

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM (1-5) MATEMATİK PROGRAMININ
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ
(AKSARAY İLİ ÖRNEĞİ)

İbrahim ULUDAĞ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
YRD. DOÇ. DR. HACI SULAK

Konya-2012



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	İbrahim ULUDAĞ	
	Numarası	085214021015	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim/ Sınıf Öğretmenliği	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktor <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Aksaray İli Örneği)		

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


 Öğrencinin imzası
 (İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	İbrahim ULUDAĞ	
	Numarası	085214021015	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim/ Sınıf Öğretmenliği	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktor <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Hacı SULAK	
	Tezin Adı	İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Aksaray İli Örneği)	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Aksaray İli Örneği) başlıklı bu çalışma ...~~14~~...~~6~~...~~2017~~ tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Dr. Hacı SULAK	Danışman	
Yrd. Doç. Dr. Ahmet CİHANGİR	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ERDOĞAN	Üye	

ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz çağ içerisinde en önemli gelişmeler teknoloji alanında ortaya çıkan gelişmelerdir. Teknolojik gelişmelerin de kaynağında hiç şüphesiz o gelişmeyi ortaya çıkaran eğitilmiş insan yatmaktadır. İnsanın iyi yetiştirilmesinde pek çok faktörün yanında eğitim programları da büyük öneme sahiptir. Bu öneminden dolayı da eğitim programları daima yenilenmiş ve çağa uygun hale getirilmeye çalışılmıştır. Eğitim sistemleri, programlar yenilenip geliştirilerek aşamalar kaydetmiş ve bugüne kadar gelmiştir. Ülkemizde de 2005 yılında ilköğretim programı yenilenmiştir. Programların başarısı uygulamada elde edilen verilerden yola çıkarak geliştirilmesi ile orantılıdır. Bu araştırmada da İlköğretim Matematik Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi ve öğretmen görüşleri doğrultusunda programın geliştirilmesine yönelik katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarının yanı sıra yüksek lisans eğitimim süresince bana verdiği emeklerden ötürü değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Hacı SULAK Bey'e; katkılarından dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa DOĞAN ve Araştırma Görevlisi Sema SULAK'a, araştırmaya katılan ve Aksaray ilinde görev yapan tüm sınıf öğretmenleri meslektaşlarıma, ayrıca yüksek lisans eğitimime başlamamda ve devamında bana verdiği büyük desteğinden ötürü sevgili eşim Tuğba ULUDAĞ'a teşekkür ediyorum.

Eşim Tuğba ve Oğlum Ali Ekrem'e

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKÖĞRETİM (1-5) MATEMATİK PROGRAMININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ (AKSARAY İLİ ÖRNEĞİ)

İbrahim ULUDAĞ

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hacı SULAK

2012, 107 sayfa

Jüri:

Yrd. Doç. Dr. Hacı SULAK

Yrd. Doç. Dr. Ahmet CİHANGİR

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ERDOĞAN

Bu çalışmanın amacı İlköğretim (1-5) Matematik Programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilerek, elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcı ve araştırmacılara önerilerde bulunmaktır. Bunun için 2010-2011 güz döneminde Aksaray İlinde görev yapan 410 sınıf öğretmenine anket uygulanmıştır.

Araştırmada programın kazanım, içerik, öğretme öğrenme, değerlendirme boyutları ile ilgili öğretmen görüşleri toplanmış ve buna dayalı öneriler belirtilmiştir.

Hazırlanan ölçek 103 sınıf öğretmenine ön uygulama yoluyla denedikten sonra uzman eşliğinde gerekli düzeltmeler yapılarak Aksaray İlinde görevli 410 sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

Ölçek yoluyla elde edilen veriler, bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait bulgularda frekans ve yüzde, anket maddelerine katılma oranlarını belirlemede yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans

analizinde ortaya çıkan farkın hangi grupta olduğunu belirlemede ise Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin programın kazanımlar, içerik, öğretme öğrenme yaşantıları ve ölçme değerlendirme boyutuna yönelik genel görüşlerinin olumlu olduğu, fakat “Kazanımlar yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır.”, “Programın hazırlanışı esnasında bireysel farklılıkların dikkate alınmıştır.” ve “Program ülke şartlarında her yerde uygulanabilir.” maddelerine yönelik görüşlerinin ise kararsızım düzeyinde olduğu, kazanım, içerik, öğretme öğrenme süreci boyutunda görev yeri ve hizmetiçi değişkenlerine göre anlamlı bir fark olduğu, değerlendirme boyutunda ise hizmetiçi eğitim alma ve mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar göre önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim (1-5) Matematik Programı, yapılandırmacı yaklaşım, matematik, öğretmen görüşü

ABSTRACT

Master's Thesis

**EVALUATION OF THE MATHEMATICS PROGRAM IN PRIMARY
EDUCATION (1-5 GRADES) ACCORDING TO TEACHERS' VIEWS
(THE CASE OF AKSARAY PROVINCE)**

İbrahim ULUDAĞ

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Education Sciences

Primary Education Department, Division of Form Teaching

Adviser: Assist.Prof. Dr. Hacı SULAK

2012, 107 pages

Jury Members:

Assist.Prof. Dr. Hacı SULAK

Assist.Prof. Dr. Ahmet CİHANGİR

Assist.Prof. Dr. Ahmet ERDOĞAN

The purpose of this study is to evaluate the Mathematics program in Primary Education (grades 1-5) on the basis of teachers' views and make recommendations to practitioners and researchers in accordance with the results that have been obtained. To this end, a questionnaire was administered to 410 form teachers who worked in the province of Aksaray in 2010-2011 Autumn Semester.

In the study, teachers' views concerning the gains, content, teaching, learning and evaluation dimensions of the program were collected and recommendations were made on the basis of these views.

After the scale that was prepared was administered to 103 form teachers as pre-test, necessary corrections were made on it under the supervision of an expert and then it was administered to 410 form teachers who worked in the province of Aksaray.

The data that were obtained through the scale were analyzed in computer environment. In the analysis of the data, frequency and percentage were used in findings about teachers' personal information, whereas percentage, frequency, arithmetic mean, Standard deviation, t-test and one-way variance analysis were used

in determining the rates of agreement with the items of the questionnaire. On the other hand, Scheffe test was used to determine to which group the difference that appeared in variance analysis belonged. The findings that were obtained were interpreted in the form of tables.

As a result of the study, it was observed that teachers' general views concerning the gains, content, teaching learning experiences and testing and evaluation dimensions were positive but that their views were undecided about the items of "Gains were prepared by taking into consideration local and regional characteristics.", "Individual differences were taken into consideration during the preparation of the program." and "The program can be applied everywhere in view of the country's conditions.", that there was a significant difference in the gains, content, and teaching learning process dimensions depending on the variables of location of work and in-service training, whereas there was a significant difference in the evaluation dimension depending on the variables of taking in-service training and professional seniority. Recommendations were made according to the results that were obtained.

Key Words: Primary education (1-5) Mathematics Program, structuralist approach, mathematics, teachers' views

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Evrende ve Örnekleimde Yer Alan Öğretmen Sayıları	38
--	----

Tablo 2. Derecelendirme Ölçeğinde Puanlara Karşılık Gelen Puan Aralıklarını Gösterir Tablo	40
Tablo 3. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımını Gösterir Tablo	41
Tablo 4. İlköğretim (1-5) Matematik Programının Kazanımlarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	43
Tablo 5. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Cinsiyete Dair t-Testi Sonuçları	47
Tablo 6. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 7. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Okutulan Sınıfa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	48
Tablo 8. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Sınıf Mevcuduna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	49
Tablo 9. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Mezun Olunan Okula İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	49
Tablo 10. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Öğretmenlerin Çalıştıkları Yere İlişkin T- Testi Sonuçları	50
Tablo 11. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları	51
Tablo 12. İlköğretim (1-5) Matematik Programının İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	53
Tablo 13. İçeriğe Yönelik Görüşler ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları	58
Tablo 14. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 15. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Okuttıkları Sınıflara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 16. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi	59
Tablo 17. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 18. İçeriğe İlişkin Görüşler İle Görev yerine İlişkin t-Testi Sonuçları	60
Tablo 19. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Hizmet İçi Eğitime İlişkin t Testi Sonuçları	61
Tablo 20. Öğretmenlerin Programın Öğrenme Öğretme Yaşantılarına Yönelik Görüşlerine İlişkin İstatistikler	62
Tablo 21. Öğrenme Öğretme Boyutu İle Cinsiyete İlişkin t-Testi Sonuçları	69
Tablo 22. Öğrenme Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Mesleki Kıdeme Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	69
Tablo 23. Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Okutulan Sınıfa Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Tablo 24. Öğrenme Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Sınıf Mevcuduna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Tablo 25. Öğrenme Öğretme Boyutu İle Mezun Olunan Bölüme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	71
Tablo 26. Öğrenme Öğretme Yaşantılarına Ait Görüşler İle Görev Yapılan Yere İlişkin t-Testi Sonuçları	72

Tablo 27. Öğrenme Öğretme Boyutuna Ait Görüşler İle Hizmet İçi Eğitim Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları	72
Tablo 28. Öğretmenlerin Programın Ölçme Değerlendirme Kısımına Yönelik Görüşlerine Dair İstatistikler	75
Tablo 29. Ölçme Değerlendirme Boyutuna Ait Görüşler İle Cinsiyete Ait t-Testi Sonuçları	80
Tablo 30. Ölçme Değerlendirme Boyutuna Ait Görüşler İle Mesleki Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	80
Tablo 31. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Okutulan Sınıfa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 32. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Sınıf Mevcuduna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 33. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Mezuniyete İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	82
Tablo 34. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Okulun Bulunduğu Yere Ait t-Testi Sonuçları	82
Tablo 35. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Okulun Bulunduğu Yere Ait t-Testi Sonuçları	83
Tablo 36. Öğretmenlerin Programın Uygulanabilirliğine Dair Görüşlerine Yönelik İstatistik.....	85
Tablo 37. Öğretmenlerin İlköğretim (1-5) Matematik Programına İlişkin Önerilere Katılım Düzeylerine Yönelik İstatistik.....	88

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
BİLİMSEL ETİK SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Temel Kavramlar.....	2
1.1.1. Eğitim.....	2
1.1.2. Öğretim.....	3
1.1.3. Eğitim Programı.....	3
1.1.4. Öğretim Programı.....	3
1.1.5. Ders Programı.....	3
1.1.6. Program Geliştirme.....	4
1.1.7. Matematik.....	4
1.2. Türkiye’de İlköğretim Matematik Programlarının Tarihi Gelişimi.....	5
1.2.1. 1924 İlkokul Programında Matematik.....	6
1.2.2. 1926 İlkokul Programında Matematik.....	6
1.2.3. 1936 Programında Matematik.....	7
1.2.4. 1948 Programında Matematik.....	7
1.2.5. 1968 Programında Matematik.....	8
1.2.6. 1983 Programında Matematik.....	9
1.2.7. 1990 Matematik Programı.....	10
1.2.8. 2005 İlköğretim Matematik Programı.....	11
1.2.8.1. 2005 İlköğretim Matematik Programının Temel Yaklaşımı.....	12
1.2.8.2. Matematik Eğitiminin Genel Amaçları.....	13
1.2.8.3. 2005 İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Öğrenme Alanları ve Amaçları.....	14
1.2.8.3.1. Sayılar Öğrenme Alanı ve Amaçları.....	14
1.2.8.3.2. Geometri Öğrenme Alanı ve Amaçları.....	15
1.2.8.3.3. Ölçme Öğrenme Alanı ve Amaçları.....	15
1.2.8.3.4. Veri Öğrenme Alanı ve Amaçları.....	16
1.2.8.4. İlköğretim Matematik Programının Temel Becerileri.....	16
1.2.8.4.1. Problem Çözme Becerisi.....	16
1.2.8.4.2. İletişim Becerisi.....	18
1.2.8.4.3. Akıl Yürütme (Muhakeme) Becerisi.....	18
1.2.8.4.4. İlişkilendirme Becerisi.....	19
1.3. İlköğretim (1-5) Matematik Programında Ölçme ve Değerlendirme.....	20
1.4. İlköğretim (1-5) Programının Farklı Yönleri.....	20
1.5. Etkinlik ve Etkinlikle Öğretim.....	21
1.6. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	22
1.7. Problem Cümlesi.....	23
1.7.1. Alt Problemler.....	23
1.8. Varsayımlar (Sayılıtlar).....	24
1.9. Sınırlılıklar.....	24
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	25
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37

3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Ölçme Aracı	38
3.4. Verilerin Toplanması	39
3.5. Verilerin Analizi	39
4. BULGULAR ve YORUM	41
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular ve Yorum.....	41
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	43
4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Kazanımları ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular	43
4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının İçeriği ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular.....	53
4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğrenme Öğretme Yaşantıları ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular.....	62
4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısmı ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular.....	75
4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Uygulanabilirliği ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular.....	85
4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programına Yönelik Önerilerle ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular	88
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	94
5.1. Sonuçlar	94
5.2. Öneriler	95
KAYNAKÇA	96
EKLER	100
ÖZGEÇMİŞ	107

1. GİRİŞ

İnsanlar, hayatları boyunca, diğer canlılardan ayrı olarak, öğrenerek gelişir ve olgunlaşırlar. İnsan doğumundan sonra bir süre ailesinin, özellikle annesinin yardımına ihtiyaç duyar. Büyüdükçe yeni şeyler öğrenen çocuk, öğrendiği ölçüde kendini geliştirir. İnsan birçok bilgiyi ailesinde öğrenir. Bu yönüyle bakıldığında insanın ilk eğitim yeri ailesidir denilebilir. Aileden sonra insanın hayatına giren ikinci eğitim yeri okuldur. Çocuk okula başladığında, önceki hayatında elde ettiği ön bilgilerden de yararlanılarak, ülkenin eğitim politikası çerçevesinde bir birey olarak yetiştirilir. Okullarda gerçekleştirilen eğitimin ailedeki eğitimden farklı olan yanlarından biri, okuldaki eğitimin belirli bir program çerçevesinde gerçekleştiriliyor olmasıdır. İnsanların ideal bir nesil için uğraşlarının temelini, ideal bir eğitim sistemi oluşturmaktadır. Bu uğurda da daima çalışmalar sürdürülmekte, çağın gereklerine paralel olarak eğitim sistemleri de bu değişimlerden etkilenmektedir.

Bilim ve teknolojideki gelişmeler, insan hayatında da birçok yeniliği zorunlu kılmıştır. Günümüzde hayatın her safhasında bu gelişme ve değişimleri görmek mümkündür. Bu gelişmeler, günümüz insanının eğitime bakışını da değiştirmiştir. Yakın zamana kadar bilginin, öğrenen tarafından ezberlenme yoluyla kazanılması gerektiği düşünülmekte ve gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri de bu yönde organize edilmekteydi. Günümüzde meydana gelen gelişmeler bunun böyle olmaması gerektiğini göstermiştir. Günümüz insanının eğitiminde öğrenci, kendi öğrenmesinden sorumlu bir birey; öğretmen ise öğrenciye rehberlik eden insan konumundadır. Artık, bilgiyi oluşturabilen, bilgiye ulaşmayı bilen insan tipine gereksinim duyulur olmuştur. Bu gelişmeler doğrultusunda ülkeler de kendi insanını iyi yetiştirmek için bir takım çalışmalar yapmaktadırlar. Bu çalışmaların başında eğitim programlarının yeniden şekillendirilmesi gelmektedir. Dünyada birçok ülke eğitim programlarını bilgiyi oluşturabilen, bilgiye ulaşmayı bilen birey modeline göre düzenlemiştir (Bulut, 2004; Sulak ve ark., 2010). Dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak ülkemiz eğitim programında da bir dizi değişikliğe gidilmiştir. Bu yönde başlayan çalışmalar sonucunda yeni bir öğretim programı hazırlanmıştır. Bir yıllık pilot uygulamanın ardından alınan sonuçlar doğrultusunda yeni ilköğretim matematik programı 2005 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Uygulamaya

konulan programların başarılı olabilmesi uygulayıcılara ve araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilmesine bağlıdır (Butakın ve Özgen, 2007; Akça, 2007). Bu yönüyle program geliştirmenin değerlendirme boyutu da farklı bir önem arz etmektedir. İlköğretim Matematik Programı da yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar çerçevesinde geliştirilebilir.

Okullarda uygulanan eğitim programlarının içeriğinde yer alan derslerin en önemlilerinden birisi de şüphesiz matematiktir. Hayatta önemli bir yere sahip olan matematik, okul programlarında da hak ettiği yere yerleşmelidir. Bu yönde gerekli çalışmalar yapılmalı ve ortaya konulan veriler sonucunda programlarda gereken düzeltmeler yapılmalıdır. Bu araştırmada; 2005 ilköğretim (1-5) matematik programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacılara ve program geliştirme uzmanlarına bir veri teşkil edecek ve programın uygulamada ortaya çıkan eksiklerinin giderilmesine katkı sağlayacaktır. Araştırma, programın uygulanmaya başlamasından 6 yıl sonra gerçekleştirilmiştir. Bu süre zarfında öğretmenler de program hakkında yeterli bilgiye sahip olmuşlardır. Araştırmadan elde edilecek veriler bu yönüyle daha net sonuçlar ortaya koyacaktır. Araştırma bu yönüyle önemli görülmektedir.

1.1.Temel Kavramlar

Bu kısımda eğitim, öğretim, eğitim programı, öğretim programı, ders programı, program geliştirme ve matematik kavramları ele alınmıştır.

1.1.1. Eğitim

Ertürk (1988) eğitimi, bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla planlı ve kasıtlı olarak istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Sönmez (1986) ise eğitimin çevre ayarlaması yoluyla insanda istendik yönde davranış değişikliği oluşturma süreci olduğunu belirtmektedir. Baykul (2006) ise eğitimi sadece bir süreç olarak görmeyip eğitimin, süreci de içine alan bir davranış değişikliğine sebep olma sistemi olduğu görüşünü savunur. Buradan hareketle eğitim, bireyde istendik davranışların ortaya çıkarılması için yapılan planlı, programlı; bu yönde gerekli her türlü düzenlemenin yapıldığı süreci de içine alan bir davranış değişikliğine sebep olma sistemi şeklinde açıklanabilir.

1.1.2. Öğretim

Variş (1998), öğretimin “İnsan hayatının belli kesimlerinde kazandırılan, plânlı, programlı, destekli, genellikle bir belgeyle sonuçlanan, davranışların gelişmesini hedefleyen bir kavramla yüklü” olduğunu belirtmektedir. Variş (1998) ın belirttiğine göre öğretim etkinliklerinde, zaman ve yer kadar, öğrenci düzeyi, öğrenci ve toplum beklentileri önem taşır. Öğretim sürecinin sonuçları, genellikle not ile değerlendirilir.

1.1.3. Eğitim Programı

Ülkemizde “Eğitim Programı” yerine "Müfredat Programı" deyimini de kullanılmaktadır. "Eğitim Programı", okullarda her sınıfta okutulacak derslerin isimlerini, haftalık ders saatlerini, bu derslerle ilgili amaçları, ilkeleri, konuları ve açıklamaları bir araya getiren kitap anlamına gelir (Tekışık, 1992). Eğitim programı; eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi için yapılması gereken işlerin bölümlerini, her bölümün yapılış sırasını, zamanını ve nasıl yapılacağını gösteren bir tasarıdır. Bir başka deyişle eğitim programı; bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikleri içine alan bir çerçevedir (Variş, 1998). Bu anlamda; yönetmelikler, öğretim programları, sosyal kol çalışmaları, özel günlerin kutlanması, rehberlik hizmetleri, sağlık çalışmaları, geziler, yetiştirme kursları, kültür ve sanat çalışmaları vb. eğitim programına girer (Sarier, 2007; Küçükahmet, 2009).

1.1.4. Öğretim Programı

Öğretim programı; eğitim programı içinde ağırlık taşımakta; genellikle, kimi konuların bir sistem dâhilinde düzenlenmesiyle ortaya çıkmaktadır (Variş, 1998). Ülkemizde eğitim programları, eğitim kademelerinde öğrenilmesi istenen ders konularını ay, hafta, gün ve ders saati olarak, okul tipi ve eğitim kademesinin amaç ve ilkeleri doğrultusunda düzenlemektedir (Variş, 1998).

1.1.5. Ders Programı

Variş (1998), ders programı kavramında; konunun özel amaçlarını gerçekleştirmek üzere, belli bir süreye göre plânlanmış üniteler, öğretmen-öğrenci

etkileşimi, konunun özüne uygun öğretim ilke ve yöntemlerinin uygulanması, programda içerik öğesini destekleyen ve zenginleştiren ders kitapları ve diğer materyallerin geliştirilmesinin esas olduğunu belirtir.

1.1.6. Program Geliştirme

Herhangi bir konuda, içinde bulunulan toplumun arzu ettiği davranışların kazandırılması amacıyla bir eğitimin planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve ileriye dönük olarak iyileştirilmesi sürecine program geliştirme denilmektedir (Tekışık, 1992: 355). Okul içinde ve okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinliklerle geliştirmek amacıyla; düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle ve araç gereçlerle geliştirilmesine yönelik düzenli çalışmaların tümü ya da daha genel bir ifade ile belirtecek olursak, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi (sınanması), ve değerlendirme sonucunda elde edilen verilere göre yeniden tasarlanıp düzenlenmesi sürecidir (Kayabaşı, 2002).

1.1.7. Matematik

"Matematik nedir?" sorusuna bazı kaynaklar "aritmetik, cebir, geometri gibi sayı ve ölçü temeline dayanarak niceliklerin özelliklerini inceleyen bilimlerin ortak adı" şeklinde bir tanım vermektedir. Bu tanım matematiğe sadece ilköğretim düzeyinde bakınca yeterli görünse de, daha geniş bir açıdan bakıldığında yetersiz kalmaktadır (Altun,1998: 3).

Matematik, dünyanın geleceğine yön verecek ve insanlığı mantıklı bir hayata ikna edecek özellikte bir düşünce sistemi (Şahin, 2007) olarak açıklandığı gibi; biçim, sayı ve çoklukların yapıları, özellikleri ve aralarındaki ilişkileri mantık yoluyla inceleyen ve sayı bilgisi, cebir, uzam bilim gibi dallara ayrılan bilimdir (Korkut, 2005) şeklinde de açıklanmaktadır. Baykul (2006) ise matematiği tanımlamaya çalışmanın onun özelliklerini sıralamak olarak görmekte ve asıl olanın matematiği anlamak olduğunu öne sürerek şöyle demektedir:

Matematik, büyüklük, sayı, uzay, şekil ve bunlar arasındaki ilişkilerin bilimidir.

Bütün insanların kullandığı, sembollere dayanan bir dildir.

Matematik bilgiyi işleme ve bundan sonuçlar çıkarma ve problem çözmenin etkin bir aracıdır.

Matematikte sayma, hesaplama, ölçme ve çizme vardır.

Matematik, mantıklı düşünmeyi geliştiren bir sistemdir.

Yakın çevremizi ve dünyamızı anlamamızda iyi bir yardımcıdır.

Matematik eğitimi, bireyin yaratıcı düşüncelerini geliştirir; fiziksel ve sosyal çevrelerini, dünyayı anlamada bireylere bilgi, beceri ve estetik duygular kazandırır.

Özetle söylemek gerekirse matematik, onu kullananların ihtiyaçları doğrultusunda o kişilerce birçok kez tanımlanmaya çalışılmış ama bu tanımlar bir yönüyle matematiği tam olarak yansıtamamıştır. Dolayısıyla matematiği tanımlamaya çalışmak yerine matematiğin özellik ve faydalarını sıralamak daha uygun görülmüştür.

1.2. Türkiye’de İlköğretim Matematik Programlarının Tarihi Gelişimi

Türkiye’de 1924’te başlayan eğitim programı geliştirme çalışmaları; günümüzde 2005–2006 eğitim öğretim yılı itibariyle ülke çapında uygulamaya konulan ilköğretim programı ile şu anki halini almıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasının ardından daha ilk yıllarda eğitime büyük önem verilmiştir. Ülke daha Kurtuluş Savaşı yıllarında iken bile eğitimle ilgili bilimsel etkinlikler yapılmış ve hükümet programlarında milli eğitimin temel ilkelerini belirlemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla 3 Mayıs 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde okunan bir bildiri ile milli eğitimin amaç ve ilkeleri belirlenmiştir. Sakarya Meydan Muharebesi devam ederken; 15 Temmuz 1921 tarihinde toplanan Maarif Kongresi’nde ilk ve ortaöğretim kurumlarının programları ve ders konuları ele alınmış ve Atatürk, yaptığı açılış konuşmasında milli eğitimde vurgulanacak temel ilkeleri açıkça belirtmiştir (Gültekin, 2008; Önsoy, 1991). 3 Mart 1924’te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Yasası ile eğitimde medreseler kaldırılarak eğitim birliği sağlanmıştır. Burada amaç eğitimin millileştirilmesi ve laik esaslar üzerine bina edilmesi olmuştur (Önsoy, 1991). Bu kanunun yürürlüğe girmesinden sonra ilköğretimde eğitim süresi 5 yıl olmuştur (Yılmaz, 2006).

Ülkemizde “Eğitim Programı” yerine 1950 yılına kadar dersler ve konular listesi anlamında “Müfredat Programı” kullanılmıştır (Demirel, 1992; Tekişik, 1992).

Türkiye’de program geliştirme çalışmaları ilk yıllarda illerde, mahalli olarak okullarda il milli eğitim müdürlüklerinin desteğiyle başlamıştır. Daha sonraları Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde devam etmiştir. 1924 yılında John Dewey’e bir rapor hazırlanmıştır. Bu rapor doğrultusunda program geliştirme çalışmalarına ağırlık verilmiştir (Demirel, 1992). Ancak başlayan program çalışmaları daha çok ilkokul alanında olmuş, daha sonra bu çalışmalar ışığında ortaokula yönelik çalışmalar geliştirilmiştir (Tekışık, 1992).

1.2.1. 1924 İlkokul Programında Matematik

1924 yılında, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyetinin eğitim ve öğretim anlayışı, ihtiyacı ve şartları düşünülerek "1924 İlk Mektep Müfredat Programı" hazırlanmıştır. Bu program daha çok bir proje program mahiyetinde olup 1926 yılına kadar uygulanmıştır (Tekışık, 1991: 351). 1924 Programında hesap ve hendese adı altında iki ayrı ders olarak okutulan matematik dersleri haftada 16 ders saatini içermekteydi. Hesap dersleri tüm sınıfları kapsamakta, hendese dersleri ise sadece 4. ve 5. sınıflarda okutulmaktaydı (Batdal, 2006: 83).

1.2.2. 1926 İlkokul Programında Matematik

1926 yılında çağın eğitim anlayışı, çocukların seviyeleri göz önünde bulundurularak “1926 İlk Mektep Müfredat Programı” hazırlanmıştır. 1926 programı günümüz programlarının dayandığı Toplu Öğretim Sistemi, İlkokulun Amaçları, Derslerin Özel Amaçları, Öğretimde Takip Edilecek Yollar, İlk Okuma Yazmada Çözümleme Metodu, Beş Sınıflı Okulun Birinci ve İkinci Evreye Ayrılması gibi esasları içermekteydi (Tekışık, 1991). 1926 tarihli ilkokul programının en önemli özelliği ve yeniliği “toplu öğretim” uygulamasını getirmesidir. Bu programda, 1924 Programındaki hesap ve hendese dersleri birleştirilerek hesap-hendese olarak tek bir ders halinde verilmiştir. Ayrıca ders saatleri arttırılmıştır. Bu programdaki matematiğin haftalık ders dağılımı, 1990 İlköğretim Matematik Programı uygulamalarıyla, toplam haftalık ders saati olarak aynıdır (Batdal, 2006). 1926 İlkokul Programı 1936 yılına gelinceye dek on yıl süre ile uygulanmıştır.

1.2.3. 1936 Programında Matematik

1936 Programına gelmeden evvel 1930 yılında köy okullarına yönelik olarak bir program çalışması yapılmıştır. Bu program; temel olarak şehir programına sadık olmasına karşın; köy çocuklarını köy hayatına uyumlu olarak yetiştirmek amaçlamaktaydı. Bu yönde köy hayatına yönelik olarak “Köy Müfredat Programı” yayınlanmıştır. 1936 yılında ise 1926 Programı günün ihtiyaçlarına göre geliştirilerek bir “Şehir Müfredat Programı” oluşturulmuştur (Tekışık, 1992). 1936 Programı 1926 Programının geliştirilmiş bir devamı niteliğinde olduğu için yine matematik hesaphendese adıyla programda yer almıştır.

Cumhuriyet Döneminin ilk programı olan 1926 Programında eğitim ve öğretim ilkeleri açık biçimde belirtilmemiştir. Bu ilkeler fikir parçaları hâlinde programın çeşitli yerlerine serpiştirilmiştir (Aslan, 2000). 1936 İlkokul programında eğitim ve öğretimle ilgili bu fikirler taranmış çocuğun okula geldiği ilk günden başlamak üzere, bütün okul hayatında göz önünde tutulması gereken ilkeler, maddeler hâlinde ve hiçbir yanlış anlama ve yoruma meydan vermeyecek biçimde tespit edilmiştir. Bu programda, toplumsal hayatın gerektirdiği ilkelere özellikle yer verilmiştir.

1.2.4. 1948 Programında Matematik

Cumhuriyetin kurulmasından 1948 yılına kadar birçok program değişikliği yapılmıştır. Bunun yanı sıra, köy nüfusunun fazla oluşunun da etkisiyle, kent ve köy okulları için farklı program geliştirme ihtiyacı olduğu anlaşılmaktadır. Ancak geliştirilen programların; modern program geliştirme sürecinden uzak, öğretmene rehber olmayı amaçlayan programlar olup, daha çok kılavuz ya da kaynak niteliğinde kaldığı gözlenmektedir. Bütün bu eleştiriler, yeni bir program geliştirilmesini gerekli kılıyordu. Bunun sonucunda, 1936 ve 1939 programlarının eksikliklerini gidermek ve beş sınıflı köy okullarının ihtiyaçlarına göre bir program hazırlamak için 1945 yılında program geliştirme çalışmalarına başlanmıştır (Fer, 2005: 7-8). Bu amaçla 1944 yılında öğretmenler arasında köy okulları ve şehir okulları programını birleştirmek ve geliştirmek amacıyla bir anket düzenlenmiş ve bu anketler sonucunda “1948 İlkokul Programı” hazırlanmıştır. Program anketler aracılığıyla öğretmenlerden gelen görüşler doğrultusunda geliştirilerek 20 yıllık bir süre

uygulamada kalmıştır. İlk defa bu programda hesap ve hendese adı kaldırılmış yerlerine sırasıyla Aritmetik ve Geometri kullanılmıştır

1.2.5. 1968 Programında Matematik

1950'li yıllara kadar Türkiye'de program geliştirme çalışmalarında daha çok dersler ve konular listesi hazırlamakla yetinilmiştir. 1952 yılında yurdumuza gelerek köy okullarında incelemeler yapan K.V. Wofford'un hazırladığı rapordan sonra program geliştirme daha sistematik bir yaklaşımla yapılmaya başlamıştır. 1953 yılında toplanan Milli Eğitim Şurasında ilköğretim programları ele alınmıştır. 1948 İlkokul Programının geliştirilmesi zorunluluğu üzerinde durulmuştur. Böylece program geliştirme çalışmalarına MEB'de daha fazla ağırlık verilmiştir.

1960'lı yıllara gelindiğinde Türkiye'de program geliştirme çalışmalarının tekrar ilkokul programları üzerinde yoğunlaştığını görmekteyiz. 1961 yılında kabul edilen 222 sayılı İlköğretim Kanununun getirdiği hükümler programların geliştirilip değiştirilmesini zorunlu kılmıştır. 1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurasında:

1. Programların günün gerçekleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlenmesi,
2. Programların geliştirilmesine bağlı olarak ders ve kaynak kitaplarının hazırlanması,
3. Öğretmenlerin yeni programların gereklerine uygun olarak yetiştirilmesi,
4. Hazırlanacak ve uygulanacak bir deneme programının komisyonlarca incelenip değerlendirildikten sonra çeşitli bölgelerde iki yıl süreyle denenmesi,
5. Deneme Programının geliştirilerek bütün yurt çapında uygulanması kararlaştırılmıştır.

Hazırlanan program taslağı yapılan bir uygulama planı esasları içinde önce 14 ilden başlayarak daha sonraları deneme sahası genişletilerek beş yıl süreyle bütün illerimizin deneme okullarında uygulanmıştır. Bu programla ilgili çalışmalar illerde kurulan program geliştirme komiteleri tarafından yürütülmüş ve desteklenmiştir. Bu program geliştirme çalışmaları, a) Aksiyon araştırmaları, b) Alan çalışmaları, c) Teftiş, d) İnceleme, seminer ve kurslar yoluyla yürütülmüştür. Bu çalışmalar sonucunda ortaya çıkan program taslağı değerlendirilmek üzere Bakanlıkta kurulan Merkez Değerlendirme Komitesine aktarılmıştır. Daha sonra yurdun çeşitli

bölgelerinden gelen 120 il temsilcisi bir hafta süreyle seminerde geliştirilmiş program taslağını incelemiş ve gerekli değişiklikler yapılarak ve önerilerle birlikte Talim ve Terbiye Kuruluna sevk edilmiştir. Kurulun; 1 Temmuz 1968 tarih ve 171 sayılı kararıyla en yakın zamanda toplanacak Milli Eğitim Şurasında görüşülmek üzere 1968–69 öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. 1968 programı uygulamaya konduktan sonra bu programla ilgili geliştirme çalışmaları yakından izlenmiştir. Uygulamada meydana gelen aksaklıklar üzerinde çalışılarak gerekli önlemler alınmıştır (Demirel, 1992: 28).

1968 Programı; ünite ve konuların işlenmesinde hazırlık, planlama, ünite ve küme çalışması, araştırma, inceleme, kendi kendine öğrenme, tartışma ve değerlendirme gibi yenilikleri eğitim sistemine taşıması bakımından önemlidir. Ancak; bu yeniliklerin kâğıt üzerinde kalması, uygulama sonuçlarının yeterince iyi değerlendirilip, yeniden düzenlenmesi ve modernize edilmemesinden dolayı başarısızlığa uğramıştır (Gözütok, 2003; Tekışık, 1992).

1.2.6. 1983 Programında Matematik

80'li yıllara gelindiğinde program geliştirme çalışmalarına ayrı bir önem verilmiştir. 1982'de bir program modeli oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak ve geliştirilecek tüm programların bu modele uygun olarak yapılmasını sağlamak amacıyla, üniversitelerdeki bilim adamlarıyla iş birliği içerisinde yeni bir program modeli oluşturulmuştur. Hazırlanan model, 26.05.1983 gün ve 86 sayılı Talim Terbiye Kurulu kararı ile kabul edilip; 2142 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu model, amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme boyutları içinde programların derslere göre hazırlanması esasını getirmiştir. Modelde; programların hazırlanması ve geliştirilmesi konusunda görev alacak kişiler ile program geliştirme grubunun çalışma esasları belirlenmiş ve her programda genel, ünite ve konu amaçlarının belirlenmesinin, her ünitenin, ayrı ayrı davranışlarının tespit edilmesinin gerekli olduğunun altı çizilmiştir. Programlarının bir yıllık uygulanmasından sonra değerlendirilmesinin yapılarak, değerlendirme sonuçlarına göre programların geliştirilmesi karara bağlanmıştır. Bu modelden sonra hazırlanan ilköğretim matematik programı çağdaş program anlayışına göre ve sekiz yıllık ilköğretim bütünlüğü düşünülerek hazırlanmış ilk programdır (Arslan, 2000). Bu

model; 14.02.1984 gün ve 16 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı ile programların derslere göre hazırlanması esasını getirmiştir. Ancak, kararda, bu model konusunda bağlayıcı bir karar bulunmaması nedeniyle bazı programlar farklı modellerle hazırlanarak geliştirilmiştir (Demirel, 1992; Yüksel, 2003). Bu modele uygun olarak hazırlanan İlkokul Matematik Programı 1984–1985 öğretim yılında ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuş, elde edilen pilot uygulama sonuçları değerlendirilerek olumlu görülmüş, 1985–1986 yılından sonra da tüm ilkokullarda uygulanmaya başlanmıştır (Demirel, 1992).

1.2.7. 1990 Matematik Programı

1990'lı yıllarda Milli Eğitim Sistemimizi yeniden düzenleme çalışmaları içinde program geliştirme ve ölçme değerlendirme ayrı bir önem verildiği görülmektedir. MEB tarafından 28 Şubat 1990 tarihinde toplanan ölçme-değerlendirme ve program geliştirme ihtisas komisyonları toplantısında Türkçe, matematik, güzel sanatlar, sanat tarihi, psikoloji, fen bilgisi, tarih, felsefe grubu ve sosyal bilgiler alanında olmak üzere toplam dokuz program geliştirme ihtisas komisyon oluşturulmuş ve çalışmalara başlanmıştır. Daha sonraları yabancı dil grubu içinde çalışmalarını sürdüren Almanca komisyonunun yanı sıra Fransızca ve İngilizce dersleri için program geliştirme ihtisas komisyonları oluşturularak komisyon sayısı 12'ye çıkarılmıştır. Her komisyona ders programlarını hazırlamak için bir yıllık süre tanınmıştır. Yeni ders programlarının 1983 yılında kabul edilen program modeline göre hazırlanması önerilmişse de kimi bilim adamları tarafından yapılan itirazlar üzerine komisyonlar çalışmalarında serbest bırakılmışlardır. Böylece tek modelli program anlayışından çok modelli program anlayışına geçişte program geliştirmede ortak noktalarda birleşilememiştir. Bunun sonucu olarak da Türk Milli Eğitim Sistemi için uygulanabilir nitelikte bir program modeli arayışı devam ettiği görülmektedir (Demirel, 1992: 30).

1983 tarihine kadar düzenlenen ilkokul programlarında matematik dersinin programı diğer derslerle beraber iken, ilk defa 05.07.1983 tarihinde ayrı bir kitap halinde yayınlanmıştır. Daha sonra bu program ilköğretim kavramı doğrultusunda ortaokulların matematik programıyla bütünleştirilerek, Talim Terbiye Kurulu'nun 19.11.1990 gün ve 153 sayılı kararı ile '5+3=8 İlköğretim Matematik Dersi

Programı' adı altında çıkarılmıştır (Baykul, 1997: 36; Baykul, 2006: 45). "1983 İlkokul matematik programı" ile "1990 ilköğretim matematik programının" çok büyük benzerlikleri vardır. Hatta 1990 programı için; 1983 ilkokul matematik programına 6., 7. ve 8. sınıf programlarının ilave edilmesidir de denebilir (Özen, 2005; Tekışık, 1992).

Matematik dersi Öğretim programı 1983 yılında kabul edilmiş, 1990 ve 1998 yıllarında da programdaki hedef ve davranışlar gözden geçirilip bazıları çıkarılmış ya da yeni hedef ve davranışlar eklenmiştir. Programın başında bulunan "Giriş" bölümünde; eğitim kavramı, ilkokulun ve ilkokulda matematik öğretiminin amaçları, programın içeriği, konuların öğretiminde göz önünde tutulacak ilkeler, ölçme ve değerlendirme konularında baş açıklamalar yer almaktadır. Amaçların ölçülebilir hale getirilmeleri, davranışlar cinsinden ifade edilmeleri gerektiği, matematiğin ilköğretimdeki genel amaçları ile tutarlı olarak her sınıftaki hedefleri ve bunları tanımlayan davranışların ayrı ayrı yazıldığı gerekçeleri ile açıklanmıştır. Amaçlar, davranışlar, işleniş, ölçme ve değerlendirme, İlköğretim Matematik Programının öğeleri olarak adlandırılabilir (Tazebay ve Ark., 2000: 142, Baykul; 1997: 37).

1.2.8. 2005 İlköğretim Matematik Programı

1990 İlköğretim Matematik Programı davranışçı ve öğretmen merkezli yaklaşımı temel almakta idi. Bilginin doğrudan öğrenciye aktarımını amaçlayan bu yaklaşım; doğası gereği, problem çözme, eleştirel düşünme, akıl yürütme, düşüncelerini açıklama ve savunma gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesinde yetersiz kalmaktaydı (Bulut, 2004).

Ulusal ve uluslararası raporlar (TIMSS, PISA, PIRLS), Türk öğrencilerin matematik başarılarının çok düşük olduğunu göstermektedir. Çağımız matematiği anlamayı, matematik yapmayı ve matematiği günlük ve iş hayatında kullanabilmeyi gerektirmektedir. Bu nedenle, öğrencinin zihinsel ve fiziksel olarak aktif olduğu bir eğitime ihtiyaç vardır. Böyle bir yaklaşımda, öğrenciyi ve ihtiyaçlarını merkeze alarak, bireysel yetenek ve becerilerin geliştirilmesi ön plana alınmıştır (Bulut, 2004). Bu ve benzeri nedenlerden dolayı ülkemizde 2004 yılında dokuz ilde pilot uygulaması yapılarak 2005 yılından itibaren yurt çapında 1-5. sınıfların tamamında yeni İlköğretim Matematik Programı uygulanmaya başlamıştır. Milli Eğitim

Bakanlığı, yeni İlköğretim Matematik Programını, “Her öğrenci matematiği öğrenebilir.” ilkesinden hareketle ortaya koymuştur.

1.2.8.1. 2005 İlköğretim Matematik Programın Temel Yaklaşımı

MEB (2009b) de belirtildiği gibi geleneksel eğitim anlayışında öğrenciler, içleri bilgiyle doldurulabilecek boş kaplar olarak görülmektedir. Oysa öğrenciler okula çok farklı deneyimlerle ve düşüncelerle gelirler. Her öğrenci okula kendi deneyimlerini, alışkanlıklarını ve beğenilerini beraberinde getirir. Bundan dolayı bütün öğrencilerin aynı konuları aynı şekilde ve aynı düzeyde öğrenmeleri beklenemez. Başka bir deyişle, her öğrenci kendisine sunulan uyarıcıları kendi deneyimlerine bağlı olarak anlamlandırır ve bilgiyi kendine göre yapılandırır. Bu da her öğrenciye kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını gerektirir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğreneni merkeze almaktadır. Çünkü her birey yeni bir bilgiyi, önceki bilgi, beceri ve yaşantılarının süzgecinden geçirerek yeniden yorumlamakta ve bilgiyi kendi zihninde oluşturmaktadır. Bu anlayışa göre öğrenme de, eski bilgilerimizin yeni deneyim ve yaşantıların ışığında yeniden yorumlanması ve yapılandırılmasıdır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre;

Öğrenciler öğrenme ortamına kendilerine özgü ön bilgi ve inançlarla gelirler.

Öğrenme, toplumsal etkileşimle desteklenir.

Anlamli öğrenme, gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucu gerçekleşir.

Öğrenme, öğrenme ortamına olduğu kadar öğrencilerin ön bilgi, tutum ve amaçlarına da bağlıdır.

Öğrenme pasif bir süreç değil öğrencinin öğrenme sürecine katılımını gerektiren aktif, sürekli ve gelişimsel bir işlemdir. İnsanlar amaçları olan ve öğrenmelerini kontrol eden varlıklardır.

Bilgi, her birey tarafından eşsiz bir şekilde hem kişisel hem de sosyal olarak yapılandırılır.

İnsanlar dünyayı anlamlandırmaya çalışırken yapılandırdıkları yeni bilgileri değerlendirirler ve yeni bilgileri özümleyebilir, düzenleyebilir veya reddedebilirler (MEB, 2009a).

Bu prensiplere uygun bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için, öğrenene kendi öğrenme stratejilerini belirleme fırsatı verilmelidir. Öğrencilere ön bilgilerini sınama,

yanlışlarını düzeltme ve hatta yerine, yenilerini koyma fırsatı verecek zengin öğrenme yaşantıları sunulmalıdır.

MEB'e (2009b) göre yapılandırmacı yaklaşım:

Öğretmeye değil, öğrenmeye önem verir.

Öğrenen, özerkliğini ve inisiyatifini destekler ve kabul eder.

Öğrenenleri, irade ve amaç sahibi varlıklar olarak görür.

Öğrenmeyi süreç olarak düşünür.

Öğrenenin araştırmasını destekler.

Öğrenmede deneyimin kritik rolünü onaylar.

Öğrenenlerin doğal merakını destekler.

Öğrenenlerin zihinsel modelini hesaba katar.

Performansı ve öğreneni değerlendirirken anlayışı vurgular.

Kendini bilişsel teorinin ilkeleri içinde görür.

Öngör, yarat ve analiz et gibi bilişsel terminolojiden yararlanır.

Öğrenenin "nasıl" öğrendiğini dikkate alır.

Öğrenenin, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim içerisinde olmasını destekler.

Birlikte öğrenmeyi destekler.

Öğrenenleri gerçek dünya durumlarına katar.

Öğrenmenin gerçekleştiği bağlama önem verir.

Öğrenenin inançları ve tutumlarını göz önünde bulundurur.

Öğrenenlere yeni bilgi oluşturma ve gerçek deneyimlerden anlam çıkarma fırsatını sağlar.

1.2.8.2. Matematik Eğitiminin Genel Amaçları

Matematik programın genel amaçları, İlköğretim Matematik Programında şu şekilde belirtilmiştir;

1. Matematiksel kavramları ve sistemleri anlayabilecek, bunlar arasında ilişkiler kurabilecek, bu kavram ve sistemleri günlük hayatta ve diğer öğrenme alanlarında kullanabileceklerdir.
2. Matematikte veya diğer alanlarda ileri bir eğitim alabilmek için gerekli matematiksel bilgi ve becerileri kazanabilecektir.
3. Mantıksal tümevarım ve tümdengelimle ilgili çıkarımlar yapabilecektir.

4. Matematiksel problemleri çözüme süreci içinde kendi matematiksel düşünce ve akıl yürütmelerini ifade edebilecektir.
 5. Matematiksel düşüncelerini mantıklı bir şekilde açıklamak ve paylaşmak için matematiksel terminoloji ve dili doğru kullanabilecektir.
 6. Tahmin etme ve zihinden işlem yapma becerilerini etkin kullanabilecektir.
 7. Problem çözüme stratejileri geliştirebilecek ve bunları günlük hayattaki problemlerin çözümünde kullanabilecektir.
 8. Model kurabilecek, modelleri sözel ve matematiksel ifadelerle ilişkilendirebilecektir.
 9. Matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirebilecek, özgüven duyabilecektir.
 10. Matematiğin gücünü ve ilişkiler ağı içeren yapısını takdir edebilecektir.
 11. Entelektüel merakı ilerletecek ve geliştirebilecektir.
 12. Matematiğin tarihî gelişimi ve buna paralel olarak insan düşüncesinin gelişmesindeki rolünü ve değerini, diğer alanlardaki kullanımının önemini kavrayabilecektir.
 13. Sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecektir.
 14. Araştırma yapma, bilgi üretme ve kullanma gücünü geliştirebilecektir.
 15. Matematik ve sanat ilişkisini kurabilecek, estetik duygular geliştirebilecektir.
- (MEB, 2009: 9)

1.2.8.3. 2005 İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Öğrenme Alanları ve Amaçları

İlköğretim (1-5) Matematik Programı incelendiğinde dört öğrenme alanına ayrıldığı görülmektedir. Matematik Programının öğrenme alanları; sayılar, geometri, ölçme ve veri(istatistik ve olasılık) öğrenme alanlarıdır.

1.2.8.3.1. Sayılar Öğrenme Alanı ve Amaçları

İlköğretim Matematik programında işlemsel bilginin yanı sıra kavramsal bilgiye de önem verilmiştir. Programda öğrencinin, kavramların ve kavramlar arası ilişkilerin farkına varması, işlemlerin altında yatan anlamı fark etmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2009a).

Sayılar öğrenme alanında varlıklar arası ilişkiler öğrenme alanlarının içine dağıtılarak kümeler konusu çıkarılmış, ondalık sayılarla bölme konusu ise ilköğretimin ikinci kademesi kazanımlarına alınmıştır (MEB, 2005).

Sayılar öğrenme alanında; öğrencilerin sayıları tanıyıp bilmeleri, sayılarla ilgili kavramları bilmeleri ve sayıları işlemlerinde kullanmaları, dört işlemi kullanarak problem çözebilmeleri, tahmin ve zihinden işlem becerilerini öğrenmeleri, kesirler, ondalık kesirler ve yüzdeler arası ilişkileri bilmeleri, sayı örüntüleri arasındaki ilişkileri belirlemeleri ve bunları problemlere uygulamaları hedeflenmiştir (MEB, 2009a; MEB, 2005).

1.2.8.3.2. Geometri Öğrenme Alanı ve Amaçları

Geometri öğrenme alanında; öğrencilerin Uzamsal (durum-yer, doğrultu-yön) ilişkilerle ilgili becerileri geliştirerek işlemlerde kullanmaları beklenmektedir. Öğrencilerin; geometrik cisim ve şekilleri bilmesi bunları çizmesi, bu şekil ve cisimlerden yeni şekiller oluşturması bunların arasındaki ilişkileri fark ederek geometrik şekillerden hareketle yeni şekiller oluşturması ve geometrik şekillerden faydalanarak örüntü ve süslemeler elde etmesi hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin; geometri araçlarını kullanabilmesi, simetriyi bilmesi ve geometrik şekillerle ilgili bilgilerinin problem çözmede kullanılması da hedefler arasında yer almaktadır (MEB, 2009a; MEB, 2005)

Geometri öğrenme alanında yeni olarak, sayılar öğrenme alanında yer alan sayı örüntülerinde olduğu gibi şekillerle örüntüler ve şekillerle süslemeler konuları yer alırken, alan konusu ile ilgili olarak çembersel bölgenin (daire) alanına yer verilmediği, alan hesaplamalarında üçgensel, dikdörtgensel, karesel ve paralelkenarsal bölgelerin alanlarının hesaplanmasına yer verildiği görülmektedir.

1.2.8.3.3. Ölçme Öğrenme Alanı ve Amaçları

Ölçme öğrenme alanında; öğrencilerin günlük yaşamında kullanacağı ölçme birimlerine yer verilmiş ve ölçme birimlerinin birbirine çevrimi belli bazı birimlerle sınırlandırılmıştır (MEB, 2005). Hektometre, dekametre, desimetre gibi kavramlara yer verilmemiştir. Bunun yanında günlük hayatta daha çok kullanılan metre, santimetre, milimetre, kilometre ve bunlar arasındaki ilişkiler ele alınmıştır.

Bu öğrenme alanının amaçlarına baktığımızda; öğrencilerin standart ve standart olmayan ölçme birimleriyle tahminde bulunması ve tahmin sonucunu ölçme yaparak kontrol etmesi, ölçüm yaparken standart bir ölçme birimine ihtiyaç duyulduğunu kavraması ve günlük hayatta ölçmenin önemini takdir etmesi hedeflenmektedir (MEB, 2009a; MEB, 2005).

1.2.8.3.4. Veri Öğrenme Alanı ve Amaçları

Veri öğrenme alanında öğrencilerin günlük hayatta karşılarına çıkan verileri analiz edebilmeleri ve bilinçli bir vatandaş olabilmeleri gerekliliğinden hareket edilmiştir. Öğrencilerin; verileri toplayabilmesi, düzenleyebilmesi ve yorumlayabilmesi amaçlanmıştır. Toplanan verilerin; şema, grafik ve tablolarla gösterilerek gördüğü grafikleri ve şemaları okuyup yorumlayabilmesi hedeflenmiştir. Programa veri ile ilgili olarak nesne grafiği konusu eklenmiştir. Dördüncü sınıftan itibaren ise olayların olma olasılığıyla ilgili tahmin ve yorumlarda bulunulmasına da yer verilmiştir. Ancak bu konu yalnızca sezgisel olarak ele alınmıştır (MEB, 2009a; MEB, 2005).

1.2.8.4. İlköğretim Matematik Programın Temel Becerileri

İlköğretim (1-5) Matematik Programında da diğer derslerin programlarında olduğu gibi bazı ortak becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir: a) Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, b) Eleştirel düşünme, c) Yaratıcı düşünme, d) İletişim e) Problem çözme f) Araştırma g) Karar verme h) Bilgi teknolojilerini kullanma i) Girişimcilik (MEB, 2009a).

Programda yukarıda belirtilen ortak beceriler üzerinde durulmaktadır. Ancak bazı becerilerin matematik programında öne çıktığı görülmektedir. Bunlar aşağıda ele alınacaktır.

1.2.8.4.1. Problem Çözme Becerisi

Programda problem kavramının alıştırmaya ya da örnek çözümler gibi çözüm yolu önceden bilinen bir durum olarak algılanmaması gerektiği belirtilmiştir. Problem çözme matematik eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Bir durumun problem olabilmesi için çözüm yolunun öğrenci tarafından daha önceden bilinmemesi, ilk defa karşılaştığı bir durum olması, problemi çözen öğrencinin eski bilgilerinin yanı

sıra akıl yürütme becerisini de kullanarak problemi çözmesi gerekmektedir. Bu nedenle probleme kurallı bir konu olarak yaklaşılmamalıdır çünkü problem bir konu değil süreçtir (MEB; 2009a).

Problem çözümünde tek bir yol dikte edilmemeli, öğrencilerin farklı çözümlerini uygulayabilecekleri, buldukları sonuçları öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşabilecekleri bir ortam sağlanmalıdır. Problem çözme sürecinde ele alınacak problemler öğrencinin ilgisini çekecek düzeyde ve günlük hayattan konuları içerirse öğrencinin daha çok motive edilmesi sağlanacaktır. Ayrıca problem çözme becerilerinin kazandırılması sürecinde öğrencilerin doğru sonuç bulmasından ziyade çözüm sırasında hangi stratejileri kullandığı, problemi matematik cümlesi ile yazıp yazmadığı, bunların çözüme nasıl katkı sağladığı üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin kendi çözüm yollarını oluşturmaları ve bunu sınıf ortamında tartışabilmeleri de problem çözme becerisinin geliştirilebilmesi bakımından önemlidir. Öğrencilerin problem çözme yöntemlerine verilen değer onlarda özgüven duygusu oluşturacak ve matematik yapabildiklerine inançları geliştirecektir (MEB, 2009a; MEB, 2005).

Problem çözme becerisi kazandırılırken öğrencilere şu alt becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir:

1. Problem çözmeyi, matematiksel kavramları anlama ve irdeleme için kullanma,
2. Matematiksel ve günlük yaşam durumlarını kullanarak problem kurma,
3. Çözümlerin probleme uygunluğunu ve akla yatkınlığını kontrol etme ve yorumlama,
4. Matematiği anlamlı bir şekilde kullanmak için öz güven ve olumlu tutum geliştirebilme,
5. Değişik problemleri çözebilmek için farklı problem çözme stratejilerini kullanabilme.

Problem çözme stratejilerini ise şu şekilde sıralamak mümkündür: a) deneme-yanılma, b) Şekil, resim, tablo vb. kullanma, c) materyal (malzeme) kullanma, d) sistematik bir liste oluşturma, e) örüntü arama, f) geriye doğru çalışma, g) tahmin ve kontrol etme, h) varsayımları kullanma, i) problemi başka bir biçimde ifade etme, j) problemi basitleştirme, k) problemin bir bölümünü çözme, l) benzer bir problem çözme, m) akıl yürütme, n) işlem seçme (MEB, 2009a: 12)

1.2.8.4.2. İletişim Becerisi

Matematik; İlköğretim (1-5) Matematik Programında (MEB, 2009a), kendi içinde anlamlı ilişkiler bulunduran kendine özgü semboller ve terminolojisi olan bir dil olarak nitelendirilmektedir. Bu dilin öğrenci tarafından doğru ve anlamlı bir şekilde kullanılması amaçlanıyorsa, bu öğrenci için anlam ifade etmelidir. Öğrencilerde matematiksel iletişim becerilerini geliştirebilmek için, öğrencilerin sınıf ortamında kendini rahatça ifade edebilmesi gerekmektedir. Bunun için öğrencinin fikirlerini rahatça dile getirebileceği bir sınıf ortamı oluşturulmalı, öğrenci fikir beyan etmeye isteklendirilmelidir. Öğrenci matematikte karşılaştığı problemleri matematik dili ile ifade etmeli, problemde anladığını cümleye dökmelidir. Öğrenciye matematik hakkında yazılar yazdırılarak veya bir problemi nasıl çözdüğünü yazması istenerek de iletişim becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanabilir. Öğrenciye ayrıca günlük dil ile matematiksel dil arasında ilişki olduğu hissettirilmeli ve öğrenci okuma ve yazmaya teşvik edilmelidir. Bu şekilde öğrencide ilişkilendirme becerisi geliştirilmeye çalışılmış olacaktır.

İletişim becerilerinin geliştirilmesi için öğrencilerde şu alt becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir:

1. Somut model, resim, şekil, grafik, tablo vb. temsil biçimlerini kullanarak matematiksel düşüncelerini ifade etme,
2. Matematik ve problemler hakkındaki düşüncelerini açık bir şekilde sözlü ve yazılı ifade etme,
3. Günlük dili matematiksel dil ve sembollerle ifade etme,
4. Matematik hakkında konuşma, yazma, tartışma ve okumanın önemini fark etme (MEB; 2009a: 13).

1.2.8.4.3. Akıl Yürütme (Muhakeme) Becerisi

İlköğretim (1-5) Matematik Programında sonuçtan ziyade sürece odaklanılmıştır. Öğrenci; bir problemin sonucunu doğru çözmeden ziyade, çözüm yolunda hangi stratejileri kullandığı ve çözüme yönelik düşündükleri ile değerlendirilir. Öğrenci; problemler üzerinde mantıksal çıkarımlarda bulunur ve bunu çözümde kullanmaya çalışır. Bu vesileyle öğrencinin akıl yürüterek kendini ifade etmesi ve fikirlerine değer verilmesi onun özgüvenini geliştirecektir. Bu durum

öğrencinin kendisinin de matematik yapabileceğine inancını pekiştirecektir. Matematiğin sadece kurallar ezberlenen bir bilim olmadığını gören öğrencilerin matematiğe karşı tutumları değişir. Böylece onların problem çözme ve iletişim becerileri de gelişecektir. Bu ise öğrenci ve öğretmen kim olursa olsun belirtilen fikirlerin eleştirisi ve sorgulamaya açık olduğu demokratik sınıf ortamlarının kurulması ile mümkündür. Bu sınıflarda problemin çözümünün yanında çözüm yolunun da önemli olduğu vurgulanmalı ve öğrenciye akıl yürütme ve fikirlerini açıklayabilmenin önemi hissettirilmelidir (MEB, 2009a).

Akıl yürütme becerisinin kazanılması için öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen alt beceriler şunlardır:

1. Mantığa dayalı çıkarımlarda bulunma,
2. Kendi düşüncelerini açıklarken matematiksel modeller, kurallar ve ilişkileri kullanma,
3. Probleme ilişkin çözüm yolları ve cevapları savunma,
4. Bir matematiksel durumu analiz ederken örüntü ve ilişkileri kullanma,
5. Matematiğin mantıklı ve anlamlı bir alan olduğuna inanma,
6. Matematikteki örüntü ve ilişkileri analiz etme,
7. Tahminde bulunma (MEB, 2009a: 14).

1.2.8.4.4. İlişkilendirme Becerisi

Öğrencilerin matematiğin önemini kavrayabilmeleri için matematiğin konularını birbirleri ile olduğu kadar okul içi ve dışındaki yaşamları ile de ilişkilendirmeleri gerekmektedir. İlişkilendirme yalnızca matematik konuları arasında değil diğer dersler arasında da bulunmaktadır. Türkçe dersinin bir konusu matematikle ilişkilendirilebilmektedir.

Matematik dersinde öğrencilerden bir öğrenme alanındaki problem diğer öğrenme alanları ile de ilişkilendirmeleri istenmelidir. Ele alınan bir konunun matematiğin diğer alanları ile ilişkisi araştırılmalıdır. Çözülen problemlerde hayatla ve somut soyut ilişkilendirmeler yapabilecekleri düzenlemeler yapılmalıdır (MEB, 2009a).

İlişkilendirme becerisinin kazandırılabilmesi için öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen alt beceriler şunlardır:

1. Kavramsal ve işlemsel bilgiyi ilişkilendirme,
2. Matematiksel kavram ve kuralları çoklu temsil biçimleriyle gösterme,
3. Öğrenme alanları arasında ilişki kurma,
4. Matematiği diğer derslerde ve günlük yaşamında kullanma (MEB, 2009a: 16).

1.3. İlköğretim (1-5) Matematik Programında Ölçme ve Değerlendirme

Programın ölçme değerlendirme boyutuna baktığımızda programın sadece sonucu değil, aynı zamanda süreci de değerlendirmeyi önemseydiği görülmektedir. Programda değerlendirme, öğrencinin neyi bilmediğini ortaya çıkarmaktan ziyade ne bildiğini ve sahip olduklarını, bu bilgi ve becerileri günlük hayatta ne derecede kullanabildiğini görmeye yarayan bir araç olarak görülmektedir. Ayrıca programda öğrencilerin bireysel farklılıkları olduğu göz önüne alınarak her öğrencinin kendisini farklı bir biçimde ifade edeceğinden hareketle, farklı türden değerlendirme araç ve yöntemleri kullanma önerilmektedir. Bu amaca yönelik olarak ise öğrencilerin değerlendirilmesinde önceden de kullanılan klasik ölçme yöntemleri olan, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru-yanlış, eşleştirmeli testler ve yazılı yoklamaların yanında; performans görevleri, proje ödevleri ve öğrenci ürün dosyası yardımıyla öğrencinin performansının değerlendirilmesi istenmektedir. Öğrenci gözlem formları yardımıyla öğrenci gelişiminin izlenmesi, derse yönelik tutum ve kendilerine güvenleri hakkında bilgi edinebilmek için de çeşitli ölçekler (gözlem, görüşme, tutum ölçeği vb.) kullanılması önerilmektedir (MEB, 2009a).

1.4. İlköğretim (1-5) Programının Farklı Yönleri

İlköğretim (1-5) Matematik Programının farklı yönleri MEB'e (2005) göre şu şekilde belirtilmiştir;

1. Öğretimde davranışçı yaklaşımdan ziyade bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır.
2. Konuların öğretiminde sarmallık ilkesi göz önüne alınmıştır.
3. Ölçme ve değerlendirmede alternatif ölçme araçlarının kullanılması benimsenmiştir.

4. Matematiğin korkulan bir ders olmaktan uzaklaştırılması amaçlanmış eğlenceli yönlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu yönde bilgi ve becerilere önem verilmiştir.

5. Öğretmenin merkezde olduğu eğitim anlayışından uzaklaşarak öğrenci odaklı etkinliklerle öğrenciler daha aktif hale getirilmesi amaçlanmıştır.

6. Programın yapısı değişikliklere uyum sağlayabilecek şekilde esnek oluşturulmuştur.

7. Bir dersin kavramları kendi içinde değerlendirildiği gibi, bir diğer dersle ve günlük hayatla da ilişkilendirilmesi sağlanmıştır.

8. Spor kültürü ve olimpiik eğitim, sağlık kültürü, rehberlik ve psikolojik danışma, kariyer bilincini geliştirme, girişimcilik, afet ve güvenli yaşam, özel eğitim ile insan hakları ve vatandaşlık ara disiplinleri programlara yerleştirilmiştir.

9. Davranış ifadesi yerine “Kazanımlar” kullanılmıştır.

10. Programın etkinliklerle zenginleştirilmesi sağlanarak daha çok öğrenci merkezli hale dönüştürülmesi sağlanmıştır.

11. Ölçme değerlendirmede süreci de içine alan bir anlayış benimsenmiştir.

12. Türkçeye duyarlılık tüm derslerin ana becerisi haline getirilmiştir.

1.5. Etkinlik ve Etkinlikle Öğretim

Faaliyet anlamına da gelen etkinlik TDK terimler sözlüğünde (www.tdkterim.gov.tr); çocukların, kendi amaç ve gereksinimlerine uygun geldiği için isteyerek katıldıkları herhangi bir öğrenme durumu olarak açıklanmaktadır. Buradan hareketle etkinlik öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş hedeflenen kazanımların oluşturulmasına aracı olan, planlı öğrenme durumlarıdır denilebilir.

Bilindiği gibi öğretmen merkezli bir sistemden öğrenci merkezli bir sisteme geçen ilköğretim programlarında da etkinlikler önemli bir yer tutmaktadır. Konuların öğrenciye kavratılmasında kullanılan etkinliklerde öğrenci bilgiyi kendisi yapılandırabilmektedir. Diğer derslerde olduğu gibi İlköğretim (1-5) Matematik Programında da etkinlikler önemli bir yere sahiptir. Matematik programında her öğrenme alanı ile ilgili örnek etkinlikler uygulayıcılara sunulmuş ancak, uygulayıcılara bu sunulan etkinlikler direkt olmamıştır. Uygulayıcı bu etkinlik örneklerini aynen kullanabileceği gibi, kendisi de başka etkinlikler planlayarak

öğrencilere uygulatabilecektir. Matematik programında yer alan etkinliklerde mümkün olduğunca materyal kullanımı artırılarak öğrencilerin psikomotor becerilerinin geliştirilmesi de hedeflenmiştir. Bunun yanında matematik dersinde kullanılan materyaller matematiği somutlaştırma çabasına katkı sağlayacaktır.

İlköğretim (1-5) Matematik Programında verilen etkinlik örnekleri incelendiğinde bir etkinlik planında şunlar bulunmaktadır: ders, sınıf düzeyi, öğrenme alanı, alt öğrenme alanı, beceriler, kazanımlar, araç-gereçlerin belirtilmesinden sonra süreç bölümü bulunmaktadır ki bu bölümde uygulayıcıya işlenişle ilgili yönergeler verilmektedir. Konunun kavratılarak örneklerle pekiştirilmesinden sonra son kısım olan ölçme değerlendirme bölümünde ne tür bir değerlendirme yöntemi kullanılacağı belirtilmektedir.

Etkinlikler hazırlanırken öğretmenlerin dikkat etmesi gereken konular vardır bunlardan bazıları, öğrenci seviyesi dikkate alınmalı, kullanılan materyallerin amaca hizmet etmesine dikkat edilmeli, örnekler günlük hayatla ilişkilendirilebilir şekilde verilmeli, etkinliklerin öğrencileri eğlendirirken öğretecek şekilde planlanmasına dikkat edilmelidir.

1.6. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okullarda uygulanan eğitim programlarının içeriğinde yer alan derslerin en önemlilerinden birisi de matematiktir. Hayatın her alanında var olan matematik, okul programlarında da hak ettiği yere yerleşmelidir. Bilindiği gibi matematik dersi yıllardan beri öğrencilerin korkulu rüyası olmaktadır. Burada matematiğin soyut bir ders olmasının da etkisi büyüktür.

Ülkemizde 2005 yılında uygulamaya konulan İlköğretim (1-5) Matematik Programı, önceki programa nazaran öğrenci merkezli bir yapı getirmiştir. Yeni programda matematik dersinde etkinliklerle öğrenciler aktif hale getirilerek onlara kendi bilgilerini oluşturma fırsatı verilmesi amaçlanmaktadır. Bu sayede öğrenciler için matematiğin eğlenceli yönü ortaya konularak öğrencilerde var olan matematik kaygısının önemli ölçüde azaltılması düşünülmektedir. Ancak, her programda olduğu gibi bu programın da varsa, aksayan yönleri tespit edilerek geliştirilmesi gerekmektedir. Ülkemizde bu yöndeki çalışmalar halen devam etmektedir.

Programın hazırlanma aşamasında öngörülmeven fakat uygulanması sırasında ortaya çıkan eksik yönlerinin tespit edilmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılmasının, program geliştirme uzmanları için, programın geliştirilmesi adına önemli bir boşluğu dolduracağı aşikârdır. Bu nedenle bu araştırmada; 2005 İlköğretim (1-5) Matematik Programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerine başvurularak, programın uygulanması esnasında ortaya çıkan eksikliklerin tespit edilmesi ve program hakkında önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır.

Uygulamadaki altıncı yılını doldurmakta olan program, bu süre zarfında öğretmenlerce daha iyi tanınmış ve daha objektif değerlendirilebilir hale gelmiştir. Yapacağımız bu araştırmayla, Aksaray örnekleminde elde edeceğimiz sonuçlar, programın olumlu yanlarıyla beraber aksayan yönlerini de ortaya çıkaracaktır. Elde edilen sonuçların araştırmacılara ve programın uygulayıcılarına programın geliştirilmesi yönünde fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma bu yönüyle önemli görülmektedir.

1.7. Problem Cümlesi

2005 İlköğretim (1-5) Matematik Programına yönelik olarak öğretmenlerin düşünceleri nelerdir?

1.7.1. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin programın kazanım, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları ve değerlendirme kısmına yönelik görüşleri nelerdir?

1.1. Öğretmenlerin kazanım, içerik, öğretme-öğrenme yaşantıları ve değerlendirme kısmına ilişkin görüşleri;

a) cinsiyet, b) mesleki kıdem, c) okutulan sınıf, d) sınıf mevcudu, e) mezuniyet, f) görev yeri, g) hizmetiçi eğitim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin programın uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Öğretmenlerin programa ilişkin önerilere katılma durumu nedir?

1.8. Varsayımlar (Sayıtlar)

Bu araştırmayla ilgili varsayımlar şu şekildedir:

1. Bu araştırmada kullanılacak veri toplama aracının elde edilecek verileri doğru yansıttığı varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılacak anketler araştırmanın amacına uygundur.
3. Araştırmada alınan örneklem, evreni temsil edecek yeterlidir.
4. Araştırmaya katılan öğretmenler verdikleri cevaplarda samimidirler.

1.9. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Araştırma Aksaray ili ve ilçelerinde yer alan resmi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada örnekleme oluşturan öğretmenler 2010-2011 eğitim öğretim yılında 1-5. sınıfları okutan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2005 programının değerlendirilmesine yönelik olarak literatür taraması sonucu ulaşılabilen çalışmalar şu şekildedir;

Sulak (2005), “İlköğretim Matematik Dersinde Problem Çözme Stratejilerinin Problem Çözme Başarısına Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde, ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerindeki başarılarını ve bu başarıların problem çözme başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırma Konya ili merkez Adnan Hediye Sürmegöz İlköğretim Okulu 2. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen deneysel bir çalışmadır. 14 hafta süren araştırmanın sonucunda; öğrencilere problem çözme stratejilerine dönük bir eğitim verildiğinde öğrencilerin problem çözmeye öğrenilen stratejileri kullanabilecekleri ve rutin olmayan problemlerin çözümünde başarının artırılacağı, dört işlem problemleri başarısının problem çözme stratejilerindeki başarıdan olumlu yönde etkilendiği, bazı stratejilerin öğrencilerde var olduğu veya kendilerinin keşfedebildiklerini ancak problem çözerken bu stratejiyi kullanmanın tercih edilmediği, problem çözme stratejilerinden uygun olanı seçme, stratejiyi uygulama ve açıklama bakımından geriye doğru çalışma stratejisi hariç bütün stratejilerde manidar şekilde farklılık gözlemlendiği, problem çözme stratejileri ile problem çözme başarısı arasında olumlu ve güçlü bir ilişki olduğu ve problem çözme stratejilerinin problem çözme başarısını artırdığı, Problem çözme stratejilerinin öğrencilere tanıtılmasının, probleme yaklaşırken birden fazla yol olduğunu ortaya koyma bakımından problem çözmeye rahatlık sağladığı ve başarıyı artırdığı sonucuna varılmıştır.

Yazıcı (2009), “İlköğretim Matematik Dersi 6.Sınıf Öğretim Programının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Çalışma” isimli doktora tezinde, İlköğretim 6. Sınıf Matematik Öğretim Programını değerlendirmiştir. Konya il merkezinde benzer sosyo-ekonomik bölgede yer alan iki ilköğretim okulunun 6. sınıflarından deney ve kontrol gruplarıyla yürütülmüştür. Araştırmada deney grubuna ilköğretim matematik programında belirtilen kazanım ve açıklamalara göre araştırmacı tarafından hazırlanan günlük planlara uygun öğretim yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda; deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu, ancak her iki grupta da tam

öğrenme düzeyine ulaşamadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretimin MEB tarafından hazır olarak öğretmenlere gönderilen kılavuzlarda yer alan etkinliklerle yeteri düzeyde gerçekleştirilemediği, iyi planlanmış, yapılandırmacı felsefeye daha uygun hazırlanmış alternatif etkinliklerin yer aldığı öğretmen kılavuzlarına ihtiyaç duyulduğu ve bu kılavuzları kullanacak öğretmenlerin iyi bir şekilde hizmet-içi eğitimden geçmeleri gerektiği sonucuna varılmıştır. Problem çözme aşamaları yönüyle; deney grubu öğrencilerinin tüm aşamalarda (problemi anlama, plan yapma, çözüm ve kontrol) daha başarılı oldukları, problem çözümünün kontrolü aşamasında; yeterli öğrenme düzeyine ulaşamadığı, problem çözmeyi, kazanımların öğretilmesinde bir süreç gibi kullanan etkinliklerin uygulanmasıyla, öğrencilerin problem çözme stratejilerini kullanma becerilerinin geliştiği, öğretmenlerinin büyük bir kısmının yenilenen ilköğretim matematik programına yönelik izlenimlerinin olumlu olduğu ancak programın uygulanabilmesinin oldukça güç ve hatta bazı durumlarda imkânsız olduğu görüşünü belirttiği, öğretmenlerin; programı incelemek ve anlamak yerine, kendilerine gönderilen kılavuz kitapları ve özel yayınevlerinin hazırlanmış oldukları kitaplara programdan daha çok başvurdukları sonucuna varılmıştır.

Sulak ve arkadaşları (2010), Problem Çözme Stratejilerinin Öğretiminin Problem Çözme Başarısına Etkisi konulu bir araştırma yapmışlardır. Araştırma, Konya ili, Çumra, Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinden seçilen okullarda yürütülmüştür. Araştırma, deney ve kontrol grubu okulların 1. ve 2. sınıfları üzerinde iki yıl süreyle, öğrenciler bir üst sınıfa geçtiklerinde de devam edecek şekilde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri 1162 öğrenciden elde edilmiştir. Kontrol grubuna; İlköğretim Matematik (1-5) programının 1., 2., 3. sınıfa ait kısımları aynen uygulanırken deney grubuna araştırmacılar tarafından geliştirilen günlük planlar uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda; öğretim yılı boyunca izleme, yarıyıl sonlarında genel değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Genel değerlendirme çalışmalarında deney grubuna uygulanan ölçme araçları, kontrol grubuna da aynen uygulanmıştır. Yine bilgi toplama aracı olarak görüşme formları, gözlem formları, video kayıtları ve sınıf içi gözlemlerden faydalanılmıştır. İki yıl süren araştırmanın sonucunda; problem çözme stratejileri ile ilgili yapılan eğitimin ortalama başarıyı arttırdığı, sınıf ortamını homojenleştirdiği, problemin kontrol aşamasıyla ilgili olarak

her iki grubun da ortalamalarının düşük çıktığı bunun da öğretim sırasında kontrol aşamasına gerekli önemin verilmediğini gösterdiği, problem çözme becerileri yönünden öğrenciler arasındaki farkı azalttığı, problem çözme stratejilerinin öğretiminin problem çözme aşamalarını belirginleştirdiği, problem çözmeye öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği, 2. yıl yapılan değerlendirmelerde deney gurubu okulların kontrol grubundan oldukça başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Özen (2006), “Türkiye’de Etkili Matematik Öğretimi İçin 1968–2005 Yılları Arasında Geliştirilen İlköğretim (1-5) Matematik Öğretim Programlarının İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde; 1968-2005 yılları arasında geliştirilen İlköğretim (1-5) Matematik Programları’nın olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymak amacıyla Gaziantep ili ilköğretim müfettişleri ve İslâhiye ilçesinde örnekleme yoluyla seçilen 25 ilköğretim okulunun sınıf öğretmenlerine anket uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda; 2005 ilköğretim programı ile hazırlanan öğretme-öğrenme etkinlikleriyle öğrencilerin aktif olması ve uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlandığı, yeni programla birlikte öğretmen merkezli bir yapıda olan öğretimin geride kaldığı ve öğrencilerin etkinliklerle matematiği yaparak yaşayarak öğrenmeye başladığı, etkinliklerle matematiğin somut hale gelip öğrencilerin daha iyi anlaması sağlandığı, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitapları öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmış olduğu, programda öğrenme düzeyini belirlenirken öğrenciyi başarılı ya da başarısız şeklinde değil de belli yüzdelere değerlendirme yoluna gidildiği sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2006), Sakarya ilinde 2006 yılında gerçekleştirilen öğretmenlerin yeni program hakkındaki görüşlerine yer verdiği “Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde Sakarya ilinde görev yapan 5. sınıf öğretmenleri arasından seçilen 200 öğretmene anket uygulayarak veri toplamıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kaynak ve araç gereç konusunda sıkıntı çektikleri, projelerin öğrenci seviyesinin üzerinde olmasından dolayı uygulamada sıkıntı çekildiği, etkinlikler uygulanırken düşük seviyeli etkinliklerde öğretmenlerin disiplin sorunları yaşadığı belirtilmiştir. Değerlendirme formlarının uygulanabilirliğinin zor olduğu, öğretmenlerin eski programa yönelik alışkanlıklarından vazgeçemediği, bu sorunun süre sıkıntısına sebep olduğu, sonuç değerlendirmeye alışkın olan öğretmenlerin süreç değerlendirmeye adapte olmakta

sıkıntı çektiği, öğretmen kılavuz kitaplarının öğretmene yönergeler vermesinin olumlu bulunduğu, öğretmenlerin matematik dersinin alt öğrenme alanlarında yer alan kavramları açıklamakta zorluk yaşadıkları, kılavuz kitaplarda konuların oldukça karmaşık anlatıldığı, değerlendirme basamaklarının fazla olmasının değerlendirmeyi zorlaştırdığı, performans görevleri konusunda da velilerden gelen masraf şikâyetleri olduğu ve bunun performans görevlerinin yapılmamasıyla sonuçlandığı, öğretmenlerin ders işleniş sürelerinin kazanımlar için yetmediği görüşünde olduğu, öğretmenlerin derslerde direk konu anlatma yönüne gittiklerinin bunun da konunun tam olarak anlaşılmasına sebep olduğu, etkinliklere ayrılan zamanın yetersiz kaldığı, öğretmenlerin problemleri basit bulduğu, matematik için ayrılan 4 ders saati süreyi az bulduğu, programın getirdiği yenilikler yönüyle toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek, öğrenilenlerin günlük hayatta kullanımının mümkün, eleştirel düşünme yeteneğini geliştirerek matematiğe karşı olumlu tutum geliştirmeye yardımcı olacağı, programın uygulanmasında sorunlar yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Soycan (2006), “2005 İlköğretim 5. Sınıf Matematik Programının Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde; Bursa ili Karacabey ve Yıldırım ilçelerinde 601 İlköğretim 5.sınıf öğrencisine ve 515. sınıf öğretmenine anket uygulamıştır. İlköğretim 5.sınıf Matematik Programının derslerde yapılandırmacı yaklaşıma göre uygun olarak işlenip işlenmediğini belirlemeyi amaç edindiği araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin dersleri yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde işlemekte olduğu ve programı yapılandırmacı yaklaşımla bağdaştırdıkları, süre, kılavuz kitap ve programın uygulanmasında aksaklıkların olduğu, öğretmenlerin yeni programda en çok süre, ölçme ve değerlendirme, öğrenme-öğretme etkinliklerine ilişkin açıklamaların yetersizliğinden şikâyetçi olduğu, kılavuz ve program kitabının tekrar gözden geçirilmesi gerektiği, öğrencilerin verdiği cevaplara bakıldığında uygulanan programın öğrenciler açısından yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir şekilde işlendiği, öğrencilerin öğrendiklerinin okulun içinde ve dışında da faydalı olduğu, derslerin günlük hayatla ilişkilendirildiği, öğrencilerin matematik derslerine ilgi duyduğu ve öğretmenlerin öğrenmede tam destek verdiği sonucuna varılmıştır.

Batdal (2006), “İlköğretim Birinci Kademe Matematik Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde yeni programın uygulamadaki eksiklerini ortaya koyarak programın geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamıştır. İstanbul ili, Gaziosmanpaşa ilçesi, ilköğretim okullarında görev yapan 500 sınıf öğretmeninden anket yoluyla veri toplanan araştırmanın sonucunda; yeni programın çoğu açıdan eski programa göre ileri atılmış önemli bir adım olduğu, araştırmaya katılan öğretmenlerin Matematik Dersi Öğretim Programının amaç, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarını genel olarak olumlu buldukları, bunun yanı sıra öğretmenlerin Matematik Dersi Öğretim Programının uygulanmasında bazı sorunlar yaşadığı, programın her boyutuyla öğretmenlere ve velilere yeterince tanıtılmaması, eğitim ortamlarının oluşturulması temel alan programın gereklerine göre düzenlenememesi ve sınav sisteminin yeni uygulanan programın içeriğine göre düzenlenmemesi durumunda öğretmenlerin eski programı uygulamaya geri dönebilecekleri, bu durumun da öğrenci merkezli olmayı temel alan programın uygulanamaması anlamına geldiği sonucuna varılmıştır.

Akça (2007) “İlköğretim 5. Sınıf 2005 Matematik Programının Öğretmen Yönetici ve İlköğretim Müfettişleri Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde; Afyonkarahisar il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri, yöneticiler ve ilköğretim müfettişlerine likert tipi değerlendirme ölçeği uygulayarak veri toplamıştır. Araştırmanın sonucunda; 2005 yılında uygulamaya konulan 5. sınıf matematik programına yönelik olumlu görüş bildirildiği, programda kazanımlar, etkinlikler ve ölçme değerlendirmenin birbiri ile tutarlı olduğu sonucuna varılmış. Ünitelerin basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenen bilinmeyene doğru sırlandığı, konuların ve etkinliklerin günlük hayatla ilişkilendirildiği, etkinlikler sırasında öğrencilerin ne yapacağını açıkça belirtildiği, ölçme değerlendirme yapılırken diğer derslerle ilişki kurulduğu, programda görsel işitsel ve basılı materyallere ağırlık verildiği, değerlendirmede örnek gözlem formlarının bulunduğu, geleneksel ölçme değerlendirme ölçütlerinin yanında alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına da yer verildiği, değerlendirmelerin sınıf içi etkinlikleri de kapsadığı konularında olumlu görüş bildirildiği, programın öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyine uygun olduğu, yapılandırmacı yaklaşımın programda yer aldığı, programın öğrenciyi merkeze aldığı, programın öğrencilere

soyutlama becerisi kazandırdığı, konuların öğrenmeler arası transfer sağladığı, etkinliklerin öğrencide bağımsız düşünme becerisini geliştirdiği, öğretmenin rehberlik eden kişi olduğu, kitaplarda öğrenmede kalıcılığı artırıcı yeter sayıda örnek bulunduğu, öğrencileri bireysel ve grupla çalışmaya özendirici etkinliklerin programda yer aldığı, tüm davranışları yoklayan ölçme araçlarının programda yer aldığı, değerlendirme ölçütleri ile ilgili yeterli bilgi verildiği, öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirdiği, öğrencilerin problem çözme, akıl yürütme becerilerinin arttığı, farklı zekâ bölümlerine ait etkinliklere yer verildiği, öğrencilerin matematiksel dili kullanmasını sağladığı, öğrencilerin matematiğin eğlenceli yönünü keşfettikleri; etkinliklerin fazla olması nedeniyle temaların yetiştirilemediği, ders ve çalışma kitabında geçişlerde sıkıntılar yaşandığı, araç gereç yetersizliği yaşandığı, programda ölçme değerlendirmenin ön planda olduğu, değerlendirmelerin nota çevrilirken sıkıntılar yaşandığı, etkinliklerin farklı sürelerde tamamlandığı, dört işlem ve bunlarla ilgili problemlerde sıkıntılar yaşandığı, örüntü ve kesirlerle ilgili konularda sıkıntılar yaşandığı sonucuna varılmıştır.

Erdal (2007), “2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezinde; yeni ilköğretim matematik programında bahsedilen farklı ölçme ve değerlendirme araçlarından performans ödevleri, proje ödevleri, portfolyo, dereceli puanlama ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, matematik günlükleri, kontrol listeleri ve kavram haritalarının öğretmenlerce kullanım tercih sırasını belirlemek ve bu ölçme araçları ile ilgili sahip oldukları bilgi düzeylerini incelemek üzere Afyonkarahisar il örnekleminde 200 sınıf öğretmenine anket uygulanarak gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, yeni ölçme değerlendirme yaklaşımları hakkında yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları, yeni programda çok sayıda alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının olduğu, programın yeni uygulamaya geçirildiği, pilot uygulamanın kısa sürdüğü, öğretmenlere yeterince hizmetiçi seminer verilemediği, öğretmenlere rehberlik edecek birkişilerin yeni ölçme değerlendirme teknikleri hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları, sınıf öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme araçlarını tam anlamıyla matematik derslerinde kullanmadıkları, sınıf öğretmenlerinin eski programda yer alan ölçme değerlendirme araçlarının (çoktan seçmeli ve yazılı sınav) etkisinden tam olarak kurtulamadıkları,

yeni programda yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına uyum sağlayamadıkları, öğretmenlerin yasadıkları bazı zorluklar ve okullardaki alt yapı eksikliklerin olmasına rağmen, yeni ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilerin bir kısım kabiliyet ve becerilerini ortaya çıkardığı ve öğrenciyi bütün olarak değerlendirdiği ve aynı zamanda öğrencileri araştırmaya sevk ettiği sonucuna varılmıştır.

Kay (2007), “Yeni 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programının Veli Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adını taşıyan yüksek lisans tezinde, 2005 ilköğretim matematik öğretim programının farklı sosyo-kültürel ve ekonomik seviyeden gelen, "eğitim durumu", "meslek", "okuma düzeyi" ve "aylık gelir" değişkenlerine bağlı olarak, velilerin görüşleri doğrultusunda incelemiştir. Afyonkarahisar İlindeki 317 veliye anket uygulanarak gerçekleştirilen araştırma sonucunda; memur meslek grubuna dâhil veliler kullanılan kaynak kitapları yeterli bulduğu, orta ve yüksek gelirli aileler çocuklarının eğitim-öğretimi ile daha yakından ilgilendiği, günlük gazete okuyan ve gazeteleri internetten takip eden velilerin çocuklarının eğitim öğretimiyle yakından ilgilendiği ve kullanılan kaynak kitapları yeterli bulduğu, fakat yeni ilköğretim matematik öğretim programının neden değiştirildiği ile ilgili yeterli bilgilerinin bulunmadığı, velilerin öğrenim durumları, meslekleri, aylık gelirleri ve okuma düzeyleri ne olursa olsun yeni ilköğretim matematik öğretim programının yapısıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve çocuklarının matematik çalışmaları ile ilgili benzer fikirlere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Orbeyi (2007), “İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde; İlköğretim (1–5. Sınıflar) Matematik Dersi Öğretim Programının uygulanması hakkında, sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlere dayalı olarak programın değerlendirilmesi amacıyla, 2005–2006 öğretim yılı bahar dönemi ile 2006–2007 öğretim yılı güz döneminde Çanakkale, Edirne ve Eskişehir il merkezlerindeki ilköğretim okullarında araştırma yapmıştır. Tarama yöntemiyle yapılan betimsel araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerinin, İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutlarını yeterli buldukları, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde araç-gereç kullanımına

yeterince yer vermedikleri ya da okullarda araç-gereç eksikliğinden dolayı böyle bir sonucun kendiliğinden oluştuğu, değerlendirme açısından programı yeterli buldukları, programın değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin il değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, Eskişehir ve Çanakkale illerinde görev yapan öğretmenlerin, programın değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerinin birbirinden farklılaştığı, hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlere göre programın kazanımlarına ilişkin olarak daha olumlu görüş belirttikleri, öğretmenlerin, yeni programın uygulanması ile ilgili olarak, eski programdaki alışkanlıklarından kurtulamadıkları ve yeni program uygulamalarına adapte olmakta sıkıntı çektikleri, öğretmenlerin eski programı uygulama alışkanlıkları yerine yeni program uygulamalarını daha iyi anlayabilmeleri için programda kendilerini yönlendirici daha fazla açıklamaya ihtiyaç duydukları sonucuna varılmıştır.

Şahan (2007), “İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde; Ankara il merkezinde gerçekleştirilen ilköğretim 3. sınıf matematik programındaki hedeflenen davranışlarının ulaşılma düzeylerini, davranışlar arasındaki örüntüyü, programın duyuşsal özelliklere etkisini, deneysel olarak gerçekleşen öğretme-öğrenme sürecinin hedeflenen davranışların ulaşılabilirliğine ve duyuşsal özelliklere etkisi ile öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini ve gerçekleşen öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel ve betimsel yöntemlerin bir arada kullanıldığı araştırmanın deneysel boyutu Ankara Beytepe İlköğretim Okulu’nda gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin ilköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu, diğer yandan öğretmen görüşlerinin okul düzeyleri açısından programın etkinlikler boyutu dışındaki boyutlar açısından farklılaştığı, mezun olunan okula göre görüşler arasında bir farkın olmadığı, mesleki kıdeme göre ise araç-gereç boyutu dışındaki boyutlar açısından programa ilişkin görüşlerde bir farkın olmadığı saptanmıştır. Programın en güçlü yanının “Öğrenciyi aktif kılma ve yaparak-yaşayarak öğrenmeye uygun olma” olduğu; en zayıf yanının ise, “Uygulanabilirliğinde sınırlı olma” olduğu, programın uygulanmasında karşılaşılabilecek en önemli sorunun “Mevcut okul olanaklarındaki yetersizlik” olduğu, programın daha etkili olmasına yönelik olarak hedeflenen kazanımların düzeyi ve

sayısının artırılması gerektiği, içeriğin öğrenme alanları ile uyumlu hale getirilmesi gerektiği, gerekli olan araç gereçler öğrenme ortamında hazır bulundurulmasının gerektiği, etkinliklerin sayısının artırılması gerektiği, ölçme araçlarının daha basit, kolay ve kullanışlı hale getirilmesi gerektiği, program ile ülkemizde uygulanan merkezi sınavlar uyumlu hale getirilmesi gerektiği, öğretmenlerin programla ilgili bilgilenme yolu ve düzeyini yeterli görmedikleri, programı uygulanabilir bulmadıkları, programa temel olan yapılandırmacılık anlayışı konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları, öğretmenlerin hedeflenen davranışları genel olarak olumlu buldukları, içeriğe ilişkin sıralanmasında önkoşul ilişkilerin dikkate alınmadığı gerekçesiyle olumsuz görüşe sahip oldukları, programda önerilen etkinlikleri ve araç gereçleri mevcut okul ortamları nedeniyle işe koşamadıkları, programda önerilen ölçme araçlarını kullanma konusunda yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır.

Şahin (2007), “İlköğretim I. Kademedeki Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan Matematik Dersi Programına İlişkin Algıları” isimli yüksek lisans tezinde; Denizli il merkezindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan 237 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen ve 43 soruluk ölçek uygulanarak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan matematik programına ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkeni arasında en yüksek algı düzeyini 15–24 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu, okul türü değişkeni arasında en yüksek algı düzeyini eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin oluşturduğu, en düşük algı düzeyini ise öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

Korkmaz (2008) “İlköğretim 4. Sınıf Matematik Müfredatının Öngördüğü Etkinlikler Hakkında Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde; 2006–2007 eğitim öğretim yılında Kocaeli il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında çalışan 129 öğretmene anket uygulayarak veri toplamıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim 4. sınıf öğretmenlerinin müfredatın öngördüğü etkinlikler hakkındaki görüşlerinin genel itibarıyla olumlu olduğu, öğretmenlerin etkinliklerin öğrenciler tarafından kolayca anlaşılır olduğunu düşündükleri, öğretmenlere göre etkinliklerin öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun olduğu ve merak duygusunu geliştirdiği, kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırdığı, problemlere farklı açılardan bakmalarını sağlayıp ve yaratıcılıkların geliştirdiği,

etkinliklerin öğrenci seviyesine ve hazır bulunuşluğuna uygun olduğu, öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmeye dönük olduğu, ayrıca öğrencilerin matematik konularına ilişkin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bilgi edinmelerini sağladığı, diğer yandan ankete katılan öğretmenlerin etkinliklerin ekonomik olarak maliyetli olduğunu düşündüğü, ayrıca öğrencinin etkinlikte kullanacağı materyalleri, evde hazırlaması gerektiği ve etkinlikleri uygulamak için çok fazla materyale ihtiyaç olduğu, ancak yine de öğrencilerin sosyo-ekonomik yapılarının etkinlikleri uygulamaya elverişli olduğu, ankete katılan öğretmenler arasında programın öngördüğü sürenin etkinliklerin uygulanması için yeterli olmadığı görüşünün hâkim olduğu sonucuna varılmıştır

Butakın ve Özgen'in (2007) gerçekleştirdiği "Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının (4. ve 5.sınıf) Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi" isimli araştırmada 2005–2006 eğitim–öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okullarından 20 ilköğretim okulunda bulunan 4. ve 5.sınıf öğretmenlerinden oluşan toplam 136 öğretmen üzerinde anket yoluyla yürütülen araştırmanın sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerin yeni matematik programına ilişkin görüşlerinin, programın "orta" düzeyde etkili olduğunu düşündüğü, öğretmenlerin hemen hemen yarısı (%48,5) eğitim fakültesi mezunu olup, eğitim düzeyi değişkenine göre en düşük ortalama puanın eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerde görüldüğü, sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda yeni programın uygulamasında güçlüklerle karşılaşıldığı sonucuna varılmıştır.

Acar (2008), "Yeni İlköğretim Matematik Programında Yer Alan Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkinliği" isimli yüksek lisans tezinde; Van İli Merkez ilçesindeki 45 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 150 sınıf öğretmenine likert tipi anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda; yeni programın yeniliklerini kullanma oranının eğitim düzeyinin yüksekliğiyle doğru orantılı olduğu, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini daha olumlu bulduğu ancak eski yöntemlerden vazgeçemediği, kendilerine en uygun gelen yöntemi tercih ettikleri ancak uygulama hususunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları, en çok tercih edilen yöntemlerin, performans görevi ve ürün dosyası değerlendirme olduğu sonucuna varılmıştır.

Kartallıoğlu (2005), “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulandığı Pilot Okullardaki Öğretmenlerin Yeni Program ve Pilot alışmalar Hakkındaki Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinde; Bolu ilinde pilot uygulamaların yapıldığı üç okulda 5 bayan, 20 bay olmak üzere toplam 25 sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak öğretmenlerin programın uygulanabilirliği ve yapısı hakkında görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin %75’inin programın hiç uygulanamayacağı ya da çok zor uygulanacağı yönünde görüş belirttiği, değerlendirme araçlarının birçoğunun çok zaman alması ve sınıfların kalabalık olması nedeniyle uygulanamadığı, öğretmenlerin çoğunluğunun programı öğrenci seviyesine uygun bulduğu, velilerin programı kabullenemediği, programın öğrenci merkezli olduğu, uygulamada kaynak sıkıntısı çekildiği, öğretmenlere programın uygulanması esnasında gerek MEB, gerekse akademisyenler ve müfettişlerce yeterli destek verilmediği sonucuna varılmıştır.

Güneş (2008), “Yeni İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretme Öğrenme Ortamına Yansımaları” isimli doktora tezinde; ilköğretim 4. sınıf öğretmenlerinin İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programına uygun ne tür öğrenme ortamlarını oluşturduklarını ve bu ortamların yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını ne kadar yansıttığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada özel durum yöntemi ile farklı okullardan 9 sınıf öğretmeni ile görüşülmüş; öğretmenlere öğretim felsefesi anketi uygulanmış ve daha sonra da gözlem ve görüşmeler yapılmıştır. Yapılandırmacı öğrenme ortamı öğretmen algısı anketi de kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin sahip olduğu öğretim felsefelerinin öğrenme ortamlarının özelliklerini etkilediği, öğretmenlerin programa yönelik görüşlerinin sınıf içi uygulamalarına direk yansımadığı, öğretmenlerin program kaynaklarından farklı şekilde yararlandığı, programın kaynaklarının yeterli görülmeyip ek kaynaklara başvurulduğu, okulların altyapı eksikliği, süre sıkıntısı ve sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının sınıf ortamını olumsuz etkilediği, velilerin bilgi eksikliğinin öğrenme ortamını olumsuz etkilediği, araç gereç eksikliğinin öğrenme ortamını olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

Kardaş (2008),”Yeni İlköğretim Birinci Kademe Matematik Dersi Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde; Van ili, ilçe ve köylerinde görev yapan 327 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen survey tipi

araştırmanın sonucunda; okulun bulunduğu yerleşim yerinin programın uygulamadaki etkililiğinde önemli olmadığı, öğretmenlerin cinsiyet yönüyle programın uygulamadaki etkililiğinin farklı olmadığı, kıdem yılı az olan öğretmenler ile 20 yıl üzeri öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin farklılık gösterdiği, programda yer verilen eğitim durumları ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin ders verdikleri sınıf mevcudu ile programın kazanım, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki görülmediği, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda matematik laboratuvarı bulunması ile programda öngörülen kazanım, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, kazanım ve eğitim durumuna göre anlamlı fark olmasına rağmen her iki alt boyutta da internetten yararlanabilen ve yararlanamayan öğretmenler programın uygulamada “orta” düzeyde etkili olduğu, programın uygulamada istenilen düzeyde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2009) “İlköğretim I. Kademe Matematik Dersi Öğretim Programının Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde; Çanakkale İli ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 343 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırmanın sonunda; öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşleri ile cinsiyet, kıdem, sınıf mevcudu ve mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir fark bulunamazken, görev yeri ve hizmetiçi eğitim değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu; cinsiyet, kıdem, mevcut, mezuniyet, sınıf düzeyi, görev yeri ve hizmetiçi eğitim durumları ile kazanımların içerik boyutuna uygunluğu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; kazanımların öğretme öğrenme sürecine uygunluğu ile cinsiyet ve görev yeri arasında anlamlı bir fark bulunduğu; kazanımların ölçme değerlendirme boyutuna uygunluğu yönüyle görev yeri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, ölçme aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim (1-5) Kademe Matematik Programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerine başvurularak, programın uygulanması esnasında ortaya çıkan eksiklikleri tespit etme ve program hakkında önerilerde bulunmayı amaçladığımız bu araştırmanın modeli genel tarama modelidir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Aksaray İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlerken Aksaray İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen sayısı alınmıştır. Evrende 1368 sınıf öğretmeni görev yaptığı görülmüştür. Anket sayısının yerleşim yerlerine dağıtımını sırasında okulların bulunduğu eğitim bölgeleri dikkate alınmıştır.

Araştırmada, MEB tarafından, <http://personel.meb.gov.tr> adresinde yayınlanan il ve ilçelerin sınıfları ve puan çizelgesinden yararlanılarak il merkezindeki okullar A grubu; Ortaköy, Gülağaç ve Güzelyurt ilçeleri B grubu; Eskişehir, Sarıyahşi ve Ağaçören ilçeleri ise C grubu olarak belirlenmiştir. Elde edilen grupların her birinin %30'una tekabül eden sayıda öğretmene anket uygulanmıştır. Anket uygulanan öğretmen sayısı 410'dur. Bu veriler aşağıda Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Evrende ve Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayıları

Grup Adı	İl/İlçe	Öğretmen Sayısı	Örneklemde Yer Alan Öğretmen Sayısı
A	Merkez İlçe	895	268
	Ortaköy	145	44
B	Gülağaç	90	27
	Güzelyurt	51	15
C	Eskil	136	41
	Ağaçören	38	11
	Sarıyahşi	13	4
Toplam		1368	410

Kaynak: MEB (2009c), Aksaray Mem

3.3. Ölçme Aracı

Bu araştırmada öncelikle, araştırmanın problem cümlesi doğrultusunda İlköğretim (1-5) Matematik Programını değerlendirmeye yönelik olarak öğretmen görüşlerinin alınacağı likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında, önce çeşitli kaynaklardan birçok anket incelenmiştir. Bu anketlerden yararlanarak 2005 İlköğretim (1-5) Matematik Programının kazanım, içerik, öğretme öğrenme yaşantıları, değerlendirme boyutlarının yanında öğretmenlerin kişisel bilgilerinin ve programa dair görüşler ve öneriler bölümlerinin de yer aldığı 109 maddeden oluşan bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Hazırlanan anketin 103 öğretmene ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulama sonuçlarından elde edilen verilerle uzman eşliğinde geçerlik, güvenilirlik analizi yapılmıştır, yapılan güvenilirlik analizinin ardından çıkarıldığında güvenilirlik katsayısını yükselten maddeler incelenmiş, bu maddeler anketten çıkarılmıştır. Ayrıca uzman görüşü ile amaca hizmet etmeyeceği düşünülen maddeler de çıkarılarak anketteki madde sayısı 65'e indirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda 2005 İlköğretim (1-5) Matematik Programını Değerlendirme Anketi oluşturulmuştur. Oluşturulan anket, 410 sınıf öğretmenine uygulandıktan sonra son güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve $\alpha=0,965$ bulunmuştur.

Elde edilen anketin I. Bölümdeki ilk beş madde, II. Bölümde 1. madde, VI. Bölümde 1. madde aynen; V. Bölümde 2. ve 17.madde, VI. Bölümde 2. ve 3.

maddeler uyarlanarak Kalender'den alınmıştır (2006). I. Bölümde 7. madde, II. Bölümde 2., 12., 13. ve 17.maddeler aynen; II. Bölümde 1., 3. 11., 18., IV. Bölümde 31. madde, V. Bölümde 1. madde uyarlanarak Yıldırım'dan alınmıştır (2009). II. Bölümde 9.ve15. madde, III. Bölümde 2., 3., 7., 14., IV. Bölümde 32. maddeler aynen; II. Bölümde 4.,14., 16., III. Bölümde 9.madde, IV. Bölümde 2., 3., 4., 6., 15., 16., 17., 18.maddeler, VI. Bölümde 5. madde uyarlanarak Orbeyi'nden alınmıştır (2007). III. Bölümde 1., 13., IV. Bölümde 19., 20., 22., V. Bölümde 5. maddeler aynen; IV. Bölümde 23., 24., 25., V. Bölümde 3., 4., 6., 7., 8., 9., 10., 11. maddeler uyarlanarak Batdal'dan alınmıştır (2006). IV. Bölümde 7., 8., 12., 14. maddeler aynen; II. Bölümde 6., 7., 8., 10., III. Bölümde 8., 10., IV. Bölümde 9., 11., V. Bölümde 18. madde uyarlanarak Şahin'den alınmıştır (2007). III. Bölümde 6., 12., 15., 17., 18., IV. Bölümde 26., 27., V. Bölümde 12. maddeler aynen; III. Bölümde 5., 16., 19., V. Bölümde 13., 14. maddeler uyarlanarak Sarier'den alınmıştır (2007). III. Bölümde 11. madde aynen; VI. Bölümde 4. madde uyarlanarak Özen'den alınmıştır (2006). IV. Bölümde 5. ve13. madde aynen Akça'dan alınmıştır (2007). IV. Bölümde 29. madde Kardaş'tan aynen alınmıştır (2008).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla geliştirilen anket, Aksaray Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 02 Eylül 2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.68.00.06-666/902 sayılı izni alınarak, Aksaray İli ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarının sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Anketin dağıtımı eylül ayı seminer dönemi içinde gerçekleştirilmiştir. Anketler öğretmenlere ulaştırılarak gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlerden belirtilen madde ile ilgili olarak katıldıkları seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Öğretmenlerden toplanan 410 anket bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin kişisel bilgileri hariç diğer verilen cevaplar beşli derecelendirme ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Anketlerden elde edilen veriler sayısallaştırılarak bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel bilgilerine ait verilerin analizinde frekans ve yüzde; öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma

kullanılmıştır. Bağımsız iki grubun arasında fark olup olmadığını bulmak için t-testi, üç veya daha fazla grup arasındaki farklılığın bulunmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde elde edilen farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için de Scheffe testi kullanılmıştır. Yapılan bütün istatistiksel işlemlerde $p < .05$ düzeyinde anlamlılık aranmıştır. Ortalamaların karşılaştırılmasında alt probleme yönelik olarak 1'den 5'e kadar olan derecelendirme ölçeği beş eşit parçaya bölünerek her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları aşağıda Tablo.2'de verilmiştir.

Tablo 2. Derecelendirme Ölçeğinde Puanlara Karşılık Gelen Puan Aralıklarını Gösterir Tablo

Seçenekler	Verilen puanlar	Puan Aralığı
Tamamen Katılıyorum	5	4.20-5.00
Kısmen Katılıyorum	4	3.40-4.19
Kararsızım	3	2.60-3.39
Katılmıyorum	2	1.80-2.59
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde verilerden elde edilen bulgulara ve bulgulardan yola çıkılarak yapılan yorumlara yer verilecektir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerle ilgili frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımını Gösterir Tablo

Değişkenler		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	164	40,0
	Erkek	246	60,0
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	49	12,0
	6-10 Yıl	79	19,3
	11-15 Yıl	152	37,1
	16-20 Yıl	64	15,6
	21 ve Üzeri	66	16,1
Okutulan Sınıf	1. Sınıf	87	21,2
	2. Sınıf	79	19,3
	3. Sınıf	82	20
	4. Sınıf	79	19,3
	5. Sınıf	82	20
	Birleştirilmiş Sınıf	1	,2
Sınıf Mevcudu	25 ve Altı	214	52,2
	26-30	81	19,8
	31-35	57	13,9
	36-40	38	9,3
	41 ve Üzeri	20	4,9
Mezuniyet	Öğretmen Okulu	4	1,0
	Aöf Lisans Tamamlama	18	4,4
	Eğt. Fak. 2+2 Lisans Tamamlama	26	6,3
	Eğitim Yüksek Okulu	42	10,2
	Eğt. Fak. Sınıf Öğrt.	235	57,3
	Diğer	85	20,7
Okulun Olduğu Yer	Köy-Kasaba	145	35,4
	İl-İlçe Merkezi	265	64,6
Hizmet İçi Eğitim	Evet	255	62,2
	Hayır	155	37,8

Tablo.3'ten de görüleceği gibi araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin; %40,0'ı kadın, %60,0'ı erkek, %12,0'si 1-5 yıl arası kıdemli, %19,3'ü 6-10 yıl arası kıdemli, %37,1'i 11-15 yıl arası kıdemli, %15,6'sı 16-20 yıl arası kıdemli, %16,1'i

21 yıl ve üzeri kıdemlidir. %21,2'si 1. sınıf, %19,3'ü 2. sınıf, %20'si 3. sınıf, %19,3'ü 4. sınıf, %20'i 5. sınıf ve %0,2' si birleştirilmiş sınıf okutmaktadır. Öğretmenlerin %52,2'si 25 ve altı, %19,8'i 26-30 arası, %13,9'u 31-35 arası, %9,3'ü 36-40 arası, %4,9'u ise 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahiptir. Öğretmenlerin %1,0'i öğretmen okulu, %4,4'ü Aöf lisans tamamlama, %6,3'ü eğitim fakültesi 2+2 lisans tamamlama, %10,2'si eğitim yüksek okulu, %57,3'ü eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği, %20'si diğer fakültelerden mezundur. Ayrıca ankete katılan öğretmenlerin %35,4'ü köy ve kasabalarda çalışırken, %64,6'sı il veya ilçe merkezinde çalışmaktadır. Öğretmenlerden programın tanıtımına yönelik hizmetiçi eğitim alanların oranı %62,2 iken almayanların oranı %37,8'dir.

Yukarıdaki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin sayısının kadın öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir. Kıdem olarak en fazla orana sahip olan öğretmenler %37,1 ile 11-15 yıl arası kıdemli öğretmenlerdir. Sınıf düzeylerine bakıldığında öğretmenlerin hemen hemen eşit bir şekilde dağıldığı görülmektedir. Bu durumun araştırmanın sonucunda sağlıklı veriler elde edilmesinde büyük rol oynayacağı düşünülmektedir. Sınıf mevcutlarında ise en büyük oran %52,2 ile 25 ve altı sınıf mevcutlarına aittir. Bu orana 26-30 arası mevcudu olan sınıfların oranını da eklersek araştırmaya katılan öğretmenlerin %72'sinin kalabalık olmayan sınıflara sahip olduğu görülmektedir. Araştırmada eğitim durumu yönüyle en büyük oran % 57,3 ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Mezunlarına aittir. İl ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin oranı, köy ve kasabalarda görev yapanlardan daha fazladır. Öğretmenlerin %62,2'si programın tanıtımına yönelik olarak hizmetiçi eğitim alırken almayanların oranı %37,8'dir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Kazanımları ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Öğretmenlerin programın kazanımları ile ilgili görüşlerine ait istatistikî bulgular aşağıda tablolarda verilmiştir.

Tablo 4. İlköğretim (1-5) Matematik Programının Kazanımlarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Matematik Programında Yer alan Kazanımlar	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{x}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Kazanımlar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını temele alır	109	26,6	270	65,9	9	2,2	20	4,9	2	.5	4,13	,03
Kazanımlar açık ve anlaşılabilir biçimdedir	141	34,4	221	53,9	24	5,9	21	5,1	3	.7	4,16	,04
Kazanımlar öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimine uygundur	95	23,2	240	58,5	38	9,3	34	8,3	3	.7	3,95	,04
Kazanımlar günlük hayata ilişkilendirmeye uygundur	98	23,9	231	56,3	47	11,5	32	7,8	2	.5	3,95	,04
Kazanımlar diğer derslerle ilişkilendirilmiştir	125	30,5	218	53,2	35	8,5	26	6,3	6	1,5	4,05	,04
Kazanımlar buldukları öğrenme alanları ve sınıfa göre yeterlidir	107	26,1	192	46,8	46	11,2	60	14,6	5	1,2	3,82	,05
Kazanımlar öğrencilerde işbirliği ile çalışma alışkanlığı kazandırıcı niteliktedir	86	21,0	216	52,7	49	12,0	55	13,4	4	1,0	3,79	,04
Kazanımlar öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini geliştirir niteliktedir	93	22,7	210	51,2	49	12,0	51	12,4	7	1,7	3,81	,04
Kazanımlar üst öğrenmelere temel oluşturacak niteliktedir	125	30,5	207	50,5	40	9,8	34	8,3	4	1,0	4,01	,04
Kazanımlar toplumun beklentilerine uygundur	68	16,6	210	51,2	59	14,4	66	16,1	7	1,7	3,85	,05
Kazanımlar yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır	37	9,0	152	37,1	44	10,7	138	33,7	39	9,5	3,02	,05

“Kazanımlar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını temele alır.” maddesine öğretmenlerin %65,9 u kısmen katılıyorum, %26,6’sı tamamen katılıyorum, %2,2’si kararsızım, %4,9 u katılmıyorum, %0,5 i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x} = 4,13$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını temele almakta olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Buna göre programın

kazanımları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır denilebilir. Bu sonuç Özen (2006) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

“*Kazanımlar açık ve anlaşılabilir biçimdedir*” maddesine öğretmenlerin %53,9 u kısmen katılıyorum, %34,4 ü tamamen katılıyorum, %5,9 u kararsızım, %5,1 i katılmıyorum,%0,7'si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,16$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların açık ve anlaşılabilir nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Buna göre kazanımların herkesin anlayabileceği bir dille bir yanlış anlaşılmaya meydan vermeyecek kadar açık bir dille yazıldığı söylenebilir. Bu sonuç, Yılmaz (2006), Orbeyi (2007) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

“*Kazanımlar öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimine uygundur*” maddesine öğretmenlerin %58,5'i kısmen katılıyorum, %23,2'si tamamen katılıyorum, %9,3'ü kararsızım, %8,3'ü katılmıyorum, %0,7'si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,95$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimine uygun nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak kazanımların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak hazırlandığı yorumu yapılabilir. Bu sonuç Yıldırım (2009) ve Orbeyi'nin (2007) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

“*Kazanımlar günlük hayata ilişkilendirmeye uygundur*” maddesine öğretmenlerin %56,3'ü kısmen katılıyorum, %23,9'u tamamen katılıyorum, %11,5'i kararsızım, %7,8'i katılmıyorum,%0,5'i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,95$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların günlük hayatla ilişkilendirmeye uygun

nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. İlişkilendirme programın öncelikli olarak kazandırmayı hedeflediği beceriler arasında yer almaktadır. Öğrenciler yaşamları ile matematiği ne derece ilişkilendirebilirse matematiğin önemini o derece daha iyi kavrayacaktır. Yıldırım (2009) ve Orbeyi'nin (2007) araştırmaları da bu sonucu destekler niteliktedir.

“Kazanımlar diğer derslerle ilişkilendirilmiştir” maddesine öğretmenlerin %53,2'si kısmen katılıyorum, %30,5'i tamamen katılıyorum, %8,5'i kararsızım, %6,3'ü katılmıyorum, %1,5'i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,05$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların diğer derslerle ilişkilendirmeye uygun nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu ve önceki madde bir arada düşünüldüğünde kazanımların hazırlanışında iletişim becerisinin geliştirilmesi amaçlandığı yorumu yapılabilir. Bu sonuç Yıldırım'ın (2009) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Kazanımlar buldukları öğrenme alanları ve sınıfa göre yeterlidir” maddesine öğretmenlerin %46,8'i kısmen katılıyorum, %26,1'i tamamen katılıyorum, %14,6'sı katılmıyorum, %11,2'si kararsızım, %1,2'si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,82$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların buldukları öğrenme alanları ve sınıfa göre yeterli olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Yıldırım'ın (2009) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Kazanımlar öğrencilerde işbirliği ile çalışma alışkanlığı kazandırıcı niteliktedir” maddesine öğretmenlerin %52,7'si kısmen katılıyorum, %21,0'i tamamen katılıyorum, %13,4'ü katılmıyorum, %12,0'si kararsızım, %1,0'i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,79$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların öğrencilerde işbirliği ile çalışma alışkanlığı kazandırıcı nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme de yine programın, gerekleri arasında yer almaktadır. Bu sonuç Yılmaz (2006) ve Orbeyi'nin (2007) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

“Kazanımlar öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini geliştirir niteliktedir” maddesine öğretmenlerin %51,2'si kısmen katılıyorum, %22,7'si tamamen katılıyorum, %12,4'ü katılmıyorum, %12,0'si kararsızım, %1,7'i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,81$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini geliştirici nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Akıl yürütme ve problem çözme gibi becerilerde öğrencilerin çok yönlü düşünmeye ihtiyaçları vardır. Çok yönlü düşünmeyi öğrenen öğrenciler günlük yaşamda karşılaştıkları problemlerin çözümünde de daha başarılı olacaklardır. Orbeyi'nin (2007) elde ettiği sonuç ile bu sonuç paralellik arz etmektedir.

“Kazanımlar üst öğrenmelere temel oluşturacak niteliktedir” maddesine öğretmenlerin %50,5'i kısmen katılıyorum, %30,5'i tamamen katılıyorum, %9,8'i kararsızım, %8,3'ü katılmıyorum, %1,0'i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,01$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların öğrencilerin üst öğrenmelerine temel oluşturacak nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç programın sarmallık ilkesine göre hazırlandığını göstermektedir. Bir sınıfta öğrenilen konu bir üst sınıfta biraz daha geliştirilerek yeniden öğrenciye sunulmaktadır. Bu sonuç Yıldırım (2009) ve Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Kazanımlar toplumun beklentilerine uygundur” maddesine öğretmenlerin %51,2’si kısmen katılıyorum, %16,6’sı tamamen katılıyorum, %16,1’i katılmıyorum, % 14,4’ü kararsızım, %1,7’si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,65$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların toplumun beklentilerine uygun nitelikte olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın kazanımlarını bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Yıldırım’ın (2009) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Kazanımlar yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır” maddesine öğretmenlerin %37,12’si kısmen katılıyorum, %33,7’si katılmıyorum, % 10,7’si kararsızım, %9,5’i hiç katılmıyorum, % 9,0’u tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kararsızım düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,02$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, kazanımların yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlandığı konusunda kararsız olduklarını belirtmektedirler. Bu maddeye ilişkin görüşlerin “kararsızım” düzeyinde çıkması öğretmenlerin bir kısmının kazanımların yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlandığını düşünürken, bir kısmının ise kazanımların yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınmadan hazırlandığını düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 5. Kazanımlara İlişkin Görüşler ile Cinsiyete Ait t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	Std	t	p
Kadın	164	3,91	0,69	1,43	,15
Erkek	246	3,81	0,67		

Kazanımlara ait görüşler bakımından kadınlar ($\bar{x}=3,91$) ve erkekler ($\bar{x}=3,81$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum kazanımlara ilişkin görüşler bakımından kadın ve erkeklerin düşüncelerinin aynı yönde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç Kardaş’ın (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 6. Kazanımlara İlişkin Görüşler ile Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar arası	3,79	4	,947	2,06	,086
Gruplar içi	186,60	405	,461		

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda mesleki kıdem ile kazanımlara ait görüşler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum kazanımlara ait görüşler ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(4,405)=2,06$; $p>0,05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşlerini mesleki kıdemleri anlamlı düzeyde etkilememiştir denilebilir. Bir başka deyişle öğretmenlerin mesleki kıdemleri ne olursa olsun görüşleri birbirine yakındır denilebilir. Bu sonuç Yılmaz (2006) Orbeyi (2007) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 7. Kazanımlara İlişkin Görüşler ile Okutulan Sınıfa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okutulan Sınıf	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	1,10	5	,221	,47	,80
Gruplar İçi	189,29	404	,469		

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşleri ile okutulan sınıf arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum kazanımlara ait görüşler ile okutulan sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=0,47$; $p>0,05$]. Buna göre öğretmenlerin sınıf düzeyleri kazanımlara ilişkin görüşlerini anlamlı düzeyde etkilememiştir denilebilir. Bir başka

deyişle 1-5. Sınıfları okutan bütün öğretmen gruplarının kazanımlara yönelik görüşleri birbirine yakındır denilebilir. Kardeş da (2008) yaptığı araştırmada bu sonuca paralel bir sonuç elde etmiştir. Yıldırım ise (2009) kazanımlara ilişkin görüşler bakımından 2 ve 4. Sınıfı okutan öğretmenlerin görüşlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 8. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Sınıf Mevcuduna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mevcut	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	3,607	4	,902	1,95	,101
Gruplar İçi	186,785	405	,461		

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşleri ile okutulan sınıf mevcutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum kazanımlara ait görüşler ile okutulan sınıfın mevcudu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(4,405)=1,95$; $p>0,05$]. Başka bir deyişle araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kazanımlara ilişkin görüşlerini sınıf mevcutlarının kalabalık olması veya az olması etkilememiştir. Görüşleri birbirine yakındır. Bu sonuç Kardeş (2008) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 9. Kazanımlara İlişkin Görüşler ile Mezun Olunan Okula İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mezuniyet	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	4,672	5	,934	2,03	,073
Gruplar İçi	185,720	404	,460		

Öğretmenlerin kazanımlara ilişkin görüşleri ile mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum kazanımlara ait görüşler ile mezun olunan okullar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=2,03$; $p>0,05$]. Bu durum kazanımlara ilişkin öğretmen görüşlerinin mezun olunan okul ile ilişkili olmayıp, hangi okuldan mezun olursa olsun öğretmenlerin görüşlerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Bu sonuç Yılmaz (2006), Orbeyi (2007), Kardaş (2008) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 10. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Öğretmenlerin Çalıştıkları Yere İlişkin t-Testi Sonuçları

Görev Yeri	N	\bar{x}	Std	t	p*
Köy Kasaba	145	3,71	0,71	2,96	,02
İl İlçe Merkezi	265	3,93	0,65		

* $p<.05$

Kazanımlara ait görüşler bakımından köy ve kasabada görev yapanlar ($\bar{x}=3,71$) ile il ilçe merkezinde görev yapanlar ($\bar{x}=3,71$) arasında görev yeri bakımından anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Bu durum, kazanımlara ait görüşler bakımından, köy ve kasabada görev yapan öğretmenler ile il ve ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenler arasında, il ve ilçe merkezinde görev yapanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu sonuç il ve ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin programın kazanımlarına, köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu baktığını göstermektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirebilmek için elde edebildikleri imkânlar, araç gereç vb. ve veli desteği etkilidir denilebilir. Çünkü velilerin sosyokültürel seviyelerini arttıkça öğrenciler ile ilgilenme seviyeleri de artmaktadır (Kay, 2007). Bu sonuç Yıldırım'ın (2009) araştırması ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 11. Kazanımlara İlişkin Görüşler İle Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları

Hizmet İçi Eğitim	N	\bar{X}	Std	t	p*
Evet	255	3,93	0,66	2,88	,04
Hayır	155	3,73	0,70		

*p< .05

Kazanımlara ait görüşler bakımından hizmetiçi eğitim alanlar ($\bar{x}=3,93$) ile almayanlar ($\bar{x}=3,73$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Bu durum kazanımlara ait görüşler bakımından hizmetiçi eğitim alan ve almayan öğretmenler arasında hizmetiçi eğitim alanlar yönünde anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu durum programa yönelik hizmetiçi eğitim alınması programa yönelik görüşleri olumlu etkilemektedir şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle öğretmenler program hakkında yeterli bilgi edindiği takdirde programa yönelik görüşlerinde olumlu yönde değişiklik olmaktadır denilebilir. Bu sonuç Orbeyi (2007) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin programın kazanımlarına ilişkin görüşlerine ait bulgulara bakıldığında en yüksek ortalamanın ($\bar{x}=4,16$) ile “Kazanımlar açık ve anlaşılabilir biçimdedir.” maddesine, en düşük ortalamanın ise, ($\bar{x}=3,02$) ile “Kazanımlar yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır.” maddesine ait olduğu görülüyor. Buradan hareketle öğretmenlerin program kazanımlarının açık ve anlaşılabilir olduğuna katılıyorken kazanımların yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlandığı fikri hususunda kararsız olduklarını belirttikleri söylenebilir. Yine öğretmenler kazanımların öğrenci ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlandığı, kazanımların hazırlanmasında öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin dikkate alındığı, kazanımların ilişkilendirmeye uygun olduğu ve bulunduğu öğrenme alanı için yeterli olduğu görüşlerine katılmışlardır. Öğrencilerde işbirliğiyle çalışma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olduğu, öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini geliştirirken bir üst öğrenmeye de hazırlayıcı olduğu ve toplumun beklentilerini karşıladığı görüşlerini de destekler görüş bildirmişlerdir. Diğer yandan öğretmenlerin

kazanımlara ilişkin görüşlerinde, cinsiyet, kıdem, sınıf, sınıf mevcudu, mezuniyet değişkenlerine göre değişiklik yokken; görev yeri ve hizmetiçi eğitim değişkenlerine göre farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farklılıkların da il-ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlerin köy ve kasabalarda çalışanlara göre, hizmetiçi eğitim alanların almayanlara göre programın kazanımlarına yönelik olarak daha olumlu görüş bildirmeleri şeklinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görev yerine göre düşüncelerinin değişmesi öğretmenlerin programın kazanımlarını gerçekleştirebilmek için ulaşabildikleri imkânların fazlalığı ve veli desteğinin olup olmamasına bağlanabilirken öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma oranı ile olumlu bakış oranı arasındaki bağlantı program tanındığı ölçüde programa ilişkin düşüncelerin değiştiği yorumunu düşündürmektedir.

4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının İçeriği ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 12. İlköğretim (1-5) Matematik Programının İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Matematik Programında Yer alan Konular	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	Programda yer alan konular, kazanımları gerçekleştirmek için uygundur	91	22,2	255	62,2	25	6,1	39	9,5	0		
Programda yer alan konular öğrenme alanlarıyla tutarlıdır	103	25,1	253	61,7	29	7,1	25	6,1	0	0	4,06	,03
Programda yer alan konularla ilgili temel bilgilere(kavramlar, ilkeler, yöntemler vb.) yer verilmiştir.	122	29,8	228	55,6	31	7,6	28	6,8	1	,02	4,08	,04
Programa eklenen konular (örüntü ve süslemeler vb.) öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yapmaktadır.	133	22,4	191	46,6	42	10,2	39	9,5	5	1,2	4,00	,05
Programda yer alan konular öğrenci düzeyine uygundur.	110	26,8	207	50,5	33	8,0	53	12,9	7	1,7	3,88	,05
Programda yer alan bilgilerde yer alan bilgilerin tamamı gereklidir	99	24,1	179	43,7	39	9,5	81	19,8	12	2,9	3,66	,05
Programda yer alan konular, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygundur.	101	24,6	207	50,5	44	10,7	53	12,9	5	1,2	3,84	,05
Programda yer alan konuların içeriği soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olmaktadır.	90	22,0	213	52,0	53	12,9	48	11,7	6	1,5	3,81	,05
Programda yer alan konular günlük hayatla ilişkilendirilmiştir.	103	25,1	220	53,7	44	10,7	41	10,0	2	,5	3,93	,04
Programda yer alan konuların hazırlanışında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmuştur.	51	12,4	178	43,4	53	12,9	104	25,4	24	5,4	3,31	,05
Programda yer alan konular öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesine katkıda bulunur.	73	17,8	242	59,0	38	9,3	48	11,7	9	2,2	3,79	,04

Sınıf öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının içeriğine ilişkin görüşleriyle ilgili tablo incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

“Programda yer alan konular, kazanımları gerçekleştirmek için uygundur” maddesine öğretmenlerin % 62,2’si kısmen katılıyorum, % 22,2’si tamamen katılıyorum, %9,5’i ise katılmıyorum, % 6,1’i kararsızım, şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,97$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan konuların kazanımları gerçekleştirmek

için uygun olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu maddeye verilen cevaplar konuların kazanımları gerçekleştirmeye uygun olarak hazırlandığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Programda yer alan konular, öğrenme alanlarıyla tutarlıdır.” maddesine öğretmenlerin %61,7'si kısmen katılıyorum, % 25,1'i tamamen katılıyorum, %7,1'i kararsızım, %6,1'i ise katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,06$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan konuların öğrenme alanlarıyla uyumlu olduğunu belirtmektedirler. Bu sonuç konuların her öğrenme alanına uygun olacak şekilde yerleştirildiği şeklinde yorumlanabilir. Konular ve öğrenme alanları birbiriyle tutarlıdır. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programda yer alan konularla ilgili temel bilgilere(kavramlar, ilkeler, yöntemler vb.)yer verilmiştir.” maddesine öğretmenlerin % 55,6'sı kısmen katılıyorum, % 29,8'i tamamen katılıyorum, % 7,6'sı kararsızım, % 6,8'i katılmıyorum % 0,2'si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,08$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan konularla ilgili temel bilgilere programda yer verildiğini belirtmektedirler. Bu sonuç öğretmenlere verilecek kazanımlara ait konularla ilgili yeterli düzeyde ön bilgi verildiği şeklinde yorumlanabilir. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programa eklenen konular (örüntü ve süslemeler vb.) öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yapmıştır.” maddesine öğretmenlerin % 46,6'sı kısmen katılıyorum, % 22,4'ü tamamen katılıyorum, % 10,2'si kararsızım, % 9,5'i katılmıyorum , % 1,2'si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,00$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programa eklenen konuların öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuca göre programa eklenen konuların öğrencilere matematiğin eğlenceli yanının göstererek onlarda var olan korkuyu azaltmaya yardımcı olduğu ve öğrenci başarısını artırmaya katkı sağladığı söylenebilir. Bu sonuç Özen'nin (2006) araştırması ile benzerlik göstermektedir.

“Programa yer alan konular öğrenci düzeyine uygundur.” maddesine öğretmenlerin % 50,5'i kısmen katılıyorum, % 26,8'i tamamen katılıyorum, % 12,9'u katılmıyorum, % 8,0'i kararsızım, % 1,7'si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,88$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan konuların öğrenci düzeyine uygun olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Buna göre programda yer alan konular öğrenci düzeyine uygundur yorumu yapılabilir. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Programa yer alan konularda yer alan bilgilerin tamamı gereklidir.” maddesine öğretmenlerin %43,7'si kısmen katılıyorum, %24,1'i tamamen katılıyorum, %19,8'i katılmıyorum, %9,5'i kararsızım, % 2,9'u hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,66$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programdaki konularda yer alan bilgilerin tamamının gerekli olduğunu belirtmektedirler. Buna göre öğretmenler programda gereksiz konu olmadığını düşünmektedirler denilebilir. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programa yer alan konular öğrencilerin gelişim özelliklerine uygundur.” maddesine öğretmenlerin %50,5’i kısmen katılıyorum, % 24,6’sı tamamen katılıyorum, %12,9’u katılmıyorum , %10,7’si kararsızım, % 1,2’si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($x=3,84$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programdaki konuların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç konular öğrenci seviyesinin üzerinde değildir şeklinde yorumlanabilir. Orbeyi de (2007) buna benzer bir sonuç elde ettiği araştırmasında bu orana yakın bir oran elde etmiştir ($x=3,81$).

“Programa yer alan konuların içeriği soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olmaktadır.” maddesine öğretmenlerin % 52,0’si kısmen katılıyorum, % 22,0’si tamamen katılıyorum, % 12,9’u kararsızım, % 11,7’si katılmıyorum , % 1,5’i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,81$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programdaki konuların içeriğinin soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olduğunu belirtmektedirler. Zaten programın hedeflerinden birisi de öğrencilere soyut bir yapıda olan matematiği mümkün olduğunca somutlaştırmaya çalışmaktır. Bunu gerçekleştirebilmek için de programda somut ve sonlu yaşam modellerinden yola çıkılmıştır. Bu yönüyle programın bu amaca hizmet ettiği yorumu yapılabilir. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programa yer alan konular günlük hayatla ilişkilendirilmiştir.” maddesine öğretmenlerin %53,7’si kısmen katılıyorum, % 25,1’i tamamen katılıyorum, %10,7’si kararsızım, %10,0’u katılmıyorum , % 0,5’i hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,93$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan

öğretmenlerin çoğunluğu, programdaki konuların günlük hayatla ilişkilendirilmiş olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Programın hedeflerinden birisi de öğrencilerde ilişkilendirme becerisini geliştirerek matematiği hayatın bir parçası haline getirmeye yardımcı olmaktır. Bu nedenle matematiğin konularının günlük hayatla ilişkilendirilmesi kalıcılığı sağlayacaktır.

“Programa yer alan konuların hazırlanışında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmuştur.” maddesine öğretmenlerin %43,4’ü kısmen katılıyorum, %25,4’ü katılmıyorum, %12,9’u kararsızım, %12,4’ü tamamen katılıyorum, %5,4’ü hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kararsızım düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,31$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı konuların hazırlanışı esnasında bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğunu düşünürken, bir kısmı ise konuların hazırlanışında bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmadığını belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin kararsızlığını belirtmektedir ancak öğretmenlerin verdiği cevaplara bakıldığında %68,8’inin kısmen katılıyorum ve katılıyorum şeklinde görüş belirttiği görülmektedir. Özen (2006) ve Akça (2007) yaptıkları araştırmalarda programın bireysel farklılıkları dikkate aldığı yönünde bulgulara ulaşmışlardır.

“Programa yer alan konular, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesine katkıda bulunur.” maddesine öğretmenlerin %59,0’u kısmen katılıyorum, %17,8’i tamamen katılıyorum, %11,7’si katılmıyorum, %9,3’ü kararsızım, %2,2’si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,79$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programdaki konuların öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın içeriğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Öğrencinin matematiğe karşı önyargılarını yıkarak olumlu bir tutum geliştirmesi, matematik eğitiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin bu

görüşlerine göre programda yer alan konular bu amaca hizmet etmektedir yorumu yapılabilir. Özen (2006), Yılmaz (2006), Batdal (2006), Akça (2007) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları da bu sonuçla paraleldir.

Tablo 13. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	Std	t	p
Kadın	164	3,87	0,73		
Erkek	246	3,83	0,66	0,56	,57

İçeriğe ait görüşlere ilişkin kadınlar ($\bar{x}=3,87$) ile erkekler ($\bar{x}=3,83$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu durum içeriğe ilişkin görüşler bakımından kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Yani öğretmenlerin içeriğe yönelik görüşleri kadın veya erkek olmalarına göre bir değişiklik arz etmemektedir. Görüşler cinsiyete bağlı olarak değişmemektedir. Bu sonuç Kardeş'in (2008) elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir.

Tablo 14. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	4,39	4	1,097		
Gruplar İçi	189,07	405	,467	2,35	,054

Öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Bu durum içeriğe ait görüşler ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir[F(4,405)=2,35; $p>0.05$]. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri değişse de programın konularına yönelik görüşlerinde bir değişiklik olmamaktadır. Diğer bir

ifadeyle öğretmenlerin programın konularına ilişkin görüşlerini kıdemleri etkilememiştir. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 15. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Okuttukları Sınıflara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okuttuğu Sınıf	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	P
Gruplar Arası	3,72	5	,745	1,58	,163
Gruplar İçi	189,73	404	,470		

Öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşleri ile okuttukları sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum içeriğe ait görüşler ile okutulan sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=1,58$; $p>0,05$]. Başka bir ifadeyle öğretmenler hangi sınıfı okutursa okutsun programın konularına ilişkin görüşleri farklılaşmamaktadır. Yani okutulan sınıf düzeyinin konulara ilişkin görüşlere etkisi olmamıştır. Bu sonuç Kardeş'in (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 16. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

Mevcut	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	3,24	4	,810	1,72	,144
Gruplar İçi	190,21	405	,470		

Öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşleri ile sınıflarının mevcutları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum içeriğe ait görüşler ile sınıf mevcutlarının fazla ya da az olması arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir [$F(4,405)=1,72$; $p>0,05$]. Bu sonuç Kardeş (2008), Korkmaz (2008) ve Yıldırım'ın (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 17. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mezuniyet	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	3,99	5	,800	1,70	,132
Gruplar İçi	189,45	404	,469		

Öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşleri ile mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum içeriğe ait görüşler ile öğretmenlerin mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=1,70$; $p>0,05$]. Bu durum öğretmenlerin mezun oldukları okulların içeriğe ilişkin görüşlerini etkilemediğini göstermektedir. Bu sonuç Yılmaz (2006), Orbeyi (2007) ve Kardeş'in (2008) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 18. İçeriğe İlişkin Görüşler İle Görev yerine ilişkin t-Testi Sonuçları

Görev Yeri	N	\bar{x}	Std	t	p*
Köy Kasaba	145	3,67	0,73	3,77	,00
İl İlçe Merkezi	265	3,94	0,64		

* $p<0,05$

İçeriğe ilişkin köy ve kasaba da görev yapanlar ($\bar{x}=3,67$) ile il ve ilçe merkezinde görev yapanlar ($\bar{x}=3,94$) arasında il ilçe merkezinde görev yapanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu duruma göre il ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin köy ve kasabadakilere göre daha olumlu görüş belirttiği söylenebilir. Bu durumun nedeni içerikte yer alan konuların kazandırılması için gerekli olan araç gereç vb. olanaklar ile velilerin sosyokültürel seviyelerinin köy ve kasabalarda il ilçe merkezine göre daha kısıtlı olması sayılabilir.

Tablo 19. İçeriğe Yönelik Görüşler İle Hizmetiçi EĞitime İlişkin t-Testi Sonuçları

Hizmet İçi EĞitim	N	\bar{x}	Std	t	p*
Evet	255	3,93	0,65	3,08	,002
<i>Hayır</i>	155	3,71	0,72		

*p<.05

İçeriğe ilişkin hizmetiçi eğitim alanlar (\bar{x} =3,93) ile almayanlar (\bar{x} =3,71) arasında hizmetiçi eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin programın içeriğine yönelik olarak hizmetiçi eğitim almayanlara göre daha olumlu görüş bildirdiğini göstermektedir (p<0,05). Bu sonuç öğretmenlerin programa ilişkin eğitimden geçirildiği durumda programa dönük görüşlerinde olumlu bir gelişme olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Yukarıda yer alan tabloların tümü incelendiğinde öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin görüşlerinin genel olarak kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu görölmektedir. Ancak, öğretmenler programın konularının hazırlanması sırasında bireysel farklılıkların dikkate alındığı yönündeki maddeye kararsızım şeklinde cevap vermişlerdir. Diğer yandan öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşleri ile cinsiyet, kıdem, sınıf, sınıf mevcudu, mezuniyet değişkenleri açısından bir farklılık bulunamazken yerleşim yeri ve hizmetiçi eğitim değişkenleri açısından bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Burada da il ilçe merkezinde görev yapanların köy ve kasabalarda görev yapanlara, hizmet içi eğitim alanların da almayanlara oranla daha olumlu görüş belirttiği görölmüştür.

4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğrenme Öğretme Yaşantıları ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 20. Öğretmenlerin Programın Öğrenme Öğretme Yaşantılarına Yönelik Görüşleri

Matematik Programında Yer Alan Etkinlikler	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Etkinlikler öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır.	96	23,4	231	56,3	23	5,6	51	12,4	9	2,2	3,86	,05
Etkinlikler sayesinde öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenmektedirler	103	25,1	230	56,1	32	7,8	40	9,5	5	1,2	3,94	,04
Etkinliklerle ilgili yönergeler açık ve anlamlı bir dille ifade edilmiştir.	92	22,4	225	54,9	36	8,8	50	12,2	7	1,7	3,84	,05
Etkinlikler öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilmelerine olanak tanır.	75	18,3	229	55,9	49	12,0	50	12,2	7	1,7	3,77	,05
Etkinlikler sayesinde öğrenciler matematiksel kavramları daha kolay öğrenmektedirler.	100	24,4	214	52,2	49	12,0	41	10,0	6	1,5	3,88	,04
Etkinlikler öğrencileri derse motive etmektedir.	103	25,1	218	53,2	41	10,0	44	10,7	4	1,0	3,91	,04
Programda öğrencilerin problem çözüme becerisini geliştirici etkinlikler bulunmaktadır.	63	15,4	237	57,8	46	11,2	55	13,4	9	2,2	3,71	,04
Konuların işlenişinde belirlenen öğretim yöntemleri ile ilgili açıklamalar yeterlidir.	80	19,5	207	50,5	54	13,2	57	13,9	12	2,9	3,70	,05
Ders kitapları ve çalışma kitapları öğrenci seviyesine uygundur.	97	23,7	206	50,2	35	8,5	63	15,4	9	2,2	3,78	,05
Programda verilen derslerin işleniş örnekleri yeterince açıktır.	93	22,7	203	49,5	35	8,5	67	16,3	12	2,9	3,73	,05
Programda belirlenen araç-gereçler kazanımların gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	86	21,0	196	47,8	46	11,2	70	17,1	12	2,9	3,67	,05
Program öğretmenleri öğretim teknolojilerini kullanmaya yöneltmektedir	108	26,3	204	49,8	39	9,5	56	13,7	3	,7	3,87	,05
Programın öğrenme alanlarına ayrılması öğretim açısından etkilidir	111	27,1	221	53,9	38	9,3	36	8,8	4	1,0	3,97	,04
Program farklı öğrenme alanları için farklı öğrenme ortamları düzenlemeye uygundur.	73	17,8	227	55,4	54	13,2	49	12,0	7	1,7	3,76	,04

Öğretmenlerin programın öğrenme öğretme yaşantılarına yönelik görüşlerine ait tablo incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

“Etkinlikler öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır.” maddesine öğretmenlerin % 56,3’ü kısmen katılıyorum, % 23,4’ü tamamen katılıyorum, %12,4’ü katılmıyorum, % 5,6’sı kararsızım, % 2,2’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,86$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olarak hazırlandığını belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olması öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracaktır. Etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olması onlarda başarısızlık duygusu ortaya çıkararak onları dersten soğutabileceği gibi, seviyelerinin çok altındaki etkinlikler de onların derslerde sıkılmasına neden olacaktır. Bu sonuç, Korkmaz'ın (2008) araştırması ile benzerlik göstermektedir.

“Etkinlikler sayesinde öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenmektedirler.” maddesine öğretmenlerin % 56,1'i kısmen katılıyorum, % 25,1'i tamamen katılıyorum, %9,8'i katılmıyorum, % 7,8'i kararsızım, % 1,2'si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,94$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan etkinlikler sayesinde öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrendikleri yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Zaten etkinlikle öğretimin amaçlarından birisi öğrenciyi aktif hale getirerek kendi bilgisini oluşturmasını sağlamaktır. Öğrenci iyi düzenlenmiş bir etkinlikle kavramları oldukça rahat ve kalıcı biçimde öğrenebilir. Orbeyi de (2007) yaptığı araştırmada, bu sonuca paralel bulgular elde etmiştir.

“Etkinliklerle ilgili yönergeler açık ve anlamlı bir dille ifade edilmiştir.” maddesine öğretmenlerin % 54,9'u kısmen katılıyorum, % 22,4'ü tamamen katılıyorum, %12,2'si katılmıyorum % 8,8'i kararsızım, % 1,7'si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,84$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan etkinliklerle ilgili yönergelerin açık ve

anlaşılabilir bir dille ifade edildiği yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Etkinlik yönergelerinin açık ve anlaşılabilir olması öğrencinin ne yapacağını bilmesi açısından oldukça önemlidir. Öğrenci bu sayede daha kısa sürede etkinliği gerçekleştirecek ve zamandan tasarruf sağlanacaktır. Akça (2007), Korkmaz (2008) ve Yıldırım da (2009) bu sonuca benzer bulgular elde etmişlerdir.

“Etkinlikler öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilmelerine olanak tanır.” maddesine öğretmenlerin % 55,9’u kısmen katılıyorum, % 18,3’ü tamamen katılıyorum, % 12,2’si katılmıyorum, %12,0’si kararsızım % 1,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,77$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan etkinlikler sayesinde öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilmelerine olanak tanındığı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Orbeyi’nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir. Matematik programının önemli becerilerinden birisi de akıl yürütme becerisidir. Öğrenci akıl yürütme becerisini kullanarak bir durumdan çıkarımlarda bulunarak başka bir bilgi elde edebilecektir.

“Etkinlikler sayesinde öğrenciler matematiksel kavramları daha kolay öğrenmektedirler.” maddesine öğretmenlerin % 24,4’ü tamamen katılıyorum, % 52,2’si kısmen katılıyorum, % 12,0’si kararsızım, % 10,0’u katılmıyorum % 1,5’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,88$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan etkinlikler sayesinde öğrencilerin matematiksel kavramları daha kolay öğrendiği yönünde görüş belirtmektedirler. Öğrenci merkezli etkinliklerle öğrenciyi aktif hale getirmeyi hedefleyen matematik programı, öğrencileri etkinlikler sayesinde eğlendirerek sıkmadan öğretmeyi

hedeflemektedir. Bu bulgudan hareketle de programın bu hedefine ulaşabildiği yorumu getirilebilir. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Özen'in (2006) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Etkinlikler öğrencileri derse motive etmektedir.” maddesine öğretmenlerin % 53,2'si kısmen katılıyorum, % 25,1'i tamamen katılıyorum, % 10,7'si katılmıyorum, % 10,0'u kararsızım, % 1,0'i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,91$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda yer alan etkinlikler sayesinde öğrencilerin derse motive oldukları yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Özen'in (2006) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Programda öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici etkinliklere yer verilmiştir.” maddesine öğretmenlerin % 57,8'i kısmen katılıyorum, % 15,4'ü tamamen katılıyorum, % 13,4'ü katılmıyorum, % 11,2'si kararsızım, % 2,2'si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,71$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici etkinliklere yer verildiği yönünde görüş belirtmektedirler. Sulak ve arkadaşları (2010) ve Sulak (2005) yaptıkları araştırmalarda problem çözme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesinin problem çözme başarısını artırdığını bulmuşlardır. Matematik programında yer alan etkinlikler de öğrencilere örnek problem çözümleri ile problemi bütün aşamaları ile ele alarak çözüm adına bir fikir vermektedir. Bu sonuç programın problem çözme becerisini geliştirmeyi hedeflediği şeklinde yorumlanabilir. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Orbeyi'nin (2007) araştırması da bu sonuç ile paralellik göstermektedir.

“Konuların işlenişinde belirlenen öğretim yöntemleri ile ilgili açıklamalar yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin % 50,5’i kısmen katılıyorum, % 19,5’i tamamen katılıyorum, % 13,9’u katılmıyorum, % 13,2’si kararsızım, % 2,9’u ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,70$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda konuların işlenişinde belirlenen öğretim yöntemleri ile ilgili açıklamalar yeterlidir yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu maddeden hareketle, programda hangi konunun öğretiminde hangi yöntemin kullanılacağına belirtildiği yorumu yapılabilir.

“Ders kitapları ve çalışma kitapları öğrenci seviyesine uygundur.” maddesine öğretmenlerin % 50,2’si kısmen katılıyorum, % 23,7’si tamamen katılıyorum, % 15,4’ü katılmıyorum, % 8,5’i kararsızım, % 2,2’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,78$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, ders ve çalışma kitaplarını öğrenci seviyesine uygun bulmuşlardır. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Özen’in (2006) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“Programda verilen derslerin işleniş örnekleri yeterince açıktır.” maddesine öğretmenlerin % 49,5’i kısmen katılıyorum, % 22,7’si tamamen katılıyorum, % 16,3’ü katılmıyorum, % 8,5’i kararsızım, % 2,9’u ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,73$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda verilen derslerin işleniş örneklerinin yeterince açık olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programda belirtilen araç-gereçler kazanımların gerçekleştirilebilmesi için yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin % 47,8’i kısmen katılıyorum, % 21,0’i tamamen katılıyorum, % 17,1’i katılmıyorum, % 11,2’si kararsızım, % 2,9’u ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,67$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda belirtilen araç-gereçlerin kazanımların gerçekleştirilebilmesi için uygun olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Programda matematik mümkün olduğunca somutlaştırılmaya gayret edilmiştir. Bu amaçla sonlu yaşam modellerinden hareketle somut örneklerle matematik öğretilmeye çalışılmaktadır. Etkinliklerin hemen hepsinde materyal kullanımına büyük önem verilmiştir. Öğrencilerin araç gereç kullanımıyla psikomotor becerileri de geliştirilecektir. Programda kullanılacak araç gereçler belirtilmiştir. Öğretmenler bu maddeye göre programda belirtilen araçlarla kazanımların gerçekleştirilebileceğini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Program öğretmenleri öğretim teknolojilerini kullanmaya yönelmektedir.” maddesine öğretmenlerin % 49,8’i kısmen katılıyorum, % 26,3’ü tamamen katılıyorum, % 13,7’si katılmıyorum, % 9,5’i kararsızım, % 0,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,87$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın öğretmenleri öğretim teknolojilerini kullanmaya yönelttiği yönünde görüş belirtmektedirler. Gelişen teknoloji öğretim alanında da kendini göstermektedir. Tepegöz, slâyt gibi birçok araç yerini yavaş yavaş bilgisayar ve yansıtım cihazına bırakmıştır. Yeni program da öğretmenleri teknoloji kullanımına yönlendirmektedir. Bu maddeye göre de öğretmenlerin programın kendilerini teknoloji kullanmaya yönelttiğini doğruladıkları yorumu yapılabilir. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programın öğrenme alanlarına ayrılması öğretim açısından etkilidir.” maddesine öğretmenlerin % 53,9’u kısmen katılıyorum, % 27,1’i tamamen katılıyorum, % 9,3’ü kararsızım, % 8,8’i katılmıyorum % 1,0’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,97$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın öğrenme alanlarına ayrılmasının öğretim açısından etkili olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. İlköğretim (1-5) Matematik Programı; sayılar, geometri, ölçme ve veri olmak üzere dört öğrenme alanına ayrılmıştır. Bu öğrenme alanları da alt öğrenme alanlarına ayrılmıştır. Böylece konular parçalar halinde daha rahat kavranabilir hale gelmiştir. Öğretmenlerin bu maddeye verdikleri cevaba göre matematiğin öğrenme alanlarına ayrılmasını öğretim açısından etkili buldukları yorumu yapılabilir. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Program farklı öğrenme koşulları için farklı öğrenme ortamları düzenlemeye uygundur.” maddesine öğretmenlerin % 55,4’ü kısmen katılıyorum, % 17,8’i tamamen katılıyorum, % 13,2’si kararsızım, % 12,0’si katılmıyorum, % 1,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,76$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın farklı öğrenme koşulları için farklı öğrenme ortamları düzenlemeye uygun olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Orbeyi’nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 21. Öğrenme Öğretme Boyutu İle Cinsiyete İlişkin t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	Std	t	p
Kadın	164	3,77	,751	.29	,74
Erkek	246	3,84	,700		

Öğrenme öğretme boyutuna ait görüşlere ilişkin kadınlar ($\bar{x}=3,77$) ile erkekler ($\bar{x}=3,84$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait görüşler bakımından kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre değişkenlik arz etmediği yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin cinsiyetleri farklılaşsa da öğrenme öğretme boyutuna dair görüşleri benzerdir. Bu sonuç Kardeş'in (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 22. Öğrenme Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Mesleki Kıdeme Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	6,20	4	1,55	3,04	,017
Gruplar içi	206,63	405	,51		

Öğretmenlerin öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Anlamlı farkın hangi kıdem grubunda olduğunu görmek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin öğrenme öğretme kısmına yönelik daha olumlu görüş bildirdiği görülmektedir ($\bar{X}=3,98$). Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin mesleki tecrübe arttıkça daha olumlu hale geldiğini göstermektedir, 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin hemen ardından da 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin gelmesi bunu doğrular niteliktedir. [$F(4,405)=3,04$; $p<0,05$]. Akça da (2008) yaptığı çalışmada kıdeme

ilişkin olarak 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin farklılaştığını tespit etmiştir. Orbeyi (2007) ise yaptığı araştırmada mesleki kıdemle öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüş arasında bir farklılık olmadığı bulgusunu elde etmiştir.

Tablo 23. Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Okutulan Sınıfa Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okutulan Sınıf	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	2,01	4	,403	,77	,57
Gruplar içi	210,81	405	,522		

Öğretmenlerin öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşleri ile okuttukları sınıflar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait görüşler ile okuttukları sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(4,405)=0,77$; $p>0,05$]. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin okuttuğu sınıflar değişse de öğrenme öğretme kısmına yönelik görüşleri benzerlik arz etmektedir. Bu durum her sınıf düzeyinde programın öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşlerin olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, Orbeyi (2007) ve Kardeş'in (2008) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 24. Öğrenme Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Sınıf Mevcuduna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mevcut	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	3,881	4	,970	1,88	,11
Gruplar içi	208,950	405	,516		

Öğretmenlerin öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşleri ile sınıf mevcutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi

yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait görüşler ile sınıf mevcudu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(4,405)=1,88$; $p>0,05$]. Buna göre öğretmenlerin sınıf mevcudları kalabalık veya az olması öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşlerini değiştirmemiştir denilebilir. Bu sonuç Kardeş'in (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 25. Öğrenme Öğretme Boyutu İle Mezun Olunan Bölüme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mezuniyet	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	5,27	5	1,05	2,05	,071
Gruplar içi	207,56	404	,51		

Öğretmenlerin öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait görüşler ile sınıf mevcudu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=2,05$; $p>0,05$]. Buna göre öğretmenlerin mezun oldukları okullar ile öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır denilebilir. Öğretmenlerin mezuniyet durumları değişse de programın bu boyutuna ilişkin görüşleri değişmemiştir. Bu sonuç Yılmaz (2006) ve Orbeyi'nin (2007) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

Tablo 26. Öğrenme Öğretme Yaşantılarına Ait Görüşler ile Görev Yapılan Yere İlişkin t-Testi Sonuçları

Görev Yeri	N	\bar{x}	Std	t	p*
Köy Kasaba	145	3,65	,74	3,29	,001
İl İlçe Merkezi	265	3,90	,69		

*p< .05

Öğrenme öğretme boyutuna ait görüşlere ilişkin köy ve kasabada görev yapan öğretmenler ($\bar{x}=3,65$) ile il ilçe merkezinde görev yapanlar ($\bar{x}=3,90$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait görüşler bakımından köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenler ile il ilçe merkezinde görev yapanlar arasında il ilçe merkezinde görev yapanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenler programın öğrenme öğretme boyutuna yönelik olarak kasabadaki öğretmenlere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bunun sebepleri arasında il ve ilçe merkezlerinde yer alan okulların etkinlikleri gerçekleştirebilmek için daha fazla araç gereç ve olanağa sahip olması ve velilerin öğrencileri ile daha çok ilgilenmesi sayılabilir.

Tablo 27. Öğrenme Öğretme Boyutuna Ait Görüşler İle Hizmet İçi Eğitim Durumuna İlişkin t-Testi Sonuçları

Hizmetiçi	N	\bar{x}	Std	T	p*
Evet	255	3,88	,70	2,56	,01
Hayır	155	3,70	,73		

*p< .05

Öğrenme öğretme boyutuna ait görüşlere ilişkin hizmetiçi eğitim alan öğretmenler ($\bar{x}=3,88$) ile hizmetiçi eğitim almayanlar ($\bar{x}=3,70$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu durum öğrenme öğretme boyutuna ait görüşler bakımından hizmetiçi eğitim alanlarla almayanlar arasında hizmetiçi eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre programa yönelik hizmetiçi eğitim alan öğretmenler programın öğrenme öğretme boyutuna

yönelik olarak hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu durum programın tanıtımına yönelik olarak hizmetiçi eğitim verilmesinin öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkilemektedir, şeklinde yorumlanabilir.

Yukarıda yer alan maddelerin hepsi bir arada değerlendirildiğinde, öğretmenlerin programın öğrenme öğretme boyutuna dönük olarak olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir. Öğretmenlerin görüşleri kısmen katılıyorum düzeyindedir. En yüksek ortalama ($\bar{x}=3,97$) ile programın öğrenme alanlarına ayrılması öğretimin açısından etkilidir maddesine aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{x}=3,67$) ile programda belirlenen araç gereçlerin kazanımları gerçekleştirebilmek için yeterli olduğu maddesine aittir. Diğer maddelere bakıldığında, etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmış olduğu, etkinliklerin öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağladığı, etkinlik yönergelerinin açık bir dille ifade edildiği, etkinliklerin öğrencileri derse motive ederek matematiksel kavramları daha kolay öğrenmelerini sağladığı görülmüştür. Yine programın öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmeye yardımcı olarak yaratıcılıklarını sergilemelerine imkan tanıyan etkinlikler içerdiği, konuların işlenişine yönelik öğretim yöntemlerine dair açıklamaların yeterli seviyede olduğu, verilen ders işleniş örneklerinin yeterince açık olduğu, farklı öğrenme alanları için farklı öğrenme ortamları düzenlemeye uygun olduğu ve öğrencilerin ders ve çalışma kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olduğu görülmüştür.

Diğer yönüyle öğretmenlerin öğrenme öğretme yaşantılarına ilişkin görüşleri ile, cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mezuniyet değişkenlerine göre değişkenlik göstermezken; mesleki kıdem boyutuyla mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin programın etkinliklerine ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Yapılan Scheffe testi sonucuna göre 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler en yüksek ortalamaya sahipken, onları 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin takip etmesi bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Yine öğretmenlerin görev yerine ilişkin olarak il ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin köy ve kasabada çalışanlara oranla daha olumlu görüş belirttiği görülmüş bu da il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin öğretim imkânlarının daha iyi olması ve veli ilgisi ile yorumlanmıştır.

Yine hizmet içi eğitim değişkeni bakımından öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarının programın öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşlerini olumlu yönde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu da programı tanıtıcı etkinliklerin öğretmenlerde programa karşı düşüncelerini olumlu olarak değiştirdiği şeklinde yorumlanmıştır.

4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısmı ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 28. Öğretmenlerin Programın Ölçme Değerlendirme Kısmına Yönelik Görüşleri

Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısmı	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	Öğrencilerin bireysel ve grup çalışmaları rahatlıkla gözlenebilmekte ve değerlendirilebilmektedir.	77	18,8	218	53,2	31	7,6	77	18,8	7		
Öğretimi değerlendirmeye dönük sorular yeterlidir.	70	17,1	205	50,0	35	8,5	90	22,0	10	2,4	3,57	,05
Programda verilen değerlendirme ekinlikleri öğretmene kolaylık sağlamaktadır.	116	28,3	189	46,1	37	9,0	57	13,9	11	2,7	3,83	,05
İşlenen konuların ölçüleceği değerlendirme aracı açıkça belirtilmiştir.	106	25,9	194	47,3	49	12,0	54	13,2	7	1,7	3,82	,05
Öz değerlendirme çalışmaları öğrenci seviyesine uygundur.	102	24,9	188	45,9	44	10,7	65	15,9	11	2,7	3,74	,05
Değerlendirme soruları öğrencilerin akıl yürütme yeteneğini ölçebilir niteliktedir.	69	18,8	225	54,9	48	11,7	61	14,9	7	1,7	3,70	,05
Programın değerlendirme bölümü eski programa göre yeterlidir.	100	24,4	214	52,2	34	8,3	51	12,4	11	2,7	3,83	,05
Programda üründen çok süreç değerlendirmesine ağırlık verilmiştir.	106	25,9	222	54,1	35	8,5	40	9,8	7	1,7	3,93	,04
Araçlar öğrencinin üst düzey öğrenmelerini ölçebilir niteliktedir.	52	12,7	227	55,4	48	11,7	75	18,3	8	2,0	3,59	,05
Araçlar öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesine olanak verir.	69	16,8	226	55,1	41	10,0	68	16,6	6	1,5	3,69	,05

Öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme kısmına ilişkin görüşlerine ait tablo incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

“Öğrencilerin bireysel ve grup çalışmaları rahatlıkla gözlenebilmektedir.” maddesine öğretmenlerin % 53,2’si kısmen katılıyorum, % 18,8’i tamamen katılıyorum, % 18,8’i katılmıyorum, % 7,6’sı kararsızım, % 1,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,69$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, değerlendirme sürecinde öğrencilerin bireysel ve grup çalışmalarının rahatlıkla gözlenip değerlendirilebildiği yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bilindiği gibi

öğretmenler öğrencilerin yazılı yoklama, performans görevi ve proje ödevlerinin yanında ders içi performanslarını da gözlemleyerek değerlendirmektedir. Program bu yönüyle değerlendirmede süreci de ön plana çıkararak önceki programdan farklı bir değerlendirme yaklaşımı sergilemiştir. Buradan elde edilen sonuç öğretmenlerin öğrencileri gözlemleyerek onların bireysel ve grup çalışmalarına yönelik performanslarını ve gelişimlerini izleyebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Öğretimi değerlendirmeye dönük sorular yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin % 50,0’si kısmen katılıyorum, % 22,0’si katılmıyorum, % 17,1’i tamamen katılıyorum, % 8,5’i kararsızım, % 2,4’ü ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,57$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, öğretimi değerlendirmeye dönük soruların yeterli olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Programda verilen değerlendirme etkinlikleri öğretmene kolaylık sağlamaktadır.” maddesine öğretmenlerin % 46,1’i kısmen katılıyorum, % 28,3’ü tamamen katılıyorum, % 13,9’u katılmıyorum, % 9,0’u kararsızım, % 2,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,83$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda verilen değerlendirme etkinliklerinin öğretmenlere kolaylık sağladığı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu yönüyle, öğretmenlerin programda verilen değerlendirme etkinliklerini faydalı buldukları söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“İşlenen konuların ölçüleceği değerlendirme aracı açıkça belirtilmiştir.” maddesine öğretmenlerin % 47,3’ü kısmen katılıyorum, % 25,9’u tamamen katılıyorum, % 13,2’si katılmıyorum, % 12,0’si kararsızım, % 1,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,82$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan

öğretmenlerin çoğunluğu, programda işlenen konuların ölçüleceği değerlendirme aracının açıkça belirtildiği yönünde görüş belirtmektedirler. Programda her konunun hangi şekilde değerlendirileceğine dair bilgiler verilmektedir. Bu da öğretmene değerlendirme aracı seçmede kolaylık sağlamaktadır. Bu madde verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli buldukları yorumu yapılabilir.

“Öz değerlendirme çalışmaları öğrenci seviyesine uygundur.” maddesine öğretmenlerin % 45,9’u kısmen katılıyorum, % 24,9’u tamamen katılıyorum, % 15,9’u katılmıyorum % 10,7’si kararsızım, % 2,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğrencinin kendi kendini ve edindiği deneyimleri değerlendirdiği öz değerlendirme formları, öğrencinin kendi durumunu değerlendirmesine imkan vermektedir. Bu maddeden elde edilen sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,74$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda verilen öz değerlendirme çalışmalarının öğrenci seviyesine uygun olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunda verilen öz değerlendirme formlarını, öğrencinin anlayıp cevaplayabileceği nitelikte yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Değerlendirme soruları öğrencilerin akıl yürütme yeteneğini ölçebilir niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin % 54,9’u kısmen katılıyorum, % 18,8’i tamamen katılıyorum, % 14,9’u katılmıyorum, % 11,7’si kararsızım, % 1,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,70$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda verilen değerlendirme sorularının öğrencilerin akıl yürütme yeteneğini ölçebilir nitelikte olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Programın temel becerilerinden biri de muhakeme ya da usavurma olarak da adlandırılan akıl yürütme becerisidir. Akıl yürütme becerisi tahmini de içinde barındıran bir beceridir. Bu beceri matematiğin her alanında kendini göstermektedir. Program bu becerinin geliştirilmesini

amaçlamaktadır. Bu maddeden elde edilen bilgilere göre programın değerlendirme sorularının akıl yürütme becerisini ölçebilecek düzeyde olduğu yorumu yapılabilir.

“Programın değerlendirme bölümü eski programa göre yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin % 52,2’si kısmen katılıyorum, % 24,4’ü tamamen katılıyorum, % 12,4’ü katılmıyorum, % 8,3’ü kararsızım, % 2,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,83$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın değerlendirme kısmının eski programa göre yeterli olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Daha önceki programa göre birçok alternatif değerlendirme yaklaşımı getiren programın elde edilen araştırma sonuçlarına göre öğretmenler tarafından değerlendirme yönü olumlu görülmektedir (Kalender, 2006; Acar, 2008). Yukarıda elde edilen bulgu da Kalender (2006) ve Acar’ın (2008) bulgularıyla paraleldir. Buna göre öğretmenlerin yeni değerlendirme yöntemlerini eski programa göre daha olumlu buldukları yorumu yapılabilir.

“Programda üründen çok süreç değerlendirmesine ağırlık verilmiştir.” maddesine öğretmenlerin % 54,1’i kısmen katılıyorum, % 25,9’u tamamen katılıyorum, % 9,8’i katılmıyorum, % 8,5’i kararsızım, % 1,7’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,93$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programda üründen çok sürecin değerlendirilmesine ağırlık verildiği yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Yeni programda öğrencinin bir problemin sonucunu doğru bulmasından ziyade, o probleme ilişkin düşünceleri, çözüm yolu, matematik cümlesi gibi pek çok etkenin dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir. Öğrenci işlemin sonucunu doğru bulmamıştır ancak gidiş yolu doğru olabilir. Bir diğer yönü ise her öğrenci matematiği öğrenebilir ilkesiyle hareket eden programda öğrencilerde matematik yapabilecekleri algısı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Buradan hareketle

öğrencilerin değerlendirilmesinde sürecin ön planda tutulması daha önemli görülmüştür. Öğretmenler programda belirtilen değerlendirme özelliğinin ön planda olduğunu belirtmektedirler.

“Araçlar öğrencilerin üst düzey öğrenmelerini ölçebilir niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin % 55,4’ü kısmen katılıyorum, % 18,3’ü katılmıyorum, % 12,7’si tamamen katılıyorum, % 11,7’si kararsızım, % 2,0’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,59$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın değerlendirme araçlarının öğrencilerin üst düzey öğrenmelerini ölçebilir nitelikte olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Buradan hareketle değerlendirme araçlarının her türlü öğrenme boyutunu ölçebilecek şekilde kullanılabilmesi yorumu yapılabilir.

“Araçlar öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesine olanak tanır.” maddesine öğretmenlerin % 55,1’i kısmen katılıyorum, % 16,8’i tamamen katılıyorum, % 16,6’sı katılmıyorum, % 10,0’u kararsızım, % 1,5’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,69$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın değerlendirme araçlarının öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesine olanak tanıdığı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme boyutunu bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Programda yer alan birçok değerlendirme aracı vardır. Her öğrencinin de farklı bir birey olduğu düşünüldüğünde tek bir yönüyle değil de farklı yönlerinin de değerlendirilerek bir sonuç ortaya konulması gerektiği anlaşılmaktadır. Program bu yönüyle de birçok araçla öğrenciyi değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Burada programda verilen değerlendirme araçlarının çokluğundan yakınan kişilere de araçların bu işlevinin belirtilmesinde yarar vardır. Yani bütün araçlar tek bir özelliği ölçmemektedir. Her araç farklı bir özelliği ölçmeye yaramaktadır denilebilir.

Tablo 29. Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşler İle Cinsiyete Ait t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	Std	t	p*
Kadın	164	3,72	,78	,47	,63
Erkek	246	3,76	,76		

*p< .05

Ölçme değerlendirme kısmına ait görüşlere ilişkin kadınlar ($\bar{x}=3,72$) ile erkekler ($\bar{x}=3,76$) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum ölçme değerlendirmeye ait görüşler bakımından kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin cinsiyetleri programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini etkilememiştir. Bu sonuç Kardeş'in (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir.

Tablo 30. Ölçme Değerlendirme Boyutuna Ait Görüşler İle Mesleki Kıdeme İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	6,45	4	1,61	2,76	,02
Gruplar İçi	236,76	405	,58		

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır, Analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0,05$). Anlamlı farkın hangi kıdem grubunda olduğunu görmek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin ölçme değerlendirme kısmına yönelik daha olumlu görüş bildirdiği görülmektedir ($\bar{X}=3,87$). Bu durum ölçme değerlendirme boyutuna ait görüşler ile mesleki kıdem arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir[F (4,405)=2,76; $p<0,05$]. Bu durum mesleki tecrübesi daha fazla olan öğretmenlerin programın değerlendirme kısmı hakkında daha olumlu düşünceler beslediğini

göstermektedir. Kalender de (2006) yaptığı araştırmada, mesleki kıdemin değerlendirilmeye dönük görüşü olumlu etkilediği sonucunu bulmuştur.

Tablo 31. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Okutulan Sınıfa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Okutulan Sınıf	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar Arası	,86	5	,172	,28	,92
Gruplar İçi	242,36	404	,600		

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri ile okutulan sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu durum ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşler ile okutulan sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=.28$; $p>0.05$]. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir. Buna göre öğretmenler hangi sınıfı okutursa okutsun programın değerlendirme kısmına ait görüşlerinde bir farklılık ortaya çıkmamaktadır denilebilir.

Tablo 32. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Sınıf Mevcuduna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf Mevcudu	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar arası	4,12	4	1,03	1,74	,14
Gruplar İçi	239,10	405	,59		

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri ile okutulan sınıf mevcudları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu durum ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşler ile sınıf mevcudu arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(5,404)=1.74$; $p>0.05$]. Bu sonuç Kardeş'in (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir. Buna göre sınıf

mevcudunun az ya da kalabalık oluşu değerlendirme boyutuna yönelik öğretmen görüşlerini değiştirmemiştir yorumu yapılabilir.

Tablo 33. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Mezuniyete İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mezuniyet	Kareler Ortalaması	Sd	Ortalamaların Karesi	F	p
Gruplar arası	6,496	5	1,299	2,22	,052
Gruplar İçi	236,725	404	,586		

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri ile mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu durum ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşler ile öğretmenlerin mezun oldukları okul arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir [F (5,404)=2,22; $p>0,05$]. Bu sonuç Yılmaz (2006) Orbeyi (2007) ve Kardeş'in (2008) araştırmaları ile paralellik göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin mezuniyetlerinin programın değerlendirme boyutuna ilişkin görüşlerini değiştirmedeği yorumu yapılabilir.

Tablo 34. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Okulun Bulunduğu Yere Ait t-Testi Sonuçları

Yerleşim Yeri	N	\bar{x}	Std	t	P
Köy-Kasaba	145	3,68	,76	1,20	,22
İl İlçe Merkezi	265	3,78	,77		

Ölçme değerlendirme kısmına ait görüşlere ilişkin köy ve kasabalarda çalışan öğretmenler ($\bar{x}=3,68$) ile il ilçe merkezinde çalışanlar ($\bar{x}=3,78$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu durum ölçme değerlendirmeye ait görüşler bakımından köy ve kasabalarda çalışanlar ile il ilçe merkezindekiler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuç Kardeş'in (2008) araştırması ile

paralellik göstermektedir. Daha önceki bölümlerde öğretmenlerin programın kazanım, içerik ve öğrenme öğretme yaşantılarına dair görüşleri görev yeri değişkeni bakımından farklılık arz ederken değerlendirme boyutunda görev yeri değişkeni görüşleri etkilememiştir. Bu durum değerlendirme araçlarına erişimde diğer olanaklar gibi köy ve kasaba ile il ilçe arasında farklılık olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 35. Ölçme Değerlendirmeye Ait Görüşler İle Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Ait t-Testi Sonuçları

Hizmetiçi Eğitim	N	\bar{x}	Std	t	p*
Evet	255	3,84	,73	3,27	,001
Hayır	155	3,58	,80		

*p< .05

Ölçme değerlendirme kısmına ait görüşlere ilişkin hizmetiçi eğitim alanlar ($\bar{x}=3,84$) ile almayanlar ($\bar{x}=3,58$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p>0,05$). Bu durum ölçme değerlendirmeye ait görüşler bakımından hizmetiçi eğitim alanlar ile hizmetiçi eğitim almayanlar arasında hizmetiçi eğitim alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Buna göre programa ait hizmetiçi eğitimden geçirilen öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme kısmına ait daha olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin programın değerlendirme kısmına yönelik eğitilmesinin öğretmenlerin değerlendirme kısmına ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkileyeceği yorumu yapılabilir.

Yukarıdaki maddeler bir arada değerlendirilirse öğretmenlerin; öğrencilerin bireysel ve grup çalışmalarını rahatlıkla gözleyebildikleri, değerlendirme sorularını yeterli buldukları, etkinliklerin değerlendirmede kolaylık sağladığı, konularda kazanımların ölçüleceği değerlendirme aracının açıkça belirtildiği, değerlendirme sorularının öğrencilerin akıl yürütme becerilerini ölçebilir nitelikte olduğu, öz değerlendirme çalışmalarının öğrenci seviyesine uygun olduğu, programın süreç değerlendirme ağırlıklı olduğu, değerlendirme araçlarının öğrenciyi çok yönlü

değerlendirebilme ve üst düzey öğrenmelerini ölçebilme özelliği olduğu ve değerlendirme boyutunun eski programa nazaran yeterli boyutta olduğu görüşlerini belirttiği görülmüştür. Öğretmenler tüm bu maddelere kısmen katılıyor düzeyinde cevaplamışlardır.

Yine öğretmenlerin ölçme değerlendirme kısmına ilişkin görüşleri ile cinsiyet, sınıf, sınıf mevcudu mezuniyet ve görev yeri değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamazken, mesleki kıdemleri yönünden mesleki kıdem artışıyla değerlendirmeye yönelik görüşlerin de daha olumlu olduğu, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin programın değerlendirme kısmını daha olumlu bulduğu, bunun da öğretmenlerin program hakkında eğitim aldıkları durumlarda olumlu görüş bildirdikleri şeklinde yorumlanabileceği görülmektedir. Bu konudaki araştırmalara da baktığımızda; Yılmaz (2006) değerlendirme formlarının uygulanmasında sorun olduğunu belirtirken değerlendirme basamaklarının çok oluşundan öğretmenlerin şikâyet ettiğini belirtmiştir. Kartallıoğlu da (2005) değerlendirmenin zaman aldığı ve kalabalık sınıflarda uygulanamadığı sonucuna varmıştır. Acar (2008) ise öğretmenlerin değerlendirme uygulamaları hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını fakat eskiye oranla olumlu bulduklarını belirtmiştir. Erdal (2007) da değerlendirme hakkında bilgi eksikliğine dikkat çekerken, Soycan (2006) değerlendirme ile ilgili açıklamaların yetersiz olduğu bulgusunu aktarmıştır. Bütün bunlar gösteriyor ki programın değerlendirme boyutu olumlu bulunurken değerlendirme boyutu hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları nedeniyle uygulamada yaşadıkları sorunlar öğretmenlerin değerlendirme yaklaşımını etkilemekte ve eski programa dönük alışkanlıklarından vazgeçememektedirler (Yılmaz, 2006). Buradan hareketle öğretmenlere ölçme değerlendirme hakkında verilecek eğitimlerin, öğretmenlerin bu boyuta ilişkin düşüncelerini olumlu yönde değiştireceği yorumu yapılabilir.

4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programının Uygulanabilirliği ile İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 36. Öğretmenlerin Programın Uygulanabilirliğine Dair Görüşleri

Matematik Programının Uygulanabilirliği	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	Programın yenilenmesi öğrencilerin matematiği öğrenebilmeleri için atılmış önemli bir adımdır.	145	35,4	202	49,3	23	5,6	36	8,8	4		
Matematik programı ile öğrencilerin başarısı artmıştır.	73	17,8	197	48,0	52	12,7	81	19,8	7	1,7	3,60	,05
Program sayesinde öğrencilerdeki matematik korkusu ortadan kalkmıştır.	69	16,8	181	44,1	64	15,6	84	20,5	12	2,9	3,51	,05
Program matematiğin eğlenceli ve estetik yönünü ortaya çıkarmıştır.	91	22,2	206	50,2	56	13,7	51	12,4	6	1,5	3,79	,05
Program ülke şartlarında her yerde uygulanabilir.	54	13,2	147	35,9	41	10,0	113	27,6	55	13,4	3,08	,06

Öğretmenlerin programın uygulanabilirliğine dair görüşleri ile ilgili tablo incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır:

“Programın yenilenmesi öğrencilerin matematiği öğrenebilmeleri için atılmış önemli bir adımdır.” maddesine öğretmenlerin % 49,3’ü kısmen katılıyorum, % 35,4’ü tamamen katılıyorum, % 8,8’i katılmıyorum, % 5,6’sı kararsızım, % 1,0’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x} = 4,09$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın yenilenmesinin öğrencilerin matematiği öğrenebilmeleri için atılmış önemli bir adım olduğu yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın uygulanabilirliğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Özen’in araştırmasıyla paralellik göstermektedir.

“Matematik programı ile öğrencilerin matematik başarısı artmıştır.” maddesine öğretmenlerin % 48,0’i kısmen katılıyorum, % 19,8’i katılmıyorum, % 17,8’i tamamen katılıyorum, % 12,7’si kararsızım, % 1,7’si hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,60$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın öğrencilerin matematik başarısını arttırdığı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın uygulanabilirliğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir.

“Program sayesinde öğrencilerdeki matematik korkusu ortadan kalkmıştır.” maddesine öğretmenlerin % 44,1’i kısmen katılıyorum, % 20,5’i katılmıyorum, % 16,8’i tamamen katılıyorum, % 15,6’sı kararsızım, % 2,9’u ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,51$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın öğrencilerin matematik korkusunu ortadan kaldırdığı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın uygulanabilirliğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Yeni programın hedeflerinden birisi de öğrencideki var olan matematik korkusunu ortadan kaldırarak onların özgüvenlerini geliştirmek ve onlarda matematik yapabilecekleri duygusunu oluşturmaktır. Bu maddeye bu yönüyle öğretmenler tarafından yeterli bulunmuştur şeklinde yorumlanabilir.

“Program matematiğin eğlenceli ve estetik yönünü ortaya çıkarmıştır.” maddesine öğretmenlerin % 50,2’si kısmen katılıyorum, % 22,2’si tamamen katılıyorum, % 13,7’si kararsızım, % 12,4’ü katılmıyorum, % 1,5’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,79$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programın matematiğin eğlenceli ve estetik yönünü ortaya çıkardığı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programın uygulanabilirliğini bu nitelik açısından yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu sonuç Özen’in (2006) araştırması ile örtüşmektedir. Matematik programına eklenen konulardan olan örüntü ve süslemeler gibi konuların yanında ders kitaplarında yer alan origami ya da tangram gibi etkinliklerle de öğrencilerin ilgisi günlük hayattaki matematiğe çekilmektedir. Öğrenciler geometrik şekillerden faydalanarak yeni

şekiller oluşturarak veya bunları belirli bir örüntüye göre boyayarak eğlenceli bir şekilde ders işleyebilmektedirler.

“*Program ülke şartlarında her yerde uygulanabilir.*” maddesine öğretmenlerin % 35,9’u kısmen katılıyorum,% 27,6’sı katılmıyorum, % 13,4’ü hiç katılmıyorum % 13,2’si tamamen katılıyorum, % 10,0’u kararsızım, şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kararsızım düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,08$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı, programın ülke şartlarında her yerde uygulanabileceği yönünde görüş belirtirken bir kısmı da ülke şartlarında her yerde uygulanamayacağı yönünde görüş belirtmektedirler. Bu sonucun bu şekilde çıkmasında öğretmenlerin etkinlikler ve diğer faaliyetler için öngörülen araç gereç ihtiyacının her yerde karşılanamayacağı düşüncesi etkili olabilir.

Öğretmenlerin programın uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde; programın yenilenmesi öğrencilerin matematiği öğrenebilmesi için önemli bir adım olarak görülmektedir. Öğretmenlerin uygulanabilirliğe dair görüşleri içerisinde en yüksek ortalamaya sahip madde de bu maddedir ($\bar{x}=4,09$). En düşük ortalamaya sahip madde ise ($\bar{x}=3,08$) ile program ülke şartlarında her yerde uygulanabilir maddesidir. Buradan hareketle öğretmenlerin programı yüksek oranda olumlu bir adım olarak gördükleri ancak bazı iyileştirmelerin de yapılması gerektiğini düşündükleri yorumu yapılabilir. Öğretmenler matematiğin eğlenceli ve estetik yönünü ortaya çıkaran program sayesinde öğrencilerin matematik korkusunun ortadan kalktığını ve matematik başarısının arttığını düşünmektedirler.

Daha önce gerçekleştirilen bazı araştırmalara bakacak olursak, Kartallıoğlu (2005) yaptığı araştırmada öğretmenlerin %75 oranında programın uygulanamayacağı ya da çok zor uygulanacağını belirttiği, Butakın ve Özgen (2007) ve Kardaş (2008) ise programın uygulamada orta seviyede etkili olduğu sonucunu bulmuştur. Şahan (2007) ise programın en zayıf yanı olarak uygulanabilirliğinin sınırlı olması olduğunu belirtmiştir. Elde ettiğimiz sonuçlarda ise programa ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim (1-5) Matematik Programına Yönelik Önerilerle İlgili Görüşlerine Dair Bulgular

Tablo 37. Öğretmenlerin İlköğretim (1-5) Matematik Programına İlişkin Önerilere Katılım Düzeyleri

Matematik Programına Dair Öneriler	Tamamen Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	SS
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	Öğretmenlere daha fazla hizmetiçi kurs düzenlenmelidir.	171	41,7	140	34,1	24	5,9	62	15,1	13		
Programda öğretmene yol gösterici açıklamalara daha fazla yer verilmelidir.	224	54,6	126	30,7	21	5,1	37	9,0	2	,5	4,30	,05
Programın uygulanabilmesi için ders saati artırılmalıdır.	273	66,6	88	21,5	13	3,2	32	7,8	4	1,0	4,45	,05
Programın uygulanabilmesi için okulların araç gereç ve teknolojik imkânları iyileştirilmelidir.	333	81,2	58	14,1	11	2,7	7	1,7	1	,2	4,74	,03
Ölçme değerlendirme araçlarının sayısı azaltılmalıdır.	143	34,9	136	33,2	29	7,1	80	19,5	22	5,4	3,73	,06
Çok basamaklı işlemler gibi günlük hayatta çok kullanılmayan konular programdan çıkarılmalıdır.	192	46,6	126	30,7	22	5,4	54	13,2	17	4,1	4,02	,06

Öğretmenlerin İlköğretim (1-5) Matematik Programına ilişkin önerilere katılım düzeylerine ait tablo incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmaktadır;

“Öğretmenlere daha fazla hizmetiçi kurs düzenlenmelidir.” maddesine öğretmenlerin % 41,7’si tamamen katılıyorum, % 34,1’i kısmen katılıyorum, % 15,1’i katılmıyorum % 5,9’u kararsızım, % 3,2’si ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,96$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, programa yönelik olarak öğretmenlere daha fazla hizmetiçi kurs düzenlenmesi gerektiği yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durum öğretmenlerin programa yönelik almış oldukları hizmetiçi eğitimleri yeterli görmediklerini göstermektedir. Elde edilen bulgulardan ve önceki araştırmalardan hareketle öğretmenlerin hizmet içi eğitim alması programa ilişkin algularını olumlu etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içi etkinlik uygulamalarındaki zaman sıkıntısı gibi, değerlendirme formlarının uygulanış şekli ve sıklığı gibi konularda bilgilendirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

“Programda öğretmene yol gösterici açıklamalara daha fazla yer verilmelidir.” maddesine öğretmenlerin % 54,6’sı tamamen katılıyorum, % 30,7’si kısmen katılıyorum, % 9,0’u katılmıyorum, % 5,1’i kararsızım, % 0,5’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının tamamen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,30$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu programda öğretmene yönelik açıklamaları yeterli bulmamakta ve daha fazla açıklamaya yer verilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin programın uygulanmasına ilişkin daha fazla açıklamaya ihtiyaç duyduklarını göstermiştir. Bir önceki maddede de zaten öğretmenler hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Önceki araştırmalara baktığımızda değerlendirme etkinlikleri hakkında bilgisi olmayan öğretmenler olduğunu görüyoruz buradan hareketle bu öğretmenlerin değerlendirme etkinliklerini kullanmakta sıkıntı yaşaması ve kullanamadığı için de olumsuz görüş bildirmesi normal bir sonuçtur. Bu sonuç Orbeyi’nin (2007) araştırması ile paralellik göstermektedir.

“ Programın uygulanabilmesi için ders saati arttırılmalıdır.” maddesine öğretmenlerin % 66,6’sı tamamen katılıyorum, % 21,5’i kısmen katılıyorum, % 7,8’i katılmıyorum, % 3,2’si kararsızım, % 1,0’i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının tamamen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,45$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın uygulanabilmesi için ders saatinin arttırılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Sonucun bu şekilde çıkmasının sebepleri arasında; öğretmenlerin kazanımdan ziyade etkinliği gerçekleştirme düşüncesi, etkinliğin planlama aşamasında sürenin iyi planlanamaması ve ders sürelerinin kazanımların elde edilebilmesi için yeterli olmayışı gibi nedenler sayılabilir. Bu sonuç Özen (2006), Soyca (2006), Yılmaz (2006) ve Akça’nın (2007) araştırmaları ile paralellik göstermektedir.

“Programın uygulanabilmesi için okulların araç gereç ve teknolojik imkânları iyileştirilmelidir.” maddesine öğretmenlerin % 81,2’si tamamen katılıyorum, % 14,1’i kısmen katılıyorum, % 2,7’si kararsızım, % 1,7’si katılmıyorum % 0,2’si ise

hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir. Bu sonuç Orbeyi'nin (2007), Yılmaz (2006), Soycan (2006), araştırması ile paralellik göstermektedir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının tamamen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,74$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını, programın uygulanabilmesi için okulların araç gereç ve teknolojik imkânlarının iyileştirilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin okulların teknolojik alt yapı ve araç gereç imkânlarının programın uygulanabilirliği açısından yetersiz olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Bu sonuç, Batdal (2006), Akça (2007) ve Orbeyi'nin (2007) araştırmalarıyla paralellik göstermektedir.

“Ölçme değerlendirme araçlarının sayısı azaltılmalıdır.” maddesine öğretmenlerin % 34,9'u tamamen katılıyorum, % 33,2'si kısmen katılıyorum, % 19,5'i katılmıyorum, % 7,1'i kararsızım, % 5,4'ü ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=3,73$). Bu sonuca göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu, ölçme değerlendirme araçlarının sayısının azaltılması yönünde görüş belirtmektedirler. Bu durumun ortaya çıkmasında araçların sayıca fazla olmasının yanında öğretmenlerin programın değerlendirme boyutu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları da sayılabilir.

“Çok basamaklı işlemler gibi günlük hayatta çok kullanılmayan konular programdan çıkarılmalıdır.” maddesine öğretmenlerin % 46,6'sı tamamen katılıyorum , % 30,7'si kısmen katılıyorum , %13,2'si katılmıyorum, %5,4'ü kararsızım, % 4,1'i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu sonuç, öğretmen görüşlerinin ortalamasının kısmen katılıyorum düzeyinde olduğunu göstermektedir ($\bar{x}=4,02$). Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu, çok basamaklı sayılar gibi günlük hayatta çok kullanılmayan konuların programdan çıkarılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırmanın tümüne baktığımızda öğretmenlerin, programın kazanımlarına yönelik görüşlerinin genel olarak kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Maddelerden sadece kazanımlar yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır maddesi kararsızım düzeyindedir. Bunun sebebi olarak ise

öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerde karşılaştıkları sorunlardan dolayı bazı kazanımların gerçekleştirilemeyeceği düşüncesinden kaynaklanmış olabilir. Kazanımlara ilişkin görüşler ile cinsiyet, kıdem, sınıf, sınıf mevcudu ve mezuniyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken, görev yeri ve hizmetiçi değişkenleri yönüyle farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kazanımlara ilişkin olarak il ilçe merkezinde çalışan öğretmenlerin köy ve kasabalardakilere oranla daha olumlu görüş bildirdiği görülmüştür. Yine hizmetiçi eğitim gören öğretmenler de hizmetiçi eğitim görmeyenlere oranla daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirebilmek için bulunduğu çevrenin etkili olduğunu göstermektedir. Kazanımları gerçekleştirebilmek için yeterli araç-gereç vb. imkanlara ve sosyokültürel yapısı daha yüksek velilere sahip olduklarından kazanımları daha rahat gerçekleştiriyor olabilir bu nedenle de kasaba ve köyde çalışanlara göre daha olumlu görüş bildirdiği düşünülmektedir. Hizmet içi eğitim alarak program hakkında daha fazla bilgiye sahip olan öğretmenlerin de daha olumlu görüş bildirmesi ise program hakkında eğitim alan öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerinin olumlu yönde arttığı şeklinde yorumlanabilir.

İçeriğe ilişkin görüşlerin de tamamına yakını olumlu iken sadece konuların bireysel farklılıkların dikkate alınarak hazırlandığı şeklindeki madde kararsızım düzeyinde kalmıştır. Bu durum da öğretmenlerin bazı kazanımları her öğrenci için uygun görmüyor olmalarından veya bazı kazanımların öğrenciye kazandırılmasında sıkıntı yaşanıyor olmasından kaynaklanabileceği yorumu yapılabilir. İçeriğe ilişkin düşünceler ile cinsiyet, kıdem, sınıf, mevcut ve mezuniyet açısından bir fark bulunamazken, görev yeri ve hizmetiçi eğitim yönüyle farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların görev yeri imkanları ve veli profili ile ilişkisi bunun yanında da öğretmenlerin programa dair almış oldukları eğitimin programa ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkilediği yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin programın öğrenme öğretme yaşantılarına ilişkin görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin görüşlerinin kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Burada en önemli madde olarak öğretmenlerin katılımının en yüksek olduğu madde programın öğrenme alanlarına ayrılması olmuştur. Öğrenme öğretme boyutuna ilişkin görüşler ile cinsiyet, sınıf, mevcut ve mezuniyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamazken, mesleki kıdem, görev yeri ve hizmetiçi

değişkenleri açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Kıdeme ilişkin farkı görmek için Scheffe testi yapılmış ve mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin programın öğrenme öğretme yaşantılarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Buradan da mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin tecrübeleri sayesinde programa daha iyi adapte olduğu ve daha olumlu görüş bildirdiği yorumu yapılmıştır. Görev yeri bakımından oluşan fark görev yerindeki veli profili ve eğitim imkânları araç-gereç vb açısından olabileceği şeklinde değerlendirilirken, hizmetiçi eğitim açısından ise programı tanıtıcı eğitim alanların programa karşı daha olumlu bakış geliştirdiği düşünülmüştür.

Programın ölçme değerlendirme kısmına ilişkin görüşler incelendiğinde maddelere verilen cevapların hepsinin kısmen katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Ölçme değerlendirme kısmına ilişkin görüşleri ile cinsiyet, sınıf, mevcut ve mezuniyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kıdem, görev yeri ve hizmetiçi eğitim değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Kıdeme dair farklılığın hangi grupta olduğuna bakmak için Scheffe testi yapılmış ve farklı grubun 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin programa ilişkin algıları da olumlu yönde artmaktadır denilebilir. Görev yeri bakımından farklılık sebebi olarak da görev yerindeki veli profili ve okulla çevrenin araç gereç gibi imkanlarının durumu sayılabilir. Hizmet içi eğitimin farklılık arz etmesi ise, programın değerlendirme boyutuyla ilgili olarak eğitim alan öğretmenlerin değerlendirme kısmına ilişkin görüşleri olumlu yönde değişmektedir denilmiştir. Önceki araştırmalarda genel olarak öğretmenlerin zaman kısıtlılığı nedeniyle formları yetiştirememe, bilgi eksikliği nedeniyle bütün değerlendirme etkinliklerini gerçekleştirememe gibi sorunlar olduğu görülmektedir.

Programın uygulanabilirliğine ilişkin olarak öğretmenlerin programın yenilenmesini önemli bir adım olarak görmektedir. Öğrenci başarısının arttığı matematik korkusunun ortadan kalktığı, matematiğin eğlenceli ve estetik yönünün ortaya çıktığına dair maddeler kısmen katılıyorum düzeyinde olumlu cevaplanırken, öğretmenler programın ülke şartlarında her yerde uygulanabilirliğine dair kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Önceki araştırmalarla karşılaştırıldığında önceki çalışmalarda öğretmenlerin programın uygulanamayacağı ya da zor uygulanacağı,

uygulama zorluğu çekildiği, kalabalık sınıflar nedeniyle faaliyetlerin yapılamayacağı yönündeki sonuçların yanında elde ettiğimiz sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda geçen altı yılın ardından öğretmenlerin programa karşı daha olumlu baktıkları bulgusu elde edilmiştir.

Son olarak öğretmenlerin programa dair önerilere katılım düzeyleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular neticesinde, öğretmenler daha fazla hizmetiçi eğitime ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Programda daha fazla açıklama yer almasını isteyen öğretmenler ders saatinin yetişmediğinden yakınmışlardır. Bu durum ders etkinliklerinin planlaması sırasında etkinlik sürelerinin ders sürelerine uygun olmaması, öğretmenlerin kazanım yerine etkinliğin gerçekleştirilmesi düşüncesi ve ders sürelerinin etkinlikler için yeterli olmaması gibi sebepleri düşündürmektedir. Öğretmenler programı gerçekleştirebilmek için yeterli araç-gereç ve donanımın olmadığından da yakınmaktadırlar. Ölçme değerlendirme formlarının sayısı hususunda fazla olduğunu düşünen öğretmenler çok basamaklı işlemler gibi günlük hayatta kullanılmayan konuların da programdan çıkarılması gerektiği düşüncesini savunmaktadırlar.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar sıralanmış, ardından da sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

1. Öğretmenler, kazanımlara ait görüşleri bakımından genel olarak ‘Kısmen Katılıyorum’ düzeyinde görüş belirtirken kazanımların yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlandığı konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.
2. Öğretmenlerin kazanımlara ait görüşlerinde cinsiyet, kıdem, okutulan sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mezun olunan okul bakımından bir farklılık bulunmazken; yerleşim yerleri ve hizmetiçi eğitim yönüyle anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan analizde kazanımlara yönelik olarak il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin köy ve kasabadakilere, hizmetiçi eğitim alanların ise almayanlara göre daha olumlu görüş belirttiği görülmüştür.
3. Öğretmenler programın içeriğine yönelik olarak hemen bütün maddelere kısmen katılıyorum düzeyinde görüş bildirirken konuların hazırlanışında bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu konusunda kararsız oldukları görülmüştür.
4. Öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşlerinde cinsiyet, kıdem, okutulan sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mezun olunan okul, bakımından bir farklılık bulunmazken; yerleşim yeri ve hizmetiçi eğitim yönüyle bir farklılık bulunmuştur. Yapılan analizde içeriğe yönelik olarak il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin köy ve kasabalardakilere, hizmetiçi eğitim alanların almayanlara göre daha olumlu görüş belirttiği görülmüştür.
5. Öğretmenlerin programın öğrenme öğretme yaşantılarına ilişkin olarak kısmen katılıyorum düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.
6. Öğretmenlerin öğretme öğrenme yaşantılarına ilişkin görüşlerinde cinsiyet, okutulan sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mezun olunan okul, bakımından bir farklılık bulunmazken; kıdem, yerleşim yeri ve hizmetiçi eğitim yönüyle bir farklılık bulunmuştur. Yapılan analizde öğretme öğrenme yaşantılarına ait görüşlerde kıdeme yönelik olarak 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin programa daha olumlu baktıkları, görev yeri değişkenine göre, il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin köy ve kasabalardakilere, hizmetiçi eğitim alanların almayanlara göre daha olumlu görüş belirttiği görülmüştür.
7. Öğretmenlerin programın ölçme değerlendirme kısmına yönelik görüşleri kısmen katılıyorum düzeyindedir.

8. Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyle ilişkin görüşlerinde cinsiyet, okutulan sınıf düzeyi, sınıf mevcudu, mezun olunan okul, görev yeri bakımından bir farklılık bulunmazken; mesleki kıdem, hizmetiçi eğitim ve görev yeri yönüyle bir farklılık bulunmuştur. Yapılan analizde ölçme değerlendirme kısmına yönelik olarak mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere oranla, hizmetiçi eğitim alanların da almayanlara oranla, il ilçe merkezinde çalışanların ise kasaba ve köyde çalışanlara oranla daha olumlu görüş belirttiği görülmüştür.
9. Programın uygulanabilirliğine yönelik olarak öğretmenlerin görüşleri genel olarak olumludur. Öğretmenler programın öğrencilerdeki matematik korkusunu kaldırdığını ve öğrencilerin matematiği öğrenmeleri için atılmış önemli bir adım olduğunu belirtirken, programın ülke şartlarında her yerde uygulanabileceği görüşüne kararsızım düzeyinde cevap vermişlerdir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin buldukları görev yerinin etkinlikler ve değerlendirme için gerekli araç gereç ve donanım eksikliği nedeniyle kısıtlı imkânlarından dolayı bu şekilde cevap vermiş olabilecekleri düşünülmektedir.
10. Programa dair öğretmen görüşlerinin ilk uygulandığı yıllarda olumsuz iken elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin programın uygulanabilirliğine daha olumlu baktıkları bulunmuştur.

5.2. Öneriler

İlköğretim (1-5) Matematik Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunulabilir;

1. Öğretmenlere programın felsefesi ve uygulanmasına yönelik yol gösterici daha fazla hizmetiçi eğitim düzenlenmelidir.
2. Programın verimli bir şekilde uygulanabilmesi için okulların araç gereç eksiklikleri giderilmeli, teknolojik imkânları iyileştirilmelidir.
3. Öğretmenler ölçme değerlendirme araçlarının sayısı ve çeşidi çok fazla olduğunu belirtmişlerdir. MEB ve üniversiteler işbirliğiyle öğretmenlere değerlendirme etkinliklerinin kullanımını ve sıklığı ile ilgili hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir.
4. Günlük hayatta kullanılmayan çok basamaklı sayılarla işlemler gibi konular programdan çıkarılarak ilköğretimin ikinci kademesinde yer verilmelidir.
5. Programın değerlendirilmesine yönelik elde edilen araştırma sonuçlarından faydalanarak varsa uygulamada ortaya çıkan aksaklıklar giderilebilir.
6. Bu konuda çalışacak araştırmacılar ülkenin farklı bölgelerinden örneklemeler üzerinde çalışarak daha objektif sonuçlar elde edebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2008). *Yeni İlköğretim matematik programında yer alan alternatif değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkinliği*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Akça, S. (2007). *İlköğretim 5. sınıf 2005 matematik programının öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişleri görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. *Mili Eğitim Dergisi*, 146, 42-48.
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/arslan.htm>, Erişim tarihi 10.12.2009
- Batdal, G. (2006). *İlköğretim birinci kademe matematik programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baykul, Y. (1997). *İlköğretim birinci kademe matematik öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Baykul, Y. (2006). *İlköğretimde matematik öğretimi (1-5. sınıflar)* (9. Baskı) Ankara: Pegem Yayınları.
- Bulut, S. (2004). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar-matematik. (Elektronik Versiyon). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 54-55. Erişim tarihi 10.12.2009
- Butakın, V. ve Özgen, K. (2007). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının (4. ve 5.sınıf) uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği). *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 8, 82-94.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye’de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 27-43.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*.Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,3, 11 – 16.
- Fer, S. (7-9 Aralık 2005). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programı üzerine bir değerlendirme. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, İstanbul.

- Gözütok, D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160 (Güz), 44-64. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/gozutok.html>, Erişim tarihi 10.12.2009
- Gültekin, M. (2008). Eğitimin tarihsel temelleri. *Eğitim Bilimine Giriş*, (Editör: Mehmet Gültekin), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1825. (Ünite:7).
- Güneş, G. (2008). *Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının öğretme öğrenme ortamına yansımaları*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kardaş, G. (2008). *Yeni ilköğretim birinci kademe matematik dersi programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Kartallıoğlu, F. (2005) *Yeni ilköğretim programlarının uygulandığı pilot okullardaki öğretmenlerin yeni program ve pilot çalışmalar hakkındaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kay, O (2007). *Yeni 2005 ilköğretim matematik öğretim programının veli görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Afyonkarahisar il örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kayabaşı, Y. (2002). Program geliştirme. (Editör: Hasan BACANLI) *KPSS eğitim bilimleri*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Korkmaz, Ü. (2008). *İlköğretim 4. sınıf matematik müfredatının öngördüğü etkinlikler hakkında öğretmen görüşleri (Kocaeli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Korkut, D. (2005). *1948–1991 Yılları ilköğretim 5. sınıf matematik ders programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi, Muğla.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*, (24. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- MEB, (2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım kitapçığı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2009a). *İlköğretim 1-5. sınıflar matematik programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen> Erişim tarihi 10.12.2009
- MEB, (2009b). *İlköğretim 1-3 hayat bilgisi programı ve kılavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen>, Erişim tarihi 10.12.2009
- MEB, (2009c). *MEB atama ve yer değiştirme yönetmeliği ek-2 il ilçe sınıfları ve puan çizelgesi*. http://personel.meb.gov.tr/.../ek_2_il_ilce_siniflari_ve_puan_cizelgesi.pdf, Erişim tarihi 15.12.2009

- Orbeyi, S. (2007). *İlköğretim matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Önsoy, R. (1991). Cumhuriyetten bugüne ilk ve ortaöğretimimiz ve bazı meseleleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1–23.
- Özen, H. (2006). *Türkiye’de etkili matematik öğretimi için 1968–2005 yılları arasında geliştirilen ilköğretim (1-5) matematik öğretim programlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Sarıer, Y. (2007). *Altıncı sınıf matematik öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sönmez, V. (1986). Türkiye’de eğitimin kalitesi ve geleceği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 49–63.
- Sulak, H. Doğan, A. Doğan, M. Yazıcı, E. Sulak, S. Peker, B., Kurnaz, A. (2010). *Problem çözme stratejileri*, (Editör: Yaşar BAYKUL). Konya: Gençlik Kitapevi Yayınları.
- Sulak, S. (2005). *İlköğretim matematik dersinde problem çözme stratejilerinin problem çözme başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahan, H. H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf matematik dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, Ü. (2007). *İlköğretim I. kademedeki sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan matematik dersi programına ilişkin algıları (denizli ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Tazebay, A, Çelenk, S, Tertemiz, N, Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekışık, H. H. (1992). İlköğretim okullarında program geliştirme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8, 351–362.
- Varış, F. (1998). Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım, (Editör: A. Hakan) *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*. Eskişehir: A.Ü Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 3-19.
- Yazıcı, E. (2009). *İlköğretim matematik dersi 6. sınıf öğretim programının değerlendirilmesi üzerine bir çalışma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya

- Yıldırım, S. (2009) *İlköğretim I. kademe matematik dersi öğretim programının kazanımlar boyutunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. sınıf matematik programı hakkında öğretmen görüşleri (Sakarya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yüksel, S. (2003), Türkiye'de program geliştirme çalışmaları ve sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159 (Yaz), 120-124.

EKLER

Ek-1: Veri Toplama Aracı Anket Formu

Ek-2:Araştırma İzin Belgesi

Ek-1: Veri Toplama Aracı Anket Formu

İLKÖĞRETİM (1-5) MATEMATİK PROGRAMI DEĞERLENDİRME ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Elinizdeki bu ölçek formu, uygulanmakta olan İlköğretim (1-5) Matematik Programı'nı değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler, bilimsel amaçlarla değerlendirilecek olup, adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar, çalışmanın amacına ulaşmasında büyük rol oynayacaktır.

Ölçeğin değerlendirilebilmesi için lütfen boş madde bırakmayınız; katıldığınız görüşe (X) işareti koyarak görüşünüzü belirtiniz.

Ölçeğin doldurulmasında göstereceğimiz hassasiyete şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

İbrahim ULUDAĞ
Sınıf Öğretmeni
S.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde size ait kişisel bilgiler yer almaktadır. Size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

- Cinsiyetiniz:
 Kadın Erkek
- Mesleğinizdeki Kıdeminiz:
 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl
 21 yıl ve üzeri
- Okuttuğumuz sınıf:
 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf 5. Sınıf
 Birleştirilmiş Sınıf
- Sınıfınızın Mevcudu:
 25 ve altı 26-30 31-35 36-40 41 ve üzeri
- Mezun Olduğumuz Okul:
 Öğretmen Okulu
 AÖF Lisans Tamamlama
 Eğitim Fakültesi 2+2 Lisans Tamamlama
 Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
 Diğer(belirtiniz).....
- Okulunuzun bulunduğu yer:
 Köy-Kasaba İlçe-İl Merkezi
- Programın Uygulanmasına yönelik hizmet içi eğitim aldınız mı?
 Evet Hayır

Ek-1: Veri Toplama Aracı Anket Formu

BÖLÜM II

Bu bölümde İlköğretim Matematik Programı'nın "kazanımlarına" ilişkin görüşlerinizi verilen tabloda işaretleyiniz.

İlköğretim (1-5) Matematik Programı'nda yer alan "kazanımlara" ilişkin olarak;		Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Kazanımlar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını temele alır.	()	()	()	()	()
2.	Kazanımlar açık ve anlaşılabilir biçimdedir.	()	()	()	()	()
3.	Kazanımlar öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimine uygundur.	()	()	()	()	()
4.	Kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirmeye uygundur.	()	()	()	()	()
5.	Kazanımlar diğer derslerle ilişkilendirilmiştir.	()	()	()	()	()
6.	Kazanımlar buldukları öğrenme alanları ve sınıfa göre yeterlidir.	()	()	()	()	()
7.	Kazanımlar öğrencilerde işbirliği ile çalışma alışkanlığı kazandırıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
8.	Kazanımlar öğrencilerin çok yönlü düşüncelerini geliştirir niteliktedir.	()	()	()	()	()
9.	Kazanımlar üst öğrenmelere temel oluşturacak niteliktedir.	()	()	()	()	()
10.	Kazanımlar toplumun beklentilerine uygundur.	()	()	()	()	()
11.	Kazanımlar yerel ve bölgesel özellikler dikkate alınarak hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()

BÖLÜM III

Bu bölümde İlköğretim Matematik Programı'nın "içeriğine" ilişkin görüşlerinizi verilen tabloda işaretleyiniz.

İlköğretim Matematik Programının "içeriğine" ilişkin olarak;		Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Programda yer alan konular, kazanımları gerçekleştirmek için uygundur.	()	()	()	()	()
2.	Programda yer alan konular, öğrenme alanlarıyla tutarlıdır.	()	()	()	()	()
3.	Programda yer alan konularla ilgili temel bilgilere(kavramlar, ilkeler, yöntemler vb.) yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
4.	Programa eklenen konular(örüntü ve süslemeler vb.) öğrenci başarısını üzerinde olumlu etki yapmaktadır.	()	()	()	()	()
5.	Programda yer alan konular, öğrenci düzeyine uygundur.	()	()	()	()	()
6.	Programda yer alan konularda yer alan bilgilerin tamamı gereklidir.	()	()	()	()	()
7.	Programda yer alan konular, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygundur.	()	()	()	()	()
8.	Programda yer alan konuların içeriği soyut kavramların somatlaştırılmasına yardımcı olmaktadır.	()	()	()	()	()
9.	Programda yer alan konular, günlük hayatla ilişkilendirilmiştir.	()	()	()	()	()
10.	Programda yer alan konuların hazırlanışında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmuştur.	()	()	()	()	()
11.	Programda yer alan konular, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesine katkıda bulunur.	()	()	()	()	()

Ek-1: Veri Toplama Aracı Anket Formu

BÖLÜM IV

Bu bölümde İlköğretim Matematik Programı'nın "öğretme-öğrenme sürecine" ilişkin görüşlerinizi verilen tabloda işaretleyiniz.

İlköğretim Matematik Programının "öğretme-öğrenme sürecine" ilişkin olarak;		Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Etkinlikler öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
2.	Etkinlikler sayesinde öğrenciler yaparak-yaşayarak öğrenmektedir.	()	()	()	()	()
3.	Etkinliklerle ilgili yönergeler açık ve anlaşılabilir bir dille ifade edilmiştir.	()	()	()	()	()
4.	Etkinlikler öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilmelerine olanak tanır.	()	()	()	()	()
5.	Etkinlikler sayesinde matematiksel kavramları öğrenciler daha kolay öğrenmektedir.	()	()	()	()	()
6.	Etkinlikler öğrencileri derse motive etmektedir.	()	()	()	()	()
7.	Programda öğrencinin problem çözme becerisini geliştiren etkinlikler bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
8.	Konuların işlenişinde belirlenen öğretim yöntemleri ile ilgili açıklamalar yeterlidir.	()	()	()	()	()
9.	Ders kitapları ve çalışma kitapları öğrenci seviyesine uygundur.	()	()	()	()	()
10.	Programda verilen derslerin işleniş örnekleri yeterince açıktır.	()	()	()	()	()
11.	Programda belirtilen araç gereçler kazanımların gerçekleştirilmesi için yeterlidir.	()	()	()	()	()
12.	Program öğretmenleri öğretim teknolojilerini kullanmaya yöneltilmektedir.	()	()	()	()	()
13.	Programın öğrenme alanlarına ayrılması öğretim açısından etkilidir.	()	()	()	()	()
14.	Program farklı öğrenme koşulları için farklı öğrenme ortamları düzenlemeye uygundur.	()	()	()	()	()

BÖLÜM V

Bu bölümde İlköğretim Matematik Programı'nın "ölçme değerlendirme" kısmına ilişkin görüşlerinizi verilen tabloda işaretleyiniz.

İlköğretim Matematik Programı'nın "ölçme değerlendirme" kısmına ilişkin olarak;		Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Öğrencilerin bireysel ve grup çalışmaları rahatlıkla gözlenebilmekte ve değerlendirilebilmektedir.	()	()	()	()	()
2.	Öğretimi değerlendirmeye dönük sorular yeterlidir.	()	()	()	()	()
3.	Programda verilen değerlendirme etkinlikleri öğretmene kolaylık sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
4.	İşlenen konuların ölçüleceği değerlendirme aracı açıkça belirtilmiştir.	()	()	()	()	()
5.	Öz değerlendirme çalışmaları öğrenci seviyesine uygundur.	()	()	()	()	()
6.	Değerlendirme soruları öğrencilerin akıl yürütme yeteneğini ölçebilir niteliktedir.	()	()	()	()	()
7.	Programın değerlendirme bölümü eski programa göre yeterlidir.	()	()	()	()	()
8.	Programda üründen çok süreç değerlendirmesine ağırlık verilmiştir.	()	()	()	()	()
9.	Araçlar öğrencinin üst düzey öğrenmelerini ölçebilir niteliktedir.	()	()	()	()	()
10.	Araçlar öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesine olanak verir.	()	()	()	()	()

Ek-1: Veri Toplama Aracı Anket Formu

BÖLÜM VI

Bu bölümde İlköğretim Matematik Programı'nın "uygulanabilirliğine" ilişkin görüşlerinizi verilen tabloda işaretleyiniz.

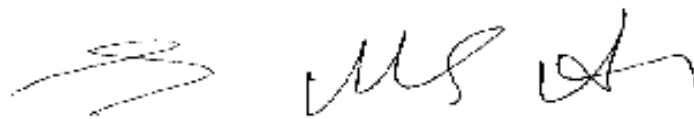
İlköğretim Matematik Programı'nın uygulanabilirliğine ilişkin olarak;		Tamamen Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Programın yenilenmesi öğrencilerin matematiği öğrenebilmeleri için atılmış önemli bir adımdır.	()	()	()	()	()
2.	Matematik programı ile öğrencilerin matematik başarıları artmıştır.	()	()	()	()	()
3.	Program sayesinde öğrencilerdeki matematik korkusu ortadan kalkmıştır.	()	()	()	()	()
4.	Program matematiğin eğlenceli ve estetik yönünü ön plana çıkarmıştır.	()	()	()	()	()
5.	Program ülke şartlarında her yerde uygulanabilir.	()	()	()	()	()

BÖLÜM VII

Bu bölümde İlköğretim Matematik Programı'na ilişkin "önerilere" ne derece katıldığınızı verilen tabloda işaretleyiniz.

İlköğretim Matematik Programı'na ilişkin öneriler;		Tamamen Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Öğretmenlere daha fazla hizmet içi kurs düzenlenmelidir.	()	()	()	()	()
2.	Programda öğretmene yol gösterici açıklamalara daha fazla yer verilmelidir.	()	()	()	()	()
3.	Programın uygulanabilmesi için ders saati artırılmalıdır.	()	()	()	()	()
4.	Programın uygulanabilmesi için okulların araç gereç ve teknoloji imkânları iyileştirilmelidir.	()	()	()	()	()
5.	Ölçme değerlendirme araçlarının sayısı azaltılmalıdır.	()	()	()	()	()
6.	Çok basamaklı sayılarla işlemler gibi, günlük hayatta çok kullanılmayan konular programdan çıkarılmalıdır.	()	()	()	()	()

Ekleme istediğiniz düşünceleriniz varsa lütfen ekleyiniz...



Ek-2:Araştırma İzin Belgesi

T.C
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

02 EYLÜL 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.68.00.06-666/902 17866
Konu : Tez Öncersi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi"
b) Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 16/08/2010 tarih ve B.30.2.SEL.0.44.00.00/360-1016 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı oluru.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme Komisyonunun 06/04/2010 tarihli Araştırma Değerlendirme Formu (Form:2).

İlgi (b) dilekçe ile, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi İbrahim ULUDAĞ'ın yürütmekte olduğu "İlköğretim(1-5) Matematik programının kazanımlar, içerik, öğretme öğrenme süreci, ölçme değerlendirme, programın uygulanabilirliği ve program hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri" konulu tez ile ilgili olan anket çalışmasını, İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim okullarında görev yapan tüm sınıf öğretmenlerine yapması istenilmektedir.

Yapılması istenilen tez ile ilgili anket formları, İlgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda ilgi (c) olur ile oluşturulan komisyon tarafından incelenerek düzenlenen ilgi (d) Araştırma Değerlendirme Formunda "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne göre müracaat incelenmiş olup, tez ile ilgili olan anket çalışmasını İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Okullarımızda uygulanmasında komisyonumuzca sakınca görülmemiştir. Denilmekte olup, söz konusu tez ile ilgili anket çalışmasının İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Okullarımızda uygulanması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

İbrahim YILMAZ

İl Millî Eğitim Müdürü

KARŞI
OLUR
01.09.2010Emin Saif KARAHALİOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sofular Mahallesi
Hasas Caddesi No:1 68100 AKSARAY
Tel : 0 382 213 68 40, 212 00 12, 212 64 94
Faks : 0 382 213 68 14

aksaraymcm@meb.gov.tr | http://aksaray.meb.gov.tr



EGİTİME
%100
DESTEK



Ek-2:Araştırma İzin Belgesi

T.C
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim MüdürlüğüSayı :B.08.4.MEM.4.68.00.06-666/930
Konu :Tez Önerisi

18295

15 EYLÜL 2010

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi** :a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi"
b) Selçuk Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 16/08/2010 tarih ve B.30.2.SEL.0.44.00.00/360-1016 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi İbrahim ULUDAĞ'ın yürütmekte olduğu "İlköğretim(1-5) Matematik programının kazanımlar, içerik, öğretme öğrenme süreci, ölçme değerlendirme, programın uygulanabilirliği ve program hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri" konulu tez ile ilgili olan anket çalışmasını, İlimiz Merkez ve İlçelerdeki İlköğretim Okullarında görev yapan tüm sınıf öğretmenlerine yönelik uygulanması istenilmektedir.

Yapılması istenilen araştırma çalışmalarına ilişkin formlar İlgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, söz konusu araştırmanın yapılmasına ilişkin Valilik Makamının 02/09/2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.68.00.03-666/902-17666 sayılı oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve araştırma sonunda ilgi (a) yönergenin 5. maddesinin (o) bendi gereği EK-1 formu ve araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıtlı olarak gönderilmesini rica ederim.

A.Kadir DEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER :

- EK-1. Otur (1 Adet)
EK-2. Form (1 Adet)

GELEN EVRAK

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Tarih: 27.09.2010

Sayı: 360/457

m. Fajar Bay
27/9/2010



İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sofular Mahallesi
Hasas Caddesi No:1 68100 AKSARAY
Tel : 0 382 213 68 40, 212 60 12, 212 64 94
Faks : 0 382 213 68 14

aksaraymem@meb.gov.tr | http://aksaray.meb.gov.tr



ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, 1979 yılında Adana'nın Kozan ilçesinde doğmuştur. İlkokulu İmamoğlu'nda, ortaokul ve liseyi Adana'da tamamlayan araştırmacı 1997 yılında liseden mezun olmuştur. 1999 yılında girdiği Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden 2003 yılında mezun olmuştur. 8 yıldır Aksaray'da sınıf öğretmenliği yapmakta olan araştırmacı evli ve bir çocuk babasıdır.