu desteklenmiştir.
- Konuları yetiştirme açısından süreyi tüm katılımcılar yeterli görmektedirler. Yetim ve Göktaş'ın (2014) yaptığı çalışmada bazı katılımcılar süreyi yeterli bulurken, bazıları ise süreyi yetersiz bulmaktadırlar.
- Çalışmaya katılan matematik öğretmenlerin büyük bir kısmının 5. Sınıflarda ders anlatmaya başlamadan önce bir takım kaygılarının olduğu görülmektedir. Kaygı durumu kadınlara göre erkeklerde daha azdır. Ayrıca 11 ve üzeri yıl görev yapmış öğretmenler 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlere göre daha fazla kaygı duymuşlardır. Cerit vd. (2014) yaptığı araştırmada okul idarecileri tarafından verilen cevaplarda “Öğretmenlerin ilk aşamada neyle karşılaşacaklarını bilmemeleri kaygılara neden olmuştur” sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenleri en çok kaygılandıran durumların; 5.sınıf öğrencilerinin seviyelerine inememe, konu sayısının fazla olmasından dolayı süreyi yetiştirememe ve öğrencilerin hazır bulunuşluluğundaki eksiklikler olduğu söylenebilir. Cerit vd. (2014) nin yaptığı araştırmada öğretmenlerin verilen süre içerisinde ders kitaplarındaki kazanımları yetiştiremeyeceği endişesi taşıdıklarını belirtmişlerdir. Demir (2013)'e göre de sosyal bilgiler dersine giren branş öğretmenleri 5. Sınıftaki öğrencilerin seviyelerine inerken zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Aybek ve Aslan'ın (2015) yaptığı çalışmaya göre öğretmenler öğrencilerin seviyesine inmekte zorluk yaşamaktadırlar. Bu kaygılara karşın katılımcı öğretmenler ders anlatmaya başladıktan sonra kaygılarının bittiğini ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin az bir kısmı öğrencilere MEB tarafından verilen kitapları yeterli bulmaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı öğretmen kılavuz ve

öğrenci çalışma kitabının olmamasını büyük bir eksiklik olarak görmekteyiz. Bu durum cinsiyete göre ve tecrübeye göre farklılık göstermemektedir. Bu sonuca benzer olarak Cerit vd. (2014) ders kitaplarını yetersiz bulmuştur. Aybek ve Aslan'ın (2015) yaptığı çalışmaya göre ders ve çalışma kitapları yetersizdir. Özkan ve Özdemir in (2014) yaptığı araştırmada ders kitaplarını yetersiz bulan öğretmenlerin kaynak kitap kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Nacar'ın (2015) yaptığı çalışmada da öğretmenler kılavuz kitaba ihtiyaçları olduğunu ifade etmişlerdir.

6.2. Araştırmanın İkinci Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “5.sınıfta derse giren matematik öğretmenlerinin derslerde yaşadıkları zorluklar ve öğrenciler hakkındaki düşünceleri nelerdir?” şeklindeki sorunun analiz bulgularına ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Öğretmenler, 5. Sınıf öğrencilerine ders anlatma konusunda farklı düşüncelere sahiptirler. Buna göre branş öğretmeni olarak 6.,7. ve 8.sınıflarda ders anlatırken, 5.sınıf öğrencilerine ders anlatmakta meslekte yeni öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre daha fazla zorlandıkları söylenebilir. Yılmaz 'ın (2014) yaptığı çalışmada katılımcıların yarısı 5.sınıflara ders anlatmada zorlanmadığını, az bir kısmın zorlandığını belirtmiştir.
- Katılımcılar 5.sınıflara ders anlatırken öğrencilerin seviyesine inebilme konusunda kendilerini başarılı bulmaktadır. Aybek ve Aslan 'ın 2015 te yaptığı çalışmaya göre öğretmenlerin çoğu öğrencilerin seviyelerine inmekte sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Demir vd. (2013) yaptığı araştırmada bazı katılımcılar öğrencilerin seviyelerine inmekte sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yılmaz'ın (2014) yaptığı çalışma da öğrenci seviyesine inmede sorun yaşadığını desteklemektedir.
- 5. Sınıflarda sınıf hâkimiyetini sağlamada erkek öğretmenlerin bayanlara göre daha fazla zorlandıkları görülmektedir. Bu konuda 1-10 yıllık deneyime sahip öğretmenler 11 ve üzeri yıl deneyime sahip öğretmenlere göre daha fazla zorlanmaktadır. Demir vd. (2013) yaptığı araştırmada öğretmenlerin disiplin

sorunu yaşamadıkları görülmüştür. Yetim ve Göktaş'ın (2014) yaptığı çalışmada öğretmenler öğrencilerle disiplin sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. 5. Sınıflarda sınıf hâkimiyeti konusunda zorlananların genellikle ya 1-10 yıllık deneyime sahip öğretmenler ya da erkek öğretmen oldukları görülmüştür. Daha deneyimli ve bayan öğretmenlerin bu konuda pek sıkıntı yaşamadıkları söylenebilir.

- Katılımcıların çoğu 5.sınıflarda matematik derslerine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğini düşünmektedir ve erkek öğretmenlerin geneli bu görüşe katılmaktadır. Cerit vd. (2014) yaptığı çalışmada 5.sınıf ta derslere branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin 5. sınıfta o konuyla ilgili olan uzman branş öğretmenlerinden eğitim almaları öğrencilerin ruhsal ve ahlaki gelişimlerini artıracaktır sonucuna ulaşmışlardır. Demir vd. (2013) yaptığı çalışmada 5.sınıflara branş öğretmenlerinin girmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Demir vd. (2013) yaptığı çalışmada bazı katılımcıların öğrenci seviyesine inmede zorlanacağını, sınıf öğretmenlerinin daha kolay öğrenci seviyesine inebileceğini belirtmişlerdir. Branş öğretmenlerinin etkinlik yaparken bu seviyede zorlanacaklarını ifade etmişlerdir. Bununla beraber bazı katılımcılar ise ilkokuldan öğrencilerin iyi yetişmiş olması durumunda branş öğretmenlerinin faydalı olacağı görüşündedirler. Ekiz, Altun ve Siyambaş, (2013) yaptığı çalışmada 5.sınıflara branş öğretmenlerinin girmesine 4+4+4 sisteminin olumlu sonuçları arasında yer vermiştir. Yetim ve Göktaş'ın (2014) yaptığı çalışmada branş öğretmenlerine alışamadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Yılmaz'ın (2014) yılında yaptığı çalışmaya göre de branş öğretmenlerinin girmesi sonucu çıkmıştır.
- Katılımcıların yarısı 5. Sınıfları diğer sınıflara göre daha samimi bulmaktadırlar. Ayrıca erkek öğretmenler bayanlara göre 5. Sınıf öğrencilerinin öğretmenlerine daha bağımlı olduklarını düşünmektedirler.
- Öğretmenlerin geneli 5.sınıf öğrencilerinin çocuksu davranışlar sergilediklerini söylemişlerdir. Özellikle 11 ve üzeri yıl tecrübeye sahip öğretmenler öğrencilerin çocuksu davranış sergilediklerini savunmuşlardır. Yetim ve Göktaş'ın (2014) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin öğrencileri sürekli uyarmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

- Katılımcıların yarısından fazlası, diğer sınıflara göre 5.sınıf öğrencilerinin ödevlerine daha çok önem verdiğini, zamanında ve eksiksiz olarak ödevlerini yaptıklarını söylemektedirler.
- Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin en çok sayılarla ilgili konularda zorlandıklarını söylemektedirler. 1-10 yıllık tecrübeye sahip öğretmenler öğrencileri sayılarla ilgili konularda daha çok zorlandıklarını belirtirken, 11 ve üzeri yıl tecrübeye sahip öğretmenler daha çok geometri konularında öğrencilerin zorlandığını belirtmektedirler.

6.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına bakılarak yapılan öneriler aşağıda sıralanmıştır.

- Öğretmenlerin 5.sınıf öğrencilerinin seviyelerine inme konusunda yaşadıkları kaygının azaltılabilmesi konusunda çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin az bir kısmı öğrencilere MEB tarafından verilen kitapları yeterli bulmaktadırlar. MEB tarafından verilen matematik kitapları incelenerek, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda daha verimli ve kullanışlı hale getirilebilir.
- 5. Sınıflarda sınıf hâkimiyetini sağlamada erkeklerin bayanlara göre daha çok zorlandıkları görülmektedir. Sınıf hâkimiyeti ile ilgili dönem başı seminerler verilebilir.
- Katılımcıların çoğu 5.sınıflarda matematik derslerine branş öğretmenlerinin girmesi gerektiğini düşünmektedir. 5.sınıfta matematik derslerine branş öğretmenleri ile devam edilmelidir.
- Öğretmenlerin yarısı öğrencilerin sayılarla ilgili konularda zorlandıklarını söylemektedirler. Bu eksikliğin giderilebilmesi için ilkokuldaki öğrencilere matematik öğreten sınıf öğretmenlerine sayı kavramının daha iyi öğretilmesi ile ilgili gerekli çalışmalar yapılabilir.
- MEB ve Üniversiteler işbirliği yaparak öğretmenlere yenilenen programlara yönelik hizmet içi eğitim vermelidirler. Bu eğitimlerle yeni öğretim

programına uygun öğretim yöntem ve teknikler, ölçme ve değerlendirme konuları hakkında çalışmalar yapılarak öğretmen yeterlilikleri artırılabilir.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (2000). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). “Aktif Öğrenme”, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ada, Ş. (2011). Ülkemizde Zorunlu Eğitimin Gelişimi Kesintili-Kesintisiz Eğitim ve İnfomal Öğrenme. *Eğitim-Öğretim Ve Bilim Araştırma Dergisi*, 21, 51-58.
- Adıgüzel, Y. (2013). Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre 2012 Yılında İlköğretim Ve Eğitim Kanununda Yapılan Düzenlemenin (4+4+4) İlkokullarda Uygulanışı Üzerine Bir Değerlendirme, Yüksek Lisans Tezi, *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul
- Adem, M. (2001). *Devrim Yasaları Odağında Öğretim Birliği*, İstanbul: Çağdaş Eğitim Vakfı.
- Akkan, E. (2013). 4+4+4 Eğitim Modelinin Değişim Yönetimi Bakımından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Uşak.
- Altıparmak, K. & Öziş. T. (2005). Matematiksel ispat ve matematiksel muhakemenin gelişimi üzerine bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 6 (1), 25–37.
- Altun, M. (2009). *Liselerde matematik öğretimi*. Bursa: Alfa.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). Ortaokul Öğretmenlerinin 4+4+4 Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar (Elazığ İli Örneği). *İlköğretim Online*, 14(2), 770-786.
- Aydın, B. (2000). Ülkemizde Matematik Eğitiminin Durumunu Tespit ve Geliştirme Çabaları. D.E.U. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12.
- Baki, A. (2003). Okul matematiğinde ne öğretilim nasıl öğretilim. *Matematikçiler Bülteni*, 13-16.
- Baki, A., 2006. *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*, Derya Kitapevi, Trabzon, 532s.
- Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu.
- Başkaya, A. (2016). 4+4+4 Eğitim Sistemi İle Yeniden Düzenlenen Ortaokul Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Mersin

- Baykul, Y. (1997). *İlköğretimde matematik öğretimi*. Ankara: Elit.
- Baykul, Y. (2002). *6.-8. sınıflarda matematik öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Bauman, P. C. 1996. *Governing Education*. M.A.: Allyn and Bacon, A Simon and Schuster Company.
- Bingham, A. (Çev. Oğuzkan, F.). (1983). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cerit, Y. & Akgün, N. & Yıldız, K. & Soysal, M. R. (2014) Yeni Eğitim Sisteminin (4+4+4) Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri (Bolu İl Örneği), *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Ebad)*, 4 (1), 59-82.
- Creswell, J. W. (1998). *Quality Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaa.
- Demir, S. B., & Pınar, S. D. M. A. (2013). 4+ 4+ 4 Yeni Eğitim Sistemi'nin Yansımaları: Beşinci Sınıflardaki Eğitim-Öğretim Sürecinin Branş Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Reflections Of The New 4+ 4+ 4 Education System: Evaluation Of The Educational Process In The Fifth Grades According To The Branch Teachers' Opinions). *Turkish Studies*, 8(9), 1081-1098.
- Daley A.J. (2002) School Based Physical Activity İn The United Kingdom: Can It Create Physically Active Adults, *Quest, Liv*, 21-33.
- Daşcan, Ö. & Yetkin, D. (2006). *İlköğretim programı*. Ankara: Anı.
- Demir, S.B. (2013). Evulation of the New Education System by Social Studies Teachers. *Educational Research and Rewiews*, 8 (17), 1525-1532.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A.

- Ekiz, D., Altun, T., & Siyambaş, P. B. (2013). 4+ 4+ 4 zorunlu eğitim sistemindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Erdemir, Z.A. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliliklerinin Araştırılması (Kahramanmaraş Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi*, Kahramanmaraş.
- Ergün M. *Program Geliştirme ve Değerlendirme*. [Http://www.egitim.aku.edu.tr/teorivemodeller.ppt](http://www.egitim.aku.edu.tr/teorivemodeller.ppt) Adresinden 17 Kasım 2005 Tarihinde Ulaşılmıştır.
- Ersoy, S. (2006). İlköğretim Okullarında Yönetici ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları. Yüksek Lisans Tezi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Van.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Ersoy, Y. (1998). Okullarda matematik öğretimi ve eğitimi: ders öncesi hazırlıklar ve etkinlikler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 244, 5-9.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme Ve Öğretme*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 212s.
- Gözen, Ş. (2001). *Matematik ve Öğretimi*. İstanbul: Evrim.
- Gültekin, M. (1998). *Türkiye Ve Avrupa Birliğine Üye Bazı Ülkelerde Zorunlu Eğitim*. [Http://docplayer.biz.tr/3755061-turkiye-ve-avrupa-birligi-ne-uye-bazi-ulkelerde-zorunlu-egitim.html](http://docplayer.biz.tr/3755061-turkiye-ve-avrupa-birligi-ne-uye-bazi-ulkelerde-zorunlu-egitim.html) Sayfasından Erişilmiştir.
- Güven, İ. (2012). *Eğitimde 4+4+4 Ve Fatih Projesi Yasa Tasarısı = Reform Mu? İlköğretim Online*, 11(3), 556 – 577. [Http://www.egitimhane.com/egitimde444-fatih-projesi-ve-yasa-tasarisi-makalesid72804.html](http://www.egitimhane.com/egitimde444-fatih-projesi-ve-yasa-tasarisi-makalesid72804.html) Sayfasından Erişilmiştir.
- Güven, B. & İleri, S. (2006). Program Değerlendirme Kavramı Ve İlköğretimde Program Değerlendirme Çalışmalarına Kuramsal Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1-2), 141-163.
- Hacısalıhoğlu, H. H., Mirasyedioğlu, Ş. & Akpınar, A. (2003). *İlköğretim 1-5 matematik öğretimi (matematikte yapılandırıcı öğrenme ve öğretme)*. Ankara: Asil.
- Hardy, G. H. (1999). *Bir matematikçinin savunması* (N. Arık, Çev.). Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları Pro-Mat Basım Yayın A.ş. İstanbul.

- Hiçcan, B. (2008). 5e Öğrenme Döngüsü Modeline Dayalı Öğretim Etkinliklerinin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Birinci Dereceden Bir Bilinmeyenli Denklemler Konusundaki Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- İncecik, A. (2017). Ortaokul Matematik Dersi Beşinci Sınıf Öğretim Programının Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kahramanmaraş.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karadeniz, C. B. (2012). Öğretmenlerin 4-4-4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi* , 34-53.
- Karagöz, E. (2010). İlköğretim II. kademe matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Muğla
- Karasar, Ş. (1999). Sanal Yükseköğretim - Yeni İletişim Teknolojilerinden İnternetin Kullanımı. Doktora Tezi, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Eskişehir.
- Katmer, B. (2013). Yeni Eğitim Sisteminde (4+4+4) Ortaokul Yönetici Ve Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İletişim Sorunları Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul
- Kayabaşı, Y. (2002). *Program Geliştirme*. (Editör: Hasan Bacanlı) Kpss Eğitim Bilimleri, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kazu, İ.Y. ve Eroğlu, M. (2012). *Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi*. 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (27-29 Eylül 2012), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kocaoluk, M. Ş. ve Kocaoluk, F. (1998). *İlköğretim Okulu Programı 1-8. Sınıfların Yıllık Planı*. İstanbul: Kocaoluk Yayınevi. Cilt 3
- Külekçi, E. (2013). “4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2).
- MEB, (2009). *İlköğretim Matematik Dersi 6-8. Sınıflar Programı ve Kılavuzu*. M.E.B yayınları Ankara
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) (2012). *12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Genelge*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2013). *Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Memişoğlu, S. P. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Nacar, N. (2015). Ortaokul 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara
- Nasibov, F. & Kaçar, A. (2005). Matematik ve matematik eğitimi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 339-346.
- Olkun, S. & Toluk-Uçar, Z. (2006). *İlköğretimde matematik öğretimine çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Ekinoks.
- Orhun, N. (1998). Matematik öğretiminde ünite öncesi hazırlık çalışmasının öğrenme düzeyine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 93-100.
- Örs, Ç., Erdoğan, H. ve Kipici, K. (2013). Eğitim Yöneticileri Bakış Açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 131-154.
- Özdal, H.(2007). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer Alan Türkiye'miz Ünitesinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya
- Özden, M. & Akgün A. & Çinici A. & Sezer B. & Yıldız, S. & Taş, M (2014). Merkezi Sistem Ortak Sınav Fen Bilimleri Sorularının Webb'in Bilgi Derinliği Seviyelerine Göre Analizi. *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*. C. 4. S. 7: 91-108.
- Özenç, E. G., Özcan, Z. E., Güçlü, F., & Güney, E. K. (2016). 4+ 4+ 4 Eğitim Sisteminin Beşinci Sınıf Öğrencilerine Yansıması: Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(2).
- Özkan, M., & Özdemir, E. B. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlara ilişkin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(20), 441-443.
- Öztürk, C. ve Tuncel G. (2006). "Yeni 4.Ve 5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle İlgili Öğretmen Görüşleri", Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı, Kök Yayıncılık, 2: 184-194, Ankara.
- Pesen, C. (2003). *Matematik öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Savaş, E. (1999). *Eğitim fakülteleri ve ilköğretim öğretmenleri için matematik öğretimi*. Ankara: Kozan.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L. (2003). *Çoklu Zeka Uygulamaları*. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.

- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretmen kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi.
- Senemoğlu, N. (2007) *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara.
- Sertöz, S. (1998). *Matematiğin aydınlık dünyası*. Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Soykan, Ö.N., (2009)“Özgür Eğitim”, *Küreselleşeme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu Sempozyum konuşması* 5s.296 Oslo-Norveç XX.IPO Sorular
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research ve Evaluation*, 7 (17). Erişim: 15.11.2009, <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17> .
- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Hüner Şencan.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekeli, İ. (2002). Yaratıcı ve Çağdaş Bir Tarih Eğitimi İçin, Türkiye’de İlk ve Orta Öğrenim Düzeyinde Tarih Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Konulu 2-3 Aralık 2000 Tarihli Sempozyum Bildirisi. *İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı*.
- Tez, Z. (2008). *Matematiğin Kültürel Tarihi*. İstanbul: Doruk.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegema.
- Uludağ, İbrahim (2012). İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Aksaray.
- Umay, A.(2002). “Öteki Matematik”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 275-281.
- Ünal, D. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin 4+4+4 Uygulamasına Yönelik Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 324-337.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teoriler-Teknikler*. Ankara: Alkım.

- Varış, F. (1998). Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım. İçinde A.Hakan (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler* (sf.3-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Yalçın, D. (2017). 2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretim Programının Geometri Öğrenme Alanı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Uşak.
- Yavuzer, H. (1984). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, Bilimsel Sorunlar Dizisi.
- Yeşildere, S., & Türnüklü, E. B. (2007). Öğrencilerin matematiksel düşünme ve akıl yürütme süreçlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 181-213.
- Yetim, A., & Gökteş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki Ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, C. (1996). *Matematiksel düşünme*. İstanbul: Remzi.
- Yıldırım, A. (2006). *İlköğretim Okulları İkinci Kademe Ölçme Ve Değerlendirmeye ilişkin görüşler (Diyarbakır ve Elazığ ili örneği)* Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (10). Soruda 4+ 4+ 4 Eğitim Sistemi. *Üniversitepark Bülten*, 2(2).
- Yıldızlar, M. (2012). Yapılandırmacı Öğretimde Matematik Problemlerini Çözebilme Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

EK 1 Öğretmenler İçin Hazırlanan Görüşme Formu

EK 1 Öğretmenler İçin Hazırlanan Görüşme Formu

KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ

1) Cinsiyetiniz

() Erkek

() Kadın

2) Hizmet Süreniz

() 1-10 Yıl

() 11 Yıl ve üzeri

3) Eğitim Durumunuz

() Ön Lisans

() Lisans

() Yüksek Lisans

() Doktora

4) Mezun Olduğunuz Fakülte

() Eğitim Fakültesi

() Fen Edebiyat Fakültesi

() Diğer

5) 5. Sınıflara aşağıdaki eğitim dönemlerinden hangisi veya hangilerinde görev aldınız

() 2012-2013

() 2013-2014

() 2014-2015

Ek 1'in devamı

Görüşme Soruları

1. Bölüm

- 1) 5. Sınıf matematik programı hakkındaki genel görüşleriniz nelerdir?
- 2) Matematik öğretim programını uygulayabilmeniz için hizmet içi eğitime ihtiyacınız olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
- 3) 5.Sınıf matematik programında yer alan konu sıralamasını nasıl buluyorsunuz?
- 4) Programdaki konuları süre olarak yetiştirme açısından değerlendirir misiniz?
- 5) 5.sınıfta derse girmeden önce programın uygulanabilirliği ile ilgili kaygılarınız var mıydı? Neden? Programla ilgili düşüncelerinizde dönem sonunda değişiklik oldu mu?
- 6) 5. Sınıf kılavuz ve öğrenci çalışma kitabının olmamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

2. İkinci Bölüm

- 7) Branş öğretmeni olarak 6.,7. ve 8.sınıflarda ders anlatırken, 5.sınıf öğrencilerine ders anlatmanın sizde oluşturduğu düşünceler nelerdir?
- 8) 5.sınıf öğrencilerinin seviyesine inebildiğinizi düşünüyor musunuz? Neden?
- 9) Sınıf hâkimiyeti konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
- 10) Sizce 5.sınıfta matematik derslerine sınıf öğretmenlerinin mi, yoksa matematik öğretmenlerinin mi girmesi daha yararlı olur? Neden?
- 11) 5.Sınıfların diğer sınıflardan olumlu farklılıkları nelerdir?
- 12) 5.Sınıfların diğer sınıflardan olumsuz farklılıkları nelerdir?
- 13) Ödev yapma alışkanlığı açısından 5.sınıfları değerlendirir misiniz?
- 14) Sizce öğrencilerin en çok zorlandığı konular nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Levent KARABIYIKOĞLU
Doğum Yeri ve Yılı : Kastamonu/1986
Medeni Hali : Evli
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : lnzkara@gmail.com



Eğitim Durumu

Lise : Göl Anadolu Öğretmen Lisesi / Kastamonu
Lisans : 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı

Mesleki Deneyim

İş Yeri	:Helaldı İlköğretim Okulu- Sinop	2008-2009
İş Yeri	:Demirdöven Ortaokulu –Erzurum	2009-2011
İş Yeri	:Miralay Halit Bey İlköğretim Okulu-Kastamonu	2011-2012
İş Yeri	:Şehit Şerife Bacı Orta Okulu-Kastamonu	2012-Halen