

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİNDE 5. SINIF MATEMATİK DERSİ İLE İLGİLİ
SINIF ÖĞRETMENLERİ VE ORTAOKUL MATEMATİK
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEYDA TUĞÇE ÖZKAN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2019

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİNDE 5. SINIF MATEMATİK DERSİ İLE İLGİLİ
SINIF ÖĞRETMENLERİ VE ORTAOKUL MATEMATİK
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEYDA TUĞÇE ÖZKAN

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

GAZİANTEP
TEMMUZ 2019

JÜRİ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Şeyda Tuğçe ÖZKAN

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı,
İlköğretim Matematik Eğitimi

Tezin Başlığı : 4+4+4 Eğitim Sisteminde 5. Sınıf Matematik Dersi ile İlgili Sınıf
Öğretmenleri ve Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri

Tezin Savunma Tarihi : 16/07/2019

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.


Prof. Dr. Ali BOZKURT
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.





Jüri Üyeleri:

Prof. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

Dr. Öğr. Üyesi Gülay AGAÇ

Doç. Dr. Ahmet ERDOĞAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

İmzası




Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Şeyda Tuğçe ÖZKAN
Öğrenci Numarası: 201568812
Tezin Savunma Tarihi: 16/07/2019

ÖZET**4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİNDE 5. SINIF MATEMATİK DERSİ İLE İLGİLİ
SINIF ÖĞRETMENLERİ VE ORTAOKUL MATEMATİK
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

ÖZKAN, Şeyda Tuğçe

Yüksek Lisans Tezi

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi

Anabilim Dalı

İlköğretim Matematik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

Temmuz, 2019; 85 sayfa

Bu tez çalışmasının amacı 4+4+4 eğitim sisteminde 5. sınıf matematik dersi ile ilgili sınıf öğretmenleri ve ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) desenine uygun şekilde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu Şanlıurfa ili Haliliye, Karaköprü ve Eyyübiye merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 16 ortaokul matematik öğretmeni ve 17 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı araştırmacı ve uzman tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Bu form aracılığı ile yapılan görüşmeler ses kaydı altına alınarak yazıya dökülmüştür. Görüşme verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinden elde edilen bulgular 3 ana başlıkta toplanmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre matematik branş öğretmenleri öğrencilerin yaşlarının küçük olmasından kaynaklı birtakım sınıf yönetimi sorunları ile birlikte öğrencilerin ilkokulda kalan alışkanlıklarını sürdürdüklerini, ve kendilerinin de hem iletişimde hem de ders anlatımında öğrencilerinin seviyelerine inmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise aynı şekilde 5.sınıf öğrencilerinin farklı branş öğretmenlerine alışmakta zorlanacaklarını, yaşlarından dolayı ortaokula uyum sağlayamayacağını, branş öğretmenlerinin öğrencilerin seviyelerine inerek ders anlatımı yapamayacağını düşünmektedir. Her iki öğretmen grubu da matematik dersinin matematik öğretmeni tarafından okutulmasının matematik öğretmenin branşa hâkim olması yönünden daha iyi olduğunu düşünmektedir.

Anahtar kelimeler: 4+4+4 sistemi, 5. sınıf matematik dersi, sınıf öğretmenleri, matematik öğretmenleri

ABSTRACT**THE VIEW OF THE CLASSROOM TEACHERS AND MIDDLE SCHOOL
MATHS TEACHERS ABOUT
THE 5TH GRADE MATHS LESSON İN THE 4+4+4 EDUCATION SYSTEM**

ÖZKAN, Şeyda Tuğçe

Master Thesis

Mathematics and Science Education

Primary Mathematics Education

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

July, 2019; 85 pages

The purpose of this thesis is to reveal the views of Classroom Teachers and Middle School Maths Teachers about the 5th Grade Maths lesson. This research was appropriately done based on one of the qualitative research methods, Phenomenology. The study group of this research is consisted of 16 middle school teachers and 17 classroom teachers who have a duty in public schools of Sanliurfa's several townships such as Eyyubiye, Haliliye and Karakopru. Data collecting tool is a semi structured discussion form created by researchers and experts. These discussions under this form were recorded and written on paper. Content analysis was used to analyze the discussion data. Findings obtained from the analysis of the data are put together in 3 different titles. According to the results of these obtained findings, Maths lesson teachers stated that, together with several class management problems coming from the fact that the students are young, they (students) also continue to act as if they are still primary schoolers and they (teachers) struggle to communicate and also struggle to go down to the levels of students during lecture. Class teachers are also thinking that the 5th grade students will have a hard time to adapt to different lesson teachers, will have a hard time to adapt because of their ages and lesson teachers won't be able to go down to the level of the students during lecture. Both teacher groups think that Maths lesson should be taught by a Maths teacher since they are more eligible to it.

Keywords: 4+4+4 education system, 5th grade Maths lesson, classroom teachers, Maths teachers.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.5. Araştırmanın Tanımları	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zorunlu Eğitim.....	7
2.2. 4+4+4 Eğitim Sistemi.....	8
2.3. 4+4+4 Eğitim Sisteminin Gerekçesi	11
2.4. 4+4+4 Eğitim Sistemiyle Eğitim Programındaki Değişiklikler.....	12
2.5 Matematik Öğretiminin Amaçları ve Önemi	14
2.6 Matematik Eğitim ve Öğretim Alanındaki Düzenlemeler ve Programlar	15

2.7. İlgili Araştırmalar.....	19
-------------------------------	----

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	27
3.2. Çalışma Grubu	27
3.3. Veri Toplama Aracı	28
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	30
3.5. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik.....	31

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular	33
4.2. Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular	35
4.2.1. Öğretmenlerin Olumlu Görüşlerine Yönelik Bulgular	35
4.2.2. Öğretmenlerin Olumsuz Görüşlerine Yönelik Bulgular	39
4.2.3. Öğretmenlerinin 5. Sınıf Öğrencilerine Ders Verirken Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Bulgular.....	45
4.2.4. 4+4+4 Sürecinin Öğretmenlere Olumlu Bir Katkısının Olup Olmadığına Yönelik Bulgular.....	49
4.2.5. Matematik Öğretmenlerinin 4+4+4 Sistemine Geçişte Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Duyup Duymadığını Belirlemeye Yönelik Bulgular	54

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Öğretmenlerin 5. Sınıfların Matematik Dersine Branş Öğretmenlerinin Girmesine Yönelik Olumlu Görüşleri	56
---	----

5.2. Öğretmenlerin 5. Sınıfların Matematik Dersine Branş Öğretmenlerinin Girmesine Yönelik Olumsuz Görüşleri	58
5.3. Öğretmenlerin 5. Sınıf Matematik Dersi Verirken Yaşadığı Sorunlar.....	60
5.4. 4+4+4 Sisteminin Öğretmenlere Olumlu Bir Katkı Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Görüşler	61
5.5. Matematik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadığını Belirlemeye Yönelik Görüşler	63

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	66
6.1. Öneriler	68
6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	68
6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	69

KAYNAKÇA	70
-----------------------	-----------

EKLER.....	76
-------------------	-----------

EK 1: PAB Bileşenleri Çerçevesinde Hazırlanan İlk Sorular.....	79
EK 2: Pilot Çalışmada Kullanılan Görüşme Formu.....	83
EK 3: Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu	84

ÖZGEÇMİŞ (VİTAE).....	85
------------------------------	-----------

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 4.1 : Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	33
Tablo 4.2 : Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları.....	34
Tablo 4.3 : Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları.....	34
Tablo 4.4 : Öğretmenlerinin Olumlu Görüşlerinin Analizinde Kullanılan Kodlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	36
Tablo 4.5 : Öğretmenlerinin Olumsuz Görüşlerinin Analizinde Kullanılan Kodlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	40
Tablo 4.6 : Öğretmenlerin 5. Sınıflara Ders Verirken Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına Dair Verdikleri Yanıtlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Tablo 4.7: Matematik Öğretmenlerinin 5. Sınıfların Matematik Dersine Girerken Yaşadığı Sorunlara Ait Kodlar, Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Tablo 4.8: 4+4+4 Sisteminin Öğretmenlere Olumlu Bir Katkısı Olup Olmadığına Dair Verdikleri Yanıtlar İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri	49
Tablo 4.9: 4+4+4 Sürecinin Matematik Öğretmenlerine Olumlu Bir Katkısının Olup Olmadığına Yönelik Görüşlerin Analizinde Kullanılan Kodlar, Frekans ve Yüzde Değerleri.....	50
Tablo 4.10: Matematik öğretmenlerinin 4+4+4 Sistemine Geçişte Hizmet İçi Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadığının Analizinde Kullanılan Kodlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	54

KISATMALAR

- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- TIMSS** : Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması)
- TTKB** : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
- PISA** : Uluslar Arası Öğrenci Değerlendirme Programı
- ERG** : Eğitim Reformu Girişimi
- Akt .** : Aktaran
- vd.** : Ve diğerleri
- s.** : Sayfa
- PAB** : Pedagojik Alan Bilgisi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Kalkınma, bireylerin refah düzeylerini artırmak amacı ile siyasal iktidarın belli ekonomik politikaları izleyerek, toplumun yapısını değiştirme girişimidir (Adem, 2005). Bugün ülkelerin kalkınmalarını sağlayacak en önemli etkenlerin başında insan faktörü gelmektedir (Taş, 2007). Yirminci yüzyılın başlarında eğitimin kalkınmadaki rolü dikkat çekmiş ve bu alandaki çabalar ulusal yatırım olarak değerlendirilmiştir. Türkiye'nin modern bir toplum olma yönündeki çabaları incelendiğinde eğitimin, gelişim hareketinin temelini teşkil ettiği görülmektedir (Çakmak, 2008). Eğitim uygulamalı bir bilim dalı olup toplumsal gelişmeler eğitime bağlıdır (Demirel, 2000). Buna bağlı olarak çağımızda ekonomik, sosyal ve teknolojik alanlardaki hızlı değişim toplumsal kurumları etkilemekte ve eğitim sistemleri de yeniden oluşum ihtiyacı ile karşılaşmaktadırlar (Alkan, 1982).

Akyüz (2005)'ün ifadesi ile eğitim, toplumdaki bireylerin düşünme becerisini arttıran, toplumsal eylemlerini hızlı ve rahat gerçekleştirilmesini sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Eğitim ile çocuklar sosyalleşebilmekte, bilişsel, duygusal, sosyal ve ruhsal olarak gelişim sağlamak ve yeteneklerini geliştirmesi için fırsat bulmaktadır.

Gelişen teknoloji ve artan küreselleşme ile birlikte eğitim sistemlerinin de çağın gereklerine uygun yapılandırılması büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda eğitim sistemlerinin dayandığı belirli bir eğitim felsefesi, bu felsefeye göre teorik olarak yetiştirilmesi tasarlanan bir insan tipi ve oluşturulmak istenen bir toplum modeli vardır (Şişman, 2007). Türk eğitim sistemi de eğitimin niteliğinin artırılması, öğrencilerin teknoloji ile barışık bir şekilde yetişmesi, eğitim programlarının toplumun ve bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda güncellenmesi için sürekli değişmektedir. Eğitimde yapılan dönüşümler kimi zaman olumlu eleştiriler alırken kimi zaman da olumsuz eleştirilere maruz kalmaktadır.

Türk eğitim sisteminde yapılan son yeniliklerden biri de 4+4+4 eğitim sistemidir. 11 Nisan 2012 tarihinde yayımlanan Resmî gazetede 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile birlikte 4+4+4 eğitim sistemi uygulamaya konmuştur. Bu sistem, zorunlu 8 yıllık eğitimden sonra 12 yıl eğitimi gerekli kılmış ve bu sistem ile toplumda okullaşma oranının artırılması ve bölgeler arası okullaşmadaki farklılıkları azaltmak amaçlanmıştır (MEB, 2012b). Toplumun ortalama eğitim süresini uzatmak, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetişmesini sağlamak bu sistemin temel amaçları arasında sayılmaktadır (Epçaçan, 2014).

Matematik öğretiminde ise öğretmenler önemli bir bileşen olarak görülmektedir. Matematik öğretmenlerinin etkili öğretim uygulamalarını gerçekleştirmesinde yetkinlikleri oldukça önemlidir. Aynı durum sınıf öğretmenleri için de geçerlidir. Öğretmenlerin alan bilgisine hâkim olmalarının yanı sıra pedagojik olarak da bilgili olmaları gerekmektedir. 4+4+4 eğitim sisteminin uygulanmaya başlanması ile birlikte yöneltilen eleştiriler de artmıştır. Bu eleştirilerden biri, 5. sınıfın ikinci kademeye eklenmesi ile öğrencilerin sınıf öğretmenleri yerine branş öğretmenlerini görüyor olmasıdır. Bu durum hem öğretmenler hem de öğrenciler için farklılık oluşturmaktadır. Dolayısıyla yapılan bu değişiklikten en fazla etkilenen 5. sınıf öğrencileri ile birlikte sınıf öğretmenleri ve ortaokul matematik öğretmenleri olmuştur. Yeni sistem, uygulayıcılar olarak öğretmenlerin düşünceleri ve motivasyonları yeterince önemsenmeden uygulanmaya başlanmıştır. Bu anlamda önemli sorunlardan biri, branş öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilerine hazır olup olmadığı ve öğrencilere eğitim vermek için hizmet içi eğitime ihtiyaç duyup duymadıkları ile ilgilidir (Şener, 2016). Bu çalışmada, matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sisteminde 5. sınıf matematik dersi hakkındaki görüşlerini incelemek amaçlanmıştır.

Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, tanımları, sayıtları ve sınırlılıkları verilmiştir. İkinci bölümde eğitim ve 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin tanımlar, kavramsal ve kuramsal düşüncelere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği konularına değinilmiştir. Dördüncü bölümde araştırma kapsamında elde edilen veriler çözümlenmiş bulgular

başlığı altında sunulmuştur. Beşinci bölüm ise araştırma verilerinin tartışıldığı bölüm olarak verilmiştir. Son olarak altıncı bölümde sonuç ve öneriler paylaşılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bilim toplumunun gelişimi çağımızda hızlanmış ve bunun gereklerine göre hareket etme önemli bir hedef olmuştur. Bilgiye ulaşma, bilgilerin derlenip kullanılması ve bilgi üretimi toplumların kalkınmasında önemli bir araç haline gelmiştir. Bilgi toplumu olma ve bu yöndeki değişim eğitim ile sağlanabilir.

Eğitim, tüm dünyada sürekli bir değişim içindedir. Bilginin büyük bir hızla geliştiği bu çağda bilgiye ulaşım, bilginin kullanılması ve bilgi üretim süreci ön plana çıkmaktadır. Yeni çağın gereksinimlerine uygun bilgi ve becerilerin kazandırılması ve hayat boyu devam ettirilmesi için çağdaş bir eğitim gerekmektedir (MEB, 2005, s. 3).

Dünyada her alanda meydana gelen hızlı değişimler, bilişim teknolojisinin gelişmesi ve küreselleşmenin de etkisiyle hızla yayılarak bütün ülkeleri sosyal, ekonomik, politik, kültürel alanda derinden etkilemektedir. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler toplumları etkilemiş ve değişim kısa sürede kaçınılmaz hale gelmiştir (Başaran, 2016).

Türkiye son zamanlarda iyi bir eğitim modeline geçmek için sürekli bir çaba içerisinde. Çalışmalar eğitim sisteminin alt yapısını oluşturacak düşünce ve yaklaşımlara dayanan anlayışa odaklanmaktadır (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006). Bu çalışmalar sonucunda son olarak 4+4+4 kesintili eğitim sistemi kabul edilmiştir. Böylece zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır (Resmî Gazete, 11 Nisan 2012).

2012-2013 eğitim öğretim yılında Türk eğitim sisteminde yapılan değişiklikle, 5. sınıflar ortaokul bünyesine dâhil edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin yeni sistemde karşılaştıkları durumlar, bunları değerlendirme biçimleri, sistemdeki var olan sorunların giderilmesi, gerekli düzenlemelerin yapılması ve tedbirlerin alınması açısından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki değişiklikleri içselleştirmesi, değişimin gerektirdiği uygulamaların yaygınlaşmasını sağlaması ve kendilerine biçilen yeni rollerini karışıklık yaşamadan başarıyla uygulayabilmesi önemlidir (Akpınar ve Aydın, 2007, Akt. Göktaş, 2018). Fakat ilköğretim programlarının deneme sürecinde öğretmenler tam anlamıyla hizmet içi eğitim alamamış ve bu haliyle yeni sisteme geçiş yapılmıştır (Erdem ve Kıran, 2014; Karadeniz ve Ulusoy, 2015; Başaran, 2016). Bu sebeple uygulamaya geçilen 4+4+4

eğitim sistemi çeşitli sorunları da beraberinde getirmiştir. Basında çıkan haberlerden, yazılan makalelerden ve yapılan araştırmalardan da anlaşılacağı gibi 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili sendikaların, sivil toplum kuruluşlarının, üniversitelerin ve halkın eleştirileri olmuştur (Ercan, 2016). Yeni eğitim sisteminin olumlu-olumsuz yönleri ele alınmış, bu konularda incelemeler ve araştırmalar yapılmıştır. 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, 4+4+4 eğitim sisteminde öğretmenlerin ve yöneticilerin karşılaştığı sorunlar, öğretmenlerin bu eğitim sistemine yönelik görüşleri, birinci sınıf öğrencilerinin bu eğitim sistemine hazırbulunuşlukları, matematik öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilere yönelik öz yeterlilikleri, bu eğitim sisteminin matematik öğretim sürecine etkisi, 4+4+4 sistemi ile birlikte öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik görüşleri gibi konular üzerine yoğunlaştığı görülmüştür (Karabıyıkoglu, 2018; Göktaş, 2018; Özdemir, 2018; Arık, 2017; Ercan, 2016; Şener, 2016; Başaran, 2016; Başkaya 2016; Öztürk, 2016; Gökçe, 2015; am, 2015; Topdemir, 2014; Epçaçan, 2014; Yılmaz, 2014; Dirlik, 2014; Demir, 2014; Kılınç, 2014; Şahin, 2014; Katmer, 2013 ve Adıgüzel 2012). Bu araştırmanın problemi ise matematik ve sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte 5. sınıf matematik dersine yönelik görüş ve düşüncelerinin neler olduğudur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine yönelik görüş ve düşüncelerinin incelenmesidir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- Öğretmenlerin, 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte 5. sınıf matematik derslerinin branş öğretmenleri tarafından okutulması hakkında olumlu değerlendirmeleri nelerdir?
- Öğretmenlerin, 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte 5. sınıf matematik derslerinin branş öğretmenleri tarafından okutulması hakkında olumsuz değerlendirmeleri nelerdir?
- Öğretmenlerin 5. sınıfların dersine girerken diğer sınıf seviyelerinden farklı olarak yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- Öğretmenler, 4+4+4 sistemini kendilerine katkı sağlayıp sağlamaması bakımından nasıl değerlendirmektedir?

- Matematik öğretmenleri, 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte hizmet içi eğitime ihtiyaç duyma durumlarını nasıl değerlendirmektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde her alanda değişim ve dönüşümler yaşandığı gibi eğitimde de değişimler olmaktadır. Toplumların gelişebilmesi ve kalkınabilmesi için değişimlerin getirdiği sorunlara çözüm üretebilmesi gereklidir. Toplumsal yaşamda karşılaştığımız problemlerin köklü çözümü olarak eğitim vurgulanmaktadır (Sönmez, 2010). Toplumların gelişiminde eğitimin önemi göz ardı edilemez. Bu yüzden de eğitim devamlı bir dönüşüm süreci içerisinde. Bu değişim ve dönüşüm Türk eğitim sistemini de etkilemiş ve bunun sonucu olarak 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiştir (MEB, 2012a). Literatür incelendiğinde 4+4+4 sistemi ile ilgili çalışmaların daha çok öğretmen görüşlerine yoğunlaştığı görülmektedir fakat özellikle matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini birlikte inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Bu araştırma hem branş öğretmeni olarak matematik öğretmenleri hem de sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine yönelik görüşlerini karşılaştırmalı incelediğinden dolayı özgün niteliktedir. Aynı zamanda, matematik ve sınıf öğretmenlerinin bu eğitim sisteminde yaşadıkları sorunları ele alması bakımından değerlidir. Ayrıca matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sisteminde yaşadığı zorluklara çözüm yolu geliştirmesi ve bu konuda sonraki yapılacak çalışmalara yol göstermesi bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırmacının sorduğu sorulara gerçeğe uygun bir biçimde yanıt verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamında ulaşılan katılımcıların sayısının araştırmanın yöntemi doğrultusunda yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Tanımları

4+4+4 Eğitim Sistemi: 8 yıllık kesintisiz eğitimin yerine gelen, eğitim süresini 12 yıla çıkaran ve 4'er sene olarak 3'e ayıran eğitim sistemini tanımlamaktadır.

Matematik Öğretmeni: Araştırma kapsamına alınan ortaokul matematik alanında bilgili ve yetkin öğretmenleri tanımlamaktadır.

Sınıf Öğretmeni: Araştırma kapsamına alınan ilkokul eğitimi alanında bilgili ve yetkin öğretmenleri tanımlamaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2017 yılı Mayıs ayı içerisinde Şanlıurfa ilinin Haliliye, Karaköprü ve Eyyübiye ilçelerindeki matematik ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları görüşme formu ile sınırlıdır.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitim sistemine ilişkin ve 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin temel kavramlara yer verilmiş ve bu kavramlar açıklanmıştır.

2.1. Zorunlu Eğitim

Zorunlu eğitim devlet tarafınsan sunulan ve ilkokul çağındaki çocukların almak zorunda oldukları eğitimi tanımlamaktadır. Ülke insanının belirli bir yaş aralığında, ortak hedefleri olan eğitim sürecine katılımını öngören zorunlu eğitim, onları asgari ortak bileşenler etrafında bir araya getirip yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Bahtiyar Karadeniz, 2012, s. 35). Eğitim birey ve toplumu değiştiren unsurların başında gelmektedir. Ülkelerin bilim ve teknoloji alanındaki kalkınmalarını sağlayacak en büyük araçlardan birinin eğitim olduğu düşünülürse, bunun zorunlu eğitimle sağlanacağını söylemek mümkündür. Bu sebeple, zorunlu eğitim uzatılmakta ve bireylerin eğitimden daha fazla yararlanması amaçlanmaktadır (Mercan Uzun ve Alat, 2014).

Türkiye’de zorunlu eğitim sürelerine bakıldığında, 1924 yılından 1981 yılına kadar olan süreçte 5 yıllık bir eğitimin olduğu görülmektedir (Akyüz, 2010). 8 yıllık eğitime geçiş önerisi 1946 yılında yapılan 3. Milli Eğitim Şûrası yolu ile olmuş, şehir merkezlerindeki ilkokul ile ortaokulların birleştirilmesi önerilmiştir. (Aydın, 2006; Ömerci, 2012). Şûra’da ilkokul ve ortaokulların amaç ve görevleri bakımından bir bütünlük içinde düşünülmesi ve aynı pedagojik ilkelere uygun program ve yöntemlerin benimsenmesi gibi konular üzerinde durulsa da Şûra’nın asıl gündemi mesleki ve teknik öğretim kurumları olduğundan, ilkokul ve ortaokulların birleştirilmesi ve zorunlu olması konusunda olumlu bir sonuç alınamamıştır (MEB, 1999). 1961 yılında da 222 sayılı kanun kapsamında zorunlu eğitim 8 yıl olarak belirlenmiş ve ilkokul çağındaki 7-14 yaş arası çocukların zorunlu eğitim kapsamında olduğu ifade edilmiştir (Resmî Gazete, 12 Ocak 1961). 1973 yılında kabul edilen Milli Eğitim Temel

Kanunu'na 8 yıllık zorunlu eğitim ile ilgili maddeler eklenmiş (Resmî Gazete, 24 Haziran 1973), pilot uygulaması gerçekleştirilmiş ancak sonra bundan vazgeçilmiştir. 8 yıllık zorunlu eğitimin tam olarak uygulanması 1997-1998 eğitim öğretim yılında olmuştur. 4306 sayılı kanun kapsamında ülkede 8 yıllık eğitim resmen başlamıştır (Resmî Gazete, 18 Ağustos 1997). 8 yıllık eğitime geçiş ile birlikte birtakım değişimler olmuş, öncesinde verilen ilkokul ve ortaokul eğitimleri birleştirilmiş ve bunlar ilköğretim olarak değiştirilmiştir (Erdem, 2005; Kıran, 2000).

8 yıllık eğitime geçiş 50 yıllık bir süreç içinde oluşmuştur. Yukarıda da vurgulandığı gibi, ilk gündeme gelmesinden bu eğitim sistemine tamamen geçiş uzun yıllar almıştır. 2010 yılında gerçekleşen 18. Millî Eğitim Şûrası'nda, zorunlu eğitimin 1+4+4+4 yıl olmak üzere, toplam 13 yıl olarak düzenlenmesi kararı alınmıştır (MEB, 2010). Daha sonra çalışmalar devam ederken okul öncesi eğitimin zorunlu olmasından vazgeçilmiş ve 11/04/2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 30/03/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile zorunlu eğitim, 4+4+4 olacak şekilde 12 yıla çıkarılmıştır. MEB tarafından yayımlanan 2012/20 No'lu Genelge'de Kanun ile getirilen eğitim sisteminde meydana gelen değişikliklere yönelik uygulamalar açıklanmıştır (MEB, 2012a). Bu çalışmada, 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili detaylı bilgi ve bu sistemin gerekçesi aşağıdaki iki bölümde detaylandırılmıştır.

2.2. 4+4+4 Eğitim Sistemi

Dünyada eğitim sisteminde 8+4, 4+5+2, 5+3+4, 6+3+2, 6+3+4, 3+5+2, 5+4+3, 6+2+4, 6+3+3, 7+3+2 gibi farklı kademelendirmeler vardır (Karabıyıkoglu, 2018). Ülkemizde ise 4+4+4 eğitim sistemi olarak bilinen 12 yıllık zorunlu eğitim sisteminin temelleri, 1-5 Kasım 2010 tarihleri arasında toplanan 18. Milli Eğitim Şûrası'nda atılmıştır (MEB, 2010). 30/03/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile zorunlu eğitim sistemi yürürlüğe girmiş ve bu sistemin uygulanmasına ilişkin detaylar ise MEB tarafından yayımlanan 2012/20 No'lu Genelge'de açıklanmıştır. Buna göre Türkiye'de zorunlu eğitim kesintili hale getirilerek 4 yıl ilkokul; 4 yıl ortaokul ve 4 yıl lise olmak üzere 4+4+4 şeklinde düzenlenerek 12 yıla çıkarılmıştır (Akpınar vd, 2012). Genelgede yer alan maddelere göre 4+4+4 eğitim sisteminin özellikleri aşağıda özetlenmiştir:

- Eğitim sistemi kesintili ve zorunlu 3 kademedен oluşmaktadır.
- İlkokul eğitimi, tüm bireyler için tek tip okul ve öğretim programından oluşan ilk 4 yılı içermektedir.
- Ortaokul farklı öğretim programları ve farklı tür okulların (imam hatip ortaokulları) tercih edilebileceği ikinci bir 4 yıldan oluşmaktadır.
- Ortaokullar bağımsız, ilkokullarla birlikte ve ya liselerle birlikte açılabilen maddesi eklenmiştir.
- Lise ve ortaokullarda seçimlik derslere yer verilmiştir.
- Okula başlama yaşı değiştirilmiş ve 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 66 ayı tamamlamış çocukların okula kayıt işlemleri e okul üzerinden yapılmaya başlanmıştır.
- 60-66 ay aralığındaki çocukların okula kayıtları ise velisi izin verdiği takdirde gelişim yönünden okula hazır olduğu düşünülen çocuklar okullara kayıt edilmiştir.
- 37-66 ay arasında olan çocukların anaokullarında veya uygulama sınıflarında, 48-66 ay arasında olan çocukların ise anasınıflarında eğitim görmesi planlanmıştır. Okul öncesi eğitimde ise 48-60 ay arası çocuklarda %100 okullaşma hedefine ulaşılmaya çalışılmıştır.
- İlkokulların eğitim süresi 5 yıldan 4 yıla indiği için 5. sınıfa geçen öğrenciler kayıtlarını ortaokullara yaptırabileceği gibi isterlerse imam hatip okullarına devam edebileceklerdir.
- Bu eğitim sistemi ile ilköğretimi bitiren öğrencilerin diplomalarını ortaokuldan sonra değil, 12 yıllık eğitimden sonra alabileceği maddesi konulmuştur.
- Fiziki şartların uygun olduğu durumlarda ilkokul, ortaokul ve lisenin bağımsız olarak düzenlenmesine öncelik verilecektir.
- Okulların fiziki ortamları, öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenecektir.
- Aynı bina içerisinde ilkokul ile ortaokulun veya ortaokul ile lisenin birlikte bulunması durumunda, okul giriş çıkış kapıları ile bahçe gibi ortak kullanım alanlarının öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alınarak imkânlar dâhilinde düzenlenmesi sağlanacaktır.

- İmam-hatip ortaokullarının bağımsız ortaokul olarak kurulmasına öncelik verilecek, bunun mümkün olmadığı durumlarda imam-hatip liseleri ile birlikte kurulabileceklerdir. Ancak bu durumda imam hatip ortaokulu öğrencileri ile imam hatip lisesi öğrencilerinin okul giriş çıkış kapıları ile bahçe gibi ortak kullanım alanlarının öğrencilerin yaş seviyeleri dikkate alınarak imkânlar dâhilinde düzenlenmesi sağlanacaktır.
- Şartların uygun olmaması durumunda aynı binada bulunan ilkokul ve ortaokul için ikili öğretim uygulaması yapılabilecektir. İkili öğretim yapan okullarda ortaokullar sabahçı, ilkokullar ise öğlenci olarak eğitim öğretim faaliyetlerini yürüteceklerdir. Çeşitli sebeplerle kapalı bulunan okulların ihtiyaç halinde yeniden kullanıma açılması için gerekli tedbirler alınacaktır (MEB, 2012a).

Milli eğitim bakanlığı tarafından yayınlanan genelge ile sistemin detayları ve uygulama şekli açıklanmış olsa da toplum, okula başlama yaşını çok küçük bulmuştur. Bunun üzerine 66, 67, 68 aylık çocukların velileri dilekçe ile çocuklarını okula göndermeyebileceği ve 69, 70, 71 aylık çocuklar için ise gelişimlerinin okula başlamaya uygun olmadığına dair doktor raporu alınırca okula başlamayabilecekleri şeklinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenmiştir (Yılmaz, 2014).

Tüm bu yaşanan değişikliklerin temelinde insan vardır ve insanların anî değişimlere ayak uydurması kolay olmamaktadır. Yapılan değişiklikler uygulanabilirliği açısından pek çok tartışmayı beraberinde getirmiştir. Örneğin okula başlama yaşı, okul öncesi eğitimin gölgelenmesi, eğitimin kesintisiz halden kesintili hale geçmesinin özellikle kırsal kesimlerde öğrenci kaybına yol açacağı ve henüz somut işlemler döneminde olan 5. sınıf öğrencilerinin soyut işlem becerisi gerektiren ortaokul bünyesine dâhil edilmesi değişikliğin en çok tartışılan boyutları olmuştur (Şener, 2016). Bu anlamda değişimden etkilenen öğrencilerin yanı sıra sistemin uygulayıcısı olan öğretmenlerin değişiklikleri içselleştirmesi gerekmektedir. Aksi takdirde değişiklikler kağıt üzerinde kalmaktan öteye gidemez ve sistemin işleyişinde aksaklıklar meydana gelebilmektedir. Bu sebepler toplum tarafından sistemin gerekçelerinin bilinmesi sistemin anlaşılabilmesi bakımından önem taşımaktadır. MEB (2012b) tarafından yayınlanan soru- cevap kitapçığı ile yeni sistemle ilgili akıllara takılabilecek sorulara cevap verilmeye çalışılmıştır.

2.3. 4+4+4 Eğitim Sisteminin Gerekçesi

Bakanlık (MEB, 2012b) tarafından yayınlanmış olan soru-cevap kitapçığına bakıldığında genel itibari ile 4+4+4 eğitim sistemiyle yapılan reformun iki temel amacının olduğunu görülmektedir; bunlardan biri toplumun ortalama eğitim süresinin uzatılması, diğeri ise eğitim sisteminin bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi sağlayacak şekilde düzenlenmesidir (Başaran, 2016).

Uluslararası eğitim sistemleri değerlendirildiğinde, eğitim süreleri ortalamalarının 12 yıl ve üzerinde olduğu, Türkiye’de yetişkin nüfusun eğitim durumlarına bakıldığında ortalama 6-6,1 yıl ile gelişmiş ülkelerin yarısı kadar olduğu görülmektedir (MEB, 2012b).

MEB’e (2012b) göre gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler ortalama eğitim sürelerini artırmak için kendilerine hedefler koymakta ve nüfusun büyük bölümünü lise ya da üniversite mezunu yapmak için çalışmalar yapmaktadırlar. Bakanlık yayınladığı soru-cevap kitapçığında, Avrupa Birliği ülkelerinin 2020 yılına kadar nüfuslarının en az %90’ını lise mezunu yapmayı hedeflediklerini, Japonya ve Güney Kore çağ nüfusunun yüzde 100’ünü üniversite mezunu yapmayı tartıştığını ve ülkemizde ise nüfusun sadece %28’inin lise mezunu olduğu dikkate alınırsa, bu değişikliğe ihtiyaç olduğunu söylemiştir. Son yıllarda ülkemizde okullaşma oranında artış görülmektedir. Buna rağmen, bölgesel anlamda okullaşma oranlarında farklılıklar vardır. Zorunlu eğitimi 8 yıldan 12 yıla çıkararak sistem ile nüfusun okullaşma oranındaki bölgesel farklılıklar da azaltılması planlanmaktadır (Yılmaz, 2014).

4+4+4 sistemi ile eğitim sistemini demokratikleştirmek ve esneklik sağlamak amaçlanmıştır. Yeni seçmeli derslerle öğrencilerin sosyal ve kültürel istekleri yerine getirilmeye çalışılmış, velilerin talepleri karşılanmak istenmiştir. Öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için 5. sınıftan sonra spor, sanat ya da kültürel aktivitelerde yetenekleri doğrultusunda devam edebilecekleri bir eğitim sistemi hedeflenmiştir (MEB, 2012b). Düzenlemeyle getirilen bir başka yenilik ise eğitimin kademelere bölünmesidir. Yeni sistem ile kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân tanınmış, esnek yapı sayesinde bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanınmıştır (Akpınar vd. , 2012).

4+4+4 eğitim sistemi ile ilköğretim dönemi 6-13 yaş olarak belirlenmiştir. 5 yaşını doldurup 6 yaşına giren çocukların ilkokula başlamalarına olanak sağlanmıştır.

Uluslararası gelişmelere de bu noktada benzerlik sağlanmış, erken yaşta okula başlayarak öğrencilerin bir yıl önce eğitime başlamaları hedeflenmiştir. Günümüzde fiziki ve teknolojik koşulların değişmesi ve buna ayak uydurulması bakımından da erken yaşta eğitim çok önemli görülmektedir (MEB, 2012b).

Ayrıca 8 yıllık kesintisiz eğitim sürecinde 6-7 yaşındaki öğrenciler ile ergenlik dönemi sebebiyle değişim sürecinde olan 13-14 yaşlarındaki öğrencilerin aynı ortamı paylaşıyor olmalarının getirdiği sorunlar da gerekçe gösterilmiştir. Yeni sistemsel düzenleme ile birlikte ilkokullar ve ortaokulların ayrılmasıyla birinci kademe ile ikinci kademe öğrenciler farklı binalarda eğitim alma şansına sahip olmuşlardır (MEB, 2012b).

Özetle eğitim sisteminde yaşanan bu değişikliğe eğitim süresinin gelişmiş ülkelerin seviyesine çıkarılması, kırsal kesimde kesintisiz eğitim nedeniyle pek çok köy okulunun işlevsiz kalması, küçük yaşlardaki öğrencilerin yatılı okullar ve taşınmalı eğitim sistemi nedeniyle sıkıntı yaşamaları ve kesintisiz eğitim sisteminin mesleki eğitime darbe vurmasının neden olduğu ifade edilebilir (Göktaş, 2018).

2.4. 4+4+4 Eğitim Sistemi ile Eğitim Programındaki Değişiklikler

İlkokullarda ilk dört yıllık program eskisi gibi devam etmektedir ancak birinci sınıf programında yaşa uygun olarak düzenlemeler yapılmaktadır. İlkokulun öğrencilerin okuma yazma becerilerini geliştirmek, sosyalleşmelerine katkıda bulunmak, yaşama dair kuralları öğretmek gibi birtakım amaçları bulunmaktadır. Dersin ortalama süresi 40 dakika olacak şekilde düzenlenmiştir. Dördüncü sınıfa kadar 30 ders bulunmakta, beşinci ve altıncı sınıfta bu sayı 36, yedinci ve sekizinci sınıfta 37 ders olacak şekilde ayarlanmıştır (Yılmaz, 2014).

Ortaokulda ise öğretim programları ise 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren 5. sınıflardan başlamak ve kademeli olarak uygulanmak üzere güncellenen halleriyle uygulanmaya başlanmış ve ilk güncellenen dersler: Fen Bilimleri Dersi, İngilizce Dersi, Matematik Dersi olmuştur.

Güncellenmiş haftalık ders çizelgelerinde ilk göze çarpan değişikliklerden biri Matematik dersine ayrılan haftalık ders saatinin 1-8. sınıfların tümünde birer saat artırılmış olmasıdır (ERG, 2012). Bakanlık'ın açıklamalarına göre bu artış, Türkiye'nin PISA ve TIMSS gibi uluslararası değerlendirmelerde ortalamanın alt ında olmasına çözüm amacıyla matematik eğitiminde planlanan köklü değişikliğin bir

parçasıdır (Milliyet, 2012). 2010 yılında 4 ve 5. sınıfta ders saati üçe düşürülen Fen ve Teknoloji, 2012’de adı Fen Bilimleri olarak değiştirilerek 5. sınıfta yeniden bir saat artırılmıştır. Ek olarak, önceki programa göre 4. sınıfta başlayan ders, artık 3. sınıftan itibaren verilecektir (ERG, 2012). Başlangıcı daha erkene çekilen bir ders de Yabancı Dil dersidir. Düzenleme öncesinde 4. sınıfta başlayan yabancı dil eğitiminin, güncellenen programda 2. sınıfta başlaması kararı alınmıştır. Serbest Etkinlikler’e ayrılan saatler 1-3. sınıflarda 1-3 saat azalırken, 4 ve 5. sınıflarda tamamen kaldırılmıştır (ERG, 2012). Ayrıca, 69 sayılı ve 25.06.2012 tarihli TTKB kararında Serbest Etkinlikler’i uygulamanın “velilerin isteği doğrultusunda okul yönetiminin kararına bağlı olup zorunlu olmadığı” belirtilmiştir (TTKB, 2012). Düzenleme öncesinde 1-8. sınıf çizelgelerinde ikişer saat uygulanan Beden Eğitimi dersi, yenilenen çizelgelerde 5-8. sınıflarda Beden Eğitimi ve Spor adıyla ikişer saat uygulanmaktadır. 1-4. sınıflarda ise Oyun ve Fiziki Etkinlikler adlı yeni bir ders eklenmiştir; ders 1-3. sınıfta haftada beş, 4. sınıfta ise haftada iki saat verilmektedir. Bu sınıflarda Görsel Sanatlar ve Müzik derslerine ayrılan ders saatinin ise azaldığı gözlemlenmektedir. Bu değişikliklerin yanı sıra, 1-3. sınıflarda Türkçe dersinin haftalık ders saati 1 ila 3 saat azaltılmış; 3. sınıfta görülen Hayat Bilgisi ders saati bir saat eksilmiştir. 2010-2011 eğitim-öğretim yılı öncesinde ilköğretimde tüm sınıflarda haftada birer saat Sosyal Etkinlikler ile dönüşümlü olarak uygulanan Rehberlik dersi, 2010-2011’deki düzenleme ile 1-5. sınıflarda kaldırılmıştı. Son düzenlemelerle birlikte, Rehberlik 6 ve 7. sınıflarda da artık uygulanmayacak, 8. sınıfta ise yerini Rehberlik ve Kariyer Planlama dersine bırakacaktır (ERG,2012).

Yeni çizelgeler geçmiş yıllardaki gelişmelerle birlikte değerlendirildiğinde, önceki düzenlemeler ile tutarlı olmayan bazı değişiklikler görülmektedir. Örneğin, 2010-2011 eğitim öğretim yılında 8. sınıfta seçmeli ders olarak sunulan Vatandaşlık ve Demokrasi dersi, 2011-2012’de zorunlu bir ders haline gelmişti. Bu gelişmelere karşın ders, son düzenlemeler ile birlikte 8. sınıf programından kaldırılmıştır. Bu dersin yerini 4. sınıfta zorunlu bir ders olarak verilecek İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi almıştır. Bir başka örnek de, daha önce 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren sadece 5. sınıfta uygulanması kararlaştırılan Trafik Güvenliği dersinin, yeni çizelgede 4. sınıfta yer almasıdır (ERG, 2012).

Ortaokul 5-8. sınıf ders saatlerinde gözlemlenen değişiklikler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- 5-8. sınıflarda Matematik ders saati arttı,
- 6. sınıfta Türkçe ders saati azaldı, Teknoloji ve Tasarım dersi kalktı,
- 5. sınıfta Fen Bilimleri ve Yabancı Dil ders saatleri arttı,
- 5. sınıfta Trafik Güvenliği dersi ve Serbest Etkinlikler kalktı,
- 6 ve 7. sınıflarda Rehberlik/Sosyal Etkinlikler saati kalktı,
- 8. sınıfta Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kalktı,
- 5-8. sınıflarda sunulan seçmeli ders havuzu zenginleştirildi, haftalık seçmeli ders saati sekize yükseldi (ERG, 2012).

Öğretim programlarında 21 seçmeli ders toplamda 6 alanda listelenmiştir. Bunlardan Din, Ahlak ve Değerler alanındaki dersler imam hatip ortaokullarında zorunlu dersler arasında yer almaktadır. Ortaokullar ders çizelgesinde yer alan seçmeli dersler Din, Ahlak ve Değerler: Kur'an-ı Kerim (4), Hz. Muhammed'in Hayatı (4), Temel Dinî Bilgiler (2); Dil ve Anlatım: Okuma Becerileri (1), Yazarlık ve Yazma Becerileri (4-2) Yaşayan Diller ve Lehçeler (4) İletişim ve Sunum Becerileri (1); Yabancı Dil: Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4); Fen Bilimleri ve Matematik: Bilim Uygulamaları (4-2), Matematik Uygulamaları (4), Çevre ve Bilim (1), Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (4); Sanat ve Spor: Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4-2), Müzik (4-2), Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4-2), Drama (2), Zekâ Oyunları (4-2); Sosyal Bilimler: Halk Kültürü (1), Medya Okuryazarlığı (1), Hukuk ve Adalet (1), Düşünme Eğitimi (2) dersleridir (TTKB, 2013). Seçmeli Derslerin öğretim programlarının tümü TTKB resmi sayfasında yayınlanmıştır. Seçmeli derslerin kaç kez alınabileceği dersin adının yanında parantez içinde belirtilmiştir. İkinci yazılanlarsa imam hatip ortaokullarındaki geçerli olan sayılardır (Göktaş, 2018).

2.5. Matematik Öğretiminin Amaçları ve Önemi

MEB'e (2009) göre matematik; büyüklük, şekil, uzay, sayı kavramları arasındaki ilişkilerle bilgi üretip, tahminlerde bulunarak problem çözmeyi içeren bir bilimdir. İnsan hayatı ile iç içe olması ve bilimsel hayata katkısından ötürü, matematik öğretimi gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Bu amaçla eğitimde arzu edilen bazı davranışları kazandırmak gerekmektedir (Başkaya, 2016). Arzu edilen budavranışları

da öğretimin amaçları oluşturmaktadır. Altun (2008) matematik öğretiminin amacını şu şekilde ifade etmiştir:

”Kişiyi günlük hayatın gerektirdiği matematik bilgi ve becerileri kazandırmak, ona problem çözmeyi öğretmek ve olayları problem çözme yaklaşımı içinde ele alan bir düşünme biçimi kazandırmaktır.”

Gelişen teknoloji ve yeni bilgilerin ortaya çıkışı matematikte de değişime neden olmaktadır. Gündelik yaşamımızda ihtiyaç duyup kâğıt kalem kullanarak yapmak zorunda olduğumuz hesaplamaları artık hesap makineleri veya bilgisayarlar ile yapabilmekteyiz. Bunun sonucu olarak da matematik eğitiminde kâğıt kalemlerle hesaplama yerine tahmin edebilme, problem çözme, analitik düşünebilme gibi beceriler ön plana çıkmaktadır. Eskiden az sayıda insanın ulaştığı bilgilere bugün internet ve medya sayesinde çok sayıda insan her an her yerde ulaşabilmektedir. Bu da matematik eğitiminde bilgi yüklemek yerine tahmin etme ve karar verme becerileri yüksek, istatistiği yorumlayabilen ve doğru kullanabilen bilinçli bireyler yetiştirmeyi ön plana çıkarmaktadır (MEB, 2004).

Matematik, bireye kazandırdığı tahmin ve açıklama gücü ile bireyin günlük yaşamında karşılaştığı sorunlarda çözüm üretmede ve doğru karar vermede insana sağladığı yarar ile hayatın her anında gerek bilim gerekse endüstri ve ticaret için gereklidir (Pesen ve Odabaş, 2000; Göker, 1997). Dinç, (2002) çalışmasında matematiğin günlük hayattaki problemleri çözümedeki öneminden dolayı okul öncesi programlarından yükseköğretim programlarına kadar her alanda yer alması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

2.6. Matematik Eğitim ve Öğretim Alanındaki Düzenlemeler ve Programlar

Eğitim öğretimin unsurlarından biri de öğretim programlarıdır. Bu programlar hedefleri, amaçları, bunlara ulaşmak için kullanılacak içerik, araç gereç ve bir dizi değerlendirme ölçütlerini içermektedir. Bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler ve gelişmeler öğretim programlarını da etkilemekte ve bu kapsamda yeni ve güncel olan yaklaşımlar programın içerisine dâhil edilmektedir. Matematik alanında da öğretim programlarının küresel gelişmelerin takip edilerek uygulanması, toplumun ihtiyaçlarına karşılık vermesi kaliteyi artıran etmenlerin başında gelmektedir. Matematik alanında öğretim programlarının geliştirilmesi yeniliklerin temel amaçlar ile uyum içinde olması ile etkili olur.

Cumhuriyet tarihi boyunca 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1983, 1990, 1998, 2005, 2015 (Özmantar vd., 2016) ve 2017 yıllarında matematik öğretim programının değiştiği görülmektedir. 1924 yılında John Dewey ve Kühne gibi yabancı uzmanlar Türkiye'ye davet edilmiş ve uzmanların hazırladıkları raporlar Cumhuriyet dönemi müfredat geliştirme çalışmalarını etkilemiştir. 1924 ilk mektep müfredatında matematik dersi hesap ve hendese olarak iki başlıkta toplanmış ve matematik terimi bu müfredatta kullanılmamıştır. Hesap dersi aritmetik üzerinde dururken hendese dersi ise geometri konuları üzerinde durmaktadır. 1926'da bu program güncellenmiş ve yeni hazırlanan program 1926-1927 eğitim öğretim yılında denenerek 1927-1928 eğitim öğretim yılında ülke genelinde uygulamaya konulmuştur. 1936 yılında yapılacak olan değişime kadar ise bu program uygulanmaya devam etmiştir. 1926 yılında hazırlanan programda matematik dersi yine hesap ve hendese olarak ele alınırken hesap dersi ilkokulun tamamında okutulmuş hendese dersi ise sadece ilkokulun ikinci devresinde okutulmuştur. 1924 programından farklı olarak ilkokulun ikinci devresinde hesap ve hendese aynı ders altında işlenmiştir. Ayrıca haftalık ders sayısı birer saat artırılmıştır. 1936 yılında uygulamaya konulan program ise 1948 yılına kadar uygulanmaya devam etmiştir. Matematik dersi diğer programlarda olduğu gibi burada da hesap ve hendese olarak anılmıştır. Haftalık ders saati ise 1926 programına göre 3. ve 4. sınıflarda birer saat azaltılmıştır. 1948 yılında geliştirilen ilkokul programı, Cumhuriyet tarihinin en uzun süre (20 yıl) uygulamada kalan programı olmuştur. 1948 programı ile birlikte hesap ve hendese olarak geçen ders matematik olarak değiştirilmiştir. Fakat bu kullanım sadece haftalık ders çizelgesinde bu şekildedir. Programda ise matematik dersi aritmetik ve geometri olarak ayrı ayrı yer almıştır. 1936 yılındaki ders sayıları 1948 yılı programında da aynen korunmuştur. Bu programda diğer derslerde de olduğu gibi matematik dersine de daha önce bulunmayan konular eklenmiş böylece birçok konu daha küçük yaşlardan itibaren öğretilmeye başlanmıştır. 1961 yılında 222 sayılı İlköğretim Kanunu'ndaki hükümler ile programların gelişme ve değişmeye uygun olarak yeniden yapılandırılmasını zorunlu hale getirmiştir (Şahin, 2006; Gözütok, 2003; Varış, 1996). 1948 programı 20 yıl gibi uzun bir sürede uygulamada kalmasına rağmen içeriğin yoğunluğundan dolayı eleştiriler almış ve değişim kaçınılmaz olmuştur. 1968 yılında uygulanan programın diğer programlardan ayrılan yönü ilk defa aritmetik ve geometrinin ayrı dersler olarak değil de tek bir ders olarak ele alınması olmuştur. Yine daha önceki programlardan farklı olarak "bireysel farklılıklara yer verme" başlığı altında matematik öğretiminde öğrenci özelliklerine

dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu programda birinci devre için (ilk üç sınıf) haftada 5 saat, ikinci devre için haftada 4 saat olarak matematik öğretimi planlanmıştır (Özmantar vd., 2016).

1970'lerde ilkokul düzeyi için sekiz yıllık öğretim çalışması ve programlar gündeme gelmiş ancak deneme aşamasından daha fazla ileriye gitmemiştir. 1980'li yıllara gelindiğinde, program geliştirme konusunda çalışmalar yoğunluk kazanmıştır. 1982'de MEB tarafından program geliştirme ile ilgili bir model tasarlamak ve sonrasında öğretim programlarını buna göre oluşturmak amacıyla çeşitli bilimsel toplantılar organize edilmiştir. Alanında yetkin akademisyenler ve öğretmenler ile pek çok kişinin katıldığı bu toplantılarda amaç ve hedefleri, içeriği, süreci ve değerlendirme ölçütlerini de içine alan program modeli ortaya konmuştur. Bu modele göre öğretim programının derslere göre oluşturulması karara bağlanmıştır. Okul ve sınıf düzeyine göre matematik dersinin içeriği, amacı, alt amaçları, öğrenciye sunulacak bilgiler, kazandırılacak davranışlar, uygulamanın nasıl olacağı ve hangi değerlendirme ölçütlerinin kullanılacağı göz önünde bulundurularak model oluşturulmuştur. 1983 öğretim programları ön hazırlık çalışmalarının ardından 1985-1986 eğitim öğretim döneminde uygulanmaya başlanmıştır (Demirel, 2005; Akbaba, 2004; Gözütok, 2003; Yüksel, 2003; Karataş, 2002).

1990 yılında "5+3=8 İlköğretim Matematik Dersi Programı" oluşturulmuştur. Böylece matematik ders öğretim programlarında ilk defa "ilköğretim" ifadesinin geçtiği görülmektedir. 1990 yılında hazırlanan program 1991-1992 eğitim öğretim yılında uygulamaya konmuş, 1993 yılından itibaren Mili Eğitim Bakanlığı bu programın değerlendirmesi için Değerlendirme Komisyonu kurmuştur. Bu programın yeterliliği ile verimliliği konusunda öğretmenler, müfettişler ve uzmanlardan oluşan ekibin görüşleri doğrultusunda kapsamlı çalışmalar yürütülmüştür. Buradan elde edilen çıktılara uygun olarak programda değişiklikler yapılmıştır (Vural, 1999). 1997 yılında zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılması ile birlikte 1998 yılında programlar yeniden değişime uğramıştır. 1990 ve 1998 öğretim programının içeriği ve yaklaşımları açısından 1983 öğretim programıyla büyük benzerlikleri vardır (MEB, 1990; Vural, 1998; MEB, 1983). Öte yandan 1990 öğretim programındaki davranış sayılarının fazla olduğu tespit edilerek tekrar eden hedef ve davranışlar 1998 programından çıkarılmıştır. Her üniteye en az bir tane işleniş örneği bulundurulmuş ve faaliyetlerle öğrencilerin aktif katılımı sağlanmaya çalışılmıştır.

2000’li yılların başına gelindiğinde ise program geliştirme çalışmaları hız kazanmıştır. 2004 yılında hazırlanan program bir yıllık pilot çalışmanın ardından kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Bu program matematiğin evrensel bir nitelik taşıdığını vurgulamaktadır ve 8 yıllık ilköğretim göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur (Bulut, 2005; Akbaba, 2004). İlköğretimde ilk kademe için 2005-2006 eğitim döneminde uygulanmaya başlanırken ikinci kademe için 2006 yılından itibaren uygulamaya geçilmiştir.

2005 yılı öğretim programlarında matematik programı önceki programlardan farklılık taşımaktadır. İlköğretim öğrencileri için matematik dersi eğlenceli hale getirilmeye çalışılmış, bu şekilde öğrenmelerini temel alarak grafikler ve olasılıklar gibi yeni konular dâhil edilmiştir (MEB, 2005). Varlıklarla ilgili konular ve kümeler konusu programdan çıkarılmış onun yerine bu konular simetri ve ölçme gibi konular içine yerleştirilmiştir (Bulut, 2005).

2005 yılında oluşturulan ve uygulanan Matematik Dersi Öğretimi Programı ilköğretim içinde kesintisiz bir anlayışı ifade etmektedir ve öğrenci bakış açısını temel alan yapılandırmacı yaklaşımı temel almaktadır. İçerik bakımından da önceki programlardan ayrılan yanları bulunmaktadır. Kazanılması gereken davranışlar yerine bilgi, beceri, tutum ve anlayışlara dayalı kazanımlar ağırlık kazanmıştır. Etkinliklere çok fazla yer verilerek program öğretmen odaklı olmaktan çıkarılmış öğrenci odaklı bir yapıya kavuşturulmuştur. Ölçme ve değerlendirme unsurları için yalnızca sonuçlar yerine sürece de odaklanılması gerektiği fikri benimsenmiştir. Bu programda öğretim unsurları ve etkinlikleri önceki programlara göre daha düzgün ve sistemli bir hale gelmiştir. Konular arasında ilişki olmasına dikkat edilmiş, öğrenilen konu ve sonraki konu arasında mantık ilişkileri kurulmuştur. Kazanımlar için temel olan bilgi ve beceri unsurlarına önem verilmiştir (Akbaba, 2004).

2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanan program zorunlu temel eğitimin 12 yıla çıkmasıyla birlikte 2015 yılında yeniden düzenlenmiştir. 2005 öğretim programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28 Temmuz 2015 tarih ve 55 sayılı kararıyla 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamadan kaldırılması kararı alınmıştır. Kaldırılan bu programın yerine 4+4+4 eğitim sistemine uygun olarak yenilenen İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programının uygulamaya konulması kararlaştırılmıştır. 2015 programı Cumhuriyet tarihinde ilkokul seviyesindeki eğitimin 4 yıl olarak düzenlendiği ilk ve tek programdır. Ayrıca 1983

yılından beri oluşturulan programlar arasında en sade olan program olmasıyla da dikkat çekmektedir. Matematiksel modelleme ve akıl yürütme becerileri ise yine bu programla birlikte karşımıza çıkmaktadır (Özmantar vd. , 2016).

Son olarak 2017 yılında matematik öğretim programları değişmiştir. Bu değişiklik 2017-2018 eğitim öğretim yılında 1. , 5. ve 9. sınıflarda uygulanmış ve diğer değişikliklerden farklı olarak bu geçiş kademeli olarak 4 yılda gerçekleşmemiş 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıflarda uygulanmıştır.

2.7. İlgili Araştırmalar

İlgili alanyazın incelendiğinde 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili çalışmalar o tarihten beri devam etmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalardan bazıları yapıldığı tarih sırasına göre yeniden eskiye doğru sıralanmış ve aşağıda verilmiştir.

Karabıyıköglü (2018)'in "4+4+4 Sisteminde İlk Kez 5. Sınıf Derslerine Giren Matematik Öğretmenlerinin Süreç Hakkındaki Görüşleri" adlı yüksek lisans tezinin amacı, 4+4+4 sistemi ile birlikte 5.sınıf matematik derslerine ilk kez giren ilköğretim matematik öğretmenlerinin yaşadıkları zorlukları tespit etmek ve katılımcıların süreç hakkındaki görüşlerini incelemektir. Alan taraması yöntemi kullanılan araştırmanın örnekleme, Kastamonu il merkezindeki devlet ortaokullarında 5. sınıf matematik öğretmeni olarak görev yapan 45 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi yöntemine göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan matematik öğretmenlerinin çoğu 5. sınıflarda ders anlatımında öğrencilerinin seviyelerine inememe, konu sayısının fazla olmasından dolayı süreyi yetiştirememeye ve öğrencilerin hazırbulunuşluğundaki eksiklikler gibi bir takım kaygılarının olduğunu, buna karşın katılımcı öğretmenler ders anlatmaya başladıktan sonra kaygılarının bittiğini belirtmektedirler.

Göktaş (2018), "4+4+4 Uygulaması ile 5. Sınıfın Ortaokul Kapsamına Alınmasının Eğitsel Sonuçlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" adlı doktora tezinde 4+4+4 uygulaması ile 5. sınıfın ortaokul kapsamına alınmasının eğitsel sonuçlarını öğretmen görüşlerine göre incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerini toplamak amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu, nicel verileri toplamak içinse

araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu için toplam 44 öğretmenle görüşme yapılmış, nicel boyutu için ise 637 öğretmene araştırmacı tarafından ölçek uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 17.0 paket programı kullanılmış; Frekans (f), Yüzde (%), Standart Sapma (SS), Aritmetik Ortalama (\bar{X}) ve verilerin homojen dağılıp dağılmadıklarına göre, t test, Varyans Analizi (ANOVA) anlamlılık testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda 4+4+4 uygulaması ile 5. sınıfın ortaokul kapsamına alınmasının öğretmenler, öğrenciler, öğretim programları ve seçmeli dersler açısından eğitsel sonuçları ayrı ayrı analiz edilip yorumlanmış ve öğretmenlerin bu uygulamaya ilişkin önerilerine yer verilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ise, “Seçmeli Dersler Açısından Sonuçlar” boyutunda öğretmenlerin seçmeli dersleri olumsuz bulduğu, “Öğretmenler Açısından Olumsuz Sonuçlar” boyutuna öğretmenlerin katılmadıkları, yani 4+4+4 uygulamasının öğretmenler açısından eğitsel sonuçlarını olumsuz bulmadıkları, “Öğrenciler Açısından Sonuçlar” ve “Öğretim Programı Açısından Sonuçlar” boyutlarında kararsız kaldıkları ve “Öğretmenler Açısından Olumlu Sonuçlar” boyutuna ise katıldıkları yani 4+4+4 uygulamasının öğretmenler açısından eğitsel sonuçlarını olumlu buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ercan (2016)’ın “İlköğretim Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin 4-4-4 Eğitim Sisteminin Uygulama Sürecine İlişkin Görüşleri” adlı yüksek lisans tezi tarama modelindedir. İlköğretim öğretmenleri ve Yöneticilerin görüşleri araştırmacı tarafından geliştirilen anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında 2014-2015 öğretim yılında Tokat ili merkez ilçesinde 22 ilkokul, 17 genel ortaokul ve iki imam hatip ortaokulu olmak üzere toplam 41 ilköğretim kurumuna ulaşılmıştır. İlkokullarda 27, genel ortaokullarda 21, imam hatip ortaokullarında bir olmak üzere toplam 49 yöneticiye; ilkokullarda 193, genel ortaokullarda 270, imam hatip ortaokullarında 15 olmak üzere toplam 478 öğretmene ulaşılabilmektedir. Anket toplamda 527 katılımcıya uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analizlerin [frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{X}), standart sapma (ss)] yanı sıra, iki kategorili bağımsız değişkenler arasındaki farklılığı test etmek amacıyla Mann Whitney U-Testi, ikiden fazla kategorisi bulunan değişkenler arasındaki farklılığı test etmek için ise Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Anketi yanıtlayan öğretmen ve yöneticilere göre, ilkokula başlamak için en uygun yaş 73’üncü aydır. Katılımcılar, okulöncesi eğitimin zorunlu eğitim kapsamına alınması gerektiğini düşünmektedir. Katılımcılara göre on iki yıllık

zorunlu eğitim için gerekli altyapı mevcut değildir. Seçmeli derslerin aileleri ile birlikte, öğrencilerin kendi istek ve becerilerine uygun olarak belirlenmesi gerektiği katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Ayrıca mesleki yönlendirmenin erken yaşlarda yapılabilmesi için sadece imam hatip okullarının orta kısımlarının değil, diğer meslek okullarının da orta kısımlarının açılması gerektiği; ilköğretim okullarının ilkök ve ortaokul olarak bölünmesinin, okulda yaşanan kazaların azalmasını sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Başaran (2016), “4+4+4 Eğitim Sisteminde Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar” isimli yüksek lisans tezinde 4+4+4 eğitim sisteminde yöneticilerin ve öğretmenlerin karşılaştığı sorunları ele almıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Polatlı ve Çubuk ilçelerinde görevli 67 okul yöneticisi ve 357 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma tarama modelindedir. Veri toplama aracı olarak 4+4+4 eğitim sisteminde karşılaşılan sorunları saptamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 36 maddelik anket kullanılmıştır. Uygulama sonunda elde edilen veriler SPSS 15 paket programı ile analiz edilmiştir. Veri analizlerinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Bu araştırmaya göre hem öğretmenler hem de yöneticiler sistemle ilgili yeteri kadar bilgilendirilmediklerini düşünmektedir. Sistemle birlikte eğitim ortamlarında fiziki yetersizlik oluştuğuna, okulların mevcut fiziki şartlarının 60-66 aylık çocuklar için uygun olmadığına, 60-66 aylık çocukların 72+ aylık çocuklarla aynı sınıfta bulunmalarının uyum sorunu yaratacağına dair görüşler elde edilmiştir. Eğitim ortamında fiziksel yetersizliklerin olduğu, okulun koşullarının okula yeni başlayacak öğrenciler için uygun olmadığı, 6 yaşındaki çocukların 7 yaşındaki çocuklarla bulunmalarının uyum sorunlarına neden olabileceği gibi sonuçlara varılmıştır.

Özenç, Özcan, Güçlü ve Güney (2016), “4+4+4 Eğitim Sisteminin Beşinci Sınıf Öğrencilerine Yansıması: Öğretmen Görüşleri” isimli araştırmasının amacı 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte ortaokul olan 5. sınıf öğrencilerinin yaşadığı problemlerin öğretmen görüşleri açısından değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma grubu 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında Niğde ilinde bulunan 147 5. sınıf branş öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Elde edilen açık uçlu anket sorularından en temel görüşler; öğrenci kaynaklı olduğu düşünülen sorunların kısaca, öğrencilerin yaşlarının

küçük olduğu, kendilerini ilkokul gibi hissettikleri, ergenlik çağındaki çocuklarla bir arada olmalarının sakıncalı olabileceği, derslere ilgisiz oldukları yönündedir. Öğretmen kaynaklı olduğu düşünülen sorunların öğrencilerin davranışlarını yönetememe, ders anlatım yöntem ve tekniklerinde hissedilen eksiklikler, haftalık ve günlük ders saatlerinin fazlalığı ile derslere giriş-çıkış saatleri şeklinde yoğunlaşmaktadır. Diğer faktörler olarak ders kitapları ile müfredat programının uygun olmadığı ve öğrencilerin açlıkla baş edememesi olarak dile getirilmiştir. Araştırmanın nicel bulguları da bu sonuçları destekler niteliktedir.

Başkaya (2016), “4+4+4 Eğitim Sistemi ile Yeniden Düzenlenen Ortaokul Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde 4+4+4 eğitim sistemi ile düzenlenen ortaokul matematik programını matematik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Bu araştırma iki aşamadan oluşan karma yöntem araştırmasıdır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırma yürütülürken birinci aşamada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak 15 matematik öğretmeniyle görüşme yapılmış ikinci aşamada ise oluşturulan soru havuzundaki sorular uzman görüşüne sunulmuş ve bir ölçek elde edilmiştir. Bu ölçek 149 matematik öğretmenine uygulanmıştır. Elde edilen bulgularda ölçeğin genel olarak sistem ve ders kitapları alt boyutu zayıf düzeyde çıkarken kazanım ve içerik ile matematik uygulamaları dersi alt boyutları orta düzeyde bulunmuştur. Öğretim yöntem ve teknikleri boyutu ise iyi düzeydedir. Öğretmenlerin çoğu bazı konuların çıkarılması ile içeriğin hafifletilmesini olumlu bulmuştur. Olumsuz bulanlar ise konuların tamamen çıkarılmasının ileride sorun yaratabileceğini bunun yerine basit düzeyde anlatılmasının daha faydalı olacağını düşünmektedir.

Aybek ve Aslan (2015), “Ortaokul Öğretmenlerinin 4+4+4 Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemine Yönelik Yaşadıkları Sorunlar (Elazığ İli Örneği)” adlı çalışmasında ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim sistemi ile birlikte yaşadıkları sorunları ve geliştirmiş oldukları çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 36 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler açık uçlu sorulardan oluşan anket kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin çoğu 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim sistemi ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip olduklarını, yeni eğitim sistemine yönelik daha çok okullarla ilgili sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. 4+4+4 kesintili zorunlu

eğitim sistemiyle birlikte uygulanmaya başlanan seçmeli derslerde öğretmenlerin çoğu derslik yetersizliğinden dolayı sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

İzci ve Göktaş (2014), “Matematik Öğretmenlerinin 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri” isimli çalışmalarında 4+4+4 eğitim sistemindeki değişikliklerle birlikte branş öğretmenleri tarafından yürütülmeye başlanan 5. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu, maksimum çeşitlilik örneklemesine göre belirlenmiş ve 8 farklı ilde görev yapmakta olan 13 ortaokul 5. sınıf matematik dersi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada, verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler ders saatinin artmasının yeni sistemin olumlu bir yönü olarak görmekte ve bazı öğretmenler bu durumun öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu arttırdığını belirtmişlerdir. Ancak bunun yanında öğrencilerin seçmeli derslerle okulda kalma sürelerinin artmasının öğrencileri yordüğünü, öğretmenlerin ilk defa bu yaş grubuyla ders işlediğinden öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlandıkları ve bu süreçte öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, ne öğrencilerin ne de velilerin sınıf öğretmeninden sonra branş öğretmenine alışamadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin programın uygulamada daha etkili olmasına yönelik önerilerine ilişkin bulgularda ise öğretmenlerin tamamının hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmenler, öğretmen veli okul işbirliğini sağlamanın, yeterli araç-gereç ve materyal temin etmenin programı uygulamayı daha etkili bir hale getirebileceğini ifade etmişlerdir.

Epçaçan (2014), “İlkokul ve Ortaokul Öğretmen ve Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemi Hakkındaki Görüşleri (Siirt İli Örneği)” adlı çalışması hem nicel hem de nitel boyutlara sahip bir karma araştırmadır. Bu araştırmada Siirt ili merkezindeki tüm ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden 535 katılımcının görüşme formu değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar öğretmenlerin 4+4+4 Eğitim Sistemine ilişkin temel düşünceleri; %58’inin “sorun yaşadığı”, %47’sinin yeni eğitim sistemi hakkında olumsuz bir tutuma sahip olduğu, büyük bir çoğunluğu (%66’sı) yeni eğitim sisteminin kalıcı olmayacağı düşüncesinde olduğu, 4+4+4 Eğitim sisteminin güçlü yönlerine ilişkin düşünceleri; 5. sınıftan itibaren branş öğretmenlerinin derse girmesi, seçmeli ders uygulamasının getirilmiş olması, 5. sınıftan itibaren öğrencilerin yeteneklerine göre mesleki eğitime yönlendirilmesini

sağlaması, öğrencilerin hayata erken yaşta hazırlanmalarını sağlaması, 4+4+4 Eğitim sisteminin zayıf yönlerine ilişkin düşünceleri; dayatmacı, tepeden inme ve ideolojik bir anlayışla uygulamaya konmuş olması, ders yükünün artırılmış olması. Özellikle 5. Sınıflarda günlük 8 saat ders işlenmesi, 5.sınıf öğrencilerinin ortaokul öğrenci grubuna alınmasının hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olmaması şeklindedir.

Yılmaz (2014), “4+4+4 Eğitim Sisteminin Yapı ve İşleyişi ile Matematik Öğretim Sürecine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı doktora tezi Survey yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve üç bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Araştırma örneklemini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Bursa ilindeki 324 adet ve Bilecik illindeki 40 adet devlet ve özel okullarındaki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri analizinde ilk bölümde demografik sorulara yönelik sıklık dağılım tabloları oluşturulmuş ve yorumlanmıştır. Daha sonra anketin 2. ve 3. bölümleri için faktör analizi uygulanarak boyut indirilmesi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra bu faktörlere Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri uygulanmıştır. Normal dağılım sağlanmadığı için non-parametrik yöntemler tercih edilmiştir. Grup farklılıklarının sınanmasında 2 den fazla grup için Kruskal Wallis, 2 grup için ise, Mann Whitney U testleri uygulanmıştır. Grup farklılığı belirlendiğinde farkın nedeni için “Mean Rank” değerlerine bakılmıştır. Verilerin analizi SPSS 18.00 paket programı ile bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiş olup, bütün istatistiksel testlerde anlam düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Sonuç olarak; uygulanan sekiz yıllık kesintisiz eğitim yerine, öğrencileri yetenekleri doğrultusunda belli bir hedefe yönlendirecek olan yeni, kesintili sistem bu ileriye doğru bir atılan bir adım olarak olumlu değerlendirilmiştir, yeni sistem ile fırsat eşitliği sağlanmış, yaş ve fiziksel uyumsuzluk sorunu ortadan kalkmış, mesleki eğitime erken yönlendirmenin önemi anlaşılmıştır. Bunların yanında, sistemin eksik yönlerinin okul öncesi eğitime yönelik olduğu, sınıf öğretmenlerinin norm fazlası durumuna düşmesi durumu, erken yaşta başlanan ilkokulda matematik öğretiminde öğrenme zorluklarının yaşandığı ve fiziksel şartların sisteme hazır olmadığı şeklinde belirtilmiştir.

Demir (2014)'in “Yeni Eğitim Sisteminde (4+4+4) 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Balıkesir Örneği)” isimli yüksek lisans tezinin temel amacı, yeni sistem ile ortaokullara dâhil edilen 5. sınıfların dersine giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin 5.sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Araştırma tarama modelindedir ve öğretmenlerin 5.sınıf

sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşlerini belirlemek için 5’li Likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Balıkesir il merkezinde bulunan ortaokullarda görev yapan 60 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin 5.sınıf öğrencilerinin ortaokula dâhil edilmesi ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu, ancak ders kitapları, 5.sınıflarda öğretim yeterlilikleri ve 5.sınıf öğrencilerinin ortaokula uyumu noktasında bir takım sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 5.sınıf sosyal bilgiler dersi ile ilgili görüşlerinde cinsiyet ve meslekî kıdem açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamış, ancak mezuniyet alanı açısından anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

Memişoğlu ve İsmetoğlu (2013) “Zorunlu Eğitimde 4+4+4 Uygulamasına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri” adlı çalışmalarında 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlemek istemişlerdir. Araştırma 17 okul yöneticisinin katıldığı nitel bir çalışmadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve veri analizinde nitel veri analizi tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre 4+4+4 uygulamasını olumlu, doğru, yararlı şeklinde değerlendiren yöneticiler, bazı eksiklikler ve yöntem yanlışlığına dikkat çekmişlerdir. Uygulamanın kesintili olmasını olumlu bulan yöneticiler bu kesintinin 5+3+4 şeklinde olmasına ve okula başlama yaşının 72 ay olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Uygulamayı olumsuz olarak değerlendiren katılımcılar; kişilerin farklı ilgi alanlarına göre eğitilmesinin doğru fakat uygulamanın sadece imam hatip liseleri ile sınırlandırılmış olmasının eğitim öğretimin tarafsızlığı açısından uygun olmayacağını belirtmişlerdir.

Demir, Doğan ve Pınar (2013)’ın “4+4+4 Yeni Eğitim Sistemi’nin Yansımaları: Beşinci Sınıflardaki Eğitim-Öğretim Sürecinin Branş Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarının amacı yeni eğitim sistemiyle birlikte 5. sınıflarda derse giren branş öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları söz konusu öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmek ve yaşanan uyum sürecine ilişkin öneriler geliştirmektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemleriyle, olgubilim desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmada, veri toplama aracı olarak; yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme verilerinin analizinde betimsel analiz, içerik analizi ve sürekli karşılaştırma teknikleri kullanılmıştır. Katılımcıların

cevapları doğrultusunda içerik 4 tema altında düzenlenip sunulmuştur. Bu temalar, 5. sınıf derslerinin sınıf ya da branş öğretmenleri tarafından verilmesine ilişkin görüşler, 5. sınıflarda yaşanan sorunlara ilişkin görüşler; 5. sınıflarda karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik görüşler, 5. sınıflarda derse giren öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitime ilişkin görüşler başlıkları altında oluşturulmuştur.

Bahtiyar Karadeniz (2012) “Öğretmenlerin 4+4+4 Zorunlu Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında anasınıfı, sınıf, branş ve lise öğretmenlerinin yeni eğitim sistemine ilişkin görüşlerini tespit edilmeye çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen sayısı 468’dir. Veri toplama aracı olarak öğretmenlerin tutum ve görüşlerinin betimlemeye yönelik kullanılan anket, araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Ankette üçlü likert ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin %75’inin yeni sisteme birçok açıdan tereddütle baktıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin %60’ ı erken yaşta mesleki yönlendirmenin doğru olmadığını, yeni sistemin okul öncesi eğitime zarar vereceğini, lisede açık öğretimin yolunu açacağını söylemişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, geçerlik ve güvenilirlik bölümleri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modellerinden fenomenolojik model (olgu bilim) kullanılmıştır. Fenomenolojik model olguların arkasındaki gerçekliği ortaya çıkarmaya çalışan ve olguların derinlemesine incelenmesini sağlayan modeldir. Cropley (2002)'e göre olgu bilim (fenomenoloji) çalışmaları farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışarı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada sınıf öğretmenleri ve matematik öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi hakkındaki görüşleri derinlemesine incelenmeye çalışılacağından dolayı bu model kullanılmıştır. Olgu bilim çalışmalarında genellemeler yapmak ve kesin sonuçlar elde etmek mümkün olmayabilir. Fakat bir olguyu daha iyi tanımamızı sağlayacak örnekler, yaşantılar ve açıklamalar ortaya koyması bakımından önemlidir (Büyüköztürk vd. , 2013).

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda bir grup üzerinde araştırma yapılması tercih edildiğinden dolayı evrenin tanımlanması söz konusu olmayabilir. Bu araştırmanın çalışma grubu, Şanlıurfa ilinin Haliliye, Karaköprü ve Eyyübiye merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 16 ortaokul matematik öğretmeni ve 17 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin belirlenmesinde en az bir eğitim dönemi 5. sınıfları okutmuş olmasına dikkat edilmiştir. Böylelikle elde edilen veriler gerçek yaşantıların ürünü olacak ve amaca hizmet edecektir. Öğretmenlerin yaş, cinsiyet, hizmet yılı gibi demografik özellikleri araştırmanın bulgular kısmında detaylandırılmıştır. Çalışma

grubunun seçilmesinde nitel araştırma yöntemine uygun olarak amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapmak için araştırmanın amacı kapsamında zengin olguların tercih edilmesi anlamına gelmektedir. Bu çalışmada belli bir grup matematik öğretmeni ve sınıf öğretmeni üzerinde odaklanıldığı ve bu kapsamda zengin veri elde etmek amacıyla amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri: aşırı veya durum örnekleme, benzeşik örnekleme, tipik durum örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme, kartopu veya zincir örnekleme, kolay ulaşılabilir durum örnekleme kritik duru m örnekleme, ölçüt örnekleme şeklinde sıralanabilir (Patton 1987). Bu çalışmada ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden “tipik durum örneklemesine” başvurulmuştur.

Tipik durum örnekleme kullanılan araştırmalar çok sayıda okul yerine tipik olarak belirlenen, kent merkezinde bulunan, kentin geneli hakkında önemli bilgiler vereceğine inanılan, sıra dışı özellik göstermeyen bir ya da iki okulda yürütülebilir (Büyüköztürk vd.). Bu araştırma, Şanlıurfa kent merkezinde birkaç tane tipik (sosyo-ekonomik durumu ne üst ne alt, öğrenci ve öğretmen ortalaması kent ortalamasına yakın) devlet okulu seçilerek yürütülmüştür. Tipik durum örneklemesinde amaç evrene genelleme yapmak değildir. Amaç, ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında bilgi sahibi olmak veya bu alan, konu, uygulama veya yenilik konusunda yeterli bilgisi olmayanları bilgilendirmektir (Patton 1987, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanmasında görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin toplanacağı görüşme formu hazırlanırken kuramsal çerçeve olarak Pedagojik alan bilgisi (PAB) bileşenleri dikkate alınmıştır. Öğretmenlerin nitelikli birer öğretmen olabilmeleri için alanlarına hâkim olabilmeleri hatta bunun da ötesinde dersini nasıl öğretebileceği, öğrencilere nasıl aktarabileceği, öğrenci seviyesine nasıl inebileceği konusunda uzman olabilmeleri de gerekmektedir. Öğreticilikteki uzmanlık bilgisi ise günümüz alan yazınında Pedagojik Alan Bilgisi (PAB) kavramı ile ifade edilmektedir (Batur ve Balcı, 2013). PAB, ilk kez Lee Shulman tarafından ortaya atılmıştır.(Göktük ve Soylu, 2016) Shulman’ın (1986) bahsettiği pedagojik alan bilgisi tanımında iki bileşen ön plana çıkmaktadır:

- Öğrenci zorlukları
- Öğretim stratejileri ve temsilleri

Farklı araştırmacıların PAB bileşenlerini nasıl ele aldıklarını incelendiğinde genel olarak Shulman tarafından ortaya atılan iki bileşeni esas aldığını ve fakat bunlarla birlikte yeni bileşenleri de tarif ettikleri görülmüştür. Bu çalışmada incelenen literatür ve çalışmalar ışığında PAB'nin bileşenleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- Konu alanı (alan bilgisi)
- Öğrencilerin anlamalarını bilme bilgileri (öğrenci zorlukları)
- Öğretim stratejileri bilgileri (öğretim yöntemleri ve sunumları bilgileri)
- Öğretim program bilgileri
- Ölçme ve değerlendirme bilgileri

Bu bağlamda öğretmenlere sorulması planlanan ilk sorular bu bileşenler etrafında yoğunlaşarak oluşturulmuştur. Matematik öğretmenlerine sorulmak üzere 20 adet, sınıf öğretmenlerine sorulmak üzere ise 16 adet soru hazırlanmıştır. Pedagojik alan bilgisi çerçevesinde hazırlanan ilk sorular EK 1'dedir. Görüşme sorularının nitelikli olması için ilgili alanyazın taranmış ve ayrıca nitel araştırma yöntemleri, matematik eğitimi, eğitim programları konularında uzman bir öğretim üyesi tarafından ayrıntılı şekilde incelenmiştir. Bu incelemenin sonucunda her iki öğretmen grubu için 9 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının hazırladığı sorular ile görüşmenin doğal akışı sırasında katılımcılara yöneltilen sorulardan oluşturulan görüşme formudur. Bu görüşme formu kullanılarak şanlıurfa merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 3 matematik ve 2 sınıf öğretmenine pilot uygulama yapılmış ve ses kayıtları alınmıştır. Pilot uygulamada kullanılan görüşme formu EK 2'dedir. Alınan ses kayıtları alan uzmanı ile birlikte tekrar değerlendirilmif bazı soruların kendini tekrar ettiği düşünülerek soru sayısı matematik öğretmenleri için 5 adet, sınıf öğretmenleri için ise 4 adet olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özellikleri, ikinci bölümde ise 4+4+4 sistemine geçişle 5. sınıf matematik derslerinin ortaokula dâhil edilmesi hakkında öğretmen görüşlerini açığa çıkarmak üzere hazırlanan açık uçlu sorular bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan görüşme formu EK 3'tedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmelerdeki gibi derinlemesine gidebilmeyi sağlarken aynı zamanda yapılandırılmış görüşmelerin de avantajlarını içinde barındırır konudan sapmayı engeller. Araştırmada katılımcılara sorulacak sorular ile ilgili derinlemesine bilgi almak, görüşlerini ortaya çıkarmak

amaçlandığından dolayı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Patton (1987)'a göre görüşmenin amacı bireyin iç dünyasına girmek ve bakış açısını öğrenmektir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi hakkındaki görüşlerini incelemek için yapılan çalışma sınıf öğretmenleri ve matematik öğretmenleriyle çalıştıkları okullarda yüz yüze yapılan görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir (Büyüköztürk vd., 2013, s.150). Görüşmeler öncesinde katılımcılar araştırmanın konusu ve amacı hakkında bilgilendirilmiş, ses kaydı için rızaları alınmış, kimlik bilgilerinin paylaşılacağı söylenmiştir. Bu sebeple katılımcı olan matematik öğretmenlerine MÖ1'den MÖ16'ya, sınıf öğretmenlerine de SÖ1'DEN SÖ17'ye kadar rumuz verilerek isimlendirilmiştir. Görüşmelerden sonra ses kaydına alınan veriler Microsoft Word programıyla araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Veriler Mayıs 2017 tarihinde toplanmıştır.

Olgu bilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verilerin kavramsallaştırılması olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında doğrudan ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinden elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.81). Verilerin analiz edilmesinde nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, gözlem, görüşme ya da diğer yollarla katılımcılardan elde edilen bilgilerin derinlemesine analizi ve sözel ifadelerin analiz edilmesini sağlayan yöntemdir. İçerik analizi tekniğinde, metinde tekrarlanan bazı sözcüklerin kodlanmasıyla belli kurallar çerçevesinde metnin özetlenmesi hedeflenir. Bu işlem sistematik ve tekrarlanabilir (Büyüköztürk vd., 2008, Akt. Karabıyıkoglu, 2018). Bu çalışmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde her araştırma sorusu için verilen yanıtlar satır satır okunarak araştırmanın amacına yönelik boyutlar saptanmıştır. Ortaya çıkan anlamlara göre verilerden yola çıkılarak kodlar oluşturulmuş ve kategorize edilmiştir. Verilerin kodlanması aşamasında veri seti, konusunda deneyimli başka bir araştırmacı tarafından incelenmiş ve böylece ikinci bir araştırmacı tarafından da kodlama

yapılmıştır. Yapılan kodlamaların benzerlik ve farklılıkları karşılaştırılmış ve bir güvenilirlik yüzdesi elde edilmiştir. Öğretmenlerden toplanan 148 maddelik veri grubu için iki farklı araştırmacı tarafından yapılan kodlamada 11 görüş ayrılığı elde edilmiştir. Yüzde hesabı yapılırken Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik = $[\text{görüş birliği} / (\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})]$ formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre $137/148 \cong 0,9256$ yaklaşık %93 oranında bir güvenilirlik yüzdesine ulaşılmıştır. Bu da araştırmanın tutarlı olduğunu göstermektedir.

3.5. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Lincoln ve Guba (1985, Akt. Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993) nitel araştırmanın niteliğini artıracak birtakım stratejiler önermektedirler. Bunu yaparken de nicel çalışmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının yerine nitel araştırmalar için; iç geçerlik yerine inandırıcılık, dış geçerlilik ya da genelleme yerine aktarılabirlik, iç güvenilirlik yerine tutarlılık, dış güvenilirlik ya da tekrar edilebilirlik yerine teyit edilebilirlik kavramlarını kullanmayı tercih etmişlerdir. Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği de nitel bir araştırma olmasından yola çıkarak Lincoln ve Guba (1985) tarafından kullanılan kavramlar çerçevesinde açıklanacaktır.

Inandırıcılık (credibility): Bir araştırmayı bilimsel yapan sürecin net, tutarlı ve birden fazla araştırmacı tarafından test edilebilir olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu sebeple araştırmacılarla yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Ayrıca elde edilen verilerin tümü iki farklı araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlanmış ve araştırmacılar arasında görüş birliğine varıldığı görülmüştür.

Aktarılabirlik (transferability): Nitel araştırmalarda verilerin toplandığı ortama benzer bir ortama geri dönüp o ortamın tekrar oluşturulması mümkün olmadığı için, nitel araştırmalardan genellemeler yapmak çok doğru olmaz. Dolayısıyla nitel çalışmalarda genelleme yerine aktarılabirlik kullanılır. Araştırmayı aktarılabir yapan ise okuyucuların uygulama ve içerikteki benzerlikleri net bir şekilde görebilmesine imkân sağlamasıdır. Bu amaçla amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve ayrıntılı betimleme yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın yöntem bölümünde araştırmayla ilgili tüm ayrıntılar verilmiştir.

Tutarlılık (dependability): Araştırmanın tutarlı olması açısından bir başka araştırmacıya da veri seti kodlatılmış ve benzerlikler görüş birliği ve görüş ayrılığı

olarak değerlendirilmiştir. Yaklaşık %93 oranında çıkan güvenirlik yüzdesi araştırmanın tutarlılığını göstermektedir.

Teyit edilebilirlik (confirmability): Araştırmadan elde edilen ses kayıtları ve onların yazıya dökülmüş halleri araştırmacı tarafından saklanmaktadır. Böylece ilgililer istediklerinde inceleme imkn bulabilmektedir. Ayrıca verilerin nasıl toplanıp kayıt edildiği detaylı bir şekilde anlatılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerin analizine ait bulgulara yer verilmiştir. Bulgular bölümü: Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular, Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular olmak üzere 2 kategori altında incelenmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve hizmet yılı gibi demografik özellikleri bu bölümde detaylı bir şekilde sunulmuştur. Buna göre öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1.

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Brans	Kadın	Erkek	Toplam
Sınıf öğretmeni	9	8	17
Matematik öğretmeni	8	8	16
Toplam	17	16	33

Toplamda 33 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada 17 kadın, 16 erkek öğretmen bulunmaktadır. Kadın öğretmenlerden 9’unun branşı sınıf öğretmenliği, 8’inin ise matematik öğretmenliğidir. Erkek öğretmenlerin de 8’inin branşı matematik öğretmenliği, 8’inin ise sınıf öğretmenliğidir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin %47’si erkek, %53’ü kadın ve matematik öğretmenlerinin ise yarısı erkek yarısı kadın olarak seçildiği görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre dağılımları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Dağılımları

Hizmet Yılı	0-5	5-10	11-15	15+
Sınıf öğretmeni	-	-	6	11
Matematik öğretmeni	6	2	7	1

Öğretmenlerin hizmet dağılımları incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin 5. sınıfları okutmuş olması gerekliliği sebebiyle tecrübeli öğretmenlerden seçildiği ve hizmet yıllarının 10+ olduğu dikkat çekmektedir. Matematik öğretmenleri ise yine 5. sınıflara ders vermiş milli eğitimde çeşitli süreler görev yapmış öğretmenlerden oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin %65'i 15+ yıl, %35'i ise 11-15 yıl ve matematik öğretmenlerinin %37'si 0-5 yıl, %13'ü 5-10 yıl, %44'ü 11-15 yıl, %6'sı ise 15+ yıl hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4. 3.

Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları

Yaş	25-30	31-35	36-40	41-45	45+
Sınıf öğretmenleri	-	2	6	5	4
Matematik öğretmenleri	6	6	3	1	-

Öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi araştırmanın aktarılabirliği açısından da önem taşımaktadır. Böylece okuyucular araştırma hakkında daha detaylı bilgiye sahip olacak ve hangi durumdaki kişilerle çalışıldığı daha net ortaya konulabilecektir.

4.2. Öğretmenlerinin Görüşlerine Yönelik Bulgular

4.2.1. Öğretmenlerin Olumlu Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “ 4+4+4 sistemine geçişle 5. sınıf matematik derslerinin ortaokullara dahil edilip, branş öğretmenleri tarafından okutulmasının olumlu yönlerini değerlendirebilir misiniz?” sorusuna 16 matematik öğretmeninden yalnızca 1’i hiçbir olumlu yön belirtmemiş diğer 15’i ise en az bir tane olumlu yönü olduğuna yönelik ifade kullanmışlardır. Matematik öğretmenlerinin kullanmış oldukları olumlu ifadeler branşa hâkim olma, sağlam temel oluşturma, ortaokula hazırlık olmak üzere 3 başlıkta kodlanarak incelenmiştir. Öte yandan aynı soru sınıf öğretmenlerine de yöneltilmiş ve 17 sınıf öğretmeninden yalnızca 4’ü hiçbir olumlu yön belirtmemiş diğer 13’ü ise en az bir tane olumlu yönü olduğuna yönelik ifade kullanmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin kullanmış oldukları olumlu ifadeler de branşa hâkim olma, ortaokula hazırlık olmak üzere 2 başlıkta kodlanarak incelenmiştir.

Özetle, matematik öğretmenlerinden olumlu görüş bildirenlerin oranı %94 iken, sınıf öğretmenlerinde bu oran %76’dır. Birinci soruya verilen yanıtlardan oluşan kodlara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.4’te detaylandırılmıştır.

Tablo 4.4.

Öğretmenlerinin Olumlu Görüşlerinin Analizinde Kullanılan Kodlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Kod	Açıklama	Matematik Öğretmeni		Sınıf Öğretmeni	
		Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Branşa hâkim olma	Matematik öğretmenlerinin üniversitede akademik olarak aldıkları alan bilgisi öğrenimi sebebiyle sınıf öğretmenlerine göre branşlarına daha hâkim oldukları yönündeki görüştür.	13	%81	11	%65
Ortaokula hazırlık	6. sınıfa hazırlık olarak görülmesidir.	2	%13	2	%12
Sağlam temel oluşturma	5. sınıf öğrencilerinin matematik dersini daha erken yaşta branş öğretmenlerinden almasıyla matematik dersindeki kavramlara yönelik oluşturacakları doğru öğrenmeleri içeren görüştür.	3	%19	-	-

Oluşturulan kodlara dikkat edildiğinde hem sınıf öğretmenleri hem de matematik öğretmenlerinin olumlu görüşleri ağırlıklı olarak branşa hâkim olma kodunda birleşmektedir. Ayrıca öğretmenlerden 5. sınıfı ortaokula hazırlık olarak görenler de bulunmaktadır. Bu iki ortak kodun dışında matematik öğretmenleri için sağlam temel oluşturma yönünde oluşturulan üçüncü bir kod vardır.

Branşa hakim olma kodu için 16 matematik öğretmeninden 13'ü matematik branş öğretmenlerinin bir sınıf öğretmenine göre alanına daha hâkim olduğu için matematik dersini daha iyi öğretebileceği görüşündedir. Öğretmen ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Olumlu yönü branş bazında biz daha yani sınıf öğretmenlerinden biz daha iyi branşımızı bildiğimiz için bu çocukların matematik adına hangi yerlerde eksik olduğunu daha iyi tespit edip bunu çözüyoruz, daha iyi anlatıyoruz diyebilirim.”(MÖ5)

“Branş öğretmeni kendi alanında tam donanımlı olduğu için öğrenciye temel olarak beşinci sınıf konularını daha kapsamlı olarak sunabilir. O yüzden olumlu olduğunu düşünüyorum.”(MÖ12)

Öte yandan 17 sınıf öğretmeninden 11’i matematik branş öğretmenlerinin bir sınıf öğretmenine göre alanına daha hakim olduğu için matematik dersini daha iyi öğretebileceği görüşündedir. Sınıf öğretmenleri bu sayede eğitimin daha profesyonel olacağı, öğrencilerin matematik konularını en ince detaylarına kadar öğrenebileceğini düşünmektedir. Öğretmen ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Her dersin branş öğretmenininkin okutması çocuklar için daha sağlıklı olur. Biz çünkü çok branş derslerine hakim olmadığımız için branş hocasının okutması daha iyidir yani daha iyi bir gelişmedir.” (SÖ7)

“Olumlu yönleri branş öğretmenleri konuya daha hakim 5. sınıf müfredatı branş öğretmenlerinin girmesi açısından daha uygun olacağını düşünüyordum iyi de oldu bizim açımızdan.”(SÖ12)

Hem sınıf öğretmenlerinin hem de matematik öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde her iki öğretmen grubunun da sıklıkla matematik öğretmenlerinin alan bilgilerinin sınıf öğretmenine göre daha iyi olması yönünden matematik derslerine branş öğretmenlerinin girmesinin olumlu olacağı görüşündedir. Öğretmenler matematik öğretmenlerinin alanında daha yetkin olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan ikincisi ise ortaokula hazırlıktır. 16 matematik öğretmeninden 2’si öğrencileri 5. sınıfta almalarının konuların dağılımı, öğrencilerin eksiklerinin giderilmesi gibi konulardan dolayı 5. sınıfı 6. sınıfa hazırlık olması olarak değerlendirmektedirler. Öğretmen ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Daha iyi anladılar, daha iyi oldu yani ortaokul için, 6.sınıf, 7. sınıf, 8. sınıfa hazırlık için.”(MÖ2)

“ Valla olumlu olarak şimdi biz müfredat olarak hani 6’dan 7’den 8’den biz devam ediyorduk ya konular daha çok 5’lere dağıtıldığı için hani konu dağılımı bakımından hani daha faydalı 6’lara hazırlıklı gelebiliyor çocuklar.”(MÖ3)

Sınıf öğretmenlerinden de 2’si öğrencilerin 5. sınıfta branş öğretmenlerinden ders almaya başlamasını ortaokula hazırlık olarak değerlendirmekte ve bunu olumlu görmektedir. Bu görüşteki öğretmenlerden birinin görüşü aşağıdaki verilmiştir.

“Ben 4+4+4’ü, beşinci sınıfın ortaokula dahilliğini destekliyorum. Çünkü çocukların uyum dönemi yaşıyor yani çocuklar 6 sınıfta ortaokula geçtiğinde direkt bir uyum problemi yaşıyor ama bunu beşinci sınıfta daha yaşları küçük branş öğretmenlerine yaklaşımları biraz daha farklı yani ben destekliyorum. Beşinci sınıfa geçmesini uygun buluyorum.” (SÖ1)

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde matematik öğretmenleri 5. sınıfı daha çok akademik anlamda ortaokula hazırlık olarak görmekteyken sınıf öğretmenleri ise öğrencileri yeni bir ortama alışması ve branş öğretmenine uyum sağlaması anlamında hazırlık olarak görmektedir.

Sınıf öğretmenlerinden farklı olarak matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan üçüncü kod ise sağlam temel oluşturmaktır. 16 matematik öğretmeninden 3’ü 4+4+4 eğitim sistemiyle birlikte ortaokula dahil edilen 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersini daha erken yaşta branş öğretmenlerinden alacağı için öğrenmelerinin daha anlamlı olacağı, böylece matematik dersine yönelik temel kavramları daha iyi öğrenebileceği görüşündedir. Öğretmen ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Olumlu olarak 5. sınıftaki matematik dersleri ile birlikte ortaokula sağlam bir temelle, branş öğretmenleri daha sağlam bir temel atarak ilerlemeleri olabilir.”(MÖ1)

“Somut ve soyut kavramları daha net bir şekilde ayırmaya başlıyorlar ve matematikle ilgili temelleri daha doğru kaynaktan elde ettikleri için olumlu olduğunu düşünüyorum.”(MÖ5)

Özetle hem sınıf hem de branş öğretmenleri alan bilgisi bakımından matematik öğretmenlerinin 5. sınıf matematik dersine girmesini olumlu bulurken aynı zamanda hem akademik hem de pedagojik anlamda ortaokula hazırlık olabileceği görüşündedirler. Ayrıca matematik öğretmenleri küçük yaştan itibaren matematik

öğretmeninden ders alan öğrencilerin matematik konularını daha iyi öğreneceği için temellerinin sağlam olabileceği görüşündedir. Bunlara ek olarak MÖ10 rumuzlu öğretmen ise branş öğretmeninin matematik dersine girmesinin daha iyi olduğunu söylerken sürenin 4 yıla çıkmasıyla daha uzun zaman diliminde matematik anlatabileceğini vurgulamıştır. “...Branşının girmesi daha iyi olmuş bir de süre uzun olmuş ya dört yıl mesela ben ilk başta müfredatta genişlemiş zaten o yüzden daha iyi olmuş bence daha uzun sürede anlatırız matematiği...” Yine MÖ11 rumuzlu matematik öğretmeni de 3 kodun dışında matematik öğretmenliğinin değerinin arttığını belirten olumlu bir ifade kullanmıştır. “Bir branş öğretmeni olarak 4+4+4’ün oluşu matematik öğretmenleri akıbetinde aslında bütün branş öğretmenlerinin değerini attırdı branş öğretmenine ihtiyaç olma anlamında”. Son olarak. “Bence çok da olumlu yönü yok.”(MÖ9) diyen 1 matematik öğretmeni hiçbir olumlu yön belirtmezken sınıf öğretmenlerinde bu sayı 4’tür.

4.2.2. Öğretmenlerinin Olumsuz Görüşlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “4+4+4 sistemine geçişle 5. sınıf matematik derslerinin ortaokullara dahil edilip, branş öğretmenleri tarafından okutulmasının olumsuz yönlerini değerlendirebilir misiniz?” sorusuna 16 matematik öğretmenin tamamı en az bir tane olumsuz görüş belirtmiştir. Matematik öğretmenlerinin kullanmış oldukları olumsuz ifadeler küçük yaş, iletişim, akademik kaygı, tek öğretmen, ilkökul davranışları, matematik temeli, soyut kavramlar, olmak üzere 7 başlıkta kodlanarak incelenmiştir. Aynı soruya 17 sınıf öğretmenin 16’sı en az bir tane olumsuz görüş belirtmiş ve öğretmenlerden yalnızca 1’i ise hiçbir olumsuz yön belirtmemiştir. Sınıf öğretmenlerinin kullanmış oldukları olumsuz ifadeler, küçük yaş, iletişim, kısıtlı zaman, seviyeye inme, olmak üzere 4 başlıkta kodlanarak incelenmiştir.

Özetle matematik öğretmenlerinin tamamı en az bir olumsuz görüş bildirirken, sınıf öğretmenlerinde olumsuz görüş bildirenlerin oranı %94’tür. Araştırmanın ikinci sorusu için verilen yanıtlardan oluşan kodlara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.5’ te detaylandırılmıştır.

Tablo 4. 5.

Öğretmenlerinin Olumsuz Görüşlerinin Analizinde Kullanılan Kodlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Kod	Açıklama	Matematik öğretmeni		Sınıf öğretmeni	
		Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Küçük yaş	5. sınıf öğrencilerinin ortaokula adapte olmak için yaşlarının çok küçük olması	13	%81	5	%29
İletişim	Matematik öğretmenlerinin öğrencilerle yaşadıkları iletişim sorunlarını içeren görüşler	6	%38	4	%24
Akademik kaygı	Öğrencilerin küçük yaştan itibaren akademik kaygı içinde olmaları	2	%13	-	-
Tek öğretmen	Öğrencinin tek bir öğretmene (sınıf öğretmeni) alışık olması	6	%38	-	-
İlkokul davranışları	Öğrencinin ilkokuldan kalma alışkanlıkları	9	%56	-	-
Matematik temeli	İlkokuldan getirdikleri bilgilerin zayıf olması	3	%19	-	-
Soyut kavramlar	Soyut kavramların öğretilmesinde/öğrenilmesinde yaşanan güçlük	3	%19	-	-
Kısıtlı zaman	Matematik öğretmenlerinin ders sürelerinin sınıf öğretmenlerine göre kısıtlı kalması	-	-	6	%35
Seviyeye inme	Matematik öğretmenlerinin ilkokul seviyesinde somutlaştırarak öğretim yapamayacağı görüşü	-	-	5	%29

Tablo incelendiğinde öğretmenler, öğrencilerin ortaokula başlamaları için yaşlarının küçük olduğu ve matematik branş öğretmenlerinin bu yaş grubuna ders vermeye alışık olmadıkları için öğrencilerle bazı iletişim problemleri yaşayabileceği yönünde ortak görüş bildirmişlerdir. Bu ortak görüşler küçük yaş ve iletişim kodları

altında değerlendirilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 16 matematik öğretmeninden 13'ü 5. sınıf öğrencilerinin yaşlarının henüz ortaokula geçmek için küçük olduğunu bu sebeple de ortaokula uyum sağlamakta, derse adapte olmada ve öğrenmede zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan araştırmaya katılan 17 sınıf öğretmeninden 5'i öğrencilerin yaşlarının küçük olması sebebiyle henüz gelişimlerini tamamlamadıklarını, ortaokula adapte olmakta zorlanacaklarını düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Pedagojik olarak çok küçükler ortaokula çok uyum sağlayamıyorlar gibi geliyor bana.”(MÖ6)

“Matematik olarak değil de çocukların yaşları olarak olumsuz bence çünkü daha alışamıyorlar, alışana kadar bir sene geçiyor... Seviye olarak küçükler yani 60 aylıkları falan almışlar ya onlar gelmeye başlamış çok küçükler yani daha büyüyemeden geliyorlar işte.”(MÖ10)

“5. sınıf biraz daha çocuk ortaokula dahil edildi diye branş öğretmenleri onları biraz hırpalıyor olabilirler belki öyle bir sorun olabilir. Biz burada daha çocuk bakarken birden onlara ortaokulda ergen muamelesi yapıyorlar. O konuda belki çocukların sıkıntısı olabilir.” (SÖ10)

Görüldüğü üzere her iki öğretmen grubu da 4+4+4 sistemi ile yaşanan değişimle birlikte öğrencilerin okula başlama yaşı ve dolayısıyla 5. sınıfların ortaokula dâhil olma yaşlarını uygun bulmamaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinde sıklıkla öğrencilerin yaşlarının küçük olduğunu vurguladıkları görülmüştür. Matematik öğretmenlerinin %81'i 5. sınıf öğrencilerinin yaşlarının ortaokula geçmek için uygun olmadığını düşünürken %29 oranı ile sınıf öğretmenleri de onlara katılmaktadır.

Öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan ortak kodlardan ikincisi ise iletişimdir. Matematik öğretmenlerinin 6'sı ve sınıf öğretmenlerinin 5'i 5. sınıf öğrencileriyle iletişim kurma konusunda matematik öğretmenlerinin sınıf öğretmenleri kadar iyi olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“...onlara anne gibi ya da baba gibi yaklaşamıyoruz. Bir ilkokul öğretmeni gibi sıcak davranamayabiliyoruz.”(MÖ13)

“...sınıf öğretmenin kurduğu sıcak ilişkiyi geliştirmeme anlamında öğrenci bu noktada sınıf öğretmeninden duyduğu o sıcak ilişkiyi diğer öğretmenlerden görmemesinden dolayı o da üzülüyor.”(MÖ11)

“Beşinci sınıfta hala bizim çocuğumuz hala bizim yavrumuz biz daha çocuklar üzerinde etkili olabiliyoruz.” (SÖ11)

Öğretmenlerin ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda her iki öğretmen grubu da sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimde bir anne baba sıcaklığında olduğu, matematik branş öğretmenlerinin ise bu sıcak ilişkileri geliştirmekte zorlandığını düşünmektedir. Bu yönde görüş bildiren matematik öğretmeni oranı %38 iken, sınıf öğretmeni oranı %24'tür.

İlk iki kodun her iki öğretmen grubunda da ortak olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Yazının bu kısmından sonra araştırmanın ikinci sorusu için oluşturulan kodlar matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri için ayrı ayrı verilmiştir. Öncelikle matematik öğretmenlerinin olumsuz görüşlerinin analizinden elde edilen bulgular incelenmiş ve ardından sınıf öğretmenleri için oluşturulan kodlar sunulmuştur.

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan üçüncüsü akademik kaygıdır. MÖ2 ve MÖ11 rumuzlu matematik öğretmenleri çocuğun erken yaşta akademik kaygı ve sınav psikolojisine sokulmasını olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. *“Şu anlamda verimli olduğunu düşünmüyorum öğrenciyi sınav psikolojisine sokma ve o çocukluk döneminden o oyun çağından çabuk bir sınav maratonu heyecanına sokma anlamında yaşının erken olduğunu düşünüyorum... çocuğu erken yaşta bu sınav maratonuna bu akademik baskıya sokmaya gerek olmadığını düşünüyorum” (MÖ11)*

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan bir diğeri ise tek öğretmendir. Matematik öğretmenlerinden 6'sı 5. sınıf öğrencilerinin tek bir öğretmene alışık oldukları için farklı branş öğretmenlerinin derslere girmelerine adapte olamadıklarını bu sebeple de olumsuzluklar yaşandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Olumsuz yönleri ilk dört yıl çocuklar tek bir öğretmene alıştıkları için sadece onun söylemleri onun yaptıkları hani hep çocuklara daha cazip geliyordu,

daha anlaşılır geliyordu. Şimdi her branştan farklı öğretmen gelince bocalama durumu olabiliyor. Herkesin karakteri ayrı öğrenci ona adapte olamıyor.”(MÖ16)

“5. sınıf ortaokul seviyesine çok ayak uyduramıyor, farklı öğretmenlerin derse girmesine çok da adapte olamıyorlar.”(MÖ9)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan bir diğeri ise ilkokul davranışlarıdır. Matematik öğretmenlerinden 9’u öğrencilerin ilkokuldaki davranışlarını sürdürmekte olduklarını, şikâyet etme, toplu halde konuşma, ders dinlememe, derste sıkılma gibi davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Şimdi bakıldığı zaman ilkokul seviyesi hala düşüncesi olduğu için çocuklarda sorun olarak işte dersi dinlememe, birbirleri ile konuşma...”(MÖ4)

“Olumsuz yönleri kendilerini çok ortaokul gibi görmüyorlar, ilkokuldan devam eden bir şeyleri var yani çok küçükler.”(MÖ6)

“...şimdi sınıfların hepsi canları sıkılıyor, bahçeye çikalım diyorlar o açıdan olumsuz...” (MÖ10)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan bir diğeri ise matematik temelidir. Matematik öğretmenlerinden 3’ü öğrencilerin matematik temellerinin iyi olmadığını bu sebeple de öğretmekte zorluk çektiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“...işin aslı biz sıfırdan başlıyoruz. Yani bazen çocuklara yeni yeni toplamayı öğretiyoruz, yeni yeni çıkarmayı öğretiyoruz. Hâlbuki beşinci sınıfta toplama çıkarma çarpma çoktan beri öğretilmesi gereken bir konu öyle olumsuz yönü çocuklar çok kötü durumda.”(MÖ5)

“Dezavantajları çocuklarda eksik bilgi çok fazla eskiden bize gelen 6. 7. 8. sınıf öğrencileri çok daha dolu geliyordu.”(MÖ12)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan sonuncusu ise soyut kavramlardır. Matematik öğretmenlerinden 3’ü öğrencilerin soyut kavramları öğrenmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

“...somut gelişimlerini tamamlamadıkları için soyut kavramları algılamakta güçlük çekiyorlar.”(MÖ13)

“Çünkü bu yaş grubunun somut işlemler döneminde olması, onda bir sıkıntı yaşıyoruz.”(MÖ15)

Özetle, yeni sistemle birlikte matematik öğretmenleri 5. sınıf öğrencilerinin yaşlarının ortaokul öğrencisi olmak için çok küçük olduğunu, erken yaşta akademik kaygı içine sokulmamaları gerektiğini, öğrencilerin somut işlemler dönemini tamamlayamadan ortaokula geçmesinin soyut kavramların öğrenimini zorlaştırdığını, ilkokuldan kalma alışkanlıklarını devam ettirmekte olan öğrencilerin tek öğretmenle olan iletişimini farklı branş öğretmenleri ile kuramadığını, matematik dersine ilişkin temel bilgileri edinmeden ortaokula geldiklerini ve tüm bu sebeplerle öğrencilerin ortaokula uyum sağlayamadığını düşünmektedirler.

Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan diğer kodlar ise kısıtlı zaman ve seviyeye inmedir. Araştırmaya katılan 6 sınıf öğretmeni matematik öğretmenlerinin kısıtlı bir zaman diliminde ders anlatımı yaptığını, öğrencilerin tam anlamı ile öğrenip öğrenmemiş olmasından ziyade dersini işleyip gittiğini bunun aksine sınıf öğretmenleri kendilerinin öğrenciyle birlikte olduğu zamanın uzun olmasından kaynaklı öğrenciyi daha iyi tanıyabildiğini ve birebir öğretim yapabildiğini dile getirmektedir. *“Onlar hani ben dersimi anlatayım belli bir sınır var belli bir süre var o sürede anlatmak zorundayım sadece anlatırım hani öğrenci ne kadar anladiysa anlayışı var ama bizde öğrencinin anlaması üzerine dayalı olduğundan sürekli olarak 4. sınıf olsa 5. sınıf olsa sürekli kavratmaya çalışıyoruz. Yani yeni eğitim anlayışıyla kazanım vermeye çalışıyoruz hedef değil.” (SÖ2)*

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 5’i matematik öğretmenlerinin küçük yaş gruplarıyla iletişim kurarken ve soyut kavramları somutlaştırırken öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlanacağını, pedagojik anlamda sınıf öğretmenlerinin bu konuda daha yetkin olduğunu düşünmektedirler. Bu yöndeki görüşlere örnekler aşağıda verilmiştir.

“Branş öğretmenleri daha çok yaşı büyük çocuklar ile iletişim kurdukları için onların seviyelerine inceklerini düşünmüyorum. Yani ben olumlu bulmuyorum kendi açımdan.” (SÖ4)

“Olumsuz yönleri belki branş öğretmenleri birazcık daha formül üzerinde konuyu anlatıyorlar. Sınıf öğretmenleri çocuğun seviyesine indiriyor birazcık daha somutlaştırarak anlatıyorlardı bu anlamda belki olumsuzluk olabilir.”(SÖ12)

Öğretmenlerin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere hem matematik öğretmenleri hem de sınıf öğretmenleri soyut kavramların öğrenilmesi/öğretilmesi ve somut işlemler dönemine dikkat çekmektedir. Matematik öğretmenleri konuyu öğrencilerin gelişim dönemi açısından değerlendirirken sınıf öğretmenleri ise matematik öğretmenlerini öğrencilerin seviyesine inerek ders anlatma bakımından kendileri kadar yetkin bulmamaktadır.

4.2.3. Öğretmenlerinin 5. Sınıf Öğrencilerine Ders Verirken Yaşadıkları Sorunlara Yönelik Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “5. sınıf matematik dersine girerken sorun yaşıyor musunuz (muydunuz)? Evet ise yaşadığınız sorunlar nelerdir, bu sorunların girdiğiniz diğer sınıf düzeylerinden farkı nedir?” sorusuna 16 matematik öğretmeninden yalnızca 1 tanesi hiçbir sorun yaşamadığını belirtirken diğer 15 matematik öğretmeni ise en az bir sorun yaşadığını belirtmiştir. Matematik öğretmenlerinin 5. sınıf matematik derslerine girerken diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak yaşadığı sorunlar seviyeye inme, soyut kavramlar, pekiştireç, sınıf içi davranışlar olmak üzere 4 başlıkta kodlanarak incelenmiştir. Diğer taraftan 17 sınıf öğretmeninden 9’u 5. sınıflara ders vermekte bir sorun yaşamadığını belirtirken 8’i ise bazı sorunlar yaşadığını söylemiştir. Sorun yaşayan sınıf öğretmenlerinden 7’si bu sorunun matematik konularının 5. sınıfta ağırlaşmaya başladığını konulara tam hâkim olamadıklarını söylemişlerdir. *“Evet daha ağırlaşıyordu konular mesela aynı konunun biz şimdi biraz daha hafifini gösteriyoruz sonra biraz daha iş ağırlaşıyor. Dolayısıyla biz o konulara anlatmakta sıkıntı yaşıyorduk zaten matematik biraz hani çocukların kafasını zorlayan bir şey biraz daha belki korkuyorlardı matematikten biz daha zorlanıyorduk yani anlatmakta biz konuya çok hâkim değilsek eğer, ki hâkim olamama ihtimalimiz de yüksekti. Daha profesyonel oldu bu şekilde daha iyi oldu.”(SÖ10)*

1 sınıf öğretmeni ise 5. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara (1.2.3.4.) göre yaşlarının büyük olması sebebiyle hâkimiyeti sağlamakta sorun yaşadığını söylemiştir. *“Şey sorunu oluyor çocuk büyüyor sınıfa adapte olma sorunu yaşıyorsunuz.”(SÖ11).* Öğretmenlerin 5. Sınıflara ders verirken sorun yaşayıp yaşamadıklarına dair verdikleri yanıtların frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğretmenlerin 5. Sınıflara Ders Verirken Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına Dair Verdikleri Yanıtlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Yanıtlar	Matematik Öğretmeni		Sınıf Öğretmeni	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Sorun yaşıyorum/yaşıyordum	15	%94	8	%47
Sorun yaşamıyorum/yaşamıyordum	1	%6	9	%53

Tablo incelendiğinde 5. sınıf matematik dersini okutmada matematik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha çok sorun yaşadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenleri 5. sınıf konularını ağır bulmakta ve konuları anlatırken sorun yaşadığını belirtmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorun tek bir odakta toplanırken yeni sistemle birlikte ilk defa 5. sınıfların dersine girmeye başlayan matematik öğretmenleri birden fazla sorunla karşılaşmıştır. Matematik öğretmenlerinin yaşadığı sorunları gösteren kodlar ve bunlara ait frekans, yüzde değerleri Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7.

Matematik Öğretmenlerinin 5. Sınıfların Matematik Dersine Girerken Yaşadığı Sorunlara Ait Kodlar, Frekans ve Yüzde Değerleri

Kod	Açıklama	Matematik öğretmeni	
		Frekans	Yüzde
Seviyeye inme	Branş öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilerinin dersine girerken gerek ders anlatımında gerekse sınıf içi iletişimde öğrencinin yaşlarının küçük olması sebebiyle seviyelerine inmekte zorlanması	12	%75
Soyut kavramlar	Soyut kavramların öğretiminde yaşanan zorluk	3	%19
Pekiştirme	Öğrencilerin olumlu davranış göstermesi için sıklıkla pekiştireç alma isteği	2	%13
Sınıf içi davranışlar	Öğrencilerin ilkokuldan kalma alışkanlıklarını devam ettirmelerinin öğretmenler tarafından ders sürelerini kısıtlayıcı görülmesi ve sınıf yönetimini zorlaştırması	8	%50

Tabloya göre matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan ilki seviyeye inmedir. Araştırmaya katılan 16 matematik öğretmeninden 12'si 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerine göre 5. sınıf öğrencilerinin yaşlarının küçük olması ve daha önce bu yaş grubuna ders anlatmamış olmaları sebebiyle ders anlatımında ve sınıf içi iletişimde öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. *“Olumsuz yönleri işte bu seviyeye inme konusunda böyle öğrenciyle daha etkili bir iletişim, bir diyalog kurma noktasında sıkıntı yaşıyor. Çünkü öğretmen biraz daha arada kalıyor 8. sınıfa giriyorsun biraz daha böyle yaşça büyük, seviye daha yüksek yani düşüncesi olarak 5'te tam tersi bir durum var biraz karmaşıklık oluşturuyor.”*(MÖ7)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesi ile oluşan kodlardan ikincisi ise soyut kavramlardır. Öğretmenlerden 3'ü soyut kavramları anlatırken

somutlaştırmakta zorladıklarını diğer sınıf seviyelerinde ise bunun daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“... 7 ve 8 lerde neredeyse onları kendi yaş seviyemizde görüp daha rahat bir şekilde cümleleri kurabiliyoruz biraz daha konular soyutlaştığı için o soyut kavramları daha iyi anlayabiliyorlar ama 5. sınıflarda kavramları anlatmak için çok fazla günlük hayattan örnekler vermek gerekiyor.”(MÖ1)

“Ders anlatımıyla ilgili bazen somutlaştırmayla ilgili sorun yaşıyoruz. 5. sınıf konuları çok ağır değil ama yine de somutlaştırmaya ihtiyaç var.”(MÖ8)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan üçüncüsü ise pekiştirmedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2’si öğrencilerin olumlu davranış göstermeleri için sürekli pekiştirilmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. *“...bunlara ödül verildiği zaman mesela bakın dersi dinlerseniz size şu ödülü vereceğim ya da derse katılım olursa şu kadar artısı olana hediye alacağım dediğim zaman sınıfta ders işleniyor...”(MÖ4)*

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan sonuncusu ise sınıf içi davranışlardır. Öğrencilerin diğer sınıf düzeylerine göre dersi dinlemekte ve adapte olmakta zorlandıklarını bu durumun sınıf yönetimini zorlaştırdığını ve derse ayrılan etkin sürenin kısaldığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ilkokuldaki gibi sürekli soru sorma, şikâyet etme, toplu konuşma, dersi dinlememe gibi davranışlar sergilediklerini ve bu davranışların zaman aldığını söylemişlerdir. Öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“...yani en azından ders dinleme konusunda düzenli oluyorlar 6. sınıfa geçtikleri zaman. Ama 5. sınıflarda dediğim gibi bu ders dinlememe, hala ilkokuldaki şikâyetler, hala ne diyor: “Hocam şunu yaptı arkadaşım.” hala bundan kurtulmuş değiliz. İlkokul havası seziliyor 5. sınıflarda. (MÖ4)

“Diğer sınıf düzeylerinden daha farklı disiplin sorunlarından çok daha çok yani basit davranışlar, hareketlerle uğraşmak işte çok fazla zaman kaybettiriyor. İlkokuldan kalma alışkanlıklar yani hocam o kalemimi aldı, silgimi aldı, o saçımı çektik gibi o şekilde işte zaman alıcı bir durum söz konusu.”(MÖ7)

Özetle sınıf öğretmenleri 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersine girerken ilk dört sınıf seviyesinden farklı olarak alan bilgisi yönünden eksik kalmakta iken matematik öğretmenleri de pedagojik anlamda zorluk yaşamaktadır. Matematik

öğretmenleri 6. 7. 8. sınıfların daha olgun davranışlar sergilediklerini, bu öğrencilerin seviyelerine inmekte ve ders anlatımında zorlanmadıklarını fakat 5. sınıflarda çocuksu davranışların ders süresinden çaldığını, öğrencilerle iletişim kurarken o yaş grubuna hitap etmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

4.2.4. 4+4+4 Sürecinin Öğretmenlere Olumlu Bir Katkısının Olup Olmadığına Yönelik Bulgular

Öğretmenlere yöneltilen “4+4+4 sisteminin size olumlu bir katkısı oldu mu?” sorusuna 16 matematik öğretmeninden 14’ü en az bir tane olumlu yön belirtirken diğer 2’si ise herhangi bir olumlu yön belirtmemiştir. 4+4+4 sisteminin olumlu yöndeki katkılarını gösteren veriler ek ders/atama, ders anlatım teknikleri, hazırlık, matematik eğitimi olmak üzere 4 başlıkta kodlanarak incelenmiştir. Öte yandan aynı soruya 17 sınıf öğretmeninden 7’si olumlu yönü olduğunu, 5’i ne olumlu ne de olumsuz olduğunu (nötr), 5’i de olumsuz olduğunu söylemiştir. 4+4+4 sisteminin öğretmenlere olumlu bir katkısı olup olmadığına dair verdikleri yanıtlar için frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

4+4+4 Sisteminin Öğretmenlere Olumlu Bir Katkısı Olup Olmadığına Dair Verdikleri Yanıtlar İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Yanıtlar	Matematik Öğretmeni		Sınıf Öğretmeni	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Olumlu	14	%87	7	%42
Nötr	2	%13	5	%29
Olumsuz	-	-	5	%29

Tablo incelendiğinde “4+4+4 sisteminin size olumlu bir katkısı oldu mu?” sorusuna matematik öğretmenlerinin %87’sinin, sınıf öğretmenlerinin ise %42’sinin olumlu yön belirttiği görülmektedir. Her iki öğretmen grubunun vermiş oldukları yanıtlar ayrı ayrı değerlendirilmiş ve bu kısmın sonunda karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Buna göre 4+4+4 sürecinin matematik öğretmenlerine olumlu bir katkısının olup olmadığına yönelik görüşlerin analizinde kullanılan kodlar Tablo 4.9’da detaylandırılmıştır.

Tablo 4.9.

4+4+4 Sürecinin Matematik Öğretmenlerine Olumlu Bir Katkısının Olup Olmadığına Yönelik Görüşlerin Analizinde Kullanılan Kodlar, Frekans ve Yüzde Değerleri

Kodlar	Açıklama	Matematik Öğretmeni	
		Frekans	Yüzde
Ek ders/ Atama	Öğretmenlerin girdikleri ders sayısının artması ile branştaki atamaların ve toplamda aldıkları ek ders ücretlerinin artması	8	%50
Ders anlatım teknikleri	Branş öğretmenlerinin daha küçük yaştaki öğrencilerin seviyesine göre ders anlatım yöntem ve tekniklerini öğrenmeleri	4	%25
Hazırlık	Ortaokula hazırlık olarak görülmesi	2	%13
Matematik eğitimi	Öğrencilerin branş derslerini daha erken yaşta ve uzmanından alması	2	%13

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan ilki Ek ders/Atamadır. Araştırmaya katılan 16 matematik öğretmeninden 8'i 5. sınıf matematik derslerinin ortaokullara dahil edilmesinin branş öğretmenlerinin girdiği ders sayısını ve branş bazında öğretmen ihtiyacını artırdığını böylece öğretmenlerin toplamda aldıkları ek ders ücretlerinin de arttığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

"...aslında sadece benim için gerçeği söylersem daha fazla derse girdiğim için daha çok ek ders alıyorum sadece o benim için fark ediyor."(MÖ10)

"Çok olumlu olduğunu düşünmüyorum onun dışında ders saatinin artmış olması sadece olumlu onun dışında toplam kalite olarak baktığımızda çok olumlu bir şey göremiyorum."(MÖ7)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan ikincisi ders anlatım teknikleridir. Branş öğretmenlerinin 4'ü yeni yöntem ve teknikler öğrenerek daha küçük yaş gruplarına matematik anlatımı konusunda kendilerini geliştirdiklerini, öğrencilerin seviyelerine inme konusunda kendilerine katkı sağladığını söylemişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

"Olumlu katkısı bizim daha küçük yaşta çocukların seviyesine inme konusunda kendimizi geliştirmemizi sağladı yani onlara hemen x diye başladığımız şeyleri onların seviyesine göre anlayacağı şekilde kendimize daha yeni yöntemler geliştirerek daha farklı bakış açıları geliştirerek onların seviyelerine inmemiz için de bir fırsat doğdu."(MÖ14)

"Bana bireysel katkısı onların seviyeleri inmek, 5. sınıflara hani matematik nasıl anlatacağım, nasıl görsel olarak hani kendimi biraz daha hazır daha alt seviyelere inmek için bazı çalışmalar, ön hazırlık gibi somut bir şeyler yapmak yani somut bir şeyler bularak ne yapabilirim oyunlarla filan mesela düşünüyorum böyle yaratıcılık mı deyim hani o yönüm gelişebiliyor."(MÖ3)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan sonuncusu ise hazırlıktır. Matematik öğretmenlerinden 2'si 5. sınıfı 6. sınıfa geçişte bir hazırlık olması bakımından olumlu gördüğünü belirtmişlerdir.

"...ben şimdi çocuğu 6. sınıftan almaktansa 5'ten alıp kendime biraz yetiştirip 6'ya daha belli bir düzeye geliyor. o benim için bir katkı. Çünkü ben şimdi 6. sınıfta alsaydım 5'teki gibi olurdu neredeyse yine sıfırdan başlardım. Yine toplamadan yine çıkarmadan başlardım. Bu bir katkı benim için 6 7 8 adına 5. sınıfta bir nebze hazırlık gibi bir şey oluyor benim için." (MÖ5)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan bir diğeri matematik eğitimidir. Öğretmenler erken yaşta alanın uzmanından ders alınmasını öğrenciler için olumlu görmektedirler. Bu yönde görüş bildiren 2 öğretmenden birinin ifadesine aşağıda yer verilmiştir.

“Olumlu bir katkısı beşinci sınıflar daha profesyonel ders görüyor branşlar açısından sınıf öğretmenleri sözel sayısal gibi değişik bölümlerden geldikleri için öğrenciler o bölümde yetiştiriliyordu. Biz daha erken müdahale ediyoruz. Sözelci bir sınıf öğretmeni öğrencisinin beşinci sınıfta matematiği en azından daha erken yardımcı olabiliyoruz çocuğun başarısını artırıyor ama onun dışında yararı olduğunu düşünmüyorum.” (MÖ15)

Özetle 4+4+4 sürecinin matematik öğretmenlerine olumlu katkılarının araştırıldığı soruya öğretmenlerden 8'i branşlarında matematik ders sayısının arttığını dolayısıyla da daha çok atama yapıldığını ve girilen ders sayısının artması ile aldıkları ek ders ücretlerinin de arttığını kendileri için olumlu bir yön olarak değerlendirmişlerdir. Buna ek olarak MÖ3 rumuzlu öğretmen ise küçük yaştaki öğrencilerin seviyelerine inmekte olumlu etkilerinin olduğunu vurgulamıştır. Onunla aynı görüşte olan diğer 3 branş öğretmeni de soyut kavramları öğretirken somutlaştırmada farklı yöntem ve teknikler edindiğini, ilkökul müfredatına hakim olduğunu, yaratıcılıklarının geliştiğini belirtmişlerdir. MÖ5 rumuzu öğretmen 5. sınıfı aynı zamanda ortaokula hazırlık olması yönünden olumlu bulmuştur. MÖ2 rumuzlu öğretmen ise onunla aynı görüştedir. MÖ8, MÖ9 rumuzlu 2 öğretmen ise 4+4+4 sisteminin kendilerine herhangi bir olumlu katkısının olmadığını söylemişlerdir. *“Herhangi bir katkısı olmadı.” (MÖ9)*

Sınıf öğretmenlerinden 4+4+4 sistemine geçişteki olumlu görüş bildiren 7 öğretmenin olumlu görüşleri: ortaokula öğrencilerin hazırlanması (SÖ1), kısa sürede ilkokulun tamamlanıyor olması (SÖ3), çocuklar için branş öğretmenin girmesinin ders açısından önemli olduğu (SÖ8), sınıf öğretmenlerinin ders yükünün azalması (SÖ10, SÖ15), öğrencilerin gelişim dönemlerinden dolayı ilkökul ve ortaokul ayrımı olmasıyla ayrı binalarda okumalarının daha olumlu olduğu şeklindedir (SÖ11, SÖ15, SÖ17). *“Olumlu bir katkısı şöyle çocuklar ayrıştı şimdi mesela 4. Sınıftan sonra çocuklar ayrı bir kişiliğe bürünüyorlar. Yaşları büyüdüğü için bedensel olarak büyüyorlar zihinsel olarak büyüyorlar her yönden büyüyorlar. Çocuklardan ayrı olmaları yani kendinden küçüklerden ayrı olmaları daha iyi bu yönden iyi diye düşünüyorum.” (SÖ11)*

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 4+4+4 sistemine geçiş için görüş bildiren 5 öğretmenin olumsuz görüşleri öğrencilerin yaşının küçük olduğu yönünde olmuştur. Küçük yaşta ortaokula dâhil olan öğrenciler için tek öğretmenin daha iyi

olacağı, okula başlama yaşının 7 olması gerektiği, büyük yaştaki öğrenciler içerisinde zorlanacağı, yaşından dolayı uyum sağlayamayacağı şeklindedir (SÖ5, SÖ13, SÖ14, SÖ16). *“Yok hiçbir olumlu katkısını göremedik. Olumsuz katkıları çok bence giden öğrencilerimiz benim yanıma geliyor çok zorlandıklarını söylüyorlar. Yaş konusunda, davranışlar konusunda büyük çocukların arasına karışıyorlar sonuçta zorluk çektiklerini baya söylüyorlar.”*(SÖ13) Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerden biri ise en zor zamanın 1. sınıf olduğunun 5. sınıfın ise emeklerinin karşılığını alacağı zaman olduğunu fakat öğrencilerin ayrıldığını bu sebeple de kendisine olumlu bir katkı sağlamadığını söylemiştir. *“Yok bence hiçbir olumlu katkısı yok çünkü biz çocukları 1. sınıftan en zor dönemden alıyoruz, onlara hani önce eğitim sonra öğretim her yönden yetiştiriyoruz tam o çocukların meyvesini toplayacağımız zamana geldiğimizde o çocuklarla oturup güncel olaylar olsun her konuda sohbet edebileceğimiz yaşa geldiğimizde çocuklar bizden ayrılıp gidiyor. Hiçbir meyvesini toplayamıyoruz yani.”*(SÖ5)

Sonuç olarak “4+4+4 sisteminin size olumlu bir katkısı oldu mu?” sorusunu matematik öğretmenlerinin çoğu kendisi açısından değerlendirirken sınıf öğretmenleri, sistemi genel olarak değerlendirmektedir. Bu durum 4+4+4 eğitim sistemindeki değişikliklerinin matematik branş öğretmenlerini bireysel olarak sınıf öğretmenlerinden daha çok etkilediğini göstermektedir. Matematik öğretmenlerinin de yarısının sistem değişikliğini akademik olarak değil de branşlarındaki atama ve ek ders ücretlerindeki artış açısından olumlu gördüğü dikkat çekmektedir.

4.2.5. Matematik öğretmenlerinin 4+4+4 Sistemine Geçişte Hizmet İçi Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadığını Belirlemeye Yönelik Bulgular

2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan 4+4+4 sistemiyle birlikte 5. sınıflar ortaokula dahil edilip branş öğretmenleri tarafından okutulmaya başlanmıştır. Süreç öncesinde öğretmenlere yenilenen eğitim sistemi ile ilgili kısa süreli interaktif eğitimler verilmiş fakat öğretmenlerin tamamı sistemi detaylı inceleyen ve öğretmenleri bu sisteme hazırlayan bir hizmet içi eğitime alınmamıştır.

Buna göre 5. sınıf matematik dersinin incelendiği bu çalışmada matematik öğretmenlerine “Bu süreçte hizmet içi eğitime ihtiyaç duydunuz mu?” sorusu yöneltilmiş, 5. sınıfların kendi okuttuğu sınıflar arasından ayrılması sebebiyle de sınıf öğretmenlerine aynı soru yöneltilmemiştir. Araştırma verilerine göre 16 matematik

öğretmeninden 7'si hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunu diğer 8'i ise ihtiyaç duymadığını kendi yöntemleri ile adaptasyon sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. 1 öğretmeninden ise veri alınamamıştır. Hizmet içi eğitime ihtiyaç olup olmadığını belirlemeye yönelik veriler ders ve iletişim olmak üzere 2 başlıkta kodlanarak incelenmiştir. Matematik öğretmenleri için araştırmanın beşinci sorusuna verilen kodlar Tablo 4.10'da detaylandırılmıştır.

Tablo 4.10.

Matematik öğretmenlerinin 4+4+4 Sistemine Geçişte Hizmet İçi Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadığının Analizinde Kullanılan Kodlara Ait Frekans ve Yüzde Değerleri

Kodlar	Açıklama	Matematik Öğretmeni	
		Frekans	Yüzde
Ders	İlkokul seviyesinde ders anlatım yöntem ve teknikleri hakkında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulması	5	%31
İletişim	Küçük yaş gruplarıyla iletişim kurma konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyulması	4	%25

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan kodlardan ilki derstir. 16 matematik öğretmeninden 5'i ilkokul seviyesinde ders anlatımı ve buna ilişkin yöntem ve tekniklerin edinilmesi, matematik dersini sevdirecek etkinlikler vb. hususlarda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

"Kesinlikle evet. Somut işlemler dönemi için hizmet içi eğitime ihtiyaç duyuyoruz çünkü biz her şeyi problemleri denklemlerle çözerken burada denklemleri kurmadan çocuklara daha somut şekillerde ifadeler kullanmamız gerektiğini gördük bunda aslında eğitim olsa daha güzel olurdu."(MÖ15)

"...öğretim yönünden de işte bu kadar seviyelerine inmek birazcık zor oluyor hakikaten çok ortaokul gibi değil belki o yüzden bir eğitim gerekebilir."(MÖ6)

Matematik öğretmenlerinin görüşlerinin analiz edilmesiyle oluşturulan diğer bir kod ise iletişimdir. Öğretmenlerden 4'ü küçük yaş grupları ile iletişim kurma, ilkokul seviyesindeki öğrenciye nasıl davranılması gerektiği gibi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ifadelerinden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

"...aslında en azından bir bilgilendirilelim bakın bu ilkokuldan gelecek bunlarda hala ilkokul davranışı olur gibi ya da ne bileyim başka bir şekilde de hizmet içi eğitim olsaydı daha güzel olacağını düşünüyorum. "(MÖ4)

"Yani 5. sınıflara nasıl davranmamız gerektiği ile ilgili bir çalışma olabilirdi. Sınıf yönetimi olsun ya da anlatma olsun işte yardımcı olunabilirdi. Yani ilk başlarda bir şey oldu yani bocaladık. "(MÖ8)

Matematik öğretmenlerine yöneltilen "Bu süreçte hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduunuz mu?" sorusuna herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadığını belirten 8 matematik öğretmenin rumuzları MÖ1, MÖ2, MÖ7, MÖ9, MÖ10, MÖ11, MÖ13, MÖ14 şeklindedir. Araştırmanın verileri incelendiğinde matematik öğretmenlerinin yarısı 4+4+4 eğitim sistemine geçişle hizmet içi eğitime ihtiyaç duymayıp süreç içerisinde kendi yöntemleriyle deneyip yanılarak sorunlarını gidermeye çalıştıklarını, %44'ü 5. sınıf öğrencileriyle daha etkili iletişim kurabilmek ve küçük yaştaki öğrencilere ders anlatımı konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. %6'sından ise veri alınamamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu tez çalışmasının amacı 4+4+4 eğitim sisteminde 5. sınıf matematik dersi ile ilgili sınıf öğretmenleri ve ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında Şanlıurfa ili Haliliye, Karaköprü, Eyyübiye merkez ilçelerindeki devlet okullarında görev yapan 16 matematik öğretmeni ve 17 sınıf öğretmeni ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde matematik öğretmenlerine 5 adet, sınıf öğretmenlerine 4 adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve görüşmeler katılımcıların rızası ile ses kaydına alınmıştır. Ses kaydı araştırmacı tarafından yazıya dökülmüş ve derinlemesine incelenmiştir. Bu bölümde incelenen dökümlerin analizinden elde edilen bulgular aşağıdaki 5 başlıkta toplanıp literatürle ilişkisi tartışılmıştır.

- Öğretmenlerin 5. sınıfların matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesine yönelik olumlu görüşleri
- Öğretmenlerin 5. sınıfların matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesine yönelik olumsuz görüşleri
- Öğretmenlerin 5. sınıf matematik dersi verirken yaşadığı sorunlar
- 4+4+4 sisteminin öğretmenlere olumlu bir katkı sağlayıp sağlamadığına yönelik görüşler
- Bu süreçte matematik öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ihtiyaç duyup duymadığını belirlemeye yönelik görüşler

5.1. Öğretmenlerin 5. Sınıfların Matematik Dersine Branş Öğretmenlerinin Girmesine Yönelik Olumlu Görüşleri

Matematik öğretmenlerine ve sınıf öğretmenlerine yöneltilen ilk soruda 5. sınıf matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesinin olumlu yönleri sorulmuştur. Bunun sonucunda 16 matematik öğretmeninden yalnızca 2'si hiçbir olumlu yön belirtmezken 14'ü ise en az bir tane olumlu yönü olduğunu söylemiştir. Olumlu görüş

bildiren öğretmenlerden 13'ü matematik öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre alanına daha hâkim olduğunu, matematik dersini daha detaylı anlatabileceğini söylemiştir. 3'ü ise branş öğretmenlerinin derse girmesiyle birlikte 5. sınıftan itibaren öğrencilerin matematik temellerinin daha iyi olacağı görüşündedir. 2'si ise 5. sınıfı ortaokula geçişte bir hazırlık sınıfı gibi görmektedir.

Araştırmaya katılan 17 sınıf öğretmeninden alınan verilere göre elde edilen sonuçlarda sınıf öğretmenlerinin 11'i matematik öğretmenleri gibi matematik alan bilgisinin matematik öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiğini, bu sayede daha profesyonel eğitim verileceğini düşünmektedir. 2'si ise 5. sınıfa geçişi 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula uyum sağlaması için bir hazırlık aşaması olarak olumlu bulmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden 4'ü ise hiçbir olumlu yönünün olmadığını söylemiştir. 4+4+4 sistemine geçişle birlikte matematik derslerini branş öğretmenlerinin okutmasında her iki öğretmen grubunun da ortak olumlu görüşü, matematik öğretmenlerinin öğretmenlik alan bilgilerinin sınıf öğretmenlerine göre daha iyi olduğu yönünde yoğunlaşmaktadır. Epçaçan (2014)'ın ilkokul ve ortaokul öğretmen ve yöneticilerinin 4+4+4 sistemiyle ilgili görüşlerini incelediği araştırmasında katılımcıların yaklaşık %59'u branş derslerine 5. sınıftan itibaren branş öğretmenlerinin girmesini yeni sistemin güçlü yönü olarak değerlendirdiği görülmüştür. Özden vd. (2014)'nin araştırmalarında ise 5. sınıfların branş öğretmenleri ile erken tanışmasının onların ilgi ve yeteneklerinin açığa çıkarılması bakımından önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Göktaş (2018)'in çeşitli branş öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmasında da branş öğretmenlerinin alan bilgisinin sınıf öğretmenlerine göre daha iyi olması sebebiyle derslerin branş öğretmenleri tarafından verilmesi daha uygun görülmüştür.

Özetle literatürdeki çeşitli branşlarda yapılan araştırmalar incelendiğinde 5. sınıfların branş derslerinin branş öğretmenleri tarafından verilmesinin olumlu görüldüğüne ulaşılmıştır (Göktaş, 2018; Karabıyıkoglu, 2018; Doğan vd., 2014; Yılmaz, 2014; Ekiz vd., 2013; Demir vd., 2013; Özden vd., 2014; Epçaçan, 2014; Kaya vd., 2015; Zayimoğlu Öztürk, 2015). Araştırmalar 5.sınıfları branş öğretmenlerinin okutmasının konunun uzmanı olan kişilerden eğitim alınması sebebiyle daha faydalı olacağını göstermektedir (Cerit vd., 2014; Baykan vd., 2013; Kaya vd., 2015; Kuzu ve Eroğlu, 2012). Araştırmanın bu yöndeki bulgularının literatürle örtüştüğü görülmektedir.

5.2. Öğretmenlerin 5. Sınıfların Matematik Dersine Branş Öğretmenlerinin Girmesine Yönelik Olumsuz Görüşleri

Öğretmenlere yöneltilen ikinci soruda 5. sınıf matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesinin olumsuz yönleri sorulmuştur. 16 matematik öğretmenin tamamı, 17 sınıf öğretmenin ise 16'sı bu soruya en az bir tane olumsuz yön belirtmiştir. Matematik öğretmenlerinin yanıtlarından öne çıkan olumsuz bulgular: öğrencilerin yaşlarının küçük olması sebebiyle ortaokula geçmekte hazırbulunuşluklarının yetersiz olması; ilkokuldan kalma şikayet etme, toplu halde konuşma, sürekli soru sorma gibi davranışları devam ettirmeleri; tek öğretmene alışık oldukları için branş öğretmenlerine alışamama durumu; sınıf öğretmenleri ile kurdukları sıcak ilişkileri branş öğretmenleri ile kuramamaları; öğretmenlerin öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlanmaları ve yine öğretmenlerin soyut kavramları somutlaştırmada zorluk çekmesi; öğrencilerin erken yaşta akademik kaygı içerisine sokulması; öğrencilerin matematik dersindeki ön öğrenmelerinin yetersiz olması şeklinde sıralanabilir. Görüldüğü gibi matematik öğretmenleri tek bir olumlu görüşte yoğunlaşırken birçok olumsuz görüşte bulunmuşlardır.

Öte yandan sınıf öğretmenlerinin olumsuz görüşleri incelendiğinde öğrencinin yaşlarının küçük olduğu, bu sebeple ortaokula adapte olamadıkları, gelişimlerini tamamlamadan ortaokul öğrencileri arasına dâhil edildiğinde bocalayacakları, matematik öğretmenlerinin sınıf öğretmenleri kadar öğrenciyi tanıyıp sıcak ilişkiler kuramamasının öğrencileri olumsuz etkileyeceği, matematik öğretmenlerinin öğrencilerin seviyelerine inme konusunda yetersiz kalabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Her iki öğretmen grubunda da öğrencilerle iletişim kurma, seviyelerine inerek ders anlatma, öğretmen ile sıcak ilişkiler geliştirme ve yaşlarının küçük olması yönündeki olumsuz görüşlerinin ortak olduğu görülmektedir. Demir (2014) de çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 5.sınıflarda öğretim yeterlilikleri ile ilgili görüşlerinin genel itibariyle olumsuz olduğunu, öğretmenlerin önemli bir kısmının 5.sınıf öğrencilerinin seviyesine inmekte güçlük çektiğini, sınıf öğretmenlerinin bunu daha kolay yapabileceğini ve aynı zamanda öğrencilerin davranışsal açıdan ortaokula uyum sağlayamadığını belirtmiştir. Yetim ve Gökbaş (2014) yaptıkları araştırmada 5. sınıf öğrencilerinin branş öğretmenlerine alışamadıkları sonucuna varmışlardır. Kaya vd. (2015) ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada 5. sınıfların okutulması anlamında sınıf öğretmenlerinin

öğrencileri daha iyi tanıdığını, onların seviyesine inemediğini, onlarla iyi iletişim kurabildiğini, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenleri kadar yakın ilgi ve sıcaklık gösteremediğini, branş öğretmenlerinin konuları somutlaştırmada zorluk çektiğini, 5. sınıflara nasıl yaklaşacaklarını bilemediklerini belirtmiştir. Ayrıca daha önce sınıf öğretmenlerine bağımlı olan 5. sınıf öğrencilerinin farklı öğretmenlere alışmalarının zor olduğu sonucuna varılmıştır. Yine Çapar (2015) da 5. sınıf öğrencilerinden sınıf öğretmenlerini özleyenlerin olduğunu bu değişimin öğrencileri olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Doğan, Uğurlu ve Demir (2014) okul yöneticilerinin görüşlerine başvurduğu çalışmalarında branş öğretmenlerinin 5. sınıf öğrencilerine alışmama durumu ve branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenine göre daha bürokratik olduğu için 5. sınıf öğrencilerinin sevgi azlığı çektiğini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada branş öğretmenlerinin öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlandıkları fakat bunu zamanla aşacaklarını düşündükleri belirtilmiştir. Yardibi (2017) 5. sınıfların dersine giren branş öğretmenleri (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, İngilizce) ile yaptığı çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin yaşlarının küçük olması sebebiyle ortaokula geçmek için hazırbulunuşluklarının yetersiz kaldığı, öğrencilerin sınıf öğretmenlerine alışık olduğu ve bu düzenden çıkamadıkları, sınıf kurallarına uymakta zorlandıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Aynı çalışmada öğrencilerin çocuksu özelliklerinden dolayı öğretmenlerin uyum sağlamada zorlandıkları, seviyelerine inmede güçlük çektikleri, pedagojik formasyonları sebebiyle bu yaş grubuna nasıl davranacaklarını bilmedikleri görülmüştür.

Özetle yapılan araştırmalar incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula geçmek için yaşlarının çok küçük olması (Yardibi, 2017; Ayberk ve Aslan, 2015; Epçaçan, 2014; Cerit vd., 2014; Doğan vd., 2014; Karadeniz ve Ulusoy, 2015; Kaştan ve Kaştan 2016; Kaya vd., 2015; Özenç vd., 2016); öğrencilerin ilkokul davranışlarını ortaokulda da devam ettirme eğiliminde olmaları yani çocuksu davranmaları, çabuk sıkılmaları, sorumluluk almak istememeleri ve ortaokula uyum sorunları yaşamaları (Karabıyıkoglu, 2018; Göktaş, 2018; Kaştan ve Kaştan, 2016; Özenç vd., 2016; Aybek ve Aslan, 2015; Doğan vd., 2014; Karadeniz ve Ulusoy, 2015; Yardibi, 2017); tek öğretmene alışık olma ve branş öğretmenine alışmama durumları (Göktaş 2018, Özenç vd., 2016; Kaya vd.,2015; Kaştan ve Kaştan, 2016; Doğan vd., 2014; Yardibi 2017); 5. sınıfların sınıf öğretmenleri ile kurduğu sıcak ilişkileri geliştirmekte zorlanmaları (Doğan vd., 2014; Kaya vd., 2015; Özenç vd., 2016; Göktaş, 2018); branş

öğretmenlerinin 5. sınıf öğretmenlerinin seviyesine inmekte güçlük çekmeleri (Göktaş, 2018; Aybek ve Aslan, 2015; Demir, 2014; Doğan vd., 2014; Karadeniz ve Ulusoy, 2015; Demir vd. 2013; Kaya vd., 2015; Özenç vd., 2016;) yönündeki sonuçlar araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

5.3. Öğretmenlerin 5. Sınıf Matematik Dersi Verirken Yaşadığı Sorunlar

Öğretmenlere yöneltilen üçüncü soruda 5. sınıf matematik dersine girerken diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak sorun yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. 16 matematik öğretmeninden 15'i sorun yaşadığını belirtirken 17 sınıf öğretmenin yalnızca 8'i sorun yaşadığını söylemiştir. Matematik öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar: büyük sınıflarla iletişim kurarken zorlanmadıkları fakat 5. sınıfların çok küçük olduğu için onlarla iletişimde zorluk çektikleri, daha çok formülle veya bilinmeyen kullanarak ders anlatan matematik öğretmenlerinin soyut kavramları somutlaştırmakta zorlandıkları, öğrencilerin sürekli pekiştirilmeye ve ödüle ihtiyaç duymaları, ilkokuldan kalma davranışların derse ayrılan süreyi kısalttığı, öğrencilerin seviyelerine inmekte zorlanmaları şeklinde sıralanabilir. Topdemir (2014) okul yöneticileri ile yaptığı araştırmasında öğrencilerin 5.sınıftan itibaren ortaokula geçmesinin, branş öğretmenlerinin öğrenci seviyesine inememesi sorununu doğurduğunu belirtmiştir. Demir (2014) de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre 5.sınıf öğrencilerinin soyut düşünme yönüyle 6 ve 7.sınıf öğrencilerinden çok farklı olduğu, öğrencilerin davranışsal açıdan ortaokula uyum sağlayamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öte yandan sınıf öğretmenlerinden sorun yaşadığını söyleyen 8 öğretmenden 7'si konuların gittikçe ağırlaştığını ve matematik dersini anlatmakta zorlandıklarını, bazen çözemedikleri soruların olduğunu bunları diğer öğretmen arkadaşları ile çözdüklerini söylemişlerdir. 1'i ise öğrencilerin yaşının büyümesi ile sınıf hâkimiyetinin zorlaştığını söylemiştir. Verilen cevaplara geniş bir pencereden bakıldığında matematik öğretmenlerinin 5. sınıf düzeyinde ders vermeye alışık olmadığı, bu yaş grubuna hitap etmekte zorlandığı görülmektedir. Bu durum akademik düzeyde bu yönde eğitim almadıkları için normal karşılanabilir. Bunun ise öğretmenlerin deneyim kazanmasıyla birlikte düzeleceği düşünülmektedir. Kaya vd., (2015) çalışmalarında branş öğretmenlerinin konuları somutlaştırmakta zorlandığını ve bu yaştaki öğrencilere nasıl davranılması gerektiğini bilmediklerini söylemiştir. Demir, Doğan ve Pınar (2013) da çeşitli branş öğretmenleri ile gerçekleştirdikleri

çalışmalarında branş öğretmenlerinin bu yaş grubunun gelişim özelliklerini bilmedikleri için 5. sınıflarda disiplin sorunları yaşandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin %75'i bazı konuların 5. sınıflar için soyut kaldığını, yaklaşık %63'ü ise 5. sınıf öğrencilerinin seviyesine inmekte güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Düşmez ve Bulut (2015)'un okul yöneticileri ile yaptığı araştırmada ise 4+4+4 sisteminin eğitim psikolojisi ve eğitim işleri açısından olumsuz görüldüğü, ayrıca öğretmenlerin ve öğrencilerin yeni sisteme hazır olmadıkları sonucuna varılmıştır. Aybek ve Aslan (2015) da ortaokul öğretmenlerinin (Matematik, Fen bilimleri, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce) 4+4+4 eğitim sisteminde yaşadığı sorunları incelediği araştırmalarında branş öğretmenlerinin çoğunun pedagojik anlamda aldıkları eğitimin 5. sınıflara ders anlatımında yetersiz kaldığını, öğretmenlerin 5. sınıf öğrencilerinin seviyelerine inmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Yardibi (2017) de branş öğretmenleri ile yaptığı araştırmasında branş öğretmenlerinin pedagojik formasyonu sebebiyle bu yaş grubuna nasıl davranacağını bilmediğini söylemiştir. Özenç vd. (2016) ise branş öğretmenleri ile gerçekleştirdiği araştırmalarında yaklaşık %64 oranıyla 5. sınıfların henüz somut düşünme döneminden çıkamadığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu araştırmaların sonuçlarının bizim araştırmamızın bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir.

Görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşadığı sorunlar sistem değişikliğini olumsuz görme sebepleri ile örtüşmektedir. Sınıf öğretmenleri diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak konuların ağırlığı üzerinde durup alan bilgisi açısından yakınmaktayken matematik öğretmenleri de öğrencilerin ortaokula uyum problemleri ve pedagojik anlamda alan bilgisinin nasıl verileceği ile ilgili sorunlardan yakınmaktadır. Matematik öğretmenlerinin soyut kavramları sıklıkla formüller yardımıyla soyut bir şekilde anlatmaya alışık oldukları göz önünde tutulursa somutlaştırma konusunda diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak bazı yöntem ve tekniklere ihtiyaç duymaktadırlar.

5.4. 4+4+4 Sisteminin Öğretmenlere Olumlu Bir Katkı Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik Görüşler

Öğretmenlere yöneltilen dördüncü soruda 4+4+4 sisteminin kendilerine olumlu bir katkı sağlayıp sağlamadığı sorulmuştur. 16 matematik öğretmeninden 14'ü en az bir tane olumlu yön belirtirken 2'si ise herhangi bir olumlu yön belirtmemiştir. 4+4+4 sistemine geçişi kendileri açısından değerlendirmesini istenildiğinde

matematik öğretmenleri pedagojik olarak bir değerlendirmede bulunmamış daha çok girdikleri sınıf sayısının artması ile branşlarında öğretmen ihtiyacı olduğunu dolayısıyla da atamaların arttığını ve hatta aldıkları ek ders ücretlerinin arttığını belirtmişlerdir. Olumlu görüş bildiren 14 matematik öğretmeninden 8'i bu yönde konuşmuştur. 4 öğretmen ise küçük yaş gruplarına ders anlatım noktasında yeni teknikler ve yöntemler öğrendiğini belirtmiştir. Öğretmenler bu öğrenmeleri kendi kendilerine araştırarak elde etmişlerdir. 2 öğretmen ise matematik dersi açısından bir hazırlık olduğunu en azından 6. sınıfa öğrenciyi yetiştirdiğini bunun da kendisi ve öğrenci için olumlu olduğunu belirtmiştir. Kaya vd. (2015)'nin araştırmalarına göre de branş öğretmenlerinin 5. sınıfın dersine girdiğinde öğrencilerin üst sınıfa daha hazır olacağı söylenmiştir. Demir (2014) ise Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin konuyu pedagojik açıdan değil, norm kadro ve ders saati açısından değerlendirdiklerini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinde ise bu durum şöyledir: 4+4+4 sisteminin kendilerine olumlu bir katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemeye yönelik soruyu 7'si olumlu, 5'i ne olumlu ne olumsuz, 5'i de olumsuz olarak değerlendirmektedir. Bu olumlu görüşler şu şekilde sıralanabilir: öğrencilerin 5. sınıfta ortaokula uyum sağlama açısından hazırlık yapma imkanının olması (1 kişi), ilkokulun eskiye nazaran 5 yılda değil de 4 yılda tamamlanıyor ve kısa sürede yine 1. sınıfa dönüyor olmaları (1 kişi), branş öğretmenin matematik dersine girmesinin olumlu olması (1 kişi), sınıf öğretmenin üzerindeki ders yükünün azalması (2 kişi), gelişim dönemlerine göre öğrencilerin ilkokul ve ortaokul olarak ayrı binalarda öğrenim görüyor olmasıyla birbirlerinden ayrılması (3 kişi). Doğan vd. (2014) 4+4+4 sistem değişikliği ile ilgili okul yöneticilerinin görüşlerine başvurdukları araştırmalarında küçük yaşta öğrenciler üzerinden üst sınıftaki öğrencilerin baskısının azaldığını, ağır müfredat ve sınav yükünün sınıf öğretmenleri üzerinden kalktığını, sınıf öğretmenlerinin 4 yılda bir sınıf değiştirmesinin olumlu olduğunu söylemektedirler. Epçaçan (2014) ise araştırmasında ikili öğretimin öğrenciler arasında problemlere yol açtığını belirtmektedir. Aynı çalışmada ilkokul ve ortaokul kademelerinin birbirinden ayrılması gerektiğini de vurgulamıştır. Yapılan çeşitli araştırmalarda da binaların ortaokul ve ilkokul olarak ayrılması öğrencilerin kendilerini aynı yaş grupları içerisinde daha güvende hissetmeleri açısından olumlu bulunmuştur (Doğan, Uğurlu ve Demir, 2014; Kaya vd., 2015; Kılıç, 2014; Memişoğlu ve İsmetoğlu, 2013). Didin Ala ve Dincer (2016)'in

çalışmasında da aynı fiziki binayı kullanan farklı kademelerdeki öğrencilerin etkileşiminde sorunların yaşanabileceği görülmektedir. Topdemir (2014)'in araştırmasında ise ortaokula geçen 5. sınıfların 8. sınıf öğrencileri tarafından bazen yönlendirilmeye çalışıldığını bunun ise ileride belli kişilik sorunlarını meydana getirebileceğini vurgulamıştır.

Sınıf öğretmenlerinden 4+4+4 sistemine geçişi olumsuz değerlendirenler arasına ise en hâkim görüş öğrencilerin okula başlama yaşları ile ilgili olmuştur. Sınıf öğretmenleri okula başlama yaşının öğrencilerin gelişimi açısından çok erken olduğunu düşünmektedirler. 4+4+4 eğitim sistemiyle ilgili yapılan araştırmaların çoğunda ise bu görüşün hâkim olduğu görülmektedir. Epçaçan (2014) 60 aylık çocukların okula başlamak için yaşlarının çok küçük olduğunu söylerken Cerit vd. (2014)'nin araştırmasında da en çok bahsi geçen sorun okula başlama yaşı olmuştur. Bu çalışmada yönetici ve öğretmenler okula erken başlayan öğrencilerin uyum sorunu yanında okuma-yazma ve anlamada da sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yılmaz (2014) ise çalışmasında erken yaşta okula başlayan öğrencilere matematik öğretiminde zorlanıldığını ifade etmektedir.

Sonuç olarak matematik öğretmenlerinin araştırmanın bu sorusunu daha çok kendisi açısından cevaplandığı fakat sınıf öğretmenlerinin ise sistemi genel olarak değerlendirdiği görülmektedir. Matematik öğretmenlerinden olumlu yorum yapanlar içinde yarıdan fazlası 4+4+4 sisteminin kendilerine katkısını ek ders ücretindeki artış ve atama sayılarındaki artışla ilişkilendirmektedir. Sınıf öğretmenleri ise üzerlerindeki ders yükünün azalıp ilkokulun bir yıl erken tamamlanması (3 kişi) dışında bireysel bir katkı sunmamışlardır. 17 sınıf öğretmeninden 10'unun "4+4+4 eğitim sisteminin size bireysel bir katkısı oldu mu?" sorusunu olumsuz veya nötr olarak değerlendirdiği dikkat çekmektedir.

5.5. Matematik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İhtiyaç Duyup Duymadığını Belirlemeye Yönelik Görüşler

Matematik öğretmenlerine yöneltilen beşinci soruda 4+4+4 sistemine geçiş sürecinde hizmet içi eğitime ihtiyaç duyup duymadıkları sorulmuştur. 16 matematik öğretmeninden 7'si ihtiyaç duyduğunu, 8'i ise ihtiyaç duymadığını doğal akışı içerisinde kendi yöntemleri ile hallettiğini söylemiştir. 1 öğretmenden ise veri elde edilememiştir. Öğretmenler genel olarak küçük yaş gruplarına ders anlatım yöntem ve

teknikleri konusunda eğitim almadıklarını bu anlamda hizmet içi eğitim verilebileceğini, 5. sınıflara nasıl davranmaları gerektiğini bilemediklerini bu yönde 4+4+4 sistemine geçişten önce bilgilendirilmelerinin daha uygun olacağı görüşündedir. Öğretmenler aldıkları akademik eğitimin pedagojik anlamda bu yaş grubu seviyesine uygun olmadığını, sistemin geldiği ilk yıl bu anlamda bocaladıklarını söylemişlerdir. 2012-2013 yılında değişen sistemle birlikte 5. sınıflar ortaokula dâhil edilmiş, dolayısıyla branş öğretmenleri aldıkları eğitimden farklı olarak, hedeflenen yaş grubunun dışında bir öğrenci grubunun eğitimini üstlenmek zorunda kalmış ve bu da bir takım sorunlara yol açmıştır. Öğretmenler her ne kadar branş öğretmenin alan bilgisinin sınıf öğretmenine göre daha iyi olduğunu belirtse de sınıf öğretmenin pedagojik anlamda aldığı eğitimin öğrencilerle iletişim kurmada ve onların seviyesinde ders anlatmada daha etkili olacağını düşünmektedirler. Demir vd. (2013) çalışmalarında matematik öğretmenlerinin ders içi etkinlik yaparken bu seviyede zorlayabileceğini söylemişlerdir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin müfredat ve sistem değişikliklerinde hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir. (Demir vd., 2013; Cerit, 2014; Yetim ve Gökbaş, 2014; Aybek ve Aslan, 2015). Demir (2014) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bölümünün 5.sınıflarda kullanılacak yöntem ve tekniklerle ilgili bilgi eksikliği olduğunu, önemli bir kısmının 5.sınıflarda öğrenci seviyesine inmekte güçlük çektiğini ve bu anlamda hizmet içi eğitimlerle desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Soyut işlemler döneminde olan öğrencilere göre pedagojik eğitim alan matematik öğretmenleri, 5. sınıflar somut işlem döneminde olduğu için soyut kavramları anlatırken zorluklarla karşılaştığını ifade etmişlerdir. Küçük yaşlardaki öğrencilere günlük yaşamdan verilen örneklerle soyut somut ilişkisinin anlatılması matematik korkusunun azaltılmasında büyük önem taşımaktadır (Umay, 1996). Bu nedenle de matematik öğretmenlerinin küçük yaştaki öğrencilere matematik dersini nasıl anlatacağı konusunda yöntem ve teknikleri içeren bir hizmet içi eğitim alması önemlidir. Çünkü öğretmenler bütün kademelerde öğrencilerin ihtiyaçlarını ve gelişim özelliklerini tüm yönleriyle bilmeye ihtiyaç duymaktadır (Erdoğan vd., 2015). Erdem ve Kıran (2014) ilkökul yöneticileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında değişen eğitim sistemiyle birlikte katılımcıların %70'inin hizmeti içi eğitim aldıklarını ve bu katılımcıların %24'ünün ise aldıkları hizmet içi eğitimi yeterli bulduğu sonucuna

ulaşmışlardır. Demir vd. (2013) branş öğretmenleri ile yürüttüğü çalışmalarında ise katılımcıların yaklaşık %63'ünün hizmet içi eğitimi gerekli bulduğunu belirtmişlerdir.

Hizmet içi eğitim, personeli alanıyla ilgili yeniliklerden haberdar etmeyi sağlayan faaliyetler bütünüdür (Aytaç, 2000; Çepni vd., 2006). Dolayısıyla öğretmenlerin yeniliklere alışması veya alanlarındaki gelişmeleri takip edip kendilerini geliştirebilmeleri için hizmet içi eğitim faaliyetlerinin iyi bir şekilde planlanması gerekmektedir.



ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

2012-2013 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan ve 4+4+4 eğitim sistemi olarak bilinen yeni eğitim sistemiyle 5. sınıflar, ilk defa ortaokullara dâhil edilmiş, dolayısıyla da dersler branş öğretmenleri tarafından verilmeye başlanmıştır. Bu çalışmanın amacı değişen sistemde 5. sınıf matematik derslerinin ortaokullara dâhil edilmesi ile ilgili sınıf öğretmenleri ve matematik öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizinden elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Matematik öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

- 5. sınıf öğrencileri yaşlarının küçük olması sebebiyle ortaokula uyum problemi yaşamaktadır.
- Tek bir öğretmene (sınıf öğretmeni) alışık olan öğrenciler branş öğretmenlerine alışmakta zorluk çekmektedir.
- Öğrenciler sınıf öğretmeni ile kurduğu bağı ve sıcak ilişkileri branş öğretmenleri ile kurmakta sıkıntı yaşamaktadır.
- Öğrenciler ortaokula geçtiğinde kendi yaş gruplarından büyük (6., 7., 8. sınıf) öğrenciler arasında akran zorbalığına maruz kalabilmektedir.
- Matematik öğretmenleri somut dönemde olan 5. sınıf öğrencilerine soyut kavramları anlatmakta zorlanmaktadırlar.
- Matematik öğretmenleri 5. sınıf öğrencileriyle iletişim kurarken ve ders anlatımında öğrencilerin seviyesine inememektedir.

- 5. sınıf öğrencileri ortaokula uyum sağlayamamakta hala ilkokuldan getirdikleri toplu konuşma, şikâyet etme, ders dinlememe, gereksiz sorular sorma vb. alışkanlıkları sürdürmek istemektedir.
- Matematik öğretmenleri öğrencilerin çocuksu davranışlarından dolayı derse ayrılan sürenin kısılmasından yakınmaktadır.
- Her iki öğretmen grubunda da branş öğretmenleri öğretmenlik alan bilgisi bakımından branş öğretmenlerinden daha iyi görülmektedir. Matematik dersine branş öğretmenin girmesi eğitimin profesyonel bir elden verilmesi anlamında önemlidir.
- Sınıf öğretmenleri ise küçük yaş gruplarına ders anlatma ve onların gelişim düzeylerini bilme anlamında matematik öğretmenlerinden daha iyi görülmektedir.
- Birbirinden farklı gelişim döneminde bulunan öğrencilerin binalarının ortaokul ve ilkokul binaları olarak ayrılması öğrenci gelişimi açısından olumlu görülmektedir.
- Matematik öğretmenleri arasına hizmet içi eğitime ihtiyaç duyanlar küçük yaş gruplarını tanımak, onlara ders anlatım yöntem ve teknikleri ve oyunları öğrenmek istemektedir.
- Matematik öğretmenleri kazandıkları ek ders ücretindeki artışı 4+4+4 sürecinin kendileri için olumlu yönü olarak görmektedir.
- Bazı matematik öğretmenleri 4+4+4 sürecinde ilkokul müfredatına hakim olduğunu, yaratıcılık yönünün geliştiğini söylemektedir.
- Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı yaşadığı sorunlar içinde en çok 5. sınıf matematik konularını ağır bulmakta ve anlatmakta zorlandığını belirtmektedir.
- Sınıf öğretmenleri 5. sınıf öğrencilerine kendilerinin yaptığı gibi branş öğretmenlerinin bir anne baba sıcaklığında davranamayacağını düşünmektedir.
- Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerinin öğrenciyi tanımak ve birebir ilgilenmek için ders sürelerinin kısa olduğunu ve yalnızca dersini anlatıp gitme anlayışında olduğunu düşünmektedir. Kendilerinin ise öğrencilerle geçirdiği sürenin fazla olmasından kaynaklı farklı derslerde anlaşılmayan matematik konularının telafisini yapabileceğini söylemektedir.

6.2. Öneriler

Sınıf öğretmenleri ve matematik öğretmenlerinin 4+4+4 sisteminde 5. sınıf matematik dersine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada, elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılar ve uygulayıcılar için öneriler geliştirilmiştir.

6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Öğrencileri ve öğretmenleri etkileyecek sistem değişiklikleri ülke genelinde veya bölgesel olarak öğretmenlerin görüşlerinden yararlanılarak yapılmalıdır. Öğretmenlerin bilgilendirilmediği tüm değişiklikler uygulamaya eksik veya hatalı yansır, kağıt üzerinde kalmaktan öteye gidemez.
- Öğretmen yetiştirme anlamında üniversiteler 5. sınıf müfredatını da göz önünde bulundurarak ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programına eklemeli ve ortaokul matematik öğretmenlerinin bu yaş grupları ile iletişim, ders anlatım yöntem ve teknikleri, soyut kavramların somutlaştırılması hususlarında eğitim görmelerini sağlamalıdır. Bu sayede yeni yetişecek olan matematik öğretmenleri bu konularda donanımlı olarak göreve başlayacaktır.
- 5. sınıf öğrencileri branş öğretmenlerine alışmakta güçlük çekmektedir. Öğretmen kısıtlı ders saatinde öğrencinin ilgi ihtiyacını sınıf öğretmeni kadar karşılayamamaktadır. Matematik öğretmenlerinin etkinlik yapabileceği geniş zamanlar ve ortamların yaratılmasına olanak tanıyacak şekilde müfredat ve öğrenme ortamı düzenlenmelidir.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından internet aracılığı ile düzenlenecek anketlerde sorgulanmalı. İhtiyaç duyulan konularda öğretmenlere eğitimler verilmelidir.
- Sınıf öğretmenlerinin, hâkim olamadığı branşlarda verilecek eğitim desteği ile kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Aksi takdirde sözel yönü baskın olan öğretmenlerden sözelci, sayısal yönü kuvvetli sınıf öğretmenlerinden sayısalcı öğrenciler yetişir. Öğretmenin hitap ettiği yaş aralığı dâhilinde kendini çok yönlü olarak geliştirmesi öğrencilerin gelişimine de katkı sağlayacaktır.

6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırma daha geniş örneklem grupları ile yapılarak nicel boyutta incelenebilir. Bu, konu hakkında genelleme yapmayı kolaylaştıracaktır.
- Ortaokul türlerine göre görüşlerin ne yönde farklılaştığını incelemek adına farklı okul türlerinden seçilen örneklem grubu ile çalışılabilir.
- Çalışma grubundaki öğretmen sayıları azaltılarak veri toplama aracı çok yönlü bir inceleme yapmak adına detaylı sorulardan oluşturulabilir. Görüşmenin yanında öğretmenler doğal ortamlarında (sınıflarda) gözlenmeli gerekli izinler sağlanırsa video kaydıyla desteklenmelidir.
- 4+4+4 sistemiyle birlikte 12 yıllık zorunlu eğitim uygulanmaya başlamıştır. Bu uygulamaların liseye nasıl etki ettiği araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Adem, M. (2005). *Ulusal eğitim politikamız ve finansmanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Adıgüzel, Y. (2013). *Okul yöneticilerinin görüşlerine göre 2012 yılında ilköğretim ve eğitim kanununda yapılan düzenlemenin (4+4+4) ilkokullarda uygulanışı üzerine bir değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmaları. *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 54-55.
- Akpınar, B., Dönder, A., Yıldırım, B. ve Karahan, O. (2012). Eğitimde 4+4+4 sisteminin (modelinin) karşıt program bağlamında değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi*, 36(36), 25-39.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları
- Alkan, C. (1982). Eğitim teknolojisi ve öğretmen eğitimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-379.
- Altun, M. (2008). *Matematik öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayıncılık.
- Arık, K. (2017). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi sonrası hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri (Kütahya ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). Ortaokul öğretmenlerinin 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim sistemine yönelik yaşadıkları sorunlar (Elazığ ili örneği). *İlköğretim Online*, 14(2), 770-786.
- Aydın, S. (2006). *Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye'de zorunlu eğitim*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bahtiyar Karadeniz, C. (2012). Öğretmenlerin 4+4+4 zorunlu eğitim sistemine ilişkin görüşleri. *Toplum ve Bilim Dergisi*, 10(40), 34-53.
- Başaran, B. P. (2016). *4+4+4 Eğitim Sisteminde Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Başkaya, A. (2016). *4+4+4 eğitim sistemi ile yeniden düzenlenen ortaokul matematik programı hakkında öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Batur, Z. ve Balcı, S. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgilerin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 21-43.
- Bulut, S. (2005). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar (Matematik 1-5. sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 3(2), 54-55.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Cerit, Y., Akgün, N., Yıldız, K. ve Soysal, M. R. (2014) Yeni eğitim sisteminin (4+4+4) uygulanmasında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri (Bolu ili örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(1), 59-82.
- Cropley, A. (2002). *Qualitative research methods: an introduction for students of psychology and education*. University of Latvia: Zinatne.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33-41.
- Çam, F. M. (2015). *Sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin yeni eğitim modeline (4+4+4) ilişkin görüşleri (Pendik ilçesi örneği)*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çapar, M. (2015). *12 yıl zorunlu eğitim düzenlemesine dair öğretmen ve öğrenci algısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelen, F. K., Çelik, A. ve Serefoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim*, 1, 1-9.
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Demir, S. B., Doğan, S. ve Pınar, M. A. (2013). 4+4+4 yeni eğitim sisteminin yansımaları: Beşinci sınıflardaki eğitim-öğretim sürecinin branş öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 1081-1098.

- Demir, M. (2014). *yeni eğitim sisteminde (4+4+4) 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri (Balıkesir örneği)*.Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dinç, Y. (2002). *Orta öğretim ders kitaplarında buluş yoluyla öğretimin yeri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Dirlik, C. (2014). *4+4+4 eğitim sisteminde 60-66 aylık öğrencilerin okula hazırbulunuşlukta sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi - Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul.
- Doğan, S. Uğurlu, C. T. ve Demir, A. (2014). 4+4+4 eğitim sisteminin okul paydaşlarına olumlu ve olumsuz etkilerinin yönetici görüşlerine göre incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Science*, 13(1), 115-138.
- Düşmez, İ. ve Bulut, H. (2015). Eğitim yöneticileri bakış açısıyla 12 Yıllık Kesintili Zorunlu Eğitim Sistemi: Giresun Örneği. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 157-176.
- Ercan, H. (2016). *İlköğretim öğretmenlerinin ve yöneticilerinin 4-4-4 eğitim sisteminin uygulama sürecine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Erdem, A. R. (2005). İlköğretimimizin gelişimi ve bugün gelinen nokta. *Üniversite ve Toplum*, 5(2).
- ERG (2012). Eğitim izleme raporu 2012. 30 Nisan 2017, <https://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/egitim-izleme-raporu-2012/>
- Epçaçan, C. (2014). İlkokul ve ortaokul öğretmen ve yöneticilerin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşleri (Siirt İli Örneği). *EKEV Akademi Dergisi*, 18(58), 505-522.
- Göker, L. (1997). *Matematik tarihi ve Türk-İslam matematikçilerinin yeri*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.

- Göktaş, Ö. (2018). *4+4+4 uygulaması ile 5. sınıfın ortaokul kapsamına alınmasının eğitsel sonuçlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmış doktora tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Göktürk, B. ve Soylu, Y. (2016). Ortaokul matematik öğretmenlerinin pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi: Koni örneği. *İlköğretim Online*, 15(3), 946-973.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Huberman, A. M. ve Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods.
- İzci, E. ve Göktaş, Ö. (2014). Matematik öğretmenlerinin 5. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 317-328.
- Karabıyıkoglu, L. (2018). *4+4+4 sisteminde ilk kez 5. sınıf derslerine giren matematik öğretmenlerinin süreç hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kartal, S. (2013). Türkiye’de ilkokula başlama yaşının beş yaşa indirilmesinin eğitim politikaları açısından değerlendirilmesi. *Mülkiye Dergisi*, 37(3), 201-214.
- Katmer, B. (2013). *Yeni eğitim sisteminde (4+4+4) ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin karşılaştıkları iletişim sorunları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, E., Eryılmaz, Ö., Gezer, U., Ekici, M. ve Kapan, E. (2015). Öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitimin (4+4+4) Sosyal Bilgiler dersine yansımalarına ilişkin algıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(2).
- Kazu, İ. Y. ve Eroğlu, M. (2012). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (27-29 Eylül 2012). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kılınç, M. (2014). *eğitim sisteminde değişimlerden 4+4+4 eğitim modeline ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıran, H. (2000). Sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 80-84.
- MEB, (1990). İlköğretim matematik dersi programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- MEB, (1999). 8 yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim. Ankara: Plaka Matbaacılık.
- MEB, (2004). İlköğretim okulu 1-5. sınıflar matematik dersi öğretim programı.
Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2005). İlköğretim 1-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2009). İlköğretim matematik dersi 1-5. sınıflar öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2010). 18. Millî Eğitim Şûrası. 15 Nisan 2017, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf
- MEB, (2012a). “12 yıllık zorunlu eğitime yönelik uygulamalar”. 2012/20 No’lu Genelge. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2012b). 12 yıl zorunlu eğitim sorular – cevaplar. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2013). Ortaokul Matematik dersi öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Memişoğlu, S. ve İsmetoğlu, M. (2013). Zorunlu eğitimde 4+4+4 uygulamasına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi*, (2), 14-25.
- Mercan Uzun, E. ve Alat, K. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi ve bu sistem sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlukları hakkındaki görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 15-44.
- Örmeci, O. (2012). Dünyada zorunlu eğitim ve 4+4+4 eğitim reformu. 30 Nisan 2017, <http://ydemokrat.blogspot.com.tr/2012/03/dunyada-zorunlu-egitim-ve-444-egitim.html>
- Özenç, E. G., Özcan Z. E., Güçlü, F. ve Güney E. K. (2016). 4+4+4 eğitim sisteminin beşinci sınıf öğrencilerine yansması: Öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(2), 560-580.
- Özdemir, M. C. (2018). *4+4+4 sistem değişikliği sonrası 5. sınıf öğrencilerinin yaşadığı sorunların öğrenci, öğretmen ve veli boyutunda incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özmantar, M.F., Öztürk, A. ve Bay, E. (2016). *Reform ve değişim bağlamında ilkokul matematik öğretim programları*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. London: Sage Publications.
- Pesen, C. ve Odabaşı, A. (2000). *Matematik öğretimi*. Konya: Mikro Basım Yayım Dağıtım.
- Resmî Gazete (1961). “222 sayılı İlköğretim ve eğitim kanunu”. 20 Şubat 2017, <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/10705.pdf>
- Resmî Gazete (1973). “1739 sayılı Millî eğitim temel kanunu”. 25 Şubat 2017, <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- Resmî Gazete (1997). “4306 sayılı İlköğretim ve eğitim kanunu”. 25 Şubat 2017, <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>
- Resmî Gazete (2012). 6287 sayılı “İlköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun”. 28 Şubat 2017, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- Şahin, Ç. (2006). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programlarında esnek program ve uygulanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 171.
- Şahin, H.O. (2014). *Zorunlu eğitimin kesintili 4+4+4 = 12 yıl olmasıyla ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Şener, E. (2016). *Middle School Mathematics Teachers' Sense of Self-Efficacy for Teaching Mathematics to Fifth Grade Students*. Unpublished Master Thesis. Middle East Technical University the Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Topdemir, S. (2014). *4+4+4 uygulamasının okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi Diyarbakır il örneği*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TTKB, (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgelerinde yapılan değişiklikler*. 23 Mart 2017, <http://ttkb.meb.gov.tr>
- TTKB, (2013). “Ortaokul Matematik dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı” konulu 01.02.2013 tarihli karar. 23 Mart 2017, <http://ttkb.meb.gov.tr>
- Umay, A. (1996). Matematik eğitimi ve ölçülmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 145-149.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Yayıncılık.

- Yardibi, N. (2017). "5.sınıflara derse giren öğretmenlerin görüşlerine göre yeni düzenlemeler bağlamında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(3), 581-592.
- Yetim A. ve Göktaş Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, R. (2014). *4+4+4 eğitim sisteminin yapı ve işleyişi ile matematik öğretim sürecine etkisine yönelik öğretmen görüşleri*. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış doktora tezi, Kütahya.
- Yüksel, S. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları ve sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.
- Zayimoğlu Öztürk, F. (2015). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemine ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 6(2), 31-90.



EKLER

EKLER TABLOSU

EK 1: PAB Bileşenleri Çerçevesinde Hazırlanan İlk Sorular.....	79
EK 2: Pilot Çalışmada Kullanılan Görüşme Formu.....	83
EK 3: Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu.....	84



EK 1: PAB Bileşenleri Çerçevesinde Hazırlanan İlk Sorular

Matematik Öğretmenlerine Sorulması Planlanan Sorular

Konu Alanı (Alan Bilgisi) ile İlgili Sorular

- İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında almış olduğunuz eğitimin 5.sınıflar için ne kadar uygulanabilir olduğunu değerlendiriniz.
- 5.sınıf matematik dersi konularında öğrencilerin edinmekte zorlanacağı soyut kavramları görselleştirme veya kolaylaştırma konusunda nasıl bir yol izliyorsunuz?
- Kendinizi 5.sınıf matematik dersi konularında kavram, tanım ve formüllere hâkim olma, ve bunların arka planında var olan matematiksel bilgiyi görme ve aktarabilme hususunda yeterli görüyor musunuz?

Öğrencilerin Anlamalarını Bilme Bilgileri (Öğrenci Zorlukları) ile İlgili Sorular

- Ders esnasında öğrencide oluşan kavram yanlışları ve öğrenme hatalarını nasıl fark ediyorsunuz? Ve bunları gidermek için neler yapıyorsunuz?
- Sizce 5.sınıf öğrencileri matematik dersi konularını sınıf öğretmenlerinden mi yoksa branş öğretmenlerinden mi daha iyi öğrenirler? Niçin?
- Ders esnasında 5. sınıflarda üst sınıflara göre zorlandığınız konular ya da durumlar nelerdir?

Öğretim Stratejileri Bilgileri (Öğretim Yöntemleri ve Sunumları Bilgileri) ile İlgili Sorular

- İlköğretim matematik derslerindeki yöntem ve teknikleri beşinci sınıflarda uygulamanıza engel teşkil eden sınıf içi durumlar nelerdir?
- Beşinci sınıflarda kullanılacak yöntem ve tekniklere karar vermek için göz önünde bulduğunuz kriterler nelerdir?
- Beşinci sınıftaki öğrencilerin dikkatini çekmede ve dikkati sürekli tutmada ne kadar başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?
- Beşinci sınıflarda matematik öğretiminin yöntemleri konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor musunuz?

- Sizce 4+4+4 sistemi ile 5.sınıfların matematik öğretiminin sınıf öğretmenlerinden alınıp ilköğretim matematik öğretmenlerine verilmesinin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
- Beşinci sınıflarda diğer sınıflardan farklı olarak uyguladığınız pekiştirme, öğretim materyali, yöntemi, tekniği, stratejisi, etkinliği vs. var mıdır? Varsa bunlardan bahsedebilir misiniz?

Öğretim Program Bilgileri ile İlgili Sorular

- 5.sınıf matematik öğretim programının tamamını incelediniz mi? İncelediyeniz size göre geliştirilmesi veya değiştirilmesi gereken noktalar nelerdir?
- 5.sınıf matematik öğretim programındaki konulara hâkim olma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 5.sınıf matematik öğretim programının öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel giriş davranışlarına uygun olup olmaması konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

Ölçme ve Değerlendirme Bilgileri

- 5.sınıf öğrencilerinin matematik başarısını ölçme ve değerlendirmede kullandığınız araçları geliştirirken göz önüne aldığınız faktörler nelerdir?
- Ders sonunda o derste öğretilen konuların doğru ve tam bir şekilde öğrenilip öğrenilmediğini anlamak için nasıl bir dönüt alma yolu izliyorsunuz?
- 5.sınıflarda matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesinin dersin kazanımlarının edinilmesi açısından olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendiriniz.
- 5.sınıf matematik öğretiminde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin 6,7 ve 8.ci sınıflara göre farklı olması gerektiğini düşünüyor musunuz? Niçin?
- 5.sınıf matematik öğretimi sırasında yapılan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri esnasında karşılaştığınız zorluklar nelerdir?

Sınıf Öğretmenlerine Sorulması Planlanan Sorular

Konu Alanı Bilgisi ile İlgili Sorular

- Sınıf öğretmenliği lisans programında almış olduğunuz eğitimin 5.sınıf matematiğini öğretmede ne kadar yeterli olduğunu değerlendiriniz.

- 5.sınıf matematik dersi konularında öğrencilerin edinmekte zorlanacağı soyut kavramları görselleştirme veya kolaylaştırma konusunda nasıl bir yol izliyorsunuz?
- Kendinizi 5.sınıf matematik dersi konularında kavram, tanım ve formüllere hâkim olma ve bunların arka planında var olan matematiksel bilgiyi görme ve aktarabilme hususunda yeterli görüyor musunuz?

Öğrencilerin Anlamalarını Bilme Bilgileri (Öğrenci Zorlukları) ile İlgili

Sorular

- Ders esnasında öğrencide oluşan kavram yanılgıları ve öğrenme hatalarını nasıl fark ediyorsunuz? Ve bunları gidermek için neler yapıyorsunuz?
- Sizce 5.sınıf öğrencileri matematik dersi konularını sınıf öğretmenlerinden mi yoksa branş öğretmenlerinden mi daha iyi öğrenirler? Niçin?
- Ders esnasında 5. Sınıflarda 1-2-3 ve 4. sınıflara göre zorlandığınız konular ya da durumlar nelerdir?

Öğretim Stratejileri Bilgileri (Öğretim Yöntemleri ve Sunumları

Bilgileri) ile İlgili Sorular

- Beşinci sınıflarda kullanılacak yöntem ve tekniklere karar vermek için göz önünde bulduğunuz kriterler nelerdir?
- Beşinci sınıftaki öğrencilerin dikkatini çekmede ve dikkati sürekli tutmada ne kadar başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?
- Beşinci sınıflarda matematik öğretiminin yöntemleri konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor musunuz?
- Sizce 4+4+4 sistemi ile 5.sınıfların matematik öğretiminin sınıf öğretmenlerinden alınıp ilköğretim matematik öğretmenlerine verilmesinin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
- Beşinci sınıflarda diğer sınıflardan farklı olarak uyguladığınız pekiştirme, öğretim materyali, yöntemi, tekniği, stratejisi, etkinliği vs. var mıdır? Varsa bunlardan bahseder misiniz?

Öğretim Program Bilgileri ile İlgili Sorular

- 5.sınıf matematik öğretim programının tamamını incelediniz mi? İncelediyseniz size göre geliştirilmesi veya değiştirilmesi gereken noktalar nelerdir?
- 5.sınıf matematik öğretim programındaki konulara hâkim olma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 5.sınıf matematik öğretim programının öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel giriş davranışlarına uygun olup olmaması konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

Ölçme ve Değerlendirme Bilgisi İle İlgili Sorular

- 5. sınıflarda matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesinin dersin kazanımlarının edinilmesi açısından olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendiriniz
- 5. sınıf matematik dersleri ortaokula dâhil edilmeden önce öğretim sürecini takip etmede hangi ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanıyordunuz?

EK 2: Pilot çalışmada kullanılan görüşme soruları

1. Lisans düzeyinde aldığınız eğitimi 5. Sınıf öğrencilerine matematiği etkin olarak öğretmek için ne ölçüde yeterli buluyorsunuz? Niçin?
2. Sizce 5.sınıf öğrencileri matematik dersi konularını sınıf öğretmenlerinden mi yoksa branş öğretmenlerinden mi daha iyi öğrenirler? Niçin?
3. Matematik öğretiminde, 5. Sınıflara matematik öğretiminde diğer sınıflardan farklı olarak zorlandığınız konular ya da durumlar var mıdır? Varsa nelerdir?
4. Sizce 4+4+4 sistemi ile 5.sınıfların matematik öğretiminin sınıf öğretmenlerinden alınıp ilköğretim matematik öğretmenlerine verilmesinin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
5. 5.sınıf matematik öğretim programındaki konulara hâkim olma konusunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. 5.sınıf matematik öğretiminde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin diğer sınıflara göre farklı olması gerektiğini düşünüyor musunuz? Niçin?
7. 5.sınıf matematik öğretimi sırasında yapılan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri esnasında diğer sınıflardan farklı olarak karşılaştığınız zorluklar neler olmuştur?
8. 5. sınıflarda matematik dersine branş öğretmenlerinin girmesinin dersin kazanımlarının edinilmesi açısından olumlu ve olumsuz yönlerini değerlendiriniz.
9. Beşinci sınıflarda matematik öğretimi konusunda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunuzu düşünüyor (muydunuz-sınıf öğret için) musunuz? Evet ise hangi konu(lar)da?

EK 3: Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu

1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerini Belirlemeye Yönelik Sorular

Hizmet yılı:	
Yaş:	
Branş:	

2. 4+4+4 Sistemine Geçişle 5. Sınıf Matematik Dersinin Branş Öğretmenleri Tarafından Okutulmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri Belirlemeye Yönelik Sorular

- 4+4+4 sistemine geçişte 5. sınıf matematik dersinin ortaokullara dahil edilip branş öğretmenleri tarafından okutulmasının olumlu yönlerini değerlendirebilir misiniz?
- 4+4+4 sistemine geçişte 5. sınıf matematik dersinin ortaokullara dahil edilip branş öğretmenleri tarafından okutulmasının olumsuz yönlerini değerlendirebilir misiniz?
- 5. sınıf matematik dersine girerken sorun yaşıyor musunuz (muydunuz?- sınıf öğretmenler için-) Evet ise yaşadığınız sorunlar nelerdir, bu sorunların girdiğiniz diğer sınıf düzeylerinden farkı nedir?
- 4+4+4 sisteminin size olumlu bir katkısı oldu mu?
- Bu süreçte hizmet içi eğitime ihtiyaç duydunuz mu? (matematik öğretmenleri için)

ÖZGEÇMİŞ

Şeyda Tuğçe Özkan, 1989 yılında Konya’da doğdu. İlk ve orta öğrenimini burada tamamladı. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Matematik Bölümü’ndeki lisans öğrenimini 2012 yılında tamamladı. 2014 yılında MEB’ e bağlı bir lisede öğretmenliğe başladı. 2016 yılında Gaziantep Üniversitesi Matematik Eğitimi alanında yüksek lisansa başlayan ÖZKAN, öğretmenlik hayatına İstanbul’da devam etmektedir.

VİTAE

Şeyda Tuğçe ÖZKAN was born in Konya in 1989. She attended primary and secondary school in Konya. She graduated from Eskişehir Anatolian University, Faculty of Science, Department of Mathematics in 2012. She started teaching mathematics as a teacher in Şanlıurfa in 2014. ÖZKAN has taken master degree at Mathematics Education in Gaziantep University in 2016 and has been teaching in İstanbul.