

**BAYBURT ÜNİVERSİTESİ \* SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**MATEMATİK EĞİTİMİ PROGRAMI**

**2005-2018 YILLARI ARASINDA DEĞİŞEN ORTAOKUL MATEMATİK  
ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE İÇERİK  
BOYUTLARI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ebubekir ÖZ**

**AĞUSTOS-2018**

**BAYBURT**

BAYBURT ÜNİVERSİTESİ\*SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

MATEMATİK EĞİTİMİ PROGRAMI

2005-2018 YILLARI ARASINDA DEĞİŞEN ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETİM  
PROGRAMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE İÇERİK BOYUTLARI  
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ebubekir ÖZ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gül KALELİ YILMAZ

AĞUSTOS-2018

BAYBURT

## ONAY

Ebubekir ÖZ tarafından hazırlanan 2005-2018 YILLARI ARASINDA DEĞİŞEN ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE İÇERİK BOYUTLARI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

adlı bu çalışma 15.08.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Matematik Eğitimi (Anabilim/Bilim) dalında **yüksek lisans tezi** olarak kabul edilmiştir.

[ i m z a ]

Dr. Öğretim Üyesi Samet OKUMUŞ

(Başkan)

[ i m z a ]

Doç. Dr. Gül KALELİ YILMAZ

(Danışman)

[ i m z a ]

Dr. Öğretim Üyesi Mesut ÖZTÜRK

(Üye)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada orijinal olmayan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her tür yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ebubekir ÖZ

15.08.2018

## ÖNSÖZ

Özellikle 2005 yılı sonrasında her dört yılda bir güncellenmesi ve hatta 2017 yılı taslak programında yeniden değişiklikler yapılması gösteriyor ki öğretim programlarında kaliteyi yakalamak ve sürdürülebilirliğini sağlamak için ciddi manada emek harcanmaktadır. Bu çalışmada 2005 yılı ve sonraki yıllarda yapılan güncellemelerin karşılaştırmalı olarak sunulması ve öğretmen görüşlerine göre analiz edilmesinin bundan sonraki çalışmalara ışık tutması ümit edilmektedir.

Bu çalışmayı yaparken birikimi ile bana her zaman yol gösteren, her çıkmaza girdiğimde bir çıkış yolu sunan ve çalışmayı tamamlamam adına beni cesaretlendirip motive eden pek kıymetli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Gül Kaleli Yılmaz'a teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Ayrıca tez çalışmamla ilgili kıymetli fikirlerini paylaşan, önerileriyle tezimin şekillenmesinde bana yardımcı olan Dr. Öğretim Üyesi Samet Okumuş ve Dr. Öğretim Üyesi Mesut Öztürk hocalarıma da sonsuz şükranlarımı sunarım.

Anket çalışmasına katılan ve değerli fikirlerini samimiyetle paylaşmaktan çekinmeyen tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca mülakat isteğimi kırmayarak konuyla ilgili farklı görüşler keşfetmemde bana yardımcı olan tüm değerli öğretmen arkadaşlarıma da ayrıca çok teşekkür ederim.

Bin bir fedakârlıkla kardeşlerimi ve beni en güzel şekilde yetiştiren gözümün nuru annem ve babama, varlıkları ile her zaman huzur bulduğum ve onlarla kardeş olmaktan gurur duyduğum canımdan aziz kardeşlerime, canım yeğenlerim ve onların kıymetli annelerine, hayatıma anlam ve değer katan sevgili eşim ve biricik oğluma (şimdilik biricik) desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

İyi ki varsınız...

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖNSÖZ .....	IV
İÇİNDEKİLER .....	V
ÖZET .....	VIII
ABSTRACT .....	IX
TABLolar DİZİNİ .....	X
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	XIV
KISALTMALAR LİSTESİ .....	XV

### BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	6
1.2 Araştırma Soruları ve Alt Araştırma Soruları.....	6
1.3 Araştırmanın Amacı.....	7
1.4 Araştırmanın Önemi.....	8
1.5 Sınırlılıklar.....	8
1.6 Varsayımlar.....	8

### BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1 Öğretim Programları İle İlgili Çalışmalar.....	10
2.2 Matematik Öğretim Programları İle İlgili Çalışmalar.....	14
2.3 Öğretim Programlarının Kronolojisi.....	22

### BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	24
3.1 Araştırmanın Modeli.....	24
3.2 Çalışma Gurubu.....	24
3.3 Veri Toplama Araçları.....	26

3.4 Veri Toplama Süreci.....	29
3.5 Verilerin Çözümlemesi.....	30

## BÖLÜM IV

4. BULGULAR.....	33
4.1 2005-2018 Yılları Arasında Güncellenen Matematik Öğretim Programlarında Konu, Kazanım Ve Ders Saatleri Bazında Yapılan Değişiklikler .....	33
4.1.1 2005-2018 Yılları Arasında Güncellenen Matematik Öğretim Programlarında Kazanım Sayısı ve Ders Saatleri Açısından Yapılan Değişiklikler.....	33
4.1.2 2009 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2005 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler .....	34
4.1.3 2013 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2009 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler .....	35
4.1.4 2017 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2013 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler .....	48
4.1.5 2018 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2017 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler .....	58
4.2 Öğretmenlerin Güncellenen Matematik Öğretim Programları Hakkındaki Görüşleri .....	62
4.2.1 Öğretmenlerin Öğretim Programına Yönelik Görüşleri .....	62
4.2.2 Öğretmenlerin Kazanımlara Yönelik Görüşleri.....	66
4.2.3 2017 Yılı Güncellemesine Yönelik Öğretmen Görüşleri .....	70
4.2.4 Öğretmenlerin Öğretim Programı Güncellemelerine Yönelik Görüşleri.....	72
4.3 Öğretmenlerin Programın Tanıtılması ve Karşılaştırılmasına Yönelik Düzenlenen Seminer Hakkındaki Görüşleri .....	83

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	87
5.1 Sonuçlar.....	87
5.1.1 Programların Karşılaştırılmasından Elde Edilen Sonuçlar.....	87
5.1.2 Öğretmen Anketlerinden Elde Edilen Sonuçlar.....	88
5.1.3 Öğretmen Mülakatlarından Elde Edilen Sonuçlar.....	89
5.2 Tartışma.....	90
5.3 Öneriler.....	92
KAYNAKÇA.....	94
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



## ÖZET

2005 yılı ve sonraki yıllarda güncellenen ortaokul matematik öğretim programlarında, yapılan değişikliklerin konu ve kazanımlar bazında karşılaştırılması, yapılan değişikliklere ve ortaokul matematik öğretim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

Çalışmada ilk olarak 2005 yılı ve sonrasında yapılan öğretim programı güncellemeleri incelenmiş olup, programlar arasındaki farklılıklar ve yenilikler, ardışık programlar karşılaştırılmak suretiyle ortaya konulmuştur. Ayrıca konuyla ilgili olarak öğretmen görüşlerinin değerlendirilebilmesi adına Bayburt ilinde görevli 39 ilköğretim matematik öğretmeni ile anket çalışması ve bu öğretmenlerden isteklilik, gönüllülük ve kolay ulaşılabirlik kıstaslarına uyan 13 öğretmen ile de yarı yapılandırılmış görüşme (mülakat) yapılarak veriler toplanmıştır.

Programlara yönelik olarak özel durum çalışması şeklinde gerçekleştirilen bu araştırmada verilerin analizi aşamasında hem nitel hem de nicel veri analizi yöntemleri kullanılmıştır. Nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi kullanılırken, anket sonuçları ise frekans değeri ve yüzde değeri kullanılarak nicel yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda ortaokul matematik öğretim programlarında süregelen değişiklikler tespit edilmiş, konuyla ilgili olarak öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun da belirttiği üzere 2005 yılından sonra en kapsamlı değişikliğin 2013 yılında yapıldığı ve konuların sadeleştirildiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çoğu yapılan değişikliklerden haberdar olmasına rağmen, yapılan değişikliklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünen öğretmen oranı daha azdır.

Elde edilen sonuçlar, literatür kapsamında değerlendirilerek tartışılmış ve yapılan tespitlere yönelik öneriler sunulmuştur. Bu önerilerin çarpıcı olanlarından bir tanesi, öğretim programları güncellenmeden önce öğretmenlerin de görüşlerinin alınması ve yapılan her güncelleme hakkında kesinlikle öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi şeklindedir.

**Anahtar Sözcükler:** Ortaokul Matematik Öğretim Programı, Güncelleme, Değişiklik, Karşılaştırma, Öğretmen Görüşleri

## ABSTRACT

This study was carried out in order to evaluate the opinion of teachers towards the changes in the secondary (middle) school mathematics education programs in 2005 and also during the following years, and also to see the difference between the topics and the innovations.

The first thing that was done for the study was that updates of the curriculum made in and after 2005 were examined, the differences between programs and their innovations and the successive programs were analyzed and compared. In addition, the evaluation of teacher opinions regarding the topic is done by survey in 39 primary education mathematic teachers in Bayburt province and having semi-structured interviews (consultation) with 13 of these teachers who volunteered, on the way to collect data.

Both quantitative and qualitative data analysis methods were used during the analysis of data in this research, which was carried out in a special case study for the secondary (middle) school mathematics education programs. In the analysis of the data, descriptive and content analysis were used in both qualitative and quantitative data analysis methods while the results of the questionnaires were analyzed in quantitative methods using frequencies and percentages.

As a result of the research, changes in secondary school mathematics curricula have been determined and teacher opinions have been evaluated with interest. According to the data, a large group of teachers stated that after 2005, the most comprehensive change was made in 2013 and topics in the curriculum were simplified. Although most teachers are aware of the changes made, not many teachers think they have enough information about the changes.

The results obtained were discussed and assessed in the scope of literature, and suggestions for the findings were presented. One of the most striking of these proposals is that teachers will be asked for their opinion before the programs are updated and they will be given in-service education based on the updates that are applied.

**Key Words:** Secondary School Mathematics Education Program, Update, Change, Compare, Teacher Opinion

## TABLolar DİZİNİ

<b><u>Tablo No</u></b>	<b><u>Tablo Adı</u></b>	<b><u>Sayfa No</u></b>
3.2.1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	25
4.1.1.1	2005, 2009, 2013, 2017 (taslak) ve 2018 Ortaokul Matematik Öğretim Programlarındaki Tüm Sınıf Seviyelerinde Yer Alan Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri.....	33
4.1.2.1	2009 Öğretim Programında 2005 Yılı Öğretim Programına Göre Yapılan Değişiklikler.....	35
4.1.3.1	2013 Yılı Güncellemesi ile Ortaokul Matematik Öğretim Programından 5. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular.....	38
4.1.3.2	2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Güncellemesi ile 5. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri.....	39
4.1.3.3	2013 Yılı Güncellemesi ile Matematik Öğretim Programında 5. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular.....	40
4.1.3.4	2013 Yılı Güncellemesi ile Ortaokul Matematik Öğretim Programından 6. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular.....	41
4.1.3.5	2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Yılı Güncellemesi ile 6. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri.....	41
4.1.3.6	2013 Yılı Güncellemesi ile Matematik Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular.....	42
4.1.3.7	2013 Yılı Güncellemesi ile Ortaokul Matematik Öğretim Programından 7. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular.....	43
4.1.3.8	2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Yılı Güncellemesi ile 7. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri.....	44
4.1.3.9	2013 Yılı Güncellemesi ile Matematik Öğretim Programında 7. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular.....	45
4.1.3.10	2013 Yılı Güncellemesi ile Ortaokul Matematik Öğretim Programından 8. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular.....	46

<b><u>Tablo No</u></b>	<b><u>Tablo Adı</u></b>	<b><u>Sayfa No</u></b>
4.1.3.11	2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Yılı Güncellemesi ile 8. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri.....	47
4.1.3.12	2013 Yılı Güncellemesi ile Matematik Öğretim Programında 8. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular.....	48
4.1.4.1	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 5. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi ile Çıkarılan Kazanımlar.....	49
4.1.4.2	2013 Öğretim Programında 5. Sınıf Seviyesinde Ayrı Ayrı Yer Alıp 2017 Öğretim Programında Birleştirilen Kazanımlar.....	50
4.1.4.3	2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 5. Sınıf Kazanımları.....	51
4.1.4.4	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi ile Çıkarılan Kazanımlar.....	52
4.1.4.5	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 7. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi ile 6. Sınıfa Eklenen Kazanımlar.....	52
4.1.4.6	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi ile 7. Sınıfa Eklenen Kazanımlar.....	53
4.1.4.7	2013 Öğretim Programında 6. Sınıf Müfredatında Ayrı Ayrı Yer Alıp 2017 Öğretim Programında Birleştirilen Kazanımlar.....	53
4.1.4.8	2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 6. Sınıf Kazanımları.....	54
4.1.4.9	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 7. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi ile Çıkarılan Kazanımlar.....	55
4.1.4.10	2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 7. Sınıf Kazanımları.....	55

<b><u>Tablo No</u></b>	<b><u>Tablo Adı</u></b>	<b><u>Sayfa No</u></b>
4.1.4.11	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 8. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi ile Çıkarılan Kazanımlar.....	56
4.1.4.12	2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 8. Sınıf Kazanımları.....	57
4.1.5.1	Taslak Programda Mevcutken 2018 Ortaokul Matematik Öğretim Programında Yer Almayan Kazanımlar.....	59
4.1.5.2	Taslak Programda Mevcut Değilken 2018 Ortaokul Matematik Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar.....	60
4.1.5.3	2018 Yılı Ortaokul Matematik Öğretim Programında 2017 Yılı Taslak Programına Göre Sınıf Seviyesi Değiştirilen Kazanımlar.....	61
4.1.5.4	2017 Yılı Taslak Programda Tek İken 2018 Yılı Ortaokul Matematik Öğretim Programında Bölünen Kazanım ve Sonraki Kazanımlar.....	61
4.2.1.1	Yapılan Güncellemelerden Öğretmenlerin Haberdar Olma Durumlarına Yönelik Sorulara Verilen Cevaplar.....	63
4.2.1.2	Öğretim Programının Uygulamasında Mevcut Doküman ve Donanımın Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	64
4.2.1.3	Program Hazırlanmasına Yönelik Genel Sorulara Verilen Cevaplar.....	65
4.2.2.1	Kazanımların, Eğitimin Diğer Unsurları İle İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	67
4.2.2.2	Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	69
4.2.3.1	Öğretim Programında 2017 Yılında Yapılan Son Güncellemeyi Nasıl Buluyorsunuz?.....	70
4.2.3.2	2017 Taslak Programı Hakkındaki Öğretmen Görüşleri.....	71
4.2.4.1	2017 Yılında Yapılan Güncellemeye Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	73
4.2.4.2	Öğretim Programlarının Güncellenmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	74
4.2.4.3	Yapılan Güncellemelerden Haberdar Olma Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	76

<b><u>Tablo No</u></b>	<b><u>Tablo Adı</u></b>	<b><u>Sayfa No</u></b>
4.2.4.4	Yapılan Güncellemelerin Süre Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	77
4.2.4.5	Öğretim Programlarında Yöntem-Teknik veya Ölçme - Değerlendirmeye Yönelik Bir İçerik Olup Olmamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	78
4.2.4.6	2017 Yılı Güncellemesine Kazanım Eklenmesi veya Çıkarılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	80
4.2.4.7	Öğretim Programlarına Eklenebilecek Farklı İçeriklere Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	81
4.2.4.8	Öğretim Programlarının Uygulanmasında Kullanılan Materyal, Doküman ve Donanımların Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	82
4.3.1	Araştırmacının Yapmış Olduğu Sunuma Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	84

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
2.3.1	Öğretim Programları Kronolojisi.....	23
3.4.1	Araştırmacı Tarafından Öğretmenlere Yapılan Sunum.....	30
4.1.3.1	2009 Yılı Matematik Öğretim Programında Kazanımların Yer Aldığı Örnek Bir Sayfa.....	36
4.1.3.2	Şekil 4.1.3.1’de Yer Alan Kazanımın 2013 Yılı Öğretim Programındaki Görüntüsü.....	37
4.1.3.3	2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında Yer Alan Bir Kazanım ve Kazanıma Yönelik Açıklama.....	37

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>AYBÖ</b>	: Akıl Yürütme Beceri Ölçeği
<b>BT</b>	: Bilişim Teknolojileri
<b>BTY</b>	: Bilişim Teknolojileri ve Yazılım
<b>EBA</b>	: Eğitim Bilişim Ağı
<b>İBÖ</b>	: İletişim Beceri Ölçeği
<b>İKBÖ</b>	: İlişkilendirme Beceri Ölçeği
<b>KH</b>	: Kavram Haritası
<b>KİT</b>	: Kelime İlişkilendirme Testi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>PÇBÖ</b>	: Problem Çözme Beceri Ölçeği
<b>TDA</b>	: Tanılayıcı Dallanmış Ağaç
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TEOG</b>	: Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş
<b>TIMSS</b>	: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
<b>TTKB</b>	: Talim Terbiye Kurul Başkanlığı
<b>YG</b>	: Yapılandırılmış Grid



## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

İnsan geliştirilebilir potansiyele sahip bir canlıdır. İnsan bazı özelliklere sahip bir organizma olarak belli bir toplum ve kültür içinde doğmakta ve o toplum içerisinde toplumsallaşarak birey haline gelmektedir (Gül, 2004). İnsanın toplum içerisinde birey olarak istenilen veya kendi istediği yeri edinebilmesi ancak doğuştan sahip olduğu potansiyelini kullanması ile mümkün olabilir. Bu potansiyelin maksimum verimlilik ile kullanılmasında ise eğitimin çok önemli bir rolü vardır. Peki, “Eğitim” nedir? Genel tanımı ile eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişiklik meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1997: 12). Eğitimin çeşitli felsefi yaklaşımlara göre bazı tanımlarını ise şu şekilde sıralayabiliriz (Gurbetoğlu, 2015: 15):

- “ •*İdealizme göre, yaratıcıya ulaştırma süreci için yapılan etkinliklerdir.*
- Realizme göre, bireyin topluma uyum sağlama ve kültürel mirasın aktarılması sürecidir.*
- Pragmatizme göre, yaşantılar sonucunda bireyin davranış ve özelliklerini değiştirebilme sürecidir.*
- Varoluşçuluğa göre, insanı en üst düzeye getirme sürecidir.*
- Marksizm'e göre, bireyi üretime katma işidir.*”

Burada üzerinde durulması gereken noktalar ise, eğitimin bir süreç olması, bireyin davranışlarında istendik yönde değişiklikler gerçekleştirilmeye çalışılması, bu değişikliklerin bireyin kendi yaşantısı yoluyla olabileceği ve bu değişiklikler sayesinde bireyin bütünsel gelişiminin sağlanmak istendiği şekilde sıralanabilir. Buradan yola çıkarak eğitimin planlı ve programlı olarak yönetilmesi gereken bir süreç olduğu söylenilebilir. İstendik davranış değişikliği oluşturabilmek için öncelikle bu istendik davranışların neler olduğu belirlenmelidir. Bu davranışların sınırları çizilmelidir. Bununla beraber bireyin kendi yaşantısı yoluyla bu değişiklikleri gerçekleştirebilmesi için ona uygun ortam hazırlanmalıdır. Tabii ki değişiklik olup olmadığının gözlenmesi ve süreç içerisinde gerekli müdahalelerin de yapılması için verilmek istenen eğitime uygun bir program önceden hazırlanmış olmalıdır. Program bireyin ihtiyaçlarına göre esnetilebilecek şekilde olmakla beraber yetiştirilecek bireylere ait bazı sınırları da belirler nitelikte olmalıdır.

Türk Dil Kurumu (TDK) ise eğitime “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini

geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” şeklinde bir çerçeve belirlemiştir (TDK, 2018a). Burada da yine yukarıda belirtilen tanıma uygun bazı ifadelerin olduğu görülmektedir. Tanımda geçen “toplum yaşayışında yerlerini almaları” ifadesi ile yukarıda bahsedilen toplumsallaşma süreci örtüşmektedir. Bunun yanında “kişiliklerini geliştirmelerine” ifadesi ise sahip olunan potansiyelin maksimum kullanım düzeyine ulaşmasında eğitimin önemine atıfta bulunmaktadır. Ayrıca, “doğrudan veya dolaylı yardım etme” ifadesinden de anlaşılacağı gibi eğitimin farklı şekillerde planlanması, sunulması ve uygulanması da mümkündür. Toplum yaşayışında yerlerini alacak bireylere gerekli beceri ve anlayışların yanında bilgilerin de verilmesi eğitimin bir parçasını oluşturmaktadır. Bu açıdan bakılınca, “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi” (TDK, 2018b) olarak tanımlanan öğretimin, eğitimden ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Bu nedenle eğitim ve öğretim genellikle birlikte zikredilmekte ve birlikte ele alınmaktadır. Bu anlamının yanında öğretim “Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi” (TDK, 2018b) olarak da tanımlanmaktadır. Yani bilgi vermenin yanında bilgiye ulaşmayı kolaylaştıracak, gereçleri sağlayacak ve kılavuzluk edecek şekilde yapılan eylemlere de öğretim denmektedir.

Eğitim ve öğretim ile ilgili şöyle bir çerçeve çizmek mümkündür; bu bir süreç işidir, istendik ve amaca uygun bilgi, beceri, anlayış ve davranış değişikliği kazandırmayı hedefler ve ayrıca kişilerin kendi yaşantıları sonucu bunları edinebilmeleri için uygun ortam ve koşulların hazırlanması gereklidir. Eğitim faaliyetlerinin belirli hedefler doğrultusunda, belli bir plan ve program çerçevesinde bilinçli olarak yapılması gerekliliği nedeniyle öğretim programları ortaya çıkmıştır (Aksoy, 2016). Eğitim programına paralel olarak, öğretim programları ile her bir disiplinin (dersin) uzak ve yakın hedeflerinin belirlenmesi, öğretim amaçlarına uygun içeriğin belirlenmesi, belirlenen içeriğin öngörülen süre içerisinde tamamlanabilmesi için planlama yapılması gibi öğrenme sürecine kılavuzluk yapılmaktadır.

Eğitim hizmetlerinin kalitesi ve etkililiği, bireye kazandırılması düşünülen davranışların gerçekçi biçimde belirlenebilmesine, davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için uygun ortamların düzenlenmesine, öğrenciye düzenli ve planlı rehberlik yapılmasına ve tasarlanan davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin değerlendirilmesine bağlıdır (Çelen, 2011). Tüm bu işlemlerin mümkün olan en verimli şekilde yapılması ise

ancak iyi bir planlama ile mümkün olacaktır. Bu planlamanın yapılması için de planlamaya rehberlik edecek bir programın, yani eğitim programının olması gereklidir.

Eğitim programı, öğrenene gerek okulda gerekse okul dışında planlanmış aktiviteler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği şeklinde tanımlanmaktadır (Demirel, 2007).

Varış ise (1996) eğitim programını bir bütün olarak ele alıyor ve “*eğitim programı, bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, ulusal eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri içine alır*”(s. 16) şeklinde tanımlıyor. Varış'a göre ders dışı faaliyetlerden kol çalışmaları, geziler, özel günlerin kutlanması, kısa kurslar, sağlık, rehberlik vb. hizmetler ve fonksiyonlar da eğitim programı çerçevesinde yer almaktadır. Sönmez'e göre (1993) ise eğitim programı dört ana öğeden oluşmaktadır ve bunlar şu şekilde sıralanabilir:

*“1-Kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler, amaçlar ve bu özellikleri tanımlayan davranışlar,*

*2-Ünite ve alt konular biçiminde düzenlenmiş içerik,*

*3-Her davranışı öğrenciye kazandıracak eğitim durumları,*

*4-Her davranışı öğrencinin kazanıp kazanamadığını, kazandıysa ne ölçüde kazandığını yoklayan değerlendirme durumlarıdır.”*(s. 48)

Buradan yola çıkarak bir eğitim programında hedef (istendik davranış değişiklikleri, kazandırılması düşünülen bilgi ve beceriler vb.) içerik, süreç (uygulama aşamasında yaşanan tüm süreçler) ve değerlendirme boyutlarının olması gerektiği söylenebilir.

Eğitim programının tamamlayıcı bir ögesi olan öğretim programı ise farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Öğretim programı, eğitim programı kapsamında yer almakta olup eğitim programının amaçları doğrultusunda, belli bir öğretim kademesi içindeki işlenecek konuların, amaçların, kullanılacak araç ve gereçlerin, ders sürelerinin, derslere uygun yöntem ve tekniklerle değerlendirme durumlarının gösterildiği bir plandır (Gürol, 2004, 6). Bir öğretim programı öğrenciye öğretimle verilebilecek hedefleri, bu hedeflerden her birine ilişkin gözlenebilir kritik davranışları içermelidir (Yılmaz ve Sünbül, 2004). Yine Yılmaz ve Sünbül'e (2004) göre öğretim programları, bu davranışların öğrenciye kazandırılma düzeylerini ve hedeflere erişilme düzeylerini ortaya çıkarmak için gerekli verileri (bilgileri) elde etme işlemlerini de içermelidir. Bununla beraber programın işe

yararlılık, sağlamlık ve etkililik derecelerini belirlemek ve öğretmen, öğrenci ve program hakkında yargıya varmak için gerekli ölçüt, ilke ve işlemleri de kapsayıcı olmalıdır. Bir başka tanıma göre ise, öğretim programları ulaşılabilecek hedefleri, bu hedeflere ulaşabilmek için tercih edilecek ve belli kriterlere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, uygulamalara yardımcı olacak araç-gereçleri, hedeflere ulaşılma düzeyini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır (Gözütok, 2001). Bu farklı tanımların ortak olan noktaları ise, öğretim programının da aslında eğitim programı ile çok büyük bir benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Eğitim ve öğretim programı arasındaki farkın şöyle ifade edilebileceği düşünülmüştür; eğitim programı ve öğretim programları yapı ve özellikleri bakımından veya temel öğeleri açısından birbirleriyle büyük ölçüde örtüşmelerine rağmen kapsam bakımından farklılık göstermektedir. Şöyle ki eğitim programlarının kapsamının öğretim programlarını da içerisine alacak kadar geniş olduğu gözlemlenirken, öğretim programının yalnızca ilgili olduğu disiplin (ders) ile sınırlı bir kapsamı olduğu görülmektedir. Öğretim programı, okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2007). Bunun içindir ki her ders için ayrı bir öğretim programı düzenlenmektedir. Örgün eğitimde, öğretim faaliyetleri önceden hazırlanmış olan bir öğretim programı çerçevesinde yürütülmekte olup öğretimin verimliliği ve kalitesi büyük oranda hazırlanan bu programa ve programın etkili bir şekilde uygulanmasına bağlı olmaktadır (Çelen, 2011).

Bireyin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmesi, esas amaç olan bireyin kendini gerçekleştirebilmesi (yani doğuştan sahip olduğu potansiyeli maksimum düzeyde kullanabilmesi) için eğitim her toplumda ve bireyin hayatının her döneminde gereklidir (Kay, 2007). Dünyada yaşanan teknolojik gelişmeler ve buna paralel yaşanan toplumsal değişimler neticesinde hayatın her alanında bir yenilenme kaçınılmaz olmuştur. Kay'a (2007) göre;

*“değişen dünyanın ve toplum hayatının gereklerine ayak uydurabilmek, mevcut sorunların çözümünde eğitimi daha verimli bir biçimde kullanabilmek için eğitimde reform gereklidir. Dünyada yaşanan hızlı değişim ve yenilik hareketleri her alanda olduğu gibi eğitim alanında da bir takım yenilikleri gerektirmektedir. Söz konusu yenilikler özlem veya istek değil, toplumsal bir gereksinim ve zorunluluk olmuştur.”*

Bu şekilde bir eğitim reformu da sadece gelişmemiş veya gelişmekte olan ülkeler için değil, gelişmiş ülkeler için de gereklidir (Erdem, 1998). Ülkemizde de söz konusu bu değişimlere ayak uydurmak ve çağın gerisinde kalmamak adına birçok yenilik yapılmıştır ve yapılmaktadır. Bunlardan eğitimle ilgili olanlar ise özellikle 2000’li yıllardan sonra hız kazanmıştır. Eğitim temel felsefesinin güncellenmesinin yanında eğitim programı da ele alınmış olup buna bağlı olarak öğretim programlarında da değişiklikler yapılmıştır. Mevcut programdaki eksiklikler ve zamanla yaşanan gelişmeler, programların geliştirilmesine ve değiştirilmesine sebep olmaktadır (Aksu, 2008). Belirlenen genel amaçlar göz önünde bulundurularak ülkeler, matematik öğretim programlarını zaman zaman gözden geçirmekte ve güncelleme yapmaktadırlar (Baki, 2008). Bu güncellemelerden özellikle 2004 sonrası yapılanlar dikkat çekmektedir.

Yeni programda yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiş, davranış yerine kazanımlar yer almakla beraber bilişsel gelişime dikkat çekilmiştir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2004). Yapılandırmacı yaklaşımın öne çıkarılması ile eğitim reformu yapılmış ve öğretim programları da bu reforma uygun hale dönüştürülmek istenmiştir. Bu bağlamda 2004-2005 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni öğretim programlarının bütünüyle uygulanmasına ise 2005-2006 eğitim öğretim yılı itibariyle başlanmıştır. Yeni ilköğretim programının içinde yer alan matematik öğretim programı, matematiği anlayabilen ve günlük hayatında kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla matematik öğretim programı, gelişmiş ülkelerin matematik programları ile ulusal ve uluslararası alanlarda yapılan araştırmalar incelenerek ve ülkemizdeki matematik eğitimi deneyimleri temel alınarak hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Bu değişiklikleri ise sırası ile 2009, 2013, 2017 (taslak) ve en son 2018 yıllarında bazı derslerin öğretim programlarında yapılan güncellemeler takip etmiştir.

Öğretim programı her defasında güncellenen derslerin başında ise matematik dersi gelmektedir. 2005 ve 2009 yıllarında ilköğretim ikinci kademeye yönelik hazırlanan, “İlköğretim Matematik Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim Programı” 2013 yılında “4+4+4” eğitim sistemine geçilmesi ile “Ortaokul Matematik Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı” şeklini almıştır. 2017 yılında kullanılmaya başlanılan matematik öğretim programı ise “Matematik Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)” şeklinde hazırlanmıştır. Matematik öğretim programında yalnızca matematiksel işlem ve kavram bilgilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda iletişim

kurma, problem çözüme, ilişkilendirme ve akıl yürütme gibi becerilerin de kazandırılmasının önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2005). 2017 yılında yapılan değişikliklere katkı sağlanması için hazırlanan taslak program internet üzerinden tüm paydaşların görebileceği şekilde yayınlanmıştır. Ayrıca program hakkında görüşlerin toplanması da yine internet üzerinden sağlanmış olup, tüm paydaşların (öğretmen, öğrenci, veli, okul idareleri, akademisyenler vb.) fikirlerini sunabilecekleri bir platform oluşturulmuştur.

### **1.1 Problem Durumu**

Bu çalışmada özellikle 2004 yılı sonrasında yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile öğretim programlarında ve dolayısıyla da matematik öğretim programında ne gibi değişiklikler olduğu araştırılmıştır. Bu bağlamda konu, kazanımlar (2004 yılından sonra davranış yerine kazanım ifadesi kullanılmaya başlanmıştır) ve ders saatleri bazında matematik öğretim programlarının içerik kısmında ne gibi değişiklikler olduğu karşılaştırılmalı olarak ele alınmıştır. Bunlara ek olarak öğretim programlarının sahadaki uygulayıcıları olan öğretmenlerin bu değişiklikleri nasıl değerlendirdiklerine yönelik fikir ve görüşleri üzerine incelemeler yapılmıştır. Ayrıca veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından yapılan, öğretim programlarının konu ve kazanımlar bazında karşılaştırılmasına yönelik seminer hakkındaki öğretmen görüşleri de tespit edilmiştir.

### **1.2 Araştırma Soruları ve Alt Araştırma Soruları**

Yukarıda belirten problem durumlarının daha detaylı incelenmesi ve değerlendirilmesi adına oluşturulan araştırma soruları ve alt araştırma soruları şu şekilde sıralanabilir:

1. 2005-2018 yılları arasında güncellenen matematik öğretim programlarında konu, kazanım ve ders saatleri bazında ne tür değişiklikler yapılmıştır?

1.1. 2005-2018 yılları arasında güncellenen matematik öğretim programlarında kazanım ve ders saatleri açısından ne tür değişiklikler yapılmıştır?

1.2.2009 yılında yapılan güncelleme ile 2005 yılına göre konu ve kazanımlar bazında ne tür değişiklikler yapılmıştır?

1.3. 2013 yılında yapılan güncelleme ile 2009 yılına göre konu ve kazanımlar bazında ne tür değişiklikler yapılmıştır?

1.4.2017 yılında yapılan güncelleme ile 2013 yılına göre konu ve kazanımlar bazında ne tür değişiklikler yapılmıştır?

1.5.2018 yılında yapılan güncelleme ile 2017 yılına göre konu ve kazanımlar bazında ne tür değişiklikler yapılmıştır?

2. Öğretmenlerin güncellenen matematik öğretim programları hakkındaki görüşleri nasıldır?

2.1. Öğretmenlere uygulanan “Matematik Öğretim Programlarına Yönelik Görüş Anketi” nden elde edilen veriler öğretim programı ve kazanım bağlamında incelendiğinde nasıl sonuçlar elde edilmiştir?

2.2.Öğretmenlere uygulanan mülakat sorularından elde edilen veriler incelendiğinde ne tür sonuçlar elde edilmiştir?

3. Öğretmenlerin programın tanıtılması ve karşılaştırılmasına yönelik düzenlenen seminer hakkındaki görüşleri nelerdir?

Bu çalışmada daha çok kazanımlar ve konular bazında 5, 6, 7 ve 8. sınıflar seviyelerinde, ortaokul matematik öğretim programlarındaki değişiklikler karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Ayrıca anket ve mülakat yoluyla elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin konuyla ilgili fikir, görüş, öneri ve değerlendirmeleri de ele alınmıştır.

### **1.3 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada öğretim programlarında ve dolayısıyla matematik öğretim programında gerçekleştirilen yapısal reformun ele alınması amaçlanmıştır. Bununla beraber 2009 yılında gerçekleştirilen güncelleme ve 2013 yılında yeniden ve daha kapsamlı şekilde yapılan içerik değişikliklerinin (kazanım ve konu değişikliklerinin incelenmesi) ve 2018 yılındaki son güncellenme ile nelerin değiştiğinin belirlenmesi de bu çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır. Bunlara ek olarak öğretim programlarının sahadaki uygulayıcısı olan öğretmenlerin konuyla ilgili olarak neler düşündükleri, değişikliklere yönelik bakışlarının nasıl olduğu, 2017 yılında güncellenen matematik

öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin incelenmesi de bu çalışmanın amaçlarındandır.

#### **1.4 Araştırmanın Önemi**

Dünyanın her yerinde, ülkelerin öğretim programları eğitim-öğretim sürecinde bir yol haritası, bir kılavuz olarak düşünülebilir (Ersoy, 2006). Her dersin öğretim programında, bu derste öğrencilere kazandırılacak davranışların neler olduğu ve bu davranışların hangi etkinlikler içinde öğretilbileceği ele alınır (Özçelik, 2010). Öğretimin kalitesini artıracak ve verimliliğini sağlayacak öğelerin başında, öğretime rehberlik eden, sınırlarını çizen, uygun ortam ve süreç standartlarını belirleyen öğretim programı gelmektedir. Bu açıdan öğretim programlarının incelenmesi ve yapılan değişikliklerin karşılaştırmalı olarak veya farklı boyutlar (konuyla ilgili öğretmen görüşleri gibi) açısından irdelenmesi de önem taşımaktadır.

Özellikle 2017 yılında yapılan öğretim programı değişikliğinin, taslak öğretim programları şeklinde, tüm paydaşların fikirlerinin alınması için bir aylık süre ile Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) sayfasında yer alması, eğitim politikası açısından öğretim programlarında yapılan değişikliklerin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Önceki yıllara nazaran öğretim programında yapılan değişiklikler medyada daha uzun süre gündem olmuş, konuyla ilgili olarak olumlu veya olumsuz tüm fikirler, görüş ve öneriler internet ortamında kayıt altına alınmış ve uzmanlarca değerlendirilmiştir (MEB, 2017a). Tüm derslerde olduğu gibi matematik öğretim programında da kazanımların, öğretimin planlı bir şekilde yürütülmesine yardımcı olması, matematik öğrenme-öğretme sürecine yön vermesi nedeniyle matematik dersi öğretim programındaki kazanımlarla ilgili çalışmalara ağırlık verilmiştir (Çelik, Kul ve Çalık Uzun, 2018). Bu çalışmanın bir bölümünde, 2005 ve sonraki yıllarda yapılan tüm kazanım güncellemelerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi de çalışmaya önem katmaktadır.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

Bu çalışmanın “Öğretmen Görüşleri” kısmında yer alan bulgular;

Yalnızca 2016- 2017 eğitim-öğretim yılında Bayburt ilinde görev yapan ortaokul matematik öğretmenlerinden gönüllü olan 39 öğretmen ile yapılan anket ve 13 öğretmen ile yapılan mülakatlar sonucu elde edilmiştir.

#### **1.6 Varsayımlar**

Anket ve mülakat sorularına öğretmenlerin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.



## BÖLÜM II

### 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Toplumda iyi bir meslek veya kariyer sahibi olabilmek için öğrenilmesi gereken önemli derslerin başında matematiğin geldiğine dair genel bir kanı vardır. Bu kadar önemli bir işleve ve toplum nezdinde değerli bir yere sahip olmasına rağmen öğrencilerin çoğu matematik dersini zor olarak görmektedir (Tall & Razali, 1993'ten aktaran Çiftçi ve Tatar, 2015). 2013 yılında güncellenen matematik öğretim programıyla öğrencilerin matematikteki başarılarının ve dolayısıyla uluslararası düzeydeki başarılarının artırılmasına katkı sağlayacak değişiklikler yapılması da güncellemenin amaçları arasında yer almaktadır (MEB, 2013).

Öğretmenler pratikteki uygulayıcılar olarak güncellenen öğretim programlarının eğitim ve öğretime olumlu katkı sağlamasında etkin bir role sahiptir. Bu yüzden programlar hakkındaki öğretmen görüşleri ve programların öğretmenler tarafından ne kadar benimsendiğini öğrenmek önemlidir (Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014). Öğretmenler öğretim programlarının uygulayıcıları olarak, programın olumlu ve olumsuz yönlerini çok rahat anlayabilmektedir. Öğretim programları güncellendikten sonra bu programın uygulanması hakkında öğretmenlerden fikirler alınıp gerekli müdahaleler yapılabilir, tespit edilen eksiklikler tamamlanabilir (Çiftçi ve Tatar, 2015). Nitekim 2017 yılında yapılan taslak program hakkında görüş toplama çalışmasında öğretmenler ile birlikte tüm diğer paydaşların da programlarla ilgili fikir, görüş ve önerileri internet ortamında toplanmıştır.

Literatürün incelenmesi ile öğretim programlarına yönelik farklı yıllarda yapılan çeşitli çalışmalar görülmektedir. Yurday (2006) yaptığı çalışmada, matematik öğretmenlerinin yeni ortaöğretim matematik programına yönelik algılarını araştırmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin geleneksel inançlara sahip oldukları, bu yüzden yeni öğretim programını programın beklentilerinden farklı algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Duru ve Korkmaz (2010) matematik ve sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yeni matematik öğretim programıyla ilgili görüşlerini incelemiş ve programın uygulanmasında karşılaşılan zorlukları araştırmışlardır. Çalışmanın sonunda, öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin genel olarak olumlu olduğunu, öğretmenlere yeni programın yeterince tanıtılmadığını ve öğretmenlerin araç-gereç eksikliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması gibi zorluklarla karşılaştığını tespit etmişlerdir.

Türkiye’de 2005 yılından itibaren her dört yılda bir yeni matematik öğretim programı yayınlanmıştır. Bir programın başarılı bir şekilde uygulanabilmesinde programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşleri önemli yer tutmaktadır. Çalışmanın bu kısmında farklı derslere ait öğretim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin yer aldığı bazı akademik çalışmalara yer verilecektir. Ayrıca matematik öğretim programı ve diğer öğretim programlarından, farklı bakış açıları ile ele alınmış akademik çalışmalara yer verilecektir. Bu alanda, özellikle güncel olması düşünülerek, 2010 yılı sonrası çalışmalar ele alınmıştır.

## **2.1 Öğretim Programları İle İlgili Çalışmalar**

Bütün derslerin öğretiminde maksimum verimliliğin sağlanması ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için tüm yönleri ile iyi bir öğretim programının hazırlanması ilk basamak şeklinde görülebilir. Öğretim programlarının sahadaki uygulayıcıları olan öğretmenlerin, program hakkındaki görüşleri de öğretimin kalitesine etki edebileceğinden dolayı önemli bulunabilir. Alan yazın tarandığında görülmektedir ki, merkezi sınavlarda öğrencilerin sorumlu oldukları dersler ve bu derslerin dışındaki birçok ders için de öğretmen görüşlerinin yer aldığı farklı çalışmalar yapılmıştır. Felsefeden Görsel Sanatlara, İlkokuldan Yüksek Öğretime kadar, farklı branşlarda ve farklı eğitim kademelerinde öğretmen görüşlerinin araştırılıp değerlendirildiği birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan bir kaçına aşağıda yer verilmiştir.

Erten (2018) “*Ortaöğretim 11.Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)*” isimli çalışmasında 2015-2016 öğretim yılında Kayseri il merkezinde (Melikgazi, Kocasinan, Talas) devlet ortaöğretim okullarında görev yapan 96 felsefe öğretmenin görüşlerine göre ortaöğretim 11. sınıf felsefe dersi öğretim programını değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda; ortaöğretim “11. Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programının” okulun imkânları ile gerçekleştirebilir olduğu, yeni kazanımlara ihtiyaç duyulduğu, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğrencilerin çok yönlü tanınmasına olanak sağladığı, içeriğin açık ve anlaşılır olduğu, programdaki etkinliklerin öğrencilere özgür düşünce becerileri kazandırdığı, programdaki etkinliklerin öğretmen öğrenci etkileşimini sağladığı, programa ayrılan haftalık ders saatinin yeterli olduğu, öğrencilerin sınavlarda çoktan seçmeli testleri cevaplayabildiği, öğrencilerin sınavlarda açık uçlu soruları cevaplayamadığı, programın felsefi temele uygun olarak hazırlandığı, programdaki etkinliklerin öğrencilerin üst düzey düşünce becerilerini

geliştirebileceği, programdaki etkinliklerin Türk kültür ve düşünürlerinin yeterince tanınmasına olanak verdiği, gibi sonuçlara varılmıştır.

2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (BTY) dersinin öğretim programı ile ilgili 13 Bilişim Teknolojileri öğretmeninin görüşlerini alarak “*Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Bir Delphi Çalışması*” isimli araştırmayı yapan Sak (2017), Bilişim Teknolojileri (BT) eğitiminin etkili olabilmesi için, dersin öğretim programının değişen bilim ve teknolojiye uyumlu bir şekilde yenilenmesi gerektiği görüşünü savunmuştur. Sak’a göre BT öğretim programının yenilenmesi ve geliştirilmesinde program değerlendirme çalışmaları büyük bir öneme sahiptir.

Öğretim ilke ve yöntemleri dersine yönelik okul temelli bir öğretim programı geliştirmeyi amaçlayan Yeşilpınar Uyar (2016), 2014-2015 Öğretim Yılı Güz Dönemi’nde Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı’nın ikinci sınıfında öğrenim gören ve öğretim ilke ve yöntemleri dersini alan 36 öğrencinin katılımıyla 14 haftalık bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının öğretim ilke ve yöntemleri dersine yönelik eğitim gereksinimleri, dersin geliştirilmesine yönelik paydaş görüşleri ve dersin öğretim programına yön veren uluslararası eğilimler incelenmiş; dersin amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri belirlenen gereksinimler doğrultusunda uygulama sürecinde geliştirilmiş ve öğretim programının uygulamadaki işleyişi temel alınarak öğretim programı değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen ihtiyaç analizi bulgularına göre, öğretim ilke ve yöntemleri dersinin amaçlarının bilişsel ve duyuşsal anlama ile bilişsel beceri düzeylerinde olması gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmalar sonucunda içerik yoğunluğunun azaltılarak uygulamada işlevsel ve yaygın kullanımı olan konuların derinlemesine ele alınması gerektiği ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak öğretim ilke ve yöntemleri dersine yönelik okul temelli bir yaklaşımla geliştirilen öğretim programının, mevcut durum bağlamında ortaya çıkan gereksinimleri büyük ölçüde karşıladığına, öğrencilere bireysel ve mesleki anlamda katkı sağladığına ve uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir.

Kubat (2015) “*Beşinci Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği)*” çalışması ile beşinci sınıf fen bilimleri öğretim programının kazanımlarını öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda araştırmacı tarafından hazırlanan “anket” ve

“yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, teorik yeterlilik ve uygulanabilirlik yeterliliği olarak kazanımların daha çok bilişsel alanda çoğunlukla yeterli oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin kazanımların taksonomik olarak teorik ve uygulama düzeylerinin gerçekleşme durumlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğu bulunmuştur. Teorik/bilişsel ve uygulama/bilişsel arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde, teorik/duyuşsal ve uygulama/duyuşsal arasında ortak düzeyde ve pozitif yönde, teorik/psikomotor ve uygulama/psikomotor arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanım türlerinin teorik ve uygulama düzeyleri açısından öğretmenlerin cinsiyetleri açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığı fakat kıdem açısından anlamlı fark olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın nitel verileri sonucunda, kazanımların içerikle örüntüsüne ilişkin öğretmenlerin kazanımların içerikle direk bağlantılı olduğunu, konuların yoğun olmadığını fakat kazanımlar için içeriğin az olduğunu, içerikte bilgi eksiklikleri bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sadece yarısı kazanımların öğrenme öğretme sürecinde uygulanabilir niteliğinde olduğunu belirtmişlerdir.

2008-2009 eğitim-öğretim yılında, ülkemiz genelinde uygulanmaya başlanan ortaöğretim fizik dersi öğretim programının ilk dört yıllık uygulamasını, öğretmen görüşlerine dayanarak değerlendirmek amacıyla çalışma yapan Koyuncu (2014), Muğla ili Marmaris ilçesinde yürütülen Fizik Olimpiyat Okulu’nda olimpiyat formatörlüğü eğitimi alan 120 fizik öğretmenine anket uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, yeni fizik dersi öğretim programının öğretmenlere yeterince tanıtılmadığı, fizik dersinin haftalık ders saati ve kazanım başına ayrılan sürenin yetersiz olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımına yüksek düzeyde katıldıkları sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin yaş, cinsiyet gibi kişisel özelliklerine göre program hakkındaki görüşlerinde anlamlı fark bulunmazken, hizmet süresine göre programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımına yönelik görüşleri arasında anlamlı farkların bulunduğu belirlenmiştir.

12. Sınıf Dil ve Anlatım Öğretim Programı’nda yer alan “Sanat Metinlerinin” öğretiminin belirlenen kazanımlara ulaşmadaki etkililiğine dair öğretmen ve öğrenci görüşlerini eleştirel bir bakışla tespit etmek amacıyla, betimsel bir araştırma yapan Duman (2012), 2011-2012 öğretim yılında Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde

bulunan üç merkez ilçedeki ortaöğretim okullarında görevli Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile 12. sınıf öğrencilerinden oluşan bir örneklem ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlardan hareketle ulaşılan sonuçlar; sanat metnlerinin öğretiminin “orta düzeyin üzerinde” etkili olduğu ve öğretimin etkililiğini ise en çok öğrenciden kaynaklanan sorunların olumsuz etkilediği şeklindedir.

“*Fen Ve Teknoloji Öğretim Programında Zor Olarak Algılanan Konular Ve Olası Nedenleri: Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri*” isimli çalışmayı yapan Aksu (2011), Bu çalışmada, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji öğretim programında zor olarak algıladıkları konuları tespit etmeyi, zor olarak algıladıkları bu konuların nedenlerini ortaya koymayı ve bu konulardaki zorlukların giderilmesine yönelik çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin zor olarak algıladıkları konular belirlenmiştir. Yine çalışmada 6 ve 7. sınıf seviyesinde yer alan konuların 8. sınıftaki konulara göre daha zor algılandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu konuları zor olarak algılamalarına ise konu içeriğinin fazla olması, bazı derslerle ilgili ön bilgi eksikliği, öğretim yöntemi, öğretmen faktörü, günlük yaşamla ilişkilendirememesi, derse ayrılan zaman, ders kitapları, matematiksel ifade ve sembollerin varlığının neden olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim fen ve teknoloji öğretim programına yönelik bu çalışmanın sonuçları ile alanda aynı konuda daha önce uygulamada olan fen bilgisi öğretim programlarına yönelik benzer çalışmalarda elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak, sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Batur (2010), 2005–2006 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması yapılan ve 2009 yılı itibariyle uygulanmakta olan “*İlköğretim I. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” amacıyla, betimsel tarama modeli bir çalışma yapmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Görsel Sanatlar Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir. Programın kazanım ögesinin gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında, kazanımlar birbirini kapsar nitelikte bulunmuştur. Öğretmenlerin geneli dersin kazanımlarını görsel sanatlar dersinin genel amaçlarına uygun düzenlenmiş olarak bulmakta iken kazanımlar için ayrılan süreyi yeterli bulmamaktadır. Programın kazanım-içerik öğelerinin gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgulara bakıldığında, kazanımları öğrencilerde kendini ifade becerisi kazandırdığı gibi merak ve araştırma isteği de yaratır,

içeriklerle örtüşür, öğrencilerde ekip ruhunu geliştirir ve öğrencilerin gerçekleştirdikleri etkinlikleri öğrenme-öğretme süreci sonucu elde edilebilir nitelikte bulunmuştur.

Çocuğun topluma kazandırılması ve yeteneklerinin keşfedilip geliştirilmesi açısından sanat eğitimi ve dolayısıyla okullarda verilen Görsel Sanatlar Eğitimi dersi programı eğitim sistemimiz içinde önemli bir yere sahiptir. Fakat bu anket çalışması göstermektedir ki Görsel Sanatlar Eğitimi Ders süresinin haftada bir saat olması bu dersin kavratılıp uygulanması açısından yetersizdir. Ulaşılan sonuçlara dayalı olarak da; Görsel Sanatlar Dersi Programı uygulamaları için uygun zaman ve mekânlar oluşturulması, Görsel Sanatlar derslerinin süresi asla başka bir amaçla kullanılmaması, Görsel Sanatlar dersi kazanımlarının uygulamaya ve hayata transfere yönelik amaçları üzerinde daha hassas durulması, sanat eğitimin öneminin kavratılabilmesi için ders süresinin mutlaka arttırılması, Görsel Sanatlar Programındaki kazanımların öğrencilere gerçek anlamda kazandırılması ve Görsel Sanatlar dersine giren öğretmenlerin mutlaka bu alanın öğretmenleri olmasının sağlanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

## **2.2 Matematik Öğretim Programları İle İlgili Çalışmalar**

Birçok ülkede eğitimin verimliliğini ve kalitesini artırmak amacıyla program geliştirme çalışmaları olduğu gibi ülkemizde de 2004 yılı itibariyle eğitim ve öğretim programları yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda geliştirilmeye başlanmıştır (Cinemre, 2010). Bu değişiklikleri ise sırası ile 2009, 2013, 2017 (taslak) ve son olarak 2018 yılında yapılan güncellemeler takip etmiştir. 2005 yılından itibaren dört yılda bir yenilenen veya güncellenen matematik öğretim programları ile ilgili olarak yapılan birçok çalışma bulunmaktadır. Bunlardan bir kısmı bu bölümde ele alınarak çalışmalarda öğretim programlarının hangi yönleri üzerinde durulduğu incelenecektir. Çalışmanın bu bölümünde özellikle 2010 yılı sonrası yapılan araştırmalara yer verilerek daha güncel verilere ulaşılmak istenmiştir.

İncecik (2017), “*Ortaokul Matematik Dersi Beşinci Sınıf Öğretim Programının Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” isimli çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulunca 2013–2014 eğitim-öğretim yılından itibaren ortaokul beşinci sınıflardan başlayan ve kademeli olarak uygulanmaya konulan ortaokul beşinci sınıf matematik dersi öğretim programının matematik öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bu araştırma, nicel bir çalışmadır. Araştırmada,

öğretmenlerin ortaokul matematik dersi beşinci sınıf öğretim programının değerlendirilmesine yönelik görüşlerini belirlemek için “Program Değerlendirme Anketi” uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin matematik öğretim programına yönelik hem olumlu hem de olumsuz görüşlerinin olduğu görülmektedir. Programın geneline yönelik görüşlerinde ise “kararsız” kaldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlere göre, öğrenci velileri programın özelliklerini bilmemekte ve benimsememektedirler. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ise, programın uygulanması için yeterli seviyede olmamakla beraber programın ülke genelindeki her okulda uygulanabilecek düzeyde olmadığı da öğretmenlerce belirtilen olumsuzluklar arasında yer almaktadır. Bu nedenlerden dolayı araştırmacı, ortaokul matematik dersi beşinci sınıf öğretim programının eksik yönlerinin olduğu şeklinde yorumda bulunmuştur. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin öncelikle programın yapısı, felsefesi, programın dayandığı ilkeler, programın öğrenme-öğretme yaklaşımı, ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında bilgilendirilmeleri ve öğretim programını daha iyi tanımalarını sağlamak ve programa ilişkin genel görüşlerini olumlu yönde daha da geliştirebilmek için konunun uzmanları tarafından kapsamlı hizmet içi eğitime alınmaları önerilmiştir.

Yalçın'ın (2017), “2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretim Programının Geometri Öğrenme Alanı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” çalışmasının amacı, sınıf öğretmenlerinin 2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretim Programının Geometri Öğrenme Alanı kazanımlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Yalçın bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanmıştır. Çalışma, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntemle yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 317 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “İlkokul Matematik Programını Değerlendirme Ölçeğinin” 21 maddesi geometriye uyarlanarak kullanılmıştır. Araştırmanın deseni açıklayıcı sıralı karma desendir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekildedir: sınıf öğretmenlerinin 2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretimi Geometri Öğrenme Alanı kazanımlarına yönelik, görevli oldukları sınıf düzeyine ve cinsiyet faktörlerine ilişkin görüşlerinde herhangi bir farklılaşma bulunamamıştır. Programı inceleme durumuna göre bakıldığında, programı inceleyen öğretmenlerin incelemeyen öğretmenlere göre programın geometri kazanımları hakkında daha olumlu düşündüğü görülmüştür. Okulların bulunduğu yerleşim türü değişkenine göre ise, il merkezinde görev yapan öğretmenler, ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlere

göre programın geometri kazanımlarını daha olumlu bulmuşlardır. Sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik durumu düşük olan okullarda görev yapan öğretmenler, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik açıdan orta ve iyi düzeydeki okullara göre 2015 programının geometri öğrenme alanı kazanımlarını daha olumsuz yönde değerlendirmişlerdir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı, 2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretim Programı Geometri Öğrenme Alanı kazanımlarını olumlu, öğrenci seviyesine uygun, günlük hayatla ilişkili, tutarlı, açık ve anlaşılır olarak değerlendirmiştir. Öğretmenlerin, kazanımlardaki değişikliklerden memnun oldukları yönünde veriler elde edilmesine rağmen, yapılan görüşmeler sonucu çalışma detaylandırıldığında bazı eksiklikler-yetersizlikler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu eksikliklere yönelik tespitlerin bazıları, sınıflar arasında devamlılık göstermeyen kazanımların olması, kazanımların basitleştirilerek öğrencilerde üst düzey becerilerin gelişimin sınırlandırılması ve süre yetersizliğinden dolayı öğretmenlerin yeterli metodolojik zenginlik uygulayamaması şeklindedir.

Çakan Özbayar (2017), “*Altıncı Sınıf Matematik Öğretim Programının Öğrencilerin Cebirsel Düşünme Düzeylerinin Gelişimine Etkisi*” ni araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Çakan Özbayar’a göre cebir, sayılara, sembollere, bilinmeyenlere ve değişkenlere anlam yükleyerek onları betimleyen, aritmetikten soyut kavramlara geçişte düşünce aracı olarak görev yapan ve yönlendirme yaparak matematiksel dilin denklemlere dönüşmesini sağlayan matematiğin en önemli alanlarından biridir.

Ülkemizde öğrenciler cebirsel konuları öğrenmeye altıncı sınıfta başlamaktadırlar. Başlangıç ve temel olması nedeniyle okullarda uygulanan altıncı sınıf matematik öğretim programında yer alan cebir alt konu alanına ait kazanım ve etkinlikler büyük önem taşımaktadır. 6. sınıf “Matematik Öğretim Programının” öğrencilerin cebirsel düşünme düzeylerinin gelişimine etkisini incelemek amacıyla, böyle bir çalışma yapılmıştır. 6. sınıf Matematik Öğretim Programının öğrencilerin cebirsel düşünme düzeylerine olan etkisinin, öğrencilerin genel matematik başarılarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği araştırmanın alt problemlerinden biri olarak incelenmiştir. Eldeki bulgular incelendiğinde, 2013-2014 Eğitim Öğretim Yılı birinci dönem sonu not ortalamalarına göre matematik notu “yüksek başarılı” olarak kabul edilen öğrencilerin, “düşük başarılı” olarak kabul edilen öğrencilere göre daha yüksek seviyede cebirsel düşünme düzeyinde oldukları sonucuna da ulaşılmıştır.



Baysura (2017), 8. Sınıfta uygulanan, uluslararası bir sınav olan, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) sınavı matematik sorularının Türkiye’de uygulanan Temel Öğretimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) sınavı matematik soruları ve 8. sınıf Matematik öğretim programı ile karşılaştırarak incelemeyi ve öğretmenlerin TIMSS matematik sorularına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma nitel bir çalışma olmakla beraber olgu bilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Doküman (belge) inceleme ve görüşme ile dört farklı veri kaynağından veri toplanmıştır. Örneklem seçiminde kıstas olarak öğretmenlerin TIMSS ile ilgili bilgi sahibi olmaları belirlenmiştir. Doküman incelemede Baysura tarafından geliştirilen Doküman İnceleme Matrisi kullanılmakla beraber, elde edilen veriler doküman analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, TIMSS 2015 matematik sorularının kazanım ve konu alanı boyutlarında 8. sınıf matematik öğretim programındaki konu ve kazanımlar ile genel olarak örtüştüğü, örtüşmeyen kazanım ve konu alanlarının ise daha alt sınıf öğretim programlarıyla örtüştüğü, TEOG sorularının kazanım ve konu alanlarıyla ise Cebir alanında örtüştüğü görülmüştür. Ancak doküman analizi ve görüşmelerden elde edilen bulgular birlikte incelendiğinde, TIMSS sorularının TEOG sorularına göre temel ve basit olarak görünmesine rağmen kazanımlarının arka planda matematik öğretim programına ve TEOG’a göre daha üst düzey bilişsel becerileri ölçtüğü sonucuna varılmıştır. Bilişsel alan boyutunda TEOG, TIMSS 2015 ve ortaokul matematik öğretim programı arasında genel olarak paralellik görülmüştür.

Aksoy (2016), “*Öğretmenlerin 2013 Yılında Yayınlanan Lise Matematik Öğretim Programı Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*” amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında; öğretmenlerin yenilenen 9. sınıf matematik öğretim programı hakkındaki düşüncelerinin ve 9. sınıf matematik öğretiminde karşılaşılan zorlukların neler olduğuna cevap aramıştır. Ayrıca öğretmenlerin, yenilenen öğretim programında, 11. ve 12. sınıf matematik öğretim programının “temel düzey” ve “ileri düzey” şeklinde iki kısma ayrılması hakkındaki düşüncelerini ve öğretmenlerin 9. sınıf matematik öğretiminde, 11.ve 12. sınıfa benzer şekilde bir uygulamaya gidilebileceği ile ilgili görüşlerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin, matematik öğretim programının yeni şeklinden genel olarak memnun oldukları görülmüştür. Üniteler kendi içinde değerlendirildiğinde ise, kazanımlar bazında bazı görüş ayrılıkları olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin 9. sınıf seviyesinde karşılaştıkları en önemli zorluk “hazırbulunuşluk” olmuştur. Bununla beraber

11. ve 12. sınıf matematik öğretim programının iki düzeye ayrılması, büyük çoğunluk tarafından olumlu karşılanmıştır. Aynı uygulamanın 9. sınıftan itibaren uygulanabilirliği ile ilgili ise, görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Geometri dersinin matematik dersi kapsamına alınması hakkında olumlu düşünceler çoğunlukta, olumsuz düşüncelerin de azımsanmayacak sayıda olduğu görülmüştür.

Bağcı (2016), “*TEOG Sınavı Matematik Sorularının Matematik Öğretim Programı'na Uygunluğunun Ve TEOG Sistemi'nin Hedeflerine Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi*” isimli bir çalışma yapmıştır. Bağcı yapmış olduğu bu çalışma ile Türkiye’de 2013 - 2014 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan TEOG Sınavlarında öğrencilere yöneltilen matematik sorularının 8. sınıf Matematik Öğretim Programı’na uygunluğunu belirlemeyi ve bu sınavın hedeflerine ulaşp ulaşmadığını öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak tespit etmeyi amaçlamıştır. Veri toplamak amacıyla Bağcı tarafından geliştirilen “Öğretmen ve Öğrenci Görüşme Formları” kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmada ilk olarak TEOG Sınavlarında öğrencilere yöneltilen Matematik dersi sorularının MEB 8. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı’na uygunluğunu belirlemek amacıyla doküman analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda sınav kapsamına alınan tüm 8. sınıf matematik kazanımlarının TEOG Sınavlarında ölçülemediği ancak sınavda yer alan soruların 8. sınıf matematik öğretim programında yer alan kazanımlarına uygun olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler doğrultusunda bakınca MEB’in, TEOG Sınav Sistemi ile ulaşmak istediği hedeflerden öğrencilerin okula devamsızlığını en aza indirme ve okul dışı eğitim kurumlarına ihtiyacı azaltma hedeflerine yeterince ulaşamadığı görülmektedir.

Evirgen (2014), “*İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretim Programında Zor Olarak Algılanan Konular ve Öğretmen, Öğrenci Görüşleri*” isimli çalışmasında, öğrencilerin 2005 yılında uygulamada olan 7.sınıf matematik öğretim programındaki zor olarak algıladıkları konuları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu konuların zor olarak algılamasının nedenlerini ortaya koymak ve son olarak da bu konulardaki zorlukların giderilmesine yönelik çözüm önerileri sunmak ise yine bu çalışmanın amaçları arasında yer almaktadır. Araştırma nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın ilk bölümünde öğrencilerin zor olarak algıladıkları 7. sınıf konularını belirlemek amacıyla ilgili literatür taranarak araştırmacı tarafından hazırlanan “7. sınıf Matematik Dersi

Konuları Zorluk Belirleme Anketi” öğretmenlere ve 8.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Sonuç olarak öğretmen ve öğrencilere göre zorluk indeksi yüksek olan konuların büyük oranda örtüşmekte olduğu görülmüştür. 2005 yedinci sınıf matematik öğretim programındaki zor olarak algılanan konular belirlendikten sonra 2013 yılında yenilenen yedinci sınıf matematik öğretim programı da bu doğrultuda incelenmiştir. Öğrencilerin bu konuları zor olarak algılamalarına ise konuların soyut olması, konu sayısının fazla olması, bazı konuların öğrenci seviyesinin üstünde olması, konuları pekiştirecek yeterli zamanın olmaması, öğretmen faktörü, ön bilgi eksikliği ve derslerde kullanılan öğretim yöntemlerinin neden olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları literatürdeki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak, zorlukların giderilmesine yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Canibey (2013), “*Yeni Matematik Öğretim Programında Benimsenen Ölçme Ve Değerlendirme Anlayışının 9. Sınıf Matematik Ders Kitaplarına Yansımalarının İncelenmesi*” amacıyla yaptığı çalışmasında, bu yansımalar ışığında ders kitaplarında kullanılan her bir ölçme-değerlendirme tekniğinin kullanılma sıklığını tespit etmeye de çalışmıştır. Ayrıca yeni matematik öğretim programında yer alan tamamlayıcı ölçme teknikleri (Yapılandırılmış Grid, Tanılayıcı Dallenmiş Ağaç, Kavram Haritası, Kelime İlişkilendirme Testi) ile geleneksel ölçme teknikleri (Çoktan Seçmeli Test, Açık Uçlu Sorular, Kısa Cevaplı Sorular, Eşleştirme Tipi Sorular ve Doğru-Yanlış Soruları) sahip olması gereken özellikleri taşıyıp taşımadığını da araştırmıştır. Birinci araştırma sorusuna cevap verebilmek amacıyla, programda adı geçen her bir ölçme tekniğinin her bir ders kitabında, üniteler bazında ve toplamda kaç kez kullanıldığı sayılmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. İkinci araştırma sorusunda, yeni öğretim programında yer alan geleneksel ölçme teknikleri (Çoktan Seçmeli Test, Açık Uçlu Sorular, Kısa Cevaplı Sorular, Eşleştirme Tipi Sorular ve Doğru-Yanlış Soruları) ile yapılandırmacı anlayış gereği ders kitaplarında henüz yer almaya başlayan ölçme teknikleri (Yapılandırılmış Grid, Tanılayıcı Dallenmiş Ağaç, Kavram Haritası, Kelime İlişkilendirme Testi) sahip olması gereken özellikler bakımından tek tek incelenmiştir. Bu bağlamda tekniklerin sahip olması gereken özellikleri taşıyıp taşımadığı da belirlenmiştir. Bütün bu değerlendirmeler ile ilk olarak yeni matematik programının yapılandırmacı anlayış içerisinde yazılmış olduğu aşikâr durumdayken, özel yayınevlerince hazırlanan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme bölümlerinin geleneksellikten tam olarak kurtulamadığı sonucuna

ulaşmıştır. İlgili ders kitaplarında geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerine sıklıkla yer verilmişken, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine ise daha az yer verildiği görülmüştür. Hatta performans ölçmeye dönük ölçme ve değerlendirme tekniklerinin bir kısmına ise hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Her ölçme ve değerlendirme tekniğinin kendine özgü teknik ve karakteristik özellikleri vardır. Bu özellikler programda henüz yeni olan (YG, TDA, KH, KİT vb.) bazı ölçme ve değerlendirme tekniklerinde biraz daha fazla ayrıntılı olabilir ama bu onun gerekli olan teknik özelliklerin tamamını taşıması anlamına gelmemektedir. Ders kitaplarında kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin özellikle uygun yönerge, ifade netliği, puanlamanın nasıl yapılacağı konularında eksik ve yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda yeni matematik programında ölçme değerlendirmeye ilişkin benimsenen anlayışlar ve vurgu yapılan durumlar ışığında ders kitaplarına yansıyan ölçme değerlendirme anlayışı tartışılarak değerlendirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda eğitimcilere ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme kısımlarında süreç odaklı olan tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme tekniklerine ağırlık verilmesi, öğretmen kılavuz kitaplarında özellikle yeni tamamlayıcı tekniklerle ilgili (nasıl kullanılacağı, nasıl puanlanacağı) daha detaylı bilgiler verilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

Özpınar (2012), “6-8. Sınıflar Matematik Öğretim Programında Yer Alan Becerileri Ölçmeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması” yapmıştır. Özpınar problem çözme, akıl yürütme, iletişim ve ilişkilendirme gibi temel matematiksel becerilere ve bu becerilerin ölçülmesine verilen öneme rağmen öğrencilerin bu becerilerine yönelik ölçme araçları yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Bu tespitten yola çıkarak 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak Problem Çözme (PÇBÖ), İletişim (İBÖ), Akıl Yürütme (AYBÖ) ve İlişkilendirme (İKBÖ) becerilerinin değerlendirmesine dayalı ölçekler geliştirmek amacıyla bu çalışmayı yapmıştır. Bu amaçla öncelikle; ilgili literatür taranmış olup, doküman analizi, uzman ve öğretmenler ile yapılan mülakatlar ve gözlemler sonucunda her bir beceri için ayrı ayrı taslak ölçekler oluşturulmuştur. 4’lü Likert tipindeki bu ölçekler, geçerlik ve güvenirliklerinin test edilmesi amacıyla 347 ilköğretim matematik öğretmenine uygulanmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliği için sırasıyla Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri yapılmış ve böylece 18 madde ve üç faktörden (Anlama, Uygulama ve Değerlendirme) oluşan PÇBÖ; 15 madde ve üç faktörden (Okuma ve Dinleme, Konuşma ve Yazma, Matematik Dilini Etkili Kullanma) oluşan İBÖ; tek faktör

ve 19 maddeden oluşan AYBÖ ile iki faktörde (Disiplin İçi İlişkilendirme ve Disiplin Dışı İlişkilendirme) toplanan 8 maddeden oluşan İKBÖ ortaya çıkmıştır.

Çalışmada ayrıca ölçeklerin Cronbach Alfa ve Guttman Split Half katsayıları incelenmiştir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ölçeklerin güvenilirliklerinin (PÇBÖ için 0.875, İBÖ için 0.887, AYBÖ için 0.933 ve İKBÖ için de 0.863) ve ölçeklerin iki yarısı arasındaki tutarlılıkları için test yarılama tekniği olarak hesaplanan Guttman Split Half değerlerinin (sırasıyla 0.797, 0.854, 0.924 ve 0.844) istatistiksel olarak kabul düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu istatistiksel analizler sonucunda ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Çelen (2011), “*Öğretmenlerin İlköğretim Matematik Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Ve Matematiğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*” amacıyla sınıf öğretmenlerinin katılımı ile bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin matematiğe yönelik tutumlarının, 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programına ilişkin görüşlerinin ve öğretmenlerin matematik öğretim programına ilişkin görüşlerinin matematiğe yönelik tutumlarını anlamlı olarak yordayıp yordamadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Türkiye’deki ilköğretim okullarında görevli 1193 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen verilere göre kadın öğretmenlerin matematiğe yönelik duyuşsal boyutlu tutum puanlarının erkek öğretmenlerin tutum puanlarına göre yüksek olduğu, en yüksek tutum puanlarına 0-5 yıl arasında kıdemi bulunan öğretmenlerin sahip olduğu, öğretmenlerin yaşları arttıkça duyuşsal boyutlu tutum puanlarının azaldığı, sınıf düzeyinin öğretmenlerin bilişsel boyutlu tutum puanlarını etkilemediği ancak 1., 2. ve 3. sınıflarda görev yapan öğretmenlerin duyuşsal boyutlu tutum puanlarının 4. ve 5. sınıflarda görev yapan öğretmenlerin tutum puanlarından yüksek olduğu, en yüksek tutum puanlarının öğrenci sayıları 16 ile 20 arasında olan öğretmenlerin sahip olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programıyla ilgili görüşlerinin genelde olumlu olduğu tespit edilmiştir. Buna rağmen öğretmenler kazanımların öğrenmeyi kolaylaştıracak anlamlı bir sıra hâlinde dizilmediği ve programdaki kazanım sayısını fazla buldukları yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca öğretmenler programın içerik olarak diğer ülke programlarıyla paralellik göstermediği yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarının çeşitliliğinden ve programın etkinlik temelli olmasından memnuniyet duydukları da yapılan tespitler

arasındadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programına ilişkin görüşlerinin matematiğe yönelik bilişsel ve duyuşsal boyutlu tutumlarının yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin matematiğe yönelik tutumlarının tespitinde teşvik edici yazma aktivitelerinden yararlanılması, 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programının geliştirilmesi ve öğretmenler için öğretim programlarına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi önerilmiştir

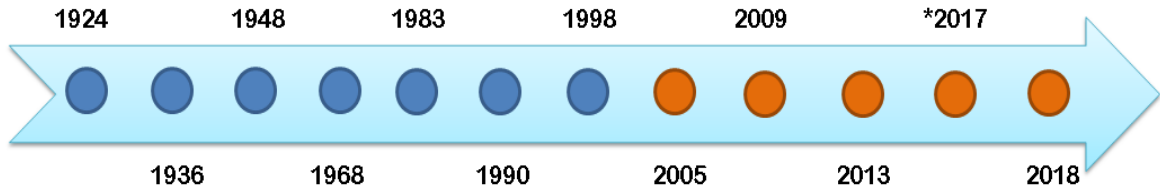
Cinemre (2010), “İlköğretim 8. Sınıf Matematik Öğretim Programına Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programına göre hazırlanmış temel öğretim materyallerinin (öğrenci ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci çalışma kitabı) eğitimsel tasarımının uzman ve öğretmen fikirleri ışığında değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşmak için Amerikan Bilimi İlerletme Kurulu tarafından yürütülen Proje 2061 kapsamında, “Fen ve Matematik Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi” amacıyla geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. Bu projede ders kitaplarının eğitimsel tasarımına yönelik yedi ana değerlendirme ölçütü yer almaktadır. Bunlar; amaçları ortaya koyma, öğrenci fikirlerini dikkate alma, konuyla ilgili olaylara öğrencinin ilgisini çekme, öğrencilerin fikir yürütmelerini teşvik etme, matematiksel fikirleri geliştirme, matematik öğrenme ortamını geliştirme ve öğrencilerin matematik gelişimini değerlendirme şeklinde sıralanabilir.

İncelemiş olduğumuz bu çalışmalarda matematik öğretim programlarına yönelik farklı yaklaşımlar ve bakış açıları ile araştırmaların olduğunu görmekteyiz. Matematik öğretim programları farklı sınıf seviyelerinde içerik bakımından incelenmiştir. Bunun yanında değişen öğretim programlarına yönelik öğretmen-öğrenci tutum ve görüşlerine de yer verilen birçok çalışmanın olduğu da net bir şekilde görülmektedir. Ders materyallerinin, ölçme değerlendirme araçlarının ve ölçeklerin matematik öğretim programları ile uygunluğuna veya uyumluluğuna yönelik çalışmaların da yapıldığını gerekli literatür taraması ile tespit edilmiştir.

### **2.3 Öğretim Programlarının Kronolojisi**

Cumhuriyetin ilanından sonra yayınlanan öğretim programları ve bu öğretim programlarının güncellendiği tarihleri içeren kronolojik sıralama Şekil 2.3.1’de gösterilmiştir.

Şekil 2.3.1: Öğretim Programları Kronolojisi



\*2017 yılında yayımlanan program taslaktır.

Cumhuriyet döneminin ilk yayınlanan öğretim programı 1924 yılında “İlk Mektep Müfredat Programı” adı altında hazırlanmıştır (Akbaba, 2005). Yıllar içerisinde yaşanan değişimler ve buna bağlı gelişmeler ile 2005 yılına kadar çeşitli zaman aralıkları ile bu programda yenilikler yapılmıştır. İlk değişiklik 1936 yılında yapılmakla beraber bunu sırası ile 1948, 1968, 1983, 1990 ve 1998 yıllarında yapılan değişiklikler takip etmiştir. 2005 yılında eğitim felsefesinde davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşımın hâkim olduğu öğretim programı güncellemesi yapılarak, yıllar boyu yapılan değişimlerde yeni bir reform sağlanmıştır (Dedeoğlu, 2014). 2005 yılında yapılan güncelleme ile ilköğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı ve buna göre öğrenci merkezli, etkinlik temelli bir öğretme-öğrenme sürecinin hedeflendiği anlaşılmaktadır (MEB, 2005). Yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile öğretmen, dersin ana kaynağı olmaktan çıkıp, öğrenme sürecini denetleyen ve destekleyen bir kılavuz konumuna geçmiştir (Hazır Bıkmaz, 2006). 2005 yılı öncesinde davranışçı yaklaşımın etkisi ile öğrencilere kazandırılması düşünülen her türlü bilgi, donanım ve beceriler öğretim programında “davranışlar” ile ifade edilmekteyken 2005 yılı itibariyle yapılandırmacı yaklaşımın etkisi ile “davranışların” yerini “kazanımlar” almıştır. 2005 yılı sonrasında ise her dört yılda bir öğretim programlarında güncellemeler devam etmiştir. Ayrıca 2017 yılında yayınlanan taslak programa yönelik paydaşların görüş ve önerileri internet ortamında toplanarak 2018 yılında öğretim programlarında küçük çapta da olsa yine bir güncelleme yapılmıştır. Bu güncellemelerde şekli anlamda değişiklikler olduğu gibi konu ve kazanımlar bazında sadeleştirmeler yapılmış ve bazı konu ve kazanımların ise sınıf seviyelerine göre yerleri değiştirilmiştir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümü araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplama süreci ve verilerin çözümlenmesi alt başlıkları altında ele alınmıştır.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

Durum çalışması yöntemi, gerçekte neler olduğunu ortaya koyma, sistematik bir şekilde verileri toplama, olayı derinlemesine inceleme, verileri analiz edip değerlendirerek ortaya sonuç koymaya imkân tanıdığı için tercih edilmiştir. Durum çalışmaları çeşitli ve derin bilgi kaynaklarından beslenerek araştırılan durum hakkında zengin bir şekilde açıklayıcı bilgiler sunmaktadır. Durum çalışmalarının kapsamı oldukça geniş olmakla beraber konuları da değişkenlik göstermektedir. Durum çalışmalarında katılımcıların açıklamaları, görüşmelerden ve diğer bilgi kaynaklarından elde edilen bilgiler birleştirilerek araştırılan durum hakkında bir sonuca varılabilir (Kaleli Yılmaz, 2016). Durum çalışmaları nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılabilmesine imkân vermesi açısından güçlü bir araştırma yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Yin, 2003'ten aktaran, Kaleli Yılmaz, 2016). Durum çalışması yöntemi; görüşme, gözlem, doküman gibi farklı veri toplama araçlarının bir arada kullanılmasına imkân tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada da doküman, mülakat, anket gibi farklı veri toplama araçlarının kullanılması, programlar hakkında öğretmen görüşlerinin detaylı bir şekilde incelenmesi amaçlandığından durum çalışması yönteminin kullanılmasına karar verilmiştir.

#### 3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın örneklemini Bayburt ilinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan 39 ilköğretim matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma verileri sunulurken öğretmenler Ö1, Ö2, ..., Ö39 şeklinde kodlanmıştır. Öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kistas alınmış olup Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izin yazısı doğrultusunda katılımcılar gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.2.1 de sunulmuştur.



Tablo 3.2.1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

<b>Demografik Özellikler</b>	<b>Sayı</b>
<b>Cinsiyet</b>	
Erkek	20
Kadın	19
<b>Yaş</b>	
22-24 yaş	8
25-29 yaş	16
30-34 yaş	14
35 ve üzeri	1
<b>Öğretmenlik Kıdem Yılı</b>	
1-4 yıl	21
5-9 yıl	12
10 yıl ve üzeri	6
<b>Sınıf Mevcutları</b>	
10-15 öğrenci	10
16-24 öğrenci	19
25-35 öğrenci	10
<b>Derse Girilen Sınıf Seviyeleri</b>	
5,6,7 ve 8. Sınıflar	16
5,6. Sınıflar	14
7,8. Sınıflar	9

Tablo 3.2.1’de görüldüğü gibi katılımcıların yaklaşık olarak yarısını erkekler ve diğer yarısını ise kadınlar oluşturmaktadır. Ayrıca yaş faktörüne dikkat edilirse öğretmenlerin büyük çoğunluğu genç bireylerden oluşmaktadır. Öyle ki katılımcılar arasında 35 yaş üzerinde yalnızca bir öğretmen olduğu da tablodan görülmektedir. Yaş ile paralel bir şekilde öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin de büyük ölçüde az olduğu görülmektedir. Katılımcıların yarıdan fazlası 4 yıl veya daha az süredir öğretmenlik yaparken 5 ile 9 yıl arasında mesleki deneyime sahip öğretmen yüzdesi ise sadece %33 şeklindedir. 10 yıl veya üzerinde tecrübeye sahip öğretmen oranı ise yaklaşık olarak %15 civarındadır. Çalışmanın yapıldığı Bayburt ilinin nüfusunun az olmasından da kaynaklı

olabileceği düşünölen bir şekilde sınıflardaki öğrenci sayılarının çok fazla olmadığı da yine tabloda görölmektedir. Bununla beraber ortaokuldaki tüm sınıf seviyelerinde matematik dersine girmekte olan katılımcı oranı %41 civarında iken yalnızca 7 ve 8. sınıflarda matematik dersine giren öğretmen oranı ise örneklemin %23 ü kadardır.

Çalışmanın üçüncü kısmında yarı yapılandırılmış görüşme formu ile mülakat çalışması yapılmıştır. Araştırmacının ulaşılması kolay olan bir durumu seçtiği kolay erişilebilir durum örnekleme si araştırmaya pratiklik ve hız kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Durum çalışmalarında, bir durumun derinlemesine incelenebilmesi için veri zenginliği olması gerekmektedir (Kaleli Yılmaz, 2016). Veri zenginliği sağlanması adına, anket çalışmasına katılan 39 öğretmen arasından 13 öğretmen belirlenmiştir. Öğretmenlerin seçiminde gönüllölük ve isteklilik kıstasının yanında araştırmacı tarafından kolay ulaşılabilir olmalarına (Merkez ilçede ikamet ediyor olmak gibi) da dikkat edilmiştir. 13 öğretmenden 7'si erkek (Ö10, Ö14, Ö19, Ö36, Ö37, Ö38 ve Ö39), 6'sı kadındır ( Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö24 ve Ö31). Mülakat yapılan öğretmenlerin seçiminde cinsiyet faktörüne göre denge gözetildiği gibi örnekleme si temsil edecek şekilde, mesleki deneyim, dersine girdiği sınıf seviyeleri, öğrenci sayıları gibi değişkenler de dikkate alınmıştır. Ayrıca mülakat yapılan öğretmenlerden ikisinin aktif olarak idarecilik yapanlardan seçilmesiyle verilerin zenginleştirilmesi amaçlanmıştır.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Durum çalışmalarında birden fazla veri toplama türü kullanılarak elde edilen verilerle zengin bir veri tabanının oluşturulması sağlanmaktadır (Kaleli Yılmaz, 2016). Veri toplama araçları arasında dokümanlar (belgeler) olabileceği gibi mülakat (görüşme) ile de veri toplanması mümkündür. Bu çalışmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Veriler toplanma şekillerine göre ayrı başlıklar altında incelenmiştir.

Veri toplama araçlarından birincisini dokümanlar oluşturmaktadır. Doküman incelemesi kapsamında 2005 yılı ve sonrasında uygulamaya konulan ortaokul matematik öğretim programları incelenmiştir. Bu bağlamda; 2005 ve 2009 “İlköğretim Matematik Öğretim Programı 1-5. Sınıflar (5. sınıflar ile ilgili kısım incelenmiştir.)”, 2005 ve 2009 “İlköğretim Matematik Öğretim Programı 6-8. Sınıflar”, “2013 Ortaokul Matematik Dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı”, 2017 yılında taslak program şeklinde yayınlanan “2017 Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6,

7 ve 8. sınıflar)” ve son olarak 2018 yılında yayınlanan “2018 Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)” ayrı ayrı incelenmiştir. Her bir programın konu ve kazanımları bir sonraki program ile karşılaştırılmıştır. Öncelikle kazanım sayısı ve ders saatleri açısından daha sonra ise konu ve kazanımlar bağlamında ne gibi değişiklikler olduğu tablolar halinde karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

Veri toplama araçlarından ikincisini anket oluşturmaktadır. Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün yazılı izni doğrultusunda ve gönüllülük esas olmak üzere Bayburt Merkez, Aydıntepe ve Demirözü ilçelerinde görevli öğretmenlere iki bölümden oluşan “Matematik Öğretim Programlarına Yönelik Öğretmen Görüş Anketi” uygulanmıştır. Anket geliştirilirken Büyüköztürk (2005) tarafından ileri sürülen, “1. Problemi tanımlama, 2. Madde (soru) yazma, 3. Uzman görüşü alma, 4. Ön uygulama yapma” aşamaları takip edilmiştir. Problemi tanımlama aşamasında; geniş bir literatür (Kay, 2007; Batur, 2010; Aksu, 2011; Çelen, 2011) taraması yapılarak, araştırmanın ana ve alt amaçları belirlenmiştir. Bu alt amaçlara uygun olarak, soru cümleleri şeklinde alt problemler oluşturulmuştur. Madde yazma aşamasında; araştırmacı tarafından alt problemde yer alan değişkenlerden yola çıkılarak verilerin toplanmasına yönelik maddeler yazılmıştır. Alanyazındaki benzer çalışmalar incelenerek 2 açık uçlu ve 40 kapalı uçlu maddelerden anket maddeleri hazırlanmıştır. Üçüncü aşamada oluşturulan anket maddeleri uzman görüşüne sunulmuştur. Matematik eğitimi alanında iki, ölçme-değerlendirme alanında uzman bir öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda taslak anket üzerinde gerekli ekleme ve düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşlerini belirlemek için “uygun/geçerli”, “uygun/geçerli değil” cevap formatı kullanılmıştır. Uzmanların her bir madde için görüş birliğine vardığı geçerlilik yüzdesi %80 üzerinde olan maddeler anketin son halinde yer almıştır. % 80’in altında geçerlilik düzeyine sahip olan maddeler anketten çıkarılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda kapalı uçlu 7 soru maddesi geçerlilik düzeyi düşük çıktığı için anketten çıkarılmıştır. Uzman görüşleri sonrasında son haline getirilen “Matematik Öğretim Programlarına Yönelik Görüş Anketi” Bayburt Üniversitesi’nde lisansüstü öğrenimlerine devam eden ve farklı illerde görev yapan 10 matematik öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama sonrası anket maddelerinde herhangi bir sorun olmadığı, maddelerin bütün öğretmenler tarafından aynı şekilde anlaşıldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle anket maddelerinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Sonuç olarak giriş kısmında öğretmenleri tanımaya yönelik demografik bilgilerin yer aldığı, 34 kapalı uçlu, 2

açık uçlu sorudan oluşan “Matematik Öğretim Programlarına Yönelik Görüş Anketi” oluşturulmuştur. Ek-2 de anket maddelerine yer verilmiştir.

Araştırmada üçüncü veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme (mülakat) kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esnek bir yapı söz konusudur. Burada araştırmacı önceden belirlediği sorularla beraber katılımcılara yeni, alt veya yan sorular sorabilmekte veya katılımcının başka bir soruda verdiği cevabı yeterli bulması halinde ise sorulardan bazılarını sormamayı tercih edebilmektedir (Türnüklü, 2000). Bu esnekliklerinden dolayı yarı yapılandırılmış mülakat tekniği tercih edilmiştir. Mülakat soruları hazırlanırken, anket soruları ile benzerlik göstermesi amaçlanmıştır. Bu sayede üçgenleme yapılarak verilerin güvenilirliğinin artırılması planlanmıştır. Bilindiği gibi üçgenleme ile iki ya da daha fazla veri toplama aracının sonuçlarının karşılaştırılması esas alınır ve nitel bir çalışmada iç geçerliliği artırmada en çok uygulanan stratejilerden biri üçgenleme tekniğidir (Başkale, 2016). Hazırlanan mülakat sorularının kapsam geçerliliğinin sağlanması için matematik eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda son haline getirilen mülakat soruları aşağıda verilmiştir:

1. 2013 öğretim programı ile 2017 öğretim programı arasında ne tür değişiklikler oldu? Hangi konular eklendi yada çıkarıldı, açıklayabilir misiniz?
2. Öğretim programlarında güncellemeye neden ihtiyaç duyulmaktadır, açıklayabilir misiniz?
3. Değişen öğretim programları hakkında yeterince bilgi sahibi misiniz? Herhangi bir eğitim, seminer vb. aldınız mı? Yoksa kendi çabanızla mı ne tür değişiklikler olduğunu öğrendiniz?
4. Süre açısından değerlendirdiğinizde öğretim programlarında yapılan değişiklikleri doğru buluyor musunuz? Konu ve kazanımları yetiştirmek için verilen süre yeterli mi?
5. Öğretim programlarında ölçme değerlendirmeye yönelik veya öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik de etkinlik ve içerik olup olmaması konusundaki düşünceleriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?
6. Sizce 2017 yılı taslak programına eklenmesi gereken veya 2017 yılı taslak programından çıkarılması gereken bir konu ya da kazanım var mıdır? Açıklayabilir misiniz?

7. Genel olarak bir dersin öğretim programı içerisinde konu ve kazanımların yanında olması gerektiğini düşündüğünüz herhangi başka bir içerik var mıdır? Varsa nelerdir?
8. Öğretim programlarının uygulanmasını destekleyen ve MEB tarafından hazırlanmış materyal, uygulama, içerik ve dokümanlardan hangilerini kullanıyorsunuz ve bunları yeterli buluyor musunuz?”

### **3.4 Veri Toplama Süreci**

Araştırmada veri toplama araçlarının üç kısımdan oluştuğu gibi veri toplama süreci de üç aşamadan oluşmaktadır. İlk olarak doküman incelemesi aşamasında 2005 yılı ve sonrasında yayınlanan ortaokul matematik öğretim programları incelenmiştir. Bu aşamada; 2005 ve 2009 “İlköğretim Matematik Öğretim Programı 1-5. Sınıflar (5. sınıflar ile ilgili kısım incelenmiştir.)”, 2005 ve 2009 “İlköğretim Matematik Öğretim Programı 6-8. Sınıflar”, “2013 Ortaokul Matematik Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı”, 2017 yılında taslak program şeklinde yayınlanan “2017 Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)” ve son olarak “2018 Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)” 2017 yılı Ocak ayından başlanmak üzere dört aylık bir sürede titizlikle incelenmiştir. İncelemeler sonucunda ardışık yayınlanan matematik öğretim programlarındaki değişikliklerin karşılaştırmalı olarak gösterildiği tablolar oluşturulmuştur. Hazırlanan bu tablolardan da faydalanarak tüm bu değişikliklerin ve güncellemelerin konu ve kazanımlar bazında anlatıldığı bir sunu da ayrıca hazırlanmıştır.

Çalışmanın ikinci kısmını oluşturan anket yolu ile verilerin toplanması sürecinde ise Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni istenmiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğünün çalışmanın ekinde bulunan yazılı izni doğrultusunda, 13.06.2017 tarihinde Bayburt Ortaokulunda, Bayburt ilinde görevli ortaokul matematik öğretmenlerinden oluşan katılımcılara, bu araştırmanın birinci kısmında araştırmacı tarafından hazırlanan, matematik öğretim programlarındaki değişikliklerin tablolar halinde karşılaştırmalı olarak anlatıldığı sunu eşliğinde, matematik öğretim programlarındaki söz konusu değişiklikler anlatılmıştır.

Şekil 3.4.1: Araştırmacı Tarafından Öğretmenlere Yapılan Sunum



Yapılan sunumun hemen ardından uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket katılımcı öğretmenlere uygulanarak ikinci aşamaya ait veriler bu yolla toplanmıştır.

Çalışmanın üçüncü ve son aşamasında ise, katılımcılar içerisinde kolay erişilebilir durum örneklemesine uygun olarak seçilmiş olan 13 öğretmen ile mülakatlar yapılmıştır. Yapılan mülakatlar öğretmenlerin bilgisi ve izni dâhilinde cep telefonu ile ses kaydı şeklinde kayıt altına alınarak daha sonra araştırmacı tarafından yazılı belge formatına dönüştürülmüştür. Beş haftalık çalışma neticesinde ses kaydı tamamlanan mülakatların yazılı formata dönüştürülmesi ise 2017 yılı Kasım ayında sona ermiştir. Böylece yaklaşık bir yıl süren bir çalışmanın ardından veriler toplanmıştır.

### **3.5 Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin çözülmesi aşamasında hem nitel hem de nicel veri analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama süreci üç aşamadan oluştuğu gibi verilerin analizi de üç aşama şeklinde yapılmıştır.

2005 yılı ve sonraki yıllarda değişen ortaokul matematik öğretim programlarının karşılaştırılmasından elde edilen veriler doküman analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. 2005 yılı matematik programı başta olmak üzere sonraki yıllarda yapılan güncellemeler neticesinde yayınlanan tüm ortaokul matematik öğretim programları, ardışık olanlar (2005 matematik öğretim programı ile 2009 matematik öğretim programı gibi) kendi aralarında karşılaştırılarak, yapılan değişikliklere ait veriler toplanmıştır. Toplanan

verilerin daha kullanılabilir olması için değişiklikler tablolar halinde sunulmuştur. Ardışık yayınlanan programların karşılaştırıldığı tablolardan yararlanarak, tüm değişikliklerin (2017 yılında yayınlanan taslak program dâhil) yer aldığı bir sunu da ayrıca hazırlanmıştır. 2018 öğretim programının yayınlanması ile 2017 taslak matematik öğretim programı ile karşılaştırılarak yapılan değişiklikler tespit edilmiştir. Diğer program karşılaştırmalarında yapıldığı gibi elde edilen veriler tablolar şeklinde düzenlenerek çalışmaya dâhil edilmiştir.

Verilenlerin çözümlenmesinde ikinci aşamayı, öğretmen anketlerinden elde edilen verilerin çözümlenmesi aşaması oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan öğretim programları karşılaştırma sunusu, yine araştırmacı tarafından öğretmenlere sunulmuştur. Yapılan sunuma katılan öğretmenlere anket uygulanmış olup elde edilen veriler betimsel istatistik kullanılarak frekans ve yüzde değerleri ile tablolar halinde gösterilmiştir. Anketin birinci bölümünde yer alan sorular, “*yapılan güncellemelerden öğretmenlerin haberdar olma durumlarına yönelik sorulara verilen cevaplar*”, “*öğretim programının uygulamasında mevcut doküman ve donanımın yeterliliğine yönelik öğretmen görüşleri*” ve “*öğretim programlarına yönelik genel sorulara verilen cevaplar*” başlıkları altında üç guruba ayrılmıştır. Her bir guruptaki görüşler ayrı ayrı tablolar halinde, frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir. Anketin ikinci bölümündeki sorular ise “*kazanımların, eğitimin diğer unsurları ile ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri*” ve “*kazanımlara yönelik öğretmen görüşleri*” başlıkları altında iki guruba ayrılarak, her bir guruba ait görüşler frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir.

Üçüncü aşamayı oluşturan mülakat verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı biçimde düzenlenerek yorumlanır (Sözbilir, t.y.). Bu araştırmada öncelikle öğretmenlerle yapılan mülakatlar ses kayıt cihazına kaydedilmiş, ardından herhangi bir veri kaybı olmadan bütün kayıtlar dinlenerek Word belgesine bire-bir aktarılmıştır. Her bir mülakat sorusuna ait ilgili veriler tek tek okunarak kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar ilgili alanda uzman bir matematik eğitimcisi tarafından kontrol edilerek kodlayıcılar arasındaki uyum tespit edilmiştir. Bunun için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen Güvenirlik=(Aynı kodların sayısı/Tüm kodların sayısı) formülü kullanılmıştır. Toplam 31 kod bulunmaktadır ve bu kodların 26’sı kodlayıcılar tarafından aynı şekilde kodlanmıştır. Bu nedenle

güvenirlilik oranı 0,84 olarak hesaplanmıştır ve bu oran Miles ve Huberman (1994)'a göre güvenirlilik için yeterlidir. Bu kodlar belirli kategoriler altında toplanarak, tablo halinde sunulmuştur. Bu tablolarda görüş belirten öğretmenlere ait frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.





## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgular araştırma problemleri doğrultusunda ayrı başlıklar altında verilmiştir.

#### 4.1 2005-2018 Yılları Arasında Güncellenen Matematik Öğretim Programlarında Konu, Kazanım Ve Ders Saatleri Bazında Yapılan Değişiklikler

Güncellenen matematik öğretim programlarında hangi konu ve kazanımların çıkarıldığı, değiştirildiği yada eklendiği, ders saatleri bazında nasıl değişiklikler yapıldığı alt problemler doğrultusunda ayrı ayrı ele alınmıştır.

##### 4.1.1 2005-2018 Yılları Arasında Güncellenen Matematik Öğretim Programlarında Kazanım Sayısı ve Ders Saatleri Açısından Yapılan Değişiklikler

2005 yılı ve sonraki yıllarda yapılan güncellemeler ile kazanım sayılarında ve ders saatlerinde oluşan değişiklikler Tablo 4.1.1.1 de gösterilmiştir. Tabloda gösterilen kazanım sayıları, yapılan güncellemeler neticesinde sınıf seviyesinin değiştirilmesi, kazanım çıkarılması, kazanım birleştirilmesi veya kazanım eklenmesi ile oluşan son kazanım sayılarını temsil etmektedir. Söz gelimi bir sınıftan üç kazanım çıkarılıp iki kazanım eklenmiş ise, bu sınıfın kazanım sayısının bir azaldığı ifade edilmiştir.

Tablo 4.1.1.1: 2005, 2009, 2013, 2017 (taslak) ve 2018 Ortaokul Matematik Öğretim Programlarındaki Tüm Sınıf Seviyelerinde Yer Alan Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri

Sınıflar Bazında Yıllara Göre Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri								
Yıllar	5. Sınıf		6. Sınıf		7. Sınıf		8. Sınıf	
	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Kazanım Sayısı	Ders Saati
2005	94	144	87	144	78	144	71	144
2009	93	144	83	144	79	144	71	144
2013	57	180	69	180	53	180	54	180
2017*	52	180	65	180	49	180	51	180
2018	54	180	59	180	48	180	52	180

\*2017 Yılında yayınlanan program taslak program şeklinde yayınlanmıştır.

Tablo 4.1.1.1’de görüldüğü gibi, 5 ve 6. sınıflardaki kazanım sayıları yapılan değişiklikler ile 2017 yılı taslak programına kadar azalma göstermektedir. 7. sınıfa 2009 yılında yapılan değişiklik ile bir kazanım eklenmişken sonraki değişikliklerde kazanım sayısında ciddi bir azalma olduğu görülmektedir. 8. sınıflarda ise 2005 ve 2009 yıllarında kazanım sayıları aynı iken 2013 ve 2017 yıllarında yapılan değişiklikler ile bu sınıf seviyesindeki kazanım sayısı da azaltılmıştır. Tabloda tüm sınıf seviyelerinde dikkati çeken en önemli değişiklik 2013 yılında kazanım sayılarının ciddi manada azaltılmasına rağmen yıllık ders saati sayısının ise artırılmış olmasıdır. 2005 ve 2009 öğretim programlarında yıllık 144 saat (haftalık 4 saat olmak üzere bir eğitim-öğretim yılı 36 hafta olacak şekilde hesaplanmıştır) matematik dersi öngörülmekte iken 2013 ve 2017 öğretim programlarında bu sayısının (haftalık ders saati 1 saat artırılarak) 180 saate çıkarıldığı görülmüştür. Tablodan da anlaşılacağı üzere, 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşım ile hazırlanan matematik öğretim programında 2009 yılındaki güncelleme ile ciddi bir içerik değişikliği olmamıştır. Buna rağmen 2013 yılında yapılan program güncellemesi ile 2009 yılında yayınlanan matematik öğretim programının içeriğinde kazanımlar bazında hatırı sayılır bir sadeleştirme yapıldığı da yine tablodan anlaşılmaktadır. 2017 yılında ise tüm sınıf seviyelerinde olmak üzere kazanım sayılarının küçük bir oranda azaldığından söz etmek mümkündür. 2018 yılında yapılan güncellemede 2017 yılı taslak öğretim programının da değiştirildiği ve sonuçta 5. sınıfa iki ve 8. sınıfa bir kazanım eklenirken 6. sınıftan altı ve 7. sınıftan da bir kazanım çıkarıldığı anlaşılmaktadır.

#### **4.1.2 2009 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2005 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler**

2005 yılında öğretim programlarının tümünde ve dolayısıyla da matematik öğretim programında reform diyebileceğimiz bir şekilde, davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile büyük bir değişiklik yapılmıştır. Zaman içerisinde öğretim programlarının güncellenmesi gerektiği düşünüldüğünden, 2009 yılında yapılan bir değişiklik ile 2005 yılı öğretim programı yenilenmiştir. Bu yenileme de içerik bakımından kazanımlar bazında yapılan değişiklikler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.1.2.1: 2009 Öğretim Programında 2005 Yılı Öğretim Programına Göre Yapılan Değişiklikler

<b>2005 Yılındaki Kazanım</b>	<b>2009 Yılında Yapılan Değişiklik</b>
Tam sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini yapar.	<i>Kazanım 6. sınıftan 7. sınıfa kazanım olarak taşınmıştır.</i>
Üçgenleri açılara ve kenarlarına göre sınıflandırır.	<i>Kazanım 6. sınıftan 5. sınıfa kazanım olarak taşınmıştır.</i>
Kare ve dikdörtgenin açıları, kenarları ve köşegenleri arasındaki ilişkileri belirler.	<i>Kazanım 6. sınıftan alınarak 5. sınıftaki mevcut bir kazanıma eklendi</i>
Zaman ölçme birimleriyle ilgili problemleri çözer ve kurar.	<i>Kazanım 6. sınıftan alınarak 5. sınıftaki mevcut bir kazanıma eklendi</i>

Tablo 4.1.2.1’de görüldüğü gibi 2005 yılı matematik öğretim programında 6. sınıf seviyesinde yer alan dört kazanımdan ikisi 2009 matematik öğretim programında biri 5. sınıfa ve diğeri 7. sınıfa kazanım olarak eklenerek kazanımların sınıf seviyeleri değiştirilmiştir. Ayrıca 2005 matematik öğretim programında 6. sınıf kazanımları arasında yer alan geometri öğrenme alanına ait diğer iki kazanım ise, 2009 matematik öğretim programında 5. sınıf seviyesinde mevcut olan kazanımlara alt kazanım şeklinde eklenerek kazanım sayısında sadeleştirilmeye gidilmiştir. Buradan da anlaşılacağı üzere 2005 ve 2009 matematik öğretim programları konu ve kazanımlar bakımından büyük ölçüde örtüşmekte olup yapılan değişiklik çok sınırlı kalmıştır. Kazanımların alt kazanım olarak sınıf seviyelerinin değiştirilmesi ile kazanım sayısında azalma olduğu görülse de aslında matematik öğretim programının bütününde konu olarak herhangi bir sadeleştirme yapılmamıştır.

#### **4.1.3 2013 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2009 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler**

2009 yılında öğretim programlarında yapılan güncellemeyi 2012 yılında öğrenim kademelerini yeniden sınıflandıran “4+4+4 eğitim sistemi” değişikliği takip etmiştir. Bu değişiklik ile “ilköğretim” ifadesinin yerini “ilkokul ve ortaokul” ifadesi almıştır. Dolayısıyla 5. sınıf da ortaokul seviyesine geçmiştir. Yeni sistemin uygulanmaya başlanmasını takip eden yıl ise öğretim programlarında yeniden bir güncelleme yapılmıştır.

2013 yılı güncellemesi olarak tarihteki yerini alan bu program değişikliği beraberinde birçok yeniliği de getirmiştir.

Öğretim programının kapsamı değiştirilmiş, içeriği ise çok büyük ölçüde sadeleştirilmiştir. 2009 yılında güncellenen matematik öğretim programında yalnızca 6, 7 ve 8. sınıf konuları yer almakta iken, program kitabı 420 sayfadan oluşmaktaydı; 2013 yılında 5. sınıfların da dâhil edildiği ortaokul matematik dersi öğretim programı ise sadece 62 sayfadan ibaret hazırlanmıştır. 2009 yılında uygulamaya konulan öğretim programı kitabının aynı zamanda öğretmen kılavuz kitabı özelliğinde olduğu da görülmektedir. Bu öğretim programı içerisinde konu ve kazanımların yanı sıra, etkinlik örnekleri, ölçme değerlendirme için öneri ve dokümanlar, matematik araç-gereçlerine yönelik tanıtıcı ve açıklayıcı materyaller ve öğretmenler için hazırlanmış çeşitli özellikteki formlar ek olarak bulunmaktadır. 2013 güncellemesi ile öğretim programı, eğitimin genel felsefesini ve amaçlarını anlatmakla başlayan, dersin amaçlarını ve öğretilmesi öngörülen becerileri kısaca açıklayan, öğretim programının yapısı hakkında gerekli bilgileri sunan, konu ve kazanımların ağırlıklı olarak yer aldığı bir şekle dönüşmüştür. 2013 öğretim programında öğrenme alanları kısaca tanıtılmakla beraber, öğretim programının uygulanmasına yönelik açıklamaların bulunduğu bir bölüm de ayrıca mevcuttur.

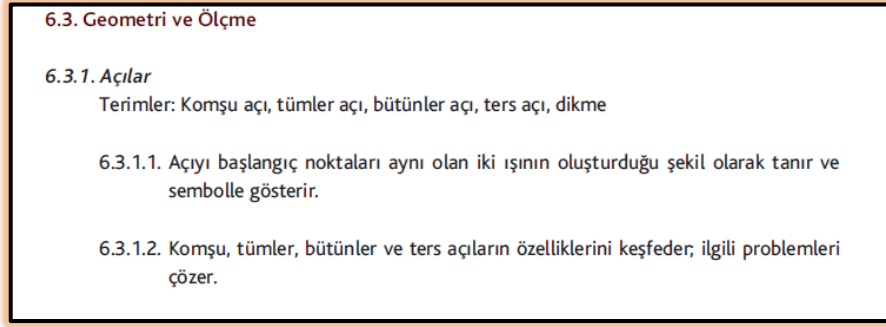
Şekil 4.1.3.1 ile 4.1.3.2’de, 2009 ve 2013 yıllarında kazanımların program içerisinde yer alma şekilleri karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. 6. sınıf seviyesinde yer alan bir kazanımın 2009 ve 2013 yıllarında matematik öğretim programında yer alma şekilleri karşılaştırılmıştır.

Şekil 4.1.3.1: 2009 Yılı Matematik Öğretim Programında Kazanımların Yer Aldığı Örnek Bir Sayfa

6. SINIF ÖLÇME ÖĞRENME ALANI			
A.Ö.A.	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
AÇILAR ÖLÇME	1. Tümleler, bütümler ve ters açılardan ölçülerini hesaplar.	<p>Tümleler ve bütümler açılardan ölçülerini toplamının sırasıyla <math>90^\circ</math> ve <math>180^\circ</math> olduğu çeşitli açı modellerinin çizimleri yapılarak ve büyüklükleri ölçülerek fark ettirilir.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p><b>Tümleler açılar</b></p> <p>Toplam <math>30^\circ + 60^\circ = 90^\circ</math></p> </div> <div style="text-align: center;"> <p><b>Bütümler açılar</b></p> <p>Toplam <math>60^\circ + 120^\circ = 180^\circ</math> Komşu bütümler açılar</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 10px;"> <p><b>Tümleler açılar</b></p> <p>Komşu tümleler açılar</p> </div>	<p>Şekildeki gibi aynı düzlemde bulunan (düzlemde) açılar) BAC ve CAD açılarının <math>m(\widehat{BAD}) = m(\widehat{BAC}) + m(\widehat{CAD})</math> olduğu belirtilir.</p> <p>[s] Açısı ölçüsü olarak "s" ya da "m" harflerinden biri seçilir, diğerinden söz edilir.  [m] Açısı ölçülerinin tahmin ettirildiği örneklerle de yer verilir.  [s] Açısı çizilirken kenarlarının uzun veya kısa çizilmesinin açının ölçüsünü değiştirmediği vurgulanır.  [m] Açısıya ölçü karşılık tutulduğunda okuma yönünün önemli olduğu vurgulanır.</p> <p>↔ Eşitlik ve Denklem  ↔ Açılar</p>

Kaynak: MEB, 2009

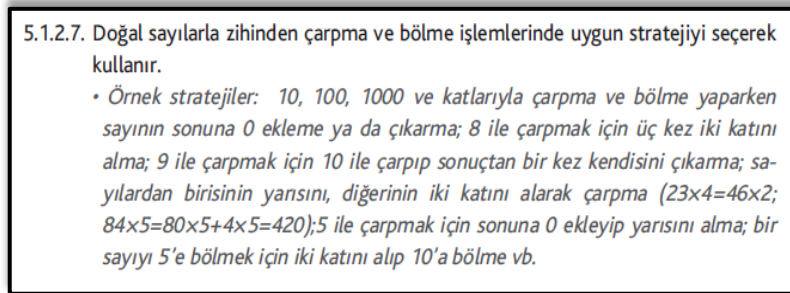
Şekil 4.1.3.2: Şekil 4.1.3.1’de Yer Alan Kazanımın 2013 Yılı Öğretim Programındaki Görüntüsü



**Kaynak:** MEB, 2013

Şekil 4.1.3.1’de görüldüğü üzere 2009 matematik öğretim programında, kazanımların hemen yanında tablo içerisinde etkinlik örneklerine ve kazanımlarla ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca tablonun sol tarafında kazanımın hangi alt öğrenme alanına ait olduğu da açıkça yazılmaktadır. 2013 yılı matematik öğretim programında ise yalnızca kazanım ve kazanıma ait kısa açıklamaların olduğu görülmektedir. Şekil 4.1.3.3 de ise 2013 ortaokul matematik öğretim programında yer alan bir 5. Sınıf kazanımı ve bu kazanıma ait açıklama görülmektedir. Şekillerden de anlaşılacağı üzere 2013 yılında yapılan güncelleme ile kazanımlara yönelik olarak, etkinlik, açıklama, ders içi ilişkilendirme veya disiplinler arası ilişkilendirme önerileri yerine yalnızca kazanımlar ve ihtiyaç duyulan sınırlandırma ve uyarıları içeren açıklamalar getirilmiştir.

Şekil 4.1.3.3: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında Yer Alan Bir Kazanım Ve Kazanıma Yönelik Açıklamayı Gösteren Ekran Alıntısı.



**Kaynak:** MEB, 2013

2013 yılında kazanımların numaralandırılması ile dikkat çeken bir değişiklik yapılmıştır. Her kazanım sırasıyla, kazanımın ait olduğu sınıf seviyesini, öğrenme alanını ve alt öğrenme alanını gösteren sayılar ile kodlanarak numaralandırılmıştır. Şekil 4.1.3.3’de görülen kazanımın numarasına dikkat edildiğinde “5. sınıf” seviyesinde “Sayılar

ve İşlemler” öğrenme alanının “Doğal Sayılarla İşlemler” alt öğrenme alanına ait 7 numaralı kazanım olduğu anlaşılmaktadır.

Daha önce Tablo 4.1.1.1’de gösterildiği gibi 2013 yılında matematik öğretim programında yapılan değişiklikler ile 2009 yılı matematik öğretim programındaki kazanım sayılarının tüm sınıf seviyelerinde ciddi oranda azaltıldığı tespit edilmiştir. Bu azalmanın sebepleri arasında öğretim programından çıkarılan konuların olması ve dolayısıyla bunlara bağlı kazanımların da matematik öğretim programından çıkarılması en önemli yeri almaktadır. Bununla beraber bazı kazanımlar ise farklı sınıf seviyelerine kaydırılarak yine kazanım sayılarında azalmalar meydana gelmiştir. Çalışmanın bu bölümünde 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde konu bazında yapılan değişiklikler ayrı ayrı ele alınmıştır. Her sınıf seviyesi için öğretim programından çıkarılan konular, öğretim programına eklenen konular ve sınıf seviyesi değiştirilen konular ayrı ayrı tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.1: 2013 Yılı Güncellemesi İle Ortaokul Matematik Öğretim Programından 5. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular

Öğrenme Alanı	Çıkarılan Konular
Geometri Öğrenme Alanı	-Uzay ve boyut kavramları -Düzlem kavramı ve düzlemlerin birbirlerine göre konumları -İzometrik kâğıttaki eş küpleri oluşturma ve yapıları izometrik kâğıda çizme

Tablo 4.1.3.1’de görüldüğü gibi 2009 yılında matematik öğretim programı içerisinde 5. sınıf seviyesinde yer alan geometri öğrenme alanına ait üç konu ve bu konulara bağlı kazanımlar 2013 yılında yapılan değişiklik ile matematik öğretim programından çıkarılmıştır. Bu konulara diğer sınıf seviyelerinde de yer verilmemiştir.

2013 yılında yapılan değişiklik ile ortaokul matematik öğretim programında 5. sınıf seviyesinde yer alan bazı konular ve bu konulara bağlı kazanımların ise diğer sınıf seviyelerinde ele alınmak üzere öğretim programındaki yerleri değiştirilmiştir. Bu konuların 2009 matematik öğretim programında yer aldığı öğrenme alanlarına göre dağılımlarını ve 2013 yılında yapılan değişiklik ile alındıkları yeni sınıf düzeyleri Tablo 4.1.3.2’de gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.2: 2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Güncellemesi ile 5. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri

Öğrenme Alanı	Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Sınıf Seviyeleri
Sayılar Öğrenme Alanı	-Doğal sayıların önündeki + ve - işaretlerinin anlamları (6. sınıf) -Kesir ile bölme arasındaki ilişki (6. sınıf) -Kesirlerde çarpma (6. sınıf) -Oran ( oran 6. sınıfa alındı orantı 7. sınıf) -Yüzde problemleri (bir kısmı 7. sınıf)
Geometri Öğrenme Alanı	-Süsleme (7. sınıfa kazanım ve konu olarak değil, yalnızca uygulama olarak alındı) -Simetri (6. sınıf) -Dikdörtgen prizmanın hacmi (6. sınıf) -Paralelkenarların alanı (6. sınıf) -Üçgenin alanı (6. sınıf) -Piramit (8. sınıf) -Düzgün çokgen (7. Sınıf) -Yükseklik belirleme (6. sınıf) -Çember-çemberin çapı, çevresi (6. sınıf)
Ölçme Öğrenme Alanı	-Sıvı ölçü birimleri-problemler (6. sınıf)
Veri Öğrenme Alanı	-Çizgi grafiği (7. sınıf) -Aritmetik ortalama (6. sınıf) -Olayların olma olasılığı (8. sınıf)

Tablo 4.1.3.2’de görüldüğü üzere 2013 yılında yapılan güncelleme ile matematik öğretim programı 5. sınıf seviyesinde yer alan “sayılar, geometri, ölçme ve veri” öğrenme alanlarından çeşitli sayılarda konular ve bunlara bağlı kazanımlar diğer sınıf seviyelerine alınmıştır. 2009 matematik öğretim programında 5. sınıf seviyesinde “cebir öğrenme alanına” ait herhangi bir kazanım bulunmazken 2013 yılında da bu durum değişmemiştir. Yapılan güncelleme ile en çok konu değişikliği geometri öğrenme alanında gerçekleştirilmiş olmakla beraber bunu sırasıyla sayılar, veri ve ölçme öğrenme alanlarında yapılan değişiklikler takip etmiştir. Ölçme öğrenme alanından yalnızca bir konunun, 6. sınıf seviyesinde ele alınmak üzere yeri değiştirilmiştir. Yine tablodan görüldüğü gibi konuların büyük bir çoğunluğu 6. sınıf düzeyine alınırken az sayıda olmakla beraber 7. ve 8. sınıf seviyelerine de konular kaydırılmıştır. Tablo 4.1.3.2’de göze çarpan farklı bazı değişiklikler de mevcuttur. Bunlardan ilki oran konusu, oran ve orantı şeklinde ayrılarak oran kısmı 6. sınıfa ve orantı kısmı ise 7. sınıfa alınmıştır. Bununla beraber süsleme konusu ayrı bir kazanım halinde değil, bir uygulama şeklinde 7. sınıftaki örüntü konusuna eklenmiştir.

2013 yılında yapılan güncelleme ile matematik öğretim programında 5. sınıf seviyesinde hem konular çıkarılarak hem de diğer sınıflara aktararak büyük ölçüde sadeleştirme yapılmıştır. Fakat aynı güncelleme ile 5. sınıf seviyesine eklenen konular da mevcuttur. 5. sınıf seviyesine eklenen konular ve bu konuların ait oldukları öğrenme alanları Tablo 4.1.3.3'de gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.3: 2013 Yılı Güncellemesi İle Matematik Öğretim Programında 5. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular

<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Eklenen Konular</b>
Sayılar Öğrenme Alanı	-Ondalık kesirleri sayı doğrusunda gösterme -Bölme işleminde kalanı yorumlama
Veri Öğrenme Alanı	-Veri, araştırma sorusu, veri toplama, düzenleme -Sütun grafiği ve yanlış yorumlara neden olabilecek grafikler
Geometri Öğrenme Alanı	-Doğru, doğru parçası ve ışın -Kareli kâğıtta iki noktanın birbirine göre konumları -Kareli kâğıtta eşit uzunlukta doğru parçası inşa etme -Kareli kâğıtta paralel doğru parçası -Kareli kâğıtta referans kullanarak açı çeşidini belirleme (dar, dik, geniş) -Dikdörtgenler prizmasının yüzey alanı

Tablo 4.1.3.3'de görüldüğü üzere 2013 güncellemesi ile 5. sınıf seviyesine en çok konunun geometri öğrenme alanında eklendiği göze çarpmaktadır. Eklenen konuların ise temel geometrik kavram ve bilgiler olması dikkati çekmektedir. Bununla beraber ölçme öğrenme alanında herhangi yeni bir konu eklenmesi yapılmadığı da yine tablodan görülmektedir. Sayılar ve veri öğrenme alanlarında ise ikişer konu ve bu konularla ilgili kazanımlar 5. sınıf seviyesine eklenmiştir.

5. sınıf seviyesinde yapılan değişikliklerin tamamına bakıldığında, konu ekleme, konu çıkarma veya konuların sınıf seviyelerinin değiştirilmesi şeklinde yapılan yeniliklerin en çok geometri öğrenme alanı üzerinde etkili olduğu görülmektedir.



2013 matematik öğretim programı güncellemesi ile 6. sınıf seviyesinden de az sayıda konu çıkarılmıştır. Çıkarılan konular Tablo 4.1.3.4’de gösterildiği gibidir.

Tablo4.1.3.4: 2013 Yılı Güncellemesi İle Ortaokul Matematik Öğretim Programından 6. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular

<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Çıkarılan Konular</b>
Sayılar Öğrenme Alanı	-Saymanın temel ilkeleri -Kümeler

Tablo 4.1.3.4.’de görüldüğü üzere 6. sınıf seviyesinde yalnızca sayılar öğrenme alanına ait iki konu öğretim programından çıkarılmıştır. Diğer öğrenme alanlarından çıkarılan herhangi bir konu yoktur.

2013 yılında yapılan güncelleme ile 6. sınıf seviyesinde öğretim programından çıkarılan konuların az olmasına rağmen, sınıf seviyesi değiştirilen konular daha fazladır. Bununla beraber çıkarılan konular sadece sayılar öğrenme alanına aitken, sınıf seviyesi değiştirilen konuların farklı öğrenme alanlarında yer aldıkları Tablo 4.1.3.5’de görülmektedir.

Tablo4.1.3.5: 2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Yılı Güncellemesi ile 6. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri

<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Diğer Sınıflara Alınan Konular</b>
Sayılar Öğrenme Alanı	-Ondalık kesirlerde sıralama ve ondalık kesirleri karşılaştırma (5. sınıf) -Kesirlerle yüzde arasındaki ilişki (5. sınıf) -Yüzde problemleri (7. sınıf) -Orantı - doğru orantı (7. sınıf)
Cebir Öğrenme Alanı	-Eşitliğin korunumunu modelle gösterme (7. sınıf) -Denklem ve denklem kurma problemleri (7. sınıf)
Olasılık Ve İstatistik Öğrenme Alanı	-Olasılık (8. sınıf)
Geometri Öğrenme Alanı	-Doğru, ışın, nokta, doğru parçası (5. sınıf) -Üçgenleri sınıflama (5. sınıf)

Tablo 4.1.3.5’de görüldüğü üzere, 2013 yılında yapılan güncelleme ile 6. sınıf seviyesinde veri öğrenme alanı dışındaki tüm öğrenme alanlarından çeşitli sayılardaki konular farklı sınıf seviyelerine alınmıştır. Çıkarılan konular yalnızca sayılar öğrenme alanına aitken, sınıf seviyesi değiştirilen konularda da sayılar öğrenme alanına ait konuların fazlalığı dikkati çekmektedir. Olasılık ve istatistik öğrenme alanından yalnızca olasılık konusunun sınıf seviyesi değiştirilmiştir. 6. sınıf seviyesinden farklı sınıf seviyelerine alınan konuların ağırlıklı olarak 5. ve 7. sınıfa aktarıldığı görülmekle beraber 8. sınıf seviyesine de bir konu kaydırılmıştır. Geometri öğrenme alanından yalnızca iki konu 5. sınıfa kaydırılırken, cebir öğrenme alanındaki iki konu ise 7. sınıf seviyesinde ele alınmak üzere yerleri değiştirilmiştir.

2013 yılında matematik öğretim programında yapılan değişiklikle ile daha çok konu ve kazanımlarda sadeleştirme yapıldığı ve birçok konu ve kazanımın ise çeşitli sebeplerden sınıf seviyelerinin yeniden belirlendiği açıkça görülmektedir. Bu bağlamda yapılan değişiklikler arasında 6. sınıf seviyesinde kaydırılan ve eklenen konular olduğu da bilinmektedir. Tablo 4.1.3.6 ile yapılan güncelleme sonrası 6. sınıfa eklenen yeni konular ve bu konuların ait oldukları öğrenme alanları gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.6: 2013 Yılı Güncellemesi İle Matematik Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular

<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Eklenen Konular</b>
Sayılar Öğrenme Alanı	-İşlem önceliği
	-Tam sayılarda toplama çıkarma
	-Kesir ile bölme arasındaki ilişki
Cebir Öğrenme Alanı	-Cebirsel ifadelerle toplama çıkarma işlemi yapma
	-Bir doğal sayı ile cebirsel ifadeyi çarpma
Geometri Öğrenme Alanı	-Bir doğruya dikme inşa etme
	-Çember-çemberin çevresi
	-Paralelkenarın yüksekliği – alanı
	-Üçgenin yüksekliği – alanı

Tablo 4.1.3.6’da görüldüğü gibi, 6. sınıf seviyesinde en çok konu geometri öğrenme alanından eklenmiştir. Bunu sırasıyla sayılar ve cebir öğrenme alanlarında

eklenen konular takip etmektedir. Olasılık ve istatistik ile veri öğrenme alanlarında ise herhangi bir konu eklenmediği de yine tablodan görülmektedir. Ayrıca cebir öğrenme alanı ilk defa 6. sınıf seviyesinde yer almaktadır. Matematik öğretim programında 2013 yılı güncellemesi ile 6. sınıf seviyesinde yapılan değişikliklerin tamamına bakıldığında geometri öğrenme alanı ve sayılar öğrenme alanında yer alan konuların daha çok değişikliğe uğradığı görülmektedir.

Yapılan değişiklikler tüm sınıf seviyelerinde çeşitli öğrenme alanlarında ve farklı ağırlıklarda olmakla beraber bütününe bakıldığında matematik öğretim programı konu ve kazanımlarının etkili biçimde sadeleştirildiğini söylemek mümkündür. Sadeleştirme için kazanımlardan bazıları öğretim programından çıkarılırken bazı kazanımlar ise mevcut kazanımlara alt kazanım veya uygulama olarak eklenmiştir.

2013 yılında yapılan matematik öğretim programı güncellemesi ile 7. sınıf seviyesinde mevcut konulardan hangilerinin çıkarıldığı ve çıkarılan konuların ait oldukları öğrenme alanları tablo 4.1.3.7’de gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.7: 2013 Yılı Güncellemesi İle Ortaokul Matematik Öğretim Programından 7. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular

Öğrenme Alanı	Çıkarılan Konular
Sayılar Öğrenme Alanı	-Faktöriyel
	-Permütasyon
Olasılık ve İstatistik Öğrenme Alanı	-Ayrık-ayrık olmayan olay ve geometrik olasılık
	-Çeyrekler açıklığı
Geometri Öğrenme Alanı	-Çemberin düzlemde ayrıldığı bölgeler, çemberle doğru ilişkisi
	-Süslemede kod bulma
	-Çemberde majör minör yay, çemberde çevre açısı
	-Çevre uzunluğu ile alan ilişkisi

Tablo 4.1.3.7’de görülmektedir ki 2013 yılı güncellemesi ile 7. sınıf seviyesinden en çok konu geometri öğrenme alanından çıkarılmıştır. Olasılık ve istatistik öğrenme alanından çıkarılan konular çokluk bakımından ikinci sırayı alırken sayılar öğrenme alanından yalnızca bir konunun çıkarıldığı göze çarpmaktadır. Ayrıca tablodan da

anlaşılacağı gibi cebir öğrenme alanı ve veri öğrenme alanından çıkarılan herhangi bir konu bulunmamaktadır.

Çıkarılan konular olduğu gibi 2013 yılı güncellemesi ile 7. sınıf seviyesinden farklı sınıf seviyelerine kaydırılan konularda mevcuttur. Öğrenme alanlarına göre farklı sınıf seviyelerine kaydırılan konular ve bu konuların 2013 yılı ortaokul matematik öğretim programında buldukları sınıf seviyeleri Tablo 4.1.3.8’de gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.8: 2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Yılı Güncellemesi ile 7. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri

<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Diğer Sınıflara Alınan Konular</b>
Sayılar Öğrenme Alanı	-Tam sayılarda toplama-çıkarma işlemi (6. sınıf)
Cebir Öğrenme Alanı	-Sayı örüntülerinde ilişkiyi belirleme (6. sınıf) -Cebirsel ifadelerde toplama - çıkarma işlemi (6. sınıf)
Olasılık ve İstatistik Öğrenme Alanı	-Olasılık (8. sınıf) -Yanlış yorumlara sebep olabilecek grafikler (5. sınıf)
Geometri Öğrenme Alanı	-Silindir (8. sınıf) -Dönme dönüşümü (8. sınıf) -Bir doğruya dikme inşa etme (6. sınıf) -Bir doğruya paralel inşa etme (5. sınıf) -Eşlik - benzerlik (8. sınıf)

Tablo 4.1.3.8’den de anlaşılacağı üzere, çıkarılan konularda olduğu gibi sınıf seviyesi değiştirilen konularda da geometri öğrenme alanına ait konuların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Cebir öğrenme alanına ait iki konu 6. sınıf seviyesinde ele alınmak üzere yerleri değiştirilmiştir. Farklı sınıf seviyelerinde ele alınmak üzere 7. sınıf seviyesinden kaydırılan konuların ağırlıklı olarak 6. ve 8. sınıfa eklendiği görülmekle beraber farklı öğrenme alanlarında yer alan iki konu ise 5. sınıf seviyesinde ele alınmak üzere yer değiştirilmiştir.

Tüm sınıf seviyelerinde 2013 yılı güncellemesi ile yapılan değişikliklerde, çeşitli konuların yerleri değiştirilmiş, çeşitli konular da öğretim programından çıkarılmıştır. Fakat

tüm sınıf seviyelerinde eklenen konuların olduğu da görülmektedir. Herhangi bir sınıf seviyesine yeni eklenen konular, diğer sınıflardan kaydırılan konular olabildiği gibi teknik değişikliklere uğramış veya yeniden yapılandırılmış konularda ortaokul matematik öğretim programında yerlerini almıştır.

Bu bağlamda 2013 yılı öğretim programı güncellemesi ile 7. sınıf seviyesinde ele alınmak üzere bu sınıf seviyesine eklenen konular Tablo 4.1.3.9’da gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.9: 2013 Yılı Güncellemesi İle Matematik Öğretim Programında 7. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular

Öğrenme Alanı	Eklenen Konular
Cebir Öğrenme Alanı	-Eşitliğin korunumu-bir bilinmeyenli denklem (ilk bu sınıfta giriliyor)
Olasılık ve İstatistik Öğrenme Alanı	-Çizgi grafiği
Geometri Öğrenme Alanı	-Açıortay çizme -Eş açı inşa etme -Düzgün çokgen kavramı -Öteleme dönüşümü

Tablo 4.1.3.9 da görüldüğü gibi, 7. sınıf seviyesine eklenen konularda konu sayısı bakımından ilk sırayı geometri öğrenme alanı almaktadır. Cebir öğrenme alanı ile olasılık ve istatistik öğrenme alanlarında ise birer konu bu sınıf seviyesinde ele alınmak üzere eklenmiştir. Bunun yanında sayılar öğrenme alanı ve veri öğrenme alanında ise eklenen herhangi bir konu görülmemektedir.

2013 yılı öğretim programı güncellemesi ile 7. sınıf seviyesinde yapılan değişikliklerin tamamına bakıldığında, en çok değişikliğin geometri öğrenme alanında yapıldığı anlaşılmaktadır. Konu ekleme, konu çıkarma veya konuların sınıf seviyelerini değiştirme şeklinde yapılan değişikliklerin tamamına bakıldığında, 7. sınıf matematik öğretim programında ölçme öğrenme alanında herhangi bir değişikliğe gidilmediği de görülmektedir.

2013 yılı öğretim programı güncellemesi ile 8. sınıf seviyesinde konular bazında ciddi manada değişiklikler yapıldığı söylenebilir. Bu değişiklikler ağırlıklı olarak konu çıkarma şeklinde olmakla beraber, konulara ait kazanımların sadeleştirilmesi şeklinde de

gerçekleştirilmiştir. 8. sınıf seviyesinden diğer sınıflara kaydırılan konular ve diğer sınıflardan bu sınıf seviyesine eklenen konular olduğu da bilinmektedir. Tablo 4.1.3.10 ile güncellenenin ağırlıklı kısmını oluşturan, matematik öğretim programı 8. sınıf seviyesinden çıkarılan konular ait oldukları öğrenme alanlarına göre sınıflandırılarak gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.10: 2013 Yılı Güncellemesi İle Ortaokul Matematik Öğretim Programından 8. Sınıf Seviyesinde Çıkarılan Konular

Öğrenme Alanı	Çıkarılan Konular
Cebir Öğrenme Alanı	-Özel sayı örüntüleri (fibonacci dizisi, pascal üçgeni vb) -Eşitsizlik grafikleri, iki bilinmeyenli eşitsizlikler
Olasılık ve İstatistik Öğrenme Alanı	-Kombinasyon -Bağımlı - bağımsız olay -Deneysel - teorik - öznel olasılık -Standart sapma
Ölçme Öğrenme Alanı	-Trigonometri -Koninin alan ve hacmi (koninin elemanları ele alınıyor) -Piramidin alan ve hacmi (piramidin elemanları ele alınıyor)
Geometri Öğrenme Alanı	-Çok yüzlülerin sınıflandırılması -Çok küplüler -Geometrik çizimlerin simetri düzlemleri ve ara kesitler -Küre -Perspektif çizim -Kenar orta dikme -Fraktal

Tablo 4.1.3.10'da görüldüğü üzere 2013 yılı öğretim programı güncellemesi ile 8. sınıf seviyesinde sayılar öğrenme alanı dışındaki tüm öğrenme alanlarından çeşitli sayılarda konu öğretim programından çıkarılmıştır. Geometri öğrenme alanına ait yedi konu ve bu konulara ait kazanımlar öğretim programından çıkarılmıştır. Çıkarılan

konuların ağırlıklı olarak geometri öğrenme alanından olduğu görülmektedir. Çıkarılan konu sayısına göre ikinci sırayı dört konu ile olasılık ve istatistik öğrenme alanı alırken bunları sırasıyla üç konu ile ölçme öğrenme alanı ve iki konu ile cebir öğrenme alanı takip etmektedir. Geometri öğrenme alanından çıkarılan konulardan geometrik cisimlerle ilgili konulara paralel olarak, ölçme öğrenme alanından da koni ve piramidin alan ve hacim ölçümleri ile ilgili kısımlar çıkarılmıştır. Koni ve piramidin de diğer geometrik cisimler gibi temel elemanları ve tanımları ile verilmesi yeterli görülmüştür. Çıkarılan konular ve bunlara bağlı kazanımlara öğretim programı içerisinde herhangi bir sınıf seviyesinde konu, kazanım veya uygulama şeklinde yer verilmemiştir.

8. sınıf seviyesinde yapılan değişiklikler ağırlıklı olarak konu çıkarma şeklinde olmuştur. Bununla beraber 8. sınıf seviyesinden başka bir sınıfa kaydırılan konuya ait bilgiler ise tablo 4.1.3.11’de gösterilmiştir.

Tablo4.1.3.11: 2009 Matematik Öğretim Programından 2013 Yılı Güncellemesi ile 8. Sınıf Seviyesinden Diğer Sınıflara Alınan Konular ve Alındıkları Sınıf Seviyeleri

<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Diğer Sınıflara Alınan Konular</b>
Cebir Öğrenme Alanı	-Bir bilinmeyenli denklemler (7. sınıf)

Tablo 4.1.3.11’de görüldüğü üzere 8. sınıf seviyesinde cebir öğrenme alanında yer alan yalnızca bir konu 7. sınıf seviyesine kaydırılmıştır. Bunun dışında farklı sınıf seviyelerine kaydırılan herhangi bir konu bulunmamaktadır.

2013 yılında yapılan güncelleme ile 8. sınıf seviyesinde ciddi manada konu sadeleştirilmesi yapılmıştır. Ancak bununla beraber 8. sınıf seviyesine eklenen konular da Tablo 4.1.3.12 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.1.3.12’de dikkati çeken ilk şey, geometri ve ölçme öğrenme alanlarının 2013 yılı güncellemesi ile birleştirilerek, bu kısma üç konunun eklenmiş olduğudur. İkinci önemli nokta ise sayılar öğrenme alanında herhangi bir konu çıkarılmamış veya sınıf seviyesi değiştirilmemiş olmasına rağmen, bu öğrenme alanına iki konunun eklenmiş olmasıdır.

Tablo4.1.3.12: 2013 Yılı Güncellemesi İle Matematik Öğretim Programında 8. Sınıf Seviyesine Eklenen Konular

Öğrenme Alanı	Eklenen Konular
Sayılar Öğrenme Alanı	-Çarpanlar ve katlar -EBOB ve EKOK, aralarında asallık
Cebir Öğrenme Alanı	-Cebirsel ifadelerle çarpma
Olasılık Öğrenme Alanı	-Olasılık (basit olasılıkla sınırlı sadece bu sınıfta yer alıyor)
Geometri ve Ölçme Öğrenme Alanı	-Silindirin alan ve hacmi -Eşlik – benzerlik -Dönme dönüşümü (sadece bu sınıf seviyesinde ele alınıyor)

Bununla beraber cebir öğrenme alanına bir konu eklendiği de tablodan görülmektedir. 2013 yılı güncellemesi ile yapılan değişikliklerin bütününe bakıldığında yine aynı tablodan da görüleceği üzere olasılık konusu sadece 8. sınıf seviyesinde ve basit olasılık hesaplaması şeklinde yer almaktadır.

#### **4.1.4 2017 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2013 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler**

2013 yılındaki ortaokul matematik öğretim programı güncellemesi ile özellikle 8. sınıf seviyesinde olmak üzere, tüm sınıf seviyelerinde konu ve kazanımlar bazında ciddi manada sadeleştirmeler yapılmıştır. 2013 yılındaki bu güncelleme 5. sınıflardan başlanmak üzere kademeli olarak uygulamaya konulmak istenmiştir. Henüz tüm sınıf seviyelerinde 2013 öğretim programı uygulanmamışken 2017 yılında yeni bir program güncellemesi yapılacağı gündeme gelmiştir. 2017 yılında öğretim programının güncellenmiş hali yayınlanmadan önce 2017 taslak programı yayınlanarak tüm paydaşların görüşüne sunulmuştur. 2013 ortaokul matematik öğretim programı yalnızca 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerini kapsayan 62 sayfadan ibaret bir program iken, 2017 yılı güncellemesi ile matematik öğretim programı ilkököl ve ortaokul birlikte olmak üzere 1. sınıftan 8. sınıfa kadar tüm sınıf seviyelerini kapsayan 78 sayfalık bir hal almıştır.



2013 yılında her bir kazanım için sınıf seviyesini, öğrenme alanını, alt öğrenme alanını ve kazanım sırasını gösteren bir kod ilk defa uygulanmaya konulmuştu. 2017 yılında öğretim programlarının genelinde göze çarpan ilk değişiklik bu kazanım kodlarının başına getirilen ve kazanım hangi derse ait olduğunu gösteren “büyük harf” ilavesidir. Yani matematik dersinde 7. Sınıf seviyesindeki bir kazanım “M.7.X.X.X” şeklinde kodlanabilmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde karşılaştırmalı olarak 2017 yılında yayınlanan taslak programda, 2013 yılı ortaokul matematik öğretim programına göre ne gibi değişiklikler yapıldığı tüm sınıf seviyelerinde ayrı ayrı ele alınarak tespit edilmiştir.

Tablo4.1.4.1: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 5. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi İle Çıkarılan Kazanımlar

<b>Çıkarılan Kazanımlar</b>
5.2.1.4. Kareli veya noktalı kâğıt üzerinde bir doğru parçasına paralel doğru parçaları inşa eder; çizilmiş doğru parçalarının paralel olup olmadığını yorumlar.
5.2.2.4. Dikdörtgen, paralelkenar, eşkenar dörtgen ve yamuğu kareli veya noktalı kâğıt üzerinde çizer; oluşturulanların hangi şekil olduğunu belirler.
5.3.1.3. Ağaç şeması yaparak verileri düzenler.

Tablo 4.1.4.1’de görüldüğü üzere 2017 yılında yapılan matematik programı güncellemesi ile sayılar ve işlemler öğrenme alanından iki tane ve veri işleme alanından bir tane olmak üzere toplam üç kazanım öğretim programından çıkarılmıştır. Çıkarılan kazanımlarda yer alan paralellik kavramına 5. sınıf seviyesinde yer alan başka bir kazanım açıklamasında değinilmektedir. Ayrıca 5.2.2.4 numaralı kazanımda geçen çokgenlere yine 5. sınıf seviyesinde farklı bir kazanımda yer verilmekteyken 5.3.1.3 numaralı kazanım öğretim programından tamamen çıkarılmıştır.

2017 yılında yapılan güncelleme ile tüm sınıf seviyelerinde az da olsa kazanım sayılarının düştüğü görülmektedir. Bu düşüşün sebeplerinden bir tanesi de 2013 yılı ortaokul matematik öğretim programında ayrı ayrı kazanımlar şeklinde yer alan ifadelerin 2017 yılında yapılan güncelleme ile birleştirilerek tek kazanım şeklinde ifade edilmesidir.

Tablo4.1.4.2: 2013 Öğretim Programında 5. Sınıf Seviyesinde Ayrı Ayrı Yer Alıp 2017 Öğretim Programında Birleştirilen Kazanımlar

2013 Yılındaki Ayrı Kazanımlar	2017 Yılındaki Birleşik Halleri
5.1.3.1. Birim kesirleri sıralar.	5.1.3.1. Birim kesirleri sayı
5.1.3.2. Birim kesirleri sayı doğrusunda gösterir.	doğrusunda gösterir ve sıralar.
5.1.5.3. Ondalık gösterimleri verilen sayıları sıralar.	5.1.5.3. Ondalık gösterimleri verilen sayıları sayı doğrusunda gösterir ve sıralar.
5.1.5.4. Ondalık gösterimleri verilen sayıları sayı doğrusunda gösterir.	

Tablo 4.1.4.2’de görüldüğü üzere 5.sınıf seviyesinde sayılar ve işlemler öğrenme alanında yer alan dört kazanım ikiyeşerli olarak birleştirilip yalnız iki kazanım şeklinde ifade edilmiştir. Görünüşte kazanım sayısında bir azalma olmuşsa da, kazanımlar birleştirildiği için içerik açısından bir sadeleştirme söz konusu değildir.

2017 yılı taslak matematik öğretim programında 2013 yılına göre yapılan güncellemeler arasında kazanımların ifade ediliş şekillerinin değiştirilmesi de mevcuttur. Yapılan bu değişiklikler ile genellikle aynı kapsamdaki kazanımlar 2017 yılında farklı ifade şekilleri ile yer almıştır.

Tablo 4.1.4.3’den anlaşılacağı gibi 2017 yılı güncellemesi ile bazı kazanımların sadece ifade ediliş şekilleri veya öğretim programındaki sıralaması değiştirilmiştir. 2013 yılında yer alan 5.1.1.3 numaralı kazanıma yapılan güncelleme ile parantez içerisinde sınırlandırma getirilirken, 5.2.2.1 numaralı kazanımda ise bazı kelimeler çıkarılarak cümlede sadeleştirme yapılmıştır. Ayrıca 2013 yılındaki kazanımlardan “ağaç şeması” konusunun çıkarılması ile 5.3.2.1 numaralı kazanımda hem bu kelime çıkarılmak zorunda kalmış hem de 2017 yılındaki kazanım numarasına bakılınca anlaşılacağı üzere kazanım sırası da değiştirilmiştir.

Tablo4.1.4.3: 2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 5. Sınıf Kazanımları

<b>İfade Ediliş Şekli Değişen Kazanımlar</b>	
<b>2013 Yılındaki Hali</b>	<b>2017 Yılındaki Hali</b>
5.1.1.3. Kuralı verilen sayı ve şekil örüntülerinin istenen adımlarını oluşturur.	5.1.1.3. Kuralı verilen sayı ve şekil örüntülerinin (sadece adımlar arasındaki farkı sabit olan) istenen adımlarını oluşturur.
5.1.5.2. Ondalık gösterimde virgölün işlevini, virgülden önceki ve sonraki rakamların konumlarının basamak değeriyle ilişkisini anlar; ondalık gösterimdeki basamak adlarını belirtir.	5.1.5.1. Ondalık gösterimde tam kısım ve ondalık kısımdaki rakamların, bulunduğu basamağın değeriyle ilişkisini anlar.
5.2.2.1. Çokgenleri isimlendirir, oluşturur ve temel elemanlarından kenar, iç açı, köşe ve köşegeni tanıır.	5.2.2.1. Çokgenleri isimlendirir, oluşturur ve temel elemanlarını tanıır.
5.3.1.2. Araştırma sorularına ilişkin verileri toplar veya ilgili verileri seçer; veriyi uygunluğuna göre sıklık tablosu ve sütun grafiğiyle gösterir.	5.3.1.2. Araştırma sorularına ilişkin verileri toplar, verileri sıklık tablosu ve sütun grafiğiyle gösterir.
5.3.2.1. Sıklık tablosu, sütun grafiği veya ağaç şeması ile gösterilmiş veriyi özetler ve yorumlar	5.3.1.3. Sıklık tablosu veya sütun grafiği ile gösterilmiş verileri yorumlamaya yönelik problemleri çözer.

5. sınıf seviyesinde 2017 yılı güncellemesi ile yapılan değişiklikler bütün olarak incelendiğinde, herhangi bir sınıf seviyesinden 5. Sınıfa kazanım kaydırılması olmadığı gibi 5. Sınıf seviyesinden de diğer herhangi bir sınıfa kazanım kaydırılmadığı görülmektedir.

Tablo 4.1.4.4: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi İle Çıkarılan Kazanımlar

---

**Çıkarılan Kazanımlar**

---

6.1.3.5. Tam sayılarda çıkarma işleminin eksilenin ters işaretlisi ile toplamak anlamına geldiğini kavrar.

6.1.4.5. Bir doğal sayıyı bir birim kesre ve bir birim kesri bir doğal sayıya böler, bu işlemi anlamlandırır.

6.3.2.1. Paralelkenarda bir kenara ait yüksekliği çizer.

6.3.2.3. Üçgende bir kenara ait yüksekliği çizer.

6.3.3.2. Çember ile daire arasındaki ilişkiyi açıklar.

---

Tablo 4.1.4.4'de 2013 yılında matematik öğretim programında yer alan bazı kazanımlardan 2017 yılı güncellemesi ile program dışına çıkarılanlar görülmektedir. Kazanım numaralarından anlaşılacağı üzere ikisi sayılar ve işlemler öğrenme alanı, diğer üçü geometri ve ölçme öğrenme alanına ait toplam beş kazanım 2017 yılı güncellemesi ile matematik öğretim programında kazanım olarak yer bulamamıştır. Fakat bu kazanımlara da 6. sınıf seviyesinde ilgili konularda yine değinilmektedir.

Tablo 4.1.4.5: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 7. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi İle 6. Sınıfa Eklenen Kazanımlar

---

**2017 Yılında 6. Sınıfa Eklenen Kazanımlar**

---

6.3.6.1. Düzlemsel şekilleri karşılaştırarak eş olup olmadıklarını belirler ve bir şekle eş şekiller oluşturur.

6.3.6.2. Düzlemde nokta, doğru parçası ve diğer şekillerin öteleme sonucundaki görüntülerini çizer.

6.3.6.3. Düzlemde nokta, doğru parçası ve diğer şekillerin yansıma sonucu oluşan görüntüsünü oluşturur.

6.3.6.4. Düzlemsel bir şeklin ardışık ötelemeler ve yansımalar sonucunda ortaya çıkan görüntüsünü oluşturur.

---

2013 ortaokul matematik öğretim programında geometri ve ölçme öğrenme alanında 7. sınıf seviyesinde yer alan dört sıralı kazanım, Tablo 4.1.4.5’de görüldüğü gibi 2017 yılı güncellemesi ile sıralı halleri bozulmadan 6. sınıf seviyesine kaydırılmıştır. 2017 yılında yapılan güncelleme ile 7. sınıftan 6. sınıfa kaydırılan kazanımların tümünün geometri ve ölçme öğrenme alanının, dönüşüm geometrisi alt öğrenme alanına ait olduğu da tablodan anlaşılmaktadır.

Tablo4.1.4.6: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi İle 7. Sınıfa Eklenen Kazanımlar

---

**2017 Yılında 6. Sınıftan 7. Sınıfa Alınan Kazanımlar**

---

7.1.1.1 Tam sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerini yapar; ilgili problemleri çözer.

7.1.1.2 Toplama işleminin özelliklerini akıcı işlem yapmak için birer strateji olarak kullanır.

---

Tablo 4.1.4.6’da ise 2013 yılı matematik öğretim programında 6. sınıf seviyesinde yer alan, sayılar ve işlemler öğrenme alanına ait sıralı iki kazanımın, 2017 yılı güncellemesi ile 7. sınıf seviyesine aktarıldığı görülmektedir. Her iki tablodan anlaşılacağı üzere 7. sınıf ve 6. sınıf seviyeleri arasında 2017 yılı güncellemesi ile sınırlı sayıda olmakla beraber kazanım geçişleri görülmektedir. 7. sınıftan 6. sınıfa dört kazanım kaydırılırken 6. sınıftan 7. sınıfa yalnızca iki kazanımın kaydırıldığı görülmektedir. Ayrıca dikkat çeken bir diğer nokta ise, kazanım yer değişimlerinin yalnızca sıralı kazanımlarda olmasıdır.

Tablo4.1.4.7: 2013 Öğretim Programında 6. Sınıf Seviyesinde Ayrı Ayrı Yer Alıp 2017 Öğretim Programında Birleştirilen Kazanımlar

---

<b>2013 Yılındaki Ayrı Kazanımlar</b>	<b>2017 Yılındaki Birleşik Halleri</b>
6.4.1.1. İki veri grubunu karşılaştırmayı gerektiren araştırma soruları oluşturur.	6.4.1.1. İki veri grubunu karşılaştırmayı gerektiren araştırma soruları oluşturur ve uygun verileri elde eder.
6.4.1.2. Araştırma sorusuna uygun verileri elde eder.	

---

5. sınıf seviyesinde olduğu gibi 6. sınıf seviyesinde de, 2013 yılında ayrı ayrı ifade edilen kazanımların 2017 yılı güncellemesi ile birleştirilip tek kazanım şeklinde ifade

edildiği bir durum tablo 4.1.4.7’de görülmektedir. Veri işleme öğrenme alanına ait iki kazanım 2013 yılında ayrı ayrı ifade edilmekte iken 2017 güncellemesi ile birleştirilip tek kazanım şekline dönüştürülmüştür.

Tablo4.1.4.8: 2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 6. Sınıf Kazanımları

<b>İfade Ediliş Şekli Değişen Kazanımlar</b>	
<b>2013 Yılındaki İfade Şekli</b>	<b>2017 Yılındaki İfade Şekli</b>
6.1.1.1. Bir doğal sayının kendisiyle tekrarlı çarpımını üslü nicelik olarak ifade eder ve üslü niceliklerin değerini belirler.	6.1.1.1. Bir doğal sayının kendisiyle tekrarlı çarpımını üslü ifade olarak yazar ve değerini hesaplar.
6.1.1.4. Doğal sayılarla dört işlem yapmayı gerektiren problemleri çözer.	6.1.1.4. Doğal sayılarla dört işlem yapmayı gerektiren problemleri çözer ve kurar.
6.4.1.3. İki gruba ait verileri ikili sıklık tablosu veya sütun grafiğinden uygun olanla gösterir.	6.4.1.2. İki gruba ait verileri ikili sıklık tablosu ve sütun grafiği ile gösterir.

Tablo 4.1.4.8’de görüldüğü gibi 2017 yılı güncellemesi ile, 2013 yılı matematik öğretim programındaki ifade ediliş şekli değişen üç kazanım bulunmaktadır. Kazanımlardan ikisi sayılar ve işlemler öğrenme alanına aitken diğer kazanımın ise veri işleme öğrenme alanına ait olduğu kazanım numaralarından anlaşılmaktadır. Yapılan bu değişiklikler basit teknik değişiklikler olduğu tabloda görülmekle beraber konu kapsamı açısından bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır.

2017 yılı güncellemesi ile 6. sınıf seviyesinde yapılan değişikliklere bütün olarak bakıldığında, az sayıda olmakla beraber, öğretim programından çıkarılan, farklı sınıf seviyesine kaydırılan, farklı sınıf seviyesinden 6. sınıfa kaydırılan, ifade ediliş şekli değişen ve birleştirilen kazanımlar olduğu görülmektedir.

Tablo4.1.4.9: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 7. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi İle Çıkarılan Kazanımlar

### Çıkarılan Kazanımlar

7.3.4.3. Ötelemede şekil üzerindeki her bir noktanın aynı yön ve büyüklükte bir dönüşüme tabi olduğunu ve şekil ile görüntüsünün eş olduğunu keşfeder.

7.3.4.5. Yansımada şekil ile görüntüsü üzerinde birbirlerine karşılık gelen noktaların simetri doğrusuna olan uzaklıklarının eşit ve şekil ile görüntüsünün eş olduğunu keşfeder.

Tablo 4.1.4.9’da 2013 yılında ortaokul matematik öğretim programında 7. sınıf seviyesinde yer almakta iken 2017 yılı güncellemesi ile ortaokul matematik öğretim programından çıkarılan kazanımlar görülmektedir. 2013 ortaokul matematik öğretim programında geometri ve ölçme öğrenme alanının dönüşüm geometrisi alt öğrenme alanında yer alan toplam altı kazanımdan Tablo 4.1.4.9’da görülen ikisi öğretim programından tamamen çıkarılmıştır. Diğer dört kazanım ise 6. sınıf seviyesine kaydırılmıştır. Böylece matematik öğretim programında 7. sınıf seviyesinde geometri ve ölçme öğrenme alanının dönüşüm geometrisi alt öğrenme alanında herhangi bir kazanım kalmamıştır.

Tablo4.1.4.10: 2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 7. Sınıf Kazanımları

İfade Ediliş Şekli Değişen Kazanımlar	
2013 Yılındaki İfade Şekli	2017 Yılındaki İfade Şekli
7.1.4.3. Gerçek yaşam durumlarını, tabloları veya doğru grafiklerini inceleyerek iki çokluğun orantılı olup olmadığına karar verir.	7.1.4.3. Gerçek yaşam durumlarını tablo veya grafikten inceleyerek iki çokluğun orantılı olup olmadığına karar verir.
7.1.4.6. Gerçek yaşam durumlarını ve tabloları inceleyerek iki çokluğun ters orantılı olup olmadığına karar verir.	7.1.4.6. Gerçek yaşam durumlarını inceleyerek iki çokluğun ters orantılı olup olmadığına karar verir.
7.1.5.1. Bir çokluğun belirtilen bir yüzdesine karşılık gelen miktarı bulur; belirli bir yüzdesi verilen çokluğu bulur.	7.1.5.1. Bir çokluğun belirtilen bir yüzdesine karşılık gelen miktarını ve belirli bir yüzdesi verilen çokluğun tamamını bulur.
7.2.1.1. Gerçek yaşam durumlarına uygun birinci dereceden bir bilinmeyenli denklemleri kurar.	7.2.1.2. Denklemi tanır ve verilen gerçek yaşam durumlarına uygun birinci dereceden bir bilinmeyenli denklem kurar.
7.2.1.2. Denklemlerde eşitliğin korunumu ilkesini anlar.	7.2.1.1. Eşitliğin korunumu ilkesini anlar.

Tablo 4.1.4.10’da görüldüğü üzere 7. sınıf seviyesinde 2017 yılı güncellemesi ile 2013 öğretim programındaki ifade ediliş şekli değişen beş kazanım vardır. Kazanımlardan üçünün sayılar ve işlemler öğrenme alanına, diğer ikisinin ise cebir öğrenme alanına ait olduğu kazanım numaralarından anlaşılmaktadır. 5. ve 6. sınıf seviyelerinde olduğu gibi 7. sınıf seviyesinde de ifade ediliş şeklinde yapılan değişikliklerin teknik değişiklikler olduğu kazanımların kapsamalarını etkilemediği görülmektedir.

Tablo4.1.4.11: 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programında 8. Sınıf Seviyesinde Bulunmaktayken 2017 Güncellemesi İle Çıkarılan Kazanımlar

<b>Çıkarılan Kazanımlar</b>
8.1.3.1 Tam kare doğal sayıları tanıır.
8.2.2.3 Doğrusal denklemlerde bir değişkeni diğeri cinsinden düzenleyerek ifade eder.
8.3.2.2 Dönmede şekil üzerindeki her bir noktanın bir nokta etrafında belirli bir açıyla saat veya tersi yönünde dönüşüme tabi olduğunu ve şekil ile görüntüsünün eş olduğunu keşfeder.

Tablo 4.1.4.11’de 2013 ortaokul matematik öğretim programında kazanım olarak yer alan ifadelerden 2017 yılı güncellemesi ile matematik öğretim programından çıkarılanlar yer almaktadır. Tablodan da anlaşılacağı gibi üç farklı öğrenme alanına ait üç kazanım yapılan güncelleme ile matematik öğretim programından çıkarılmıştır. 2017 yılı güncellemesi ile matematik öğretim programından çıkarılan kazanımların sayılar ve işlemler öğrenme alanı, cebir öğrenme alanı ve geometri ve ölçme öğrenme alanlarında yer almakta oldukları kazanım numaralarından anlaşılmaktadır.

2017 yılı matematik öğretim programı güncellemesi ile aynen 5. sınıfta olduğu gibi 8. sınıf seviyesinde de yer değiştirilen herhangi bir kazanım bulunmamaktadır. Herhangi bir sınıf seviyesinden 8. sınıf seviyesine kaydırılan bir kazanım olmadığı gibi, 8. sınıftan da farklı sınıf seviyelerine aktarılan herhangi bir kazanım yoktur. Bunun yanında 2013 yılı ortaokul matematik öğretim programında ayrı ayrı ifade edilmekteyken 2017 yılı güncellemesi ile birleştirilen herhangi bir kazanıma da 8. sınıf seviyesinde rastlanmamıştır.



Yalnızca, diğer tüm sınıf seviyelerinde olduğu gibi, 8. sınıf seviyesinde de ifade ediliş şekli değişen kazanımlar olduğu Tablo 4.1.4.12'den görülmektedir. Burada dikkat çekici nokta, ifade ediliş şekli değişen kazanımlar diğer sınıflara nazaran 8. sınıf seviyesinde sayıca fazlalık göstermektedir.

Tablo4.1.4.12: 2017 Yılı Öğretim Programında 2013 Yılı Öğretim Programına Göre İfade Ediliş Şekli Değişen 8. Sınıf Kazanımları

<b>İfade Ediliş Şekli Değişen Kazanımlar</b>	
<b>2013 Yılındaki İfade Şekli</b>	<b>2017 Yılındaki İfade Şekli</b>
8.1.2.1 Tam sayıların, tam sayı kuvvetlerini hesaplar, üslü ifade şeklinde yazar.	8.1.2.1 Tam sayıların, tam sayı kuvvetlerini hesaplar.
8.1.2.4 Sayıları $10^n$ 'un farklı tam sayı kuvvetlerini kullanarak ifade eder.	8.1.2.4 Verilen bir sayıyı $10^n$ 'un farklı tam sayı kuvvetlerini kullanarak ifade eder.
8.1.3.2 Tam kare doğal sayılarla bu sayıların karekökleri arasındaki ilişkiyi belirler.	8.1.3.1 Tam kare pozitif tam sayılarla bu sayıların karekökleri arasındaki ilişkiyi belirler.
8.1.3.3 Tam kare olmayan sayıların karekök değerlerinin hangi iki doğal sayı arasında olduğunu belirler.	8.1.3.2 Tam kare olmayan pozitif tam sayıların karekökünün hangi iki doğal sayı arasında olduğunu belirler.
8.2.2.2 Doğrunun eğimini modellerle açıklar; doğrusal denklemleri, grafiklerini ve ilgili tabloları eğimle ilişkilendirir.	8.3.2.3 Doğrunun eğimini modellerle açıklar; doğrusal denklemleri ve grafiklerini eğimle ilişkilendirir.
8.2.3.2 Doğrusal denklem sistemlerinin çözümleri ile bu denklemlere karşılık gelen doğruların grafikleri arasında ilişki kurar.	8.3.3.2 Doğrusal denklem sistemlerinin çözümleri ile bu denklemlere ait doğruların grafikleri arasında ilişki kurar.
8.3.2.1 Nokta, doğru parçası ve diğer düzlemsel şekillerin dönme altındaki görüntülerini oluşturur.	8.4.2.1 Doğru parçası ve diğer düzlemsel şekillerin dönme sonucundaki görüntülerini oluşturur.
8.3.2.3 Koordinat sisteminde bir çokgenin öteleme, eksenlerinden birine göre yansıma, herhangi bir doğru boyunca öteleme ve orijin etrafında dönme altındaki görüntülerini belirleyerek çizer.	8.4.2.2 Koordinat sisteminde bir çokgenin öteleme, eksenlerinden birine göre yansıma ve orijin etrafında dönme altındaki görüntülerini belirleyerek çizer.
8.3.2.4 Şekillerin en çok iki ardışık öteleme, yansıma veya dönme sonucunda ortaya çıkan görüntülerini oluşturur.	8.4.2.3 Şekillerin en çok iki ardışık öteleme, yansıma veya dönme hareketlerinden en çok ikisinin bir arada kullanılması sonucunda ortaya çıkan görüntüleri oluşturur.
8.5.1.4 Olasılık değerinin 0-1 arasında olduğunu anlar ve kesin (1) ile imkânsız (0) olayları yorumlar.	8.5.1.4 Olasılık değerinin 0 (imkânsız olayın olasılığı) ile 1 (kesin olayın olasılığı) arasında olduğunu anlar.

Tüm sınıf seviyelerinde ifade ediliş şekli değiştirilen farklı öğrenme alanlarında çeşitli sayılarda kazanımlar yer almaktadır. Diğer tüm sınıf seviyelerinde ifade ediliş şeklindeki değişiklik kazanımın kapsamını etkilemezken, 8. sınıf seviyesinde ifade ediliş şekli değişen bazı kazanımların 2017 yılı güncellemesi ile büründüğü ifade şeklinin kazanımın kapsamını etkilediği Tablo 4.1.4.12’de görülmektedir. 2013 programında yer alan 8.1.2.1 numaralı kazanımdan “üslü ifade şeklinde yazar” ibaresi çıkarılarak kapsamın daraltıldığı, 8.1.3.2 numaralı kazanımda ise “tam kare doğal sayılar” ifadesinin yerine “tam kare pozitif tam sayılar” yazılmak suretiyle sıfır (0) kapsam dışı tutularak bir değişiklik yapıldığı tablodan anlaşılmaktadır.

2017 ortaokul matematik öğretim programı taslağı incelendiğinde, 2013 yılı matematik öğretim programında kapsam ve içerik olarak çok küçük değişikliklerin yapıldığı görülmektedir. Tüm sınıf seviyelerinde yapılan değişiklikler daha çok kazanımların ifade ediliş şekillerinde yoğunlaşmıştır. Bu ise kazanımların kapsamını pek etkilememektedir. Dolayısıyla 2017 güncellemesi ile konu ve kazanımlar açısından aynen 2009 yılında olduğu gibi sınırlı değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Yalnızca burada 2009 yılı güncellemesinden farklı olarak, kazanımların ifade şeklindeki teknik düzenlemeler ve iyileştirmeler dikkat çekmektedir.

#### **4.1.5 2018 Yılında Yapılan Güncelleme İle 2017 Yılına Göre Konu ve Kazanımlar Bazında Yapılan Değişiklikler**

Araştırmacı bu çalışmaya başladığında, henüz 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programı yayınlanmamış olup, 2017 taslak matematik öğretim programı MEB tarafından tüm paydaşların görüşlerini almak maksadıyla askıya çıkarılmıştı. Öğretim programlarının karşılaştırılması aşamasında öncelikli olarak 2017 taslak öğretim programı kullanılmıştır. 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programı yayımlandıktan sonra, ivedilikle yeni program incelenerek, 2017 taslak programa göre yapılan değişiklikler tespit edilmiştir.

Çalışmanın bu bölümünde 2017 yılı sonlarına doğru yayınlanan ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıf seviyelerinde uygulamaya konulacak olan (MEB, 2017a) yeni matematik öğretim programı ile 2017 yılı taslak öğretim programı karşılaştırılarak, içerik bakımından yapılan değişiklikler tüm sınıf seviyelerinde kazanımlar bazında tespit edilmiştir.

2018 yılı ortaokul matematik öğretim programında bir önceki programda yer alan bazı kazanımlar çıkarılmış, önceki programda yer almayan bazı kazanımlar eklenmiş, bazı kazanımların sınıf seviyeleri değiştirilmiş ve bazı kazanımlar ise bölünerek kapsamı genişletilmiştir. Yapılan bu değişiklikler tablolar halinde sunulmuştur.

2017 yılı taslak öğretim programında yer almasına rağmen 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programında yer almayan kazanımlar buldukları sınıf seviyelerine göre Tablo 4.1.5.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.5.1: Taslak Programda Mevcutken 2018 Yılı Ortaokul Matematik Öğretim Programında Yer Almayan Kazanımlar

<b>Yapılan Son Güncelleme İle Öğretim Programından Çıkarılan Kazanımlar</b>
M.6.3.6.1. Düzlemsel şekilleri karşılaştırarak eş olup olmadıklarını belirler ve bir şekle eş şekiller oluşturur.
M.6.3.6.2. Düzlemde nokta, doğru parçası ve diğer şekillerin öteleme sonucundaki görüntülerini çizer.
M.6.3.6.3. Düzlemde nokta, doğru parçası ve diğer şekillerin yansıma sonucu oluşan görüntüsünü oluşturur.
M.6.3.6.4. Düzlemsel bir şeklin ardışık ötelemeler ve yansımalar sonucunda ortaya çıkan görüntüsünü oluşturur.
M.7.3.1.1. Bir açıya eş bir açı çizer.
M.8.3.3.1. İki bilinmeyenli doğrusal denklem sistemlerini çözer.
M.8.3.3.2. Doğrusal denklem sistemlerinin çözümleri ile bu denklemlere ait doğruların grafikleri arasında ilişki kurar.

Tablo 4.1.5.1 de görülen kazanım kodlarından anlaşıldığı gibi, 6. sınıf seviyesinde dört kazanım, 7. sınıf seviyesinde bir kazanım ve 8. sınıf seviyesinde iki kazanım olmak üzere, toplamda yedi kazanım 2017 yılı taslak öğretim programında yer almasına rağmen 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programında yer almamaktadır. Bu kazanımlara program içerisinde herhangi başka bir sınıf seviyesinde de yer verilmemektedir. Bu üç sınıf seviyesinde de öğretim programından çıkarılan kazanımların, geometri ve ölçme öğrenme alanına ait oldukları dikkat çekmektedir. Ayrıca 6. sınıf seviyesinde dönüşüm geometrisi alt öğrenme alanında yer alan dört kazanımın tamamının öğretim programından çıkarıldığı

görülmektedir. Benzer şekilde, 8. sınıf seviyesinde yer alan iki bilinmeyenli doğrusal denklem sistemleri konusuna ait kazanımlar da öğretim programından çıkarılmıştır.

2018 yılı öğretim programında yapılan son güncelleme ile farklı sınıf seviyelerinde programa yeni eklenen kazanımlar olduğu da tespit edilmiştir. Öğretim programına yeni eklenen kazanımlar Tablo 4.1.5.2 ile gösterilmiştir.

Tablo 4.1.5.2: Taslak Programda Mevcut Değilken 2018 Yılı Ortaokul Matematik Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar

<b>Yapılan Son Güncelleme İle Öğretim Programına Eklenen Kazanımlar</b>
M.5.2.1.5. Bir doğruya üzerindeki veya dışındaki bir noktadan dikme çizer.
M.5.2.1.6. Bir doğru parçasına paralel doğru parçaları inşa eder, çizilmiş doğru parçalarının paralel olup olmadığını
M.6.1.3.1. Kümeler ile ilgili temel kavramları anlar.

Tablo 4.1.5.2 de görüldüğü üzere yapılan son güncelleme ile ortaokul matematik öğretim programına iki tane 5. sınıf seviyesinde ve bir tane 6. sınıf seviyesinde olmak üzere toplam üç yeni kazanım eklenmiştir. 5. sınıf seviyesinde eklenen kazanımlar geometri ve ölçme öğrenme alanına aitken, 6. sınıf seviyesinde sayılar ve işlemler öğrenme alanına ait yeni bir kazanım eklendiği görülmektedir.

2018 yılında yapılan son güncellemede dikkat çeken bir başka değişiklik ise, 2017 yılı güncellemesinde yapıldığı gibi bazı kazanımların sınıf seviyelerinin değiştirilmiş olmasıdır. Sınıf seviyesi değişen kazanımların 2017 taslak ve 2018 matematik öğretim programındaki yerleri karşılaştırmalı olarak Tablo 4.1.5.3’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1.5.3 de görüldüğü üzere 2017 yılı taslak programında 6. sınıf seviyesinde cebir öğrenme alanında yer alan, 6.2.1.4, 6.2.1.5 ve 6.2.1.6 kodlu sıralı üç kazanım 2018 ortaokul matematik öğretim programında yine sıralı olarak 7. sınıf seviyesine aktarılmıştır. Benzer şekilde 7. sınıf seviyesinde cebir öğrenme alanının doğrusal denklemler alt öğrenme alanına ait, 7.2.2.1, 7.2.2.2 ve 7.2.2.3 kodlu sıralı üç kazanım yine sıralı olarak 8. sınıf seviyesine kaydırılmıştır. Sınıf seviyesi değiştirilen altı kazanımın tamamı cebir öğrenme alanına ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.5.3: 2018 Yılı Ortaokul Matematik Öğretim Programında 2017 Yılı Taslak Programına Göre Sınıf Seviyesi Değiştirilen Kazanımlar

2017 Taslak Programındaki Şekli	2018 Matematik Öğretim Programındaki Şekli
M.6.2.1.4. Cebirsel ifadelerle toplama ve çıkarma işlemleri yapar.	M.7.2.1.1. Cebirsel ifadelerle toplama ve çıkarma işlemleri yapar.
M.6.2.1.5. Bir doğal sayı ile bir cebirsel ifadeyi çarpar.	M.7.2.1.2. Bir doğal sayı ile bir cebirsel ifadeyi çarpar.
M.6.2.1.6. Aritmetik dizilerin kuralını harfle ifade eder; kuralı harfle ifade edilen dizinin istenilen terimini bulur.	M.7.2.1.3. Sayı örüntülerinin kuralını harfle ifade eder, kuralı harfle ifade edilen örüntünün istenilen terimini bulur.
M.7.2.2.1. Koordinat sistemini özellikleriyle tanır ve sıralı ikilileri gösterir.	M.8.2.2.2. Koordinat sistemini özellikleriyle tanır ve sıralı ikilileri gösterir.
M.7.2.2.2. Aralarında doğrusal ilişki bulunan iki değişkenden birinin diğerine bağlı olarak nasıl değiştiğini tablo, grafik ve denklem ile ifade eder.	M.8.2.2.3. Aralarında doğrusal ilişki bulunan iki değişkenden birinin diğerine bağlı olarak nasıl değiştiğini tablo ve denklem ile ifade eder.
M.7.2.2.3. Doğrusal denklemlerin grafiğini çizer.	M.8.2.2.4. Doğrusal denklemlerin grafiğini çizer.

Yapılan son güncellemede dikkat çeken başka bir değişiklik ise, 5. sınıf seviyesinde yer alan bir kazanım bölünerek kazanım sayısı artırılmış ve ifade edilmiş şekli değiştirilmiştir. Bu kazanımın 2017 yılı taslak programındaki şekli ve 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programındaki mevcut şekli karşılaştırmalı olarak Tablo 4.1.5.4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1.5.4: 2017 Yılı Taslak Programda Tek İken 2018 Yılı Ortaokul Matematik Öğretim Programında Bölünen Kazanım Ve Sonraki Kazanımlar

2017 Taslak Programındaki Şekli	2018 Ortaokul Matematik Öğretim Programındaki Şekli
M.5.1.5.2. Ondalık gösterimlerin kesirlerin farklı bir ifadesi olduğunu fark eder ve paydası 10, 100 ve 1000 olacak şekilde genişletilebilen veya sadeleştirilebilen kesirlerin ondalık gösterimini yazar ve okur.	M.5.1.5.1. Bir bütün 10, 100 veya 1000 eş parçaya bölündüğünde, ortaya çıkan kesrin birimlerinin ondalık gösterimle ifade edilebileceğini belirler.
	M.5.1.5.2. Paydası 10, 100 veya 1000 olan bir kesri ondalık gösterim şeklinde ifade eder.
	M.5.1.5.4. Paydası 10, 100 veya 1000 olacak şekilde genişletilebilen veya sadeleştirilebilen kesirlerin ondalık gösterimini yazar ve okur.

Tablo 4.1.5.4’de görüldüğü gibi yapılan son güncelleme ile 2017 yılı taslak programında 5.1.5.2 kodu ile yer alan kazanım yerine ifade şekli ve kapsamı da farklı olan üç yeni kazanım getirilmiştir.

Ortaokul matematik öğretim programında yapılan son güncellemelerden sonra 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programını MEB’in ilgili internet sitesinde yayınlanmıştır. Hazırlanan yeni programın 2018-2019 eğitim öğretim yılında tüm sınıf seviyelerinde uygulamaya konulacağı yetkililerce açıklanmıştır.

## **4.2 Öğretmenlerin Güncellenen Matematik Öğretim Programları Hakkındaki Görüşleri**

Çalışmanın bu bölümünde Bayburt İlinde görevli 39 matematik öğretmenin katılımı ile “Matematik Öğretim Programlarına Yönelik Görüş Anketinden” elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Ayrıca elde edilen verilerin zenginleştirilmesi amacıyla örneklem içerisinden seçilen 13 öğretmenle yapılan mülakat sonucunda ulaşılan bulgulara da burada yer verilmiştir. Son olarak araştırmacı tarafından öğretmenlere yapılan seminer çalışmasına yönelik öğretmen görüşleri de tablo halinde bulgular kısmında gösterilmiştir.

### **4.2.1 Öğretmenlerin Öğretim Programına Yönelik Görüşleri**

Anketin birinci bölümünde yer alan öğretim programına yönelik sorular kendi içerisinde üç kısma ayrılarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin yapılan güncellemelerden ve öğretim programlarından haberdar olma durumlarına yönelik sorular birinci kısmı oluşturmaktadır. İkinci kısımda ise öğretim programlarının yanında mevcut doküman ve donanımların yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerini almak amacıyla sorulan sorular yer almaktadır. Üçüncü ve son kısımda ise genel olarak öğretim programlarına yönelik öğretmen görüşlerinin tespiti için hazırlanmış sorular mevcuttur. Anketin birinci bölümünde yer alan sorular üç kısım halinde ayrı ayrı tablolar oluşturularak incelenmiştir.

Tablo 4.2.1.1’de matematik öğretim programında yapılan güncellemelerden, öğretmenlerin haberdar olma durumlarını tespit etmeye yönelik sorulara verdikleri cevaplar “kişi sayısı” (f) ve “yüzde” (%) ile gösterilerek verilmiştir.

Tablo 4.2.1.1: Yapılan Güncellemelerden Öğretmenlerin Haberdar Olma Durumlarına Yönelik Sorulara Verilen Cevaplar

Soru	Evet	Kararsızım	Hayır
	f (%)	f (%)	f (%)
Öğretim programımız dört yılda bir güncellenmiştir.	33 (%85)	4 (%10)	2 (%5)
Program hazırlanmadan önce tüm paydaşların fikir ve önerileri alınmaktadır.	11 (%28)	11 (%28)	17 (%44)
Öğretmenler güncellenen öğretim programları hakkında bilgilendirilmektedir.	20 (%51)	8 (%21)	11 (%28)
Öğretmenlerin iş yükü göz önüne alındığında öğretim programlarındaki bütün değişiklikleri takip etmeleri mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenlere öğretim programları ile ilgili düzenli olarak eğitim verilmelidir.	30 (%77)	6 (%15)	3 (%8)
2005 yılından sonra en önemli değişiklik 2013 yılında yapılmıştır ve birçok konu öğretim programından çıkarılmıştır.	33 (%85)	3 (%8)	3 (%8)
2017 yılında hazırlanan taslak öğretim programı önemli değişiklikler içermektedir.	12 (%31)	12 (%31)	15 (%38)

“Öğretim programımız dört yılda bir güncellenmiştir.” ifadesine katılımcıların %85’inin evet dediği tablodan görülmektedir. Buradan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin çok büyük bir kısmı 2005 yılı sonrasında dört yıllık aralıklarla yapılan güncellemelerden haberdardır. Öğretmenlerin %5’i ise aynı soruya hayır cevabını vererek yapılan güncellemelerden haberdar olmadıklarını göstermişlerdir. “*Öğretmenler güncellenen öğretim programları hakkında bilgilendirilmektedir.*” ifadesine ise öğretmenlerin %51 evet demiştir. İki madde birlikte düşünüldüğünde, öğretmenler, yapılan güncellemelerden haberdar olduklarını çok güçlü şekilde beyan ederken, değişikliklerle ilgili gerekli

bilgilendirmenin yapıldığını düşünenlerin oranının daha az olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %77’lik bir kısmı “*Öğretmenlerin iş yükü göz önüne alındığında öğretim programlarındaki bütün değişiklikleri takip etmeleri mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenlere öğretim programları ile ilgili düzenli olarak eğitim verilmelidir.*” ifadesine evet diyerek katılmaktadır.

Yine tablodan görüleceği üzere “*2005 yılından sonra en önemli değişiklik 2013 yılında yapılmıştır ve birçok konu öğretim programından çıkarılmıştır.*” cümlesine katılan öğretmen oranı %85 düzeyindedir. Bu da bize öğretmenlerin çok büyük bir kısmının 2013 yılında yapılan güncellemeyi önemli bulduklarını, kazanımlar ve konular bazında ciddi manada sadeleştirmeler yapıldığından haberdar olduklarını göstermektedir. “*2017 yılında hazırlanan taslak öğretim programı önemli değişiklikler içermektedir.*” ifadesine katılanların oranı %31 de kalırken bunun aksini düşünenler %38’lik bir kısmı oluşturmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin %44’ü “*Program hazırlanmadan önce tüm paydaşların fikir ve önerileri alınmaktadır.*” ifadesine verdikleri hayır cevabı ile program hazırlanmadan önce paydaşların fikir ve önerilerinin dikkate alınmadığı şeklindeki düşüncelerini ortaya koymuştur.

Tablo 4.2.1.2’de ise öğretim programının uygulanması aşamasında kullanılan mevcut doküman ve donanımların yeterliliğine yönelik öğretmen görüşlerine “kişi sayısı” ve “yüzde” gösterimleri ile yer verilmiştir.

Tablo 4.2.1.2: Öğretim Programının Uygulamasında Mevcut Doküman ve Donanımın Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Soru	Evet	Kararsızım	Hayır
	f (%)	f (%)	f (%)
Ders kitaplarımız öğretim programına uygun içerikte hazırlanmıştır.	23 (%59)	7 (%18)	9 (%22)
Öğretim programının uygulanmasına yardımcı olacak ders araç gereçleri ve dokümanlar okullarda mevcuttur.	24 (%63)	6 (%15)	9 (%22)
Programın uygulanması için Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve benzeri içerikler yeterince zengindir.	13 (%33)	14 (%36)	12 (%31)



Tablo 4.2.1.2’de görüldüğü gibi katılımcıların %59’luk kısmı “*Ders kitaplarımız öğretim programına uygun içerikte hazırlanmıştır.*” ifadesine evet demiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası ders kitaplarının öğretim programı ile içerik bakımından uyumlu olduğunu düşünmektedir. Ayrıca, “*Öğretim programının uygulanmasına yardımcı olacak ders araç gereçleri ve dokümanlar okullarda mevcuttur.*” cümlesine evet diyenler %63’lük bir orana sahip olduğu da tablodan görülmektedir. Gerek ders kitaplarının öğretim programına uygun içerikte olması gerekse diğer araç gereç ve dokümanların yeterliliği konusunda öğretmenlerin yarısından fazlasının hemfikir olduğu anlaşılmaktadır.

Ancak, “*Programın uygulanması için EBA ve benzeri içerikler yeterince zengindir.*” ifadesine verilen cevaplarda %36’lık oran ile kararsızların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Katılımcıların %33’ü evet diyerek EBA ve benzeri içeriklerin yeterince zengin olduğunu düşünmekteyken, hayır cevabı ile bu konuda olumsuz görüşe sahip olanlar ise %31’lik bir kısmı oluşturdukları görülmektedir.

Tablo 4.2.1.3’de öğretim programlarına yönelik genel sorulara öğretmenlerin verdikleri cevaplar “kişi sayısı” ve “yüzde” gösterimleri ile sunulmaktadır.

Tablo 4.2.1.3: Öğretim Programlarına Yönelik Genel Görüşler

Soru	Evet	Kararsızım	Hayır
	f (%)	f (%)	f (%)
Program uygulanmasına yönelik öğretmen kılavuz kitabı olmalıdır.	35 (%90)	3 (%7)	1 (%3)
Öğrenciler öğretim programları hakkında bilgilendirilmektedir.	9 (%23)	10 (%26)	20 (%51)
Program içerisinde ölçme değerlendiriminin nasıl yapılacağına ilişkin bir içerik olmalıdır.	36 (%92)	2 (%5)	1 (%3)
Program içerisinde hangi konuda hangi öğretim yöntem tekniklerinden faydalanabileceği belirtilmelidir.	32 (%83)	3 (%7)	4 (%10)
Programın içerik ve temel felsefesi öğrenci seviyesine uygundur.	22 (%57)	13 (%33)	4 (%10)
Program bu haliyle, önceki programlara göre çok daha sade ve yeterli olmuştur.	28 (%72)	9 (%23)	2 (%5)

Tablo 4.2.1.3 de görüldüğü üzere öğretmenlerin %90'lık bir oran ile çok büyük kısmı, “*Program uygulanmasına yönelik öğretmen kılavuz kitabı olmalıdır.*” görüşüne katılmaktadır. Bununla paralel olarak, %92'lik kısım “*Program içerisinde ölçme değerlendirilmenin nasıl yapılacağına ilişkin bir içerik olmalıdır.*” görüşüne de katılırken, “*Program içerisinde hangi konuda hangi öğretim yöntem tekniklerinden faydalanabileceği belirtilmelidir.*” ifadesine evet diyerek katılanlar ise %83 ile yine büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Bu üç ifadeye yönelik bu kadar büyük bir katılımın olmasından anlaşılıyor ki öğretmenler öğretim programının uygulanmasında bir kılavuza ihtiyaç duymaktadır.

Öğretmenlerin %57'si programın içerik ve temel felsefesinin öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünürken, %51'i ise öğrencilerin öğretim programları hakkında bilgilendirilmedikleri görüşündedir. Ayrıca katılımcıların %72'si yapılan son güncelleme ile matematik öğretim programının önceki programlara göre daha sade ve yeterli olduğunu düşünmektedir

#### **4.2.2 Öğretmenlerin Kazanımlara Yönelik Görüşleri**

Anketin ikinci bölümünde yer alan kazanımlara yönelik sorular iki kısma ayrılarak incelenmiştir. Birinci kısımda ele alınan sorular kazanımların, “eğitimin diğer unsurları” ile olan ilişkisine yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmeye yöneliktir. İkinci kısımda ise kazanımların yapısal uygunluğu, kendi içerisindeki uyumu, kapsamı gibi daha çok kazanımların kendileri ile ilgili sorulara yönelik öğretmenlerin verdiği cevaplar yer almaktadır. Bu iki kısım ayrı ayrı tablolar halinde incelenmiştir.

Tablo 4.2.2.1'de kazanımların, eğitimin diğer unsurları ile ilişkisine yönelik öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla sorulan sorulara verilen cevaplar “kişi sayısı” (f) ve “yüzde” (%) şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 4.2.2.1: Kazanımların, Eğitimin Diğer Unsurları İle İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Soru	Evet	Kararsızım	Hayır
	f (%)	f (%)	f (%)
Kazanımlar öğrenci düzeyine uygundur	34 (%87)	3 (%8)	2 (%5)
Kazanımlar diğer ders ve disiplinlerle ilişki kurabilmeye elverişlidir	22 (%57)	13 (%33)	4 (%10)
Kazanımlar ders içeriğine uygundur	35 (%90)	2 (%5)	2 (%5)
Ders kitapları içerik bakımından kazanımların tümünü kapsayacak şekilde hazırlanmıştır	12 (%31)	14 (%36)	13 (%33)
Kazanımlar öğrenci hazırbulunuşluluğuna uygundur	30 (%77)	6 (%15)	3 (%8)
Kazanımlar öğrencilerin duyuşsal gelişim özelliklerine uygundur	29 (%74)	8 (%21)	2 (%5)
Kazanımlar toplumun beklentilerine uygundur	19 (%49)	13 (%33)	7 (%18)
Kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirilecek şekilde hazırlanmıştır	27 (%69)	8 (%21)	4 (%10)
Kazanımlarda yöresel ve bölgesel farklılıklar dikkate alınmıştır	5 (%13)	15 (%38)	19 (%49)

Tabloda görüldüğü gibi katılımcıların %87'si kazanımların öğrenci seviyesine uygun düzeyde olduğunu düşünmektedir. Kazanımların diğer ders ve disiplinlerle ilişki kurabilmeye elverişli olduğunu düşünenler ise öğretmenlerin %57'sini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %90'lık büyük bir kısmının kazanımların ders içeriğine uygun hazırlandığı görüşünde olmasına rağmen, ders kitaplarının içerik bakımından kazanımların tümünü kapsar nitelikte olduğunu düşünenler ise katılımcıların sadece %31'idir. %36 bu konuda

kararsız kalmışken %33 lük kesim ise ders kitaplarının içeriğinde kazanımlara tam manasıyla yer verilmediğini düşünmektedir.

Katılımcıların %77'si kazanımların öğrenci hazırbulunuşluluğuna, %74'ü ise öğrencilerin duyuşsal gelişim özelliklerine uygun şekilde hazırlanmış olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin %69'una göre kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirebilecek şekilde hazırlanmış olmasına rağmen, toplumun beklentilere uygunluğu ile ilgili olumlu görüş bildirenlerde bu oranın düşerek %49 seviyesinde kaldığı tablodan görölmektedir.

Ayrıca, kazanımlarda yöresel ve bölgesel farklılıkların dikkate alındığını düşünenler sadece öğretmenlerin %13'ne karşılık gelmektedir. Hâlbuki tablodan görüleceği üzere öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı bu konuda olumsuz görüş bildirmiş, %38'lik kısım ise bu konuda kararsız kalmıştır.

Öğretim programını oluşturan en önemli unsur, öğretilmesi gereken bilgi ve becerilerin açık ve anlaşılır şekilde ifade edildiği kazanımlardır. Bu açıdan kazanımların kendi içerisinde uyumlu ve tutarlı olması gerekmektedir. Tablo 4.2.2.2'de kazanımların yapısal özellikleri, birbirleriyle uyumluluğu ve kapsamı gibi kendi içerisinde uygunluğuna yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla sorulan sorulara verilen cevaplar "kişi sayısı" ve "yüzde" şeklinde gösterilmiştir.

Öğretmenlerin %85 gibi büyük bir çoğunluğu, kazanımların öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre doğru sınıflandırıldığını düşünmektedir. Bunların yanında, öğretmenlerin %72'si kazanımlar ayrılan süre içerisinde öğrenciye kazandırılabilir uygunlukta olduğu, %83'ü ise kazanımlar kendi aralarında bir tutarlılık içerisinde olduğu görüşlerine evet yanıtı vererek katılmıştır.

"Kazanımlarda bilimsel belirsizliklerden kaçınılmıştır." ifadesine katılanların oranının %64 olduğu tablodan görölmektedir. Katılımcıların %62'sine göre kazanımlar yineleme ve tekrardan çok birbirini destekler ve tamamlar niteliktedir. Kazanımların ilişkili oldukları tüm becerileri geliştirici nitelikte olduğunu düşünen %56'lık kesime rağmen öğretmenlerin %36'sı bu konuda kararsız kalmıştır.

Tablo 4.2.2.2: Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşleri

Soru	Evvet	Kararsızım	Hayır
	f (%)	f (%)	f (%)
Kazanım sayısı fazladır.	8 (%21)	2 (%5)	29 (%74)
Kazanımlar bir bütünlük içerisinde ve anlamlı bir şekilde sıralanmıştır.	27 (%69)	10 (%26)	2 (%5)
Kazanımlar açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.	31 (%79)	5 (%13)	3 (%8)
Kazanımlar öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre doğru sınıflandırılmıştır.	33 (%85)	5 (%13)	1 (%3)
Kazanımlar ayrılan süre içerisinde öğrenciye kazandırılabilir uygunluktur.	28 (%72)	4 (%10)	7 (%18)
Kazanımlar kendi aralarında bir tutarlılık içerisindedir.	32 (%83)	3 (%8)	4 (%10)
Kazanımlarda bilimsel belirsizliklerden kaçınılmıştır.	25 (%64)	9 (%23)	5 (%13)
Kazanımlar yineleme ve tekrardan çok birbirini destekler ve tamamlar niteliktedir	24 (%62)	11 (%28)	4 (%10)
Kazanımlar ilişkili oldukları tüm becerileri geliştirici niteliktedir	22 (%56)	14 (%36)	3 (%8)

Tablo 4.2.2.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %74’ü kazanım sayısının fazla olmadığını düşünmektedir. Yapılan güncellemeler ve yıllar içerisindeki tüm sadeleştirme çalışmalarına rağmen öğretmenlerin %21’i ise halen daha kazanımların sayı olarak fazla olduğu görüşündedir. “Kazanımlar bir bütünlük içerisinde ve anlamlı bir şekilde sıralanmıştır.” ifadesine katılanların oranı %69 iken, “Kazanımlar açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.” görüşüne katılanlar öğretmenlerin %79’unu oluşturmaktadır.

### 4.2.3 2017 Yılı Güncellemesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Anket sonunda bir tane kısa cevaplı ve bir tane de açık uçlu soru sorularak öğretmenlerin 2017 yılı güncellemesine yönelik görüş ve düşünceleri tespit edilmiştir. Her iki soruya yönelik öğretmen cevapları ayrı ayrı tablolar şeklinde sunulmuştur.

İlk olarak Tablo 4.2.3.1’de, öğretmenlere yöneltilen kısa cevaplı soru ile 2017 yılı güncellemesine yönelik öğretmen görüşleri “kişi sayısı” ve “yüzde” ile gösterilmiştir.

Tablo 4.2.3.1: Öğretim Programında 2017 Yılında Yapılan Son Güncellemeyi Nasıl Buluyorsunuz?

Verilen Cevaplar	Kişi Sayısı	Yüzde
Çok iyi oldu	2	%5
Gerekliydi	11	%28
Gereksiz bir değişiklikti	7	%18
Yenilenmeliydi ama daha farklı olabilirdi	19	%49
<b>Toplam</b>	<b>39</b>	<b>%100</b>

Tablo 4.2.3.1’de görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenlerin %5’i “çok iyi oldu”, %28’i “gerekliydi” ve %49’u ise “yenilenmeliydi ama daha farklı olabilirdi” şeklinde cevap vermiştir. Buradan anlaşılacağı üzere katılımcıların %18’i 2017 yılı güncellemesinin gereksiz olduğunu düşünürken, %82’si ise bir güncelleme yapılması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. Ancak dikkat çekici bir şekilde öğretmenlerin yarısına yakını değişimin olması gerektiğini ifade etmenin yanında bu değişikliğin daha farklı bir şekilde yapılması gerektiğini de vurgulamıştır.

İkinci olarak Tablo 4.2.3.2’de 2017 yılı taslak programına yönelik katılımcı öğretmenlerin görüş ve düşüncelerine yer verilmiştir. “2017 taslak programı hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi kısaca açıklayabilir misiniz?” şeklinde sorulan soruya verilen cevaplar, araştırmacı tarafından görüş yakınlığına göre sınıflandırılmıştır. Cevaplar birbirine anlamca en yakın görüşlerin yer aldığı üç kısımda toplanmıştır. Birbirine yakın

görüşler tabloda tek bir cümle şeklinde ifade edilmişken, bu görüşe yakın ifadelerle cevap veren öğretmen sayıları ve öğretmenlere ait kodlar ise ayrı ayrı sütunlarda gösterilmiştir.

Tablo 4.2.3.2: 2017 Taslak Programı Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
-Yapılan güncellemeler ile kazanım sayısının gereğinden fazla azaltılmıştır, eski kazanımlar tekrar veya yeni kazanımlar eklenebilir	6	Ö1, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13
-2017 yılı güncellemesi ile çok önemli bir değişiklik yapılmamıştır	5	Ö7, Ö8, Ö12, Ö26, Ö31
-Yapılan güncellemeler olumlu ve yeterlidir	7	Ö15, Ö21, Ö25, Ö29, Ö30, Ö38, Ö39
*Soruya cevap vermeyen katılımcılar	12	Ö3, Ö4, Ö11, Ö14, Ö17, Ö22, Ö27, Ö28, Ö33, Ö35, Ö36, Ö37

Tablo 4.2.3.2’den görüldüğü üzere, altı öğretmen 2017 yılı matematik öğretim programında yer alan kazanım sayısının az olduğu, yapılan güncellemeler ile kazanım sayısının gereğinden fazla azaltılmış olduğu görüşündedir. Öğretmenlerden Ö5 konuyla ilgili görüşünü “Çıkarılan bazı konuların tekrar eklenmesi ve öğrencilerin ilgilerini çekebilecek güncel konular eklenmesi gereklidir. Zekâ oyunları ilave edilebilir. Matematik ve Atatürk konusu üzerinde durulabilir.” şeklinde ifade etmiştir. Ö6 ise bu konuda “Özellikle 8. sınıf kazanımları bayağı azaltıldı. Bazı kazanımların çıkarılmasına gerek yoktu (örneğin olasılık).” diyerek görüşünü belirtmektedir. Aynı konuda Ö9 fikrini “Bazı kazanımlar neden kaldırılmış anlam veremedim. Özellikle dikkatimi çeken 5’lerde paralellik, zaten 5. sınıfta aynı konuyu uzun süre işleyip öğrencileri yeterince bunaltıyoruz. Bir de kazanım azaltmak yanlış olmuş.” şeklinde ifade ederken, Ö10’un “Sadeleştirme yapalım derken dersin içeriği bayağı azaltılmış.” sözleriyle diğer öğretmenler ile aynı görüşte olduğunu anlaşılmaktadır.

Yıllar içerisinde süregelen güncellemeler ile öğretim matematik öğretim programında konu ve kazanımlar bazında önemli sadeleştirmeler yapılmasına karşın, 2017 yılı güncellemesinde önemli bir değişiklik yapılmadığı düşüncesinde olan 5 öğretmen bulunmaktadır. Ö7 bu konuda “2017 yılında köklü bir değişiklik olduğunu düşünmüyorum. Bilimsel belirsizliklere getirilen açıklığın yeterli olduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö8 2017 yılı güncellemesi ile sınırlı bir değişikliğin yapıldığını ve bunun aslında gerekli olmadığını “Çok kapsamlı bir değişiklik yapılmadı. Bazı kazanımların çıkarılması ya da sınıf seviyesinin değiştirilmesine gerek yoktu.” şeklinde dile getirmiştir. Ö31 bu görüşü destekler nitelikte “Eski programdan çok farklı olduğunu düşünmüyorum. Gereksizdi.” demiştir.

2017 yılında yapılan güncellemeyi olumlu ve yeterli bulan 7 öğretmenden birisi olan Ö21 konuyla ilgili olarak, “Kazanımların sadeleştirilmesi güzel olmuş...” demektedir. Sınıflar bazında konuyu değerlendiren Ö30’a göre, “7. sınıf programı biraz daha azaltılabilir. Öğrencilerde yılgınlığa sebep oluyor. 5 ve 8. sınıf programları gayet uygun” şekilde hazırlanmıştır. 2017 yılı öğretim programı güncellemesini yapılması gerekli bir değişiklik olarak gören Ö39 konuyla ilgili olarak “Olması gereken bir değişiklikti. Programın geri dönütleri dikkate alınarak eksiklikleri giderilebilir.” şeklinde bir görüş belirtmiştir.

Soruya herhangi bir şekilde cevap vermeyerek 2017 yılı öğretim programı güncellemesiyle ilgili görüş belirtmeyen 12 katılımcı öğretmen kodları ile birlikte Tablo 4.2.2.2 de gösterilmiştir. Ayrıca 9 öğretmen ise konuyla ilgili olarak yukarıdaki ifadelerden farklı görüşler belirtmiştir. Fakat bu görüşler, yukarıdaki veya benzer yeni bir sınıflandırmaya uygun özellikte olmadığından değerlendirmeye dâhil edilmemiştir.

#### **4.2.4 Öğretmenlerin Öğretim Programı Güncellemelerine Yönelik Görüşleri**

Çalışmanın bu bölümünde örneklem içerisinde gönüllülük ve isteklilik kıstasına ve kolay ulaşılabılır olma durumlarına göre seçilen 13 öğretmen ile yapılan mülakatlardan elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formatına uygun olarak mülakat yapılmış olup, verilen cevaplar anlamca yakınlık ve görüş olarak uygunluklarına göre araştırmacı tarafından kodlara ayrılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan her bir soru için, öğretmenlerin verdikleri cevaplar bu kodlara uygun olarak ayrı ayrı tablolar halinde, “kişi sayısı” ve “öğretmen kodu” ile gösterilmiştir.



Verdiği cevap herhangi bir koda uygun olmayan öğretmenlere ait cevaplar ise “diğer” kodu altında toplanmıştır.

İlk olarak öğretmenlere “2013 öğretim programı ile 2017 öğretim programı arasında ne tür değişiklikler oldu? Hangi konular eklendi ya da çıkarıldı, açıklayabilir misiniz?” şeklinde bir soru sorulmuş olup, öğretmenlerin cevapları dört farklı görüşe göre kategorize edilerek Tablo 4.2.4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.1: 2017 Yılında Yapılan Güncellemeye Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Önemli bir değişiklik yapılmamıştır	6	Ö5, Ö6, Ö19, Ö24, Ö31, Ö36
Kapsamlı bir sadeleştirme yapılmıştır	5	Ö7, Ö8, Ö14, Ö37, Ö38
Konuyla ilgili yeterli bilgi sahibi değildir	1	Ö10
Diğer	1	Ö39

Öğretmenlerden altısı 2017 yılı güncellemesi ile önemli bir değişiklik yapılmadığı görüşündedir. Bu düşüncede olan öğretmenlerden Ö5 görüşünü “...belirgin bir konu olarak bir değişiklik yok kazanımların birleştirilmesi yönünde daha çok çalışma yapılmış.” şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya Ö6 ise “Benim gözlemlediğim kadarıyla konu çıkarma açısından çok fazla bir değişiklik yok ama bazı kazanımlar birleştirilerek kazanım sayısı azaltılmış oldu. Yani madde sayısı azalmış olsa da alt maddelerde aynı kazanımlar yer alıyor diye gözlemledim. Çok büyük bir değişiklik olduğunu hatırlamıyorum.” sözleri ile cevap vermiştir. Ö31 de “...konuların yer değişikliği vardı, çıkarılan veya eklenen konuların olmadığını biliyorum.” şeklindeki cevabı ile 2017 yılı güncellemesinde kazanımlar bazında önemli değişikliklerin yapılmadığı yönünde görüş belirtmiştir.

2017 yılı güncellemesi ile kapsamlı bir şekilde sadeleştirme yapıldığını düşünen öğretmenlerden en dikkat çekici örnek olan Ö14 konuyla ilgili düşüncelerini “Matematik dersinden bayağı bir konu çıkarılmış. Özellikle öğrencilerin zorlandığı birçok konu çıkarılmış. Yani öğretmenler için ve öğrenciler için de gayet büyük bir sadeleştirme olmuş. Mesela sekizinci sınıfta yer alan katı cisimlerin alan ve hacimleri konularının büyük bir

kısmı çıkarılmış, bir kısmı ise sadeleştirilip bırakılmış ve bence bu gayet olumlu bir değişiklik olmuş.” şeklinde ifade etmiştir.

Ö10 2017 yılı güncellemesi hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığını “*Açıkçası 2017 de yapılan değişikliklere daha tam manasıyla hâkim değiliz. 2013 ile arasındaki ilişkiyi görebilmek için 2017’yi yaparak yaşayarak öğrenciler gibi öğrenmemiz lazım.*” diyerek belirtmiştir.

Bir diğer soruda öğretmenlere “*Öğretim programlarında güncellemeye neden ihtiyaç duyulmaktadır, açıklayabilir misiniz?*” diye sorulmuş ve verdikleri cevaplar beş kod şeklinde Tablo 4.2.4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.2: Öğretim Programlarının Güncellenmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Yapılan değişiklikler olumlu	3	Ö14, Ö31, Ö38
Bu kadar sık değişiklik yapılmamalı	2	Ö6, Ö7
Eğitimde başarıyı artırmak için değişiklik yapılmıştır	4	Ö5, Ö19, 36, Ö37
Program hazırlayıcılara bağlı olarak değişiklik yapılmıştır	3	Ö10, Ö24, Ö39
Diğer	1	Ö8

Zamanla her şeyin değiştiğini ve değişimlere ayak uydurulması adına öğretim programlarının da belirli aralıklarla güncellenmesi gerektiğini düşünen üç öğretmenden Ö14 konuyla ilgili olarak, “Dört sene boyunca öğrencilerin ilgi ve istekleri değişiyor, öğretmenler değişiyor, imkânlar değişiyor ve ortaokul da dört sene olduğu için tüm bunların değerlendirmesi yapılarak bu gibi güncellemeler oluyor diye düşünüyorum. Köklü bir değişiklik değil de dört yılda bir programın güncellenmesi bence doğru oluyor.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Benzer düşüncede olan Ö31 ise görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: “Yerinde sayan bir ülke değiliz, gelişmekte olan bir ülkeyiz bu yüzden gün geçtikçe eğitimdeki yenilikleri takip etmek açısından öğretim programlarını yeniliyor olabiliriz.” Zaman içerisinde değişiklik yapılmasını bir gereklilik olarak gören Ö38 bu

konudaki fikrini “Normalde de değişiklik şart zaten, bir şeylerin değiştirilmesi, yenilenmesi ortama, zamana ve duruma göre yenileştirilmesi lazım...” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden ikisi ise değişikliklerin bu kadar sık yapılmaması gerektiğini düşünmektedir. Bu konuda Ö6 “*Bence çok sık değiştiriliyor ve ben pek taraftarı değilim. Çünkü bir sınıfta bir kez uyguluyoruz ve bir sonraki periyotta tekrar değişmiş oluyor, kademeli geçiş olduğu için bir programı tüm sınıflar seviyesinde yalnızca bir kez uygulamış oluyoruz ve program tekrar değişmiş oluyor.*” şeklinde görüşünü sunmaktadır. Benzer düşüncelere sahip olan Ö7 ise “*Yani bir türlü bir şey tutturulamıyor sanırım. Bu kadar sık bir değişikliğin olması bence doğru değil. Bir rota belirlersin, bir vizyonun olur bu yönde kalifiye bir eleman yetiştirirsin, öğrenci yetiştirirsin. Ama temelde bence bir hata var...*” ifadeleri ile bu kadar sık değişiklik yapılmasını doğru bulmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin dördü ise yapılan bu değişikler ile eğitimin kalitesini artırılmaya çalışıldığını düşünmektedir. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerden Ö5 “*Galiba her defasında daha iyisini yapalım düşüncesiyle bunu uyguluyorlar..*” derken Ö19 konuyla ilgili olarak “*Hani programı değiştirelim matematik başarısı yükselsin; netler, ortalamalar yükselsin. Bence değiştirmelerindeki amaç bu.*” sözleri ile görüşünü belirtmiştir. “*...devletin başarıyı bu şekilde artırma gibi bir düşüncesi olduğunu düşünüyorum...*” şeklinde görüş bildiren Ö37 de yapılan değişikliklerdeki amacın eğitimde başarıyı artırmak olduğunu savunmuştur.

Bu kadar sık değişiklik yapılmasının eğitim politikasındaki kişilere bağlılıktan kaynaklandığı düşünen üç öğretmenden Ö10 konuyla ilgili olarak “*Şöyle söyleyebiliriz: herkesin kendisine göre doğrusu oldukça bu böyle devam edecektir, ama ülke menfaatleri, milli bir eğitim sistemimiz tam bunun mihenk taşlarını oturttuğumuzda öğretim programlarında 20 yıllık 30 yıllık 50 yıllık bir plan yapabiliriz.*” sözlerini dile getirmiştir. Konuyla ilgili olarak Ö24 “*Ben şuna yoruyorum sanki her Milli Eğitim Bakanı değiştiginde değişen bir program varmış gibi algılanıyor, hani biraz da sanki fikir ayrılığı oluşuyor gibi, herkes kendi savunduğu yöntemi veya felsefeyi getirmeye çalışıyor gibi geliyor bana...*” ifadelerini kullanırken, Ö39 ise düşüncesini, “*MEB yetkilileri herhalde yurt dışına bakıyorlar yeni bir sistem görüyorlar o sistemi Türkiye de (evet orda başarılı oldu Türkiye de de başarılı olsun diye) uyguluyorlar bir bakıyorlar ki öğrenci yapımıza veya işte bizim öğretim sistemimize veya öğretmenlerimizin donanımına veya öğretmenlerimizin veya okullarımızın yeterli kapasitesi olup olmamasına göre çeşitli*

kriterleri vardır belki hani çok uygun olmadığını düşünüp yeniden bir program hazırlıyorlar, öğretim programı...” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenlere, yapılan değişikliklerden haberdar olma durumlarını tespit etmeye yönelik olarak “Değişen öğretim programları hakkında yeterince bilgi sahibi misiniz? Herhangi bir eğitim, seminer vb. aldınız mı? Yoksa kendi çabanızla mı ne tür değişiklikler olduğunu öğrendiniz?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve verilen cevaplar dört kod halinde Tablo 4.2.4.3’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.3: Yapılan Güncellemelerden Haberdar Olma Durumlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Yeterince bilgi sahibi değilim	4	Ö6, Ö37, Ö38, Ö39
Kendi çabalarımla bilgi edindim	6	Ö7, Ö8, Ö10, Ö14, Ö31, Ö36
Zümre toplantısı için 2017 taslak programını inceledim	2	Ö5, Ö19
Üniversitede öğrenciyken inceledim	1	Ö24

Öğretmenlerden dördü konuyla ilgili olarak yeterince bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Ö6 soruya “Hayır, katılmadım ve açıkçası fazlaca işin içinde olmadığımı fark ettim.” şeklinde cevap vermiştir. Ö38 yapılan değişikliklerle ilgili yeterli bilgi sahibi olmadığını “Yeterli bilgiye kesinlikle sahip değilim. Değiştiğiyle alakalı olarak da kendiniz araştırırsanız bir veriye ulaşıyorsunuz, yalnızca sene başında yıllık plan hazırlanırken hangi konuların değişmiş olduğunu görmüş oluyorsunuz. Bununla ilgili olarak da herhangi bir faaliyete katılmadım.” sözleri ile dile getirmiştir.

İki öğretmen ise, yapılan son değişiklik ile ilgili zümre toplantısında rapor sunulması gerektiğinden dolayı değişiklikleri araştırdıklarını şu sözlerle ifade etmektedirler: Ö19, “Hayır katılmadık. Sadece şöyle oldu: taslak program incelenip rapor vermemiz istendi. Taslak programı da milli eğitimin sitesinden elde ettik, kendimiz baktık önceki 2013 te yürürlüğe giren öğretim programıyla şu anki taslak programı karşılaştırdık

kazanımlarını öyle inceledik. Yoksa bir kurs, seminer almadık.”, Ö5 “Maalesef katılmadım. Olduğundan da haberdar değilim açıkçası. Zümrelerde bu konuların konuşulacak olması dolayısıyla kendim yaptığım araştırmalar neticesinde bilgilendim onun öncesinde bilgi sahibi değildim.”

Bunlardan farklı olarak aynı soruya Ö24 “Üniversitede detaylı olarak incelediğim için bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum. Yok, herhangi bir şey almadım sadece üniversitede bununla ilgili dersimiz vardı ve hocamız bize önceki programları inceletti.” şeklinde verdiği cevapla, önceki programlarda yapılan güncellemeler hakkında üniversitede yaptığı çalışmalar ile bilgilendiğini belirtmektedir.

Öğretim programlarının süre açısından değerlendirilmesi amacıyla sorulan, “Süre açısından değerlendirdiğinizde öğretim programlarında yapılan değişiklikleri doğru buluyor musunuz? Konu ve kazanımları yetiştirmek için verilen süre yeterli mi?” şeklindeki soruya verilen cevaplar üç koda ayrılarak Tablo 4.2.4.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.4: Yapılan Güncellemelerin Süre Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Yapılan güncellemeler sonucunda süre yeterli	7	Ö5, Ö6, Ö10, Ö14, Ö24, Ö31, Ö38
Süre açısından halen problem var	3	Ö8, Ö19, Ö37
Diğer	3	Ö7, Ö36, Ö39

Öğretmenlerin yarısından fazlasını yapılan güncellemeler ile süre konusunda yaşanan problemlerin çözüldüğünü düşünmektedir. Bu yöndeki fikirlerini Ö5 “Artık süre açısından bir problem yaşamıyorum. Çünkü beş saat matematik dersinin olması gerçekten büyük bir avantaj bu beş saatlik süre hem konu anlatma hem de soru çözme açısından gerçekten yeterli bir süre”, Ö14 “Süre şuan gayet yeterli. Konuların anlatılması ve etkinlikler yapılmasının yanında yeterince soru çözebilecek süreyi de buluyoruz. Bu açıdan düşünüldüğü zaman sürenin yeterli olduğunu görüyoruz.”, Ö24 “Bence yeterli çünkü gelen yeni sistemden dolayı, akıllı tahtalardan dolayı da zaman tasarrufunda bulunmuş

oluyoruz, hani onun için çok rahatlıkla işleyebiliyoruz konuyu...” şeklinde ifade etmişlerdir.

Yapılan güncellemelere ve tüm sadeleştirmelere rağmen süre konusunda halen daha problem olduğunu düşünen üç öğretmen bulunmaktadır. Konuyla ilgili olarak Ö19 “*Yok, yeterli değil. Çünkü şöyle diyeyim; bakanlık bu öğretim programlarını yaparken belli standarttaki öğrenciyi ele alarak yapıyor, saatini ona göre belirliyor kazanımı. Ama diyelim ki mesela bir kazanıma iki saat ders süresi veriyor anlaşılır diye ortalama süre olarak hesaplıyor ama yerden yere değişiyor. Mesela eğitim seviyesi daha yüksek daha başarılı öğrencilerin olduğu yerde belki bir saatte verebileceğin konuyu tam aksine birleştirilmiş sınıflardan gelenler, özellikle bizim okulumuza da birleştirilmiş sınıflardan geliyor öğrencilerimiz, bunlarda biz bazen hatta çoğu zaman süre sıkıntısı çekiyoruz.*” sözleri ile düşüncesini savunmaktadır. Aynı konuda Ö8 “*Süre yetmiyor. Daha doğrusu 7.sınıflarda konu çok detaylı olduğu için konu yetişmiyor...*” sözleri ile süre konusunda kısmen de olsa problem olduğunu düşüncesini ifade etmektedir.

Bir başka soruda öğretmenlere “*Öğretim programlarında ölçme değerlendirmeye yönelik veya öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik de etkinlik ve içerik olup olmaması konusundaki düşünceleriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?*” şeklinde sorulmuş, verilen cevaplar ise dört kod halinde Tablo 4.2.4.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.5: Öğretim Programlarında Yöntem-Teknik Veya Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Bir İçerik Olup Olmamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Evet olmalı	3	Ö7, Ö10, Ö24
Gerekli bulmuyorum	3	Ö8, Ö19, Ö39
Kılavuz şeklinde olabilir	3	Ö5, Ö6, Ö38
Diğer	4	Ö14, Ö31, Ö36, Ö37

Öğretmenlerden üçü ölçme değerlendirmeye veya yöntem tekniklere yönelik de öğretim programlarında içerik yer almalıdır şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüşe sahip öğretmenlerden Ö10 konuyla ilgili “*Yani kesinlikle olmalı. Bu programı bütünü halde*

değerlendirmek gerekir... Kazanım değişiyorsa sınavın da değişmesi gerekiyor, kazanım basit düzeye iniyorsa somutlaşıyorsa sınavın da somutlaşması gerekiyor. Bir bütün olarak değerlendirilip hem içerik hem değerlendirilme manasında beraber değişikliğe gidilmesi daha doğru olur...” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Benzer şekilde düşünülen Ö24 “Olmalıdır çünkü birçok öğretmenin her ne kadar kendine özgü yöntem ve değerlendirme kriterleri olsa da, ya da herhangi bir yöntemi seçip gitse de bazen konularda bunu nasıl kullanabilirim gibi aksaklıklar yaşayabiliyoruz, orada ki herhangi bir yöntemin yazması benim için kolaylık sağlıyor.” ifadeleri ile böyle bir içeriğin öğretmen için kolaylık sağlayabileceğine de değinmiştir.

Aynı soruya üç öğretmen ise bu şekilde bir içeriğin öğretim programında yer almasına gerek olmadığı yönünde görüşlerini belirtmiştir. Bunlardan Ö8 “Verilmesine gerek yok. Köy okulu olabilir, şehirde çok avantajlı okullar olabilir. Akıllı tahtaya göre verilse her okulun akıllı tahtası yok. Öğretmenin kendisi de duruma göre ayarlayabilir.” sözleri ile imkan farklılıklarından dolayı ortak bir uygulamanın olamayacağını belirtmiştir. Benzer şekilde Ö19 “Bence olmasının bir anlamı yok. Çünkü şu var; orda ne yazarsa yazsın, hani derler ya “Her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır”, orda ne yazarsa yazsın her öğretmenin bir tarzı vardır, ders anlatma tarzı vardır. Kendisi konuyu anlatır, örnek çözer, çocuklara kolaydan zora doğru sorular çözer. Genelde öğretmenlerimiz öyle yapıyorlar.” sözleri ile görüşünü belirtmektedir.

Üç öğretmen ise kılavuz şeklinde böyle bir içeriğin olabileceği yönünde fikir belirtmişlerdir. Ö6 bu soruya “Kılavuz kitaplar da artık yok, dersin işlenişi ve değerlendirilmesi adına her şeyi tamamen öğretmene bırakmışlar gibi görünüyor ama bir kılavuzumuz olsaydı iyi olurdu diye düşünüyorum. Öğretmene fikir vermesi açısından en azından bir öneri tarzında bu gibi içeriklerin olmasının faydalı olacağını düşünmekteyim.” şeklinde bir cevap vermiştir. Benzer şekilde Ö38 de “...bir fikir vermesi açısından da programda bu gibi içeriklere de yer verilebilir olduğunu düşünüyorum.” ifadeleri ile konu hakkında görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlere, “Sizce 2017 yılı taslak programına eklenmesi gereken veya 2017 yılı taslak programından çıkarılması gereken bir konu ya da kazanım var mıdır? Açıklayabilir misiniz?” şeklinde sorulan soruya verilen cevaplar Tablo 4.2.4.6’da dört koda ayrılarak sunulmuştur.

Tablo 4.2.4.6: 2017 Yılı Güncellemesine Kazanım Eklenmesi Veya Çıkarılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Kazanım eklenebilir	4	Ö5, Ö7, Ö24, Ö39
Kazanım çıkarılabilir veya sınıf seviyesi değiştirilebilir	6	Ö8, Ö14, Ö19, Ö31, 36, 37
Herhangi bir değişikliğe gerek yok	2	Ö6, Ö38
Diğer	1	Ö10

Öğretmenlerden dördü taslak programa kazanım eklenebileceği yönünde görüş belirtmiştir. Eklenebilecek kazanımlar hakkında Ö5 “...*altıncı sınıfta kümeler konusu vardı ben onun kesinlikle geri dönmesi taraftarıyım, küme kavramı bence altıncı sınıftaki bir öğrencinin öğrenebileceği en azından kavram ve semboller açısından zihninde yer edebilecek bir konuydu. ....Trigonometri konusu da sekizinci sınıfta basit düzeyde veya en azından kavramlar halinde verilebilir. ....Bunun dışında mesela Atatürk ve geometri konusunun kesinlikle eklenmesi gerekiyor...*” şeklinde örnekler vererek görüşünü belirtmiştir. Ö7 “...*Mesela 5’lerden ağaç şeması çıkarıldı, eklenebilir tam çocukların seviyesine uygun verilebilir.*” şeklinde verdiği örnekle kazanım eklenmesi gerektiğinden yana görüş belirtmiştir. Benzer şekilde Ö39 ise “*Benim sekizinci sınıflardan çıkarıldığını bildiğim perspektif konusu var... Bence bu konu matematiğin sanatla iç içe olduğunu matematiğin bir sanat olduğunu gösteren, disiplinler arası ilişkilendirme konusunda önemli bir konuydu, bu nedenle çıkarılmasının yanlış olduğunu düşünüyorum ve geri eklenmelidir.*” ifadeleri ile eklenmesi gerektiğini düşündüğü konu ve kazanımlara örnek vermektedir.

Öğretmenlerden altısı ise yeni kazanımlar eklenmesi yerine mevcut kazanımların azaltılabileceği veya sınıf seviyelerinin değiştirilebileceği görüşünü doğru bulmaktadır. Bu şekilde düşünen öğretmenlerden Ö37 “*Mesela bu örüntü konusunun 6. Sınıfta bu haliyle yer alması bence daha erken, bu konunun yani harflerle ifade edilmesinin sekizinci sınıfa kaydırılmasının doğru olacağını düşünüyorum. İkincisi üslü sayıların negatif kuvvetleri konusu, bu konunun anlamsızca bu kadar abartıldığını veya geniş tutulduğunu*



düşünüyorum, biraz daha kapsamı daraltılabilir. ... Onun dışında az önce dediğim gibi cebirsel ifadeler müfredat içerisinde durabilir ama yeri altıncı sınıf değil, mesela yine 7. sınıflarda doğrusal ilişki ve doğrunun grafiği konusunda da bence sıkıntı var, ben bu konunun da öğrenci tarafından yeterince anlaşıldığını ve verimli olduğunu da düşünmüyorum.”, Ö31 “2017 taslak programında fark ettiğim bence öğrenci seviyesinin üstünde olabilecek konu, altıncı sınıflara dönüşüm geometrisi eklenmişti, şuan sekizinci sınıf öğrencileri bile bu konuya ilk başladıkları zaman bu ne, ne oluyor diye bocalayabiliyorlar(koordinatların da işin içine girmesi ile), bunun altıncı sınıfa indirilmesi belki biraz yanlış hatalı olmuş olabilir. Üst sınıflara kaydırılabilir.” ve Ö14 “yedinci sınıflardaki doğrusal denklemler konusunun öğrenciler tarafından yeterince anlaşılmadığını gözlemlemekteyim, bu konu bence sekizinci sınıfta verilse daha iyi olur. Yani yedinci sınıfta koordinat sistemine yer vermekle yetinip sekizinci sınıfta doğrusal denklemlerin grafiklerinin çizilmesi şeklinde konunun bölünmesi bence daha isabetli olurdu.” şeklinde konuyla ilgili görüşlerini ifade etmektedir.

Yapılan güncellemeler ile programın yeterince iyileştirildiğini düşünen iki öğretmenden Ö6 konuyla ilgili olarak, “Genel hatları ile gayet iyi olmuş bence çıkarılması gereken bir konu yok.” sözleri ile bu görüşünü ifade etmektedir.

Öğretim programlarının içeriğine yönelik öğretmenlere “Genel olarak bir dersin öğretim programı içerisinde konu ve kazanımların yanında olması gerektiğini düşündüğünüz herhangi başka bir içerik var mıdır? Varsa nelerdir?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar üç koda ayrılarak Tablo 4.2.4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.7: Öğretim Programlarına Eklenebilecek Farklı İçeriklere Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Başka bir içeriğe gerek yok	3	Ö5, Ö8, Ö14
İçerik eklenebilir	8	Ö6, Ö19, Ö24, Ö31, Ö36, Ö37, Ö38, Ö39
Diğer	2	Ö7, Ö10

Öğretim programlarında kazanımların yanında herhangi başka bir içeriğe gerek olmadığını düşünen üç öğretmenden Ö5 “Bence ekstra bir içeriğe gerek yok...” derken,

Ö8 “Konular hepsi öğrencinin anlayacağı seviyede. Sadece yerlerinde sıkıntı var. Başka bir içeriğe gerek yok bence.” diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Sekiz öğretmen konuyla ilgili olarak yeni içerikler eklenebileceğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Bunlardan Ö6 “Mesela zaman açısından problem olmayacak olsa zeka oyunları konusunda bir üniteye matematik programı içerisinde yer verilebilir mesela, sınavda çıkmayacak öğrencinin derse ilgisini artıracak ve dersi daha etkili eğlenceli ve verimli hale getirecek böyle eklenme yapılabilir bence.”, Ö31 “Şuan aklıma gelen mesela materyal seçimi ile ilgili bir yönlendirme olabilir, kazanımların yanında.”, Ö36 “Hafta sonu kursları için hazırlanmış olan içeriklere özellikle tüm öğrencilerin ulaşabilmeleri adına bence öğretim programları içerisinde de yer verilebilir.” şeklinde görüşlerini ifade etmektedir.

Öğretmenlere “Öğretim programlarının uygulanmasını destekleyen ve MEB tarafından hazırlanmış materyal, uygulama, içerik ve dokümanlardan hangilerini kullanıyorsunuz? Bu argümanları yeterli buluyor musunuz?” şeklinde bir soru sorulmuş olup, verilen cevaplar dört koda ayrılarak Tablo 4.2.4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.4.8: Öğretim Programlarının Uygulanmasında Kullanılan Materyal, Doküman Ve Donanımların Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f	Öğretmenler
Ders araç gereçlerini ve ders kitaplarını sıklıkla kullanıyor	1	Ö37
Akıllı tahta ve EBA yı sıklıkla kullanıyor	7	Ö5, Ö6, Ö7, Ö19, Ö24, Ö36, Ö39
Hepsini eşit sıklıkla kullanıyor	4	Ö8, Ö14, Ö31, Ö38
Diğer	1	10

Ders araç-gereçlerini daha çok kullanmayı tercih eden Ö37 “Mesela şuan katı cisimler konusundayım, prizma küp piramit modellerini kullanıyorum, onun dışında geometrik şeritleri çokgenler konusunda kullanıyorum, pergel cetvel düzgün çokgen modelleri gibi materyalleri kullanıyoruz genelde. Bunlar yeterli değil ve bence her konu ile ilgili etkinlikler ve materyaller hazırlanıp gönderilmeli.” sözleri ile bunların zenginleştirilmesi gerektiğine de vurgu yapıyor.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası akıllı tahta ve EBA'yı sıklıkla kullandıklarını ifade etmiştir. Bu konuda Ö5 *“En çok akıllı tahta ve EBA uygulamasını kullanıyorum. Ben EBA yı daha çok konuyu anlatıp soruları çözdükten sonra tekrar yapmak amaçlı kullanıyorum, yani konu bittikten sonra bir de EBA üzerinden konuya ait tekrarı yapıyor ve soruları da çözdükten sonra varsa uygulamaları da sınıf içerisinde öğrencilerle kullanıyoruz.”*, Ö6 *“En sık kullandıklarım EBA'nın içerikleri, özellikle sekizinci sınıflarda EBA da yer alan içerikleri uygulayıp kazanım testlerini çözmeye çalışıyorum, bence bu içerikler ve sorular TEOG için yeterli olmaktadır. Çünkü tüm bu içeriğin TEOG sınavına uygun hazırlandığını düşünüyorum. Ama genel olarak düşünüldüğünde soru ve içerik çeşitliliğinin zenginleştirilmesi gerektiğini de düşünüyorum.”* ve Ö7 *“MEB tarafından hazırlanan akıllı tahta uygulamalarını çok aktif kullanıyorum.”* şeklinde görüşlerini ifade etmektedir. Ö39 da *“Akıllı tahtada kullanılan Epic Pen programı var veya MEB tarafından hazırlanan EBA Ders var, kazanım değerlendirme testleri var deneme sınavları var bunları kullanıyorum ama yeterli olduğunu düşünmüyorum.”* şeklindeki ifadesi ile daha çok akıllı tahta ve EBA uygulamalarını kullandığı belirtmekle beraber bu içeriklerin yetersiz olduğu görüşünü de dile getirmektedir.

Konu ve kazanım durumuna uygun olarak bu materyal ve donanımların hepsinden dengeli ve eşit sıklıkla yararlandığını belirten öğretmenlerden Ö14 konuyla ilgili olarak *“MEB in göndermiş olduğu araç gereçler okulumuzda mevcut ve ihtiyaç olması halinde bunları kullanıyoruz. Bunun yanında EBA da yer alan uygulama konu anlatımı ve soru kaynaklarını da kullanıyoruz, bence bunlar da içerik olarak gayet zengin öğrenci ihtiyaçlarına uygun ve soru kapsamı olarak yeterli, ama tüm bunların yanında ders kitaplarımıza ek olarak önceki yıllarda olduğu gibi bir çalışma kitabının olması gerektiğini düşünüyorum, öğrencilerin etkinlik yapması ve soru çözmesi adına böyle bir kaynağı faydalı olacağı kanaatindeyim.”* sözleri ile görüşünü belirtmektedir.

### **4.3 Öğretmenlerin Programın Tanıtılması ve Karşılaştırılmasına Yönelik Düzenlenen Seminer Hakkındaki Görüşleri**

Araştırmacı tarafından hazırlanarak öğretmenlere sunulan öğretim programı güncellemeleri hakkındaki sunuya yönelik öğretmen görüşlerine Tablo 4.3.1'de yer verilmiştir. *“Öğretim programlarının tanıtımı ve aralarındaki farklılıkların tartışılmasına*

yönelik tasarlanan bu semineri nasıl buldunuz? Eksik ya da olumlu yönleri nelerdi, açıklayabilir misiniz?” şeklinde sorulan soruya verilen cevaplar, araştırmacı tarafından anlam ve görüş yakınlığına göre sınıflandırılmıştır. Cevaplar birbirine anlamca en yakın görüşlerin yer aldığı üç kısımda toplanmıştır. Birbirine yakın görüşler tabloda tek bir cümle şeklinde ifade edilmişken, bu görüşe yakın ifadelerle cevap veren öğretmen sayıları (f) ve öğretmenlere ait kodlar (Ö2 gibi) ise ayrı ayrı sütunlarda gösterilmiştir.

Tablo 4.3.1: Araştırmacının Yapmış Olduğu Sunuma Yönelik Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f	Öğretmenler
-Faydalı olduğunu düşünüyorum ve bu çalışma ile ilk defa bilgilendim	8	Ö2, Ö5, Ö8, Ö15, Ö19, Ö27, Ö29, Ö30
-Daha önce programlarla ilgili bilgi sahibiydim fakat bu sunumla yeni bilgiler edindim	6	Ö12, Ö20, Ö28, Ö34, Ö36, Ö38
-Programların karşılaştırmalı olarak sunulmasını faydalı buluyorum	5	Ö6, Ö13, Ö32, Ö33, Ö39
*Soruya cevap vermeyen katılımcılar	8	Ö3, Ö4, Ö11, Ö14, Ö16, Ö21, Ö35, Ö37

Araştırmacı tarafından yapılan sunumu faydalı bulan öğretmenlerden bazıları konuyla ilgili olarak ilk defa bu sunum sayesinde bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö2 “Çok faydalı oldu konu hakkında bilgi sahibi değildim. Öğretmen sayısının az olması soru şansımızı artırdı.” şeklinde fikrini ifade etmiştir. Yapılan sunuyu faydalı bulduğunu söyleyen Ö5 konuyla ilgili olarak sorulan soruya “Seminerin faydalı olduğunu düşünüyorum. Bu tarz seminerlerin sayılarının artırılması ve öğretmenlerin programlar hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir.” şeklinde cevap vermiştir. Bu cevapları destekler nitelikte Ö8 “Faydalı bir seminer oldu. Öğretmenlerin bir kısmının konu ile bilgisi yokken onlar için verimli olmuştur.” ifadesini kullanmıştır. Semineri faydalı bulduğunu ve güncellenen matematik öğretim programını tanıma fırsatını bulduğunu Ö15 “Seminer faydalı oldu. Programı tanıma fırsatı bulduk. Sadeleştirilmesi iyi olmuş.” sözleri ile ifade etmektedir. Bu görüşleri destekler nitelikte cevap veren Ö30 ise “Faydalı bir tanıtım oldu. Genel olarak konu hakkında fikir edinmiş olduk.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Daha önceden öğretim programlarında yapılan güncellemeler ve 2017 yılı matematik öğretim programı taslağı hakkında bilgi sahibi olmasına rağmen, yeni bilgiler edinmesi ve farklı görüş açısı kazanması nedeniyle yapılan sunuyu faydalı bulan altı öğretmene ait kodlar da tabloda gösterilmektedir. Bu öğretmenlerden Ö12 “*Faydalı oldu. Konu hakkında farklı bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olabilecek nitelikteydi.*” şeklinde bu sunuyla ilgili görüşünü belirtmektedir. Ö20 “*Çok faydalı oldu. Hangi kazanımların çıkarılıp eklendiğini daha net gördüm.*” derken, Ö38 “*Değişikliklerden haberdar olsak da kazanımları tek tek inceleme fırsatımız olmuyor. Bu seminer bu yönüyle güzel oldu. Ayrıca tartışmaya yönlendirmesiyle de çok verimli olduğunu düşünüyorum. Emeği geçen herkese teşekkür ederim.*” şeklindeki ifadeleriyle araştırmacının sunumundan duyulan memnuniyeti de dile getirmektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan sunuma katılan öğretmenlerden 5’i ise, sunumda öğretim programlarının konu ve kazanımlar bazında karşılaştırmalı olarak ele alınmasını faydalı bulduklarını belirtmektedir. Bu durumu Ö6 “*Önceki öğretim programları ve son öğretim programı arasındaki farklılıklar daha net şekilde sunuldu. Seminerin faydalı olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Ö13 de “*Faydalı oldu. Değişen kazanımları detaylıca öğrenmiş olduk.*” diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir. Öğretim programlarının tablolar şeklinde karşılaştırılmasının sağladığı kolaylığı Ö32 “*Bilgiler toplu ve tablo halinde verildiğinden mukayese kolay oldu, hazırlayanın eline sağlık.*” ifadeleri ile dile getirmektedir. Ö33 konuyla ilgili olarak, “*Programlar arasında karşılaştırma yapılması farkındalığımı artırdı.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Bir önceki açık uçlu soruya cevap vermeyenlere nazaran bu soruya cevap vermeyen sayısı daha az olmakla beraber, 8 öğretmen soruya herhangi bir cevap vermemiştir. Cevapları, araştırmacı tarafından oluşturulan üç sınıftan herhangi birine veya kendi aralarında oluşturulacak yeni bir sınıfa göre, benzerlik veya anlamca yakınlık göstermeyen 12 öğretmen ise genel olarak araştırmacı tarafından hazırlanan sunuyu faydalı bulmuştur. Bu öğretmenlerden bazılarının verdikleri cevaplar, Ö1 “*Gayet güzel bir çalışma olmuş.*”, Ö17 “*Evet, faydalı oldu.*”, Ö18 “*Seminer tanıtım için güzel oldu.*”, Ö22 “*Yapılan değişiklikleri görme açısından iyi bazı sorularım cevap buldu.*”, Ö23 “*Faydalı buldum.*” ve Ö24 “*Kısa ve anlaşılır bir seminerdi, genel kapsam anlamında taslak olarak faydalı oldu.*” şeklinde sıralanmaktadır.

Çalışmada, ortaokul matematik öğretim programlarında 2005 yılı sonrasında yapılan değişiklikler karşılaştırmalı olarak ortaya konulmuştur. Yapılan bu değişikliklere ve genel olarak ortaokul matematik öğretim programlarına yönelik öğretmen görüşleri de tablolar halinde bulgular kısmında sunulmuştur. Ayrıca mülakatlardaki öğretmen ifadelerinden alıntılara bulgular kısmında doğrudan yer verilerek, elde edilen verilerin desteklenmesi ve zenginleştirilmesi amaçlanmıştır.



## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde 2005 yılı ve sonraki yıllarda güncellenen ortaokul matematik öğretim programlarındaki değişiklikler ve değişikliklere yönelik öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara yer verilmiş, elde edilen sonuçlar ilgili literatür kapsamında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

#### 5.1 Sonuçlar

Çalışmada elde edilen bulgular üç farklı aşamada analiz edilerek değerlendirilmiş olduğundan, sonuçlar da üç farklı başlık altında ele alınmıştır.

##### 5.1.1 Programların Karşılaştırılmasından Elde Edilen Sonuçlar

2005 yılından başlanmak üzere sonraki yıllarda yapılan güncellemeler ile ortaokul matematik öğretim programında ne gibi değişikliklerin yapıldığı konu ve kazanımlar bazında tespit edilmiştir. Değişikliklere yönelik ayrıntılı bilgi, bulgular bölümünde yer almaktadır. Yapılan tüm güncellemeler birlikte değerlendirildiğinde ortaya çıkan sonuçları maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz:

- 2009 yılı güncellemesi ile 2005 yılı ortaokul matematik öğretim programında içerik bakımından herhangi bir sadeleştirme yapılmamıştır. Kazanımlar, sınıf seviyesi değiştirilmesine rağmen öğretim programı içerisinde yer almaya devam etmiş veya mevcut olan bir kazanıma alt kazanım olarak eklenmiştir.
- 2013 yılı güncellemesi ile 2009 yılı ortaokul matematik öğretim programında kapsamlı bir sadeleştirme yapılmıştır. Tartışma kısmında belirtilen sebeplerden dolayı matematik öğretim programından tüm sınıf seviyelerinde farklı sayılarda konular çıkarılmıştır. Yapılan değişiklikler sadece konu veya kazanım çıkarma şeklinde kalmayarak, bazı konuların sınıf seviyeleri yeniden belirlenmiştir. Ortaokul öğretim programında yer almayan yeni bir kazanım veya konu ise programa eklenmemiştir.
- 2017 yılı taslak programı incelendiğinde 2013 yılı ortaokul matematik öğretim programı ile büyük ölçüde içerik bakımından örtüştüğü görülmektedir. Buna rağmen 2017 yılı güncellemesi ile de farklı sınıf seviyelerinde çeşitli kazanımlar

öğretim programından çıkarılmış, bazı kazanımların sınıf seviyeleri yeniden belirlenmiş, bazı kazanımların ifade ediliş şekli değiştirilmiş ve bazı kazanımların ise birleştirilmiş olduğu görülmektedir.

- 2017 yılı taslak programına yönelik olarak tüm paydaşların fikirlerinin alınabilmesi için bir askı süreci uygulanmıştır. Askı sürecinden sonra taslak program yeniden değerlendirilerek 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programı bazı değişiklikler ile yayınlanmıştır. Yapılan değişiklikler arasında daha önce öğretim programından çıkarılmış olmasına rağmen tekrar programa dahil edilen ( kümeler gibi) konular az sayıda olmasına rağmen dikkat çekmektedir. Ayrıca yine bazı konuların sınıf seviyelerinin değiştirildiği, bazı konuların ise öğretim programından tamamen çıkarılarak küçük etkili bir sadeleştirme yapıldığı da görülmektedir.

### **5.1.2 Öğretmen Anketlerinden Elde Edilen Sonuçlar**

Araştırmacı tarafından yapılan sunuma katılan öğretmenlere, matematik öğretim programlarına yönelik görüş anketi uygulanmış olup anketten elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar maddeler halinde şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%85) öğretim programlarının dört yılda bir güncellendiğinden haberdardır.
- Güncellemelerden haberdar olmalarına karşın, öğretmenlerin yine çoğunluğu (%77) öğretim programlarında yapılan değişiklikler hakkında düzenli olarak bilgilendirilmek istemektedir.
- Öğretmenlerin %59'u ders kitaplarının öğretim programına uygun içerikte hazırlandığını düşünmekte ve %63'ü ise okullardaki ders araç gereçlerini ve dokümanları yeterli bulmaktadır. Buna karşın EBA'nın içerik olarak yeterince zengin olduğunu düşünenler ise sadece öğretmenlerin %33'dür.
- Öğretmenlerin çok büyük çoğunluğu (%90) programın uygulamasına yönelik bir kılavuz kitabın olması gerektiğini düşünmektedir.
- Öğretmenlerden %92'si program içerisinde ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin bir içerik olmalı şeklinde düşünürken, yöntem tekniklere yönelik böyle bir içerik olması gerektiği düşünenler ise %83 ile yine öğretmenlerin çoğunluğunu oluşturmaktadır.



- Öğretmenlerin büyük kısmı (%72) yapılan güncellemeler ile oluşan son programın yeterince sade olduğunu düşünmektedir.
- Öğretmenlerin %87'sine göre kazanımlar öğrenci seviyesine, %90'ına göre kazanımlar ders içeriğine, %77'sine göre kazanımlar öğrenci hazırbulunuşluluğuna, %74'üne göre ise kazanımlar öğrencilerin duyuşsal gelişim özelliklerine uygun niteliktedir.
- Öğretmenlerin %69'u kazanımların bir bütünlük içerisinde anlamlı bir şekilde sıralandığını, %79'u kazanımların açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini, %85'i ise kazanımların öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre doğru sınıflandırıldığını düşünmektedir.
- Kazanımların ayrılan süre içerisinde öğrenciye kazandırılabilir uygunlukta olduğunu düşünenlerin oranı %72 iken, öğretmenlerin %83'ü de kazanımların kendi aralarında bir tutarlılık içerisinde olduğunu düşünmektedir.

### 5.1.3 Öğretmen Mülakatlarından Elde Edilen Sonuçlar

Öğretmen görüşlerine yönelik daha derinlemesine analiz yapılabilmesi ve anket sonuçlarının pekiştirilmesi için mülakat yoluyla da veri toplanmıştır. Mülakat yolu ile toplanan verilerin analizi ile ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenler yapılan güncellemelerden haberdar olmalarına rağmen, öğretim programlarında yapılan değişiklikler hakkında yeterince bilgi sahibi değildir.
- Öğretmenler çok sık aralıklarla olmamakla beraber güncellemelerin yapılmaya devam etmesini, ancak güncelleme yapılmadan önce özellikle kendi görüş ve önerilerinin alınmasını ve dikkate alınmasını istemektedir.
- Öğretmenler yapılan güncellemeler arasındaki en önemli değişikliklerin 2013 yılında yapıldığını, konu ve kazanımlar bazında öğretim programı içeriğinin yeterince sadeleştirildiğini düşünmektedir.
- Öğretmenler, öğretim programlarının güncellendiği gibi, özellikle EBA ve çevrimiçi içeriğin ve öğretim materyallerinin de sürekli olarak güncellenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Ulaşılan sonuçlara yönelik literatürde yer alan çalışmalar incelenmiş olup benzer veya yakın sonuçlara tartışma kısmında yer verilmiştir.

## 5.2 Tartışma

Yapılan çalışma ile ilk olarak ortaokul matematik öğretim programlarında yapılan değişiklikler tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda 2005 yılı sonrasında en kapsamlı değişikliğin 2013 yılı güncellemesi ile yapıldığı, bu değişiklik ile konular bazında öğretim programında kapsamlı bir sadeleştirme yapıldığı, özellikle öğrencilere zor geldiği düşünülen kazanımların öğretim programından çıkarıldığı sonuçlarına varılmış olmakla beraber bu sonuçlar Evirgen'in (2014) yaptığı çalışmayla örtüşmektedir. 2013 yılı ortaokul matematik öğretim programı tanıtımında, Çakıroğlu (2013) yapılan sadeleştirmenin gerekçelerini; programın yoğunluğu, konu sayısının ve çeşitliliğinin fazlalığı, bazı konuların öğrenci düzeyine uygun olmaması, başka konulara yeterince uyum sağlayamayan konuların bulunması şeklinde sıralamıştır. Ayrıca bulunduğu sınıf seviyesindeki öğrenci düzeyine uygun olmadığı düşünülen bazı konular ise sınıf seviyeleri yeniden düzenlenerek ortaokul matematik öğretim programı içerisinde yer almaya devam etmiştir.

Öğretmenlerin yapılan güncellemelerden haberdar olmalarına rağmen değişikliklerle ilgili yeterince bilgi sahibi olmadıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenler bu kadar sık aralıklarla olmamakla beraber güncellemelerin yapılmaya devam edilmesini fakat kendilerinin yeterince bilgilendirilmesini istemektedir. Bu konuda, Aksu (2008), Çiftçi ve Tatar'la (2015) paralel olarak öğretmenlere, MEB tarafından, öğretim programlarını tanıtan, yapılan değişiklikleri açıklayan ve dikkat edilmesi gereken noktaları gösteren ve uygulamaya yönelik olarak yöntem teknik ve materyal kullanımını örneklendiren hizmet içi eğitimler verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca İncecik (2017) yaptığı çalışmada bu sonuçları destekler nitelikte, öğretmenlerin öncelikle programın yapısı, felsefesi, programın dayandığı temel ilkeler ve ölçme değerlendirme teknikleri hakkında bilgilendirilmeli ve öğretim programını daha iyi tanımak ve programa ilişkin görüşlerini olumlu yönde pekiştirmek adına konunun uzmanları tarafından hizmet içi eğitime alınmalıdır, şeklinde tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ortaokul matematik öğretim programlarında yapılan değişikliklere yönelik herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadıklarını belirtmiştir. Buna rağmen yapılan güncellemelerde nelerin değiştiğiyle ilgili kendi çabaları ve araştırmaları sonucu bilgi sahibi olduklarını da eklemiştir. Bu sonuç ise, Koyuncu'nun (2014), 2007 Fizik Öğretim Programını tanıma ve uygulamaya yönelik bir hizmet içi eğitim programına öğretmenlerin yaklaşık yarısından azının katıldığı, yarısından fazlasının ise katılmadığı, buradan

anlaşılacağı üzere yeni programın ülke genelindeki fizik öğretmenlerine yeterince tanıtılmadığı, öğretmenlerin yarıdan fazlasının yeni program hakkında kendi araştırmaları ölçüsünde bilgi sahibi olduğu şeklindeki sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmen görüşlerine yönelik yapılan çalışmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi ile en genel anlamda ortaokul matematik öğretim programında yapılan sadeleştirmelerin öğretmenlerce olumlu karşılandığı ve yeni matematik öğretim programının genel olarak beğenildiği sonucuna ulaşılmakta ve bu sonuç, Çiftçi ve Tatar'ın (2015) konuların yoğunluğunun azaltılması ve kazanımların düzenlenmesi gibi sebeplerle öğretmenlerin programı olumlu bulduğu sonucuyla örtüşmektedir. Aksoy (2016) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin, yenilenen matematik öğretim programından genel olarak memnun oldukları görülmüştür, şeklinde bir sonuç elde etmiştir. Bu sonuçlara destekler nitelikte, Dinç ve Doğan (2010) yaptıkları çalışmada, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu kendilerine eski ve yeni programlardan birini seçme ve uygulama şansı verildiğinde yeni programı tercih edeceklerini belirtmiştir, şeklinde bir bulgu elde etmişlerdir.

İçerik öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini karşılayacak bir biçimde seçilmeli ve temel öğretim ilkelerinden, kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene gibi ilkeler dikkate alınarak düzenlenmelidir (Yaşar ve Selvi, 1999). Öğretmenlerin güncellenen son programın içeriğine ve kazanımlarına yönelik genel görüşleri olumlu olmakla beraber, öğretmenlerin birçoğu kazanımların öğrenci seviyesine uygun olduğunu, kendi içerisinde anlamlı bir şekilde sıralandığını, süre açısından kazanımların yetiştirilebilir olduğunu, düşünmektedir. Bu sonuç ise Aksu'nun (2008) programın kazanım ögesine yönelik öğretmen görüşlerinin genelde olumlu olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca Kubat (2015) yaptığı çalışmada bu sonuçları destekler nitelikte, öğretmenlere göre konuların içerikle direkt bağlantılı olduğu ve konuların yoğun olmadığı şeklinde sonuçlar elde etmiştir.

Öğretim programlarının uygulanmasına yönelik araç gereçler açısından okulların yeterli donanıma sahip olmasına rağmen EBA ve benzeri çevrim içi içeriğin zenginleştirilmesi yönünde öğretmenlerin çoğu görüş bildirmiştir. Erten'in (2018) "11. Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programının" okulun imkânları ile gerçekleştirilebilir olduğuna dair sonucu, bu sonucu destekler niteliktedir. Ayrıca bu konuda, alt yapı çalışmalarının MEB tarafından yapılması gerektiğini ve bilgi iletişim teknolojilerinin etkin ve verimli kullanılmasının önemli olduğunu belirten Engin ve Bülbül (2009) ile Çiftçi ve Tatar'ın (2015) görüşleri de örtüşmektedir.

Öğretmenlerin çoğunluğu kazanımların günlük hayatla ilişkilendirilebilir olduğunu, toplumun beklentilerine ve öğrencilerin hazırbulunuşluluğuna ve duyuşsal gelişim özelliklerine uygun olduğunu düşünmesine rağmen, kazanımlarda yöresel ve bölgesel farklılıkların dikkate alındığı konusunda olumsuz görüş bildirmiştir. Olumsuz görüş bildirenlerin yanında kararsız olduğu yönünde fikir belirtenlerde çoğunluğu oluşturmaktadır. Tespit edilen bu sonuç Batur'un, (2010) kazanımlar, diğer derslerle ve günlük hayatla ilişkilendirilmiş bulunmakta, kazanımların diğer derslerle ilişkilendirilmesi en üst düzeyde gerçekleştirilirken, kazanımlarda yerel ve yöresel özellikler dikkate alınmıştır ifadesi için öğretmenler kararsız kalmışlardır, şeklindeki tespitleri ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu konuda Dinç ve Doğan (2010) yeni programda bilgi yoğunluğunun azaltıldığına dikkat çeken öğretmenler, içerikte yer alan konuların öğrencilerin günlük yaşamlarında gereksinim duyacakları konulardan oluşturulmasını kayda değer bir özellik olarak değerlendirmişlerdir, şeklinde bir sonuç elde etmişlerdir.

Bulguların literatür kapsamında tartışılması ile öğretmen görüşleri açısından genel olarak, elde edilen sonuçlara benzer sonuçların ve tespitlerin olduğu anlaşılmaktadır. Ancak ortaokul matematik öğretim programlarında 2005 yılından sonra yapılan güncellemelerin, tüm sınıf seviyelerinde karşılaştırmalı olarak incelendiği bu çalışmanın diğer çalışmalardan farklı olarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **5.3 Öneriler**

Bu araştırmada 2005 yılı ve sonraki yıllarda yapılan, ortaokul matematik öğretim programlarındaki güncellemeler ve değişiklikler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu konuyla ilgili olarak öğretmenlerle anket ve mülakat çalışmaları yapılmış ve görüşleri tespit edilmiştir. Öğretmen görüş ve düşünceleri derinlemesine analiz edilerek yapılan güncellemelere yönelik birçok sonuç elde edilmiştir. Bu sonuçların ışığında, ortaokul matematik öğretim programlarının güncellenmesinde aşağıdaki önerilerin faydalı olacağı düşünülmektedir. Konuyla ilgili önerileri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Bugüne kadar yapıldığı gibi bundan sonra da matematik öğretim programlarında ihtiyaçlar ve gelişmeler doğrultusunda güncelleme yapılmaya devam edilmesinin doğru olacağı düşünülmektedir. Fakat yapılacak olan güncellemelerin sıklığına ve güncel programa geçiş sürecine dikkat edilmelidir.

- Öğretim programlarındaki güncellemelerin kademeli olarak uygulamaya konması yerine, güncellenen programa, gerekli tedbirler alınarak doğrudan geçilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik ilçe zümre başkanlarından yılsonu raporu şeklinde, öğretmen görüşleri ve uygulamada karşılaşılan zorluklar başlıkları altında, öğretmen değerlendirmeleri alınarak program hakkında dönütler sürekli olarak toplanabilir.
- Yeni bir güncelleme yapılacağı zaman, 2017 yılında olduğu gibi hazırlanan taslak değil, mevcut öğretim programı tüm paydaşların görüşlerine açılabilir ve yapılacak güncellemede bu görüşler değerlendirilerek dikkate alınabilir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretim programının uygulanmasına yönelik bir kılavuz olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu nedenle, öğretim programları içerisinde yer alması bile, programın uygulanmasına yönelik öğretmenlere rehberlik yapması adına, içerisinde yöntem-tekniklerin ve ölçme-değerlendirme etkinliklerinin de olduğu bir kılavuz yayınlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin yine büyük bir kısmı EBA'yı yeterince zengin bir içeriğe sahip ve güncel görmedikleri yönünde görüş bildirmiştir. Bu sebeple program güncellemeleri ile paralel olarak veya belirli periyotlarla, EBA ve benzeri çevrimiçi içeriğin de güncellenmesinin ve zenginleştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin önemli bir kısmı yapılan güncellemeler hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarını düşünmektedir. Bu nedenle yapılan tüm değişiklikler ve güncellemeler öğretmenlere konunun uzmanlarınca hizmet içi eğitim faaliyetleri altında detaylıca anlatılabilir.
- Öğretim programlarının uygulanmasına yönelik örnek etkinliklerin ve uygulamaların olduğu hizmet içi eğitim faaliyetlerine her eğitim öğretim yılı başlangıcında, güncel olacak şekilde yer verilebilir.
- Öğretmenlere göre öğrenciler öğretim programı hakkında yeterince bilgilendirilmemektedir. Bundan dolayı ortaokula başlayacak olan öğrencilere ve bunların velilerine yönelik, sadece 5. sınıfa başlarken bir sefere mahsus olmakla beraber, ortaokul matematik öğretim programı genel hatlarıyla tanıtılabilir.

## Kaynakça

Akbaba, T., (2005), Cumhuriyet Döneminde Program Geliştirme Çalışmaları, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, s.54-55, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/akbaba.htm> (20.06.2018)

Aksoy, B. N., (2016), **Öğretmenlerin 2013 Yılında Yayınlanan Lise Matematik Öğretim Programı Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aksu, H. H., (2008), Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Matematik Programına İlişkin Görüşleri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), s.1-10

Aksu, B., (2011), **Fen Ve Teknoloji Öğretim Programında Zor Olarak Algılanan Konular Ve Olası Nedenleri: Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bağcı, E., (2016), **TEOG Sınavı Matematik Sorularının Matematik Öğretim Programı'na Uygunluğunun Ve TEOG Sistemi'nin Hedeflerine Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Baki, A., (2008), Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi, Ankara: Alfa Yayınları

Başkale, H. (2016), Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9(1), s.23-28

Batur, M., (2010), **İlköğretim I. Kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Ögesinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Baysura, Ö. D., (2017), **TIMSS Matematik Sorularının Matematik Öğretim Programı Ve TEOG Matematik Soruları Kapsamında İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bümen, N. T., Çakar, E. ve Yıldız, D. G., (2014), Türkiye'de Öğretim Programına Bağlılık Ve Bağlılığı Etkileyen Etkenler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 14(1), s.203-228

Büyüköztürk, Ş., (2005), Anket Geliştirme. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(2), s.133-151

Canibey, K., (2013), **Yeni Matematik Öğretim Programında Benimsenen Ölçe ve Değerlendirme Anlayışının 9. Sınıf Matematik Ders Kitaplarına Yansımalarının İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Cinemre, Y., (2010), **İlköğretim 8. Sınıf Matematik Öğretim Programına Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü

Çakan Özbayar, N., (2017), **Altıncı Sınıf Matematik Öğretim Programının Öğrencilerin Cebirsel Düşünme Düzeylerinin Gelişimine Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Çakıroğlu, E., (2013), Matematik (5-8. Sınıflar) Öğretim Programı Tanıtımı, [http://www.eba.gov.tr /video/izle/5403788fece7e0cb342ac8ee67276d42fcdd381ed6002](http://www.eba.gov.tr/video/izle/5403788fece7e0cb342ac8ee67276d42fcdd381ed6002) (02.03.2017)

Çelen, Y., (2011), **Öğretmenlerin İlköğretim Matematik Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Ve Matematiğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Çelik, S., Kul, Ü. ve Çalık Uzun, S., (2018), Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programındaki Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (2), s.775-795.

Çiftci, O. ve Tatar, E. (2015), Güncellenen Ortaöğretim Matematik Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri, Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi, 6(2), s.285-298.

Dedeoğlu, N-Ç., (2014), İlköğretim 5.- 8. Sınıflar Matematik Dersi Öğretim Programı (2009/2013) <http://content.lms.sabis.sakarya.edu.tr/Uploads/51717/31932/%C4%B1mop-omop.pdf> (01.06.2018)

Demirel, Ö. (2007), Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Dinç, E. ve Doğan, Y., (2010), İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri, Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmalar Dergisi, 1(1), s. 17-49

Duman, A., Ş., (2012), **Ortaöğretim 12. Sınıf Dil Ve Anlatım Öğretim Programında Yer Alan “Sanat Metinleri”nin Öğretiminin Belirlenen Kazanımlara Ulaşmadaki Etkililiği Üzerine Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Duru, A. ve Korkmaz, H. (2010), Öğretmenlerin Yeni Matematik Programı Hakkındaki Görüşleri Ve Program Değişim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, s.67-81

Engin, A.O. ve Bülbül, M.S., (2009), Ortaöğretimde Fizik Öğretimi Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2(1) , s.47-65

Erdem, A.R., 1998, Nasıl Bir İnsan Modeli Yetiştirelim?, Anı Yayıncılık, Ankara.

Ersoy, Y. (2006), İlköğretim Matematik Öğretim Programındaki Yenilikler-1: Amaç, İçerik Ve Kazanımlar, İlköğretim Online, 5(1), s.30-44

Erten S., (2018), **Ortaöğretim 11.Sınıf Felsefe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)**, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ertürk, S., (1997). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan, 1997.

Evirgen, O., (2014), **İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretim Programında Zor Olarak Algılanan Konular ve Öğretmen, Öğrenci Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü

Gözütok, F.D. (2001). Program Değerlendirme [Curriculum Evaluation]

Gurbetoğlu, A., (2015), Eğitim Bilimine Giriş, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Eğitimin Temel Kavramları, s. 9 <http://agurbetoglu.com/files/1%20E%C4%9Fitimin%20Temel%20Kavramlar%C4%B1.pdf> (08.06.2018)



Gül, G., (2004), Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 1 (2004), s. 223-236

Gürol, M. (2004), Öğretimde Planlama, Uygulama ve Değerlendirme, Ankara: Üniversite Kitabevi

Hazır Bıkmaz, F., (2006), Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmenler, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 39, Sayı 1 (2006), s. 99-116

İncecik, A., (2017), **Ortaokul Matematik Dersi Beşinci Sınıf Öğretim Programının Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Kaleli Yılmaz, G., (2016), Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 3. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 2016

Kay, O., (2007), **Yeni 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programının Veli Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Koyuncu, K., (2014), **2007 Ortaöğretim Fizik Öğretim Programının İlk Dört Yıllık Uygulamasının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kubat, U., (2015), **Beşinci Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Muğla İli Örneği)**, Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

MEB, (2004), İlköğretim Okulu Matematik Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

MEB, (2005), İlköğretim Okulu Matematik Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi

MEB, (2009), İlköğretim Okulu Matematik Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi

MEB, (2013), Ortaokul Matematik Dersi (5,6,7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi

MEB, (2017a), <https://www.meb.gov.tr/bakan-yilmaz-yeni-mufredatiacikladi/haber/14112/tr>, (18.07.2017)

MEB, (2017b), Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar), <http://mufredat.meb.gov.tr/TaslakProgramlar.aspx> adresinden (01.02.2017)

MEB (2018). Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329> (09.04.2018)

Miles, M. B., & Huberman, A. M., (1994), Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook, Second Edition, Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Özçelik, D.A, (2010), Eğitim Programlar Ve Öğretim. Pegem Akademi: Ankara

Özpinar, İ., (2012), **6-8. Sınıflar Matematik Öğretim Programında Yer Alan Becerileri Ölçmeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması**, Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sak, N., (2017), **Bilişim Teknolojileri Ve Yazılım Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Bir Delphi Çalışması**, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sönmez, V., (1993), Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı, (Genişletilmiş ve Düzeltilmiş Beşinci Baskı), Ankara: Pegem Yayınları

Sözbilir M, (t.y.), Nitel Veri Analizi, <https://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi.pdf> (14.06.2018)

TDK, (2018a), [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=107568](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=107568) (13.06.2018)

TDK, (2018b), [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5b3e491eaf3b38.74840121](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5b3e491eaf3b38.74840121) (13.06.2018)

TTKB., 2004, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi, Ankara.

Türnüklü, A., (2000), Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme, <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/578> (10.06.2018)

Variş, F., (1996), Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler, 6. Baskı, Ankara: Alkım Yayınları

Yalçın, D., (2017), **2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretim Programının Geometri Öğrenme Alanı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yaşar, Ş. ve Selvi, K., (1999), Orta Öğretim Fen Öğretimi Programının Değerlendirilmesi, 4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri-1, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Yeşilpınar Uyar, M., (2016), **Öğretim İlke Ve Yöntemleri Dersine Yönelik Okul Temelli Bir Öğretim Programı Geliştirme Çalışması**, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2008), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin.

Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M., (2004), Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme (2. Baskı), Konya: Çizgi Kitabevi

Yurday, H., (2006), **Lise Matematik Öğretmenlerinin Yeni Öğretim Programına Yaklaşımları**, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü,



T.C.  
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :83542712-302.08.01/  
Konu :Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin  
Talebi

**MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

İlgi : a) 03/05/2017 tarihli ve 83542712-302.08.01-6096 sayılı yazınız.  
b) Bayburt İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 10/05/2017 tarihli ve 67155047-774.01.01-6664784 sayılı yazısı.

İlgi (a) yazınız gereği; Anabilim Dalı Başkanlığınız öğretim üyelerinden, Doç. Dr. Gül KALELİ YILMAZ'a ait dilekçede belirtilen, "2005-2017 Yılları Arasında İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programındaki Değişikliklere Genel Bir Bakış" konulu seminer ile ilgili, Bayburt İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi (b) yazısı ekte sunulmuştur. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-İmza**  
Prof.Dr. Süleyman ÇİGDEM  
Enstitü Müdürü

EK :  
İlgi (b) Yazı



T.C.  
BAYBURT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 67155047-774.01.01-E.6664784  
Konu : Seminer

10.05.2017

BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 04/05/2017 tarih ve 83542712-051.05/E.1247 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereği; Üniversitenizin Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Gül KALELİ YILMAZ'ın, 152103002 numaralı Bayburt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Matematik Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Ebubekir ÖZ'ün "2005-2017 Yılları Arasında Değişen Ortaokul Matematik Öğretim Programlarının Öğretmen, Adayı ve İçerik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı tüm ortaokullarda görevli Matematik Öğretmenlerine yönelik seminer program talebi doğrultusunda eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak yapmasında bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinize arz ederim.

Atanur ÇAĞLAYAN  
İl Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik imzalı  
Aslı ile Aynıdır

10.05.2017

  
Alim ATEŞ  
Şef

Cumhuriyet Cad. 69000/BAYBURT  
Elektronik Ağ: <http://bayburt.meb.gov.tr>  
e-posta: [egitim\\_ogretim69@meb.gov.tr](mailto:egitim_ogretim69@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Alim ATEŞ Şef  
Tel: (0 458) 211 2181-2536  
Faks: (0 458) 211 6077

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 04b4-5ab3-328d-9041-b175 kodu ile teyit edilebilir.

## MATEMATİK ÖĞRETİM PROGRAMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞ ANKETİ

Değerli arkadaşlar; bu anket ilköğretim matematik öğretim programlarına yönelik görüşlerinizi belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Ankette bulunan sorulara cevap verirken yan tarafta verilenlerden yalnızca birini işaretlemeniz gerekmektedir. Sorulara samimiyetle ve kendi deneyimlerinizi düşünerek cevap vermeniz araştırmamızın etkililiği açısından son derece önemlidir. Gereken hassasiyeti göstereceğiniz için şimdiden çok teşekkür ederiz!

Ebubekir ÖZ

Doç. Dr. Gül KALELİ YILMAZ

1-) Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

2-) Yaşınız:

3-) Öğretmenlik Kıdem Yılıınız:

4-) Eğitim Durumunuz: Ön lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek lisans ( )

5-) Dersine Girdiğiniz Sınıf Seviyeleri:

( ) 5. sınıflar ( ) 6. sınıflar ( ) 7. sınıflar ( ) 8. sınıflar

6-) Dersine Girdiğiniz Sınıflardaki Ortalama Öğrenci Sayısı:

( ) 10-15 öğrenci ( ) 16-24 öğrenci ( ) 25-35 öğrenci ( ) 36 ve üzeri

7-) Matematik Öğretim Programları ile İlgili Herhangi Bir Eğitim Aldınız mı?

( ) Evet ( ) Hayır Cevabınız Evet ise Hangi Eğitimi Aldınız?

ÖĞRETİM PROGRAMINA YÖNELİK SORULAR	EVET	KARARSIZIM	HAYIR
Öğretim programımız 4 yılda bir güncellenmiştir.			
Ders kitaplarımız öğretim programına uygun içerikle hazırlanmıştır.			
Program hazırlanmadan önce tüm paydaşların fikir ve önerileri alınmaktadır.			
Öğretim programının uygulanmasına yardımcı olacak ders araç gereçleri ve dokümanlar okullarda mevcuttur.			
Öğretmenler güncellenen öğretim programları hakkında bilgilendirilmektedir.			
Öğrenciler öğretim programları hakkında bilgilendirilmektedir.			
Programın uygulanmasına yönelik öğretmen kılavuz kitabı olmalıdır.			
Program içerisinde ölçme değerlendiriminin nasıl yapılacağına ilişkin bir içerik olmalıdır			
Program içerisinde hangi konuda hangi öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanabileceği belirtilmelidir.			
Programın uygulanması için EBA ve benzeri içerikler yeterince zengindir.			
Programın içerik ve temel felsefesi öğrenci seviyesine uygundur.			
Program bu haliyle, önceki programlara göre çok daha sade ve yeterli olmuştur.			
Öğretmenlerin iş yükü göz önüne alındığında öğretim programlarındaki bütün değişiklikleri takip etmeleri mümkün değildir. Bu nedenle öğretmenlere öğretim programları ile ilgili düzenli olarak eğitim verilmelidir.			
2005 yılından sonra en önemli değişiklik 2013 yılında yapılmıştır ve birçok konu öğretim programından çıkarılmıştır.			
2017 yılında hazırlanan taslak öğretim programı önemli değişiklikler içermektedir.			

<b>KAZANIMLARA YÖNELİK SORULAR</b>	<b>EVET</b>	<b>KARARSIZIM</b>	<b>HAYIR</b>
Kazanımlar öğrenci düzeyine uygundur			
Kazanım sayısı fazladır			
Kazanımlar bir bütünlük içerisinde ve anlamlı bir şekilde sıralanmıştır			
Kazanımlar diğer ders ve disiplinlerle ilişki kurabilmeye elverişlidir			
Kazanımlar açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir			
Kazanımlar öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre doğru sınıflandırılmıştır			
Kazanımlar ders içeriğine uygundur			
Ders kitapları içerik bakımından kazanımların tümünü kapsayacak şekilde hazırlanmıştır			
Kazanımlar ayrılan süre içerisinde öğrenciye kazandırılabilir uygunluktur			
Kazanımlar öğrenci hazır bulunuşluğuna uygundur			
Kazanımlar öğrencilerin duyuşsal gelişim özelliklerine uygundur			
Kazanımlar toplumun beklentilerine uygundur			
Kazanımlar kendi aralarında bir tutarlılık içerisindedir			
Kazanımlarda bilimsel belirsizliklerden kaçınılmıştır			
Kazanımlar yineleme ve tekrardan çok birbirini destekler ve tamamlar niteliktedir			
Kazanımlar ilişkili oldukları tüm becerileri geliştirici niteliktedir			
Kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirilecek şekilde hazırlanmıştır			
Kazanımlarda yöresel ve bölgesel farklılıklar dikkate alınmıştır			

\*\* Öğretim programında 2017 yılında yapılan son güncellemeyi nasıl buluyorsunuz?

- ( ) Çok iyi oldu. ( ) Gerekliydi.  
( ) Gereksiz bir değişiklikti. ( ) Eski program daha iyiydi.  
( ) Yenilenmeliydi. Ama daha farklı olabilirdi.  
( ) Diğer. Lütfen düşüncelerinizi yazınız.

\*\* 2017 Taslak Programı hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi kısaca açıklayabilir misiniz?

Öğretim Programlarının tanıtımı ve aralarındaki farklılıkların tartışılmasına yönelik tasarlanan bu semineri nasıl buldunuz? Sizin için faydalı oldu mu? Eksik ya da olumlu yönleri nelerdi, açıklayabilir misiniz?

## ÖZGEÇMİŞ

1987 yılında Bayburt ili Merkez ilçede doğdu. İlköğrenimini Bayburt Mahmut Kemal Yanbeğ İlköğretim okulunda tamamlayan Ebubekir ÖZ, 2001 yılında Rekabet Kurumu Bayburt Anadolu Öğretmen Lisesinde ortaöğretim kademesine geçiş yaptı. 2005 yılında liseden mezun olan ÖZ, aynı yıl girdiği üniversitede sınavını kazanarak Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümünde öğrenci oldu. 2009 da üniversite eğitimini tamamladı. 2010 yılında ilk görev yeri olan Bayburt TOBB Örence İlköğretim Okuluna Matematik Öğretmeni olarak atandı. 2014 yılında Bahir Necati Sorguç Yatılı Bölge Ortaokuluna tayin olan ÖZ burada altı ay görev yaptıktan sonra, Bayburt Hoca Ahmet Yesevi İmam Hatip Ortaokuluna Müdür Yardımcısı olarak atandı. Bu okulda bir buçuk yıl idarecilik ve bir yıl öğretmenlik olmak üzere toplam iki buçuk yıl görev yaptıktan sonra, iller arası isteğe bağlı tayin ile Ankara, Sincan ODTÜ Mezunları Ortaokuluna tayin oldu. Halen aynı okulda görev yapmaktadır. 2015 yılında Bayburt Üniversitesi bünyesinde yüksek lisans öğrencisi olmaya hak kazandı. Evli ve bir çocuk babası olan ÖZ, basit düzeyde İngilizce bilmektedir.

e mail: ebu069@hotmail.com