

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
MATEMATİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI
ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK FARKINDALIKLARININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Adem SAYIN

**TRABZON
Eylül, 2019**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
MATEMATİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN UYGULADIKLARI
ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK FARKINDALIKLARININ
İNCELENMESİ**

Adem SAYIN

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek Lisans Unvanı
Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Selahattin ARSLAN**

**TRABZON
Eylül, 2019**

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 20/09/2019

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Selahattin ARSLAN



Üye : Doç. Dr. Cemalettin YILDIZ



Üye : Doç. Dr. Derya ÇELİK



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Bülent GÜVEN
Enstitü Müdürü**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

20 / 09 / 2019

Adem SAYIN

ÖN SÖZ

Ortaokul matematik öğretmenlerinin ortaokul matematik dersi öğretim programını ne kadar bildiklerini ve ortaokul matematik dersi öğretim programı hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkarmak için yapılmış bu çalışma, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Matematik Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu tez süresince danışmanlığımı yaparak, gerek çalışma konusunun belirlenmesinde gerekse tezin yürütülmesinde bilgi ve deneyimlerinden sürekli yararlandığım değerli hocam, Prof. Dr. Selahattin ARSLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Jüri üyesi olarak tezimi inceleyen ve düşüncelerini paylaşan Doç. Dr. Cemalettin YILDIZ ve Doç. Dr. Derya ÇELİK'e teşekkür ederim.

Çalışmanın yürütüldüğü ortaokullarda görev yapan ve çalışma süresince yardımlarını esirgemeyen tüm matematik öğretmenlerine teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ayrıca, destekleriyle her zaman yanımda olan eşim Ayça SAYIN, annem Sevim SAYIN, kardeşlerim Sema TAHTKURAN, Ali SAYIN ve Aslı ARSLAN'a, sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım.

Bu hayata veda eden babam Kenan SAYIN anısına.

Eylül 2019
Adem SAYIN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	5
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	6
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	7
1. 5. Tanımlar.....	7
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	8
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	8
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu	19
3. YÖNTEM	22
3. 1. Araştırma Modeli	22
3. 2. Evren ve Örneklem.....	22
3. 3. Verilerin Toplanması.....	24
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	24
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	25
3. 4. Verilerin Analizi.....	25
4. BULGULAR.....	27
4. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	27
4. 1. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımının Gerekliliğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	27

4. 1. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımlamalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	29
4. 1. 3. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programa Yönelik Aldıkları Eğitimlere İlişkin Bulgular	32
4. 1. 4. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programı Uygulamaya Yönelik İhtiyaç Duydukları Eğitime İlişkin Bulgular	34
4. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanıma Düzeylerine İlişkin Bulgular	37
4. 2. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Ne Kadar Tanıdıklarını Düşündüklerine İlişkin Bulgular	38
4. 2. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programı Sınıf Bazında Tanıma Düzeylerine İlişkin Bulgular	39
4. 2. 3. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programına Nasıl Ulaşabildiklerine İlişkin Bulgular	39
4. 2. 4. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının En Son Ne Zaman Değiştiğiyle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular	41
4. 3. Öğretmenler Ortaokul Matematik Öğretim Programını Nasıl Değerlendirdiklerine ilişkin bulgular	44
4. 3. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının Olumlu Yönlerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	44
4. 3. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	46
4. 3. 3. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular	49
4. 3. 4. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular	51
4. 3. 5. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programı İle İlgili Ekleme İstedikleri Düşüncelerine İlişkin Bulgular	54
5.TARTIŞMA	57
5. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımaya Yönelik Görüşlerine Yönelik Tartışma	57
5.2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanıma Düzeylerine Yönelik Tartışma	59
5. 3. Öğretmenler Ortaokul Matematik Öğretim Programını Nasıl Değerlendiklerine Yönelik Tartışma	60

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	63
6. 1. Sonuçlar.....	63
6. 1. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımaya Yönelik Görüşleriyle İlgili Sonuçlar	63
6. 1. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanıma Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar	64
6. 1. 3. Öğretmenler Ortaokul Matematik Öğretim Programını Nasıl Değerlendirdikleriyle İlgili Sonuçlar.....	64
6. 2. Öneriler	65
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	65
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	66
7. KAYNAKLAR	67
8. EKLER	72
9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	85

ÖZET

Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Uyguladıkları Öğretim Programına Yönelik Farkındalıklarının İncelenmesi

Bu çalışmanın temel amacı ortaokul matematik öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim programına yönelik farkındalıklarını incelemek ve öğretim programı ile ilgili düşüncelerini belirlemektir. Çalışmanın örneklemini Malatya ilinin Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan 58 ortaokulda görev yapan ve rastgele seçilen 173 matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki bilgilerini ve öğretim programıyla ilgili görüşlerini içeren 19 açık uçlu sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır. Anket katılımcılara 2016-2017 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde uygulanmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucu öğretmenlerin öğretim programını açıklayamadıklarını ve öğretim programına nasıl ulaşacaklarını bilmediklerini göstermektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki bilgilerinin (yapılan değişiklikler, programın içeriği, gibi) yetersiz olduğu görülmüştür. Diğer yandan araştırmanın sonuçları öğretmenlerin öğretim programını tanımaları gerektiği konusunda hem fikir olduklarını, programı kendilerinin çok iyi tanıdığını ancak meslektaşlarının kendileri kadar iyi tanımadığını düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca öğretmenler öğretim programını tanıtıcı hizmet içi faaliyetlere katılmadıklarını ancak böyle bir eğitime katılmak istediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinde öğretim programında olumlu yön olarak; sadelik, işlevsellik, planlama ve anlaşılabilirlik gibi özellikleri ön plana çıkarken olumsuz yön olarak; kazanımların fazlalığı, kaynak ve zaman yetersizliği, öğrenci seviyesine uygun olmama gibi yönler ön plana çıkmaktadır. Kazanımları yeterli ve anlaşılır bulanların yanı sıra fazla, az, yetersiz bulan öğretmenlerin de olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı, Öğretmen Görüşleri, Farkındalık

ABSTRACT

Investigation of Lower Secondary School Mathematics Teachers' Noticing About The Current Curriculum

The main purpose of this study is to examine the noticing of secondary school mathematics teachers towards the secondary school mathematics curriculum and to determine their thoughts about the curriculum. The sample of the study consists of 173 randomly selected mathematics teachers working in 58 secondary schools in Battalgazi and Yeşilyurt districts of the city, Malatya. As a data collection tool, a questionnaire consisting of 19 open-ended questions including teachers' knowledge about the and opinions about the curriculum was used. The questionnaire was applied to the participants in the second semester of 2016-2017 academic year and the data obtained were analyzed by content analysis method. The results of the study show that teachers cannot explain the curriculum and do not know how to reach the curriculum. As a result of the research, it was seen that the knowledge of the teachers about the curriculum (revision made, content of the program, etc.) was insufficient. On the other hand, the results of the research show that teachers agree that they should recognize the curriculum, also they know the program very well but their colleagues do not know it as well as they do. In addition, the teachers stated that they did not participate in the in-service activities aiming to introduce the curriculum but they wanted to participate in such trainings. In the opinions of teachers, as positive aspects of the curriculum; simplicity, functionality, planning and intelligibility stands out, but when it comes to the negative aspects; excession of skills, lack of resources and time, and non-compliance with the student level come to the forefront.

Keywords: Lower Secondary School Mathematics Course Curriculum, Teacher Opinions, Noticing

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	23
2.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Dağılımı.....	23
3.	Öğretmenlerin Derse Girdikleri Sınıflara Göre Dağılımı	24
4.	Öğretmenlerin Programı Tanımanın Gerekliliğine İlişkin Görüşleri.....	27
5.	Öğretmenlerin Programı Tanıma Gereçlerine İlişkin Görüşleri	28
6.	Öğretmenlerin Programını Açıklamaya İlişkin Görüşleri.....	30
7.	Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitime Katılımlarının Dağılımı.....	33
8.	Öğretmenlerin Programla İlgili Eksikliklerine ve İhtiyaç Duydukları Eğitime İlişkin Görüşleri	34
9.	Öğretmenlerin Programla İlgili Eksiklerine İlişkin Görüşleri	34
10.	Öğretmenlerin Programla İlgili Düzenlenebilecek Hizmet-içi Eğitime İlişkin Görüşleri.....	36
11.	Öğretmenlerin Programı Tanımalarına İlişkin Görüşleri	38
12.	Öğretmenlerin Sınıflara Göre Programı Tanımalarını Değerlendirmeleri	39
13.	Öğretmenlerin Programa Ulaşma Biçimlerine Göre Dağılımı	40
14.	Öğretmenlerin Programdaki Son Değişikliklere İlişkin Görüşleri	41
15.	Öğretmenlerin Programda Yapılan Son Değişikliklere İlişkin Görüşleri ..	43
16.	Öğretmenlerin Programın Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşleri	45
17.	Öğretmenlerin Programın Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşleri	47
18.	Öğretmenlerin Programdaki Kazanımlara İlişkin Görüşleri.....	50
19.	Öğretmenlerin Programı Uygulamada Karşılaşılan Problemlere İlişkin Görüşleri.....	52
20.	Öğretmenlerin Programa Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	55

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Müfredat/OMDÖP	: Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
TIMSS	: Thirds / Trends in International Mathematics and Science Study [Uluslararası Matematik ve Fen Araştırmasında Eğilimler]



1. GİRİŞ

Dünyada yaşanan olaylar insanların her zaman dikkatini çekmiş ve insanlar bu olayların nasıl olduğunu açıklamaya çalışmışlardır. Yaşanan bu olaylara matematikçilerin bakışı ise olayların kendi içerisindeki veya aralarındaki ilişkileri açıklamak ve kurallarını ortaya koymak biçiminde olmuştur (Aksoy, 2000). Öyleyse matematik nedir ya da nasıl tanımlanmaktadır?

Matematiğin tanımını birkaç biçimde vermeye çalışırsak aşağıdaki tanımlar yapılabilir;

- Matematik insanı mantıklı düşündüren mantıklı bir sistem,
- Matematik, günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözmeye kullanılan sayma, hesaplama, ölçme ve çizme dilidir (Baykul, 2009).

Matematiğin tanımını Altun (2004) ise iki farklı biçimde yapmaktadır;

- Temelini sayı ve ölçüye dayandıran niceliklerin (aritmetik, cebir, geometri gibi) özelliklerini inceleyen bilimlerin ortak adı,

- Olası tüm örüntülerin incelenmesi.

Baki ise (2008) matematiği,

- Mantıksal yöntemlerle, sezgisel çıkarım ve modellemelerle doğruluğu ispatlanan bir sistem biçiminde açıklamaktadır.

Yukarıda verilen farklı tanımlardan da anlaşılacağı üzere matematiğin tanımı bireylerin matematikten beklentilerine, matematikle ilişkilerine, matematiğe olan ilgilerine ve hatta matematik başarılarına göre farklılık gösterebilmektedir. Bilindiği gibi matematik hayatın her aşamasında mevcuttur. Şu halde her an ihtiyaç duyacakları için insanların matematik bilgilerine sahip olmaları şüphesiz oldukça önemlidir. Bu nedenle okullarda matematik eğitime ayrı bir önem verilir.

Hayatın her aşamasında karşımıza çıkan matematiğin insanlar için bir ihtiyaç olduğu düşünülürse, insanların bu ihtiyaçları karşılamaları için matematik öğrenmeleri ve matematik eğitiminden geçmeleri şüphesiz gerekli olmaktadır. Çünkü matematik eğitimi kişiye günlük yaşantısında ihtiyacı olan matematiksel bilgi ve becerileri öğretmek, problem çözme becerisine sahip olmasını sağlamak ve karşılaştığı olayları problem çözme yaklaşımı tarzında bakmasını sağlayacak şekilde düşünmesine sahip olmasını sağlamayı amaçladığı ifade edilebilir (Altun, 2004). Öğrenme yaşam boyu gerçekleşen ve öğretme ile gelişen bir süreçtir. Okulda gerçekleşen öğrenme ise uygulanan öğretim faaliyetlerinin bir ürünü olarak karşımıza çıkar (Erden ve Akman, 2001).

Bu nedenle okullarda verilen eğitim öğretimin bir parçası olarak matematik öğretimi yer almaktadır. Okulda matematik dersi alan bir öğrencinin; matematiğe gereken değeri

vermesi, matematiksel düşünme becerisine sahip olması, matematiği bir iletişim aracı olarak kullanması ve bu sayede problem çözme becerisi kazanması beklenir. Bu amaçla okulda öğretilen matematiğin iki temel amacı bulunmaktadır. İlki toplumun çoğunluğunu matematik açısından eğiterek toplumun eğitim, sanayi, teknoloji ve diğer alanlarında ihtiyacını karşılayacak personelleri yetiştirmek; ikincisi ise akademik olarak matematik yapacak kişileri küçük yaşlardan itibaren bir matematikçi gibi hazırlamak ve onların akademik hayatta yerini almasını sağlamaktır (Baki, 2008).

Çocuklara ve gençlere eğitim verilmesini sağlayan okullar ülkeden ülkeye farklı amaca yönelseler de öğrenme-öğretme süreci bakımından benzerlik göstermektedir. Neredeyse bütün okullar öğretmen ve öğretim araçlarından yararlanarak sınıflardaki öğrencilere öğretim sağlamaktadır. Yapılan bu öğretim planlı bir biçimde yürütülmektedir. Çünkü bir öğretim döneminde veya yılında yapılan öğrenmeler, sonraki dönem veya öğretim yılında gerçekleştirilecek öğrenmelerin önşartlarını oluşturmaktadır (Bloom, 1979).

Okullardaki eğitim-öğretim faaliyetleri önceden hazırlanmış bir öğretim programına uygun olarak yürütülmektedir. Hazırlanan bu programın niteliği ve uygulanması eğitimin niteliğini belirleyen en önemli faktörler arasında yer alır. Bu nedenle uygulanan programdaki eksiklikler tespit edilerek giderilmeli, bilimdeki gelişmeler dikkate alınarak programlar güncellenmelidir (Aksu, 2008).

Okullarda verilen öğretimin çoğunluğu planlı olarak hazırlanmış etkinliklerden oluşmaktadır. Demirel (2004) öğretim programını şu şekilde tanımlamaktadır: “Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği” (s. 6). Bu tanım dikkate alındığında öğretim programının eğitim-öğretim faaliyetinin iskeletini oluşturduğu ve bu nedenle büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Öğretim programlarının eğitim-öğretim faaliyetlerindeki öneminden hareketle Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde kurulan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, düzenli olarak yaptığı çalışmalarla ilkokuldan liseye kadarki her kademede ve onlarca derse ait öğretim programlarını hazırlama, güncelleme ve uygulama misyonunu üstlenmektedir. Bu programlar içerisinde Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı (OMDÖP), öğrencilerin hayatları boyunca ve sonraki eğitim dönemlerinde ihtiyaç duyacakları matematiğe has bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmalarını amaçlaması (MEB, 2015) yönüyle büyük önem arz etmektedir.

Türkiye’de uygulanan Ortaokul Matematik Öğretim Programı, yüklendiği misyon itibarıyla matematiksel bilgi kazandırmanın yanında bazı temel becerileri geliştirmeyi de amaçlamaktadır. Bu beceriler ve neyi ifade ettikleri aşağıda genel hatlarıyla ele alınmıştır (MEB, 2015);

Problem Çözme: Problem farklı şekilde anlamlandırılabilir. Genel bir ifadeyle çözümü aşikar olmayan çözümü önceden bilinmeyen sorular problem olarak tanımlanmaktadır. Problemdeki bilgileri doğrudan kullanarak çözüme ulaşılan problemler rutin problemler olarak ifade edilmekte ve çözümü fazla zaman almamaktadır. Rutin olmayan problemlerin çözümü ise hemen yapılamamaktadır. Bu şekildeki problemleri çözebilmek için öğrencilerin akıl yürütmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğrenciler problem çözme süreçleri olan problemi anlama, plan yapma, yapılan planı uygulama, kontrol etme ve çözümü genelleme bakımından geliştirilmelidir.

Matematiksel Süreç Becerileri: Matematiksel süreç becerileri akıl yürütme becerileri, iletişim ve ilişkilendirme şeklindedir. Öğrencilerin matematik dilini etkili ve doğru şekilde kullanabilmeleri iletişim becerisi, akıl yürütme ise tümevarım tümdengelim gibi matematiksel düşünme tekniklerini ve sembol ve tanım gibi matematiğe özgü araçları kullanarak eldeki bilgilerden yeni bilgiler elde etme süreci olarak ifade edilebilir. Matematik kavramlarının kendi arasında ve matematik kavramları ile diğer disiplinlerle veya günlük hayatla bağ kurabilme ise ilişkilendirme becerisini ifade eder.

Duyuşsal Beceriler: Öğrencilerin matematik hakkında pozitif tutum geliştirmeleri, matematiği yararlı ve önemli olarak görmeleri önemlidir. Ayrıca öğrencilerin matematiksel becerilere sahip olmaları ve bu becerileri kullanmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin matematik kaygıları göz önünde bulundurulmalıdır.

Psikomotor Beceriler: Öğrencilerin matematik öğretimde kullanacağı materyalleri oluşturulması ve etkin kullanmasını sağlayacak psikomotor beceriler kazandırılmalıdır.

Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Etkili ve Yerinde Kullanabilme: Günümüzde bilim ve teknoloji alanında hızla gerçekleşen değişimler matematik öğretimi için yeni imkanlar sağlamaktadır. Geliştirilen yazılımlara ve video, animasyon gibi uygulamalara öğrencilerin adaptasyonu ve kullanmaları sağlanmalıdır.

Programın uygulanmasında sınıftaki öğrencilerin bilişsel seviyeleri, sınıf mevcudu ve öğretmen tercihleri önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen öğrenme ortamlarını düzenlemek gibi bir sorumluluğa sahip olup program çerçevesinde kalmak koşuluyla bu düzenlemeleri istediği gibi yapabilmektedir.

Günümüzde bilim ve teknolojideki gelişmeler kişinin ve toplumun ihtiyaçlarını sürekli değiştirmekte ve bu durum öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarında da değişim ve gelişimi sağlamaktadır. Bu gelişmeler bireyin; bilgi üretip bu bilgiyi işleyen, problem çözme becerisine sahip, eleştirel düşünebilen, iyi iletişim kurabilen empati yapan, çevresine yararlı olmayı sağlayan özellikleri bulundurmasını beklemektedir. Bu özelliklere sahip bireyler yetiştirmeyi sağlayacak öğretim programlarının bilgiyi olduğu gibi aktaran özellikte

olmasındansa her bireyin farklı olduğunu dikkate alan ve istenen özellikleri kazandırmayı hedefleyen anlaşılır ve sade biçimde hazırlanması gerekir (MEB, 2018).

Eğitim uzmanları, çağın getirdiği değişimleri program geliştirme çalışmalarında dikkate almalı ve bu değişimleri bünyesinde barındırmalı ve çağı geliştirmelidir (Demirel, 2004).

Gelişim, hayat boyu devam eder. Her ne kadar hayat boyu devam etse de belirli evrelerde bireyler farklı özellikler taşırlar. Hazırlanan programların bu durumu göz ardı etmeyecek biçimde yapılandırılması gerekmektedir. Öğretmenlerin programı uygulama sürecinde gerekli uyarlamaları yapması beklenir (MEB, 2018).

Türkiye’de de son 20 yılda 2005, 2009, 2013, 2018 yıllarında olmak üzere dört kez öğretim programlarında değişikliğe gidilmiştir. Bu aralıklarla öğretim programının sık değişmesi çağın gerekliliklerini öğretim programına yansıtma açısından önemli olsa da öğretmenlerin bu değişiklikleri ne ölçüde takip edebildikleri ve uygulamalarına yansıttıkları konusunda soru işareti oluşturmaktadır. Program ne kadar iyi olursa olsun asıl uygulayıcı konumundaki öğretmenlere çok büyük iş düşmekte ve öğretmenlerin programı bilme ve uygulama seviyelerinin başarıyı arttıran önemli bir faktör olduğu gerçeği bilinmelidir.

Bütün öğrenme ve öğretme modellerinde öğretimin hedeflerinin belirlenmesi ve bu hedeflerin davranış olarak belirtilmesine yer verilmektedir. Dolayısıyla matematik derslerindeki öğretim hedefleri ve bu hedeflerin davranışları belirlenmelidir (Baykul, 2009). Bir eğitim-öğretim yılı bu hedef ve davranışları gerçekleştirecek biçimde planlanmalı ve bu plan uygulanmalıdır. Okulda öğretim programlarının uygulayan kişi olarak öğretmen kullanacağı tüm öğretim yöntemlerinde bu hedeflere ulaşmayı amaçlamalıdır. Bu ise öğretmenin öğretim hedeflerini ve hedeflere ulaşmak için belirtilen davranışları bilmesini gerektirir.

Eğitimi geliştirmek için yapılan değişimlerin başarılı olması uygulayıcı durumundaki öğretmenlerin yapılan değişimi algılamasına, benimsemesine ve uygulamasına bağlıdır. Programı daha işler hale getirmek için yapılan çalışmalarda öğretmen görüşlerinin alınarak aksaklıkların giderilmesi önemlidir. Öğretmenler kadar program geliştiricilerin ve akademisyenlerin programı nasıl algıladıkları ve uyguladıkları önemlidir (Öksüz, 2015).

Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki görevi okullarda sınıflandırılmış öğrencilerle yapılan planlı öğretimi yönetmesidir (Başaran, 2000).

Eğitimde istenen hedeflere ulaşılması uygun öğretim yönteminin seçilmesiyle mümkündür. Bu durumda tek bir yöntemin değil farklı yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Sınıf içinde öğretmenlerin yöntem seçimi öğrenme-öğretme sürecinin ne kadar etkili olacağını belirlemektedir (Demirel,1996). Öğretmenin yöntem seçiminin bu kadar önemli olduğu bir durumda, eğitim-öğretimin etili bir şekilde yapılması ve amacına

ulaşması açısından öğretmenin öğretim programını bilmesi ve ona uygun yöntem seçmesi büyük önem taşımaktadır. “Öğretim, içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir” (Senemoğlu, 2004, s. 397). Öğretim; planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Bu nedenle öğretimin belirlenen hedeflere ulaşması için planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir. Öğretmen ise öğretimin yöneticisi olarak bu hedeflere ulaşılması için öğrenci ve öğrenme sürecine uygun dışsal olayları seçmeli, gerekli düzenlemeleri yapmalı, uygulamalı ve denetlemelidir. Öğretmenin yapması gereken bu çalışmalar öğretmenlerin öğretim aşamalarında yetkin olmalarını gerektirmektedir (Senemoğlu, 2004).

Öğretimin belirlenen hedeflere bir plan dâhilinde ulaşabilmesi için öğretim programlarının ne kadar önemli olduğu inkâr edilemeyecek durumdadır. Bu programın yürütücü konumundaki öğretmenlerin programı bilmemeleri düşünülmemektedir. Buradan hareketle ortaokul matematik öğretmenlerinin ortaokul matematik öğretim programını bilmeleri ortaokuldaki matematik öğretimini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programına yönelik farkındalıkları büyük önem taşımaktadır. Farkındalık kavramı mesleki olarak öğrencilerin matematiksel düşüncelerinde nelere dikkat edeceği bilmesi, dikkat ettiği noktaları doğru bir şekilde yorumlaması ve sonucunda nasıl bir karar vereceğini belirleme olarak ifade edilmektedir. Bu araştırmada farkındalık, farkında olma durumu olan günlük kullanımdaki anlamıyla kullanılmıştır.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ortaokul matematik öğretmenlerinin 2013 yılında yayımlanan ve araştırmanın yapıldığı 2016-2017 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan ortaokul matematik öğretim programlarına yönelik farkındalıklarının incelenmesidir. Bu bağlamda araştırmanın problemleri ve alt problemleri aşağıda verilmiştir:

1. Öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programını tanımaya yönelik görüşleri nelerdir?
 - a. Programı tanımının gerekliliği ile ilgili görüşleri nelerdir?
 - b. Programı nasıl tanımlamaktadır?
 - c. Programla ilgili ne tür eğitim almışlardır?
 - d. Programa yönelik ne tür eğitimlere ihtiyaç duymaktadırlar?
2. Öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programını tanıma düzeyleri nasıldır?
3. Öğretmenler ortaokul matematik öğretim programını nasıl değerlendirmektedir?
 - a. Programın olumlu yönlerine yönelik görüşleri nelerdir?

- b. Programın olumsuz yönlerine yönelik görüşleri nelerdir?
- c. Programın kazanımlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- d. Programı uygulamada karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Ülkemizde farkındalıkla ilgili yapılan çalışmalar farkındalığın süreç içinde gelişimini, öğretmenlerin öğrencilerin matematiksel düşüncelerinde nelere dikkat edeceği bilmesi, dikkat ettiği noktaları doğru bir şekilde yorumlaması ve sonucunda nasıl bir karar vereceğini belirlemeye yönelik farkındalıklarının nasıl değiştiğini incelemeye yönelik yapılmıştır. Bunların dışında öğretmen farkındalıklarının karşılaştırıldığı ve fark etme becerisinin değişimin incelendiği çalışmalar mevcuttur. Yapılan çalışmaların çoğunda öğretmenlerin işledikleri dersler kayıt altına alınmıştır. Daha sonra bu kayıtların öğretmenlerin kendileri tarafından öğrencilerin düşünme becerileri açısından analizi yapılmıştır. Yapılan analizlerden öğretmenlerin fark etme becerilerindeki değişim incelenmiştir.

Bu çalışmada matematik öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim programıyla ilgili farkındalıkları öğretim programını ne kadar bildikleri, öğretim programına ulaşma biçimleri, öğretim programındaki değişiklikleri takip etmeleri, öğretim programıyla ilgili ne bilip bilmediklerinin ne kadar farkında olup olmadıkları, öğretim programı hakkındaki düşünceleri farkındalığın günlük anlamıyla "farkında olma durumu" (TDK, 2019) açısından incelemeye çalışılmıştır. Bu araştırma öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki farkındalıklarını bu yönüyle incelemesi açısından yapılan araştırmalardan ayrılmaktadır.

Eğitim öğretimin önemli parçalarından biri öğretim programıdır. Öğretmenler öğretim programlarının uygulayıcıları olarak öğretim programını bilmeleri ve hakim olmaları gerekmektedir. Öğretim programıyla ilgili olarak; ulusal ve uluslararası sınavların öğretim programına uygunluğu, öğretmenlerin öğretim programı değerlendirmeleri, öğretim programının konu, içerik gibi alanlarının incelendiği, programa yönelik düşüncelerin öğretmenlerin tutumlarına etkisi, öğretim programını uygulamada karşılaşılan sorunlar, öğretim programına uygun olarak hazırlanan öğretim yöntem ve tekniklerinin etkinliğinin incelendiği çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin öğretim programına ilişkin düşüncelerine ilişkin bu tür çalışmalar olmasına rağmen öğretmenlerin uyguladıkları öğretim programı hakkındaki farkındalıklarına yönelik programla ilgili kendi hakkındaki bilgileri ve programı uygulama süreci hakkında bilgi ve sürecin kontrolüyle ilgili bir araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle bu tür bir araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın aşağıdaki hususlarda ilgili paydaşlara katkı sunması beklenmektedir:

Öğretim programı hazırlayıcılarının programın uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin düşüncelerinden yararlanmasını sağlayacaktır.

Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının programa hakim olmasını sağlamak için gerekli düzenlemeleri yapmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ortaokul öğretim programına yönelik eksiklerini görmelerini sağlayarak telafi etme fırsatı sunacaktır.

MEB'in ortaokul matematik öğretim programıyla ilgili düzenleyeceği hizmet içi faaliyetlerinde dikkat etmesi gereken noktaları öğretmen perspektifinde değerlendirerek gerekli önlemleri almasına yardımcı olacaktır.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2016-2017 eğitim-öğretim yılı, Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt ilçeleri ortaokul ve imam hatip ortaokullarında görev yapan matematik öğretmenleri ve anketteki OMDEP ile ilgili sorulara ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin ankete içten cevap verdikleri varsayılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Öğretim Programı: "Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir" (Demirel, 2004, s.6).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde önce farkındalıkla sonra ortaokul matematik öğretim programıyla ilgili yurt içinde yapılmış çalışmalar kronolojik olarak sunulacaktır.

Matematik eğitimi alanında son yıllarda yapılan çalışmalarda fark etme becerisi veya farkındalık olarak Türkçeye çevrilen "(noticing)" kavramı çok fazla kullanılmaya başlamış ve bu kavrama günlük kullanımının dışında mesleki bir anlam kazandırılmıştır. Jacobs ve ark., (2010)'na göre fark etmeyi öğrenmek, bir meslekte uzmanlığın gelişiminin bir parçasıdır. Ülkemizde yapılan çalışmalarda farkındalık veya fark etme becerisi, öğretmenin sınıfta yapılan öğrenci etkinliklerden veya gelişen olaylardan öğrenme-öğretme yönünden hangisine dikkat etmesi gerektiğini seçmesi, dikkatini verdiği olayların analiz ederek anlamlandırması ve yorumlaması, öğretimin nasıl olması gerektiğine yönelik çözüm önerilerini düzenleyerek karar alması biçimde açıklanmaya çalışılmıştır. Fark etme becerisinde dikkat etme, yorumlama ve karar verme bileşenlerinin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu bileşenler dikkate alındığında fark etme becerisi, öğretmenlerin ders ortamında öğrencilerin yapmış oldukları öğretim etkinliklerinde hangisine dikkat edeceğini seçmesi, bu etkinlikleri anlayıp yorumlayarak nasıl geri bildirimler vereceğine karar vermesi olarak ifade edilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde farkındalıkla ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Baş (2013) hazırladığı bir mesleki gelişim programını uygulayan öğretmenlerin öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini fark etmelerindeki değişimini incelemiştir. Araştırma sonucu öğretmenlerin öğrencilerin düşünme becerilerindeki değişimi fark etme becerilerinin süreç içerisinde arttığını gözlemlemiştir.

Erdik (2014) çalışmasında değişik öğretmenlik tecrübesine sahip matematik öğretmenlerinin sınıf olaylarını fark etmeleri bakımından farklılık gösterip göstermediğini ve bu öğretmenlerin fark etme becerilerindeki benzerlik ve farklılıkları incelememiştir. Tecrübeli öğretmenler lehine sınıf olayları fark etme, asıl aktör olan öğrenciye odaklanma, sınıf içindeki uygulamalara odaklanma konusunda farklar olduğunu ifade etmiştir.

Matematik derslerinde oran-orantı, kesirler konularında ders videoları kullanılarak yapılan çalışmaların matematik öğretmenin veya matematik öğretmen adaylarının fark etme becerisinin gelişim sürecine etkisini inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Öğretmenin işlediği dersler video kaydına alınmış ve öğretmen kendi işlediği derslerin video analizini

yapmıştır. Çalışmalar sonucunda ders işlerken öğrencilerin verdikleri cevaplardan gözden kaçırdığı veya yeterli incelemeyi yapmadığı öğrenci cevaplarını daha iyi incelediği, kendi eğitsel eksikliklerini fark ettiği ve öğretimini değerlendirdiği görülmüştür. Bu çalışmanın öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığı ifade edilmiştir (Birinci, 2018; Erbay, 2018; Şermetoğlu, 2018).

Güner ve Akyüz (2017) ders imecesi modelinin, öğretmen adaylarının öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerine yönelik farkındalık becerilerine etkisini ve öğretmenlerin bu modele ilişkin görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Elde edilen bulgular bu modelin uygulama aşamasında öğretmen adaylarının öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerine yönelik farkındalıklarının düşük olduğunu ama bu yöntemin daha zengin ders planlaması yapılması ve dersi geliştirmeye yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının olaylarda fark ettikleri becerilerin bazılarının benzer olduğu bazılarında ise değişiklik gösterdiği belirtmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının modele olumlu bakışlarının olduğunu göstermiştir.

Baki ve Işık (2018) ders imecesine katılan öğretmenler ile bu çalışmalara katılmayan öğretmenlerin öğrencilerin matematiksel düşünme becerileri hakkında farkındalıklarının değişip değişmediğini incelemiştir. Çalışma sonucu ders imecesi gelişim seminerine katılan öğretmenlerin farkındalıklarının bu çalışmaya katılmayanlara göre daha iyi seviye olduğunu göstermiştir. Ayrıca ders imecesi modelinin öğretmen farkındalığını arttırdığını ifade etmişlerdir.

Erbay (2018) çalışmasında video-kulüp uygulamasının matematik öğretmen adaylarının farkındalık becerilerinin gelişimine katkısını incelemiştir. Elde edilen bulgularda matematik öğretmen adaylarının farkındalık becerilerinin süreç içerisinde geliştiği görülmüştür. Ayrıca sınıfta en çok öğretmene dikkat etmişlerdir. Öğrenciye dikkat edenler ise genelde öğrenci davranışları üzerine yoğunlaşmıştır. Uygulanabilirliği belirsiz teorik olarak çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Video-kulüp uygulamaları öğretmen adaylarının farkındalıklarına katkıda bulunmuştur.

Şentürk (2018) ilköğretim matematik öğretmen adaylarının bir matematik sınıfında ve öğrencilerin matematiksel düşüncelerindeki farkındalık düzeylerini neyi fark ettiği ve nasıl fark ettiği yönünden açıklamaya çalışmıştır.

Tün (2018) öğrencilerin matematiksel zorlukları, etkinlik tasarlama ve uygulama gibi konuları içeren seçmeli ders alan öğretmen adayları sayılar, cebir veri analizi ve geometri içeren matematik etkinlikleri hazırlamış ve uygulamışlardır. Uygulanan etkinlikler video analizi ve yansıtıcı raporların incelenmesi ile ders video ve yazılı raporlarının öğretmen adaylarının fark etme becerilerini arttıran bir araç olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bir öğretmenin işlediği dersleri kayıt altına alıp öğretmenin kendi kayıtlarını inceleyerek kendi öğretimini fark etme becerileri geliştirmesinin mesleki gelişimi açısından incelemiştir. Öğretmenin ders işlediği zaman fark etmediği öğrenci düşüncelerini video analizi yaparken fark ettiği, öğretmenin kendi öğretimine yönelik gelişimi açısından fark etme becerilerinde ilerleme sağlandığı sonucuna ulaşmıştır (Gürsoy, 2019).

Kılıç (2019) öğretmen adaylarının farkındalıklarını öğrencilerin denklemler konusundaki hata ve kavram yanılgılarını belirleme, anlamlandırma ya da yorum getirme ve geri bildirimler verme bileşenleri açısından araştırmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının hata ve kavram yanılgılarını belirleme aşamasında başarılı olduklarını ama bu başarının yorumlama ve geri bildirimler verme aşamasında yeterli olmadığını göstermiştir.

Sınıfta gerçekleşen olayları belirleme, düzenleme, elde edilen bulguları tanımlama ve yorumlama açısından öğretmen ve öğretmen adaylarını fark etme becerileri açısından karşılaştırmıştır ve neyi fark ettikleri ve nasıl fark ettikleri konusunda benzerlikler bulunan öğretmen ve öğretmen adaylarının olayları farklı açılardan incelediklerini görmüştür. Olayları yorumlamaları bakımından bu farklılığın kendini daha fazla gösterdiğini belirtmiştir (Kılıçoğlu, 2019).

Şimşek (2019) araştırmasında limit konusundaki öğrenci zorlukları ve kavram yanılgıları dikkate alınarak oluşturulan ders videolarının öğretmen adayları tarafından incelenerek ne fark ettikleri ve nasıl fark ettiklerine bakarak fark etme becerileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sınıf ortamında odağının öğretmen ve pedagojik alan bilgisi olduğunu, olayları düşük nitelikte yorumlarla açıklamaya çalıştıklarını ve az sayıda öğretmenin kavram yanılgıları üzerinde durduğunu görmüştür.

Yılmaz (2006) 5. sınıf öğretmenlerinin yeni matematik programı ile ilgili görüşlerini ve eğitim durumlarının görüşleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır ve öğretmenlere anket uygulanmıştır. Programın tarihsel gelişimi, vizyonu, içeriği, felsefesi ve diğer programlardan farklılıkları üzerinde durulmuştur. Öğretmenler karşılaştıkları sorunları eğitim durumlarına, cinsiyetlerine bakılmaksızın ortak olduğunu belirtmiştir. Sorun olarak ders araç-gereçlerinin yetersizliğini, değerlendirme formlarının kullanışsızlığını, kaynak yetersizliğini, ders sürelerinin yetersizliğini belirtmişlerdir. Öğretmenler program içeriği ve uygulama bakımından yeniliğe ayak uyduramadıklarını ifade etmişlerdir Öğretmenlere programla ilgili hizmet-içi eğitimlerin verilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir.

Erdoğan (2007), Eskişehir ilinde rastgele seçilen 101 matematik öğretmeni ile kendisinin geliştirdiği veri toplama aracı ile gerçekleştirdiği "6. Sınıf Matematik Öğretim Programında İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin Kullanılabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı çalışmada; öğretmenlerin kıdem ve cinsiyet gibi değişkenler açısından

programda işbirliğine dayalı öğretim yönteminin kullanılabilirliği görüşünde bir fark bulamamıştır. Buna karşın matematikle ilgili yapılan çalışmaları takip eden ve hizmet-içi faaliyetlere katılan öğretmenler açısından fark olduğunu belirtmiştir.

Kay (2007), "2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programının Veli Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasını farklı sosyokültürel ve ekonomik çevreden 317 velinin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Eğitim seviyesi düşük velilerin çocuklarının eğitimini daha az takip ettiklerini, mesleği memur olan velilerin öğrencilerin kullandıkları kaynakları yeterli bulduğunu, ekonomik koşulları iyi olan velilerin öğrencilerin eğitimine yakından izlediklerini belirtmektedir. Hangi sosyal ve ekonomik çevreden olduğuna bakılmaksızın bütün velilerin öğretim programı ile ilgili benzer ve yetersiz bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir.

Ulubay (2007), öğretmenlerin ilköğretim altıncı sınıf matematik müfredatındaki uygulama sürecini il, cinsiyet, kıdem ve sınıf mevcudu açısından etkilerini incelediği araştırmasında, Ankara, İstanbul, Bolu ve Kocaeli illerinde çalışan 80 öğretmen örneklemini oluşturduğu bir çalışma yürütmüştür. Uyguladığı MANOVA testlerinden elde ettiği sonuçlardan öğretmenlerin çağdaş yöntem ve teknikleri uygulama düzeylerinin yüksek olduğu ve sınıf mevcudu, cinsiyet ve öğretmen kıdemlerinden etkilenmediğini ifade etmiştir. Tavsiye edilen eğitim araç ve gereçleri kullanma düzeyleri kıdemden etkilense de cinsiyet ve sınıf mevcudundan etkilenmemiştir.

Anılan ve Sarier (2008), "Altıncı Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri" başlıklı araştırmalarında; öğretmenler programı günlük yaşantılarla ilişkilendirdikleri ve yeterli etkinliklerle desteklediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenci merkezli ve işbirliğine dayalı çalışmalara imkan vermekte ve sorgulayıcı özellik taşıdığını ifade etmektedirler. Öğretmenler öğretim programını yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak öğretmenler sınıfların kalabalık olması ve ders sürelerinin yetersizliğinin olumsuz etkilerinden bahsetmişlerdir.

Aksu (2008), 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf yeni matematik öğretim programını öğretmen görüşleri doğrultusunda analiz etmiştir. Araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır. İzmir'de resmi ortaokullarda görevli rastgele seçilen 320 matematik öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada programın farklı boyutları (içerik, kazanım, öğrenme-öğretme ve değerlendirme) ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler içerik ile ilgili olarak tekrardan uzak, iyi düzenlenmiş ve önceki programdaki eksikliklerin giderildiğini ifade etmişlerdir. Kazanım boyutuyla ilgili olarak ülkenin ekonomik ve sosyal şartları, öğrencilerin kişisel özellikleri ve okullardaki altyapı yetersizliklerinin dikkate alınarak hazırlandığını belirtmişlerdir. Bu açıdan öğretmenler içerik ve kazanım öğeleriyle ilgili olumlu görüşler

belirtmişlerdir. Öğrenme-öğretme boyutuyla ilgili olarak yöntem ve tekniklerin yetersizliği, öğrenci seviyesine uygunsuzluk, bilgiye ulaşma ve materyal kullanımına uygunlukta eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Değerlendirme boyutları ile ilgili olarak değerlendirme etkinliklerinin yetersizliğinden söz etmişlerdir. Bu açıdan öğrenme-öğretme ve değerlendirme boyutlarıyla programın işleyişin iyi olmadığını belirttiklerini ifade etmişlerdir.

Bozkurt (2008), çalışmasında çoklu zekâ kuramına dayalı öğrenme yönteminin 2005 matematik öğretim programı 6. sınıfında uygulanabilirliğini öğretmen görüşleri ışığında açıklamaya çalışmıştır. Tarama yöntemi ile elde edilen veriler için Antalya il merkezi ve Kaş ilçesinde görev yapan 142 matematik öğretmeni araştırmannın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmenler 6. sınıf matematik öğretim programında çoklu zekâ kuramının uygulanabilir olduğu yönünde görüş belirtmişler. Bu konuda görüşleri alınan öğretmenlerden kıdemi düşük olanlar ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin daha olumlu düşündükleri görünmüş çoklu zekâ kuramı veya 6. sınıf matematik öğretim programı ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin daha olumlu düşüncelere sahip oldukları belirlenmiş, cinsiyete göre ise bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

İşler (2008), sınıf öğretmenleri ve ilköğretim ikinci kademe matematik öğretmenlerinin 2004 matematik öğretim programının uygulanma süreci hakkında algılarını ve yeterlik inanışlarını incelediği çalışmasında, Bolu, Ankara, Mersin, İstanbul ve Eskişehir’de rastgele seçilen 57 okulda 696 sınıf öğretmeni, 109 matematik öğretmeni örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmasında farklı bir dildeki ölçeği Türkçeye uyarlayarak uygulayan araştırmacı sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmenlerine göre programa yönelik daha yüksek yeterlik algısına sahip olduğunu ifade etmiştir.

Gökçek (2008), 6. sınıf matematik öğretmenlerinin yeni öğretim programı hakkındaki endişelerini ve bu durumun sınıf uygulamaları ile programla ilgili düşüncelerinde oluşturduğu değişiklikleri belirlemeye çalışmıştır. Çalışmasında Endişe Aşamaları Anketi (EAA) kullanılmıştır. 13 ilden seçilen 6. sınıf matematik öğretmenlerine, ayrıca 8 matematik öğretmenine yeni programı kullanmadan önce ve kullandıktan sonra EAA uygulanarak endişelerin meydana gelen değişimler incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, matematik öğretmenlerinin aşamalarla ve zamana göre endişelerinin değiştiği, endişelerinin programı uygulama şekillerinin farklılaştırdığını belirtmiştir. Öğretmenlerin sene başında organizasyon ve Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) endişelerinin sene sonunda ise işbirliği ve organizasyon endişelerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca bilgilendirme ve organizasyon endişelerinin yıl boyunca devam ettiğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler yeni öğretim programının faydalı olacağını düşüncesine sahip olmakla birlikte, ders araç-gereçlerinin yetersizliğini ve sınıfların kalabalık oluşunu programa uyum

sağlamayı etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin programa olan inançları uyumlarını etkilemiştir.

Öğretmenlerin öğretim programını uygulamada karşılaştıkları sorunları Meşin (2008), “Yenilenen 6. Sınıf Matematik Öğretim Programının Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar” başlıklı araştırmasında 2007-2008 eğitim öğretim yılında Sakarya ilindeki devlet okullarında görev yapan matematik öğretmenleri ile çalışmıştır. Veri toplamak için anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler uygulamada karşılaştıkları sorunlar olarak; ders süresinin yetersizliği, sınıftaki öğrencilerin fazlalığı, okullardaki araç gereç yetersizliği, yöneticilerin ve velilerin programı bilmemeleri ve öğretmene desteklerinin azlığı konularını belirtmişlerdir.

Orbay ve Güven (2008) araştırmalarında 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya geçen İlköğretim Matematik Dersi (1-5. Sınıf) Öğretim Programı'nın değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemişlerdir. Çanakkale, Edirne ve Eskişehir illerinde görevli 459 sınıf öğretmeni rastgele seçilerek araştırmacıların geliştirdiği ve veri toplama aracı ile araştırma yapılmıştır. Programı değerlendirme ögesine göre görevli oldukları il ve hizmet içi eğitime katılma değişkenlerine göre anlamlı bir fark varken, mesleki kıdem eğitim durumu veya derse girilen sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen değerlendirme araç türlerinden grup değerlendirme formu ve ders tutum ölçeğini az kullanırken seçmeli testleri ve ürün dosyasını daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Uşun ve Karagöz (2009), ilköğretim ikinci kademe matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirdiğini çalışmalarını 2005'te değiştirilen ve 2006'dan itibaren kademeli olarak uygulamaya geçen programı Muğla ilinde 76 ilköğretim matematik öğretmenine uygulamışlardır. Öğretmenlerin mesleki tecrübe, mezun oldukları yükseköğretim programı, görev yeri, eğitim durumu, cinsiyet ve hizmet içi eğitimi katılma durumları ile programa ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğretmenlerin öğretim programını; genel özellikleri, içerik, kazanımlar, öğrenme-öğretme süreci açısından olumlu bulunduğu, hazırlık ve ölçme-değerlendirme açısından karasız kaldıklarını belirtmişlerdir. Cinsiyet, görev yeri, eğitim durumu, mesleki tecrübe ve hizmet içi eğitim değişkenlere göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak ölçme değerlendirme sürecinde eğitim durumu ve mezun olunan yükseköğretim programı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretim programının daha etkin uygulanması için gerekli kaynak, materyal, araç-gereç ve teknolojilerin okullarda bulundurulmasını, ünite için ayrılan zamanın ve konuların güçlüğüne göre uyumluluğunun yeniden değerlendirmesini, kazanımlarını öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi ne uygunluğunun sağlanmasını belirtmişlerdir. Programın basitten karmaşığa doğru sıralanmasının ve öğrenci bireysel

farklılıkları dikkate alınarak düzenlenmesini öğretmen görüşleri alınarak gözden geçirmeyi önermişlerdir.

Cinemre (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Trabzon ilinde 40 matematik öğretmenine özel durum çalışması yöntemi ile ölçek uygulanmış daha sonra tesadüfi seçilen 3 uzman ve 5 öğretmen ile mülakatlar gerçekleştirerek ölçüde uygunluk sağlanmıştır. Araştırma 8. Sınıf öğretim programına uygun olarak geliştirilen öğretim materyallerini incelemiştir. Materyallerin kısmen ölçüde uyduğu ama öğrenci görüşlerini alma ve matematik öğrenme ortamı geliştirme de yetersiz kaldığı görülmüştür. Materyallerden görülen eksik ve yanlışlıklar için ilgililere önerilerde bulunmuştur.

Duru ve Korkmaz (2010), ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin matematik programına ilişkin görüşlerini ve uygulamada karşılaştıkları zorlukları araştırmışlardır. Araştırma Adıyaman ilinde yapılmıştır. Araştırmaya 35 matematik 230 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 265 öğretmen katılmıştır. Araştırmada, programa yönelik görüşlerin çoğunlukla olumlu olmasına rağmen sınıf mevcutlarının fazlalığı, ders araç gereçlerinin yetersizliği, etkinliklerin hazırlama, programı yeterince tanımama gibi problemlerle karşılaştığını ifade etmiştir.

Çelen (2011), sınıf öğretmenlerinin 2005 matematik öğretim programına ait görüşlerinin matematiğe ait tutumlarını etkileyip etkilemediğine yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 1193 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada çok aşamalı tabakalama örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen tutum ölçeği ve öğretmen anketi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğretmenlerin 2005 matematik öğretim programına bakışlarının olumlu olduğunu belirtmekle birlikte bazı eleştiriler getirdiklerini belirtmiştir. Bu eleştiriler ise kazanımların fazlalığı, kolay öğrenilecek biçimde sıralanmaması, diğer ülkelerin programları ile benzerlik göstermemesi şeklindedir. Öğretmenlerin 2005 öğretim programına yönelik görüşlerinin matematiğe karşı tutumlarının yordayıcısı olduğunu belirttikleri belirlenmiştir.

İlköğretim 2. kademe matematik öğretim programının istatistik öğrenme alanının 8. sınıf özelinde istatistik boyutunda problem çözme becerilerinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmada Kaynar (2012); aile desteği, matematik ilgisi, cinsiyet, matematik ders notu gibi değişkenlerin etkisini incelemiştir. 8. sınıfta öğrenim gören 490 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Yapılan araştırmada öğrencilerin sıklık tablosu okuma, yorumlama, hesaplama ve grafik çizme ile ilgili problem çözme becerilerinde cinsiyetin etkisiz olduğu görülürken matematiğe olan ilgi ve matematik ders notunun etkili olduğu görülmüştür. Matematiği seven ve ilgisini çeken öğrencilerin sevmeyenlere göre, öğretmen ve aile desteği alan öğrencilerin almayanlara göre daha başarılı olduğunu görülmüştür.

Özpinar (2012) çalışmasında 6, 7 ve 8. sınıf öğretim programında bulunan öğrencilerinin problem çözme, iletişim, akıl yürütme ve ilişkilendirme gibi matematiksel becerilerini ölçmeye yönelik ölçme araçlarının yetersiz olduğunu düşünerek bu konuya yönelik ölçekler geliştirmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde literatürden, doküman analizlerinden uzman ve öğretmen görüşlerinden yararlanmıştır. Yaptığı analizler sonucunda geliştirdiği ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu belirlemiştir.

Aktaş (2013), 2005-2010 yılları arasındaki ilköğretim ve ortaöğretim yeni matematik öğretim programları ile ilgili olarak yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin eğilimlerini belirlemeye yönelik çalışmasında doküman analizi yöntemini kullanmıştır. Araştırma sonucunda araştırmalarda ilköğretim matematik programının daha fazla incelendiğini ve ayrıca çalışmalarda müfredatın tamamına odaklanıldığını ifade edilmiştir. Öğrenme öğretme süreci ve değerlendirmeye yönelik çalışmaların, kazanım ve içerik gibi diğer alanlara göre daha fazla çalışıldığı ortaya çıkmıştır. 2008 yılına kadar yeni matematik öğretim programına yönelik araştırmaların sürekli arttığını sonrasında ise azaldığını görülmüştür. Çalışma sayılarının coğrafi bölgelere göre homojen dağılmadığını ve tarama yönteminin ve anket kullanımının veri toplama yöntemi olarak daha fazla kullanıldığını ifade etmiştir. Araştırmaların amaçlarının programı değerlendirmek, yeni yöntem ve yaklaşımların uygulanması, öğretim materyalleri ve karşılaştırma konularında toplanmıştır. Lisansüstü tezlerin yazarlarının çoğunlukla öğretmen oluşturmuştur.

Bal ve Artut, (2013) çalışmalarında ilköğretim matematik öğretim programını 6. sınıf uygulama aşamalarını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmişlerdir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılan çalışmada; öğretmenlerin kişisel bilgileri, programın kazanımları, içeriği ve öğrenme öğretme süreçleri araştırılmış ve 6. sınıf öğretim programı uygulamada bazı sorunlar yaşanmasına rağmen genel olarak olumlu olmuştur. Öğretmen görüşlerinde; kazanımların anlaşılabilir ve öğrencilerin ulaşabilecekleri düzeyde, öğrencilerin araştırma yapmayı çok iyi bilmeseler de öğrencileri araştırma yapmaya yönettiğini vurguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çocuğun programın içeriğini öğrenciler açısından yeterli ve öğrencilerin ilgisini çekecek seviyede olduğunu ama ders kitaplarında konuların derinlemesine işlenmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun programın öngördüğü öğrenme ve öğretme sürecine tam olarak uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin programla ilgili daha fazla bilgilendirmelerini ve öğretmen rolleri açısından farkındalıklarının artırılmasını önermişlerdir.

Canibey (2013), çalışmasında yeni matematik öğretim programında ölçme ve değerlendirme olarak kabul edilen yaklaşımın 9. sınıf ders kitaplarında yansımalarını incelemiştir. Ayrıca her bir ölçme ve değerlendirme tekniğinin kullanım sıklığını araştırmıştır.

Yeni öğretim programında yer alan kavram haritası yapılandırılmış grid gibi tamamlayıcı ölçme ile açık uçlu sorular, çoktan seçmeli sorular gibi geleneksel ölçme tekniklerinin sahip olması gereken özellikleri taşıyıp taşımadığını belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmada iki farklı özel yayınevini hazırladığı ders kitapları incelemiştir. Matematik öğretim programı yapılandırmacı eğitim anlayışına göre hazırlanmasına rağmen özel yayınevlerinin hazırladığı ders kitaplarının ölçme değerlendirme kısımlarının genelde geleneksel yaklaşımla hazırlandığını ifade etmiştir. Karşılaştırdığı iki farklı yayınevinden birinde geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin fazla olmasına karşın diğer yayınevi evinde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin daha fazla yer aldığını belirtmiştir.

Evirgen (2014), 7. Sınıf matematik öğretim programında öğrencilerin zor olduğunu düşündükleri konuları belirlemek, bu konuların neden zor olarak algılandığını ortaya çıkarmak ve bu zorlukların nasıl gidebileceğini ait çözüm öneri geliştirmek için yaptığı araştırmada öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer vermiştir. Öğretmen ve öğrencilerin zor olarak algıladıkları konuların benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır. Konuların zor olarak algılanmasına sebep olarak; konuların somut olmaması, öğrenci seviyesinde değil daha üst seviyede görünmesi, fazla sayıda konu olması, işlenen konular için zamanın yetersiz olması, derse giren öğretmenin etkisi, hazırbulunuşluk düzeyinin düşüklüğü ve öğretim yöntem ve tekniklerinin olduğunu belirtmiştir.

Danışman ve Karadağ (2015), 2005 ilköğretim ve 2013 ortaokul matematik öğretim programlarının beşinci sınıf seviyesinde öğrenme alanları ve kazanımlar bağlamında karşılaştırmışlardır. İki programı karşılaştırmayı sağlayacak kodlama anahtarı kullanmışlardır. Çalışma sonuçlarına göre, yeni ortaokul matematik öğretim programının eski ilköğretim matematik öğretim programına göre önemli ölçüde sadeleştirildiği; öğrenme alanlarının ve kazanım sayılarının azaldığını görülmüştür. Bu sadeleştirme ve azaltmaların yanı sıra, yeni programa bazı öğrenme alanları ve kazanımların eklendiğini, yeni programda ders saati sayısının artırıldığını belirtmişlerdir. Programda yapılan değişikliklerin öğrenme alanlarının ve kazanımların azaltılmasına karşın ders saatinin artırılmasının konuların kavramsal olarak öğrenilmesini sağlayacak şekilde daha anlamlı öğrenmeyi amaçladığını ifade etmişlerdir.

TEOG sınavı matematik sorularının matematik öğretim programına uygunluğunu ve TEOG sisteminin hedeflerine ulaşma düzeyinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırmasında Bağcı (2016), Ankara ilindeki 14 matematik öğretmeni ve 9. sınıflar da okuyan 98 öğrenciden oluşan üç gruptan verilerini elde etmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin görüşleri alınırken araştırmacının geliştirdiği öğretmen ve öğrenci görüşme formları kullanılmış ve yapılan analizler sonucunda TEOG sınav sorularının 8. sınıf öğretim

programındaki kazanımlara uygun olduğu ancak 8. sınıftaki tüm kazanımları ölçmediği görülmüştür.

Baysura (2017), TIMSS matematik sorularını, güncel TEOG matematik soruları ve 8. sınıfta uygulanan matematik öğretim programı ile karşılaştıran nitel bir çalışma yürütmüştür. Ölçüt örnekleme yöntemi ile İstanbul'da 5 özel okul ve 3 devlet okulundan toplam 8 matematik öğretmeni çalışmada bulunmuştur. Ayrıca araştırmancının kaynağını 2014-2015 eğitim öğretim yılında TEOG sınavındaki matematik soruları, TIMSS çerçeve programı ve 8. sınıf matematik öğretim programı oluşturmuştur. Araştırmada TIMSS sorularının matematik öğretim programıyla uyduğu, uyumayan kısımların daha alt sınıftaki öğretim programı ile uyduğunu görülmüştür. Yazar ayrıca TEOG sorularına göre daha basit görünen TIMSS sorularının daha üst düzey bilişsel beceriler gerektirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Çelikel ve Tanrıseven (2017) ortaokul matematik dersi öğretim program taslağını ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Çalışma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak olarak yapılmıştır. Çalışma grubunu Mersin ili Silifke ilçesinde hem resmi hem de özel ortaokullarda görev yapan 8 matematik öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenler öğretim programındaki değişiklikleri genel olarak olumlu bulmuşlardır. Olumlu olarak görülen değişiklikler kazanımların daha dar alanı kapsamaması ve bazı kazanımların kazandırılacak sınıf seviyelerinin değiştirilmesi olarak ifade edilmişlerdir. Ayrıca konuların işlenmesi için verilen sürelerin yetersizliğini ve ders kitaplarının daha nitelikli hazırlanması yönünde görüş belirtmişlerdir.

Çoban (2017), 2013-2014 eğitim-öğretim yılında 50 öğrenciyle gerçekleştirdiği araştırmasında matematik öğretim programının 6. sınıf öğrencilerinin cebirsel düşünme düzeylerinin gelişimine etkisini incelemiştir. 6. sınıf öğretim programındaki yönergelere uyularak işlenen derslerden sonra yapılan ön test - son test karşılaştırmalarında olumlu yönde anlamlı farklılık görmüştür.

Şen (2017), çalışmasında 2005-2013-2017 yılları matematik dersi öğretim programlarını doküman incelemesi tekniği ile karşılaştırmıştır. Bu yıllardaki öğretim programlarının farklı boyutlardan (vizyon, yaklaşım, felsefe, öğrenme alanları, kazanımlar, ele alınan beceriler, gibi) inceleyen bu araştırma sonucunda; 2013 yılı öğretim programındaki kazanım sayısının 2009 öğretim programındaki kazanım sayısına göre %25 daha az olduğunu ve 2017 yılı öğretim programındaki kazanım sayısının 2013 yılı öğretim programının kazanım sayısına göre %10 daha az olduğunu belirlemişlerdir. 2009 yılı öğretim programında öğretim programının felsefesi açıkça ifade edilmiş, 2013 yılı öğretim programında felsefe, vizyon ve yaklaşım bölümlerinin yer almadığını ifade etmişlerdir.

Kazandırılmak istenen ortak beceriler her üç programda da yer almakla birlikte 2009 ve 2017'deki öğretim programlarında alan dışındaki farklı becerilere vurgu yapılmıştır.

Uysal ve İncikabı (2017) son yirmi yılda uygulanan ortaokul matematik öğretim programlarının konu içerikleri üzerine yaptıkları araştırma çalışmalarında doküman analizi yöntemini kullanmışlar ve 1998, 2005 ve 2013'deki matematik öğretim programlarını konu ve ünite içerikleri açısından incelemişlerdir. Konu içerik özellikleri, içeriklere ayrılan süre, kazanım sayıları ve içeriklerin kapsamı bakımından yapılan analizler sonucunda programlardaki benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Sayılar ve İşlemler ile Geometri ve Ölçme öğrenme alanlarının konu içeriklerinin 6. ve 7. sınıflarda, geometri ve ölçme konu içeriğinin ise 8. sınıflarda ağırlıklı olduğunu belirlemişlerdir. 2005'teki öğretim programının 1998'deki öğretim programına göre kazanım sayısının bir hayli fazla olmasına rağmen ders saati süresinin aynı olduğu ifade etmişlerdir. 2013 teki öğretim programında kazanım sayıları önemli ölçüde azalırken ders saati süresi artırılmıştır. 2013 yılında öğretim programında olan bazı içeriklerin 1998 öğretim programında olduğunu ancak 2005 öğretim programında olmadığını ifade etmişlerdir.

Berkant ve İncecik (2018), 5. sınıf matematik dersi öğretim programını öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirdikleri çalışmayı, betimsel tarama mantığı ile Kahramanmaraş ilinde, 126 matematik öğretmeni ile gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim programı ile ilgili hem olumlu hem olumsuz görüşlerinin olmasıyla birlikte geneli ile ilgili kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretim programının eksik yönü olarak; velilerin programı bilmemeleri ve benimsememeleri, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersizliği, ülkedeki her okulda uygulanamayacağını belirttiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin programın her okulda uygulanamaması yönündeki olumsuz görüşlerini yeterli materyallerin bulunmaması ve sınıfların kalabalıklığı gibi öğrenme ortamlarının eksikliğine bağlamışlardır. Öğretmenlerin programın daha iyi tanımaları, programa yönelik olumlu yönde görüş geliştirmeleri ve programın yapısı, felsefesi, ilkeleri, öğrenme öğretme yaklaşımı ölçme-değerlendirme teknikleri konularında yeterli düzeye gelmeleri için hizmet içi eğitimlerin verilmesini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim programı ile ilgili kararsız kalmalarını; öğretmenlerin öğretim programını benimsemedikleri ve programa yönelik tereddütlerinin olduğu biçiminde yorumlamışlardır. Bu durumun ise uygulamada bazı aksaklıklara sebep olabileceği, çünkü programın uygulanmasının verimli olmasının öğretmenlerin programı anlama, benimseme ve uygulamaya istekli olmaları ile olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler; programın içeriği ile amaçların uyumluluğunu, konuların neden-sonuç ilişkisinde olmasını, programın somuttan-soyuta, basitten-karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru sıralamasını programla ilgili olumlu görüşler olarak ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin programı uygulayacak bilgi ve beceriye sahip olduklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

Ortaokul 5-8. sınıflar Matematik dersi öğretim programını matematiksel model kullanımı bağlamında incelendikleri çalışmalarında Erdoğan ve Elmas (2018), doküman analizi yöntemini kullanarak 2018 yılında yayımlanan matematik dersi öğretim programını analiz etmişlerdir. Matematiksel model kullanımını öğrenme alanları, kazanımlar ve kazanımlara yönelik açıklamalar açısından incelemişlerdir. Yapılan analiz sonucunda kazanımlarda ve kazanımlara yönelik açıklamalarda matematiksel model kullanımının yeterli seviyede olmadığını belirlemişlerdir. Kazanımlara yönelik açıklamalarda kazanımlardan daha çok matematiksel model kullanımı yer almıştır. Yazarlar 6. sınıfta Geometri ve Ölçme öğrenme alanlarında, diğer sınıflarda ise Veri İşleme öğrenme alanında matematiksel model kullanıldığını ifade etmişlerdir. Ayrıca matematiksel model kullanımının en fazla 8. sınıfta olduğunu dile getirmişlerdir.

İpekçi (2018), 6. sınıf matematik öğretim programı ile bazı değerlere yönelik (adaletli olma, sorumluluk sahibi olma ve dürüst olma) değerler eğitimi program tasarımının etkinliğini incelediği çalışmasında, 2014-2015 eğitim öğretim yılında 6. sınıftaki 60 öğrencinin (30 deney 30 kontrol grubu olmak üzere) oluşturduğu çalışma grupları ile çalışmıştır. Araştırmacı geliştirdiği ve araştırılan değerlere ait kazanımların oluşturduğu ikilem durumları formları kullanmıştır. Belirlenen değerler ile öğretim programının kazanımlarının bir araya getirildiği etkinlikler hazırlamış ve uygulamıştır. Yapılan analizler sonucunda istenen değerler eğitiminin öğrenciye kazandırıldığı, uygulanan değerler eğitimi tasarımının öğrencilerin matematik dersine olan düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir.

2. 2. Literatür Taramasının Sonucu

Literatüre bakıldığında farkındalıkla ilgili olarak; öğretmenler ile öğretmen adaylarının öğrencilerin matematiksel düşünme becerileri üzerine dikkat etme, uygulama ve karar verme bileşenlerini içeren farkındalık çalışmalarının çoğunlukla yapıldığı görülmüştür (Baki ve Işık, 2018; Baş, 2013; Erbay, 2018; Güner ve Akyüz, 2017; Gürsoy,2019; Kılıçoğlu, 2019; Sermetoğlu, 2018; Şentürk, 2018; Tün, 2018). Bu çalışmalarda ders imecesi yöntemi ve kendi ders video kayıtlarının öğretmenler tarafından incelenerek bu becerilerdeki değişiklikleri fark etmelerinin araştırıldığı çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının farkındalık becerilerinin karşılaştırıldığı çalışma (Erdik, 2014) ve öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrenci zorlukları ve kavram yanılgıları belirlemede neyi fark ettiklerinin ve nasıl fark ettiklerinin araştırıldığı çalışmalar yapılmıştır (Kılıç, 2019; Şimşek, 2019). Literatürde ortaokul matematik öğretim programıyla ilgili yapılan çalışmaların farklı yönlerden ele alındığı görülmektedir. Türkiye’de yapılan TEOG

ve uluslararası yapılan TIMSS sınavlarında sorulan matematik sorularının matematik öğretim programına uygunluğunun karşılaştırıldığı çalışmalar mevcuttur (Bağcı, 2016; Baysura, 2017).

Öğretim programının sadece bir bölümünün incelendiği, 5. sınıf matematik öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği çalışmalar (Berkant ve İncecik, 2008; Yılmaz, 2006) tarafından ele alınmıştır.

Matematik öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirildi çalışmalar (Aksu,2008; Duru ve Korkmaz, 2010; Uşun ve Karagöz, 2009) tarafından, öğretim programı taslağının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirildi çalışma Çelikel ve Tanrıseven (2017) tarafından yapılmıştır.

Öğretim programlarının öğrenme alanları, konu, içerik, felsefesi, yaklaşımı gibi farklı alanlarda karşılaştırılması ile ilgili (Danışman ve Karadağ, 2015; Şen 2017; Uysal ve İncikabı, 2017) araştırmalar yapılmıştır.

Öğretim programı ile ilgili öğretmen endişelerinin programı uygulamaya ve programla ilgili düşüncelerine etkileri Gökçek (2008) incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğretim programına ait görüşlerinin matematiğe olan tutumlarını etkileyip etkilemediğine yönelik bir çalışma Çelen (2011) gerçekleştirilmiştir.

Öğretim programının alt boyutları ile ilgili çalışma Anılan ve Sarier (2008), uygulama aşamaları ile ilgili çalışma Bal ve Artut (2013) ve programın değerlendirme ögesiyle ilgili bir çalışma Orbeyi ve Güven (2008) tarafından yapılmışlardır.

Öğretim programının öğrencilerin cebirsel düşünme düzeylerinin gelişimine etkisi Çoban (2017) tarafından yapılmıştır.

Aktaş (2013) öğretim programıyla ilgili yapılan yüksek lisans ve doktora çalışmalarını incelemiştir.

Hazırlanmış materyallerin öğretim programına uygunluğunu değerlendiren çalışma Cinemre, (2010) ve matematik dersi öğretim programının matematiksel model kullanımı bağlamında incelendiği çalışma Erdoğan ve Elmas (2018) tarafından yapılmıştır.

Bozkurt (2008) çalışmasında 6.sınıf matematik öğretim programında çoklu zeka kuramına dayalı öğrenme yönteminin uygulanabilirliğini öğretmen görüşleri açısından açıklamaya çalışmıştır. 6.sınıf matematik öğretim programında işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanılabilirliğini öğretmen görüşleri açısından açıklamaya çalışan Erdoğan (2007) gibi ortaokul matematik öğretim programının sadece 6. sınıf kısmında ve bu sınıf seviyesinde farklı öğretim ve öğrenme yöntemlerinin uygulanmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Matematik öğretim programının ele alınıp yeni ilköğretim II. kademe matematik öğretim programının istatistik boyutunun incelendiği çalışma bulunmaktadır (Kaynar, 2012).

Matematik öğretim programını uygulamaya yönelik farklı yönlerini öğretmen görüşleri alınarak araştırıldığı çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalardan biri Öğretmenlerin 2005 ilköğretim matematik öğretim programının uygulanmasına ilişkin öz yönelik yeterlik inançları ve algılarını belirlemek için İşler (2008) yapılmıştır. Diğeri yenilenen 6. Sınıf matematik öğretim programının uygulanması sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla Meşin (2008) tarafından yapılmıştır. Bir diğeri, Ulubay (2007) tarafından öğretmenlerin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programını uygulamaları üzerine bir araştırmadır.

Bunların dışında yeni 2005 ilköğretim matematik öğretim programının veli görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi Kay (2007) tarafından yapılmıştır.

Yeni öğretim programındaki ölçme ve değerlendirme anlayışının ders kitaplarına yansımalarını inceleyen bir çalışma Canibey (2013) tarafından yapılmıştır.

Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi tasarısının etkililiğinin incelediği çalışmayı İpekçi (2018) yapmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin matematik öğretim programında zor olarak algıladığı konuların araştırıldığı çalışma Evirgen (2014) tarafından yapılmıştır.

6-8 sınıflar matematik öğretim programında yer alan becerileri ölçmeye yönelik ölçek geliştirmeye yönelik bir çalışma Özpinar (2012) tarafından yapılmış ve ölçek geliştirilmiştir.

Ortaokul matematik öğretim programına yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde 6. sınıf öğretim programına yönelik çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda; işbirliğine dayalı öğretim yöntemi, çoklu zeka kuramı ve sanal manipülatif kullanımı gibi öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımı, değerler eğitimi ve öğretmenlerin programı uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve programı uygulayan öğretmen özellikleri araştırılmıştır. (Bozkurt, 2008; Erdoğan, 2007; İpekçi, 2018; Meşin, 2008; Ulubay, 2007).

Ülkemizde yapılan çalışmalarda ortaokul matematik öğretmenlerinin ortaokul matematik dersi öğretim programına yönelik farkındalıklarına yönelik yapılan araştırmanın yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin müfredatı ne kadar bildikleri, eksiklerinin hangi ölçüde ve neden olduğunun belirlenmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi için sunulacak çözüm önerileri ve yapılacak çalışmaların önemli olduğu düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini ile veri toplamak için geliştirilen veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi aşamalarından bahsedilmiştir.

3. 1. Araştırma Modeli

Araştırma modeli, yapılan araştırmanın amacına uygun şekilde, makul bir süreçte, verileri toplamak ve analizini yapmak için gerekli koşulların oluşturulmasıdır (Karasar, 2001).

Bu tez çalışmasında betimsel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) yöntemi temel alınmıştır. Bilindiği gibi betimsel araştırmalar, herhangi bir durumu inceleyerek bu durumu - durum içerisinde herhangi bir değişiklik yapmadan- açıklamak, değerlendirmek ve olaylar arasındaki muhtemel ilişkileri belirlemek için yapılır (Çepni, 2009).

Tarama modelleri daha önceden olan veya o anda ortaya çıkan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir modeldir. Bu modelde var olan durumu değiştirmeden ortaya koyabilmek önemlidir (Karasar, 2005).

3. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Malatya ilinin merkez ilçeleri olan Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ortaokullarında görev yapan matematik öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfî örneklem yöntemi ile seçilen 58 farklı ortaokul ve imam hatip ortaokulunda görev yapan 173 matematik öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Katılımcıların demografik olarak aşağıdaki özellikleri taşımaktadırlar.

Katılan öğretmenlerin cinsiyet ve kıdem dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir. Buna göre; araştırmaya 71'ü kadın (%41), 102'si erkek (%59) olmak üzere toplam 173 öğretmen katılmıştır. Ayrıca ankete mesleki deneyimi 1 yıldan az olan 2 öğretmen (%1), 1 ile 5 yıl arası 15 öğretmen (%9), 6 ile 10 yıl arası 37 öğretmen (%21), 11 ile 15 yıl arası 67 öğretmen (%39), 16 ile 20 yıl arası 27 öğretmen (%16), 21 yıl ve üzeri deneyime sahip 25 öğretmen (%14) katılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kıdemlerine Göre Dağılımı

Özellik							
Cinsiyet	Kadın (%)			Erkek (%)			Toplam
	71(%41)			102(%59)			
Deneyim	1 yıldan az	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü	173(%100)
	2(%1)	15(%9)	37(%21)	67(%39)	27(%16)	25(%14)	

Katılan öğretmenlerin mezun oldukları kurumlara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir. Buna göre; araştırmaya eğitim enstitüsü mezunu 9 öğretmen (%5,2), eğitim yüksekokulu mezunu 1 öğretmen (%0,6), eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği dışı lisans programı mezunu 6 öğretmen (%3,5), eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği programı mezunu 123 öğretmen (%71,1), fen edebiyat fakültesi matematik bölümü mezunu 26 öğretmen (%15), eğitim fakültesi matematik öğretmenliği programı mezunu 6 öğretmen (%3,5), bölüm belirtilmeyen diğer kurum mezunu 2 öğretmen (%1,1) katılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kurum	f	%
Eğitim Enstitüsü	9	5,2
Eğitim Yüksek Okulu	1	0,6
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Dışı Lisans Programı	6	3,5
Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı	123	71,1
Fen Edebiyat Fakültesi Matematik Bölümü	26	15
Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliği Programı	6	3,5
Diğer (belirtilmemiş)	2	1,1

İlköğretim matematik öğretmenliği dışı lisans programından mezun olduğunu beyan eden 6 öğretmenden 1'i Fen, 1'i sınıf öğretmenliği programından mezun olduğunu belirtmiş 4'ü ise program beyan etmemiştir.

Tablo 2'ye bakıldığında en çok 131 öğretmenin eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği programı mezunu, 26 öğretmenin ise fen edebiyat fakültesi matematik bölümü mezunu olduğu görülmektedir. Bunun dışındaki diğer kurum mezunlarının ise az sayıda olduğu görülmüştür.

Hangi sınıflarda derse girdiklerine yönelik sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar gruplanarak Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3. Öğretmenlerin Derse Girdikleri Sınıflara Göre Dağılımı

Öğretmenlerin Derse Girdikleri Sınıflar	f	%
5. Sınıf	18	10
6. Sınıf	11	6
7. Sınıf	7	4
8. Sınıf	6	3
5. ve 6. sınıf	15	8
5. ve 7. sınıf	13	8
5. ve 8. sınıf	9	5
6. ve 7. sınıf	3	2
6. ve 8. sınıf	17	10
7. ve 8. sınıf	13	7
5, 6 ve 7. sınıf	13	7
5, 6 ve 8. sınıf	10	6
5, 7 ve 8. sınıf	3	2
6, 7 ve 8. sınıf	12	7
Tüm sınıflar	23	13
Toplam	173	100

Buna göre; 43 öğretmen sadece tek bir sınıfta derse girmekte (%24), 74 öğretmen iki sınıfta derse girmekte (%41), 43 öğretmen üç sınıfta derse girmekte (%22) ve 24 öğretmen ise tüm sınıflarda derse girmektedir (%13).

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Tarama modeli mevcut durumu belirlemek için yapılan araştırma türüdür. Bu araştırma türünde geniş örnekleme ulaşmak esastır. Anketler geniş örnekleme ulaşmanın en pratik yolu (Çepni, 2009) olduğundan bu çalışmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket, bilgi alınmak istenen konu ile ilgili hazırlanan soruların bilgi alınmak istenen kişilere doğrudan yöneltildiği ve cevapların alındığı bir gözlemdir (Seyidoğlu, 2009).

Araştırmacı tarafından araştırma problemine yönelik sorular hazırlanmış ve bu sorular anketteki soruları oluşturmuştur. Hazırlanan anket öğretmenlerin öğretim programına yönelik farkındalıkları açısından uzman görüşü alınmak üzere matematik eğitiminde bir uzmanla paylaşılmıştır. Gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve ardından pilot çalışması yapılmak üzere 8 öğretmene uygulanmıştır. Pilot çalışma neticesinde anketteki sorular son şeklini almıştır. Buna göre anket, ilk bölümü demografik bilgiler ikinci bölümü 15 tane açık uçlu sorudan oluşmak üzere iki temel bölümden

oluşmaktadır (Bkz. Ek-1). Araştırma problemleri dikkate alındığında açık uçlu soruların daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Hazırlanan anket; demografik özellikleri belirlemeye yönelik 4, öğretmenlerin öğretim programını açıklamalarına ve nasıl ulaştıklarına ait 2, öğretmenlerin öğretim programını ne kadar tanıdıklarını belirlemeye yönelik 3, matematik öğretim programındaki değişikliklerle ilgili bilgilerini ölçmeye yönelik 2, öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili düşüncelerini belirlemeye yönelik 4, öğretim programı ile ilgili hizmet içi kurslarına yönelik 2, öğretmenlerle iletişim ve eklemek istediklerine yönelik 2 soru olmak üzere toplam 19 sorudan oluşmaktadır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacının geliştirmiş olduğu “ilköğretim matematik öğretmenlerinin ortaokul matematik dersi öğretim programını tanımlarıyla ilgili görüşlerini belirleme anketi” kullanılmıştır (Bkz. Ek-1). Verilerin toplanması bizzat araştırmacı tarafından örneklem olarak seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerin müsait oldukları zamanlarda yapılmıştır. Öğretmenlere araştırmayla ilgili bilgiler verilmiş ve formun doldurulmasıyla ilgili açıklamalar yapılmıştır.

Hazırlanan anketin pilot çalışması 2016-2017 eğitim öğretim yılının birinci döneminde 8 öğretmene uygulanarak yapılmıştır. Son hali verilen anket 2016-2017 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde uygulanarak veriler toplanmıştır. Pilot uygulamadan sonra gerekli düzenlemeler uzman görüşü alınarak yapılmış ve son şekli verilen anket 173 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmacı hazırladığı anketi ortaokul matematik öğretmenlerine okulda veya okul dışında ulaştırmıştır. Öğretmenlerden anketi doldurmak için müsait olanlar anketi araştırmacının yanında doldurmuşlar, müsait olmayanlar daha sonra doldurmuş ve araştırmacıya ulaştırmışlardır veya araştırmacı tarafından alınmıştır. Anketler ortalama 30 dakikada doldurulmuştur.

3. 4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi genel itibari ile benzer verileri belirli kodlar ve konular çerçevesinde organize ederek anlaşılır bir şekilde düzenlemek ve yorumlamaktan ibarettir (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Akt. Aksoy, 2016, s. 25).

Araştırmacı tarafından toplanan anketlerin her birine Ö1, Ö2, ..., Ö173'e kadar numaralar verilerek kodlandırılmıştır. Ankette katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için cinsiyet, görevde kaçınıcı yılı, mezun olduğu kurum ve hangi sınıflarda derse

girdiklerine yönelik sorular sorularak katılımcıların demografik özellikleri belirlenmiştir. Demografik özelliklerle ilgili sorularda cinsiyet hariç diğer sorularda seçenekler verilerek öğretmenlerin kendilerine uygun olanı seçmeleri istenmiştir (Bkz. Ek-1).

Demografik özellikler dışındaki anket soruları açık uçlu soru olarak yöneltilmiştir. Çalışmada anketteki her bir açık uçlu soru tek tek ele alınmış ve her bir soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplardan benzer olanlar bir araya getirilerek gruplandırılmıştır. Bulgular sunulurken oluşturulan gruplar ve bu grupların nasıl cevaplardan oluştuğuna dair örnekler verilmiştir.

Öğretmenlerin benzer düşüncede olanları bir grup içerisinde değerlendirilmiştir. Bununla birlikte her grupta öğretmenlerin düşünce ve görüşlerini yansıtan cevaplar verilen kod numaraları ile aynen aktarılmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin demografik özellikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin anketteki her soru için verdikleri cevaplar kendi aralarında benzer olanlar gruplandırılmış ve her soru için farklı sayıda grup oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan oluşan verilerle oluşturulan grupların öğretmen sayıları tablo ve sütun grafiği ile ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin derse girdikleri sınıflar belirlenerek tablo halinde sunulmuştur.

Öğretmenlerin öğretim programını tanımlarıyla ilgili olarak 1'den 10'a kadar puan vererek kendilerini değerlendirdikleri soruda verilen cevaplar teker teker tabloya işlenerek ortalamaları alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak düzenlenen bulgular ile bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Katılımcı öğretmenlerin görüşleri açık uçlu sorularla toplanmış ve gruplandırılarak tablolar halinde araştırmanın amacına uygun başlıklar altında sunulmuştur.

4. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin programı tanımaya yönelik görüşleri 4 başlık altında ele alınacaktır. Bunlar; öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programı tanımının gerekliliğine yönelik görüşleri, öğretmenlerin ortaokul programını tanımalarına yönelik görüşleri, öğretmenlerin programa yönelik aldıkları eğitim ve öğretmenlerin programı uygulamaya yönelik ihtiyaç duydukları eğitim şeklindedir.

4. 1.1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımının Gerekliliğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Anketin 4. sorusu olan “Ortaokul matematik öğretmenlerinin ortaokul matematik öğretim programını tanımaları gerekli midir? Neden?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Tablo 4 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Programı Tanımının Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Evet	157
Cevapsız	11
Hayır	5

Evet: 157 öğretmen evet cevabı vermiş ancak bunların 16’sı neden belirtmemiştir. Aşağıda 5 öğretmene ait cevaplar verilmiştir.

Ö3 kodlu öğretmen “Kazanımların öğrenci seviyelerine uygun bir şekilde verilmesi için program bilinmelidir.” derken bir diğer öğretmen Ö52 “Evet ne öğreteceğini hedeflerin ne olduğunu nasıl öğreneceğini bilmesi önemlidir” demiştir. Başka bir öğretmen Ö133 “Evet çünkü bilmediğim bir programı işleyemezsin” biçiminde cevaplarırken Ö111 kodlu öğretmen

“Elbette tanımları gereklidir öğrenciye vereceğimiz kazanımlar açısından önemli olduğunu düşünüyorum” biçiminde, bir başkası olan Ö99 “Evet gereklidir.” biçiminde cevaplamıştır.

Verilen cevaplar öğretmenlerin öğretim programını mesleki, eğitsel gibi farklı açılardan değerlendirerek bilmeleri gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Neden belirtmeyen öğretmenler olsa dahi yinede öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğretim programını bilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

*Cevapsız:*11 öğretmen bu soruya cevap vermemiştir. Öğretmenlerin bu soruya cevap vermemeleri öğretim programını bilip bilmeleriyle ilgili düşüncelerini anlamamızı engellemiştir.

Hayır: 5 öğretmen hayır cevabı vermiştir. Hayır cevabı veren öğretmenlerden bir tanesinin cevabı aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö108 kodlu öğretmen “Hayır öğretim programını hazırlarken veya tanımlarken öğrencilerin kişisel özellikleri ön planda olduğu için bu programı daha uzman kişiler tanımlamalıdır diye düşünüyorum.” diye cevaplamıştır.

Öğretmenin öğretim programını açıklamayı uzman kişilere bıraktığı görülmektedir. “Evet” cevabı veren öğretmenlerin cevapları incelendiğinde Tablo 5 oluşmaktadır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Programı Tanıma Gereçlerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Meslek Odaklı	47
Eğitsel Odaklı	76
Öğrenci Odaklı	18
Neden yok	16

Meslek Odaklı: 47 öğretmen, öğretmenin kendisi açısından değerlendirmiştir. Öğretmenin mesleğinin gereği, yaptığı işi daha iyi yapması, öğretmen açısından yararlı olacağı yönünde görüş belirtmiştir. Aşağıda 4 öğretmenin açıklaması örnek olarak verilmiştir.

Ö92 kodlu öğretmen “iş gereği” bir diğer öğretmen Ö90 ise “Yaptığı iş hakkında daha fazla bilgi sahibi olması için” demiş bir başkası (Ö139) “Çünkü hakim olmadığınız bir programı uygulayamazsınız.” derken bir diğeri (Ö102) “Yaptığı işin ne olduğunu bilmeli” biçiminde cevaplamıştır.

Öğretmenlerin cevaplarından yaptıkları işin gereği olarak öğretim programını bilmelerinin gerekliliğini ifade ettikleri ve müfredatı bilmelerinin kendilerinin işini nasıl kolaylaştıracağı ve ne şekilde yararlanacaklarına yönelik odaklandıkları görülmektedir.

Eğitsel Odaklı: 76 öğretmen, öğretmenlerin programları tanımlarının eğitim öğretimin bir plan içinde işlenmesine ve hangi kazanımların hangi sınıflarda ve yaş gruplarında verileceğini planlamaya yardımcı olacağını ve ayrıca anlatılacak konularla verilecek kazanımların sınırlarının çizilmesini sağlayacağı gibi plan ve kazanım odaklı cevaplar vermişlerdir. Aşağıda 5 öğretmenin verdiği cevaplar örnek olarak verilmiştir.

Ö166 kodlu öğretmen “Anlatılacak konu ve kazanımların sınırları ve yeterliliklerini buradan anlıyoruz.” derken Ö149 kodlu öğretmen “Programa göre yıllık planları ve günlük planları yapıyoruz. Öğrenciye kazandırılacak hedef kazanımların bilinmesi gereklidir. Programı tanımadan onu uygulamak çok zordur.” bir diğeri (Ö3) “Kazanımların öğrenci seviyesine uygun şekilde verilmesi için program bilinmelidir.” demiştir. Ö34 kodlu öğretmen “Programı bilmeden planlı bir şekilde ilerleme yapılamaz.” derken Ö1 ise “Hangi yıl, hangi konuyu, hangi kazanımlarla anlatacağınızı bilmeyen bir öğretmen verimli olamaz.” demiştir.

Oldukça donanımlı bu açıklamalara bakıldığında müfredatın bir plan dahilinde ilerlemesi kazanımların öğrenci seviyesine uygun ve sırayla verilmesi, kazanımların sınırları ve yeterliliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Öğrenci Odaklı: 18 öğretmen programı tanımlarının gerekliliğini öğrenci açısından değerlendirilmiş ve öğrenmenin daha iyi olması, konuların anlaşılmasının kolaylaşacağı, öğrencilerin yararına olacağı yönünde açıklanmıştır. Aşağıda 3 öğretmenin cevabı örnek olarak verilmiştir.

Ö14 kodlu öğretmen “Öğrencilere daha faydalı olabilmesi için” diğeri bir öğretmen (Ö13) “Öğretim programına hakimiyeti konuların öğrenciler tarafından anlaşılabilirliğini olumlu etkileyecektir.” görüşünü dile getirmiştir. Bir diğeri (Ö21) ise “Öğrencilerin matematiği öğrenebileceklerine inandırabilmek için gereklidir.” biçiminde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin öğrencilerin başarıları, konuların anlaşılması ve öğrenci motivasyonu gibi konulara odaklandıkları ve öğretmenlerin öğretim programını bilmesinin öğrenci açısından önemi ve yararı üzerinde durdukları görülmüştür.

Nedensiz: 16 öğretmen evet cevabı vermesine rağmen neden belirtmemiştir. Diğer bir ifadeyle bu gruptaki öğretmenler bir neden belirtmese veya nedenine yönelik açıklama yapmasa da öğretim programını bilmeleri gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

4. 1. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımlamalarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anketin 5. sorusu olan “Ortaokul matematik öğretim programını bilmeyen birisine nasıl açıklarsınız?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar ele alınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar biri cevapsız olmak üzere 10 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 6 oluşmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Programını Açıklamaya İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Beceri temelli	18
Matematik temelli	9
Düzey temelli	26
Kazanım temelli	21
Yorumlama temelli	19
İsabetsiz değerlendirme	26
Sunum temelli	20
Öge temelli	3
Anlamsız cevaplar	11
Cevapsız	20

Beceri Temelli: Bu gruptaki yer alan 18 öğretmen müfredatın tanımını beceri temelli yapanlardan oluşmaktadır. Aşağıda iki öğretmene ait örnek tanımlamalar verilmiştir:

Ö10 kodlu öğretmen “Öğrencilerin yaşamlarında ve sonraki eğitim hayatlarında ihtiyaç duyabilecekleri matematiğe ait bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasını amaçlayan bir programdır.” derken bir başka öğretmen (Ö108) “ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak suretiyle öğrencileri hayata hazırlayan bir öğretim programı olduğunu düşünüyorum” ifadesini kullanmıştır.

Oldukça donanımlı oldukları görülen bu tanımlarda dikkati çeken iki husus mevcuttur: i) bilgi, beceri ve tutumların ön plan çıkarılması ve ii) programın öğrencileri günlük hayata hazırlama misyonunun vurgulanmasıdır.

Matematik Temelli: Öğretmenlerden 9 tanesinin düşünceleri öğretim programını matematiğin temeli, matematik hakkındaki bilgiler, işlemler olarak açıklamayı ifade etmiştir. Örneğin; Ö23 kodlu öğretmen “Temel matematik bilgisini amaçlayan müfredat olarak açıklayabilirim.” biçiminde açıklarken bir diğeri (Ö122) “Temel bilgiler veriyor.” dedi. Ö24 kodlu öğretmen “Temel matematik bilgisi amaçlayan müfredat olarak açıklarım.” biçiminde bir tanım yaparken, Ö143 “Temel matematik becerilerini kolaydan zora doğru kavratan program.” olarak açıklamıştır.

Düzey Temelli: 26 öğretmen öğretim programını hangi sınıflarda hangi konuların anlatılması gerektiğini söyleyerek açıklayacağını ifade etmiştir. Üç öğretmene ait tanımlar aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö18 kodlu öğretmen “Milli Eğitim Bakanlığı’nın matematik öğretim programları kapsamında hangi sınıflarda hangi matematik konularının öğretileceği hangi davranışların

kazanılacağına yönelik program hazırlar ve bu konuları kendi sayfasında kılavuz olarak yayınlar öğretmenlerde bu programı uygulamakla yükümlüdürler.” biçiminde açıklamıştır. Bir diğer öğretmen (Ö88) “Hangi sınıfta hangi konuların olduğunu açıklarım.” derken Ö113 kodlu öğretmen “Sınıflara göre öğrencilere öğretilen konular” biçiminde açıklamışlardır.

Bu açıklamalardan öğretmenlerin müfredatı tanımlarken her sınıf için kademeli hazırlanmasını ön plana çıkardıkları görülmektedir.

Kazanım Temelli: 21 öğretmen cevaplarında kazanım vurgusu yaparak öğretim programını öğrencilere kazandırılması gereken kazanımlar biçiminde tanımlamaktadır. Öğretmenlerin verdiği cevaplara örnek olarak iki açıklama aşağıda verilmiştir.

Ö120 kodlu öğretmen “Verilen üniteler hakkında belirlenen kazanımlar hakkında bilgi veririm.” Bir diğer öğretmen (Ö46) “Matematik dersinin kazanımlarına yönelik yöntem teknikleri anlatan bir programdır.” biçiminde tanımlamıştır.

Bu iki örnekte tanım yapan öğretmenlerin programda öğrencilere kazandırılması düşünülen davranışların programda yer aldığı şekildeki kazanımlar üzerinden açıklamışlardır.

Yorumlama Temelli: Bu gruptaki 19 öğretmen ise öğretim programını açıklamayı değil de öğretim programı hakkındaki düşüncelerini ve ya değerlendirmelerini açıklamayı ifade etmişler. İçeriğini, nasıl oluştuğunu belirttiler. Bu gruptaki öğretmenlerden iki tanesinin verdiği tanım aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö136 kodlu öğretmen “Kademeli genişleyen içerik.” biçiminde açıklarken Ö173 kodlu diğer bir öğretmen “Konular artan sınıflara doğru kolaydan zora biçiminde sıralanmıştır. Öğrenme alanlarına göre biri diğerinin temeli olacak şekilde sarmal olarak programlanmıştır.” biçiminde açıklamışlardır.

Bu iki örnekte öğretmenlerin yaptıkları tanımlardan programı tanımlamaktan ziyade programla ilgili kişisel düşüncelerini açıkladıkları görülmüştür.

İsabetsiz Değerlendirme: 26 öğretmen öğretim programını tanımlarken kolaylık-zorluk, yoğunlaştırılmış/basitleştirilmiş biçiminde program hakkındaki düşüncelerini getirmişlerdir. Bazı öğretmenler programın yoğun ve zor olduğunu ifade ederken bazı öğretmenler basitleştirilmiş ve kolay olduğunu ifade etmektedir. Aşağıda bu yönde cevap veren öğretmenlerden 4’ünün cevabı örnek olarak verilmiştir.

Ö33 kodlu öğretmen “Gereksiz şekilde yoğun” derken Ö90 kodlu öğretmen “Zor ve anlaşılmaz.” biçiminde görüş belirtmişlerdir. Ö39 kodlu öğretmen “Ortaokul matematik müfredatı son derece kolay.” derken bir diğer öğretmen (Ö64) “Basitleştirilmiş konulardan oluşuyor. Her geçen yıl içerik basitleştiriliyor.” biçiminde görüş belirtmiştir.

Bu gruptaki öğretmenler kolaylık, anlaşılabilirlik, yoğunluk gibi kavramlarla açıklamaya çalışsalar da cevaplarında bir çelişki görülmüştür. Bir kısım öğretmen kolay- basit olarak görürken bir kısım öğretmen zor- yoğun olarak görmüştür.

Sunum Temelli: 20 öğretmen öğretim programını bilgisayardan indirerek veya çıktı olarak anlatacağını, farklı yöntemlerle programa ulaşip bunu karşısındakine vererek açıklayacağını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerin verdikleri cevaplardan 3 tanesi örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö9 kodlu öğretmen “İlk etapta müfredatı kendisine verip okumasını (isterim) sonrasında takıldığı yerde açıklama yaparım.” derken, bir diğer öğretmen (Ö77) “İnternette yenilenen öğretim programını indirip slayt şeklinde hazırlayıp sunum yapmak.” demiştir. Bir diğeri (Ö153) “Programın yayınlandığı siteyi belirtip yeni programı elimde varsa fotokopisini veririm.” biçiminde cevaplamıştır.

Öğretim programını açıklamak konusunda verilen bu cevaplar öğretmenlerin karşısındakilere öğretim programını slayt olarak sunarak veya fotokopi olarak vererek bunlar üzerinde açıklama yapacağını belirtmişlerdir.

Öğre Temelli: 3 öğretmen programın öğelerinden yararlanarak açıklayacağını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden birinin verdiği cevap aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö100 kodlu öğretmen “Matematik dersi öğretimının genel amaçlarını, öğrenme öğretme yaklaşımının, ölçme değerlendirme yaklaşımının, üniteler ve zaman dağılımının olduğu bir program şeklinde açıklarım.” demiştir.

Anlamsız Cevaplar: 11 öğretmenin cevapları bir tanımlama olmaktan öte anlamsız açıklamalardan oluşmaktadır. Bu öğretmenlerin verdiği cevapların bazıları şu şekildedir.

Ö112 kodlu öğretmen “Anlayacağı şekilde.” derken bir diğeri (Ö116) “Bilmeyen birisine ‘çok şanslısın’ derim. Ya da $x^2 + y^2 = r^2$ ” demiştir. Diğer bir öğretmen (Ö151) ise “Günlük hayatta örneklerle açıklamaya çalışırım.” demiştir.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar farklı bakış açılarına sahip olsa da verilen cevapların öğretim programını açıklamayla ilgili olmadıkları görülmektedir.

Cevapsız: 20 öğretmen ise bu soruya hiç cevap vermemiştir. Öğretmenlerin soruya cevap vermemiş olmaları öğretim programını açıklayamadıklarını düşündürmektedir.

4. 1. 3. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programa Yönelik Aldıkları Eğitimlere İlişkin Bulgular

Ankette yer alan “Şu ana kadar yeni öğretim programının tanıtımıyla ilgili herhangi bir eğitime (hizmet-içi eğitim vb.) katıldınız mı? Cevabınız evetse lütfen bilgi (nerede, kaç gün sürdü? Memnuniyet dereceniz vs.) veriniz.” biçimindeki 12. soruya verilen cevaplar incelendiğinde Tablo 7 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 7.Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitime Katılımlarının Dağılımı

Kodlar	f
Cevapsız	9
Katılan	23
Katılmayan	141

Cevapsız: 9 öğretmen bu soruya cevap vermemiştir.

Katılan: 23 öğretmen katıldığını ifade etse de 4 öğretmenin belirttikleri hizmet-içi kursların yeni öğretim programının tanıtılmasına yönelik olmadığı tespit edilmiştir. Öğretim programına yönelik hizmet-içi kursa katılan öğretmenlerden 4 tanesinin cevapları aşağıda verilmiştir.

Ö97 kodlu öğretmen “Memnun kaldım matematik öğretim yöntemleri Malatya üç gün” bir diğer öğretmen (Ö121) “Evet okulda akıllı tahta”, Ö116 “İlk müfredat programı değiştiğinde performans ve proje konuları hakkında bilgilendirmek amacıyla Ankara’da 2005-2006 yılında bir hafta süreli eğitim aldım.” demiştir. Ö68 kodlu öğretmen “Öğretim yöntem ve teknikleri kursunu aldık üç gün sürdü iyi olduğunu söyleyebilirim.” demiştir.

Diğer yandan öğretim programıyla ilgili hizmet içi eğitime katıldığını ifade eden 9 öğretmenin verdiği cevaplarda kurs tarihi, kursun nerede olduğunu veya memnuniyeti ile ilgili bir bilgi yoktu. Bu öğretmenlerin verdikleri cevaplardan 2 tanesi aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö81 kodlu öğretmen “Geçmiş yıllarda katıldım ($\frac{1}{4}$) (memnuniyet oranı)” derken bir diğeri (Ö102) “Aldık tarihi hatırlamıyorum.” demiştir.

Bunların dışında 12 öğretmen katıldığını ifade etmiş ama kursun yeri süresi veya memnuniyetine yönelik görüş belirtmiştir. Aşağıda bu yöndeki cevaplardan 2 tanesi örnek olarak verilmiştir.

Ö37 kodlu öğretmen “Evet Atatürk ortaokulu üç hafta Cevat Çobanlı Ortaokulu iki hafta” bir diğeri (Ö33) “Evet Erzurum beş gün sürdü memnuniyet derecesi 10” biçiminde cevaplamışlardır. Bu öğretmenlerden üç tanesi memnun kaldığını ifade ederken üç tanesi memnun kalmadığını ifade etmiştir.

Öğretim programıyla ilgili hizmet içi eğitime katıldığını ifade eden öğretmenlerin bir kısmının katıldıklarını ifade ettikleri faaliyetin öğretim programıyla ilgili olmadığı diğer görüş belirten öğretmenlerin ise katıldıkları kursun ismini vermediklerinden öğretim programıyla ilgili bir kursa katılıp katılmadıkları anlaşılamamıştır. Hangi kursa katıldıkları bilinmese de katıldıkları kurslarla ilgili bir kısmının memnun olduğu bir kısmının ise memnun olmadığı görülmektedir.

*Katılmayan:*141 öğretmen böyle bir eğitime katılmadığını ifade etmiştir. 3 öğretmenin verdiği cevaplar örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö156 kodlu öğretmen “Katılmadım” bir diğeri (Ö41) “Hayır”,Ö123 kodlu öğretmen ise “Gitmedim” biçiminde cevaplamıştır.

4. 1. 4. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programı Uygulamaya Yönelik İhtiyaç Duydukları Eğitime İlişkin Bulgular

Ankette yer alan “Sizce öğretmenler yeni öğretim programı konusunda ne tür eksikliklere sahip? Bu konuda bir Hizmet içi Eğitim programı düzenlense neye dikkat edilmelidir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Tablo 8 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 8.Öğretmenlerin Programla İlgili Eksikliklerine ve İhtiyaç Duydukları Eğitime İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Öğretmen eksikleri	68
Hizmet içi kursları	77
Cevapsız-fikrim yok	28

Öğretmen Eksiklikleri: 68 öğretmen bu soruyu öğretmenlerin programdaki eksiklikleri üzerinden değerlendirmiştir.

Hizmet içi Kurslar: 77 öğretmen bu soruyu düzenlenecek hizmet içi eğitimlerde dikkat edilmesi gereken hususlar üzerinden değerlendirmiştir.

Cevapsız-Fikrim yok: 22 öğretmen bu soruya cevap vermiştir ve 6 öğretmen ise “fikrim yok” biçiminde cevap vermiştir veya bir bilgisinin olmadığını ifade etmiştir. Örnek 2 cevap aşağıda verilmiştir.

Ö82 kodlu öğretmen “Bu konuda pek fikir sahibi değilim.” bir diğeri olan Ö20 “Bilmiyorum” biçiminde cevaplamıştır.

Öğretmenlerin programla ilgili eksiklikleri yönünde görüş belirten öğretmenlerin cevapları incelendiğinde Tablo 9 oluşmaktadır.

Tablo 9. Öğretmenlerin Programla İlgili Eksiklerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Öğrenciler	4
Programdaki Değişiklikler	28
Uygulama	36

Öğrenciler: 4 öğretmen öğrenci odaklı düşünmüştür. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerden birinin verdiği cevap örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö161 kodlu öğretmen “Her öğrenci aynı değildir buna dikkat edilmelidir.” demiştir.

Öğretmenin öğrencilerin farklılıklarının dikkate alınmasının gerektiği yönünde görüş belirtmiştir.

Programdaki Değişiklikler: 28 öğretmen öğretim programında hizmet içi eğitimlerinde kazanımlardaki değişikliklerden ve müfredatın içeriğinden bahsedilmesinin gerektiğini görüşünü belirtmişlerdir. 4 öğretmenin cevabı örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö166 kodlu öğretmen “Tanıtım yapılmasına ve yapılan değişiklikleri” derken Ö54 kodlu öğretmen “Program genel hatlarıyla öğretmenlere iyi tanıtılmalı” bir başkası (Ö66) “Değerlendirme konularına eklenen çıkarılan konulara yönelik kazanımlar verilmeli” ve bir diğeri (Ö73) “Hangi konuların kaldırıldı ve sebebi hangi konuların içeriğinin azaltıldı.” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin müfredatın içeriğinden ve yapılan değişikliklerle ilgili açıklamaların hizmet içi eğitimlerle verilmesi gerektiği yönde görüş belirttikleri görülmektedir.

Uygulama: 36 öğretmen uygulama odaklı cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplardan 5 tanesi aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö74 kodlu öğretmen “Öğrencilere konunun nasıl kavratılacağı ile ilgili etkinlikler yapılabilir.” Ö142 kodlu öğretmen “Etkinlik hazırlama konusunda hizmet içi eğitim verilebilir.” bir başkası (Ö71) “Her öğretmen teknolojiyi iyi kullanamıyor. Uygulamaya daha çok yer verilmeli. Soyut bilgiler somutlaştırıp günlük hayatla bağdaştırılmalı.” bir başkası (Ö160) “Konuların anlatılmasında değişik anlatım yöntemleri hakkında bilgi verilmeli.” kod numarası Ö83 olan öğretmen “Uygulamada karşılaşılan sorunlar dikkate alınarak düzenlenirse daha etkili olur. Sadece pratikte kalan eğitimlerin pek bir anlamı olmuyor.” biçiminde cevaplamıştır.

Öğretmen düzenlenecek hizmet içi kursların müfredatın uygulanması, etkinlik hazırlama, teknoloji kullanımının derslerden nasıl olacağına yönelik uygulamaya dönük olması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin düzenlenecek hizmet içi kurslarında dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili cevapları incelendiğinde Tablo 10 oluşmaktadır.

Tablo 10. Öğretmenlerin Programla İlgili Düzenlenebilecek Hizmet-içi Eğitime İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Gereksiz	19
Kurs eğitimcisi	12
Öğretmen görüşleri	5
Faydasız	16
İlgi çekici	4
Gerekli	21

Gereksiz: 19 öğretmen hizmet içi kurslarının gereksiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Aşağıda 3 öğretmenin görüşü örnek olarak verilmiştir.

Ö144 kodlu öğretmen “Çok eksik olduklarını düşünmüyorum” derken Ö41 “Hiç eksiklik olduğunu düşünmüyorum.”, Ö125 ise “Hizmet içi eğitimin düzenlenmesine gerek yok.” demişlerdir.

Öğretmenler bu konuda herhangi bir eksikliğin olmadığını bu nedenle hizmet içi kurslarının düzenlenmesine gerek olmadığını ifade ediyorlar.

Kurs Eğitimcisi: 12 öğretmen hizmet için kursunu verecek kişinin kendini geliştirmiş alanın uzmanı bilgili ve yetkin Kişilerin olması gerektiğini ifade etti." İki öğretmene ait cevaplar aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö118 kodlu öğretmen “İzmit içi eğitim programı amacına uygun yapılmalı göstermelik olmamalı bu işi bilen kişilerin yapması uygundur.” bir başkası (Ö15) “Program geliştirme uzmanları tarafından mümkünse uzaktan eğitim de programlar tanıtılmalıdır.” biçiminde cevaplamıştır.

Öğretmenlerin verilecek hizmet içi kurslarında iki konu üzerinde durduğu görülmektedir. Bunlar i) kursun ciddiyetle yapılması ve ii) kurs eğitimcisinin alanının uzmanı olması olduğu görülmektedir.

Öğretmen Görüşleri: 5 öğretmen, öğretmen görüşleri yönünden cevaplamıştır. Aşağıda bir öğretmenin cevabı örnek olarak verilmiştir.

Ö50 kodlu öğretmen “Kazanımları verme konusunda biraz daha özverili olmaları gerekir. Hizmet içi eğitim programlarında matematik öğretimi almaları gerekmektedir.” demiştir.

Bu cevaptan hizmet içi kurslarının hazırlanmasında öğretmenlerin görüşlerinin alınmasını veya bu kursların öğretmenler tarafından verilmesini ve öğretmenlerin ön plana çıkarılması gerektiğini ifade ettiği görülmektedir.

Faydasız: 16 öğretmen hizmet içi kurslarının faydasız olacağı yönünde görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplardan 4 tanesi örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö56 kodlu öğretmen “Yeni öğretim programının öğretmenler tarafından çok ayrıntılı incelendiğini düşünüyorum bu konunun bilinç ile ilgili olduğunu düşünüyorum.” başkası (Ö96) “Emekliliği yaklaşan arkadaşlar kendilerini yenilemiyor eski yöntemlerle devam ediyor teknolojiyi kullanamıyor.” bir başkası (Ö135) “Yeni programları uygulanmaya isteksiz.” Ö145 kodlu öğretmen ise “Hizmet içi eğitimlerin bir yararı olmadığını düşünüyorum bu yüzden gerek yok” biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin hizmet için kursu düzenlenmesine ihtiyaç olmadığını, düzenlense dahi bir faydasının olmayacağını, öğretmenlerin program uygulamada isteksiz olduğu ve öğretmenlerin kendilerinden kaynaklı bazı olumsuzlukların olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

İlgi Çekici: 4 öğretmen hizmet içi kursların daha ilgi çekici etkin hazırlanması gerektiği yönünde cevap vermişlerdir.

Ö75 “Çoğu öğretmen hiçbir bilgi sahibi değil hizmet içi eğitim programları daha ilgi çekici olmalı.”

Gerekli: 21 öğretmen hizmet içi kurslarının veya benzeri çalışmaların gerekliliğini ve olması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna karşın nasıl olması gerektiği yönünde görüş belirtmedi. 4 öğretmene ait cevap aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Ö101 kodlu öğretmen “Hizmet içi eğitime her zaman ihtiyaç vardır” derken Ö100 kodlu öğretmen “Eylül seminerlerinde hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.” bir başkası (Ö140) “Düzenlenmeli iyi olur” bir diğeri (Ö18) ise “Yeni müfredatın öğretmenler tarafından tam burhan bilinmediğini kanun bilinmediği kanaatindeyim kurslarına bu eksiklik giderilebilir.” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekli ve yararlı olacağını düşünmelerine rağmen nasıl olması gerektiği yönünde görüş belirtmedikleri görülmektedir.

4. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanıma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin programı tanımalarına yönelik görüşleri, programı ne kadar tanıdıkları, sınıf bazında ne kadar tanıdıklarını düşündükleri, programa nasıl ulaşılabildikleri, programın en son ne zaman değiştiği ve en son yapılan değişikliklerin neler olduğu olmak üzere 5 başlık halinde ele alınacaktır.

4. 2. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Ne Kadar Tanıdıklarını Düşündüklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anketin 8. sorusu olan “Özelde kendinizin, genelde diğer matematik öğretmenlerinin matematik öğretim programını yeterince tanıdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna verilen cevaplar ele alınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde aşağıdaki Tablo 11 oluşmaktadır.

Tablo 11. Öğretmenlerin Programı Tanımalarına İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Cevapsız	1
Hayır	46
Kısmen	28
Evet	98

Cevapsız: 1 öğretmen bu soruya cevap vermemiştir.

Hayır: 46 öğretmen hayır cevabını vermiş olup aşağıda bu cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö25 kodlu öğretmen “Tam anlamıyla incelenip tanındığı konusunda olumlu düşünmüyorum”, Ö142 kodlu öğretmen “Yeterince tanımıyoruz bunun nedeni sürekli öğretim programı ve sınıf düzeyinde müfredat değişikliği diyebilirim.” ve Ö130 kodlu öğretmen “Yeterince tanıdığımızı düşünmüyorum genelde yıllık planlar İnternet'ten indiriliyor.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Kısmen: 28 öğretmen ise programın kısmen tanındığını ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 5 örnek verilmiştir.

Ö140 kodlu öğretmen “Tanıyan öğretmende var tanımayan öğretmenlerde” Ö57 kodlu öğretmen “Benim ve diğer zümre arkadaşlarımda bütün düzeylerde kısmen tanıdığını düşünüyorum.” bir diğeri (Ö41) “Yeterince tanıyan öğretmen arkadaşlarımda olduğu gibi yeterince bilmeyen arkadaşlarımda da olduğunu düşünüyorum.” bir diğeri (Ö23) “Kısmen”, kodu Ö101 olan öğretmen “%70 evet tanıyorlar.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan öğretmenlerin müfredatı tanımaları konusunda tam anlamıyla emin olamadıkları görülmektedir.

Evet: 98 öğretmen programı yeterince tanıdığını ifade etmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 5 örnek verilmiştir.

Ö148 kodlu öğretmen “Tanıdıklarını düşünüyorum genele bakarsak çoğu müfredat programı hakkında bilgili.”, Ö61 kodlu öğretmen “Evet matematik öğretim programını

yeterince tanıdığını düşünüyorum.” bir diğeri (Ö110) “Düşünüyorum.” bir diğeri (Ö59) “Öğretmenlerin yeterince programı tanıdığını düşünmekteyim ben programı önceden inceledim” kodu Ö149 olan öğretmen ise “Tanıdığını düşünüyorum” biçiminde cevap vermişlerdir.

4. 2. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programı Sınıf Bazında Tanıma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ankette yer alan “Programı tanıma derecinizi 1-10 arası puan vermek suretiyle (1: Hiç tanımıyorum, 10: Çok iyi Tanıyorum olmak üzere) her bir sınıf için ayrı ayrı belirtiniz” biçimindeki 9. soruya verilen cevaplar ele alınmıştır. Öğretmenlerin programı tanımalarına yönelik kendilerini her sınıf için, 1: Hiç tanımıyorum, 10: Çok iyi tanıyorum olmak üzere puanlamışlardır. Öğretmenlerin verdikleri puanlara bakılmış ve bu puanlarla ilgili yapılan ortalama hesaplamalarında her sınıf için elde edilen sonuçlarla Tablo 12 ortaya çıkmıştır.

Tablo 12. Öğretmenlerin Sınıflara Göre Programı Tanımalarını Değerlendirmeleri

	Programı Tanıma Derecesine Verdiği Puan			
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Öğretmenlerin müfredatı tanıma düzeylerine verdikleri notların toplamı	1223	1269	1196	1300
Not vermeyen kişi sayısı	20	18	26	22
Not veren kişi sayısı	153	155	147	151
Toplam kişi sayısı	173	173	173	173
Ortalama	7,99	8,18	8,13	8,6

Öğretmenlerin her bir sınıf için ayrı ayrı puanları incelendiğinde; 5. sınıflar için 7,94, 6. sınıflar için 8,14, 7. sınıflar için 8,06 ve 8. sınıflar için 8,56 puan ortalaması görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin müfredatı iyi tanıdıklarını düşündüklerini söyleyebiliriz.

4. 2. 3. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programına Nasıl Ulaşabildiklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde anketin 6. Sorusu olan “Ortaokul matematik öğretim programına nasıl ulaşabildiğinizi açıklar mısınız?” sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar ele alınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar bir cevapsız olmak üzere 6 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo13 oluşturulmuştur.

Tablo 13. Öğretmenlerin Programa Ulaşma Biçimlerine Göre Dağılımı

Kodlar	f
TTKB internet sitesi	59
İnternet	94
Okul idaresi yoluyla	6
MEB yazılı kaynaklar	6
İlgisiz	6
Cevapsız	2

TTKB İnternet sitesi: 59 kişi talim terbiye kurulu internet sitesinden cevabını vermiştir. Aşağıda 3 öğretmenin verdiği cevaplar örnek olarak verilmiştir.

Ö5 kodlu öğretmen: “İnternet üzerinden ulaştım talim terbiye sitesi üzerinden programı ulaştım.” bir başkası (Ö131) “Talim terbiye kurulu öğretim programlarından ulaşabiliriz.” bir başkası (Ö107) kodlu öğretmen “Talim terbiye kurulu internet sitesinden” cevapları vermişlerdir.

Bu cevabı veren öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programının TTKB internet sitesinde olduğunu bilerek cevapladıkları düşünülmektedir.

İnternet: 94 kişi İnternet cevabını vermekte birlikte milli eğitim sitesi EBA gibi cevaplar belirtmişlerdir. Farklı internet sitelerinden ve uygulamalar bunlardan yararlandığını ifade eden öğretmenlerde olmuştur. Öğretmenlerden 5 tanesinin cevabı örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö7 kodlu öğretmen “İnternet üzerinden”, Ö35 kodlu olan öğretmen “MEB internet sitesinden” bir başkası (Ö172) “Bakanlığın eğitim portalından (EBA)” Ö143 kodlu öğretmen “İnternet portalları aracılığıyla” bir diğeri (Ö159) “Genel olarak üyesi bulunduğum matematik platformlarından paylaşıyor meb.net de de bazen okuyorum.” cevaplarını vermişlerdir.

Bu öğretmenlerin öğretim programını internette doğrudan hangi adreste bulacağını bilmeden arama motorlarına yazarak öğretim programına ulaştıkları görülmektedir. Bazılarının ise öğretim programına ulaşamayacakları internet adreslerini verdikleri görülmektedir.

Okul idaresi yoluyla: 6 öğretmen okul idaresinin kendilerine müfredatı verdiğini veya MEB’in göndermiş olduğu kitapçıklardan ve internetten ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda 2 öğretmenin verdiği cevap örnek olarak verilmiştir.

Ö151 kodlu öğretmen “Okul idaresi matematik müfredatını bize ulaştırmıştır.” derken Ö34 kodlu öğretmen “Okulumuza milli eğitim göndermiş olduğun kitapçıklar sayesinde veya internetten” cevabını vermişlerdir.

Bu gruptaki öğretmenlerin öğretim programına MEB'in yayınladığı kitapçıklarla ulaştığı görülmektedir.

MEB yazılı kaynakları: 6 kişi yazılı kaynaklardan ulaştığını ifade etmiştir. Aşağıda 3 öğretmenin cevabı örnek olarak verilmiştir.

Ö66 kodlu öğretmen "MEB ders kitabı", Ö17 kodlu öğretmen "MEB gelen kitaplardan belirtiliyor" bir başkası (Ö76) "Milli eğitim kaynaklarından" cevaplarını vermişlerdir.

Bu öğretmenlerin ders kitabı ve ne tür bir kitapçık olduğunu belirtmedikleri kitapçıklardan ulaştıklarını ifade etmişlerdir.

İlgisiz: 6 kişi bu soruyu anlamamış veya soruya yönelik cevap vermemiştir. 4 öğretmenin cevabı örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö46 kodlu öğretmen "Milli eğitim Bakanlığının Türk dil kurumundan ulaşıyoruz.", Ö84 "Öğrencilerin istekli oluşlarıyla ulaşabilir.", Ö41 "Öğrenci gibi yazma içgüdüğü ile soruyorum sorunuz net değil ya da ben anlamadım ulaşmak derken nasıl öğretmen olduğunuz mu yoksa yıl içindeki anlatacaklarımıza nasıl ulaşıyorsunuz mu soruluyor.", Ö11 kodlu öğretmen "Öğretim programı maalesef doğaçlama ile geliştiriliyor siz öğretmenimize istediğiniz kadar öğrenci merkezli yok öğretmen merkezli yok bilmem ne diyin bizim çok! Kıymetli öğretmenlerimiz yine bildiğini yapar. Kendini geliştirmez." biçiminde cevaplamışlardır.

Bu öğretmenlerin verdikleri cevapların soruyla alakasız cevaplar olduğu görülmüştür.

Cevapsız: 2 kişi soruya cevap vermemiştir.

4. 2. 4. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının En Son Ne Zaman Değiştiğiyle İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Ankette yer alan "Son yıllarda Ortaokul matematik öğretim programının değişip değişmediği hakkında bilginiz var mı? En son bildiğiniz değişiklik yaklaşık olarak hangi yıllara rastlıyor?" soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin son değişikliklerle ilgili düşüncelerinden oluşan 3 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 14 oluşturulmuştur.

Tablo 14. Öğretmenlerin Programdaki Son Değişikliklere İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Cevapsız/Fikri yok	22
Son değişiklik (2013 yılı)	18
Diğer yıllar	133

Cevapsız/Fikri Yok: 22 öğretmen bu soruyu cevaplamadı bu konuda bilgisi fikri olmadığını ifade etti. 3 öğretmenin cevabı örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö29 kodlu öğretmen “Hiçbir bilgim yok”, Ö151 “Hayır“ bir başkası (Ö20) “Her sene takibini yapmaya çalışıyorum fakat değişiklik hakkında herhangi bir bilgim yok.” biçiminde cevaplar verdiler.

Son Değişiklik (2013 yılı): 18 öğretmen ise müfredatın 2013 yılında değiştiğini ifade etmiştir. 3 öğretmenin cevabı örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö2 kodlu öğretmen “Evet var. 2013-2014 yılında başlayıp (5. Sınıflarda). Daha sonra 6-7-8'lere uygulandı” kodu Ö46 olan öğretmen “En son değişikliğin 2013 yılında 4 + 4 + 4 kademeli geçişte olduğunu biliyorum” bir başkası Ö130 kodlu öğretmen “2013 yılında değişti, kademeli olarak uygulanmaya başlandı” cevaplarını vermişlerdir.

Bu öğretmenlerin müfredatın değiştiği tarih olan 2013 tarihini doğru şekilde ifade ettikleri ve değişiklikle ilgili bilgiler verdikleri görüldü.

Diğer yıllar: Müfredatın değiştiğini 2013 tarihini değil de farklı tarihi veren 133 öğretmen olmuştur. Bu öğretmenlerden 4 tanesinin cevabı örnek cevap olarak aşağıda verilmiştir.

Ö145 kodlu öğretmen “Sürekli değişiyor eğitim öğretim yılı başında gözden geçiriyorum.”, Ö167 “2015, 2016 yıllarında değişiklik yapıldı.”, Ö163 “Bu yıl sekizinci sınıf müfredatı değişti.”, Ö128 “Her yıl programda belirli değişiklikler yapılıyor bazı yeni konular eklenirken bazı sınıflarda konular azaltılarak değişiklikler yapılıyor.”, Ö96 kodlu öğretmen “Her yıl değişiyor.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Bu öğretmenler değişikliklerle ilgili bilgisinin olduğunu belirtse de değişikliklerin ne zaman olduğunu veya ne tür değişiklikler olduğunu konusunda doğru açıklamalarda bulunmamışlardır. Öğretmenlerin çoğu müfredatın son değiştiği tarih olarak 2016-2017 eğitim öğretim yılını söylemiştir. Birçok öğretmen ise müfredatın sürekli veya her yıl değiştiğini söylemiştir. Yapılan değişikliklerin konuların eklenmesi ve çıkarılması biçiminde olduğunu ifade etmişlerdir.

4. 2. 5. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programda En Son Yapılan Değişikliklerin Neler Olduğuyla İlgili Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Ankette yer alan “Ortaokul matematik öğretim programında en son yapılan düzenlemede ne tür değişiklikler oldu?” sorusuna verilen cevaplar biri cevapsız-fikrim yok olmak üzere 5 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 15 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 15. Öğretmenlerin Programda Yapılan Son Değişikliklere İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Cevapsız-fikrim yok	34
Dış faktörler	13
Öğrenci-yöntem	4
Kazanım sayısı	90
Sınav odaklı	32

Cevapsız/Fikrim Yok: 34 öğretmen bu soruya cevap vermemiş veya “bilgim yok, bilmiyorum” biçiminde cevap vermiştir.

Dış Faktörler: 13 öğretmenin verdiği cevaplar programın içeriğinin dışında bilgiler içeriyor. 3 öğretmenin cevabı örnek olarak aşağıda verilmiştir.

Ö22 kodlu öğretmen “Pek önemli bir değişiklik olmadı.” Ö61 kodlu öğretmen “5. sınıflar ortaokul müfredatına eklendi.” bir diğeri (Ö66) “Kılavuz kitabı internet” biçiminde cevaplamışlardır.

Bu öğretmenlerin cevaplarının müfredat dışında bilgiler içerdiği görülmektedir.

Öğrenci-Yöntem: 4 öğretmen ise programın öğrenci odaklı ve anlatım yöntem ve teknikleri ile ilgili değişiklik olduğunu ifade etti. Aşağıda bu yöndeki cevaplara iki örnek verilmiştir.

Ö152 kodlu öğretmen “Öğrenci odaklı düzenlemeler mevcuttur.” derken Ö98 “Yeni konu anlatımı teknikleri” cevabını vermiştir.

Kazanım Sayısı: 90 öğretmen yapılan değişiklikleri kazanım odaklı değerlendirmiş ve bu yönde cevaplar vermiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara örnek olarak 6 tanesi aşağıdadır.

Ö23 kodlu öğretmen “Daha sadeleştirilmiş kısmın daraltılmış.”, Ö44 kodlu öğretmen “Konular eklenip çıkarıldı.” bir diğeri (Ö151) “Konular daha da sadeleştirildi.” bir diğeri (Ö112) “Bazı konular çıkarıldı bazı konular üst sınıflara aktarıldı.” Ö33 kodlu öğretmen “Bazı konular çıkarıldı daha sade hale geldi bazı konuların da sınıf düzeyinde yeri değişti.” bir diğeri (Ö41) “6.sınıf geometri çokgenler altı öğrenme alanında çıkarılan ikinci kazanım yer yer bir uyarısı 5. sınıf geometri çokgenler alt öğrenme alanına dördüncü kazanım olarak eklendi. 6. sınıf geometri çokgenler alanından çıkarılan üçüncü kazanım 5. sınıf geometri dörtgenler alanına üçüncü kazanım olarak eklendi. 6. sınıf Ölçme, zamanı ölçme alanından çıkarılan birinci kazanım 5. sınıf ölçme, zaman ölçme alanına birinci kazanım açıklamalar alanına eklendi.” cevaplarını vermişlerdir.

90 öğretmen programdaki değişiklikleri ifade ederken şu iki husus üzerinde durdular. Bunlardan birincisi kazanım odaklı değerlendirmeler. Bu değerlendirmede kazanım sayılarının azaltıldığı ve böylece müfredatın sadeleştirildiği değerlendirildi. İkincisi ise konu odaklı değerlendirme. Bu bazı konular eklendi bazı konular çıkartıldı veya konuların farklı sınıf seviyelerinde yer değiştirdiği vurgusu yapılmıştır.

Sınav Odaklı: 32 öğretmen özellikle sekizinci yapılan değişikliklerden bahsettiler. 8.sınıflarda kombinasyon ve trigonometri konularının çıkartıldığını, çarpanlar ve katlar konularının etkilendiğini ifade etmişlerdir.

Ö39 kodlu öğretmen “8. sınıfta trigonometri konusu bu yıl kaldırıldı.”, Ö38 “8. sınıflarda Ebob-Ekok müfredata girerken olasılıktan bazı başlıklar çıkartıldı.”, Ö165 “Fraktal ve Histogram konuları sekizinci sınıf müfredatından çıkarıldı.” bir başkası (Ö161) “8. sınıflara çarpanlar ve katlar konusunun eklenmesi” derken Ö28 kodlu öğretmen “8. sınıf düzeyinde birinci ünite de doğal sayılar ve çarpanlar konusu eklendi.” biçiminde görüş belirtmişlerdir.

Bu öğretmenlerin cevaplarından 8. sınıf öğrencilerinin gireceği sınavdan dolayı bu sınıftaki sınava yönelik konu ve kazanım değişikliklere odaklandığı görülmektedir.

4. 3. Öğretmenler Ortaokul Matematik Öğretim Programını Nasıl Değerlendirdiklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin programı nasıl değerlendirdiklerine yönelik görüşleri programın olumlu yönleri, olumsuz yönleri, kazanımları ve programı uygulamada karşılaşılan sorunlar olmak üzere 4 başlık altında ele alınacaktır.

4. 3. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının Olumlu Yönlerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Anketin 13. sorusu olan “Ortaokul matematik öğretim programının olumlu yönleri sizce nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programının olumlu yönlerini ifade etmelerinde biri cevap vermeyenler olmak üzere 8 grup oluşturulmuştur. Buna göre aşağıdaki Tablo 16 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 16. Öğretmenlerin Programın Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Sadelik	33
İşlevsellik	38
Planlama	32
Anlaşılabilirlik	31
Hiyerarşik	5
Beğenmeyenler	4
Beğenme	6
Cevapsız	24

Sadelik: 33 öğretmen programın sadeleştirilmiş olmasını olumlu yön olarak ifade etmektedir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö160 kodlu öğretmen “Konular azaldığı için öğrencilerin anlaması kolaylaştırdın soyut konuların çoğu çıktı.”, Ö153 “Matematik basitleşti konu azaldı.” ve Ö30 “Sadeleştirilmiş olması” cevaplarını vermişlerdir.

Bu öğretmenlerin programda yapılan sadeleştirmeleri ve eksiltilen konuları olumlu yön olarak ifade ettikleri görülmektedir.

İşlevsellik: 38 öğretmen öğretim programının olumlu yönde olarak öğrenci ve öğrenme odaklı değerlendirmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö21 kodlu öğretmen “Öğrenme sürecini zihinsel olarak aktif katılım sağlama”, Ö152 “Öğrencilerin günlük olaylar ile ilgili ilişkilendirme ve yorumlama kabiliyetlerini geliştirmek dedir.”, Ö125 “Bilginin analiz yapılarak öğrenilmesi”, Ö13 “Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayıp bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gerçekçi öğrenme ortamlarının oluşturulmasını teşvik etmesi bilgi ve iletişim teknolojisinin aktif kullanılması” cevaplarını vermişlerdir.

Öğrencilerin düşünme, yaratıcılık, işlem yeteneği, analiz gibi özelliklerinin gelişeceğinin ve uygulama ve etkinliklerle öğrenmenin daha iyi olacağı yönünde görüş belirttiler.

Planlama: 32 öğretmen öğretim programının olumlu yönünü planlama açısından değerlendirmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö3 kodlu öğretmen “Öğretimin planlanması açısından önemli buluyorum.”, Ö105 “Yol gösterici olması konuları takip etmede kolaylık sağlıyor.”, Ö9 “Öğretmeni konu işleme de bir plan bir düzen içine koyar.” biçiminde cevaplamışlardır. Ayrıca Ö88 kodlu öğretmen “Bizler

için kılavuz niteliğinde etkili kullanıldığında yararlı olduğunu düşünüyorum.” biçiminde cevaplamıştır.

Öğretmenlerin cevaplarından programın öğretmeni izleyeceği yol sınırlılıklar bir plan ve sıra ile işlenmesinde yardımcı olacağını ifade ettikleri görülmektedir.

Anlaşılabilirlik: 31 öğretmen kazanımların anlaşılabilirlik ve uygunluk olarak değerlendirmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö112 kodlu öğretmen “Öğrencinin seviyesine daha uygun hale getirildi.”, Ö15 “Sarmallık ve basitten karmaşıklığı ilkesi gayet başarılı bir şekilde uygulanmıştır.”, Ö107 ise “Birbirini takip eden ve bütünleyen konular olması.”, Ö63 “Konuların birbiriyle ilişkili oluşu ve konu sıralamasının uygun oluşu öğrenmeyi pozitif etkiliyor.” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin cevaplarının iki noktada odaklandığı görülmektedir. İlki kazanımların açık, net ve belirli bir sırayla olması ikincisi ise öğrenci seviyesine uygunluğu olarak ifade ettikleri görülmektedir.

Hiyerarşik: 5 öğretmen temelden başlaması ve ortaöğretime liseye hazırlanması olarak ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö168 kodlu öğretmen “Temelden başlaması”, Ö68 “Orta öğretime alt yapı oluşturuyor.”, Ö156 “Liseye Çok güzel temel oluşturuyor.” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenler müfredatın temelden başlaması, öğrenciler için altyapı oluşturması ve üst eğitim kurumlarına hazırlaması olarak ifade ettikleri görülmektedir.

Beğenmeyenler: 4 öğretmen olumlu yön olmadığını ifade etmiştir. Örneğin Ö29 kodlu öğretmen “Yok”, Ö119 “Olumlu yönünü görmüyorum” biçiminde cevaplamıştır.

Bu öğretmenlerin matematik öğretim programını beğenmedikleri görülmektedir.

Beğenme: 6 öğretmen programı beğendiğini ifade etmiş ama hangi açıdan beğendiğini belirtmemiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö76 kodlu öğretmen “Her yönü” Ö93 “İyi” biçiminde cevaplamışlardır.

Cevapsız: 24 öğretmen ise bu soruya cevap vermemiştir.

4. 3. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Ankette yer alan “Ortaokul matematik öğretim programının olumsuz yönleri sizce nelerdir?” biçimindeki 14. soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar 11 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 17 oluşmuştur.

Tablo 17. Öğretmenlerin Programın Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Kaynak yetersizliği	11
Basitlik	15
Kazanım fazlalığı	37
Zaman yetersizliği	13
Ezbercilik	7
Hazırbulunuşluk	10
Soyut kalması	13
Çevresel faktörler	8
İlgisiz	7
Olumsuzluk yok	23
Cevapsız	29

Kaynak Yetersizliği: 11 öğretmen kaynaklar üzerinden değerlendirmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö74 kodlu öğretmen “Ders Kitaplığı kitaplarının içeriğini yeterli görmüyorum çalışma kitapları olmadığı için konunun pekişmesi için yeterince sorun yok.”, Ö73 “Kitaptaki konu anlatımı ve soru seçimi müfredat ile uygun olması gerekir.”, Ö94 “Kitaptaki sorular çok az” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin cevaplarında ders kitaplarının ve kaynakların yetersizliğinden ve eksikliğinden bahsettikleri görülmüştür.

Basitlik: 15 öğretmen programın çok zayıflatıldığını yapılan sadeleştirmelerin çok fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö64 kodlu öğretmen “Konuların basitleştirilmesi iyi öğrencilerin yetiştirilmesini engelliyor. Basit bilgilerle öğrenciler mezun oluyor.”, Ö163 “Olumsuz yönleri şunlardır bir bazı konuların kalkması ileriki zamanda bunun eksikliğini hissedecektir iki sayısal yönü iyi olan öğrenciler için iyi olmadı.” biçiminde cevaplamışlardır. Ayrıca Ö19 kodlu öğretmen “Ortaokulu bitirip liseye geçen bir öğrenci matematik alanında birçok eksik ile gidecek bu durumda ciddi bir bocalama yaşayacak.”, Ö11 “İçi boşaltılmış müfredatı öğrenciye aktarmak çok samimi gelmiyor.” biçiminde cevaplamışlardır.

Bu şekilde cevap veren öğretmenlerin müfredatın çok sadeleştirildiğini ve içinin boşaltıldığını bununda öğrencilerin üst eğitim kurumunda zorlanacağı gibi konuları ifade ettikleri görülmektedir.

Kazanım Fazlalığı: 37 öğretmen konuların kazanımların çok fazla olduğunu ve müfredatın daha sade hale getirilmesi yönünde görüş belirtmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö145 kodlu öğretmen “Konular çok fazla”, Ö132 “Bazı konular daraltıla bilir veya kaldırılabilir.”, Ö102 “Gereksiz bilgi yüklemesi çok.” biçiminde cevaplamışlardır.

Bu görüşte olan öğretmenlerin müfredatın çok fazla bilgi içerdiğini ve bunların azaltılması gerektiğini belirttikleri görülmektedir.

Zaman Yetersizliği: 13 öğretmen ders süresi odaklı değerlendirmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö7 kodlu öğretmen “Zaman yetersiz”, Ö128 “Bazen verilen sürelerde verilen kazanımların yetişmemesi programın olumsuz yönde olabilir.”

Öğretmenlerin kazanımlar için yeterli süre verilmediği ve zamanın yetersiz olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Ezbercilik: 7 öğretmen öğretim programının ezberciliğe yönelttiği yönünden değerlendirmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö21 kodlu öğretmen “Sorgulama düşünme yönlerini pekiştirememesi olumsuz daha çok ezbere dayalı sonuca dayalı sınava dayalı olması”, Ö142 “Araştırmaya yönelik değil” Ö129 “Öğrenciyi düşünmeye değil de ezberlemeye itilmesi tam öğrenmenin gerçekleşmemesi” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin programın öğrencileri ezbere yönelttiği, araştırmaya yönelik olmadığı, zihinsel işlemleri ve mantığı göz ardı ettiği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Hazırbulunuşluk: 10 öğretmen öğrencilerin önceki öğrenmelerine yönelik görüş belirttikleri görülmektedir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö74 kodlu öğretmen “1. kademedden yetersiz gelen öğrenciler.”, Ö66 “Her öğrenci grubuna uygulanmakta objektif değildir.”, Ö161 “Bireysel farklılıklar olduğu için aksamalar olabiliyor.”, Ö169 “Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin etkili olduğunu düşünüyorum.” biçiminde cevaplandırmışlardır.

Öğretmenlerin hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkate alınmadığı bireysel farklılıkların göz ardı edildiği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Soyut Kalması: 13 öğretmen konuların soyut kaldığını yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö144 kodlu öğretmen “Soyut olması ve öğren İncilerin mi bunlar ne işime yarıyor algısının olması”, Ö103 “Günlük hayatta karşılaşılmayan konular var soyut kavramlar.”, Ö63 “Konuların soyut kalması ve tekrar işlenmediği için unutulması olumsuz yönleridir.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenler konuların kalması bu durumun anlamayı zorlaştırdığını öğrencilerin konuları günlük hayatla ilişkilendirememelerinin oluşturduğu güçlükleri olumsuz yön olarak ifade ettiklerini düşündükleri görülmektedir.

Çevresel Faktörler: 8 öğretmen çevresel faktörler açısından değerlendirmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö134 kodlu öğretmen “Sürekli değişmesi”, Ö122 “Sınıflar kalabalık olduğu için yeterince uygulanamıyor.”, Ö165 “Fiziki ve ekonomik koşullar bu programın uygulanmasında bir engel oluşturabilir.”, Ö172 “Çevresel faktörler sosyal konumu farklılıkları tolere edememesi” biçiminde cevap vermişlerdir.

Öğretmenlerin cevaplarında fiziki ve ekonomik koşullar ile birlikte programın sık değişmesi gibi etkenlerin programın uygulanmasını etkilediğini ifade ettikleri görülmektedir.

İlgisiz: 7 öğretmen verdiği cevapları herhangi bir kategoriye ilişkilendirilememiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö99 kodlu öğretmen “Öğretmen kılavuz kitabı dağıtılmalıdır.”Ö18 “Daha kapsamlı bir değişiklik olabilirdi” biçiminde cevaplamıştır.

Bu öğretmenlerin cevaplarının müfredatın içeriğiyle ilgili olmadığı görülmektedir.

Olumsuzluk Yok: 23 öğretmen olumsuz yön “yok” biçiminde ifade etmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö154 kodlu öğretmen “Olumsuz yol yön olarak herhangi bir şey bulamadım.”, Ö151 “Bence yoktur.” Ö47 ise “Yok bence” biçiminde cevap vermişlerdir.

Bu öğretmenlerin müfredattan memnun olduklarına yönelik görüş belirttikleri görülmektedir.

Cevapsız: 29 öğretmen bu soruya cevap vermemiştir.

4. 3. 3. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde anketin 16. sorusu olan “Ortaokul matematik öğretim programındaki kazanımlarla ilgili (sayısı, içeriği, anlaşılabilirliği, vs.) görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar ele alınmıştır. Öğretmenlerin cevapları 6 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 18 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Programdaki Kazanımlara İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Yeterli-anlaşılır	74
Fazla sayıda	35
Fazla-anlaşılmaz	11
Yetersiz-anlaşılmaz	18
Cevapsız-fikrim yok	25
İlgisiz	10

Yeterli-Anlaşılır: 74 öğretmen kazanım sayılarının yeterli, anlaşılır, açık ve net olması gibi olumlu görüşler belirtmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 5 örnek verilmiştir.

Ö57 kodlu öğretmen “Yeterli sayıda olduğunu düşünüyorum anlaşılır bir dilde yazılı olduğunu söyleyebilirim.”, Ö151 “İyi düzenlenmiştir.”, Ö68 “Kazanım sırası gayet iyi dizayn edilmiş kazanım sırası öğrenmeyi kolaylaştırıyor içerik gayet zengindir.”, Ö89 “Kazanım sayıları ve içeriği anlaşılır ve uygulanabilir düzeyde”, Ö22 “Açık anlaşılır ve yeterli” biçiminde cevap vermişlerdir.

Öğretmenlerin hangi sınıfta kaç kazanım olduğuna yönelik bir sayı belirtmemeleriyle birlikte kazanım sayılarının yeterli ve anlaşılır olduğu, iyi bir dilde ve sırayla yazıldığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Fazla Sayıda: 35 öğretmen kazanım sayısının fazlalığını belirtmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö144 kodlu öğretmen “Kazanım sayısı oldukça fazla onun için çocukların hepsini kazanması oldukça zor”, Ö143 “Biraz daha sadelik şık içerik azaltılmalı”, Ö91 “Sınıflara göre değişiyor 7 ve 8’ler ve içerik olarak sıkıntılı 5 ve 6’lar normal” biçiminde cevap vermişlerdir.

Öğretmenler kazanımların bazı sınıflarda yeterli olduğunu düşünse de bazı sınıflarda fazla olduğundan kazanımların azaltılması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Fazla-Anlaşılır: 11 öğretmen kazanım sayılarının fazla olduğunu ama içeriğin anlaşılır ve uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö148 kodlu öğretmen “Bu nasıl sınıflarda kazanım sayısı fazla içerik ve anlaşılabilirlik konusunda sıkıntı yok”, Ö164 “Kazanım sayısı çok fazla içerik programı uygun ve anlaşılır.”, Ö117 “Kazanım sayısı oldukça fazla içeriği anlaşılırdır.” biçiminde cevap vermişlerdir.

Öğretmenlerin kazanımların anlaşılabilirliğinden memnun olmasına rağmen çok sayıda kazanım olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Yetersiz-Anlaşılmaz: 18 öğretmen kazanımların veya konuların yetersiz olduğunu belirtmişler. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 5 örnek verilmiştir.

Ö77 kodlu öğretmen “Kazanımlarda biraz daha ayrıntılara girilmesi lazım”, Ö111 “5. ve 6. sınıf konuları arttırılabilir” derken başkası (Ö30) “Anlaşılabilirliğin bazı yerlerde yetersiz kaldığını düşünüyorum ayrıca programla ders kitabının uygun olmaması da başka bir sıkıntı” demiştir. Bir başkası (Ö51) “Daha ayrıntılı içeriğin çoğaltılması gerektiğini düşünüyorum” Ö5 kodlu öğretmen “Kazanımlar yeteri kadar açıklayıcı olduğunu düşünmüyorum verilmesi gereken davranışların daha açıklayıcı bir şekilde verilmesi gerekir.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Bu gruptaki öğretmenlerin kazanımların veya konuların yetersiz olduğunu daha açıklayıcı ve anlaşılır olması gerektiğini belirttikleri görülmektedir.

Cevapsız-Fikrim Yok: 20 öğretmen bu soruya cevap vermemiş 5 öğretmen ise bu konuda bilgisinin veya fikrinin olmadığını belirtmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö90 kodlu öğretmen “Fikrim yok”, Ö20 “Bilmiyorum”, Ö16 kodlu öğretmen “Görüşüm yok” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

İlgisiz: 10 öğretmenin verdiği cevaplar birbirinden farklı olduğu için bir kategoriye koyulamamıştır. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö76 kodlu öğretmen “Ortalama her sınıfta 30 ile 40 arası”, Ö32 “Kazanımlarla ders kitabının paralel olmaması kazanımların pekiştirilmesinde sıkıntı oluşturuyor.”, Ö67 “İstek ve amacı olmayınca sayının ve içeriğin önemi kalmıyor.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenlerin değişen kazanım sayıları, ders kitabı kazanım ilişkisi ve öğrencinin motivasyonu gibi farklı yönlerden değerlendirmelerinin olması bu cevapların soruyla ilgisiz olduğunu göstermiştir.

4. 3. 4. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

Anketin 15. soru olan “Ortaokul matematik öğretim programının uygulamada karşılaşılan temel problemler nelerdir?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar ele alınmıştır. Bu cevaplar 11 grupta toplanmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 19 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 19. Öğretmenlerin Programı Uygulamada Karşılaşılan Problemlere İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Sınav odaklı	9
Kaynak yetersizliği	23
Hazırbulunuşluk	33
Zaman yetersizliği	13
Yoğunluk	30
Problem yok	13
Sınıf mevcudu	13
Derse ilgisizlik	8
Sık değişmesi	3
Cevapsız-fikrim yok	24
Kategorisiz	4

Sınav Odaklı: 9 öğretmen müfredatın öğrencileri yarış içerisine soktuğunu ve bu nedenle öğrencilerin konuları öğrenmek yerine sınav başarısına odaklandığını belirtmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö102 kodlu öğretmen “Sınava dayalı olmak zorunda buda ezberlemeyi artırıp öğrenmeyi azaltıyor dersten zevk alınmıyor.”, Ö43 “Öğrencilerin etkinlik yapmak yerine eski mantıkla kağıt üzerinde bol soru çözmeye koşullu davranmaları (sınav kaygısı gözetmeleri) gibi durumlar.” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenlerin programın sınava yönelik olduğu bu durumun öğrenmeyi sağlamaktan ziyade öğrencileri daha fazla ezberciliğe yönlendirdiği ve bu durumun öğrencileri daha çok test ve soru çözmeye yönelttiğini düşündükleri görülmektedir.

Kaynak Yetersizliği: 23 öğretmen kaynak yetersizliğini dile getirmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö123 kodlu öğretmen “Programa göre hazırlanan ders kitaplarındaki soru yetersizliği”, Ö59 “Öğrenciler için çalışmaya da test kitabı eksikliği kitaplarda yeteri kadar soru kısmının olmaması”, Ö65 “Görsel araç ve gereç yetersizliği”, Ö53 “Gerekli olan araç ve gereçlerin yeterli olmaması” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenlerin ders kitaplarının ve kaynakların yetersizliğinden, materyal ve araç gereç eksikliğinden kaynaklı uygulamaya yönelik zorluklardan bahsettikleri görülmektedir.

Hazırbulunuşluk: 33 öğretmen öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinden kaynaklı zorluklara değinmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 5 örnek verilmiştir.

Ö25 kodlu öğretmen “Okullarda matematik dersi temelini tam anlamıyla almadan gelen öğrenciler programın tam anlamıyla uygulanmasına engel oluyor.”, Ö168 “Bireysel farklılıkların göz ardı edilmiş olması”, demişlerdir. Ö40 “Öğrenciler evet öğrenciler bu her hastaya aynı ilacı vermekte aynı şey”, Ö157 “Öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeyleri programa uygun olmayabiliyor.”, Ö74 “1.kademedен yetersiz gelen öğrenciler” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenler öğrencilerin önceki sınıflardan yetersiz gelmesi, hazırbulunmuşluk düzeylerinin düşük olması, bireysel farklılıkların dikkate alınmadan programların hazırlanmasının programın uygulanmasındaki temel problem olarak ifade ettikleri görülmektedir.

Zaman Yetersizliği: 13 öğretmen ders sürelerinin yetersizliği olarak ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö38 kodlu öğretmen “Ders saatinin yetersizliği”, Ö4 “Kazanımların ders saatlerine yetersizliği soru çözümüne çok vakit kalmaması”, Ö15 “Kazanımların gerçekleştirilebilmesi için ders saati yetmemektedir.” biçiminde cevap vermişlerdir.

Bu grupta görüş belirten öğretmenler kazanım sayıları ile ders sürelerinin uyumsuzluğundan bahsetmişlerdir.

Yoğunluk: 30 öğretmen programın yoğunluğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö118 kodlu öğretmen “Konuların dağınık olması yeterli anlaşılıyor bir ünitenin her sınıfa paylaşılması konuları çabuk unutulmasına neden olur bir bütünlük sağlanmıyor.”, Ö64 “Soyut kavramların fazlalığı öğretimi güçlendiriyor.”, Ö77 “Program çok yoğun biraz daha konular azaltılırsa daha iyi olur.” kodu Ö104 olan öğretmen “Soyut düşünme (uygulama) eksikliği” biçiminde cevaplar verilmiştir.

Öğretmenler müfredatın yoğun olduğu, soyut kaldığı, sıralamaların iyi yapılmaması gibi müfredatın kendisinden kaynaklanan problemler uygulamada temel problem olarak görmekte ve bu durumun öğrenmeyi zorlaştırdığını ifade etmektedirler.

Problem Yok: 13 öğretmen uygulamada bir problem yaşamadığını ifade etmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 3 örnek verilmiştir.

Ö141 kodlu öğretmen “Çok problemle karşılaşmıyorum.” bir diğeri olan Ö74 “Herhangi bir problem ile karşılaşmıyorum.”, Ö39 “Yok” biçiminde cevaplar vermişlerdir.

Sınıf Mevcudu: 13 öğretmen sınıf mevcutlarının fazla aldığını söylemiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö111 kodlu öğretmen “En önemli problem sınıfların kalabalık olmasıdır”, Ö44 “Sınıfların kalabalıklığı” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenler sınıf kalabalıklığını müfredatı uygulamaya yönelik bir problem olarak görmektedirler.

Derse İlgisizlik: 8 öğretmen öğrencilerin derse olan ilgisizliği matematiğe olan korku gibi nedenlerin uygulamadaki temel problemler olarak ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö119 kodlu öğretmen “Öğrencilerin ilgisizliği isteksizliği ders çalışmayı”, Ö113 “Öğrencilerin derse ilgisizliği”, Ö80 “Öğrencilerin matematik dersine soğuk bakmaları”, Ö109 kodlu öğretmen “Dersi olan ön yargının yapabilirliğin önüne geçmesi” biçiminde cevap vermişlerdir.

Sık Değişmesi: 3 Öğretmen müfredatın sık değişmesinin karşılan temel problem olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara bir örnek verilmiştir. Örneğin Ö110 kodlu öğretmen “Sık sık değiştirilmesi olumsuzluklar yaratıyor.” demiştir.

Cevapsız-Fikrim Yok: 19 öğretmen soruya cevap vermezken 5 öğretmen “bilmiyorum veya fikrim yok” biçiminde cevap vermiştir.

Kategorisiz: 4 öğretmenin cevabı herhangi bir kategoriye yerleştirilememiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö54 kodlu öğretmen “Değerlendirmede özellikle öz değerlendirme de sıkıntılar yaşanıyor.”, Ö126 “Planlama şeklinde sıkıntı yaşanıyor.”, Ö128 “Bazı tatiller planlanmayan durumlar programın uygulanmasını zorlaştırıyor.”, Ö67 kodlu öğretmen “Eğitim sisteminin yanlışlıkları ve hataları uygulamayı sıkıntıya sokuyor çocukların belli bir yaştan sonra mesleklere yönlendirilmesi gerekir buna göre de matematik öğretim programının yapılması gerekir ki öğrenci uygulamaları anlamlandırsın ve yapsın.” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar kendi aralarında bir grup oluşturamadığı gibi diğer gruplarla da ilişkilendirilememiştir.

4. 3. 5. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programı İle İlgili Eklemek İstedikleri Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Ankette yer alan “Bunların dışında eklemek istediğiniz varsa lütfen aşağıya yazınız.” biçimindeki 18. soruya verilen cevaplar 7 gruba ayrılmıştır. Buna göre aşağıdaki Tablo 20 ortaya çıkmaktadır.

Tablo 20. Öğretmenlerin Programa Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Kodlar	f
Temenni	7
Öğretmen eğitimi	4
Kaynak yetersizliği	6
Müfredat sadeleştirme	5
Öğrenci odaklı	4
Grupsuz	9
Cevapsız	138

Temenni: 7 öğretmen iyi niyet dilekleri ve teşekkür ederek soruyu cevaplamıştır. Örneğin Ö169 kodlu öğretmen “Teşekkür ederim çalışmalarınızın devamını diliyorum.”

Öğretmen Eğitimi: 4 öğretmen öğretim programındaki değişikliklerin öğretmenlere eğitimlerle verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara bir örnek verilmiştir.

“Matematik öğretim programında olan son dört değişikliklerin öğretmenlere belli seminerlerle anlatımı yapılırsa öğretmenlerin eksiklerini tamamlanmış olabilir.” (Ö46)

Kaynak Yetersizliği: 6 öğretmen ders kitaplarının yetersizliğinden bahsetmektedir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö158 kodlu öğretmen “Programın uygulanmasında tek kaynağımız ders kitapları böyle olmasına rağmen ders kitapları çok yetersiz kalıyor.”, Ö146 “Programa uygun bir ders kitabının eksikliği programı öğretmenin çabası olmadan uygulanamaz hale getiriyor kitapta programdaki kazanımları kazandırmak için yeterli sayıda uygulama veya ödev çalışması yok. Bu noktada zaman zaman çaresiz kalabiliyoruz. Güzel bir program kadar güzel bir ders kitabı da önemli. Hatta belki daha önemli.” biçiminde cevaplamışlardır.

Müfredat Sadeleştirme: 5 öğretmen müfredatın sadeleştirilmesi gerektiğini söyledi. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 2 örnek verilmiştir.

Ö29 kodlu öğretmen “Müfredattaki bazı konular çıkartılıyor bunu olumlu karşıyorum ama yine de yetersiz olduğunu düşünüyorum. Daha birçok konunun müfredattan çıkarılmasını umuyorum. Müfredatın yoğunluğu ve gereksiz konuların çok olduğunu sürekli her yerde söylememize rağmen ciddiye alınmadığını düşünüyorum.”, Ö71 “Matematik müfredatı sınıflar bazında azaltılmalı hepsini aynı konular tekrar tekrar edilmemeli.” biçiminde cevaplamışlardır.

Öğrenci Odaklı: 4 öğretmen eğitimde öğrenciyi merkeze alan onların yeteneklerini ön plana çıkaran çalışmalar yapılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara bir örnek verilmiştir.

Ö43 kodlu öğretmen “Matematik dersini mümkün olduğunca günün şartlarına uygun hale getirmek ve sunmak önemlidir öğrencilerin bilgiyi hazır yüklemek yerine deney ve etkinliklerle kendilerinin bilgiye ulaşmasını istemek sağlıklıdır.” demiştir.

Grupsuz: 9 öğretmen bir grupta toplayamayacağımız tarzda farklı önerilerde bulunmuşlardır. Aşağıda bu yönde verilen cevaplara 4 örnek verilmiştir.

Ö1 kodlu öğretmen “Lütfen program dahil müfredat vs. gibi ülkemizin geleceğinin teminatı olan çocuklarımıza bu denli etkileyen faktörler için uzmanı olan kişilerin hazırlamasını istiyoruz.”, Ö141 “Şu an programı beğeniyorum sıkıntı yok”, Ö163 “Şunu söylemek istiyorum ortaokulda öğrenciler yeteneklerine göre ayrılrsa akademik başarı sağlanır.”, Ö96 “55 yaşına gelenlerin mecburi emekliliği olmalı” demiştir.

Cevapsız: 138 öğretmen ise herhangi bir öneride bulunmamış veya görüş belirtmemiştir.

5.TARTIŞMA

Bu çalışmanın genel amacı ortaokul matematik öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim programını hakkındaki farkındalıklarını incelemek ve söz konusu program ile ilgili düşüncelerini belirlemektir.

Araştırmada kullanılan anket yöntemi ile ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretim programını bilmeleri ile ilgili bir fikir oluşturulmuştur. Öğretmenlerin anketteki sorulara verdikleri cevaplar ile öğretmenlerin program ile ilgili bilgi, görüş ve düşünceleri ile ilgili bilgiler sağlanmıştır.

5. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımaya Yönelik Görüşlerine Yönelik Tartışma

Öğretmenlerin, öğretim programını açıklamaları beklenmekteyken öğretim programını açıklamalarını istediğimiz soruda öğretmenlerin az bir kısmı öğretim programını ne olduğunu açıklayabilmiştir. Öğretmenlerin çoğu öğretim programını matematik için önemli bir unsur, öğretmenler için izlenmesi gereken yol, öğrencilere öğretilmesi gereken kazanımlar olarak açıklamaya çalışmışlardır. Bunun dışında öğretim programı ile ilgili kendi değerlendirme ve görüşlerini öğretim programı olarak belirtmektedirler. Öğretim programındaki içerikleri ve öğeleri belirtmekte ve öğretim programına nasıl ulaştıklarını öğretim programı olarak ifade etmektedirler. Bu durum öğretmenlerin öğretim programını açıklayamadıklarını düşündürmektedir. İşler (2008) çalışmasında matematik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre öğretim programına yönelik daha düşük yeterlik algısına sahip olduğunu ifade etmiştir. Bir başka çalışmada Berkant ve İncecik (2018) öğretmenler programı uygulayacak bilgi ve beceriye sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bal ve Artut (2013) çalışmalarında öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin araştırma ödevleriyle ulaşılmak istenilen kazanımların yeterince farkında olmadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde velilerin ve yöneticilerin programla ilgili yetersiz bilgilerinin olduğunu Meşin (2008) belirtmiştir. Bu çalışmalar öğretmenlerin öğretim programını açıklayamadıkları düşüncesini desteklemektedir.

Öğretmenlerin öğretim programına nasıl ulaştıklarına yönelik sorulara, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının internet adresinden veya bu kurulun yayınladığı kitapçıklardan ulaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Büyük bir kısmı ise internette arama motorlarında arayarak veya ders kitapları gibi öğretim programına doğrudan ulaşamayacak cevaplar vermişlerdir. Bu durum öğretmenlerin öğretim programına nasıl ve ne şekilde ulaşabileceğini bilmediklerini düşündürmektedir. Hatta bazı öğretmenler

programa nasıl ulaştıklarına dair soruyu anlamamış ve bu soruyu cevaplamamışlardır. Öğretmenlerin öğretim programını açıklayamamaları ve buna ilave olarak öğretim programına nasıl ulaşacaklarına bilmemeleri öğretim programına yönelik yeterli ilgi, içsel irade göstermediklerini düşündürmekte bu durum öğretmenlerin kendini adama konusunda eksiklerinin olduğunu düşündürmektedir.

Öğretmenlerin tamamına yakını ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretim programını bilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Buna gerekçe olarak; öğretmenin mesleklerinin gereği olduğunu, işlerini iyi yapmaları için gerekli olduğunu, eğitim öğretimin planlı ve düzenli bir biçimde sürdürülmesini, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlayacağını belirtmişlerdir. Bu açıdan öğretmenler, kendilerinin öğretim programını çok iyi diyebileceğimiz derecede tanıdığını düşünmekte ancak meslektaşlarının ise yeterince tanıdığını düşünmemektedir. Öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki kendilerinin iyi bildiğini düşünmeleri kendilerine yönelik olumlu bir tutum geliştirdiklerini göstermiştir ama buna karşın meslektaşlarının yeterince bilmediklerini düşünmeleri arkadaşlarına yönelik olumsuz tutum geliştirdiklerini göstermiştir. Bal ve Artut (2013) çalışmalarında öğretmenlerin çoğunun programın gerektirdiği öğrenme ve öğretme sürecine tam uyum sağlayamadıkları sonucuna varmışlardır. Ayrıca Gökçek (2008) çalışmasında öğretmenlerin programa olan inançlarının uyum sağlama konusunda etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğretim programına bakışlarının olumlu olduğu ve programın genel özellikleri açısından beğenildiği Çelen (2011), Uşun ve Karagöz (2009) tarafından söylenmiştir. Bu çalışmalar öğretmenlerin öğretim programını kendilerinin tanıdığı meslektaşlarının tanımadığı yönünde elde edilen bulguları desteklemektedir.

Öğretmenlerin çoğu öğretim programına yönelik yeterli düzeyde hizmet içi eğitim almadıklarını ifade etmektedirler. Bu konu ile ilgili hizmet içi kursuna katıldığını ifade edenlerin ise katıldıkları hizmet içi faaliyetlerinin öğretim programı ile ilgisi ilgili olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı öğretim programıyla ilgili eğitim verilmesine yönelik düşünceler ifade etmişlerdir. Öğretmenler programla ilgili eğitimlerin verilmesinin gerekliliği, Duru ve Korkmaz (2010), Orbey ve Güven'in (2008); Yılmaz (2006) çalışmalarında da ifade edilmiştir. Bu çalışmalar öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili hizmet içi kurslarının olması yönünde elde edilen bulgu ile örtüşmektedir.

Öğretim programı ile ilgili düzenlenecek hizmet içi faaliyetlerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak verilen cevaplar da, öğretmenler için hizmet içi faaliyetinin mutlaka olması gerektiğini belirtmişlerdir. Hizmet içi kurslarının planlanmasında öğretmen görüşlerinin alınması, hizmet içi faaliyetlerinin uzman kişilerce verilmesi, öğretim programındaki değişikliklerin ve program içeriğinin bulunması gerektiğini ifade eden öğretmenler olmuştur. Bu görüşlerin dışında, etkinlik hazırlama, teknoloji kullanımının derslerden nasıl

uygulanması gerektiği gibi öğretim programı ile ilgisi olmayan konulardan bahseden öğretmenler oldu. Bu durum öğretmenlerin öğretim programını kendi uygulamaları ve işledikleri konular olarak gördüğünü düşündürmektedir. Yine bu konuda fikir belirtmeyen veya cevap vermeyen öğretmenlerin olması da yine öğretmenlerin öğretim programını tanımadıklarını düşündürmektedir. Berkant ve İncecik (2018). Öğretmenlerim programın daha iyi tanımaları, programa yönelik olumlu yönde görüş geliştirmeleri ve programın yapısı, felsefesi, ilkeleri, öğrenme öğretme yaklaşımı ölçme-değerlendirme teknikleri konularında daha fazla bilgi sahibi olmaları için uzmanlar tarafından hizmet içi eğitimlerin verilmesini belirtmişlerdir. Ayrıca Erdoğan (2007) çalışmasında hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin öğretim programına uygun işbirliğine dayalı öğretim yöntemini uygulamada etkili olduğunu belirtmiştir.

5.2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanıma Düzeylerine Yönelik Tartışma

Öğretmenler öğretim programını tanıyıp tanımadıkları konusunda kendilerinin yeterince tanıdığını düşünmelerine rağmen kendileri dışındaki meslektaşlarının yeterince tanımadıklarını düşünmektedirler. Öğretim programına nasıl ulaşacaklarını bilmeden internetten arama motorlarına yazarak ulaştıkları görülmektedir. Aktaş (2013) çalışmasında ilköğretim matematik programının daha fazla incelendiğini, çalışmaların müfredatın tamamına yönelik daha fazla çalışıldığını belirtmiştir. Bal ve Artut, (2013) öğretmenlerim programla ilgili daha fazla bilgilendirmelerini ve öğretmen rolleri açısından farkındalıklarının artırılmasını önermişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin öğretim programına odaklanmasının gerektiğini düşündürmektedir.

Öğretim programının en son ne zaman değiştiğinden ziyade kendilerinden bu değişiklikleri uyguladıkları zamanı değişiklik zamanı olarak görmekteler ve sürekli değiştiğini düşünmektedirler. Hangi sınıflarda kaç tane kazanımın olduğunu belirtmemekle birlikte bazı öğretmenler kazanım sayılarının fazla olduğu, bazı öğretmenler kazanım sayılarının az olduğu görüşündeler. Öğretmenlerin kazanım sayılarının yeterliliği ile ilgili olarak farklı görüş belirtmeleri kazanımların sayısının yeterliliğiyle ilgili öğretmenlerin ikiye ayrıldığını göstermektedir. Ayrıca yöneltilen sorulara cevap vermeyen veya sorularla ilgili görüş belirtmeyen öğretmenlerin çokluğu genel olarak öğretmenlerin öğretim programını tanımadıklarını düşündürmektedir.

Öğretmenler, öğretim programda yapılan değişikliklerin ne zaman olduğuyla ilgili olarak; ne zaman olduğunu bildiklerini ifade etseler de verdikleri cevaplardan değişikliklerin ne zaman olduğunu bilmedikleri görülmektedir. Yapılan değişiklikler kademeli olarak uygulamaya geçtiği için her yıl öğretim programının değiştiğini ifade etmekte veya

değişikliğin uygulanmaya başlandığı sınıflarda değişiklik olduğunu belirtmekte. Bu durum ise öğretim programındaki değişiklikten ziyade kendi uygulamalarındaki değişiklikleri yeni yapılmış olarak gördüklerini göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin öğretim programını tanımaya yönelik kendi iradeleriyle gayret göstermediklerini, bunun için kendilerini öğretim programını tanımaya vermediklerini düşündürmektedir. Bu durum öğretmenlerin programı tanımak için yeterli içsel etmenlere sahip olmadıklarını düşündürmüştür.

Öğretim programındaki değişikliklerin ne olduğuyla ilgili olarak düşüncelerini ifade ettiklerinde bu konuda bilgisinin olmadığını ifade eden ve cevap vermeyen öğretmenlerin yanı sıra, öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili değişiklik yapıldığını, bazı kazanımların eklenip bazılarının çıkartıldığını belirten görüşler ön plana çıkmaktadır. Hangi kazanımların eklenip hangi kazanımların çıkartıldığını belirtmemeleri de öğretmenlerin bu konuda çok fazla bilgi sahibi olmadığını düşündürmektedir. 8. sınıfların liselere yönelik girecekleri sınavdan dolayı öğretmenlerin 8. sınıf konularındaki değişiklikleri belirtmeleri ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğretim programında yapılan değişiklikleri göz ardı ettikleri, daha çok sınav odaklı düşündüklerini ve değişiklikleri bu açıdan inceledikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin öğretim programındaki değişiklikleri dikkatlice takip etmediklerini düşündürmüştür. Bu durum öğretmenlerin öğretim programındaki değişikliklere değil de sınavlara yönelik değişikliklere odaklandıklarını düşündürmüştür. Öğretmenlerin 8. Sınıf müfredatına odaklanmalarında öğrencilerin TEOG sınavına girmelerinin önemli bir etken olduğunu; Bağcı (2016) TEOG sınavının kazanımlarının öğretim programındaki kazanımlarla uygunluğunu araştırdığı çalışması düşündürmektedir.

5. 3. Öğretmenler Ortaokul Matematik Öğretim Programını Nasıl Değerlendiklerine Yönelik Tartışma

Öğretmenler öğretim programının olumlu yön olarak; sadeleştirilmiş olması, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı ve öğretmenlerin izlediği yol plan olarak görmekte ve kazanımların belirli bir sırayla verilmiş olmasını ifade etmektedirler. Ayrıca işlevsel ve anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşlerin dışında olumlu yanın olmadığını ifade eden öğretmenlerin ve soruyu cevaplanmayan öğretmenlerin de olduğu görülmektedir. Uşun ve Karagöz (2009), öğretmenlerin öğretim programını bazı açılardan (genel özellikler, içerik, kazanımlar, öğrenme-öğretme süreci) olumlu bulduklarını ancak bazı açılardan (hazırlık ve ölçme-değerlendirme) değerlendirmede kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Çelen (2011) ise öğretmenlerin 2005 matematik öğretim programına bakışlarının olumlu olduğunu belirtmekle birlikte bazı eleştiriler getirdiklerini belirtmiştir. Çoban (2017) matematik öğretim programının 6. sınıf öğrencilerinin cebirsel düşünme düzeylerinin gelişimine etkisinin olumlu

olduğunu ifade etmiştir. Daha önceden yapılan çalışmalar öğretmenlerin düşüncesini destekler niteliktedir.

Öğretmenler öğretim programında olumsuz yön olarak; ders kitaplarının yetersizliğinden bahsetmişlerdir. Öğretim programının çok sadeleştirilmiş olduğunu düşünen öğretmenler olduğu gibi, kazanımların çok fazla olduğunu ifade eden öğretmenlerde bulunmaktadır. Bu açıdan öğretmenlerin kazanımların az mı yoksa çok mu olduğu yönünde ikiye bölündüğünü göstermektedir. Ayrıca öğretim programının olumsuz yönünü ifade etmek yerine ders kitaplarını eleştirmeleri öğretim programını tanımadıklarını düşündürmektedir. Ayrıca öğretim programında ders sürelerinin yetersizliğinden ve öğrencileri ezberle yönlendirdiğini düşünmektedirler. Öğretmenler öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkate alınmadığını, konuların çok soyut kaldığını, programda fiziksel ve çevresel faktörlerin dikkate alınmadığını, sınıfların kalabalık olduğunu belirtmektedirler. Olumsuz yön yok diyen ve programın olumsuz yönüyle ilgili soruyu cevaplanmayan öğretmenlerin bulunması da öğretmenlerin öğretim programını tanımadıklarını düşündürmektedir. Uşun ve Karagöz,(2009) yaptıkları çalışmada öğretim programının daha etkin uygulanması için gerekli kaynak, materyal, araç-gereç ve teknolojilerin okullarda bulundurulmasını, ünite için ayrılan zamanın ve konuların güçlüğüne göre uyumluluğunun yeniden değerlendirmesini, kazanımlarını öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi ne uygunluğunun sağlanmasını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin kazanımlarla ilgili düşüncelerin de kazanımların anlaşılır, açık net olduğunu düşünenler ile kazanım sayısının çok fazla, anlaşılmaz, yetersiz olduğunu düşünenler arasında ikiye bölündüğü görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin hangi sınıfta kaç tane kazanım olduğu ile ilgili bir fikirlerinin olmadığını düşündürmektedir. Bal ve Artut, (2013) çalışmalarında öğretmenlerin kazanımların anlaşılabilir ve öğrenci seviyesinde, araştırmaya sevk edici olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunun programın öngördüğü öğrenme ve öğretme sürecine tam olarak uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Şen (2017) yaptığı araştırma sonucunda; 2013 yılı öğretim programındaki kazanım sayısının 2009 öğretim programındaki kazanım sayısına göre %25 daha az olduğunu ve 2017 yılı öğretim programındaki kazanım sayısının 2013 yılı öğretim programının kazanım sayısına göre %10 daha az olduğunu belirlemişlerdir. Bu çalışma öğretim programlarında yapılan son değişikliklerde kazanım sayısının azaltıldığını göstermektedir. Uysal ve İncikabı (2017) 2005'teki öğretim programının 1998'deki öğretim programına göre kazanım sayısının bir hayli fazla olmasına rağmen ders saati süresinin aynı olduğu ifade etmişlerdir. 2013 teki öğretim programında kazanım sayıları önemli ölçüde azalırken ders saati süresi artırılmıştır. 2013 yılında öğretim programında olan bazı içeriklerin 1998 öğretim programında olduğunu ancak 2005 öğretim programında

olmadığını ifade etmişlerdir. Aksu (2008); Bal (2008); Çelikel ve Tanrıseven (2017) çalışmalarında öğretmenlerin kazanım sayılarının değiştirilmesi ve konuların sadeleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmalar öğretmenlerin kazanım sayıları ve ders süreleri ile ilgili düşüncelerini desteklemektedir.

Öğretmenler programı uygularken karşılaştıkları problemler olarak; programın sınav odaklı olması, sık sık değişmesi, yoğun olması, kaynak yetersizliği, ders sürelerinin yetersizliği, sınıfların kalabalıklığı, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük olması, öğrencilerin derse ilgisizliği göstermişlerdir. Meşin (2008), Uşun ve Karagöz (2009) ve Canibey (2013) çalışmasında incelediği ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından geleneksel yaklaşımların çoğunlukta olduğunu belirtmektedir. Bu durum öğretmenlerin ders araç gereçleri konusunda düşüncelerini desteklemektedir. Benzer olarak Anılan ve Sarier (2008), Çelikel ve Tanrıseven (2017), Meşin (2008) ve Yılmaz (2006) araştırmalarında da öğretmenler yapılan çalışmalar ve etkinlikler için sürenin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Evirgen (2014) çalışmasında süre yetersizliği, içerik fazlalığı, konuların soyut olması gibi özelliklerin öğretmen ve öğrencilerin konuların zor olarak algılamalarına sebep olarak göstermiştir. Bu çalışmalar öğretmenlerin bu düşünceleriyle örtüşmektedir. Programının içeriğinde bulunan konuların öğrenciler bakımından yeterli, öğrenciler açısından ilgi çekici olduğunu ama konuların ders kitaplarında derinlemesine ele alınmadığı Bal ve Artut (2013), Meşin (2008), Uşun ve Karagöz (2009) çalışmalarında da ifade edilmişlerdir. Bir başka çalışmada Ulubay (2007) çalışmasında öğretmenlerin yeni yöntem ve teknikleri yüksek düzeyde uyguladıklarını ve bu duruma cinsiyet, mesleki tecrübe ve sınıf mevcudunun etki etmediğini belirtmiştir.

Öğretmenler öğretim programının olumlu yönleri, olumsuz yönleri, uygulamada karşılaştıkları problemler ve kazanımlarla ilgili değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili bu görüşlerinin daha çok uygulamaya yönelik olduğu görülmüştür.

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Bu çalışmada araştırmının problemi ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim programına yönelik farkındalıklarını incelemek olarak belirlenmişti. Bu probleme cevap aranmış yapılan çalışmalardan elde edilen verilerin analizi ile dördüncü bölümde ifade edilen bulgu ve yorumlara ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarına ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6. 1. 1. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanımaya Yönelik Görüşleriyle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin öğretim programı açıklayabilmelerine ilişkin soruya verdikleri cevaplardan az sayıda öğretmenin öğretim programını açıklayabildiği görülmüştür. Bunların dışında kalan öğretmenler matematik müfredatını; öğretmenlerin matematik bilgileri, müfredatın kendilerine hangi sınıfta hangi konuların işleneceğine dair bir plan çizelgesi oluşturduğunu, öğrencilere kazandırılması gereken kazanımlar biçiminde açıklamıştır. Bazı öğretmenler ise müfredatı, kolaylık- zorluk basitlik- yoğunluk olarak açıklamaya çalışmıştır. Bu görüşlerin dışında müfredata nasıl ulaştığını belirten öğretmenler de bu durumu öğretim programının tanımı olarak ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin öğretim programını açıklayamadıklarını göstermiştir.

Ortaokul matematik öğretim programında nasıl ulaşırsınız sorusuna verilen cevaplardan elde edilen sonuçlarda 59 öğretmen (%32) Talim Terbiye Kurulunun sayfasında 6 öğretmen (%3) ise milli eğitimin kendilerine ulaştırdığı kitapçıklardan ulaşabildiğini ifade etmiştir. Bunların dışında kalan öğretmenlerin öğretim programına nereden ve nasıl ulaştıklarını ilişkin cevapları internet, EBA, ders kitabı gibi öğretim programının doğrudan olmadı veya hiç olmadığı adresler belirtilmiştir. Bazı öğretmenler ise bu soruya cevap vermemiş veya soruyla alakasız cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar öğretim programına doğrudan ulaşabilecekleri adresleri bilmediklerini göstermiştir. Öğretim programına internetten arama yaparak ulaşabildikleri sonucuna ulaştırmıştır.

Öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programını tanımaları gerekli olup olmadığına ilişkin bulgulardan; öğretmenlerin öğretim programını tanımaları gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bu durumu;

1. Mesleklerinin gerektirmesi,
2. Eğitim öğretimin bir plan çerçevesinde işlenmesi,
3. Öğrenci açısından faydalı olacağını

gerekçelerine dayandırdıkları görülmektedir. Öğretmenlerin tamamına yakını öğretim programını tanımaları gerektiği fikrindedir.

Öğretmenler çoğunlukla öğretim programının tanıtımıyla ilgili hizmet içi eğitime katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Katıldığını ifade eden öğretmenlerin katıldıkları eğitimlerin öğretim programıyla ilgili olmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programı ile ilgili düzenlenecek hizmet içi eğitim ile ilgili olarak; eğitim görevlisinin alanının uzmanı ve yetkin olması gerektiği, kursun hazırlanmasıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınması, öğrenci farklılıklarının dikkate alınması, hizmet içi kursunun öğretmenler tarafından verilmesi, ilgi çekici olması yönünde görüş belirtmişlerdir. Kazanımlardaki değişikliklerden ve müfredat içeriğinden, etkinlik hazırlama, teknolojiyi kullanmaya yönelik uygulamalara yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin isteksizliğinden dolayı hizmet içi kursu düzenlense dahi faydasının olmayacağını düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili olarak hazırlanacak eğitimlerin olması gerektiği ve hatta bu eğitimlerin verimli ve faydalı olması için yapılması gerekenler ile ilgili fikirlerini belirttikleri görülmüştür.

6. 1. 2. Öğretmenlerin Ortaokul Matematik Öğretim Programını Tanıma Düzeyleriyle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin kendilerinin veya meslektaşlarının matematik öğretim programını yeterince tanıyıp tanımadıkları konusunda kendilerinin iyi tanıdığını düşündükleri ancak meslektaşlarının iyi tanımadıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretim programındaki son değişikliklerin ne zaman olduğu konusunda bazı değişiklikleri konu veya kazanım olarak ifade etse de, tam olarak ne zaman ve hangi değişikliklerin olduğunu bilmedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin öğretim programıyla ilgili değişikliklerden haberlerinin olmaması, öğretmenlerin programı takip etmediklerini düşündürmüştür.

6. 1. 3. Öğretmenler Ortaokul Matematik Öğretim Programını Nasıl Değerlendirdikleriyle İlgili Sonuçlar

Öğretmenler matematik öğretim programının olumlu yönü olarak sade olması, öğrenci ve kazanım odaklı olması, bir plan dâhilinde ve sıra ile ilerlemesi, temelden başlaması gibi özellikler ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler matematik öğretim programının olumsuz yönü olarak; ders kitaplarının ve kaynaklarının yetersizliği, içeriğin zayıflatılmış olması, kazanım sayılarının fazla olduğunu, sürelerinin yetersizliği, araştırmaya yönelik olmadığı, hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkate alınmadığı, konuların soyut kaldığı çevresel faktörlerin fiziki ve ekonomik koşulların dikkate alınmadı, sık değiştirilmesi gibi özellikleri vurgulanmıştır.

Öğretmenler matematik öğretim programının uygulanmasına yönelik karşılaştıkları problem olarak; sınav odaklı olması, ders kitaplarının ve kaynaklarının yetersizliği, materyal ve araç gereç eksikliği, hazırbulunuşluk düzeylerinin düşüklüğü, ders süresinin yetersizliğine, soyut kalmasını, matematiğe olan korkuyu, müfredatın sık değişmesini gibi problemlerin olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin ortaokul matematik öğretim programındaki kazanımlarla ilgili görüşlerinden çoğunlukla kazanım sayılarının yeterli açık ve net olduğunu ifade etmelerine karşılık bazı sınıflarda yeterli bazı sınıflarda fazla olduğunu ifade eden öğretmenlerin olduğu görülmekte iken kazanımların ve konuların yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin uyguladıkları matematik öğretim programına yönelik eklemek istedikleri ile ilgili olarak; öğretmenlerin çok büyük bir kısmı görüş belirtmemiştir. Görüş belirtenler ise öğretim programındaki değişikliklerin öğretmenlere çeşitli eğitimlerle verilmesi gerektiği, ders kitaplarının yetersiz kaldığı, müfredatın sadeleştirilmesi gerektiği, öğrenciyi merkeze alan çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmenlerin matematik öğretim programıyla ilgili farkındalıklarının düşük olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin öğretim programını yeterince tanımamalarının nedenlerinden biri lisans eğitimlerinde öğretim programıyla ilgili ders almamış olmaları olabileceğinden yükseköğretim kurumu öğretmen yetiştirme programlarında ve eğitim fakültesi dışındaki bölümlerden mezun olup öğretmen olarak görev yapacaklara verilen formasyon programında öğretim programına yönelik derslere daha fazla yer verilerek bu sorun çözülebilir.

Öğretmenlerin görev süresinde meslekleri ile ilgili olan gelişmelerden haberdar olmaları ve mesleki gelişimleri için Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Müdürlüklerince hizmet içi eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki farkındalıklarının düşük olmasının bir diğer nedeni Milli Eğitim Müdürlüklerince bu eğitim

faaliyetlerinin yapılmaması ve ya az yapılması olabilir. Bu nedenle Milli Eğitim Müdürlükleri düzenleyecekleri hizmet içi eğitim faaliyetlerinde öğretim programına yönelik eğitimleri arttırarak bu durumu değiştirebilir. Düzenlenmesi planlanan hizmet içi eğitimlerle ilgili olarak öğretmenlerin düşünceleri alınmak suretiyle öğretmenlerin ilgisi çekilerek ve alanda uzman kişilerce eğitim verilerek öğretmenlerin katılımı arttırılabilir.

Öğretmenler öğretim programının bilinmesi hakkında hemfikirler. Bu nedenle öğretmenler öğretim programını daha fazla inceleyerek ve yapılan değişiklikleri daha yakından takip ederek müfredatla ilgili farkındalıklarını arttırabilirler.

Öğretmenlerin çalışma hayatında sivil toplum örgütleri yer almaktadır. Bu sivil toplum örgütlerinin en önemlilerinden biri eğitim sendikalarıdır. Eğitim sendikaları düzenleyecekleri faaliyetlerde ve yapmış oldukları dergi, kitap, broşür vb. çalışmalarda öğretim programına yer/ daha fazla yer verebilir. Bu şekilde öğretmenlerin öğretim programına yönelik farkındalıklarının artmasına katkıda bulunabilirler.

Öğretmenlerin ders işlerken en çok kullandıkları eğitim materyalleri içerisinde ders kitapları başı çekmektedir. Hazırlanan ders kitapları ve yardımcı kaynaklarda ilgili yerlere öğretim programından içerikler eklenerek öğretim programına yönelik farkındalık arttırılabilir.

Öğretim programını uygulamada karşılaşılan problemlerin çözümü için Milli Eğitim Müdürlüklerince gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenler öğretim programına ulaşabilecekleri yolları bilmeli ve öğretim programını yakından takip etmelidir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Öğretim programı paydaşlarının öğretim programına uyup uymadıklarına yönelik araştırmalar yapılabilir. Anket çalışmalarının yanı sıra görüşmelerle daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin öğretim programındaki hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri ile ilgili farkındalıkları daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir. Bu öğelerle ilgili farkındalıkları karşılaştırılabilir.

Üniversitelerin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki farkındalıklarını karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin Öğretim programına yönelik farkındalıkları cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul, yaş, çalıştığı bölge gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir.

Öğretmenlerin öğretim programındaki değişikliklere katılımı ile farkındalıkları arasındaki ilişki araştırılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Aksoy, B. N. (2016). *Öğretmenlerin 2013 yılında yayınlanan lise matematik öğretim programı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, Y. (2000). *Dünya matematikçileri*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım-Yayın Merkezi Matbaası.
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmenlerin yeni ilköğretim matematik programına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-10.
- Altun, M. (2004). *İlköğretim ikinci kademedeki (6, 7 ve 8. sınıflarda) matematik öğretimi*. Bursa: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Anılan, H., ve Sarier, Y. (2008). Altıncı sınıf matematik öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programının alt boyutlarına ilişkin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 26*, 35-45.
- Bağcı, E. (2016). *TEOG sınavı matematik sorularının matematik öğretim programına uygunluğunun ve teog sisteminin hedeflerine ulaşma düzeyinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Baki, A. (2008). *Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Baki, G.Ö., ve Işık, A. (2018). Öğrencilerin matematiksel düşüncelerine yönelik öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin incelenmesi: Ders imcesi modeli. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi* 9(1), 122-146.
- Bal, A. P., ve Dinç Artut, P. (2013). İlköğretim Matematik Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 164-171.
- Baş, S. (2013). *An investigation of teachers' noticing of students' mathematical thinking in the context of a professional development program* (Unpublished doctoral dissertation). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim psikolojisi eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baykul, Y. (2009). *İlköğretimde matematik öğretimi (6-8. Sınıflar)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baysura, Ö. D. (2017). *TIMSS matematik sorularının matematik öğretim programı ve teog matematik soruları kapsamında incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Berkant, H. G., ve İncecik, A. (2018). Ortaokul matematik dersi beşinci sınıf öğretim programının öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Teknoloji ve Bilimsel Araştırmalar Dergisi* (6), 99-125.

- Birinci, M. (2018). *Bir ortaokul matematik öğretmeninin mesleki gelişiminden yansımalar: kesir öğretiminde fark etme becerisinin işe koşulması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D.A. ÖZÇELİK, Çev.) Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bozkurt, E. (2008). *6. sınıf matematik öğretim programında çoklu zeka kuramına dayalı öğrenme yönteminin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Canibey, K. (2013). *Yeni matematik öğretim programında benimsenen ölçme ve değerlendirme anlatışının 9. sınıf matematik ders kitaplarına yansımalarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Cansız Aktaş, M. (2013). Yeni matematik öğretim programları ile ilgili araştırmalar için 5n-1k: lisansüstü tezler. *Milli Eğitim Dergisi* (197), 209-227.
- Çelen, Y. (2011). *Öğretmenlerin ilköğretim matematik öğretim programına ilişkin görüşlerinin ve matematiğe yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelikel, F., ve Işıl, T. (2017). Ortaokul matematik dersi öğretim programı taslağının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 509-520.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Danışman, Ş., ve Karadağ, E. (2015). Öğrenme alanları ve kazanımlar bağlamında 2005 ve 2013 beşinci sınıf matematik öğretim programlarının karşılaştırılması. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(3), 380-398.
- Demirel, Ö. (1996). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duru, A., ve Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 38(38), 67-81.
- Erbay, H. N. (2018). *Matematik öğretmeni adaylarının fark etme becerilerinin video-kulüp uygulamalarıyla gelişim sürecinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erdem, M., ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdik, E. (2014). *A comparative analysis of noticing of mathematics teachers with varying teaching experience* (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Erdoğan, F. (2007). *6. sınıf matematik öğretim programında işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanılabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erdoğan, F., ve Elmas, C. (2018). Matematik dersi öğretim programının (ortaokul 5-8. sınıflar) matematiksel model kullanımı bağlamında incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5 (3), 66-81.
- Evirgen, O. (2014). *İlköğretim 7. sınıf matematik öğretim programında zor olarak algılanan konular ve öğretmen, öğrenci görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Gökçek, T. (2008). *6. Sınıf matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim programına uyum sürecinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Güner, P., ve Akyüz, D. (2017). Ders imecesi mesleki gelişim modeli: öğretmen adaylarının fark etme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online* 16(2), 428-452.
- Gürsoy, P. (2019). *Bir matematik öğretmenin cebir öğretim sürecinden yansımalar: fark etme becerisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- İpekçi, S. (2018). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarımının etkililiğinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İşler, I. (2008). *Öğretmenlerin 2004 ilköğretim matematik öğretim programının uygulamasına ilişkin öz yeterlik inanışları ve algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Jacobs, V. R., Lamb, L. L., ve Philipp, a. R. (2010). Professional noticing of children's mathematical thinking. *Journal for Research in Mathematics Education* 41(2), 169-202.
- Karasar, N. (2001). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kay, O. (2007). *Yeni 2005 ilköğretim matematik öğretim programının veli görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Afyonkarahisar il örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Kaynar, Y. (2012). *Yeni ilköğretim II. kademe matematik öğretim programının istatistik boyutunun incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Kılıç, S. D. (2019). Öğretmen adaylarının 7. sınıf öğrencilerinin denklemler konusundaki hata ve kavram yanlışlarına ilişkin farkındalıkları. *Sakarya University Journal of Education* 9(1), 184-207.

- Kılıçoğlu, B. Y. (2019). *Ortaöğretim matematik öğretmen adaylarının fark etme becerilerinin gerçek sınıf ortamı ders videoları kullanılarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- MEB. (2018). *Matematik dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara 28.02.2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329> adresinden ulaşılmıştır.
- MEB. (2015). *Ortaokul matematik dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Meşin, D. (2008). *Yenilenen 6. sınıf matematik öğretim programının uygulanması sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Orbeyi, S., ve Güven, B. (2008). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 4(1), 133-147.
- Öksüz, C. (2015). İlkokul matematik programını değerlendirme ölçeği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (37), 21-33.
- Özpinar, İ. (2012). *6-8. sınıflar matematik öğretim programında yer alan becerileri ölçmeye yönelik ölçek geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Seyidoğlu, H. (2009). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Şen, Ö. (2017). Matematik dersi öğretim programlarının karşılaştırılması: 2009-2013-2017. *Current Research in Education*, 3(3), 116-128.
- Şentürk, B. Y. (2018). *İlköğretim matematik öğretmen adaylarının bir matematik sınıfına yönelik farkındalıkları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şermetoğlu, H. (2018). *Oran ve orantı konusu öğretim sürecinin bir matematik öğretmenin fark etme becerisi bağlamında incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şimşek, M. G. (2019). *Matematik öğretmen adaylarının fark etme becerilerinin kavram yanılgıları ve öğrenci zorlukları esas alınarak oluşturulan limit dersi videoları kullanılarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- TDK, (2019). Türk Dil Kurumu Sözlük <http://sozluk.gov.tr> sayfasından 16 Ağustos 2019 tarihinde ulaşılmıştır.

- Tün, S. S. (2018). *An investigation of mathematics preservice teachers' noticing skills* (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulubay, M. (2007). *Öğretmenlerin yeni altıncı sınıf matematik öğretim programını uygulamaları üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Uşun, S., ve Karagöz, E. (2009). İlköğretim II. kademe matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22, 101-116.
- Uysal, R., ve İncikabı, L. (2017). Son Dönem ortaokul matematik dersi öğretim programlarının konu içerikleri üzerine bir araştırma. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 55-67.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. sınıf matematik programı hakkında öğretmen görüşleri (sakarya ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.



8. EKLER

Ek 1. Öğretmenlere Uygulanan Anket

Değerli Meslektaşım,

Bu anket ortaokul (5-8. sınıflar) matematik öğretim programı hakkındaki görüşlerinizi ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olup vereceğiniz bilgiler bilimsel bir araştırmaya kaynaklık edecektir. Bu çalışma var olan durumu ortaya koyma amacı gütmekte olup kimliğinizin deşifre edilmesi veya verdiğiniz bilgilerin başka kaynaklarla paylaşılması söz konusu olmayacaktır. Bu nedenle lütfen tüm soruları içtenlikle ve ayrıntılı bir şekilde ve hiçbir yerden yardım almadan cevaplandırınız. Verdiğiniz katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Not: Soruların altında verilen boşluk yeterli gelmediğinde ek kağıt kullanabilirsiniz.

Adem SAYIN
Hüseyin Gazi Ortaokulu Matematik Öğretmeni

Cinsiyetiniz:

Görevde kaçınıcı yılınız:

- () 1 yıldan az () 1 - 5 yıl () 6- 10 yıl
() 11- 15 yıl () 16 – 20 yıl () 21 yıl ve üstü

Mezun Olduğunuz Kurum:

- () Eğitim Enstitüsü
() AÖF Lisans Tamamlama
() Eğitim Fakültesi 2+2 Lisans Tamamlama
() Eğitim Fakültesi Dışı Lisans Programı(belirtiniz).....
() Eğitim Yüksek Okulu
() Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Dışı Lisans Programı(belirtiniz).....
() Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programı
() Diğer (belirtiniz)

Hangi sınıflarda matematik dersine giriyorsunuz?

- ()5 () 6 () 7 () 8

Ortaokul matematik öğretim programına nasıl ulaşabildiğinizi açıklar mısınız?

Ortaokul matematik öğretmenlerinin ortaokul matematik öğretim programını tanımları gerekli midir? Neden?

Özelden kendinizin, genelde diğer matematik öğretmenlerinin matematik öğretim programını yeterince tanıdığını düşünüyor musunuz?

Programı tanıma derecinizi 1-10 arası puan vermek suretiyle (1: Hiç tanımiyorum, 10: Çok iyi Tanıyorum olmak üzere) her bir sınıf için ayrı ayrı belirtiniz:

5. sınıf: . . . 6. sınıf: . . . 7. sınıf: . . . 8. sınıf: . . .

Son yıllarda Ortaokul matematik öğretim programın değişip değişmediği hakkında bilginiz var mı? En son bildiğiniz değişiklik yaklaşık olarak hangi yıllara rastlıyor?

Ortaokul matematik öğretim programında en son yapılan düzenlemede ne tür değişiklikler oldu?

Şu ana kadar yeni öğretim programının tanıtımıyla ilgili herhangi bir eğitime (hizmet-içi eğitim vb.) katıldınız mı? Cevabınız evetse lütfen bilgi (nerede, kaç gün sürdü? Memnuniyet dereceniz vs.) veriniz.

Ortaokul matematik öğretim programının olumlu yönleri sizce nelerdir?

Ortaokul matematik öğretim programının olumsuz yönleri sizce nelerdir?

Ortaokul matematik öğretim programının uygulamada karşılaşılan temel problemler nelerdir?

Ortaokul matematik öğretim programındaki kazanımlarla ilgili (sayısı, içeriği, anlaşılabilirliği, vs.) görüşleriniz nelerdir?

Sizce öğretmenler yeni öğretim programı konusunda ne tür eksikliklere sahip? Bu konuda bir Hizmet-içi Eğitim programı düzenlense neye dikkat edilmelidir?

Bunların dışında eklemek istediğiniz varsa lütfen aşağıya yazınız.

Bu konuda yapacağımız görüşmeye katılmak ister misiniz? Cevabınız evetse lütfen iletişim bilgilerinizi veriniz.

Ek 2. Öğretmenlerin Derse Girdikleri Sınıfları Gösteren Tablo

Kod No:	Öğretmelerin Dersine Girdiği Sınıflar			
	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
1	x		x	
2	x	x		
3	x	x		
4			x	
5			x	x
6			x	
7			x	
8	x	x		
9	x	x	x	x
10	x	x	x	x
11	x			x
12	x	x	x	x
13	x			x
14		x	x	x
15		x	x	
16		x		
17	x			
18		x		x
19		x		x
20	x	x	x	x
21		x	x	
22	x			x
23	x	x	x	x
24		x	x	x
25				x
26	x		x	
27	x	x	x	x
28	x	x	x	x
29	x	x	x	x
30	x			x
31	x	x	x	x
32	x	x	x	
33	x		x	
34		x		x
35	x	x		x
36	x	x	x	x
37	x	x	x	
38	x			x
39	x			x
40	x	x	x	x

41	x			
42		x		
43		x	x	x
44		x		
45	x		x	
46	x	x		
47	x	x		
48	x	x		
49	x		x	x
50			x	x
51	x	x		
52	x			
53			x	x
54	x			
55	x	x		
56	x	x	x	x
57		x	x	x
58	x			
59		x	x	x
60		x	x	x
61			x	x
62	x	x		
63				x
64			x	x
65			x	x
66	x	x		
67		x		x
68		x	x	x
69		x	x	
70	x	x	x	x
71	x	x	x	
72	x			x
73			x	x
74		x		x
75	x			
76	x	x		
77			x	x
78	x	x		
79			x	
80	x	x		
81	x			
82				x
83			x	
84	x			

85	x	x	x	x
86	x	x		x
87	x		x	
88	x	x		
89		x		x
90	x	x	x	
91	x	x		x
92	x	x	x	x
93	x			
94	x		x	
95		x		x
96		x		x
97	x	x	x	x
98		x		
99	x	x	x	x
100	x	x		x
101			x	x
102	x		x	
103		x	x	x
104	x	x		x
105	x	x	x	
106	x	x		x
107			x	x
108		x		x
109			x	x
110		x		x
111	x			
112	x			
113				x
114		x	x	x
115	x		x	
116	x	x	x	x
117	x	x	x	
118	x			
119		x		
120				x
121	x		x	
122	x	x	x	x
123	x			
124	x	x	x	
125	x	x		x
126			x	x
127	x			
128	x	x	x	x

129		x		
130		x		x
131	x		x	x
132	x	x	x	x
133	x		x	
134		x		x
135			x	
136	x			
137	x	x	x	
138	x			x
139	x		x	
140				x
141		x		
142	x	x	x	
143		x		x
144	x		x	
145	x			
146	x	x		x
147		x		x
148	x		x	x
149	x		x	
150	x			
151	x			
152		x		
153		x		
154	x	x		x
155		x		x
156	x	x		x
157	x	x	x	
158	x	x	x	x
159		x	x	x
160	x			x
161			x	x
162	x	x	x	
163		x		x
164	x	x	x	
165	x	x		
166		x	x	x
167		x	x	x
168			x	
169		x		
170		x		x
171	x	x	x	x
172		x		
173	x	x	x	

Ek 3: Öğretmenlerin Matematik Öğretim Programını Ne Kadar Tanıdıklarına Yönelik Kendilerine Verdikleri Puanlamalarının Sınıflara Göre Dağılımı

Kod No:	Programı Tanıma Derecesine Verdiği Puan			
	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
1	9	7	9	8
2	10	10		
3	10	10	10	10
4			5	
5	7	7	7	7
6	6	6	8	6
7	8	8	8	8
8	9	9	9	10
9	9	8	8	10
10	9	9	9	10
11	8	5	5	8
12	8	8	8	8
13	9	8	8	10
14	2	6	7	10
15	9	9	9	9
16	8	8	8	8
17	6			
18	6	7	5	7
19	7	9	8	10
20	4	4	4	8
21	8	8	8	8
22	9	9	9	9
23	7	7	7	7
24	4	8	8	8
25	8	7	8	10
26	7		9	
27	9	9	9	9
28	8	8	8	8
29	5	5	5	5
30	10	6	6	10
31	10	10	10	10
32	8	8	8	7
33	10		10	
34	8	10	8	10
35	8	9		10
36	8	10	10	10
37	7	8	9	9

38	10	8	8	10
39	10			10
40	9	10	9	10
41	10	9	8	10
42	10	10	10	10
43	5	8	8	10
44	6	7	5	8
45	9	9	9	9
46	9	8		
47	8	8		
48		9		
49	10	10	10	10
50			10	10
51	10	10		
52	10	9	9	9
53	8	8	8	8
54	8	8	8	8
55	10	10	10	10
56	10	10	10	10
57	7	7	8	8
58	7			
59		9	9	10
60		9	9	10
61	10	10	10	10
62	8	8	8	8
63	3	3	8	10
64	9	9	9	9
65			10	10
66				
67	5	9	9	10
68				
69	8	8	8	8
70	10	10	10	10
71	10	10	9	7
72	8	8	8	10
73	7	8	9	9
74	10	10	10	10
75	8	8	8	5
76				
77	8	8	10	10
78	6	6		
79	10	10	10	10
80	7	7	7	7
81	7	7	7	7

82	6	6	6	10
83	5	5	8	5
84	7	7	7	7
85	8	8	8	8
86	10	10	9	10
87	6	3	6	3
88	8	8	4	4
89	5	5	5	5
90	6	6	6	6
91	9	10		10
92	6	6	6	6
93	10	10	10	10
94	4		6	
95	1	8	1	10
96		10		10
97	8	7	8	10
98	8	8	8	8
99	10	10	10	10
100	10	10		10
101	8	8	9	10
102	10	9	10	9
103	6	7	7	8
104	8	7	6	7
105	10	10	10	10
106	8	8	8	8
107	8	8	10	10
108	10	10	10	10
109			9	9
110		10		10
111	10	7	7	9
112	10	10	10	10
113				6
114	5	9	9	9
115	8	8	8	8
116	8	8	10	10
117	8	10	10	10
118	8	8	8	8
119		9		
120	9	9	9	9
121	9	9	9	9
122	10	10	10	10
123	10			
124	10	10	10	10
125	10	10	10	10

126	5	5	5	5
127	5	5	5	5
128	10	10	10	10
129	7	8	5	5
130	7	7	7	7
131	9	7	9	10
132	10	10	10	10
133	10	9	10	9
134	10	10	10	10
135	6	6	9	7
136	10	10	10	10
137				
138	9	9	9	10
139	8	9	9	8
140	6	7	8	10
141	10	10	9	9
142	9	10	10	10
143	7	8	7	9
144	6	0	7	0
145	10	8	8	10
146	9	9		9
147	9	9	5	10
148	10	10	10	10
149	10	9	10	8
150	7	7	7	7
151	8	8	8	8
152	5	10	5	5
153	10	10	10	10
154				
155				
156	8	8	8	8
157	8	9	8	10
158	7	7	7	8
159		7	7	7
160	6	5	5	6
161	9	9	9	9
162	10	10	9	
163	10	10	10	10
164	8	8	8	8
165	9	9	8	8
166	9	9	9	9
167	1	5	5	9
168	6	8	8	8
169		8		

170		10		10
171	6	6	6	6
172	10	10	10	10
173	6	5	5	5
verilen notların toplamı	1223	1269	1196	1300
not vermeyen kişi sayısı	20	18	26	22
not veren kişi sayısı	153	155	147	151
toplam kişi kayısı	173	173	173	173
ortalama(yüzde birlere göre yuvarlanmış)	7,99	8,18	8,13	8,6

9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

1981 yılında Malatya'da doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimini Malatya'da tamamladı. 2001 yılında başladığı İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümünü 2005 yılında tamamladı. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde Matematik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programına başladı. 2006 yılında Malatya'nın Darende ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu'nda başladığı matematik öğretmenliği meslek hayatını halen Malatya'nın Battalgazi ilçesindeki Hüseyingazi Ortaokulu'nda devam ettirmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Yeni Mah. Hüseyingazi Ortaokulu Battalgazi / Malatya

E-Posta: asayin@hotmail.com

Tel : (0532) 457 71 66

