

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİNİN İNCELENMESİ*

ANALYSIS OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS' EVALUATIONS REGARDING THE MATHEMATICS CURRICULUM

Ayten Pınar BAL¹, Ayşegül KARABAY TURAN², Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN³

ÖZ: Bu araştırmanın temel amacı, matematik dersi öğretim programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin değerlendirmelerini belirlemek ve öğretmenlerin programa ilişkin değerlendirmelerini çeşitli değişkenlere (sınıf mevcudu, kıdem, hizmet içi eğitim alma durumu ve mezun olunan okul türü) göre incelemektir. Betimsel tarama modelindeki bu araştırmanın örneklemini; Adana, Mersin, Urfa, Mardin, Gaziantep, İstanbul, Kayseri ve Hatay illerinde görev yapmakta olan 231 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen, "Matematik Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek, "genel yapı, kazanımlar, içerik, ölçme ve değerlendirme, sunum" olmak üzere beş faktörden oluşan beşli Likert tipinde düzenlenmiş 21 maddelik bir ölçektir. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde tek yönlü varyans analizi, bağımsız gruplar t testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin matematik programına ilişkin değerlendirmelerinin olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin programa yönelik değerlendirmelerinin mezun oldukları okul türüne ve sınıf mevcuduna göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra, değerlendirme puanları kıdeme göre sadece kazanım alt ölçeğinde, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ve 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar lehine iken; hizmetçi eğitim alma durumuna göre sadece sunum alt ölçeğinde ve toplam puanda hizmet içi eğitim alanların lehinedir.

Anahtar sözcükler: Matematik dersi öğretim programı, sınıf öğretmenleri, ölçek geliştirme

Bu makaleye atf vermek için:

Bal, P., Karabay Turan, A. ve Kuşdemir Kayıran, B. (2021). Sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 717-732.

Cite this article as:

Bal, P., Karabay Turan, A. & Kusdemir Kayıran, B. (2021). Analysis of elementary school teachers' evaluations regarding the mathematics curriculum. *Trakya Journal of Education*, 11(2), 717-732.

ABSTRACT: The basic purpose of this research is to identify elementary school teachers' evaluations concerning the Mathematics curriculum and analyze it in terms of a number of variables (alma mater, seniority, class size, status of attending in-service education). In the study descriptive survey model was used. The sample of the study is comprised of 231 elementary school teachers serving in the provinces of Adana, Mersin, Sanliurfa, Mardin, Gaziantep, Istanbul, Kayseri and Hatay. "Mathematics Curriculum Evaluation Scale" devised by the researchers was used as the data collection tool. Of the five Likert-type, the scale with 21 items is composed of five factors (general structure, learning outcome, content, measurement and evaluation, presentation). One-way Anova, Independent Samples T-Test and Kruskal Wallis Test were used in the data analysis. It was observed that elementary school teachers' evaluations as to the Mathematics curriculum are positive and that their evaluations do not differ according to alma mater and class size. In addition, evaluation scores are based on seniority, only on the acquisition subscale, in favor of teachers over 21 years and those of 16-20 years; it is in favor of those who receive in-service training only in sub-scale of presentation and total score according to the status of in-service training.

Keywords: Mathematics curriculum, elementary school teachers, scale development

* Bu çalışmanın bir bölümü, 6-8 Eylül 2019 tarihleri arasında Adana'da düzenlenen International Symposium on Active Learning adlı sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, apinarbal@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1695-9876

² Dr. Öğr. Üyesi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, akarabay@cu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4778-1679

³ Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, kbilge01@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6664-2688

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The curricula in which student-centered constructive approach is appropriated was put into effect in 2005 in Turkey. Then, in 2012, a new system that could be called as 4+4+4 was adopted and teaching institutions were re-structured as primary school, middle school and secondary education. The curricula were continuously revisited along with this set-up. The curricula for primary school, middle school and secondary education were updated in 2017 for the last time and started to be implemented in the first, fifth and ninth grades in the 2017-2018 Academic Year (MoNE, 2017b).

It could be stated that evaluation is needed to determine whether some elements of the curriculum having been devised and put into practice work, do not work or are insufficient, which elements of the curriculum they stem from and to make necessary rectification (Demirel, 2005). Some studies conducted with mathematics teachers and directed at the assessment of the middle school and secondary education mathematics curriculum (Akkaya, 2008; Aksu, 2008; Avcu, 2009; Burak and Okur, 2012; Ciftci, Akgun and Deniz, 2013; Ciftci and Tatar, 2015; Devlez, 2011; Oren, 2010; Sarier, 2007; Usun and Karagoz, 2009), those carried out with both elementary school and mathematics teachers at the elementary school level (DuruandKorkmaz, 2010), those conducted with elementary school teachers (Bal, 2008) and document analysis studies (Ocak and Yurtseven, 2017) were reached during the literature survey. It was seen that there are a few researches analyzing the mathematics curriculum at the primary school level (Cetin, 2010; Korkmaz, 2006). Considering that there are no studies towards the evaluation of the first grade mathematics curriculum put into effect in the 2017-2018 Academic Year, it is thought that whether the expectations have been met and how effective it is in practice are crucial. The main goal of this research is to identify elementary school teachers' evaluations concerning the "Mathematics Curriculum" and analyze it in terms of a number of variables.

Method

This research is a study of the descriptive survey model. The data were collected from 231 teachers serving in the provinces of Adana, Mersin, Sanliurfa, Mardin, Gaziantep, Istanbul, Kayseri and Hatay. Personal information form and "Mathematics Curriculum Evaluation Scale" (MCCES) devised by the researchers was used as the data collection tools. Some measurement tools designed for the evaluation of various courses (Bas, 2016; Oksuz, 2015) and literature were surveyed during the preparation process of the scale. Then, an item pool was formed composed of 56 statements including all the elements of the mathematics curriculum and presented to the experts' views and a trial form in the 5-likert type (5: Totally agree, 1: Totally Disagree) was created. In the exploratory factor analysis made to test the construct validity of the scale, 5, 5, 4, 4 and 3 items were included respectively and 34 items were omitted from the sub-scales. In the five-sub-scale structure, the factor loads of the items range from .60 and .87 and the total explained variance is 73.695 %. These sub-scales are labelled as general structure, learning outcome, content, assessment and presentation. Confirmatory factor analysis was conducted to confirm the validity of its five-item construct with 21 items. Considering the results obtained from all the fit indices ($\chi^2/sd=2.98$, GFI=.80, AGFI=.75, RMSEA=.097, RMR=.013, SRMR=.013, CFI=.92, NNFI=.91, NFI=.90 and PGFI=.62), the model regarding the scale with 21 items and 5 components has acceptable goodness of fit values. The internal coefficient of consistence is .92 for the whole scale.

Findings

Going over the general evaluations of the elementary school teachers, it is seen that the evaluation points concerning the presentation ($\bar{x}=3.58$) and general structure ($\bar{x}=3.45$) sub-scale are higher and those for the content ($\bar{x}=3.02$) and learning outcome ($\bar{x}=3.18$) are lower. It is observed that, in terms of the point averages of MCCES according to the alma mater, the averages of the teachers who graduated from an institute of education are the highest in all the sub-scales except for presentation and the total score, whereas the lowest ones are the averages of those having graduated from faculties of education in content, assessment, presentation and total score and those whose alma mater is defined as "other" in the learning outcome sub-scale. According to the one-way Anovaanalysis results, it was seen that there is no significant difference. The results are significant at 0.46 level only in the learning outcome sub-scale according to the seniority as per the MCCES point averages. Upon analyzing the evaluation of elementary school teachers with reference to the class size, it was established that the results do not differ significantly in terms of general structure, learning outcome, assessment sub-scales and total score. As the groups are not normally-distributed for the content and presentation sub-scales of MCCES according to the class size, Kruskal

Wallis, a non-parametric test, was utilized. It was seen that there is no significant difference in content and presentation sub-scales according to the class size.

Discussion and Conclusion

Based on the research findings, the teachers' opinions as to the present mathematics curriculum are positive. It is important that teachers, practitioners of the written curriculum, have positive opinions for the implementation of the mathematics curriculum and thus for the innovations and changes to achieve success (Akca, 2007; Bal, 2008; Cetin, 2010; Duru and Korkmaz, 2010; Korkmaz, 2006). It was settled that elementary school teachers' evaluations regarding the mathematics curriculum do not differ according to the alma mater. The first reason might be that the first grade mathematics curriculum was renewed in the 2017-2018 Academic Year and most of the teachers have similar opinions as to the curriculum. Then, it was observed that elementary school teachers' evaluations regarding the mathematics curriculum are in favor of the more experienced ones in the learning outcome sub-scale as per the seniority. Partially similar results with those by Cetin (2010), Iyiol (2011) and Orbeyi (2007) have been gained in the study. Consequently, it could be expressed that the mathematics curriculum is regarded positively by the elementary school teachers, that their evaluations do not differ according to the alma mater and class size but those with higher years of seniority and attending in-service education have more positive views. Moreover, this study was conducted with quantitative data collection tools. It might be suggested that detailed studies be carried out using qualitative dimension like interview and observation in future researches.

GİRİŞ

Eğitim bireylere, yaşadığı toplumun millî, manevi ve kültürel değerlerinin başta olmak üzere; beceri, yetenek, tutum ve estetik duyarlılık gibi davranışların kazandırılmasını içeren bir süreçtir (MEB, 2017a). Bu süreçte istenen özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi eğitimin niteliğine bağlıdır. Eğitim programları en genel anlamda okulun sorumluluğunda bireyin hayatını zenginleştirmek üzere onların tutumlarını, değerlerini veya becerilerini geliştirip, bilgi ve bakış açısı kazanmalarını sağlamak için düzenlenmiş süreç ve içerik olarak tanımlanmaktadır (Hlebowitsh, 2005). Bu nedenle eğitimin niteliğinin büyük ölçüde uygulanan eğitim programına bağlı olduğu söylenebilir (Erden, 1998).

Eğitim programlarının tanımından da anlaşılacağı üzere eğitim programı kapsamlı ve çok boyutludur. Eğitim programlarının daha etkili ve işlevsel olabilmesi, doğru kararların alınmasını; bu kararların dayanaklarının ise bilimsel çalışmalar ışığında incelenmesini ve uygulamaların değerlendirilebilmesini gerektirir. Türkiye'de eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanır ve uygulanır. Bu süreç, bireyin uzun dönemli eğitim amaçlarını kazanabilmesi için kurumun ve öğrencinin ihtiyaçları dikkate alınarak belirli bir düzen içinde ele alınan dersleri ve destekleyici etkinlikleri kapsamına alır (Varış, 1988). Eğitim programlarının ne kadar etkili olduğunu değerlendirmek ve aksaklıkların, programın hangi öge ya da öğelerden kaynaklandığını belirleyerek ihtiyaç duyulan düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlamak için de program değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır (Erden, 1998). Değerlendirme sonuçları program tasarımı, uyarlanması, revizyonu ve yönetim kademelerini bilgilendirme amacına hizmet eder. Değerlendirme amaç, içerik, öğretme-öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi, ölçme yöntemleri ve öğretmenin rolüne kadar karar alınmasında kılavuzlardan biridir (Oral ve Yazar, 2017).

Programlar değerlendirilirken, başta belirlenen amaçlara ulaştırması için belirlenen ve çeşitli ilkelere (aşamalılık, kaynaşıklık, süreklilik) göre düzenlenen öğrenme yaşantılarının etkililiği ve verimliliği hakkında veri toplanır. Bu bilgiler belirlenen ölçütlerle karşılaştırarak program hakkında yargıya varılır (Doll, 1996; Erden, 1998). Program değerlendirme, program geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim amaçlarının gerçekleşme derecesini belirleme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1997, s. 111). Bu bağlamda program değerlendirmenin hem karmaşık hem de sürekli devam eden bir süreç olduğu söylenebilir. Sürecin karmaşık ve çok boyutlu olması, konu alanı uzmanlarının program değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine yönelik farklı yaklaşımlar geliştirmelerine kaynaklık etmiş hatta elliden fazla farklı değerlendirme modeli son yirmi yılda ortaya atılmıştır (Bay ve Karakaya, 2006).

Doğanay (2008) program değerlendirilirken; hazırlanma sürecinin, hazırlanan yazılı programın ve uygulamanın ayrı ayrı değerlendirilmesinin daha yararlı olacağını vurgulamıştır. Gerçek programın, yazılı olan metinden çok uygulamadaki işleyen program olduğunu, bu nedenle programının uygulama sonuçlarının değerlendirilmesinin daha da çok önem taşıdığını ifade etmiştir. Program değerlendirme alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde merkeze alınan unsurlara bağlı olarak çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Bunlardan başlıcaları, "sistemlere dayalı", "hedef yönelimli", "katılımcı yönelimli",

“işbirlikçi”, “niteliksel”, “rakip yönelimli”, “uzmanlık yönelimli” değerlendirme yaklaşımlarıdır. Ancak ilgili alan yazın incelendiğinde, Matematik dersi öğretim programının değerlendirme çalışmalarında belirli bir modele göre yapılan araştırmaların sınırlı olduğu (Aközbeke, 2008; Canoğlu, 2014; Hıdıroğlu, 2016), daha çok programların uygulayıcısı olan öğretmenlerden görüşler alınarak değerlendirmelerin yapıldığı (Akça, 2007; İyiol, 2011; Uşun ve Karagöz, 2009; Yılmaz, 2006) görülmüştür. Bu bağlamda, program değerlendirmede öğretmenlerden öğretim programlarının sınıf ortamında uygulanabilirliği hakkında geri bildirimlerin alınmasının önemli olduğu ifade edilebilir.

Program geliştirme çalışmaları, beraberinde programın değerlendirilmesi ihtiyacını da getirir. Çünkü Doğanay'ın (2008) da belirttiği gibi hiçbir program mükemmel değildir ve geliştirilmeye muhtaçtır. Türkiye'de 2005 yılında ülkemizde öğrencilerin merkezde olduğu yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği öğretim programları uygulamaya konulmuştur. 2012 yılında ise 4+4+4 eğitim sistemi olarak adlandırabileceğimiz yeni bir yapıya geçilmiş ve öğretim kurumları ilkökul, ortaokul ve lise olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu yapılanmayla beraber öğretim programları sürekli olarak gözden geçirilmiştir. En son 2017 yılında ilkökul, ortaokul ve ortaöğretim düzeyinde öğretim programları güncellenerek, 2017-2018 eğitim öğretim yılında birinci, beşinci ve dokuzuncu sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2017b).

Bu geliştirilen ve uygulanmaya başlanan öğretim programlarının işleyen, işlemeyen ve yetersiz kalan öğelerinin olup olmadığını; bunların programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyip, gerekli düzeltmeleri yapabilmek için değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir (Demirel, 2005). 2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan birinci sınıf matematik dersi öğretim programının da henüz bir değerlendirmesi yapılmadığı da göz önüne alındığında bu programla ilgili beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmediği, uygulamadaki verimliliğinin ne ölçüde olduğunun belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Yapılan literatür taramasında ise ortaokul ve orta öğretim matematik dersi öğretim programını değerlendirilmesine yönelik matematik öğretmenleriyle yapılan (Akkaya, 2008; Aksu, 2008; Avcu, 2009; Burak ve Okur, 2012; Çiftçi, Akgün ve Deniz, 2013; Çiftci ve Tatar, 2015; Devlez, 2011; Ören, 2010; Sarier, 2007; Uşun ve Karagöz, 2009), ilköğretim düzeyinde hem sınıf hem de matematik öğretmenleriyle yapılan (Duru ve Korkmaz, 2010), ilköğretim düzeyinde sınıf öğretmenleriyle yapılan (Bal, 2008) çalışmalara ve doküman analizi (Ocak ve Yurtseven, 2017) çalışmalarına ulaşılmıştır. İlkokul düzeyinde matematik dersi programını inceleyen çalışmaların ise (Çetin, 2010; Korkmaz, 2006) az olduğu görülmüştür.

Fullan'a (1991) göre, öğretmen görüşlerinin program değişikliğini etkileyen en kritik etkenlerden biri olarak görülmektedir. Yine program değerlendirme çalışmalarında; öğretmen ve yöneticilerin cinsiyetleri, yaşları, ailelerin değerlendirme faaliyetine katılım dereceleri, kültürleri, toplumun demografik özellikleri, okul ve sınıf şartları, coğrafi ortam, öğrencilerin yaşı, ilgileri, yetenekleri, sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri vb. gibi sonuçlara etkide bulunan pek çok faktör olabilir (Bay ve Karakaya, 2006). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmeleri, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, kıdemleri, sınıf mevcutları, program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumları dikkate alınarak incelenmiştir.

Program değerlendirme çalışmalarının ve sonuçlarının objektif olması gerektiği göz önüne alındığında bu çalışmalarda veri toplama araçları olarak objektif testlerin kullanılması gerektiği düşünülebilir (Bay ve Karakaya, 2006). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini değerlendirmek üzere önce ölçek geliştirme çalışması yapılmış daha sonra öğretmenlerin programa ilişkin değerlendirmeleri çeşitli değişkenlere (sınıf mevcudu, hizmet içi eğitim alma durumu, mezun olunan okul türü, kıdem) göre incelenmiştir.

Bu gerekçeler doğrultusunda araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin “Matematik Dersi Öğretim Programı”na ilişkin değerlendirmelerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırmanın alt amaçları:

1. Sınıf öğretmenlerinin "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin değerlendirmeleri;
 - 2.1. Mezun oldukları okul türüne,
 - 2.2. Kıdemlerine,
 - 2.3. Sınıf mevcutlarına,
 - 2.4. Program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmeleri belirlenmiş ve öğretmenlerin programa ilişkin değerlendirmeleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma bu yönüyle betimsel tarama modelinde bir çalışmadır.

Evren- Örneklem

Araştırmada 2017 yılında güncellenen ve 2017-2018 öğretim yılında birinci sınıflardan başlamak üzere uygulamaya konan matematik dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin veriler, Adana, Mersin, Urfa, Mardin, Gaziantep, İstanbul, Kayseri ve Hatay illerinde görev yapmakta olan 231 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere ilişkin betimsel değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Örneklem grubuna ilişkin betimsel değerler

		f	%			f	%
Cinsiyet	Kadın	144	62.3	Hizmet içi eğitim	Evet	92	39.8
	Erkek	87	37.7		Hayır	139	60.2
Kıdem	0-5 yıl	49	21.2	Birinci sınıf okutma sayıları	Hiç	37	16.0
	6-10 yıl	29	12.6		1-2	26	11.3
	11-15 yıl	65	28.1		3	51	22.1
	16-20 yıl	40	17.3		4	39	16.9
	21 yıl ve üzeri	48	20.8		5 ve üzeri	78	33.8
	25 ve altı	64	27.7		Eğitim fakültesi	153	66.2
Sınıf mevcudu	26-30	77	33.3	Eğitim enstitüsü	28	12.2	
	31-35	68	29.4	Diğer	50	21.6	
	36 ve üstü	22	9.5				
	Toplam		231	100	Toplam	231	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi, bu öğretmenlerin % 62.3'ü kadın, % 37.7'si erkektir. Öğretmenlerin % 66.2'si eğitim fakültesi, %12.2'si eğitim enstitüsü, % 21.6'sı diğer (lisans üstü vb.) mezundur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde ise 49 (% 21.2) öğretmen 0-5 yıl arası kıdeme sahiptir; 29'u (% 12.6) 6-10 yıl; 65'i (%28.1) 11-15 yıl; 40'ı (% 17.3) 16-20 yıl; 48'i (%20.8) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %27.7'sinin sınıf mevcudu 25 ve daha az iken, %33.3'ünün sınıf mevcudu 26-30 arası, %29.4'ünün 31-35 arası %9.5'inin ise 36 ve daha fazladır. Öğretmenlerin yarısından fazlası (%60.2) program ile ilgili bir hizmet içi eğitime katılmamıştır. Örneklem grubundaki öğretmenlerin, %16'sı daha önce hiç birinci sınıf okutmazken; %11.3'ü daha önce bir-iki kere; %22.1'i üç; %16.9'u dört; %33.8'i beş ve daha fazla birinci sınıf okutmuştur.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Matematik Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği" ve kişisel bilgiler formu kullanılarak toplanmıştır. Aşağıda ölçme araçları ile ilgili detaylı bilgiler yer almaktadır.

Matematik Dersi Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği

Matematik dersi öğretim programı değerlendirme ölçeğinin hazırlanması sürecinde çeşitli derslerin öğretim programlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanmış olan ölçme araçları (Baş, 2016; Öksüz, 2015) ve ilgili alan yazın incelenerek, matematik öğretim programının tüm öğelerini içeren 56 ifadeli bir madde havuzu oluşturulmuştur. Havuzda yer alan maddelerin uygunluğuna karar vermek üzere program geliştirme alanından beş, matematik eğitiminden iki, ölçme-değerlendirme alanından üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri üçlü derecelendirme (uygun, kısmen uygun ve uygun değil) içeren bir uzman formu aracılığıyla alınmış, uzmandan gelen görüşler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak fikir

birliği sağlanmıştır. Hazırlanan 56 maddelik denemelik form, beşli Likert tipinde (5: Tamamen katılıyorum, 1: Hiç katılmıyorum) düzenlenmiştir. Pilot uygulama, dokuz sınıf öğretmeni ile gerçekteşirilirip, önerilen düzeltmeler yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği, ağımlayıcı ve doğrulamayı faktör analizleri ile sınanmıştır. Faktör analizine geçmeden önce örneklem yeterliliği için hesaplanan KMO değereri .89 ve Barlett testi ile elde edilen ki-kare değerleri ($\chi^2= 3344.460$, $sd=210$, $p<.001$) bulunmuştur. KMO'nun 0.60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkmasının, verilerden faktör çıkabileceğinin bir göstergesidir (Büyüköztürk, 2005). Bu nedenle örneklem büyüklüğü için elde edilen bu sonuçlar, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktör yapısı belirlemek amacıyla döndürme tekniği olarak direct oblimin analizi ile ağığa çıkarılmıştır. Ölçeğin öz değereri 1.00 değerini aşan beş faktör olduğu görölmüş; çizgi grafiğine göre de, beş alt faktörlü bir çözümün olabileceği belirlenmiştir. Maddenin yükü .40'ın üstünde ve bu maddenin faktör yükü diğer faktörlerdeki yükünden .20 kadar veya daha yüksek ise madde o faktörde sayılmıştır. Bu durumda alt faktörlerde sırasıyla 5, 5, 4, 4 ve 3 madde yer almış; 34 madde alt ölçekler dışında kalmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yükleri, faktörlerin öz değerleri ve açıklanan varyans yüzdelerine ilişkin değerler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Ölçek maddelerinin faktör yükleri, faktörlerin öz değerleri ve açıklanan varyans yüzdeleri

Maddeler	1. Alt ölçek	2. Alt ölçek	3. Alt ölçek	4. Alt ölçek	5. Alt ölçek
M2	.855				
M1	.854				
M4	.777				
M3	.754				
M5	.702			.354	
M11		.786			
M13		.768			
M14		.746			
M10		.723	.345		
M12		.706			
M19			.821		
M18			.774		
M20			.760		
M21			.716		
M7				.840	
M8				.837	
M9				.750	
M6	.390			.595	
M16					.869
M15					.835
M17					.802
Öz Değer	8.390	3.027	1.761	1.303	1.051
Açıklanan Varyans %	39.952	14.413	8.386	6.206	5.007
Açıklanan Toplam Varyans %	73.965				
Madde Sayısı	5	5	4	4	3

Tablo 2'de, beş alt faktörlü yapıda maddelerin faktör yükü değerlerinin .60 ile .87 arasında değiştiği görölmüştür. Beş faktörlü matematik dersi öğretim programını değerlendirme ölçeğinin açıkladığı toplam varyans %73.965'tir. Bu alt faktörler sırasıyla; öğretim programının yapısına ilişkin maddeler içeren faktör, "genel yapı", içeriğin sunuluşuna yönelik maddeler içeren faktör, "sunum" olarak adlandırılırken; diğer alt faktörler de program öğelerine paralel olarak "ölçme ve değerlendirme", "kazanımlar" ve "içerik" olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin toplam puanı ile maddeler ve alt ölçekler arasındaki korelasyonun yeterli düzeyde olduğu görölmüştür. Toplam puan ile alt ölçeklerin korelasyon değerleri sırasıyla .75, .82, .73, .81, .49'dur.

Matematik Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği'nin (MÖPDÖ) 21 maddeden oluşan beş faktörlü yapısının geçerliğinin doğrulanması için doğrulamayı faktör analizi uygulanmıştır. Uygulanan analiz sonrası elde edilen uyum değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Matematik dersi öğretim programını değerlendirme ölçeği'nin uyum indeksleri değerleri ve uyum indekslerinin kabul sınırları

Uyum İndeksleri	MÖPDÖ	Sınır Değerler	Kaynaklar
χ^2/sd	2.98	$\leq 3 =$ iyi uyum	Kline, 2005
GFI	.80	$\geq 0.90 =$ iyi uyum	Hooper, Coughlan, Mullen, 2008
AGFI	.75	$< 0.90 =$ kabul edilebilir uyum	
RMSEA	.097	.08 ile 1 arası= kabul edilebilir uyu	Schermelleh-Engel, Moosbrugger, and Müller (2003)
RMR	.013	$\leq .05 =$ mükemmel uyum	Brown, 2006 (Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010)
SRMR	.013	$\leq 0.08 =$ iyi uyum	
CFI	.92	$\geq 0.90 =$ iyi uyum	Tabachnick ve Fidell, 2001
NNFI	.91	$\geq 0.95 =$ mükemmel uyum	Kline, 2005
NFI	.90		Hu ve Bentler, 1999
PGFI	.62	0=uyum yok 1=mükemmel uyum	Sümer, 2000 (Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010)

Tablo 3'e göre, tüm uyum indekslerinden ($\chi^2/sd=2.98$, GFI= .80, AGFI= .75, RMSEA= .097, RMR=.013, SRMR= .013, CFI= .92, NNFI= .91, NFI= .90 ve PGFI= .62) elde edilen sonuçlar dikkate alındığında, 21 madde ve beş bileşenli ölçeğe dair modelin kabul edilebilir bir model iyiliği değerine sahip olduğu söylenebilir.

Matematik Öğretim Programı Değerlendirme Ölçeği'nin (MÖPDÖ) ölçüt bağıntılı geçerliği için farklı bir çalışma grubu seçilmiştir. Araştırma kapsamına alınan ilkokullar arasından seçilen okullardan ilk uygulamaya katılmayan 106 öğretmene, MÖPDÖ ile birlikte Baş (2016) tarafından geliştirilen 35 maddelik Eğitim Programlarını Değerlendirme Ölçeği (EPDÖ) uygulanmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlar arasındaki korelasyon değerlerine ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

MÖPDÖ toplam puan ve alt ölçekleri ile EPDÖ toplam puan ve alt ölçeklerine ilişkin korelasyon değerleri

EPDÖ	MÖPDÖ Toplam	MÖPDÖ Genel	MÖPDÖ İçerik	MÖPDÖ Kazanım	MÖPDÖ Ölçme-Değerlendirme	MÖPDÖ Sunum
EPDÖ Toplam	.77**	.40**	.63**	.57**	.66**	.53**
Hedef	.68**	.39**	.54**	.53**	.55**	.45**
İçerik	.77**	.48**	.65**	.56*	.56**	.55**
Öğrenme-Öğretme Süreci	.74**	.34**	.61**	.53**	.67**	.52**
Ölçme- Değerlendirme	.69**	.29**	.53**	.51**	.74**	.43**

N= 106, **p<0.01

Tablo 4'te görüldüğü gibi, MÖPDÖ toplam puanları ile EPDÖ toplam puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p<0.01$). Korelasyon değerlerinin .70-.30 arasında olması orta; .30 ile .00 arasında olması ise düşük bir ilişki olarak tanımlanır (Büyüköztürk, 2005). MÖPDÖ'nün genel alt ölçeğinden alınan puan ile, EPDÖ'nün alt ölçekleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, ölçüt bağıntılı geçerliğin olduğu söylenebilir.

Ölçek puanları arasındaki iç tutarlılığı incelemek için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış, iç tutarlık katsayıları, genel yapı alt ölçeğinde .90; kazanımlar alt ölçeğinde .89; içerik alt ölçeğinde .86; ölçme değerlendirme alt ölçeğinde .89 ve sunum alt ölçeğinde .84 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlık katsayısı ise .92 olarak belirlenmiştir. Güvenilir bir ölçekte Cronbach Alfa katsayısının en az 0.70 olması gerektiği (Tavşancıl, 2005) dikkate alındığında, öğretmenlerin matematik öğretim programını değerlendirmeleri için güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Kişisel bilgiler formu

Bu form, örnekleme dahil edilen sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, mezun oldukları okul türü, mesleki kıdemleri, matematik öğretim programı ile ilgili bir hizmet içi eğitime katılma durumu, sınıf mevcutları, daha önce birinci sınıfta görev yapma durumlarına ilişkin bilgilerden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, araştırmacılar tarafından, çalışmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlere ölçeklerin elektronik posta ile ulaştırılması ve doldurulan ölçeklerin tekrar araştırmacılara gönderilmesiyle toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20 programında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın analiz sürecine geçilmeden önce elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu Skewness ve Kurtosis testi ile kontrol edilmiş ve Skewness değeri -.261 ile .319 iken Kurtosis değeri de .206 ile .326 arasında değişmektedir. Bu değerler -1.5 ile +1.5 arasında (Tabachnick ve Fidell, 2001) olup verilerin dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra araştırmanın alt amaçlarına yönelik analizler, tek yönlü varyans analizi, bağımsız gruplar t testi ve Kruskal Wallis testi ile yapılmıştır. Sonuçların anlamlılık düzeyi için $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları, alt amaçlar doğrultusunda verilmiştir. İlk olarak araştırmada sınıf öğretmenlerinin "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin genel değerlendirmelerine ilişkin dağılım Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin matematik dersi öğretim programına ilişkin genel değerlendirmeleri

	N	\bar{X}	S
Genelyapı	231	3.45	.849
İçerik	231	3.02	.886
Kazanım	231	3.18	.915
Ölçme ve değerlendirme	231	3.32	.831
Sunum	231	3.58	.806
Toplam	231	3.31	.639

Tablo 5 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sunum ($\bar{X}=3.58$) ve genel yapı ($\bar{X}=3.45$) alt ölçeğine ilişkin değerlendirme puanlarının daha yüksek; içerik ($\bar{X}=3.02$) ve kazanım ($\bar{X}=3.18$) alt ölçeğinde ise değerlendirme puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Genel olarak, her bir alt ölçek için alınabilecek en yüksek puanın "5" olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programının tüm boyutlarına ilişkin değerlendirmelerinin olumlu olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okul türüne göre "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin değerlendirmeleri

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre, MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Mezun olunan okul türüne göre MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri, tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	S	F	p
Genelyapı	Eğitimfakültesi	153	3.46	.797	1.823	.164
	Eğitimenstitüsü	28	3.74	.635		
	Diğer	50	3.38	.933		
	Toplam	231	3.47	.814		
İçerik	Eğitimfakültesi	153	2.32	.724	1.365	.257
	Eğitimenstitüsü	28	2.55	.646		
	Diğer	50	2.42	.741		
	Toplam	231	2.37	.720		
Kazanım	Eğitimfakültesi	153	3.35	.803	.677	.509
	Eğitimenstitüsü	28	3.48	.656		
	Diğer	50	3.26	.906		
	Toplam	231	3.35	.810		
Ölçmeve değerlendirme	Eğitimfakültesi	153	3.14	.901	2.343	.098
	Eğitimenstitüsü	28	3.53	.870		
	Diğer	50	3.25	.826		
	Toplam	231	3.21	.887		
Sunum	Eğitimfakültesi	153	3.58	.784	.438	.646
	Eğitimenstitüsü	28	3.67	.875		
	Diğer	50	3.69	.671		
	Toplam	231	3.61	.771		
Toplam	Eğitimfakültesi	153	3.28	.618	1.949	.145
	Eğitimenstitüsü	28	3.53	.549		
	Diğer	50	3.31	.638		
	Toplam	231	3.31	.617		

Tablo 6 incelendiğinde, MÖPDÖ puan ortalamaları açısından, sunum hariç tüm alt ölçeklerde ve toplam puanda mezun oldukları okul türü eğitim enstitüsü olan öğretmenlerin ortalamalarının en yüksek; en düşük ortalamaların ise içerik, ölçme-değerlendirme, sunum ve toplam puanda eğitim fakültesi mezunlarının; genel yapı ve kazanım alt ölçeğinde ise 'diğer' olarak tanımlanan mezunlarının ortalamaları olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ancak alt ölçekler ve toplam puan açısından mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin matematik programına yönelik değerlendirmeleri mezun oldukları okul türüne göre farklılaşmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin değerlendirmeleri

Sınıföğretmenlerinin kıdemlerine göre, MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel değerler ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Kıdeme göre MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel değerler ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	S	F	p	Scheffe-f
Genel yapı	0-5 yıl	49	3.30	.917	1.613	.172	
	6-10 yıl	29	3.60	.641			
	11-15 yıl	65	3.38	.874			
	16-20 yıl	40	3.66	.808			
	21 yılveüzeri	48	3.55	.687			
	Toplam	231	3.47	.814			
İçerik	0-5 yıl	49	2.37	.638	1.482	.208	
	6-10 yıl	29	2.48	.706			
	11-15 yıl	65	2.29	.725			
	16-20 yıl	40	2.23	.843			
	21 yılveüzeri	48	2.55	.675			
	Toplam	231	2.37	.720			
Kazanım	0-5 yıl	49	3.15	.918	2.460	.046	21 yılveüzeri>0-5 yılve 11-15 yıl
	6-10 yıl	29	3.45	.642			
	11-15 yıl	65	3.20	.834			
	16-20 yıl	40	3.51	.795			
	21 yılveüzeri	48	3.54	.705			
	Toplam	231	3.35	.810			
Ölçmevedeğerlendirme	0-5 yıl	49	3.24	.880	1.577	.181	
	6-10 yıl	29	3.16	.797			
	11-15 yıl	65	3.12	.939			
	16-20 yıl	40	3.04	.916			
	21 yılveüzeri	48	3.46	.825			
	Toplam	231	3.21	.887			
Sunum	0-5 yıl	49	3.74	.617	.648	.629	
	6-10 yıl	29	3.61	.831			
	11-15 yıl	65	3.55	.789			
	16-20 yıl	40	3.51	.921			
	21 yılveüzeri	48	3.65	.724			
	Toplam	231	3.61	.771			
Toplam	0-5 yıl	49	3.26	.575	1.411	.231	
	6-10 yıl	29	3.38	.552			
	11-15 yıl	65	3.21	.641			
	16-20 yıl	40	3.30	.695			
	21 yılveüzeri	48	3.47	.582			
	Toplam	231	3.31	.617			

Tablo 7 incelendiğinde, MÖPDÖ puan ortalamaları açısından, genel yapı hariç tüm alt ölçeklerde ve toplam puanda 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının en yüksek; en düşük ortalamaların ise içerik, ölçme-değerlendirme ve sunum alt ölçeklerinde 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde; genel yapı ve kazanım alt ölçeğinde 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo 7'de, sadece kazanım alt ölçeğinde .046 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe-f testi sonuçlarına göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlara arasında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar lehine; 16-20 yıl ve 0-5 yıl kıdeme sahip olanlara arasında 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Diğer alt ölçekler ve toplam puan açısından kıdeme

göre öğretmenlerin matematik programına yönelik değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir

Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutlarına göre "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin değerlendirmeleri

Sınıföğretmenlerinin sınıf mevcutlarına göre, MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel değerler ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.

Sınıf mevcutlarına göre MÖPDÖ toplam ve genel yapı, kazanım, ölçme-değerlendirme alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel değerler ve tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Sınıfmevcutları	N	\bar{X}	S	F	p
Genelyapı	25 vealtı	64	3.54	.739	.697	.626
	26-30	77	3.43	.771		
	31-35	68	3.49	.900		
	36 veüstü	22	3.40	.930		
	Toplam	231	3.47	.814		
Kazanım	25 vealtı	64	3.35	.821	.939	.457
	26-30	77	3.37	.804		
	31-35	68	3.37	.796		
	36 veüstü	22	3.19	.879		
	Toplam	231	3.35	.810		
Ölçmevedeğerlendirme	25 vealtı	64	3.19	.873	.866	.505
	26-30	77	3.16	.893		
	31-35	68	3.23	.929		
	36 veüstü	22	3.36	.812		
	Toplam	231	3.21	.887		
Toplam	25 vealtı	64	3.32	.518	.963	.441
	26-30	77	3.28	.637		
	31-35	68	3.30	.687		
	36 veüstü	22	3.35	.620		
	Toplam	231	3.31	.617		

Tablo 8 incelendiğinde, MÖPDÖ puan ortalamaları açısından, düşük ve yüksek ortalamaların sınıf mevcutlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu ortalamalar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Ancak genel yapı, kazanım, ölçme-değerlendirme alt ölçekleri ve toplam puan açısından sınıf mevcuduna göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Sınıf mevcutlarına göre MÖPDÖ'nün içerik ve sunum alt ölçekleri için gruplar normal dağılım göstermediğinden, nonparametrik testlerden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9.

Sınıf mevcutlarına göre MÖPDÖ içerik ve sunum alt ölçek puanlarına ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

	Sınıfmevcutları	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
İçerik	25 vealtı	64	113.51	3	.662	.882
	26-30	77	113.66			
	31-35	68	118.07			
	36 veüstü	22	125.07			
Sunum	25 vealtı	64	111.41	3	2.471	.481
	26-30	77	113.08			
	31-35	68	117.40			
	36 veüstü	22	135.23			

Tablo 9'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin MÖPDÖ'nü içerik ve sunum alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarında, sınıf mevcuduna göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin matematik programına yönelik değerlendirmeleri sınıf mevcudlarına göre farklılaşmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre "Matematik Dersi Öğretim Programı"na ilişkin değerlendirmeleri

Sınıf öğretmenlerinin program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel değerler ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10.

Hizmet içi eğitim alma durumuna göre MÖPDÖ toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin betimsel değerler ve bağımsız gruplar t testi sonuçları

	Eğitm alma durumu	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Genel	Evet	92	3.60	.760	229	1.917	.056
	Hayır	139	3.39	.841			
İçerik	Evet	92	2.47	.717	229	1.654	.100
	Hayır	139	2.31	.718			
Kazanım	Evet	92	3.38	.791	229	.479	.633
	Hayır	139	3.33	.824			
Ölçme	Evet	92	3.27	.852	229	.388	.362
	Hayır	139	3.17	.910			
Sunum	Evet	92	3.79	.621	229	28.76	.004
	Hayır	139	3.50	.838			
Toplam	Evet	92	3.42	.590	229	21.22	.035
	Hayır	139	3.24	.627			

Tablo 10'da görüldüğü gibi, program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına göre MÖPDÖ puan ortalamaları açısından hizmet içi eğitim alan grubun ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t test sonucuna göre, aradaki fark sadece sunum alt ölçeğinde ve toplam puanda hizmet içi eğitim alanların lehinedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmeleri saptanmış ve çeşitli (mezun olunan okul türü, kıdem, sınıf mevcudu, hizmet içi eğitim alma durumu) değişkenlere göre incelenmiştir.

Bu araştırmanın ilk bulgusuna göre, sınıf öğretmenlerinin mevcut matematik dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu (Tablo 5) söylenebilir. Yazılı öğretim programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin olumlu görüşe sahip olması matematik programının uygulanabilmesi ve dolayısıyla program geliştirme sürecinde yapılan yeniliklerin veya değişikliklerin başarıya ulaşması açısından önemli bir sonuçtur (Akça, 2007; Bal, 2008; Çetin, 2010; Duru ve Korkmaz, 2010; Korkmaz, 2006). Korkmaz'ın (2006) yaptığı çalışmalardan da öğretmenlerin matematik dersi öğretim programı ile ilgili genel anlamda olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçların da önceki araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğretmenlerin öğretim programı hakkında olumlu görüşe sahip olmasının programın uygulanabilirliğini arttırdığı olumsuz görüşe sahip olmasının ise uygulanabilirliğini zorlaştırdığı (Sosniak, Ethington ve Varelas, 1991; Koehler ve Groups, 1992; Haynes, 1996) göz önüne alındığında öğretmenlerin matematik dersi öğretim programı hakkında olumlu görüşe sahip olmasının programın uygulanmasını ve yapılan düzenlemelerin başarıya ulaşmasını kolaylaştırabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacına ilişkin olarak, sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmelerinin mezun oldukları okul türüne göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

İlgili çalışmalar incelendiğinde, bu sonucu destekleyen çalışmalar (Yılmaz, 2006; Çetin, 2010; Orbeyi, 2007) olduğu gibi desteklemeyen bir çalışmanın (İyiol, 2011) da olduğu görülmüştür. Buna göre sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmelerinde, öğretmenlerin mezun oldukları okul türünün doğrudan etkili olmadığı söylenebilir. Bunun sebebi birinci sınıf matematik öğretim programını 2017-2018 öğretim yılında yenilenmiş olması ve öğretmenlerin çoğunluğunun yenilenen matematik öğretim programı ile ilgili benzer görüşlere sahip olmasından kaynaklanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmelerinin mesleki deneyimlerine göre kazanım alt ölçeğinde daha deneyimli öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Diğer alt ölçekler ve toplam puan açısından kıdeme göre öğretmenlerin matematik programına yönelik değerlendirme puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Çetin (2010), İyiol (2011) ile Orbeyi'nin (2007) yaptıkları çalışmalarla kısmen benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Ancak bu sonuç Yılmaz'ın (2006), Çetin'in (2010) ve Aközbek'in (2008) yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla uyuşmamaktadır. Buna göre matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirme ve görüşlerinin belirlenmesinde mesleki deneyim konusunda bir birliktelik olmadığı söylenebilir.

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin sınıf mevcudlarına göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Gömleksiz ve Bulut (2007) da yaptığı çalışmada öğretim programa ilişkin öğretmen görüşleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Bu çalışma sonuçlarının birbiriyle örtüştüğü söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına yönelik değerlendirmelerinin hizmet içi eğitim alma durumuna göre sunum alt ölçeğinde ve toplam puanda hizmet içi eğitim alanların lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç; Aközbek'in (2008), Çetin'in (2010) ve Yılmaz'ın (2006) yaptığı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermekte, ancak İyiol'un (2011) yaptığı çalışmada ortaya çıkan sonuçla uyuşmamaktadır. Özdemir (2005) hizmet içi eğitimin yeni programların uygulamada başarılı olmasında önemli unsurlardan biri olduğunu belirtmiş, yaptığı çalışmada yeni programla ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin kendilerini hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre daha yeterli hissettiklerini belirlemiştir. Öğretmenler yeni bir programın materyallerini nasıl kullanacaklarını ve bu programı nasıl uygulayabilecekleri hakkında profesyonel desteğe ihtiyaç duyarlar (Remillard ve Geist, 2002). Bu destek öğretmenlere sağlanmazsa her öğretmen programı farklı anlayıp, uygulayabilir. Bu bağlamda programın uygulayıcısı olan öğretmen ve idarecilere seminerler düzenlenmesi ve bu seminerlerin konu alanı uzmanları tarafından verilerek programın uygulayıcılarına profesyonel destek sağlanması önerilmektedir.

Sonuç olarak, matematik dersi öğretim programının sınıf öğretmenleri tarafından olumlu değerlendirildiği, öğretmenlerin matematik programına yönelik değerlendirmelerinin mezun oldukları okul türüne ve sınıf mevcuduna göre farklılaşmadığı, mesleki deneyimi daha fazla olan ve hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ise değerlendirmelerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada nicel veri toplama araçlarıyla veriler toplanmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda görüşme ve gözlem gibi nitel boyutlarının da eklenerek daha detaylı çalışmalar yapılması önerilebilir. Bu çalışmada, matematik dersi öğretim programı değerlendirme ölçeği kullanılarak sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin değerlendirmeleri incelenmiştir. Daha sonra yapılacak bir çalışmada, matematik öğretmenlerinin de matematik dersi öğretim programına ilişkin değerlendirmeleri de incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akça, S. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf 2005 Matematik Programının Öğretmen Yönetici ve İlköğretim Müfettişleri Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Akkaya, O. A. (2008). *6. Sınıf Matematik Ders Öğretim Programının Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aközbek, A. (2008). *Lise I. Sınıf Matematik Öğretim Programının CIPP Değerlendirme Modeli ile Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Genel Liseler, Ticaret Meslek Liseleri, Endüstri Meslek Liseleri)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmenlerin yeni ilköğretim matematik programına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1- 10.
- Avcu, T. (2009). *Yedinci Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bal, A. P. (2008). Yeni ilköğretim matematik öğretim programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 53- 68.

- Baş, G. (2016). Eğitim programlarını değerlendirme ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(1), 53- 80.
- Bay, E., & Karakaya, Ş. (2006). Program değerlendirme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 104-112.
- Burak, M., & Okur, M. (2012). 2005 ilköğretim matematik dersi 6-8. sınıflar öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(4), 8-22.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Canoğlu, S. N. (2014). *Türkçe ve Matematik Öğretim Programlarının Değer Tabanlı Program Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Çetin, D. (2010). *İlköğretim 1. Sınıf Matematik Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çiftci, O., & Tatar, E. (2015). Güncellenen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 285- 298.
- Çiftçi, Z. B., Akgün, L., & Deniz, D. (2013). Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 1- 21.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyalbilimleri için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (8. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Devlez, M. F. (2011). *Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Dersi Programı Mantık Öğrenme Alanının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77- 96.
- Doll, R. C. (1996). *Curriculum improvement: Decision-making and process*. Boston: Allyn and Bacon.
- Duru, A. ve Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 67- 81.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme* (9. baskı) Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. London: Cassell.
- Gömleksiz, M. N., & Bulut, İ. (2007). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 76- 88.
- Haynes, M. (1996). *Influences on Practice in the Mathematics Classroom: An Investigation into the Beliefs and Practices of Beginning Teachers*. (Unpublished Masters Dissertation), Massey University, NZ.
- Hidroğlu, Ç. N. (2016). *Ortaokul 5. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Kesirler Ünitesinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Hlebowitsh, P. S. (2005). *Desinging the school curriculum*, USA: Pearson Education.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53- 60, Retrieved February 20, 2019, from www.ejbrm.com.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- İyiol, F. F. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Matematik Programının Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Publications, Inc.
- Koehler, M. S., & Grouws, D. A. (1992). Mathematics teaching practices and their effects. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 115- 126). New York: Macmillan Konting.
- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci sınıf programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 419-431.
- MEB (2017a). Matematik dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2017b). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 5 Ağustos 2019 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003-basin-aciklamasi-program.pdf adresinden alınmıştır.

- Ocak, G., & Yurtseven, R. (2017). The evaluation of secondary school fifth grade mathematics curriculum. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(4), 405-426.
- Oral, B., & Yazar, T. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Orbeyi, S. (2007). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Öksüz, C. (2015). İlkokul matematik programını değerlendirme ölçeği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 21- 33.
- Ören, T. Z. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Yeni Matematik Müfredatının Matematik Öğretmenleri Görüşleri Işığında İncelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, M. S. (2005). İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarına (I-V. Sınıflar) ilişkin görüşleri. XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı (s. 573- 581). P.Ü. Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Remillard, J. T., & Geist, P. K. (2002). Supporting teachers' professional learning by navigating openings in the curriculum. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 5(1), 7- 34.
- Sarıer, Y. (2007). *Altıncı Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H., (2003), Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Sosniak, L. A., Ethington, C. A., & Varelas, M. (1991). Teaching mathematics without a coherent point of view: Findings from the IEA Second International Mathematics Study. *Journal of Curriculum Studies*, 23, 119- 131.
- Tabachnick, B. C., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Uşun, S., & Karagöz, E. (2009). İlköğretim II. kademe matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 101-116.
- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*(4. Baskı), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:157.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.