

# ALTINCI SINIF MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ALT BOYUTLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

## THE SIXTH GRADE MATHEMATICS TEACHER' VIEWS ABOUT SUB DIMENSIONS OF MATHEMATICS CURRICULUM

**Hüseyin ANILAN**

*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
İlköğretim Bölümü, Eskişehir  
hanilan@ogu.edu.tr*

**Yılmaz SARIER**

*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler  
Enstitüsü, Eğitim Bilimleri A.B.D. Eskişehir  
yilmazsariyer@yahoo.com*

### ÖZET

2006–2007 yılında uygulanmaya başlanan İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı, dersin yapısında ve uygulamalarda birçok yenilik getirmiştir. Bu çalışmanın amacı, Yeni Öğretim Programı ile ilgili öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılmasıdır. Araştırmada veriler, 2007 yılında Eskişehir il merkezi, ilçe, belde ve köylerindeki devlet okullarındaki altıncı sınıf matematik öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, matematik öğretmenleri yeni matematik programını alt boyutlar açısından olumlu bulmaktadırlar.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim Matematik Öğretmeni, Matematik Öğretimi, Matematik Öğretim Programı.

### ABSTRACT

The mathematics curriculum which was started to apply in 2006-2007 academic years has brought out many innovations in implementation and in structure of the mathematics course. The aim of this research is to define and compare teacher views about new mathematics curriculum according to some variables. The data were collected in 2007 academic year, from the sixth grade mathematics teachers working in the Eskişehir city center, towns or villages. The result of this research indicates that mathematics teachers' views about sub dimensions of mathematics curriculum are positive.

**Key Words:** Elementary School Mathematics Teacher, Teaching Mathematics, Mathematics Curriculum

## 1. GİRİŞ

Çok hızlı bir gelişme, değişme ve rekabetin yaşandığı günümüzde öğretim programlarının gelişen bilimin ışığında sürekli değiştirilmesi ve geliştirilmesi kaçınılmazdır. Bunun için öğretim programlarının eğitim ve teknolojiye ilerlemeleri yansıtacak ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Demirel, 2004). Bu kapsamda, Milli Eğitim Bakanlığı ilk önce ilköğretim 1-5. sınıfların öğretim programlarını, yapılandırmacı anlayış çerçevesinde yeniden geliştirmiş ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Bu anlayışın devamı olarak ilköğretim II. kademe programlarında da değişikliğe gidilmiş ve bu çerçevede 2006–2007 eğitim-öğretim yılında da ilköğretim altıncı sınıf matematik dersi yeni öğretim programı uygulamaya konulmuştur. MEB'e (2005) göre yeni öğretim programıyla katı davranışçı anlayıştan, yapılandırıcı bir anlayışa geçildiği ileri sürülmektedir.

Yeni ilköğretim matematik öğretim programı; hayatında matematiği kullanabilen, problem çözebilen, çözümlerini ve düşüncelerini paylaşan, matematik öğrenmekten zevk alan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İçeriğın oluşturulmasında çocuğun yaşantısı ile ilgili olması esas alınmıştır. Programda neden ve niçin sorgulamalarıyla akıl yürütmenin geliştirilmesi amaçlanmış ve "Her çocuk matematiği öğrenebilir." İlkesi temel alınmıştır (MEB, 2005).

<sup>1</sup> Bu makale, danışmanlığımı Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN'ın yaptığı, Yılmaz SARIER'in "Altıncı Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri" isimli yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Programda yapılan düzenleme ve değişiklikler amaçlar, içerik, kazanımlar, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme alt başlıklarında ele alınmıştır. Bu sayede programın alt boyutları ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturmak istenmiştir. Programın alt boyutları aşağıda incelenmiştir.

### **İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Amaçları**

Eğitimde amaçlar toplumun ulaşmak istediği noktayı tanımlar. Bu amaçların, ekonomik kalkınmayı sağlaması, bilim ve teknolojinin gelişimini olumlu yönde etkilemesi ve demokratik ilkeleri hayata geçirmesi beklenir. Eğitimin genel amaçları toplumdaki topluma değişir ve toplumun kültüründen etkilenir. Bu genel amaçlar ile gelecekte nasıl bir toplum tasarlandığı belirlenmiş olur (Akbaş, 2006). Altun (1997) da matematik öğretiminin amacını genel olarak, insan hayatı için öneminden ve bilimsel hayatın gelişmesine olan katkısından ötürü, kişinin günlük hayatının gerektirdiği matematiksel bilgi ve becerileri kazandırmak, ona problem çözmeyi öğretmek ve olayları problem çözmeye yaklaşımı içinde ele alan bir düşünme biçimi kazandırmak şeklinde ifade etmektedir.

### **İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının İçeriği**

İçerik, belirlenen hedeflere ulaşmak için “ne öğretilim?” sorusuna yanıt aramaktır (Demirel, 2004). İçerik hedeflenen davranışlar için bir araçtır. Geliştirilmek istenen amaçlar önceden belirlendikten sonra, konular seçilir, bu bakımdan amaçlarla konular arasında sıkı bir bağ vardır. Bednar ve diğerleri (1992) yapılandırmacı yaklaşımda içeriğe, öğrencinin bir içerik alanında tartışma konularına yönelik olarak ilgili diğer alanları araştırmaya yönlendirilmesi, bireyin çeşitli bakış açılarını görmesi ve alternatif veri kaynaklarını araştırması için desteklenmesi olarak bakılmaktadır. Jonassen (1994) ise; içeriğin, öğrenenlere derinlemesine araştırma yapma ve uzmanlık düzeyinde bilgi oluşturma fırsatı vermesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Yeni öğretim programlarının içerik düzenlemesinde ağırlıklı olarak tematik yaklaşım göz önüne alınmış ve öğrenme alanları belirlenmiştir. Önceki matematik öğretim programlarındaki içeriğin, öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerine göre ağır olması özelliği de dikkate alınarak sekiz yıllık ilköğretim bütünlüğü içinde gereksiz tekrarlar ayıklanmış ve konular dengeli bir biçimde dağıtılmıştır (Batdal, 2005).

### **İlköğretim Matematik Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci**

Öğretim programının önemli boyutlarından biri de öğrenme-öğretme sürecidir. Bu süreç, bireylere davranış kazandırma süreci olarak da ifade edilebilir. 2005 İlköğretim Matematik Öğretim Programına göre öğrenme-öğretme süreci, geleneksel anlayışta olduğu gibi önceden belirlenmiş olan içeriğin doğrudan öğrenciye aktarılması biçiminde değil; öğrenciye dış dünyaya ilişkin kendi bireysel bilgi, beceri, anlam ve yorumlamalarını yapılandırmasına yardımcı olmak biçimindedir. MEB’e (2005) göre yeni matematik öğretim programıyla birlikte hayata geçen en köklü değişikliklerden biri de öğretmen merkezli anlayıştan, öğrenci merkezli anlayışa geçilmesidir.

### **İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programında Ölçme-Değerlendirme**

Ölçme, bireylerin ya da nesnelerin belirli özelliklere sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin belirlenerek sonuçların sembollerle ve özellikle sayılarla ifade edilmesidir. Değerlendirme ise, ölçme sonuçlarını bir ölçütü kıyaslayarak ölçülen nitelik hakkında bir karara varmadır. Ölçme, bir betimleme (tanımlama) işlemi, değerlendirme ise bir yargılama işlemidir (Turgut, 1997). Ölçme ve değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptamak, eksikliklerini belirlemek, öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak, programın zayıf ve güçlü yönlerini ortaya koymak gibi birçok amaca hizmet eder.

Yapılandırmacıdaki değerlendirme geleneksel yaklaşımdakinden farklıdır. Geleneksel yaklaşımın aksine, öğrenme dolaylı olarak değil doğrudan ölçülmektedir. Değerlendirme de süreçten ayrı değil, onun bir parçasıdır. Yeni programda da benimsenen bu anlayıştır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Okullarda eğitim-öğretim hizmetini gerçekleştiren öğretmenler, uyguladıkları programı en iyi inceleyen ve değerlendiren kişilerin başında gelmektedirler. Bu nedenle programın uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirmesi aşamalarında öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu bakımdan, öğretmenlerin konuya ilişkin tespitleri ve önerileri program geliştirme süreci için oldukça önemlidir. Bu bakımdan genelde ilköğretim programlarını özelde de matematik öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerini ele alan bazı araştırmalar yapılmıştır.

Orbeyi (2007), “İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin; İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarını yeterli buldukları görülmüştür. Ayrıca yeni programın uygulanması sırasında öğretmenler, özellikle hizmet içi eğitim kursuna gerek duyduklarını, okullarda araç-gereç, donanım ve teknoloji ile ilgili eksiklerin bulunduğunu, velilerden ve okul yöneticilerinden gerekli desteği alamadıklarını belirtmişlerdir.

Pretz (2006), Amerika’daki ilköğretim matematik dersi öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım kullanılarak hazırlanan öğretim programlarına ilişkin düşüncelerini içeren bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlere göre, bu yaklaşım kavramların daha kalıcı ve bağlantılı olarak öğrenilmesini sağlamakta, öğrencilerin akıl yürütme becerilerini geliştirmekte, konuların değişik etkinliklerle somutlaştırılması ile öğrencilerin matematiği öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve programın uygulanması sırasında öğretmene daha rahat değişiklik yapma fırsatı vermektedir.

Bulut (2006), “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında, yeni öğretim programlarının uygulamadaki etkililiğinin belirlemesini amaçlamıştır. Araştırmada matematik dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğine ilişkin olarak, programda öngörülen kazanımların, içeriğin ve eğitim durumlarının “çok”, değerlendirmenin ise “orta” düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gözütok ve diğerleri (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi” isimli araştırmada; yeni ilköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin programın diğer boyutlarına göre ölçme değerlendirme konusunda kendilerini daha yetersiz gördükleri ve program hakkında bilgilenme gereksinimi duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kutlu (2005), “Yeni İlköğretim Programlarının Öğrenci Başarısındaki Gelişimi Değerlendirme Boyutu Açısından İncelenmesi” isimli araştırmada; öğretmen ve öğrenci donanımının yeni ölçme ve değerlendirme anlayışının gerektirdiği becerilere sahip olma durumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada yeni ilköğretim programlarında ölçme değerlendirme etkinliklerinin daha zenginleştirilmiş şekilde verildiği, ancak Matematik Dersi Öğretim Programının yeni ölçme ve değerlendirme yollarını tanıtmaya bakımından eksiklikler taşıdığı sonucuna varılmıştır.

Özdaş ve diğerleri (2005), “Yeni İlköğretim Matematik Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” isimli çalışmaları ile, yeni matematik dersi öğretim programını; amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme boyutlarının uygunluğu, birbiriyle tutarlılığı ve yaşanabilecek olası sorunlar yönünden değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri, yeni Matematik Dersi Öğretim Programını; amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme bakımından genelde olumlu bulurlarken; programın uygulanması açısından bazı sorunlarla karşılaşabileceğini dile getirmişlerdir.

Farklı açılardan yapılan bu araştırmalar ışığında, ilköğretim altıncı sınıf matematik öğretmenlerinin altıncı sınıf matematik programıyla ve programın alt boyutlarıyla ilgili düşüncelerini belirlemek ve öğretmenlerin geleceğe yönelik önerileri tespit ederek ulaşılan bulguların değerlendirmesini yapmak, bu araştırmanın yapılmasını gerekli kılan etmenlerdendir.

Araştırmanın amacı, 2006–2007 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutlarına ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre (cinsiyet, hizmet süresi, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve görev yapılan okulun yeri) görüşlerin karşılaştırılmasıdır. Belirlenen bu değişkenlerin öğretmenlerin görüşlerini etkileyebileceği düşüncesiyle seçilmesi uygun bulunmuştur. Örneğin görev yapılan okulun yerine göre uygulamada bir takım farklılıklar ortaya çıkabilir. Bu sebepten dolayı görüşler farklılaşabilir. Yine hizmet süresi değişkeni, görevinin ilk yıllarındaki öğretmenler ile deneyimli öğretmenlerin görüşlerinin farklılaşabileceği düşüncesi ile seçilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarının da görüşleri etkileyebileceği düşünülerek bu değişken açısından karşılaştırmalar yapılmıştır.

Çalışmanın, matematik öğretmenlerine, eğitimcilere ve konu ile ilgili araştırma yapacaklara kaynaklık etmesi açısından yararlı olacağı umulmaktadır. Elde edilen verilerin alana katkı getirmesi ve daha sonraki program geliştirme çalışmalarına kaynaklık etmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

## 2.YÖNTEM

Araştırmada var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Eskişehir’deki 177 ilköğretim matematik öğretmeni oluşturmaktadır (İl Merkezi:132 ve İlçe-belde-köy:45). Araştırma, 2006–2007 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezinde (102) ve il merkezi dışında görev yapan (İlçe, belde ve köy 38) toplam 140 matematik öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Buna göre 140 ilköğretim matematik öğretmeni örneklem olarak tanımlanmıştır.

Araştırmada İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı’nın değerlendirilebilmesi için, altıncı sınıf matematik öğretmenlerinden gerekli olan verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bir veri toplama aracı hazırlanmasına karar verilmiştir. Öncelikle altıncı sınıf matematik dersi öğretim programının alt boyutları (amaçlar, kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme) incelenmiş, ardından program değerlendirme ile ilgili alan yazın (Varış, 1997; Ertürk, 1998; Demirel, 2004) taranmış, altıncı sınıf matematik öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak Matematik Dersi Öğretim Programı ile ilgili görüşleri alınmıştır. Daha sonra, alanla ilgili yapılan araştırmalar, program geliştirme ve değerlendirmeye ilişkin çalışmalar gözden geçirilerek veri toplama araçları incelenmiş ve bunlardan yararlanılarak anketin maddeleri taslak olarak hazırlanmıştır.

Anketin kapsam geçerliğinin sağlanması için Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği ve eğitim programları alanında çalışan uzmanların görüşleri alınmış; bu görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bazı anket maddelerinin birkaç farklı özelliği birden ölçtüğü tespit edilmiş bu durum araştırmanın sınırlılığı olarak ifade edilmiştir. Anketin güvenilirliği için, anket rastlantısal olarak seçilen 50 öğretmene uygulanmış ve güvenilirlik katsayısı (crombach alfa) 0,93 olarak hesaplanmıştır. Bulunan değer anketin güvenilirliği için yüksek bir değer olarak kabul edilmiştir. Ayrıca programın alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları amaçlar boyutu için 0,94, kazanımlar boyutu için 0,89, içerik boyutu için 0,92, öğrenme-öğretme süreci boyutu için 0,90 ve ölçme-değerlendirme boyutu için 0,82 olarak bulunmuştur.

Ankette öğretmenlerin kişisel bilgilerini saptamaya yönelik 10 madde, matematik dersi öğretim programının; amaçlarına ilişkin 11 madde, kazanımlarına yönelik 7 madde, içeriğine yönelik 12 madde, öğretme-öğrenme sürecine yönelik 8 madde ve ölçme-değerlendirmeye yönelik 12 madde, hazırlanmıştır. Anket toplam 60 maddeden oluşmuştur.

Anket beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Her maddeye verilecek cevap kodları 1 ile 5 arasında değişmektedir. Dereceleme maddeleri “1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kısmen Katılıyorum, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Aralıkların eşit olduğu varsayımından hareket edilerek, aritmetik ortalamalar için puan aralığı katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur. Puan Aralığı = (En yüksek değer-En düşük değer)/5 = 0.80). Böylece aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı elde edilmiştir. Buna göre aritmetik ortalaması 1.00–1.80 olan maddeler “hiç katılmıyorum”, 1.81–2.60 olan maddeler “Katılmıyorum”, 2.61–3.40 olan maddeler “Kısmen Katılıyorum” 3.41–4.20 olan maddeler “Katılıyorum” ve 4.21–5.00 olan maddeler “Tamamen Katılıyorum” olarak kabul edilmiştir.

Anket, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü’nün izni ile 2006–2007 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ilinde görev yapan ilköğretim matematik öğretmenlerine uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin analizi bilgisayar ortamında bir nicel analiz yapan bir program kullanılarak yapılmıştır. İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı’nın amaçlar, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Yeni programla ilgili olarak öğretmen görüşleri karşılaştırılırken varyans analizi ve t testi kullanılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

### Matematik Dersi Öğretim Programının Amaçları İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, Matematik Dersi Öğretim Programının Amaçlarına (11 madde) ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Amaçlar boyutundaki maddeler genel olarak düşünülüp Tablo 1 incelendiğinde, 1. ve 10. maddelerin aritmetik ortalamasının en yüksek ve 8. maddenin aritmetik ortalamasının en düşük olduğu görülmektedir. Programın amaçlar boyutunda bir madde (8. madde) dışındaki tüm maddelerde öğretmen görüşlerinin ortalamasının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca amaçlar boyutunun tüm maddelerinin ortalamasının 3,61 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgu yeni programın amaçlarının gerçekleştirilebilir düzeyde olabileceğini göstermektedir.

Tablo 1. Matematik Dersi Öğretim Programının Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Madde no	Matematik Dersi Öğretim Programının Amacı;	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Ortalama $\bar{X}$	Standart Sapma SS
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	öğrencilerin matematiksel kavramları anlamalarına ve bunlar arasında ilişkiler kurabilmelerine fırsat vermektedir.	22	15,7	72	51,4	41	29,3	5	3,6	0	0	3,79	,744
2	öğrencilerin tümevarım ve tümdengelimli düşünmelerini ve mantıksal çıkarımlar yapmalarını sağlamaktadır.	16	15,7	73	52,1	40	28,6	9	6,4	2	1,4	3,66	,820
3	öğrencilere matematiğe ilişkin olumlu tutum ve değerler kazandırmaktadır.	28	20,0	51	36,4	47	33,6	13	9,3	1	0,7	3,66	,927
4	öğrencilerde bilimsel ve teknolojik gelişmelere merak duygusu uyandırmaktadır.	23	16,4	45	32,1	56	40,0	13	9,3	3	2,1	3,51	,948
5	öğrencilerin problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme becerilerini geliştirmektedir.	24	17,1	56	40,0	50	35,7	7	5,0	3	2,1	3,65	,897
6	öğrencilere model kurmada, modelleri sözel ve matematiksel ifade etmede katkı sağlamaktadır.	22	15,7	56	40,0	48	34,3	11	7,9	3	2,1	3,59	,921
7	öğrencilere tahmin etme ve zihinden işlem yapma becerilerini kazandırmada katkı sağlamaktadır.	19	13,6	53	37,9	50	35,7	15	10,7	3	2,1	3,50	,933
8	öğrencilerin sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecek niteliktedir.	13	9,3	51	36,4	53	37,9	18	12,9	5	3,6	3,35	,944
9	öğrencilerin araştırma yapma, bilgi üretme ve kullanma becerilerini geliştirmede katkı sağlamaktadır.	22	15,7	53	37,9	56	40,0	7	5,0	2	1,4	3,61	,862
10	öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktadır.	32	22,9	57	40,7	42	30,0	7	5,0	2	1,4	3,79	,904
11	günlük hayatta matematiği kullanmaya fırsat vermektedir.	32	22,9	43	30,7	48	34,3	17	12,1	0	0	3,64	,968

### Matematik Dersi Öğretim Programının Kazanımları İle İlgili Görüşleri

Öğretmenlerin, Matematik Dersi Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Matematik Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Madde no	Matematik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar;	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Ortalama $\bar{X}$	Standart Sapma SS
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	açık ve net olarak ifade edilmiştir.	16	11,4	63	45,0	40	28,6	17	12,1	4	2,9	3,50	,948
2	öğrencilerin gelişim özelliklerine uygundur.	13	9,3	59	42,1	50	35,7	11	7,9	7	5,0	3,43	,946
3	öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygundur.	14	10,0	45	32,1	55	39,3	21	15,0	5	3,6	3,30	,965
4	öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi için uygundur.	18	12,9	42	30,0	58	41,4	19	13,6	3	2,1	3,38	,948
5	öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine yöneliktir.	17	12,1	57	40,7	56	40,0	7	5,0	3	2,1	3,56	,850
6	konu alanının özelliklerine uygundur.	16	11,4	56	40,0	52	37,1	12	8,6	4	2,9	3,49	,909
7	programın genel amaçlarıyla uyumludur.	14	10,0	62	44,3	57	40,7	6	4,3	1	0,7	3,59	,759

Kazanımlar boyutundaki maddeler genel olarak düşünülüp Tablo 2 incelendiğinde 7. maddenin aritmetik ortalamasının en yüksek (3,59) ve 3. ve 4. maddelerin aritmetik ortalamalarının (3,30 ve 3,38) düşük olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre; öğretmenler programda yer alan kazanımların, programın genel amaçlarıyla uyumlu olduğunu belirtmişlerdir. Programın kazanımlar boyutunda iki madde (3. ve 4. maddeler) dışındaki tüm maddelerde öğretmen görüşlerinin ortalamasının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca kazanımlar boyutunun tüm maddelerinin ortalamasının 3,46 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgular ışığında öğretmenlerin yeni programda yer alan kazanımları benimsedikleri ifade edilebilir. Kazanımların matematik öğretiminde önemli bir yerinin olduğu yeni programda da ifade edilmektedir.

### Matematik Dersi Öğretim Programının İçeriği İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, Matematik Dersi Öğretim Programının içeriğine ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur. İçerik boyutundaki maddeler genel olarak düşünülüp Tablo 3 incelendiğinde 4. maddenin aritmetik ortalamasının en yüksek (3,79) ve 12. maddenin aritmetik ortalamasının (2,39) en düşük olduğu görülmektedir. Öğretmeler bu konuda içeriğin ve etkinliklerin fazla olduğu düşüncesinde olabilirler. Yeni programda içeriğin titizlikle düzenlendiğinin belirtilmesine rağmen, öğretmenler bu konuda yine sıkıntı yaşamaktadırlar. Programın içerik boyutunda üç madde (9.,10. ve 12.) dışındaki tüm maddelerde öğretmen görüşlerinin ortalamasının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca içerik boyutunun tüm maddelerinin ortalamasının 3,43 olduğu görülmektedir. Programda içeriğin düzenlendiği ifade edilmesine rağmen hala programın öğretmenlere göre öngörülen sürede tamamlanmaya uygun olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu konuda içeriğin yeniden gözden geçirilmesinin yerinde olacağı söylenebilir.

Tablo 3. Matematik Dersi Öğretim Programının İçeriğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Madde no	Matematik Dersi Öğretim Programının İçeriği;	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Ortalama $\bar{X}$	Standart Sapma SS
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	öğrenme alanlarıyla tutarlıdır.	19	13,6	61	43,6	45	32,1	14	10,0	1	0,7	3,59	,872
2	kazanımları gerçekleştirecek şekilde düzenlenmiştir.	20	14,3	54	38,6	48	34,3	13	9,3	5	3,6	3,51	,971
3	dersle ilgili kavramları somutlaştırmıştır.	27	19,3	61	43,6	43	30,7	6	4,3	3	2,1	3,74	,895
4	öğrencilerin günlük yaşantılarıyla ilişkilendirilmiştir.	29	20,7	61	43,6	43	30,7	5	3,6	2	1,4	3,79	,863
5	yakından uzağa, somuttan soyuta vb. genel öğretim ilkeleri göz önüne alınarak düzenlenmiştir.	19	13,6	62	44,3	46	32,9	11	7,9	2	1,4	3,61	,871
6	yeterli sayıda etkinlikle desteklenmiştir.	26	18,6	59	42,1	40	28,6	13	9,3	2	1,4	3,67	,933
7	diğer derslerle bütünlük ve paralellik gözetilerek hazırlanmıştır.	9	6,4	58	41,4	55	39,3	17	12,1	1	0,7	3,41	,813
8	konularla ilgili temel bilgilere (kavramlar, ilkeler, yöntemler vb.) yer vermiştir.	13	9,3	54	38,6	54	38,6	18	12,9	1	0,7	3,43	,858
9	öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak düzenlenmiştir.	14	10,0	36	25,7	58	41,4	26	18,6	6	4,3	3,19	,993
10	öğrenci seviyesine uygundur.	14	10,0	45	32,1	60	42,9	16	11,4	5	3,6	3,34	,934
11	öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır.	23	16,4	49	35,0	53	37,9	11	7,9	4	2,9	3,54	,955
12	öngörülen sürede tamamlanmaya uygundur.	8	5,7	16	11,4	35	25,0	44	31,4	37	26,4	2,39	1,16

### Matematik Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, Matematik Dersi Öğretim Programının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 4’te verilmiştir. Öğrenme-öğretme süreci boyutundaki maddeler genel olarak düşünülüp Tablo 4 incelendiğinde 8. maddenin aritmetik ortalamasının en yüksek (3,81) olduğu görülmektedir. Ortalamanın yüksek çıkması, yapılandırmacı yaklaşımın en önemli özelliklerinden birisi olan işbirlikli öğrenme ilkesiyle paralellik göstermektedir. Bu bulgulara göre; öğretmenler programın öğrenme-öğretme sürecinin, öğrencilerin arkadaşlarıyla işbirliği yapmalarına olanak tanımakta olduğunu belirtmişlerdir. 5. maddenin aritmetik ortalamasının (3,43) en düşük olduğu görülmektedir. Programın öğrenme-öğretme süreci boyutunda tüm

maddelerde öğretmen görüşlerinin ortalamasının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenme-öğretme süreci boyutunun tüm maddelerinin ortalamasının 3,60 olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgular ışığında programın ifade edildiği gibi yapılandırıcı yaklaşımla hazırlandığı söylenebilir.

Tablo 4. Matematik Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci ne İlişkin Öğretmen Görüşleri

Madde no	Matematik Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci;	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Ortalama $\bar{X}$	Standart Sapma SS
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	öğrencileri, sorgulayarak öğrenmeye yönlendirmektedir.	15	10,7	56	40,0	58	41,4	11	7,9	0	0,0	3,54	,790
2	öğrencilere, ön bilgilerini kullanarak, yeni öğrendiği kavramları yapılandırma fırsatı vermektedir.	14	10,0	55	39,3	57	40,7	14	10,0	0	0,0	3,49	,809
3	öğretmene yönlendirici ve rehber rolü yüklemektedir.	27	19,3	55	39,3	35	25,0	19	13,6	4	2,9	3,59	1,04
4	öğrenci merkezli öğretim stratejilerini benimsemektedir.	32	22,9	51	36,4	46	32,9	11	7,9	0	0,0	3,74	,901
5	öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici stratejileri benimsemektedir.	12	8,6	53	37,9	60	42,9	13	9,3	2	1,4	3,43	,832
6	öğrencileri matematik öğrenmeye güdülemektedir.	16	11,4	65	46,4	50	35,7	6	4,3	3	2,1	3,61	,828
7	öğretim teknolojisi kullanımını sağlamaktadır	13	9,3	72	51,4	44	31,4	9	6,4	2	1,4	3,61	,802
8	öğrencilerin arkadaşlarıyla işbirliği yapmalarına olanak tanımaktadır.	28	20,0	65	46,4	39	27,9	8	5,7	0	0,0	3,81	,821

### Matematik Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Boyutu İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin Matematik Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 5’de sunulmuştur. Ölçme-değerlendirme boyutundaki maddeler genel olarak düşünülüp Tablo 5 incelendiğinde 10. maddenin aritmetik ortalaması en yüksektir (4,18).

Tablo 5. Matematik Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Boyutunda Öğretmen Görüşleri

Madde no	Matematik Dersi Öğretim Programında Ölçme-Değerlendirme;	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Ortalama $\bar{X}$	Standart Sapma SS
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	yöntemleri açık olarak belirtilmektedir.	11	7,9	56	40,0	49	35,0	21	15,0	3	2,1	3,36	,907
2	ürün kadar sürecin de değerlendirilmesi gerekliliğini benimsemektedir.	18	12,9	57	40,7	52	37,1	10	7,1	3	2,1	3,55	,884
3	araçların uygulanması zaman alıcıdır.	50	35,7	59	42,1	43	30,7	2	1,4	3	2,1	4,08	,890
4	araçları öğrencilerin üst düzey becerilerini ölçebilmektedir.	10	7,1	58	41,4	53	37,9	14	10,0	5	3,6	3,39	,894
5	araçları öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesini kolaylaştırmaktadır.	13	9,3	61	43,6	52	37,1	11	7,9	3	2,1	3,50	,852
6	kazanımların birebir ölçme ve değerlendirilmesinde etkilidir.	13	9,3	52	37,1	60	42,9	12	8,6	3	2,1	3,43	,858
7	araçları öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alarak hazırlanmıştır.	10	7,1	52	37,1	58	41,4	14	10,0	6	4,3	3,33	,909
8	araçlarıyla öğrenme eksiklikleri ve yanlış öğrenmeler telafi edilebilmektedir.	11	7,9	50	35,7	54	38,6	19	13,6	6	4,3	3,29	,948
9	bütün öğrencilerin etkin katılımını sağlamaktadır.	7	5,0	51	36,4	57	40,7	22	15,7	3	2,1	3,26	,862
10	sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı güçleşmektedir.	60	42,9	52	37,1	21	15,0	7	5,0	0	0,0	4,18	,867
11	neyin ölçüleceğini (bilgi, yetenek) tam olarak açıklamamıştır.	20	14,3	37	26,4	62	44,3	16	11,4	5	3,6	3,36	,983
12	öğrencilerin başarı durumlarına ilişkin velilere bilgi verilmesine uygun olarak düzenlenmiştir.	9	6,4	48	34,3	55	39,3	22	15,7	6	4,3	3,23	,939

Bu bulgulara göre; öğretmenler programdaki ölçme-değerlendirmenin sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı güçleşmekte olduğu görüşündedirler. “Sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı

güçleşmektedir.” ve “araçların uygulanması zaman alıcıdır.” maddelerinin ortalamalarının (4,18 ve 4,08) yüksek çıkmasından anlaşılmaktadır ki öğretmenler özellikle programın ölçme-değerlendirme boyutunda zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu sonucu yapılan benzer araştırmaların (Yılmaz, 2006; Orbeyi, 2007) da desteklediği görülmektedir. 12. maddenin aritmetik ortalamasının (3,23) en düşük olduğu görülmektedir. Programın ölçme-değerlendirme boyutunda tüm maddelerde öğretmen görüşlerinin ortalamasının “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçme-değerlendirme boyutunun tüm maddelerinin ortalamasının 3,37 olduğu görülmektedir.

### Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacına uygun olarak çerçevesinde altıncı sınıf matematik öğretmenlerinin, cinsiyet, hizmet süresi, eğitim durumu, mezun olunan fakülte ve görev yapılan okulun yeri değişkenlerine göre matematik öğretim programının, amaçlar, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. Analiz yapılırken t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda cinsiyet, mezun olunan fakülte ve görev yapılan okulun yeri değişkenlerine göre programın alt boyutlarıyla ilgili olarak öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak hizmet süresi ve eğitim durumu değişkenine göre programın alt boyutlarıyla ilgili olarak öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

### Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin, hizmet süreleri açısından programın alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı varyans analizi yapılarak karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin hizmet süreleri 1–5 yıl (1. grup), 6–10 yıl (2. grup), 11–15 yıl (3. grup), 16–20 yıl (4. grup) ve son olarak 21 yıl ve üzeri (5. grup) olmak üzere beş gruba ayrılmıştır.

Tablo 6 incelendiğinde programın kazanımlar ve ölçme değerlendirme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Her iki alt boyutta da 1-5 yıllık öğretmenlerin ortalamalarının 21 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip olan öğretmenlerin ortalamalarından yüksektir.

1-5 yıllık öğretmenlerin ortalamalarının yüksek olmasının nedeni bu boyutlarda daha fazla bilgili olmaları olabilir. Ayrıca bu öğretmenlerin hizmetlerinin ilk yıllarında olmaları nedeniyle motivasyonlarının yüksek olması yüzünden, yapılandırmacı yaklaşımı daha kolay benimsedikleri söylenebilir.

Tablo 6: Hizmet Süresi Değişkenine Göre Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Farklar

Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Çıkan Gruplar
AMAÇLAR	Gruplar Arası	192,878	4	48,219	,813	,519	
	Grup İçi	8006,865	135	59,310			
	Genel	8199,743	139				
KAZANIMLAR	Gruplar Arası	243,598	4	60,899	2,684	,034	1-5
	Grup İçi	3063,624	135	22,694			
	Genel	3307,221	139				
İÇERİK	Gruplar Arası	586,902	4	146,725	2,324	,060	
	Grup İçi	8522,270	135	63,128			
	Genel	9109,171	139				
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	Gruplar Arası	173,425	4	43,356	1,662	,163	
	Grup İçi	3522,368	135	26,092			
	Genel	3695,793	139				
ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	Gruplar Arası	474,341	4	118,585	3,318	,013	1-5
	Grup İçi	4824,481	135	35,737			
	Genel	5298,821	139				
UYGULAMA	Gruplar Arası	80,460	4	20,115	,423	,792	
	Grup İçi	6419,962	135	47,555			
	Genel	6500,421	139				

### Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması



Öğretmenlerin, eğitim durumları açısından programın, amaçlar, kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi yardımı ile incelenmiş bulgular Tablo7’de verilmiştir.

Tablo 7: Eğitim Durumu Değişkenine Göre Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Arasındaki Farklar

Matematik Dersi Öğretim Programının Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
AMAÇLAR	Lisans	121	39,4298	7,78548	-1,409	,171
	Yüksek L.	19	41,8421	6,79267		
KAZANIMLAR	Lisans	121	24,0248	4,90147	-1,351	,189
	Yüksek L.	19	25,5789	4,62260		
İÇERİK	Lisans	121	40,9008	8,28191	-1,228	,230
	Yüksek L.	19	43,0000	6,69162		
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	Lisans	121	28,4711	5,18985	-2,185	,050
	Yüksek L.	19	30,9474	4,49041		
ÖLÇME-DEĞERLENDİRME	Lisans	121	41,7934	6,37040	-1,024	,314
	Yüksek L.	19	43,0526	4,73138		

Öğretmenlerin eğitim durumları lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Öğretmenlerin 121’i lisans ve 19’u yüksek lisans mezunudur. Yapılan test sonucunda eğitim durumu değişkeni açısından öğretmen görüşleri arasında, programın amaçlar, kazanımlar, içerik ve ölçme-değerlendirme ve uygulama boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Eğitim durumu değişkenine göre programın öğrenme-öğretme süreci boyutu açısından öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu madde de yüksek lisans mezunu öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalaması (30,9474), lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasından (28,4711) daha fazladır. Farklılığın nedeninin yüksek lisans eğitiminin getirilerinden kaynaklandığı söylenebilir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmenlere göre, matematik dersi öğretim programının amacı, öğrencilerin matematiksel kavramları anlamalarına ve bunlar arasında ilişkiler kurabilmelerine fırsat vermekte ve yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamaktadır. Köse ve diğerleri (2006) yaptıkları araştırmada elde edilen programın anlamlı öğrenmeyi desteklediği ve matematiğin genel amaçlarını gerçekleştirdiği sonucu ile yapılan bu araştırmanın sonucu örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, matematik dersi öğretim programının kazanımları, açık ve net olarak ifade edilmiştir ve kazanımlar programın genel amaçlarıyla uyumludur. Kazanımlar öğretmenler tarafından benimsenmekte ve önemsenmektedir.

Matematik dersi öğretim programının içeriğini, öğrencilerin günlük yaşantılarıyla ilişkilendirildiği ve yeterli sayıda etkinlikle desteklediği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ancak etkinliklerin fazlalığı ve sürenin yetersizliği uygulamada bazı önemli güçlükleri ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuç, Orbeyi (2007), Yılmaz (2006) ve Bulut’un (2006) konu ile ilgili yaptıkları araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlere göre, matematik dersi öğretim programının öğrenme-öğretme süreci, öğrenci merkezli öğretim stratejilerini benimsemekte, öğrencilerin arkadaşlarıyla işbirliği yapmalarına olanak tanımakta ve dersin sorgulanarak öğrenmesine fırsat vermektedir. Bu bulgu programın yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlandığı görüşünü destekler niteliktedir. Çünkü öğrenci merkezli öğretim, işbirlikli öğrenme ve sorgulayarak öğrenme yapılandırmacı yaklaşımın en temel ilkelerindedir.

Matematik dersi öğretim programında ölçme-değerlendirme araçları ile öğrencilerin çok yönlü değerlendirilmesi kolaylaştırmakta ve ürün kadar sürecin de değerlendirilmekte olduğu görüşlerine öğretmenler katılmaktadır. Ancak sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının ve öngörülen sürenin yeterli olmamasının sağlıklı ölçme-değerlendirmeye engel olduğu görüşü hakimdir. Bu araştırmanın sonuçlarına benzer olarak, Özdaş ve diğerleri (2005) yaptıkları araştırmada, yeni programda çeşitli değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı ve süreç değerlendirmenin ön plana çıkarıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen görüşleri, programın amaçlar, kazanımlar, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutlarında “Katılıyorum” düzeyinde, ancak ölçme-değerlendirme boyutunda “Kısmen Katılıyorum” düzeyindedir. Temiz (2005) ve Pesen (2005) benzer türde yaptıkları araştırmalarda da öğretmenlerin programı olumlu bulduklarını sonucu bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Programın kazanımlar ve ölçme-değerlendirme boyutlarında 1-5 yıllık öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması 21 yıl ve üzeri yıllık öğretmenlere oranla daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, 1-5 yıllık öğretmenlerin üniversitelerde bu konuda daha fazla eğitim almalarından ve gelişime ve değişime istekli olmalarından ve mesleklerinin ilk yıllarında olmaları nedeniyle motivasyonlarının yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin programın öğrenme-öğretme süreci boyutundaki görüşlerinin ortalaması lisans mezunlarının ortalamalarından yüksektir. Bunun nedeni, bu öğretmenlerin lisansüstü eğitimin doğası gereği, öğrenci merkezli öğretim, etkinliklerle öğretim ve işbirlikli öğrenme gibi çağdaş anlayışları diğer öğretmenlere oranla daha yakından tanıdıkları biçiminde yorumlanabilir. Cinsiyet, mezun olunan fakülte ve görev yapılan okulun yeri değişkenlerine göre öğretmen görüşleri arasında programın tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç, söz konusu değişkenlerin bu örneklem grubu üzerinde farklılığa neden olmadığını göstermektedir.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2006). *Yeni İlköğretim Programlarının Değer Eğitimi Boyutunun İncelenmesi*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri K. Ankara: Kök Yayıncılık Cilt: 2, 288-303.
- Altun, M. (1997). *Matematik Öğretimi*. Bursa: Erkam Yayıncılık.
- Batdal, G. (2005). *Öğrenci Odaklı Bir Yaklaşımla İlköğretim Matematik Programlarının Değerlendirilmesi*. Denizli: XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi K. Cilt:2.
- Baykul, Y. (1993). *İlköğretimde Matematik Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bednar A., Cunningham, D., Duffy, T. ve Perry, J., (1992). *Theory into practice: how do we link? In Duffy, T. and Jonassen, D. Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. USA: Lawrence Erlbaum Associates, 17-34.
- Bulut, İ. (2006). *Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (7. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme* (10. Baskı). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Gözütok, D., Akgün Ö.E., ve Karacaoğlu C., 2005, İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi, Eğitimden Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı.
- Jonassen, D. H. (1994) Toward a constructivist design model. *Educational Technology*. 34(4).
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köse, E., Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N., Çelik, M. ve Yazar, A. (2006). 2004 İlköğretim Matematik Programının Eğitimsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi, 15. Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi.
- Kutlu, Ö. 2005, Yeni İlköğretim Programlarının Öğrenci Başarısındaki Gelişimi Değerlendirme Boyutu Açısından İncelenmesi, Eğitimde Yansımalar: VIII yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu kitabı 14-16 Kasım 2005, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim ve Araştırma Geliştirme Vakfı. Sim Matbaası, 64-71.
- MEB, (2005). *İlköğretim Matematik 6-8. Sınıflar Öğretim Programı Kitabı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Orbeyi, S. (2007). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ornstein, A.C., and Hunkins, F.P. (1998). *Curriculum-Foundations, Principles and Issues*. USA: Allyn&Bacon.
- Özdaş, A., Tanişlı, D., Köse, N.Y., ve Kılıç, Ç. (2005) *Yeni İlköğretim Matematik Dersi (1-5) Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bildiriler kitabı, 239-255.
- Pesen, C. (2005). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programı'nın Değerlendirilmesi, Eğitimde Yansımalar: VIII, Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bildiriler kitabı, 273-281.
- Pretz, D. (2006). *Enhancing Reasoning Attitudes of Prospective Elementary School Mathematics Teachers*, *Journal of Mathematics Teacher Educatio.*, v9 n4 p381-400.
- Temiz, N. (2005) *İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersi Yeni Öğretim Programının Yansımaları*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongre Kitabı Cilt:2, 28-30 Eylül Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Turgut, F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Gül Yayınevi.

- Varış, F. (1997). Eğitimde Program Geliştirme Teoriler ve Teknikler (7. Baskı). Ankara: Alkım Kitapçılık ve Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2006) Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği).  
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya

*İlk alındığı tarih: 03/04/2008*

*Düzeltilme tarihi: 16/09/2008*

*Kabul tarihi:17/10/2008*

