

ORTAOKUL MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULAMAYA YANSITILMASI İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Yrd. Doç. Dr. Mesut Bütün
Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
mbutun@cumhuriyet.edu.tr

Tuğba Gültepe
Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
gultepetugba58@gmail.com

Özet

Öğretim programları ihtiyaç doğrultusunda değişiklikler yapılarak sürekli yenilenmektedir. Ülkemizde ortaokul matematik dersi öğretim programı da 2013 yılında yenilenmiştir. Yeni öğretim programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde programın asıl uygulayıcıları öğretmenlerin görüşleri önem arz etmektedir. Ayrıca kâğıt üzerinde ne kadar güzel hazırlanırsa hazırlansın, programdaki amaçların ve önerilen öğrenme-öğretme ortamlarının sınıflara yansıtılma şekli de bu görüşlerden dolayı farklılık gösterebilmektedir. Bu çalışmanın amacı ortaokul matematik dersi öğretim programının sınıf ortamına yansıtılması ile ilgili matematik öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla bir hizmet-içi eğitim seminerine katılan Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan 103 ortaokul matematik öğretmenine programın uygulanması ve karşılaşılan sorunlar ile ilgili iki açık uçlu soru yazılı olarak yöneltilmiş ve görüşleri alınmıştır. Araştırmanın bulguları, programın uygulanmasında okulların fizikî durumlarının, programın içerik yoğunluğunun, haftalık ders saatlerinin yeterli olmamasının, öğrenci farklılıklarının ve başarı düzeylerinin ve dersle ilgili olumsuz tutumların, merkezî sınav baskısının, öğretmen niteliklerinin ve bölgesel farklılıkların etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Anahtar Sözcükler: Matematik dersi öğretim programı, öğretmen görüşleri, matematik öğretimi.

TEACHERS' VIEWS ABOUT IMPLEMENTATION OF THE MIDDLE SCHOOL MATHEMATICS CURRICULUM

Abstract

The purpose of this study is to determine the views of mathematics teachers about the reflection of middle school mathematics curriculum to the classroom environment. For this purpose, two open-ended questions about the implementation of the program and the problems that are encountered were asked to 103 middle school mathematics teachers who joined an inservice training seminar and who served in several cities in Turkey, and their opinions were taken. The findings of the research revealed that, the insufficiency of the weekly lesson periods and the material condition of schools; student's differences, their success level and negative attitude of theirs towards mathematics, the pressure of central exams, the differences of teacher's qualities and the regional differences have an effect on the implementation of the curriculum.

Keywords: Middle school mathematics curriculum, teachers' views, mathematic teaching.

GİRİŞ

Ülkemizdeki ortaokul matematik dersi öğretim programı en son 2013 yılında yenilenmiştir. Bu yenilik, önceki programdaki bazı kazanımların birleştirilmesi ve bazı öğrenme alanlarının eklenip/çıkarılması gibi içeriğin sadeleştirilmesi niteliğinde değişiklikler yapılarak gerçekleşmiştir (Danışman ve Karadağ, 2015). Yenilenen öğretim programının önceki öğretim programının felsefesi ile bağdaştığı ve yapılan değişikliklerin bu felsefenin

daha iyi uygulanabilir hale gelmesini sağlamak amaçlı olduğu ifade edilmektedir. Yeni programda kazanım sayısı ve ele alınan kavram sayısı önceki programa göre daha az olmakla birlikte bu yeni programın, ele alınan kavramların daha geniş zamanda, daha ayrıntılı ve daha nitelikli öğrenilmesini hedeflediği belirtilmektedir (EBA, 2013).

Ortaokul matematik dersi öğretim programı, öğrencilerin yaşamlarında ve sonraki eğitim aşamalarında gereksinim duyabilecekleri matematiğe özgü bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasını amaçlamaktadır. Öğretim programı kavramsal öğrenmeyi, işlemlerde akıcı olmayı, matematik bilgileriyle iletişim kurmayı teşvik ederken, öğrencilerin matematiğe değer vermelerine ve problem çözme becerilerinin gelişimine vurgu yapmaktadır. Ayrıca öğrencilerin somut deneyimler yardımıyla matematiksel anlamlar oluşturmalarına, soyutlama ve ilişkilendirme yapmalarına önem vermektedir (MEB, 2013). Bu öğretim programı matematik öğrenmeyi etkin bir süreç olarak ele almakta, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif katılımcı olmalarını vurgulamakta ve dolayısıyla kendi öğrenme süreçlerinin öznesi olmalarını öngörmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin araştırma ve sorgulama yapabilecekleri, iletişim kurabilecekleri, eleştirel düşünebilecekleri, gerekçelendirme yapabilecekleri, fikirlerini rahatlıkla paylaşabilecekleri ve farklı çözüm yöntemlerini sunabilecekleri sınıf ortamlarının oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır. Bu tür öğrenme ortamlarının oluşturulması için öğrencilere özerklik veren açık uçlu soru ve etkinliklere yer verilmeli ve öğrencilerin matematik yapmalarına fırsat tanınmalıdır (MEB, 2013). Tüm bu söylemlerden hareketle yeni öğretim programında açıkça belirtilmese de bütünlleştirici veya yapılandırmacı felsefenin benimsendiği anlaşılmaktadır. Matematiksel bilginin aktif katılım yoluyla yaparak, yaşayarak öğrenci tarafından oluşturulması gibi ifadeler yeni programın arka planda bütünlleştirici öğrenme felsefesini benimsediğini göstermektedir (Baki, 2014: 345, 346). Yine tüm bu açıklamalarla, sınıflarda uygulanması istenen eğitim durumlarının ve öğretim yaklaşımlarının çerçevesinin çizildiği de görülmektedir.

Öğretim programını uygulama görevi öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle öğretim programının amacına uygun uygulanması konusunda öğretmenler önemli bir yere sahiptir. Öğretim programları üzerine araştırma yapan birçok araştırmacı (Anderson ve Piazza, 1996; Cuban, 1993; Konting, 1998; Sowell ve Zambo, 1997; Wilson, 1990) hazırlanan programlar ile sınıflarda öğretmenler tarafından uygulanan programlar arasında genellikle bir uyumsuzluğun olduğunu ifade etmişlerdir (aktaran B. Çiftçi ve diğ., 2013).

Ülkemizde farklı disiplinlerdeki öğretim programlarının uygulanması sürecini araştıran birçok çalışma yapılmıştır. Bümen ve arkadaşları Türkiye’de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler hakkında yaptıkları çalışmada, okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve kültürel çevrenin, ders süresinin özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yetmeyişinin, öğrenci başarı düzeylerinin coğrafi bölgelere göre farklılığının, yapılan merkezî sınavların oluşturduğu baskının ve öğrenci farklılıklarının programa bağlı kalmayı engellediğini belirtmişlerdir (Bümen ve diğ., 2014). İlköğretim matematik öğretim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirildiği bir çalışmaya göre ise sınıfların kalabalık olması da öğrenme-öğretme sürecini de etkilemektedir (Bal, 2008). Matematik öğretmenlerinin 5. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin konu edildiği başka bir çalışmada okullarda yeterli araç-gereç olmadığı için konuların kavratılmadığı ve öğretmenlerin hizmet-içi eğitime ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir (Izci ve Göktaş, 2014). Yine öğretmenlerin matematik dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorlukların araştırıldığı bir çalışmada ise programı uygulama sürecinde öğretmenlerin bir takım zorluklarla karşılaştığı belirlenmiştir. Bunların başında araç-gereç eksikliği, etkinlik hazırlama, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, ölçme değerlendirme araçlarının çokluğu ve nasıl yapılacağına bilinmemesi gelmektedir (Duru ve Korkmaz, 2010). İlköğretimde program değerlendirmenin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelendiği bir çalışmada programın kırsal, merkez gibi bölgesel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanması gerektiği ve sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça öğretimin uygulanmasının zorlaştığı, öğretimin niteliğinin de düştüğü sonuçlarına ulaşılmıştır (Karakuş ve M. Us, 2014). İlköğretim matematik dersi öğretim programı ve uygulanmasına yönelik öğretmen görüşlerinin araştırıldığı başka bir çalışmada ise sınıf mevcutlarının kalabalık olması, matematik ders süresi yetersiz olduğu için etkinlik yapılamaması, okulların fizikî yetersizlikleri, araç-gereç ve materyal eksiklikleri, öğretmenlerin dersi kendilerine göre planlaması, grup çalışmalarına ara sıra yer verilmesi ve geleneksel öğretim yaklaşımlarının sürdürülmesi programın uygulanması aşamasında karşılaşılan sorunlar olarak elde edilmiştir (Işık ve Kar, 2012). Erdoğan ve arkadaşları, 2005 yılı ve sonrasında geliştirilen öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşlerini araştırdıkları 2005-2011 yılları arasındaki araştırmaların içerik analizini yaptıkları çalışmada okullarda gerekli araç-gerecin sağlanamamasının ve sınıf mevcutlarının fazla olmasının

programın etkili bir şekilde uygulanmasına engel olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Erdoğan ve diğ., 2014). Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerilerini içeren bir araştırmada programın yoğun olması, haftalık ders saatlerinin yetersiz kalması, geleneksel yaklaşımlardan vazgeçemeyen öğretmenler ve yapılan merkezî sınavın olumsuz etkilerinin programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar olduğu belirtilmiştir (B. Çiftçi ve diğ., 2013). Tüm bu çalışmalar programların uygulanmasında birden fazla öğenin etkili olabileceğini ve yenilenen matematik dersi öğretim programıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesinin programın niteliğiyle ilgili önemli ipuçları verebileceğini göstermektedir.

Öğretmenlerin matematiğin doğası, matematiği öğretmek ve öğrenmek ile ilgili inançlarının da programı algılamalarında etkili olduğu ifade edilmektedir (Yurday, 2006). Bir öğretim programının öğrencinin kendi bilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişmesini sağlaması doğrudan öğretmenin niteliğine ve onun çağdaş öğrenme kuramlarını anlamasına ve uygulamasına bağlıdır. (Baki, 2014: 347, 349). Öğretmenler herhangi bir eğitim yeniliğinin kaderine karar verenlerdir (Handal ve Herrington, 2003). Matematik dersi öğretim programının uygulanmaya başlandığı 2013 yılından bugüne kadar bakıldığında program hakkında yapılan araştırmalar konusunda alandaki boşluk hemen göze çarpmaktadır. Yaklaşık 3 senelik bir zaman diliminde uygulanmaya devam eden bu programla ilgili matematik öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi, programın uygulanabilirliği konusunda alandaki bu boşluğun doldurulmasına yardımcı olabilir.

Bu araştırmanın amacı 2013 ortaokul matematik öğretim programının amaçlarının ve önerilen eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılması konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemine uygun olarak çalışılmıştır. Nitel yöntemler metin ve imgesel verilere dayanır ve veri analizinde özgün adımlara sahiptir (Cresweel, 2013:183). İnsan davranışı ancak esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştırılabilir ve bu yaklaşımda araştırmaya katılan bireylerin görüşleri ve deneyimleri büyük önem taşır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 41). Bu araştırmada, matematik öğretim programının amaçlarının ve önerdiği eğitim durumlarının uygulamaya yansıtılması ile ilgili öğretmen görüşleri, iki açık uçlu soruya verilen cevapların yorumlanması sonucunda ortaya çıkarılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan ve bir hizmet-içi seminere katılan 103 ortaokul matematik öğretmenidir. Çalışmada öğretmenler Ö1, Ö2,..., Ö103 şeklinde kodlanarak isimleri saklı tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem yılları 1 yıl ile 20 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda kullanılan açık uçlu sorular, katılımcıların istedikleri yönde cevap vermesine ve söylemek istediklerini kendi kelimelerini kullanarak ifade etmesine izin verecek özellikte olmalıdır (Patton, 2014: 354). Buradan hareketle öğretmenlerin görüşlerini daha sağlıklı bir şekilde öğrenebilmek amacıyla açık uçlu iki sorudan oluşan görüş formu hazırlanmıştır. Görüş formunda yer alan sorular aşağıda verilmiştir:

- *2013 ortaokul matematik öğretim programının amaçlarının sınıf ortamına yansıtılması hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.*
- *2013 ortaokul matematik öğretim programında önerilen eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılması hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.*

Bir hizmet-içi seminerine katılan Türkiye'nin çeşitli illerinde görevine devam eden 103 ortaokul matematik öğretmenine görüş formları dağıtılıp soruları cevaplamaları için 30 dakika beklenmiş ve ardından formlar geri toplanmıştır. Görüş formları cevaplanırken araştırmacılarından biri ortamda bulunup süreci yönetmiş ve ihtiyaç olduğunda sorularla ilgili açıklama yapmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler çözümlenirken içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna

göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Veriler analiz edilirken öncelikle görüş formları Ö1, Ö2, ..., Ö103 şeklinde numaralandırılmıştır. Araştırmada öğretmenlere sorulan iki açık uçlu soru analiz edilirken birlikte ele alınmıştır. İlk incelemelerde öğretmenlerin bu iki soruya benzer cevaplar verildiğinin ortaya çıkması bu kararın alınmasında etkili olmuştur. Görüş formunda yer alan iki soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar incelenip bu cevaplar içerisindeki önemli noktalar not alınarak listelenmiştir. Nitel araştırmalarda analiz yapılırken, çalışmanın kavramsal ve tasarımsal aşamaları esnasında üretilen sorular ve veri toplama sırasında ortaya çıkan analitik içgörüler ve yorumlar olmak üzere iki temel dayanak bulunmaktadır (Patton, 2014:437). Bu araştırmanın verileri analiz edilirken not alınan “önemli noktalar”: araştırmacıların araştırmada kullanabilecekleri ve araştırmaya yön vereceğini düşündükleri kavramsal ve tasarımsal aşamada üretilen sorulara bulmaları gereken cevaplar ve veri toplama sırasında ortaya çıkan analitik içgörüler ve yorumlardan yola çıkılarak belirlenmiştir. Bu önemli noktalar araştırmacıların tartışma ve uzlaşmaları sonucunda listelenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerindeki önemli noktalar bu şekilde listelendikten sonra benzer ifadelerle aynı görüşü bildiren öğretmenler gruplanmıştır. Bu gruplamanın ardından da birbirine yakın gruplarla temalar oluşturulmuştur. Örneğin; kaynaştırma öğrencileri, öğrenci farklılıkları ve hazır bulunuşluk grupları *öğrenci başarı düzeyleri ve farklılıkları* teması altında birleştirilmiştir. Bulguların desteklenmesi ve örneklenmesi amacıyla her bir tema altında bazı öğretmenlerin yazılı ifadeleri doğrudan alınarak aktarılmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin analizi sonucunda bu görüşlerin yoğun olduğu temalar aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur. Görüşlerin yoğunlaştığı noktalar, yoğunundan daha az yoğun olana göre sırayla, öğretmenlerin ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

Okulların Fizikî Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinde en fazla değinilen konu okulların fizikî durumu olmuştur. Öğretmenler görüşlerinde okulların fizikî eksikliklerinden, kalabalık sınıflardan yakınırken okullarda matematik sınıfı olması gerektiğinden de söz etmişlerdir. Bu temadaki öğretmen görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

“Programın uygulanması ve gerekli dönütlerin alınması için okullarda gerekli fizikî altyapı oluşturulmalıdır. İlk görev yeri köy olan bir öğretmen olduğum için fizikî ortamın oldukça önemli olduğunu ve köylerdeki imkânların yetersiz olduğunu görmekteyim.” [Ö22]

“Çoğu sınıf ortamında akıllı tahta olmasına rağmen internet bağlantısı yapılmadığından teknoloji destekli matematik öğretimi eksik olarak uygulanmaktadır.” [Ö42]

“Okulumda ayrı matematik sınıfı var. Bu öğrencileri çok olumlu etkiliyor. Sınıfımda panolar, duvarlar hiç boş kalmıyor.” [Ö58]

“Sınıfların kalabalık olması eğitim durumlarının yansıtılmasını zorlaştırmaktadır. Kalabalık sınıflarda grup çalışmasında kontrolü sağlamak güçleşmektedir. Bundan dolayı öğretmen merkezli yöntem mecburen kullanılmaktadır.” [Ö88]

Öğretmen görüşlerinden de anlaşılacağı üzere okulların fizikî durumları öğretim programının amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılmasını etkilemektedir. Bu tema içerisinde öğretmen görüşlerinin büyük bir kısmı sınıfların kalabalık olduğu ve bu durumun öğretimi olumsuz etkilediği yönünde olmuştur.

Haftalık Ders Saatlerinin Yetersiz Olması

Öğretmen görüşlerinin yoğunlaştığı bir diğer nokta da haftalık ders saatlerinin yetersiz olmasıdır. Öğretmenlere göre haftalık ders saati yetersiz olduğu için programın öngördüğü birçok etkinlik yapılamamaktadır. İlgili öğretmen görüşlerinden örnekler aşağıdadır:

“Öğretim programının eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılması yetersiz kalıyor. Ders süresi kısıtlı olduğu için tüm etkinlikleri uygulayamıyoruz.” [Ö23]

“Ders sürelerimiz yeni programın eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılması için yeterli gelmiyor. Etkinliklere ağırlık verdiğimizde teste yönelik sorular çözemiyoruz.” [Ö37]

Yukarıdaki görüşler, öğretmenlerin programın benimsediği etkinlik temelli öğretimi benimsediklerini fakat süre kısıtlamasından dolayı bu görüşlerini uygulamaya yansıtamadıklarını göstermektedir.

Programın İçerik Yoğunluğu

Öğretmen görüşlerinin bir kısmı da programın içeriğinin yoğun olduğu üzerinde birleşmiştir. Öğretmenler programın içerik yoğunluğundan dolayı programı yetiştirememe kaygısına kapıldıklarından ve ders kitaplarındaki içeriğin bitirilemediğinden bahsetmişlerdir. Bu tema ile ilgili bazı öğretmen görüşlerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“2013 ortaokul matematik öğretim programı amaçları açısından kâğıt üzerinde doyurucudur, içerik de zengindir. Ancak tüm teorilerde olduğu gibi burada da sınıf ortamına yansıtılması zordur.” [Ö39]

“Öğretmenlerin en büyük kaygılarından biri olan programı yetiştirme endişesi, bu bizi programın amaçlarından oldukça uzaklaştırmakta.” [Ö103]

“ Programın yoğunluğundan dolayı öğrenciler kitapları tamamlayamıyor.” [Ö98]

Alıntılardan da anlaşıldığı gibi programın içeriğinin yoğun olması öğretmenlerin üzerinde durdukları önemli bir konu olmuştur. Bazı öğretmenler haftalık ders süresinin yetmemesini de programın içeriğinin yoğun oluşuna bağlamışlardır.

Öğrenci Başarı Düzeyleri ve Farklılıkları

Öğrencilerin başarı düzeyleri ve farklılıkları da öğretmen görüşlerinde sıkça değinilen bir öge olmuştur. Bu görüşe sahip olan öğretmenlere göre hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler için özenli bir öğretim yapılmalıdır, hatta ders kitapları her düzeyden etkinlik barındırmalıdır. Ayrıca öğretmenler ifadelerinde kaynaştırma öğrencilerinin olumsuz etkilerinden de bahsetmişlerdir. Bu yönde iki öğretmenin açıklamaları aşağıda sunulmuştur:

“Hızlı ve yavaş öğrenen çocuklar dikkate alınmalıdır. Her düzeyde etkinliğe kitaplarda da ders anlatımında da yer verilmelidir. Öğrencilere kendi düzeylerinde başarı hissi tattırılmalıdır.” [Ö22]

“ Kaynaştırma öğrencileri sınıf ortamını olumsuz etkiliyor. Öğretmenin kaynaştırma öğrencisine ayıracağı vakti kalmıyor.” [Ö74]

Öğretmenlerin yukarıdaki söylemleri öğrenci başarı düzeylerinin programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılmasında önemli bir etken olduğunu örneklemektedir.

Dersle İlgili Olumsuz Tutumlar

Görüşlerinde dersle ilgili olumsuz tutumlara değinen öğretmenler, öğrencilerde matematik dersi hakkında “başaramam” önyargısı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerdeki özgüven eksikliğine dikkat çekerek öğrencilere özgüven kazandırılması gerektiğini savunmuşlardır. Öğretmenler programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılması için matematik dersi ile ilgili tutumların önemli olduğuna inandıklarını aşağıdaki ifadelerle belirtmişlerdir:

“Öğrencilerin matematiğe karşı en büyük kaygısı yapamayacaklarına inanmalarıdır. İlk ve en önemlisi bu önyargıyı kırmaktır.” [Ö4]

“Sorunların temel sebeplerinden birisi öğrencilerin kendilerine güveninin olmaması. Çalıştığım köy okulunda öğrencilerimde özgüven eksikliği var ve bunu kazandırmaya çalışıyorum.” [Ö58]

“Öğrencilerde matematiğe karşı özgüven sorunu vardır. “Başaramam” endişesi ile derse gelen öğrenci bu sorununu yenememektedir.” [Ö8]

Yapılan bu yorumlar matematik dersi ile ilgili öğrencilerin olumsuz tutumlarının programın uygulanmasında öğretmenler için bir sorun olduğunu göstermektedir.

Merkezî Sınav Baskısı

Ülkemizde ortaöğretime geçişte öğrenciler TEOG sınavı ile okullara yerleştirilmektedir. Araştırmada görüşleri alınan öğretmenler, TEOG sınavının öğrencileri problem çözmekten ziyade test çözmeye yönelttiğini ve bu durumun da öğretmenlerin programı uygulamasına engel olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan bu merkezî sınavın matematik öğretiminin niteliğini etkilediği görüşünde birleşen öğretmenlerin bazılarının görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“TEOG gibi standart genel sınavların olduğu bir sistemde yenilenmiş programın amaçlarının uygulanması noktasında sorun yaşıyoruz.” [Ö1]

“Öğrenci pasif durumda, çünkü çocukların girmesi gereken sınavlar olduğu için çoğunlukla sınava yönelik test çözülmeye çalışılıyor.” [Ö15]

“Üst kurumlar tarafından yapılan sınavların öğrencilere problem çözme becerileri kazandırmaktan çok uzak olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler böyle bir sistemde problem çözme yeteneği kazanmak yerine doğru cevabı bulma yolunda bir amaca sahip oluyor.” [Ö21]

Bu yorumlar merkezî sınav baskısının öğretmenleri programın felsefesinden uzaklaştırdığını ve onların sınıf içi uygulamalarını şekillendirdiğini yansıtmaktadır.

Öğretmen Nitelikleri

Araştırmaya katılan birçok öğretmen, öğretmen niteliklerinin de programın uygulanmasında etkili olduğunu savunmuşlardır. Öğretmenlerin bazen de programı kendi istekleri doğrultusunda şekillendirdikten sonra sınıfa yansıttığını, öğretim alışkanlıklarından vazgeçemeyen öğretmenlerin programı uygulamadıklarını belirterek öğretmen eğitiminin önemine dikkat çekmişlerdir. Bununla ilgili bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Programın amaçları kâğıt üzerinde sorunsuz ve kusursuz görünse de öğretmenlerin yetersizliği bu noktada uygulamayı zorlaştırmaktadır.” [Ö7]

“Programın amaçları henüz sınıf ortamına yansıtılmıyor. Burada en büyük pay alışkanlıklarından vazgeçemeyen öğretmenlerimizin.” [Ö20]

“Öğretmenin faydalı olabilmesi için ciddi bir seminer ve çalışma sürecinden geçirilmesi gerekiyor. Ayrıca öğretmen eğitimi konusunda üniversitelerin de kendilerini bu konuda revize etmeleri gerekiyor.” [Ö80]

Yukarıdaki öğretmen görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğretmenlere göre programın asıl uygulayıcıları olan öğretmenlerin nitelikleri, programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıflara yansıtılmasında önemli bir yere sahiptir.

Bölgesel Farklılıklar

Bazı öğretmenler öğretim programının bölgesel olması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden özellikle ülkemizin Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde görev yapan öğretmenler programın bölgesel olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırmada bu görüşe sahip öğretmen görüşlerinden iki örnek aşağıda sunulmuştur:

“Amaçlar belirlenirken ülkenin tümünü kapsayacak, en çekirdeğe inerek aileyi değiştirecek amaçlar belirlenmelidir.” [Ö43]

“Programın yöresel özelliklere de dikkat edilerek hazırlanması lazım. İl merkezi, ilçe merkezi ve köylerde eğitim gören öğrencilerin hepsini aynı standartta değerlendirmemek gerekiyor.” [Ö10]

Bu alıntılardan da yansıdığı gibi programın bölgesel olmayıp genel olması da öğretmenler açısından programın uygulanmasında bir problemidir.

TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Yeni bir öğretim programı hazırlandığında programın ne derece etkili olacağı, eski programda var olan sorunları giderip gideremeyeceği veya yeni sorunlara yol açıp açmayacağı, yeni programın ihtiyaçlarının (okul ortamı, sınıf ortamı, öğretmen niteliği vs.) karşılanıp karşılanamayacağı gibi soruların cevapları doğal olarak zamanla cevap bulmaktadır. Bu nedenle var olan öğretim programı hakkında araştırmalar yapılmaktadır. Bu çalışmada da programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıflara nasıl yansıtıldığı hakkındaki öğretmen görüşleri araştırılmıştır.

Araştırmada programın uygulanması aşamasında dile getirilen sorunların en başında okulların fizikî durumu gelmiştir. Öğretmenler okullarda gerekli teknolojik altyapının olmayışından, köy okullarının imkânlarının yetersizliğinden, kalabalık sınıflardan, materyal eksikliğinden dolayı programın istenildiği gibi sınıflara yansıtılamadığını belirtmişlerdir. Yapılan diğer çalışmalarda da kalabalık sınıfların, öğretim programının uygulanmasını güçleştirdiği ve niteliğini düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır (Karakuş ve M. Us, 2014; Erdoğan ve diğ., 2014; Işık ve Kar, 2012; Bal, 2008; Duru ve Korkmaz, 2010). Ayrıca okulların fizikî yetersizliğinin, araç-gereç ve materyal eksikliklerinin programın etkili olarak uygulanmasına engel olduğu sonucu da alandaki diğer çalışmalarla uyumaktadır (Işık ve Kar, 2012; Erdoğan ve diğ., 2014). Bu bağlamda çalışmanın sonuçları önceki çalışmalardan elde edilen sonuçlarla bağdaşmaktadır. Okulların fizikî durumlarının programın uygulanmasında ne denli etkili olduğu farklı fizikî donanımlara sahip okullar seçilerek yerinde gözlemler yapılması ile daha detaylı bir biçimde araştırılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler haftalık ders saatlerinin yetersiz olduğundan yakınmışlardır. Öğretmenler ders saatlerinin yetersiz kalmasını programın içerik yoğunluğuna, okulların fizikî durumlarına, merkezî sınav baskısına, öğrenci farklılıklarına, öğretmen niteliklerine, dersle ilgili olumsuz tutumlara ve bölgesel farklılıklara bağlamışlardır. Elde edilen bu sonuç, programların uygulanmasında haftalık ders saatlerinin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşan önceki çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Işık ve Kar, 2012; B. Çiftçi ve diğ., 2013; Bümen ve diğ., 2014)

Araştırmada görüşleri alınan öğretmenler programın içeriğinin yoğun oluşundan da bahsetmişlerdir. Programın amaçlarının kâğıt üzerinde kaldığından, sınıflara yansıtılamadığından, kazanımların fazla olduğundan yakınmışlardır. Programın içeriğinin bu denli yoğun olmasının da öğretmeni geleneksel öğretim yapmaya yönelttiğinden söz etmişlerdir. Program, etkinlik yapmaya, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesine, teknoloji destekli olarak dersin işlenmesine teşvik ederken bunun gerçekleştirilemediğini anlatmışlardır. Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerilerinin araştırıldığı bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (B. Çiftçi ve diğ., 2013). Öğretim programı, önceki programa göre sadeleştirildiği halde öğretmenler için halen yoğun olmasının nedenleri ayrıca araştırılması gereken bir çalışma konusu olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre öğrenci başarısı ve farklılıkları da programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılmasında önemli bir öğe olarak ortaya çıkmıştır. Farklı başarı düzeylerine sahip olan çocukların bulunduğu sınıflarda her düzeye göre ders işlemenin zorluğundan bahsedilerek ders süresinin de buna elvermediği belirtilmiştir. Öğretmenler görüşlerinde kaynaştırma öğrencilerine uygulanması gereken bireyselleştirilmiş eğitim planına da uyamadıklarını, nedenini ise buna zamanları kalmadıkları şeklinde açıklamışlardır. Ayrıca kaynaştırma öğrencilerinin sınıftaki varlığının programın uygulanmasını olumsuz etkilediği de görüşler içerisinde yer almıştır. Batu ve arkadaşlarının yaptığı araştırma sonucunda da kaynaştırma öğrencilerinin fizik, matematik gibi sayısal derslerde başarılı olamadıkları belirtilmiştir (Batu ve diğ., 2004).

Yine bu araştırmada öğretmenlerden bazıları öğrencilerin matematik dersine yönelik olumsuz tutum ve düşüncelere sahip olduğunu ifade ederek bu olumsuz tutum ve düşüncelerin programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılmasına engel olduğunu savunmuşlardır. MEB'in yürüttüğü ilköğretim öğrencilerinin başarılarının matematik dersi kapsamında değerlendirildiği bir çalışmada matematik dersinde öğrencilerin kendilerini başarılı bulma dereceleri arttıkça matematik dersindeki başarılarının da arttığı ifade edilmektedir (EARGED, 2005). Yeni öğretim programının merkezinde öğrenci olduğu için öğrenci tutumlarının programın uygulanmasında etkili olması oldukça doğaldır. Bu bağlamda sınıflardaki öğrenci sayısı da göz önünde bulundurulduğunda programın uygulanmasında güçlük yaşanması doğal bir zorluk olarak değerlendirilebilir.

Ülkemizde ortaöğretime geçişte yapılan merkezî seçme sınavları sınıflarda gerçekleşen öğretimi etkilemektedir. Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenlerden bir kısmı yapılan TEOG sınavının programın amaçları ve eğitim durumları ile bağdaşmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. TEOG sınavına yönelik ders işledikleri takdirde etkinlik yapamadıklarını, konuları yüzeysel işleyip olabildiğince fazla test sorusu çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan merkezî sınavların oluşturduğu baskı programa bağlı kalmayı engellemektedir (Bümen ve diğ., 2014). TEOG sisteminin olumsuz etkilerinden bahsedilen başka bir çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Şad ve Şahiner, 2016). Yine Ernest, öğretmenlerin matematik öğrenme ve öğretme ile ilgili benimsedikleri inançların bazı bağlamsal faktörlerin sınırlandırılmasıyla sınıf ortamlarına tam olarak yansıtılmadığına dikkat çekmiştir (Ernest, 1989).

Program ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın önemli olan etkili bir şekilde uygulanmasıdır. Bu noktada en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Araştırmada görüşlerini belirten öğretmenlerden bazıları da öğretmen niteliklerine vurgu yapmışlardır. Geleneksel öğretimden vazgeçemeyen öğretmenlerin programın uygulanmasındaki olumsuz etkilerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin yakındığı diğer önemli bir nokta da hizmet-içi eğitimlerin nitelikleri konusu olmuştur. Öğretmenler programı doğru bir şekilde sınıflara yansıtılabilmek için hizmet-içi eğitimin önemine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin programların uygulanması ile ilgili hizmet-içi eğitime ihtiyacı olduğu başka bir çalışmanın sonuçları içerisinde de yer almıştır (İzci ve Gökteş, 2014). Öğretim programına bağlılığı etkilemesi açısından, programın gerçeklik ve uygulanabilirlik ilkesine uygun olarak geliştirilmesi ve programa bağlılığın sağlanabilmesi için yapılan reform hareketiyle ilgili bilgilendirme ya da mesleki gelişim etkinlikleri (hizmet-içi eğitimler) önemlidir (Bümen ve diğ., 2014). Baki'ye göre eğitimde bir yeniliğin uygulanabilir olması, öğretmenlerin bu yeniliğin sağlayacağı yararları inanmış olmalarına ve bu yeniliği sınıflarına taşıma isteklerine bağlı olduğundan öğretmen eğitiminin önemi oldukça büyüktür (Baki, 2002: 25).

Araştırmada görüşlerine başvuru alan öğretmenlerden bazıları da bölgesel farklılıkların programın amaçlarının ve eğitim durumlarının sınıf ortamına yansıtılmasına engel olduğunu belirtmişlerdir. Bunu belirten öğretmenlerin tamamına yakını araştırmaya katılan, ülkemizin Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde görev yapan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler, öğrencilerin, velilerin ve okulların bölgelere göre farklılık gösterdiğini belirterek programın bölgelere göre farklı olarak hazırlanması gerektiğini savunmuşlardır. Ülkemizde batıya doğru gidildikçe öğrencilerin daha başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik, kültürel çevre ve öğrenci başarı düzeylerinin coğrafi bölgelere göre farklılığı programa bağlı kalma konusunda olumsuz bir etkidir (Bümen ve diğ., 2014). Doğu ve Güneydoğu bölgelerindeki öğrencilerin öğrenme düzeyinin düşük olduğu sonucuna MEB'in çalışmasında da ulaşılmıştır (EARGED, 2005).

Özetle, bu çalışmadan elde edilen bulgular ortaokul matematik dersi öğretim programının uygulamaya yansıtılmasında öğretmenlerin doğrudan müdahale edemeyeceği fiziksel çevre, merkezi sınav baskısı ve bölgesel farklılıklar gibi bağlamsal öğelerin etkili olduğu gerçeğini bir kez daha ortaya çıkarmıştır. Yine

programın içerik yoğunluğunun ve haftalık ders sürelerinin yeterli olmamasının uygulamayı zorlaştırdığı öğretmen görüşlerinin yoğunlaştığı başka bir konu olmuştur. Öğrenciler arasındaki başarı farklılıkları ve öğrencilerin genel olarak matematiğe yönelik olumsuz tutumlarının olması da uygulamayı etkileyen diğer etkenler arasında değerlendirilmiştir. Bu bulgulardan ve çalışmada bazı öğretmenlerin kendi öz yeterliklerini sorgulamalarından da hareketle, öğretmenlerin niteliklerinin, programa bakış açılarının ve mevcut öğretme alışkanlıklarının programın etkili bir şekilde uygulanmasında belirleyici olduğu söylenebilir. Örneğin programın genel amaçlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı bu amaçların uygulanabilirliği ile ilgili yorumları doğrudan etkileyecektir. Bu bağlamda, gelecekte yapılacak çalışmalarda sınıf ortamlarından da veriler toplanarak programın uygulamaya yansıtılması ile ilgili daha ayrıntılı bir resmin ortaya konulabileceği düşünülmektedir. Ayrıca yenilenen ortaokul matematik dersi öğretim programının felsefesi, amaçları ve önerdiği öğrenme ortamları ile ilgili hizmet-içi eğitimler yaygınlaştırılmalı ve bu eğitimlerde öğretmenlere aktif rol verilmelidir.

Not: Bu çalışma 27- 29 Ekim 2016 tarihlerinde Antalya'da 7 ülkenin katılımıyla düzenlenen World Conference on Educational and Instructional Studies- WCEIS'de bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Anderson, D. S. & Piazza, J. A. (1996). Changing beliefs: Teaching and learning mathematics in constructivist preservice classrooms. *Action in Teacher Education*, 18(2), 51–62.

Baki, A. (2002). *Bilgisayar Destekli Matematik*, 1.Baskı, İstanbul: Uygun Basım.

Baki, A. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.

Bal, A.P., (2008). Yeni İlköğretim Matematik Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 53-68.

Batu, S., Kırcaali-İftar, G. ve Uzuner, Y., (2004). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 33-50.

Çiftçi, Z.B., Akgün, L. ve Deniz, D., (2013). Dokuzuncu Sınıf Matematik Öğretim Programı İle İlgili Uygulamada Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Çözüm Önerileri. 11. Matematik Sempozyumu"nda "Anadolu" da Matematik" özet bildiri olarak sunulmuştur. Samsun, On dokuz Mayıs Üniversitesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*.

Bümen, N.T., Çakar, E. ve Yıldız, D.G., (2014). Türkiye'de Öğretim Programına Bağlılık ve Bağlılığı Etkileyen Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 203-228.

Creswell J. W. (2013). *Araştırma Deseni* (S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.

Cuban, L. (1993). The lure of curricular reform and its pitiful history. *Phi Delta Kappan*, 75(2), 182-185.

Danişman, Ş. ve Karadağ, E., (2015). Öğrenme Alanları ve Kazanımlar Bağlamında 2005 ve 2013 Beşinci Sınıf Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(3), 380-398.

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

EARGED, (2005). Temel eğitim destek programı. Öğretim programlarının (ilköğretim 1-5. sınıflar Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler) değerlendirme raporu, Ankara.

Ernest, P. (1989). The impact of beliefs on the teaching of mathematics. In P. Ernest (Ed.), *Mathematics Teaching: The State of the Art* (pp.249-254). New York: The Falmer Press.

Eğitim Bilişim Ağı [EBA], (2013). Matematik Öğretim Programı Tanıtımı. <http://www.eba.gov.tr/video/izle/5403788feca7e0cb342ac8ee67276d42fcdd381ed6002>

Erdoğan, M., Kayır, Ç.G., Kaplan, H., Aşık, Ü.Ö.Ü. ve Akbunar, Ş., (2014). 2005 Yılı ve Sonrasında Geliştirilen Öğretim Programları İle İlgili Öğretmen Görüşleri; 2005-2011 Yılları Arasında Yapılan Araştırmaların İçerik Analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (1).

Handal B. & Herrington A., (2003). Mathematics Teachers' Beliefs and Curriculum Reform. *Mathematics Education Research Journal*, 15(1), 59-69.

Işık, C. ve Kar, T., (2012). İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1).

İzci, E. ve Göktaş, Ö., (2014). Matematik Öğretmenlerinin 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 41.

Karakuş, M. ve Us, F.M., (2014). İlköğretimde Program Değerlendirmenin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(4).

Konting, M.M., (1998). In search of good practice: A case study of Malaysian effective mathematics teachers classroom teaching. *Journal of Science and Mathematics Education in South East Asia*, 20(2), 8-20.

MEB, (2013). Ortaokul Matematik Dersi (5., 6., 7. ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.

Patton M.Q. (2014) *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün ve S.B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Sowell, E. & Zambo, R., (1997). Alignment between standards and practices in mathematics education: experiences in Arizona. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(4), 344-45.

Şad, S.N. ve Şahiner, Y.K., (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

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

Wilson, S.M., (1990). A conflict of interests: The case of Mark Black. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12, 309-326.