

## 2018 YILINDA REVİZE EDİLEN 8. SINIF MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EİSNER EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİ'NE GÖRE İNCELENMESİ

AN ANALYSIS OF THE 8TH GRADE MATHEMATICS CURRICULUM REVISED IN  
2018 ACCORDING TO THE EISNER EDUCATIONAL CRITICISM MODEL

Aslıhan ATA ÖZER<sup>1</sup> - Ayten Pınar BAL<sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmada ile en son 2018 yılında revize edilen 8. sınıf matematik dersi öğretim programının, eğitim ve öğretim sürecinin temel unsurlarından olan öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin görüşleri doğrultusunda Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'ne göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma için nitel araştırma yaklaşımlarından olan durum çalışması kullanılmış olup, veriler kota örneklem ile daha önceden belirlenen gruplardan toplanmıştır. Araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan görüşme formları ile toplanan veriler içerik analizi ile değerlendirilmiş, cevaplar doğrultusunda kodlar oluşturulmuş ve veriler modelin betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma basamaklarına uygun olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, öğretmenler genel olarak matematik öğretim programındaki kazanımları anlaşılır, sınıf seviyesine uygun, sınırları yeterli ve aşamalı; ölçme değerlendirme açısından yeterli bulurken; programa ilişkin ders saatlerinin yetersizliği, kazanımları yetiştirememek, öğrencilerdeki hazırbulunuş eksikliği, matematik önyargısı, bazı kazanım geçişlerindeki sorunlar, öğrencileri sınava hazırlamak durumunda olmak, kalabalık sınıflar ve materyal yetersizlikleri gibi sorunlar yaşamakta olup, program değişikliğinin çoğunlukla kazanımlara yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler ortak olarak Liseye Geçiş Sınavı (LGS)'nin ölçme ve değerlendirmedeki yetersizliğini dile getirmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli, Ortaokul Matematik Dersi, Öğretim Programı.

### Abstract

This study aims to evaluate the 8th grade mathematics curriculum, which was last revised in 2018, according to the Eisner Educational Criticism Model in line with the opinions of teachers, students and administrators, who are the main elements of the education and training process. A case study, which is one of the qualitative research approaches, was used for the research and the data were collected from the groups previously determined by quota sampling. The data collected with the interview forms prepared by the researcher in line with expert opinions were evaluated by content analysis, codes were created in line with the answers, and the data were analyzed in accordance with the description, interpretation, evaluation and thematization steps of the model. According to the data of the research, while teachers generally found the achievements in the mathematics curriculum comprehensible, appropriate for the grade level, adequate and progressive in terms of limits, and adequate in terms of measurement and evaluation, they experienced problems such as insufficient course hours, inability to catch up with the achievements, lack of readiness in students, mathematics prejudice, problems in some achievement transitions, having to prepare students for the exam, crowded classes and material inadequacies, and stated that the curriculum change was mostly aimed at achievements. Teachers, students and administrators jointly expressed the inadequacy of the High School Transition Examination (LGS) in measurement and evaluation.

**Keywords:** Curriculum, Eisner Educational Criticism Model, Middle School Mathematics.

<sup>1</sup> Doktorant Uzman Öğretmen, MEB, [aslata05@gmail.com](mailto:aslata05@gmail.com), Orcid: 0000-0002-7227-6490

<sup>2</sup> Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi, [apinar@cu.edu.tr](mailto:apinar@cu.edu.tr), Orcid: 0000-0003-1695-9876

Makale Türü: Araştırma Makalesi – Geliş Tarihi:27.12.2023 – Kabul Tarihi:02.06.2024

DOI:10.17755/esosder.1411019

Atf için: *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 2024;23(91):978-1003

Etik Kurul İzni: Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 08.03.2023 tarih ve 7 nolu kararı ile uygun görülmüştür.

*Bu çalışma Creative Commons Atf-Gayri Ticari 4.0 (CC BY-NC 4.0) kapsamında açık erişimli bir makaledir.*



This work is an open access article under [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY-NC 4.0).

## 1. GİRİŞ

20. yüzyılda okullar bilimsel teknolojinin uygulama alanları olarak görülmüş, eğitim niceliksel bir olgu hatta bir işletme gibi kabul edilmiştir. Zamanla yaşanan hızlı gelişmelere ayak uydurabilmek adına eğitimde de sürekli yeniliklerin yapılması zorunlu olmuştur. Eğitimde istenen çıktılarının alınıp alınmadığının ortaya konulması mutlak şart olup, bu durumun kontrolü hazırlanan programlarla sağlanmaktadır. Eğitim programları belirli öğeler içerecek şekilde hazırlanmalıdır. Bunlar amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirmedir. Amaç ögesinde, bireyleri “niçin yetiştiriyoruz?” sorusuna yanıt aranırken, içerik ögesinde amaçlar doğrultusunda “neler öğretilim” sorusuna, öğrenme-öğretme süreçleri ögesinde amaçlara uygun olarak belirlenen içeriğin “nasıl öğretiliceği” sorusuna yanıtlar aranırken, değerlendirme ögesinde ise diğer öğeler doğrultusunda gerçekleştirilen eğitimin niteliği değerlendirilmektedir (Yüksel, 2010). Eğitim programının değerlendirilmesi amaçlara ne kadar ulaşıp ulaşılamadığını ortaya koyarak program geliştirmenin temelini oluşturur. Sürekli değişim ve gelişim halinde olan günümüz dünyasında eğitim programlarının da sürekli bir gelişim içerisinde olması kaçınılmazdır.

Değerlendirme, genel olarak belirli ölçütlere göre bir şeyin nitelik ve niceliğine göre bir sonuca varma ve önemini ortaya koyma olarak ifade edilebilir (Eviren, 2017). Eğitim süreçlerinde değerlendirme öğrencilerin bireysel olarak neler öğrendiklerini ve öğrenme eksikliklerini ortaya çıkarmak ve bunları tamamlamak amacıyla yapılırken, genel anlamda ise uygulanan programın amacı doğrultusunda etkililiğini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilir (Özdemir, 2009). Program değerlendirmenin temel amacı, istenilen hedeflere ulaşıp ulaşılamadığını belirlemektir. Ayrıca eğitim programının uygulamada ne kadar işlediğini, meydana gelen aksaklıkları, değiştirilmesi ve geliştirilmesi gereken yönlerini, mevcut programın etkililiğini ortaya koymayı amaçlar (Wolf, Hill and Evers, 2006). Program değerlendirme, programın uygulanması öncesinde yapılarak güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmanın yanı sıra uygulama esnasında ya da sonrasında da yapılarak işlerliğini ortaya koymayı da sağlayabilir (Yüksel, 2010).

Eğitimin ayrılmaz bir parçası olan programların değerlendirilmesine yönelik çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Literatür incelediğinde bu yaklaşımları temele alan farklı yöntem ve değerlendirme türleri bulunmaktadır (Eviren, 2017). Program değerlendirmek için araştırmacılar kendi koşul ve amaçlarına uygun olarak farklı modeller seçebilir ya da yeni bir model tasarlayabilirler (Erden, 1998). Aşağıda program değerlendirme yaklaşım ve modellerinin yola çıkarak temedeki sıralamalara yer verilmiştir;

- Amaca Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri
- Amaçtan Bağımsız Program Değerlendirme Modeli
- Yönetime Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri
- Tüketici Program Odaklı Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri
- Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri
- Uzman Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri

Program değerlendirme modelleri içerisinde uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımını temel alan tek program değerlendirme modeli Eisner’in “Eğitsel Eleştiri/Uzmanlık Modeli”dir. Eisner eğitimdeki değerlendirme çalışmalarının nicel değil nitel özelliklere sahip olması gerektiğine inanmıştır. Bu bağlamda bir bölüm sonunda “çoktan seçmeli sınavlar her şey için yeterli değildir” ifadesini kullanarak, davranışsal hedefe yönelik ölçümlerin öğrenci öğrenme türlerini tam anlamıyla ortaya koyamayacağını savunmuştur (Eisner, 1985). Aksine öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koyacak öğretim ortamları hazırlamalarını,

öğrencilerin kendilerini keşfetmesine fırsat vermelerini ve birtakım hedeflere ulaşma zorunluluğu oluşturan sınırlar çizmemeleri gerektiğini ifade etmiştir. Bu durumda program değerlendirme, hedefe ulaşma düzeyinde programın değerinin ortaya konduğu kısıtlı bir süreç olmaktan ziyade, program uygulayıcıların ve öğrencilerin algı ve isteklerinin belirlenmesi haline gelecek ve bu durum program geliştirme ve değerlendirmeyi daha etkili kılacaktır (Eisner,1998). Bu sebeple program değerlendirme modelleri içerisinde Eisner Eğitsel Eleştiri modelinin bu araştırma için kullanılması amaçlanmıştır. Ayrıca modelin sınıf etkinlikleri ve olaylarını sürece katılanların deneyimleri açısından tanımlama ve yorumlama olanağı vermesi ve kararların uzman olmayan kişilerce de anlaşılabilir bir dil sunuyor olması da bu modelin kullanılıyor olmasının bir başka nedeni olarak ifade edilebilir.

Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli uzmanlık gerektiren bir modeldir ve değerlendirmeler uzmanlar tarafından yapılmalıdır. Modelin betimleme aşamasında ortaya konmak istenen sınıf ortamı, öğrenci, öğretmen, program paydaşları, öğretim durumları vb. hakkında bilgi toplanır ve tanıtılır. Yorumlama aşamasında değerlendirici çeşitli eğitim kavram ve teoremleri kapsamında ortaya konan bu durumları bakış açısıyla açıklar. Değerlendirme aşaması bu açıklamalardan çıkarımlar yapmayı gerektirir. Temalaştırmada ise yapılan değerlendirmeler sonucunda genellemelere varılır. Modelin uzmanlık isteyen ve uzmanlar tarafından yapılması beklenen bir program değerlendirme modeli olmasından dolayı eğitim alanında pek çok alan uzmanı bu modeli kullanarak programların etkinliğini değerlendirmeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Yurtiçinde yapılan çalışmaların çoğunda ilkökul, ortaokul ve ortaöğretimde okutulan matematik, fen bilimleri, İngilizce, sosyal bilgiler ve bilişim teknolojileri derslerinin öğretim programlarını değerlendirmek amacıyla öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle görüşmeler yapılarak ve programların kazanım, ders işleniş süreci, ölçme değerlendirme, yöntem ve teknik vb. paydaşlarına yönelik değerlendirme ve önerilerde bulunulmuştur (Çelik, 2018; Çetin, 2018; Eyiol, 2019; Göçer, 2020; Işık, 2019; İnce ve Kuuk Yavuz, 2015; Köse, 2011; Sıcak ve Arsal, 2013; Şen ve Ünal, 2021; Özden, 2019). Bu çalışmaların yanı sıra yükseköğretim kurumlarında özellikle eğitim fakültelerinde okutulan derslere ilişkin Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli kullanılarak değerlendirmelerin yapıldığı çalışmalar bulunmaktadır (Çetin, Sarıdoğan ve Gündoğdu, 2018; Kumral, 2010). Ayrıca model yine eğitim amaçlı hazırlanan farklı alan programlarını değerlendirmek amacıyla da kullanılmıştır (Gündoğdu vd., 2015; Kaysi vd., 2017; Keleşoğlu ve Yiğit, 2017). Yurtdışında eğitim programlarının değerlendirilmesine yönelik çeşitli çalışmalar (Amini, 2017; Austin, 2004; Kime, 2008; Nouri and Farsi, 2018;; Service, 2014) bulunmakla birlikte öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisi, yeşil bir geleceğe yönelik algı kız öğrencilerin okullarda alınan kararlarda ne kadar etkili oldukları, öğrenci değerlendirmesinde bilişselliğin önemi ve öğrencilere okutulan “seyahat kitapları” adlı bir sosyo-bilişsel çalışmanın sonuçlarını ortaya koymak gibi farklı alanlarda da Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli kullanılmıştır (Edward, 2010; Kastelic, 2008; Little, 2010; Teater, 2004).

Geçmişten günümüze kadar meydana gelen gelişmelerde matematiğin etkisi büyüktür. Bu nedendir ki matematik eğitiminin hayata ve bilimsel gelişmelere olan faydası göz ardı edilemez. Öyle ki matematik eğitiminin amacında, mantıksal çerçevede düşünebilme, çıkarımda bulunabilme, iletişim ve ilişkilendirme, düşüncelerini açıkça ifade edebilme, edinimlerinden elde ettiği bilgileri sistematik olarak düzenleyebilme ve yorumlayabilme olarak ifade edilmektedir (İnan, 2006). Bu amacı gerçekleştirebilmek adına birtakım yenilikler ortaya konmuştur. Öğrencilere matematik öğretimi yapılırken, bazı kalıpların dışına çıkıp, etkili ve günlük hayattaki ihtiyaçlarına hitap edebilecek eğitimler verebilmek için bazı standartlar geliştirilmiştir. Türkiye’de 2005 yılında eğitim programlarının felsefesi değişmiş ve bu yeni “yapılandırmacılık” felsefesine ve NCTM tarafından ortaya konan standartlara (problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme, iletişim, temsil) göre hazırlanan yeni matematik öğretim programı uygulanmaya başlamıştır. Zaman içerisinde bazı revizyonlara gidilmiş, 2005, 2006,

2009, 2013, 2015, 2017 ve son olarak 2018 yılında programlarda düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan revizyonlar sonucu programlar ile istenen hedeflere ulaşıp ulaşılamadığının belirlenmesi ancak program değerlendirmeler ile mümkün olabilir. Çünkü program geliştirme devam eden bir süreçtir (Varış, 1978). Bu nedenle de uygulamaya konan programın, zaman zaman değerlendirilmesi, ortaya çıkan eksikliklerin düzeltilmesi gerekmektedir (Köse, 2011). Program değerlendirmede bazı gözlemler yahut çeşitli ölçme araçları ile uygulanan programın etkililiği ortaya konmaya çalışılır (Erden, 1998). Bu bağlamda bu araştırma ile programın uygulanması aşamasında temel unsurlarını oluşturan öğretmen, öğrenci ve yöneticiler ile görüşmeler yapılarak 2018 yılı 8. Sınıf matematik dersi öğretim programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'ne göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile 2018 yılı 8. sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'ne göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle görüşmeler yapılarak aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

*Betimleme noktasında;* 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programının hedef, içerik, öğrenme yaşantısı ve ölçme-değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen, öğrenci ve yönetici görüşleri nelerdir?

*Yorumlama noktasında;* 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programındaki hedef, içerik, öğrenme yaşantısı ve ölçme-değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen, öğrenci ve yönetici yorumları nelerdir?

*Değerlendirme noktasında;* 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim hedef, içerik, öğrenme yaşantısı ve ölçme-değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin yeterli ve eksik gördükleri durumlar nelerdir?

*Temalaştırma noktasında;* 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programındaki hedef, içerik, öğrenme yaşantısı ve ölçme-değerlendirme öğelerine ilişkin öğrenci öğrenmesine etki eden, olumlu ve olumsuz durumlarla ilgili nasıl genellemeler yapılabilir?

Yapılacak çalışma ile ülkemizde son revizyonun yapıldığı 2018 yılı matematik dersi öğretim programının uluslararası sınavlara geçiş basamağı olarak görülebilecek 8. sınıf kısmı değerlendirilerek alana katkıda bulunulacaktır. Ayrıca Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'nin alan uzmanlığı gerektiren tek program değerlendirme modeli olması da bu modelin kullanılma sebebidir. Öyle ki bir konuda en etkili bilgi ve deneyimler o alanda aktif olarak bulunanlardan elde edilebilir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'ne göre değerlendirilmesi amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarının amacı, bir ya da birkaç durum hakkında derinlemesine bilgi sağlamak ve anlayış geliştirmektir (Gliner et al., 2015). Çalışmada bir duruma ait birden fazla alt tabaka veya birim olması ve her birine dair ayrı analizlerin yapılması söz konusu olduğu için iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır (Aytaçlı, 2012). Bu çalışmada da 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin öğretmen, öğrenci ve yöneticiler alt tabakaları oluşturmuştur. Her bir tabakaya ait farklı tema ve kategoriler oluşturularak ayrı ayrı analizler yapılmıştır.

## 2.2. Çalışma Grubu

Çalışmada öğretim programının değerlendirmesi yapılacağı için öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin görüşlerini alınmıştır. Araştırmada kota örnekleme kullanılmıştır. Kota örnekleme; inceleme yapılacak bir topluluğun belirli özelliklerini yansıtabilmek amacıyla, topluluğun içinden belirli özellikte olanların alınmasını gerektiren bir örnekleme türüdür (Kılıç, 2013). Bu bağlamda araştırma için 2018 sonrası 8. sınıfların dersine girmiş olan ortaokul matematik öğretmenlerine ulaşabilmek istenmiş ve İç Anadolu Bölgesinde yer alan bir ilden veriler toplanmıştır. Aynı şekilde şartları sağlayan yönetici ve öğrencilerden de veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Araştırma için 116 ortaokul matematik öğretmeni, 8.sınıfa devam eden 20 öğrenci ve 3 yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Çalışma grubunun cinsiyet dağılımına ait bilgiler aşağıda verilmiştir:

Cinsiyet	Öğretmen	Öğrenci	Yönetici
Kız	66	10	1
Erkek	50	10	2
<b>Toplam</b>	<b>116</b>	<b>20</b>	<b>3</b>

Şekil 1. Çalışma Grubunun Cinsiyete İlişkin Dağılımı.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Yürütülen bu çalışmada veri toplamak amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, kişilerin belirli bir konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini almak olarak tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011, s.108). Görüşmeler için araştırmacı tarafından öğretmen, öğrenci ve yöneticilere yönelik ayrı ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formlarının hazırlanması üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Öğretmenler için hazırlanan görüşme soruları öncelikle demografik bilgilerin istenmesinin ardından 10 sorudan oluşmuştur. Bazı sorular alt kategoriler içermektedir. Soruların hazırlanmasının ardından ikinci aşama için sorular 10 alan uzmanına sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda 1.soruda kazanımların sayısına yönelik vurgu kaldırılarak kavram vurgusu, sınırların net oluşu ve sınıf seviyelerindeki aşamalılık durumları hakkında görüşleriniz nelerdir şeklinde değişikliğe gidilmiştir. Bunlara ek olarak 3.soruda yöntem ve tekniklere ilişkin ifadeler “programdaki yöntem ve tekniklerden hangilerini kullanıyorsunuz?” ve “siz programdakinden farklı olarak hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?” şeklinde düzeltilmiştir. Son olarak 6. sorudaki “ders saatlerinin yeterliliği” ifadesi “programdaki kazanımların uygulanması için ders saatlerinin yeterliliği” şeklinde değiştirilmiştir.

Öğrenciler için görüşme formunun hazırlanması da üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada literatür taraması yapılarak soru havuzu hazırlanmıştır. Öğrenciler için hazırlanan görüşme formunda herhangi bir demografik bilgi istenmemiştir. Görüşme formu 5 sorudan oluşmuştur. İkinci aşamada hazırlanan sorular 5 alan uzmanına görüşü alınmak üzere sunulmuştur. Üçüncü aşamada uzman görüşleri doğrultusunda 1. sorudaki “matematik programını yeterli buluyor musun?” sorusuna ek olarak “matematik dersinde öğrendiklerinin seni yeterince geliştirdiğini ve ortaöğretime hazırladığını düşünüyor musun?” ifadesi eklenmiştir. Ayrıca 2. soru için de “içerikle ilgili eklenmesi ya da çıkarılmasını istediğin konular var mı?” sorusu eklenmiştir.

Yöneticiler için görüşme formunun hazırlanması da üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada literatür taraması yapılarak soru havuzu hazırlanmıştır. Yöneticiler için hazırlanan görüşme formu 5 sorudan oluşmaktadır. İkinci aşamada sorular 5 alan uzmanına görüşleri alınmak üzere sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda üçüncü aşamada 1. sorudaki “8. sınıf matematik dersi öğretim programında meydana gelen değişikliklerden haberdar mısınız?” sorusu “en son 2018 yılında yenilenen matematik dersi öğretim programı hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde değiştirilmiştir.

Görüşme formlarının son halleri hazırlandıktan sonra her görüşme formundan ikişer kişiye pilot uygulama yapılmış ve soruların açık ve anlaşılır olduğu ve beklenen şekilde cevaplar verilebildiği görülmesinin ardından herhangi bir düzeltme yapılmaksızın çalışmanın esas görüşmelerine başlanmıştır.

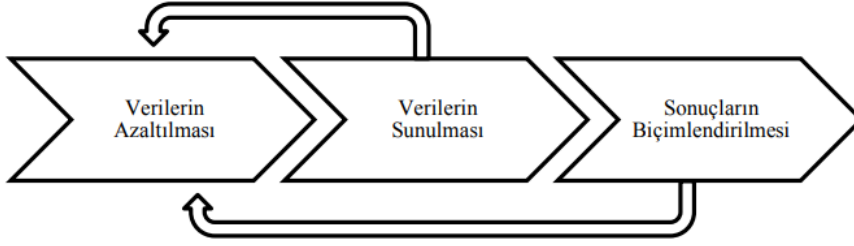
#### 2.4. Veri Analizi

Verilerin analizinde nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, yazılı haldeki verilerin analizi yoluyla dolaylı olarak insan davranışlarının çalışılmasına olanak tanıyan bir araştırma tekniğidir (Fraenkel et al., 2012). Böylece öğretmen, öğrenci ve yöneticilerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler Ö, öğrenciler ÖR ve yöneticiler Y harfleri ile kodlanmıştır. İlk görüşülen öğretmen Ö1 kodunu almış ve sırayla ilerlenmiştir. Aynı uygulama öğrenci ve yöneticiler için de yapılmıştır. İçerik belirlenirken araştırmanın amacına uygun olacak şekilde birbirine benzeyen ifadeler bir araya getirilerek kod listeleri oluşturulmuştur. Kodlardan kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Kod, tema ve kategorilerin açıkça anlaşılması için veriler sunulurken birebir alıntılar yapılmıştır. Ayrıca veriler bir alan uzmanı tarafından daha kodlanmış ve oluşturulan kod, tema ve kategori listeleri karşılaştırılarak ortak görüşe varılmaya çalışılmıştır. Oluşturulan kod, kategori ve tema listeleri tablolaştırılmıştır. Verilerin analizi Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'nin dört basamağı dikkate alınarak yapılmıştır (Eisner, 2000). Betimleme basamağında öğretim programı hakkında okuyucuya genel bir resim çizilmeye çalışılmıştır. Betimleme aşamasında eğitimin niteliği ile ilgili özellik ve veriler betimlenirken bu basamakta araştırma verilerinden elde edilen temalara ilişkin ham görüşler sayısal olarak kaç kişinin hangi kategoriye ait yanıtlar verdiği şeklinde ortaya konularak genel çerçeve çizilmiştir. Örnek cümlelerle bulgular açıkça ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu basamakta herhangi bir yorumlama yapılmamıştır. Yorumlama basamağında açıklama yani programın uygulanması sonucu ortaya çıkan verilerin bazı olası sonuçlarının belirlenmesi ve önceden kestirilmesi hedeflenir ve yorumlamada araştırmacı incelediği olaydan anlam çıkarmaktadır. Betimleme basamağında ortaya konan veriler ışığında bu basamakta verilerden anlamlar çıkarılmaya çalışılmıştır. Verilere ilişkin yorumlamalar yapılmıştır. Değerlendirme basamağında sürecin var olduğu hali ile değerlendirilmesi gerekir yani betimleme ve yorumlama süreçlerinden program hakkında bir karara varılır. Yorumlama basamağındaki çıkarımlar ile literatürdeki benzer ve farklı çalışmalar ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Temalaştırma basamağında ayrıntılardan genel prensip, bulgu ve dersler çıkarılmıştır.

#### 2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Büyüköztürk vd. (2016) iç geçerliliğin sağlanması için araştırmanın uygulayıcısı dışında da birden fazla araştırmacının veri toplama ve analiz sürecinde aktif olarak bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda veri toplama sürecinde uygulayıcı dışında bir alan uzmanı daha aktif olarak bulunurken kodlama sürecinde de her veri setinden rastgele seçilen iki görüşme formu farklı alan uzmanı tarafından kodlanmıştır. Daha sonra araştırmacı ve alan uzmanının kodlarının uyum yüzdesi (Miles ve Huberman, 1994) hesaplanarak sonuca ulaşılmaya çalışılmıştır.

Nitel çalışmalarda uygulanırlık ve yorumlanabilme açısından Miles ve Huberman modeli daha çok kullanılmaktadır. Bu modelin aşamaları aşağıdaki şekilde sunulmuştur:



Şekil 2. Miles ve Huberman Modeli.

Miles ve Huberman modeline göre verilerin azaltılması sürecinde araştırma boyunca toplanan verilerin kodlaması yapılmıştır. Öğretmen, öğrenci ve yöneticilerden elde edilen veriler ayrı ayrı kodlanarak temalar ve kategoriler oluşturulmuştur. Verilerin sunulması aşamasında elde edilen kod, tema ve kategoriler için tablolar oluşturularak değerleri girilmiştir. Sonuçların biçimlendirilmesinde farklı kodlayıcıların veri setini kodlaması ve benzerlik oranına bakılması önem arz etmektedir. Bu oran nitel araştırmaların güvenilirliğini ortaya koymaktadır. Modelde içsel tutarlık olarak adlandırılan bu benzerlik oranı;  $\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$  formülü ile hesaplanmaktadır. Formüldeki  $\Delta$  : Güvenirlik katsayısını,  $C$  : Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını,  $\partial$ : Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını göstermek için kullanılmaktadır. İçsel tutarlılığı ortaya koyan bu formüle göre kodlayıcılar arası benzerliğin en az %80 olması beklenmektedir (Gliner et al., 2015). Bu bağlamda farklı kodlayıcılar ile yapılan kodlamalar sonucunda benzerlik oranları öğretmen görüşme formlarında 0.88, yönetici görüşme formlarında 0.92 ve öğrenci görüşme formlarında 0.90 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak adına uzmanların ortak kararlarıyla oluşturulan tema, kategori ve kodlar tablolar ile ifade edilmenin yanı sıra okuyucunun daha iyi anlayabilmesi adına örnekler de verilmiştir.

## 2.6. Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için XX Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan (10/02/2023-E.634449 tarih ve sayılı) etik izin alınmıştır.

## 3. BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'nin basamaklarına göre düzenlenmiştir. Betimleme basamağında mevcut duruma ilişkin genel bir çerçeve çizilebilir amacıyla öğretmen, öğrenci ve yöneticilerden alınan cevaplar doğrultusunda programa ait genel bilgiler verilmiştir. Yorumlama basamağında genel betimlemeyle genel çerçevesi çizilen programla ilgili olarak daha derinlemesine açıklamalar yapılmaya çalışılmıştır. Değerlendirme basamağında mevcut araştırmalarla benzerlik ya da farklılıklar belirtilmiştir. Son olarak temalaştırma basamağına yer verilmiştir.

### 3.1. Betimleme

2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin öğretmen, öğrenci ve yöneticilere yöneltilen sorulara verilen yanıtlar bu bölümde yalnız halde sunulmaya çalışılmıştır.

#### *Öğretmen Görüşleri*

Öğretmenlere yöneltilen sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 1'de verilmiştir:

**Tablo 1:** Öğretmen Tema, Kategori ve Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
Programın Uygunluğu	Kazanımların anlaşılabilirliği Kazanımların sınıf seviyesine uygunluğu Kazanımların sınırlarının netliği Kazanımların aşamalılığı	Anlaşılır 92 Daha açıklayıcı olmalı 19 Diğer 5 Uygun 75 Uygun değil 41 Sınırlar net 83 Sınırlar net değil 26 Dikkat etmedim 7 Aşamalıdır 108 Aşamalı değildir 8
Program İçeriği	Program İçerik yeterliliği Eklenmesi ya da çıkarılması gereken içerik	Yeterli 64 Yetersiz 26 Geliştirilmeli 22 Bilmiyorum 4 Yok 52 Eklenmesi ya da çıkarılması gereken kazanımlar var 47 Değiştirilmesi gereken kazanımlar 16 Var 1
Programdaki Yöntem ve Teknikler	Programdaki yöntem ve tekniklerin yeterliliği Programdaki hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı Varsa kullanılan farklı yöntem ve teknikler	Yeterli 57 Yetersiz 52 Programdakinin önemi yok, Öğretmen uyarlamalı 5 Fikrim yok 2 Sunuş yolu 69 Buluş yolu 67 Açıklama-inceleme 49 Digital 15 Hiç birini kullanmıyorum 5 Diğer 29 Yok 75 Matematiksel ispat 2 Dinamik geometri yazılımları Diğer 33
Kullanılan materyal	Materyal araç gereç	İnteraktif kaynaklar 86 Somut materyaller 53 Basılı kaynaklar 38
Programdaki Ölçme Değerlendirme	Ölçme değerlendirmenin yeterliliği Kullandığınız ölçme değerlendirme yöntemleri	Yeterli 61 Yetersiz 34 Diğer 13 Çoktan seçmeli test 67 Karma yöntem yazılı sınav 62 Portfolyo 9 Diğer 45
Programdaki Ders Saatleri	Ders saatlerinin yeterliliği	Yeterli 44 Yetersiz 65 Diğer 7
Programda İşlenişe Dair Sorunlar	Varsa işlenişe dair sorunlar Varsa çözüm önerileri	Yok 34



		Bazı sınıfların kazanımlarını yetiştirememek 20 Öğrencilerin yetersiz hazırbulunuşlukları 29 Bazı kazanımlarda geçişlerde sorunlar 10 Öğrencileri sınava hazırlamak zorunda olmak 10 Matematiğe karşı önyargı 9 Kalabalık sınıflar 10 Materyal yetersizliği 4 Yok 47 Programa yönelik öneriler 41 Sınava yönelik öneriler 4 Matematik dersine yönelik öneriler 6 Diğer 22
Program Karşılaştırması	Eski program ile karşılaştırma	Kazanımlara yönelik değişiklik 77 Öğrenciye yönelik değişiklik 27 Fikrim yok 5 Diğer 7
Program Düzenlenmesi	Programda neler değiştirilebilir	Kazanımları hafifletmek 31 Bazı kazanımları eklemek 17 Temel kazanımların süresini uzatmak 14 Yok 22 Diğer 34
Ek görüş	Eklemek istenen öneri görüş istek	

Öğretmenlerin 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programına yönelik görüşleri programın uygunluğu, içeriği, yöntem ve teknikler, materyaller, ölçme ve değerlendirme, ders saatleri, işlenişe dair sorunlar, eski program ile karşılaştırma ve programın düzenlenmesine yönelik öneriler şeklinde başlıklar altında toplanmıştır.

Programın uygunluğu; öğretmenlere programın uygunluğu temasına ait sorular sorulmuştur. Bu bağlamda kazanımların anlaşılabilirliği için 92 kişi anlaşılır, 19 kişi daha açıklayıcı olmalı ifadelerini kullanmışlardır. 5 kişi ise diğer koduyla görüş bildirmişlerdir. Ö51 kodlu öğretmen “Kazanımlar gayet açık ve ayrıntılı şekilde veriliyor” diyerek kazanımların anlaşılır olduğunu ifade ederken, Ö69 kodlu öğretmen “Bir önceki öğretim programının daha açık ve ayrıntılı olduğunu düşünüyorum. Çok sadeleştirilmiş ve bazen anlatılmaması gereken kısımlar anlaşılamiyor.” şeklinde diğer koduyla görüşünü ortaya koymuştur.

Kazanımların sınıf seviyesine uygunluğuna ilişkin 75 kişi uygun, 41 kişi ise uygun değil ifadelerini kullanmıştır. Kazanımların sınıf seviyesine uygunluğuna dair Ö29 kodlu öğretmen “Bazı kazanımların sınıf seviyesine uygun olmadığını düşünüyorum. Özellikle üslü ifadelerle işlemler ve bazı cebirsel ifadeler kazanımlarının 8. sınıf seviyesine uygun olmadığını düşünüyorum.” demiştir. Ö28 kodlu öğretmen ise tam tersine “kazanımlar ağır” şeklinde görüş belirtmiştir.

Kazanımların sınırlarının netliğine dair öğretmenlerin 83’ü sınırlar net, 26’sı sınırlar net değil ve 7’si dikkat etmedim şeklinde görüş belirtmiştir.

Kazanımların aşamalılığına ilişkin soruya 108 öğretmen aşamalı olduğu , 8 öğretmen ise aşamalı olmadığı cevabını vermiştir. Ö79 kodlu öğretmen “Hedef davranışlar sınıf seviyelerine göre dengeli dağıtılmış olup ön şart ilişkisine dikkat edilmiş olduğunu düşünüyorum.” ifadesini kullanırken Ö65 kodlu öğretmen “Kazanımlar sınıflar arası geçişlerde tam olarak aşama yakalanamamakta olup bir anda ağırlaşmaktadır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Program içeriği; bu temaya ilişkin öğretmenlere programın içeriğini yeterli bulup bulmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerden 64’ü yeterli, 26’sı yetersiz ve 4’ü bilmiyorum demişlerdir. Ö88 kodlu öğretmen “Kesinlikle yeterli değil. Bizim kendi sınav sistemimize uygun bir içerik değil. Hala TEOG kafasıyla ders yetiştirmeye çalışan çoğunluk olduğumuzu düşünüyorum.” ifadesi ile programı yeterli bulmazken, Ö89 kodlu öğretmen ise “Programın içeriği orta öğretime geçiş yönünden yeterlidir. İlköğretim ve ortaöğretim programları arasında aşamalı bir ilerleme bir bütünlük var. Ancak uluslararası sınavlar açısından yeterli olduğunu düşünmüyorum.” ifadesi ile programın yeterliliğini farklı değerlendirmiştir.

Programa eklenmesi ya da çıkarılması gereken içerik olup olmadığına ilişkin soruya 52 öğretmen yok, 47 öğretmen eklenmesi ya da çıkarılması gereken kazanımlar var, 16 öğretmen değiştirilmesi gereken kazanımlar var derken, 1 öğretmen sadece var ifadesini kullanmıştır.

Programdaki yöntem ve teknikler; öğretmenlere programda yer alan yöntem ve tekniklerin yeterliliğine dair sorulan soruya öğretmenlerin 57’si yeterli, 52’si yetersiz, 2’si fikrim yok derken, 5 kişi de programda yer alan yöntem ve tekniklerden ziyade öğretmenin kullandığı yöntem ve tekniklerin önem taşıdığını ifade etmiştir. Bu soruya Ö44 kodlu öğretmen “Yöntemlerde yaparak yaşayarak öğrenmelere gerek materyal ile gerek günlük yaşama aktarma ile arttırılmalı. Yeni nesil sorular çocuklarda ulaşılmaz soyutlukta kalmakta.” cevabını verirken Ö89 kodlu öğretmen “Programın yöntem ve teknikler konusunda daha ayrıntılı olması gerektiğini düşünüyorum. Kendini bu konuda geliştirmek isteyen öğretmenler için ekstra kaynaklar (basılı veya elektronik ortamda) önerilebilir. Belki daha önce yapıldığı gibi programı destekleyecek öğretmen kılavuzları hazırlanabilir.” ifadesini kullanmıştır.

Öğretmenlere programda yer alan yöntem ve tekniklerden hangilerini kullandıkları sorulduğunda 69 kişi sunuş yolu, 67 kişi buluş yolu, 49 kişi açıklama ve inceleme yolu, 15 kişi dijital yolları kullandığını söylerken, 5 kişi hiç birini kullanmadığını ifade etmiştir. Aynı soruya verilen diğer yanıtlar 1 kişi origami, 11 kişi sınıfa uygun olan yöntem, 5 kişi modelleme, 4 kişi proje ve 8 kişi ise akran öğrenmesini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Programda belirtilen yöntem ve tekniklerden farklı olarak kullanılan yöntem ve teknikler sorulduğunda 75 öğretmen yok, 2 öğretmen matematiksel ispat, 8 öğretmen dinamik geometri yazılımlarını kullandığını belirtmiştir. 33 öğretmen ise, diğer cevabını vererek, günlük hayat soruları, drama, test çözümü, oyun, EBA, 5E, akıllı defter gibi uygulamalardan bahsetmiştir.

Materyal; öğretmenlere ders işlerken kullandıkları araç, gereç ve materyallere dair sorulan soruya 86 kişi interaktif kaynakları, 53 kişi somut materyalleri ve 38 kişi basılı materyalleri kullandığını söylemiştir.

Programdaki ölçme değerlendirme yöntemleri; programda belirtilen ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yeterliliğine ilişkin soruya öğretmenlerin 61’i yeterli, 34’ü yetersiz ve 13’ü diğer cevaplarını vermişlerdir. Diğer dahilinde fikrim yok, sınav çok uç noktalarda, kökten değişmeli, üst düzey becerileri kapsıyor, sınav kaygısından dolayı klasik yöntemler uygulanıyor, her sınıf düzeyi farklı olduğu için ortak sınav olmamalı cevapları yer almaktadır. Bu soruya Ö114 kodlu öğretmen “Ölçme ve değerlendirme noktasında sonuç değerlendirme odaklı program. Özellikle eğitim durumlarından sonra ölçme ve değerlendirme aşamasında büyük düzenlemeler yapılmalı. Öğrenci ara dönütler almadan son aşamada

niteliksiz sınavlarla değerlendirilmekte. Ayrıca kazanımlara özgü hangi ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanılacağı yer almamakta . Bu konuda öğretmene rehberlik edilmeli” ifadesini kullanmıştır.

Yine ölçme değerlendirmeye ilişkin öğretmenlere kullandıkları farklı ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri sorulmuş, öğretmenlerden 67’si çoktan seçmeli test, 62’si karma yöntem ile yazılı sınav, 9’u portfolyo ve 45 kişi diğer yanıtlarını vermiştir. Diğer ifadesi ders içi performans, açık uçlu sorular, proje, öz değerlendirme, akran değerlendirme, sınıfa uygun olan yöntem, araştırma ödevleri, sözlü değerlendirme, soru cevap, ESSAY yanıtlarını içermektedir. 4 öğretmen ise bu soruyu yanıtlamamıştır. Ö114 kodlu öğretmen bu soruya “Biçimlendirici değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum. Son aşamada seviye belirleme sınavları yapılmakta ancak öncesinde en az 2,3 kez öğrencinin hata ve eksiklerini belirlemeye yönelik etkinlikler yapmaktayım. Sonuç değil süreç değerlendirmenin çok çok önemli olduğunun düşüncesindeyim.” yanıtını vermiştir.

Programdaki ders saatleri; öğretmenlere programdaki ders saatlerinin yeterliliğini dair soru sorulmuş ve öğretmenlerin 44’ü yeterli, 65’i yetersiz ve 7’si diğer yanıtlarını vermiştir. Diğer ifadesi 7 ve 8. sınıf kazanımları sadeleştirilirse süre yeterli olur, sınıf düzeyine göre fikrim değişiyor, kazanımlar için yeterli konuların pekiştirilmesi için yetersiz yanıtlarından oluşmaktadır. Ö55 kodlu öğretmen “5 ve 6 için yeterli, 7 ve 8. sınıflara yetmiyor” ifadesini kullanmıştır.

Programa dair ders işlenişindeki sorunlar; öğretmenlerden programa dair varsa ders işlenişindeki sorunları ifade etmeleri istenmiş ve 34’ü yok, 20’si bazı kazanımları yetiştirememek, 29’u öğrencilerin yetersiz hazırbulunuşlukları, 10’u bazı kazanımlarda geçişlerde sorunlar olduğunu, 10’u öğrencileri sınava hazırlamak zorunda olmak sorununu, 9’u matematiğe karşı önyargı olduğunu, 10’u kalabalık sınıfları, 4’ü araç gereç materyal yetersizliği olduğunu ifade etmişlerdir. Ö45 kodlu öğretmen bu soruya “Öğrenci seviyeleri arasındaki farklılıklar küçük mevcutlu sınıflarda tolere edilebilirken, mevcudu yüksek ve farklılıkların çok olduğu sınıflarda dersin hangi seviyede işlenmesi gerektiği noktasında problemlere yol açabiliyor. Tam öğrenme uygulayım deseniz iyi olanlara, iyi olanlara göre ders işleyim deseniz diğerlerine yazık oluyor. 40 kişilik sınıflarda içeriği çeşitlendirmeniz ve bunu müfredatı yetiştirmeniz gereken bir ortamda yapmanız mümkün olmuyor. Eğitim sistemi, öğretim programında istenilenlerin önünü tıkıyor.” yanıtını vermiştir.

Öğretmenlerden ders işlenişine ait yaşadıkları sorunlara varsa çözüm önerilerinde bulunmaları istenmiş, 47 öğretmen yok cevabını verirken, 41 öğretmen programa yönelik çözüm önerisi, 4 öğretmen sınava yönelik çözüm önerisi, 6 öğretmen matematik dersine ilişkin çözüm önerisi ve 22 öğretmen diğer kategorisinde çözüm önerisi sunmuştur. Diğer kategorisinde sınıf tekrarı olsun, sınıf mevcutları azaltılsın, mesleki yönelim küçük sınıflarda yapılsın, ders kitaplarında yeni nesil sorulara daha çok yer verilsin, ilkökul öğretmenleriyle koordineli çalışılsın, Türkçe zümresi ile işbirliği yapılsın, tüm sınıf seviyelerinde okul kursları tekrar açılsın, yeni nesil matematik adıyla seçmeli ders açılsın, kılavuz kitaplar yeniden basılsın yanıtları yer almaktadır. Ö37 kodlu öğretmen “Daha esnek, seçimlik programlar hazırlanabilir”, Ö38 kodlu öğretmen “Beceri temelli soruların çözümü programda yer alabilir” ve Ö49 kodlu öğretmen ise “Zorunlu eğitim kaldırılmalı, hazırbulunuşluk düzeyi yeterli olmayan öğrenciler bir üst sınıfa geçmemeli. Okullarımız da öğrencilerin yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda çeşitlendirilirse eğer, farklı okullarda farklı matematik müfredatları uygulanabilir.” yanıtlarını vermişlerdir.

Program karşılaştırması; öğretmenlerden 2018 öncesi 8. sınıf programı ile sonrası programı karşılaştırmaları istenmiştir. 7 öğretmen fikrim yok derken, 77 öğretmen değişimin kazanımlarda yapıldığını, 27 öğretmen öğrencilere yönelik değişikliklerin yapıldığını

belirtirken, 7 öğretmen diğer kategorisine ait yanıtlar vermiştir. Diğer kategorisinde “daha bilimsel problem yaklaşımları geçerli, memnunum ama yeterli değil, aniden bir geçiş oldu, aşamalı olsaydı daha iyi olurdu.” ifadeleri yer almaktadır. Ö55 kodlu öğretmen “Bazı kazanımlar programdan çıkarıldı bazı kazanımlar yedinci sınıftan sekizinci sınıfa aktarıldı şu anki program bana çok yalın geliyor bir önceki programda daha kompleks sorular sorulabilecek kazanımlar mevcuttu Şu anki varolan kazanımlarla seçici kompleks sorular oluşturmak için hemen hemen her kazanım geometri ile ilişkilendirilmeye çalışılıyor. Bu da bazı eksikliklerin olduğunu işaret ediyor” ifadesini kullanırken, Ö12 kodlu öğretmen “Anlamlı ve kalıcı öğrenmenin daha iyi yapıldığını düşünüyorum. Öğrenmeyi merkeze alan bir bakışın arkası doldurulmadı ne yazık ki” şeklinde yanıt vermiştir.

Program düzenlenmesi; öğretmenlere programı siz düzenleyecek olsanız neleri değiştirdiniz? sorusu sorulmuş ve 22 öğretmen fikrim yok derken, 31 öğretmen kazanımları hafifletirdim, 17 öğretmen bazı kazanımları ekledim, 14 öğretmen temel kazanımların süresini uzatırdım ve 34 öğretmen diğer kategorisinde yanıtlar vermiştir. Diğer kategorisinde “Programa daha farklı yöntem ve teknikler ekledim, ilkokul matematik programı ile daha uyumlu hale getirdim, daha farklı ölçme değerlendirme yöntemleri ekledim, ders saatlerini arttırdım, sistemi tamamen değiştirdim LGS ile programı daha uyumlu hale getirdim, programda daha fazla açıklamaya yer verirdim, ders kitaplarını güncelledim, yeni nesil soruların programda yer almasını sağladım, bölgesel programlar yapılmalı” yanıtları yer almaktadır. Bu soruya Ö114 kodlu öğretmen “Sanırım her adımda bazı düzenlemeler yapardım. Öncelikle hedefler 21. yy becerileri gibi görünse de bu kazanımlara yansımamaktadır. Hedefler diğer derslerde daha çeşitli iken bizde teknoloji iletişim ilişkilendirme problem çözme vb. hedefleri zayıf kalmakta. Ardından içerik ve eğitim durumları yukarıda da bahsettiğim doğrultuda düzenledim. Yöntem tekniklerde öğretmene yol gösterecek kitapçık hazırlardım. Özellikle 5. ve 6. sınıflarda sınıf içi ve dışı oyun etkinlikleri ekledim. Ölçme değerlendirme aşamasında ise klasik yöntemleri yıkan bir düzenleme yapmak isterdim.” ifadelerini kullanmıştır.

Ek görüş; öğretmenlere varsa belirtmek istedikleri ek görüşlerinin neler olduğu sorulmuştur. Soruya Ö23 kodlu öğretmen “Çok zor bir LGS soru sistemi var. Öğrenciler matematikten uzaklaşıyor ve önyargı oluşuyor. Öğrencilerin yapabileceği seviyede yeni nesil sorular oluşturulmalı.”, Ö25 kodlu öğretmen “Finlandiya ve Türkiye kıyaslamalarından artık kurtulup kendi ihtiyaçlarımız doğrultusunda bir model hazırlanmalı. Beceri temelli sorulardan ziyade daha gerçekçi, gerçek yaşam durumları ile öğrenci buluşturulmalı ve çözüm aranmalıdır. Çözüm sırasında gerekli teorik destek yakından ya da uzaktan destek ile sağlanabilir. Örneğin STEM veya TYS tarzı modellerle desteklenmiş programlar daha somut yaşantılar oluşturmada etkili olabilmektedir.” Ö49 kodlu öğretmen “Ders saati kazanımların uygulanmasında yeterli olmuyor özellikle yeni nesil soru çözümünü çok az oluyor hatta bazen olamıyor” Ö90 kodlu öğretmen “Program biz öğretmenler için bir kılavuz niteliğinde olmalı. Öğrencilerin zorlanabileceği kavramlar, kavram yanılgıları, sık karşılaşılan hatalar üzerinde durulmalı. Bunların önüne geçmek için öneriler içermeli.” ifadelerini kullanmışlardır.

### *Öğrenci Görüşleri*

Öğrencilere yöneltilen sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 2’de verilmiştir:

**Tablo 2:** Öğrenci Tema, Kategori ve Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
Program Yeterliliği	Ortaöğretime hazırlık	Yeterli 12 Yetersiz 7 Diğer 1
Program İçeriği	1.Sevilen konular 2.Sevilmeyen konular 3.Çıkarılması istenen konular 4.Eklenmesi istenen konular	1.Hepsi 1 1.Kareköklü İfadeler 10 1.Veri Analizi 6 1.Olasılık 8 1.Cebirsel İfadeler 3 1.Çarpanlar ve Katlar 6 2.Üslü İfadeler 6 2. Cebirsel ifadeler 1 2.Olasılık 1 2.Rasyonel Sayılar 1 2.Hepsi 1 2.Yok 7 3.Kareköklü İfadeler 2 3.Üslü İfadeler 9 3.Rasyonel Sayılar 6 3.Yok 6 4.Yok 12 4.Karekök daha derinlemesine 1 4.Logaritma 1
Programın İşlenişi	Ders İşlenişi Nasıl Olmalı	Öğretim şekli yeterli 3 Daha eğlenceli olsun 4 Etkinlikler ve oyunlar olsun 2 Daha fazla soru çözülsün 10 Diğer 3 Fikrim yok 1
Kullanılan Materyal	Kullanılan materyaller Eklemek istenilen materyal	Akıllı tahta 20 Akıllı defter 8 Kaynak kitap 15 Yok 8 Teknolojik araç gereç 4 Hesap makinesi 7 Diğer 1
Ölçme Değerlendirme	Ölçme değerlendirme sorularının dersle örtüşmesi	Örtüşüyor 1 Örtüşmüyor 13 Kısmen 6

2018 yılında düzenlenen 8. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin öğrencilerin görüşleri, program yeterliliği, içeriği, işlenişi, kullanılan materyaller ve ölçme değerlendirme başlıkları altında toplanmıştır.

Program yeterliliği; öğrencilere 8. sınıf matematik dersi öğretim programını yeterli bulup bulmadıkları ve onları ortaöğretime yeterince hazırlayıp hazırlamadığına ilişkin soru yöneltildiğinde, 12 öğrenci yeterli buluyorum, 7 öğrenci yeterli bulmuyorum ve 1 öğrenci de

bilmiyorum cevabını vermiştir. ÖR15 kodlu öğrenci “Programı yeterli buluyorum. Beni liseye hazırladığımı düşünüyorum. Ayrıca ders sayısı daha da arttırılırsa daha iyi bile olabilir” ifadesini kullanmıştır.

Program içeriği; öğrencilere programın içeriğine ilişkin en sevdikleri konular sorulduğunda 10 öğrenci kareköklü sayılar, 6 öğrenci veri analizi, 3 öğrenci cebirsel ifadeler, 6 öğrenci çarpanlar ve katlar, 8 öğrenci olasılık ve 1 öğrenci ise tüm konuları sevdiğini söylemiştir. Buna karşılık olarak öğrencilerden en sevmedikleri konuları da belirtmeleri istenmiş 7 öğrenci sevmediğim konu yok, 6 öğrenci üslü ifadeler, 1 öğrenci cebirsel ifadeler, 1 öğrenci rasyonel sayılar, 1 öğrenci olasılık ve 1 öğrenci de hiçbirini sevmiyorum ifadesini kullanmıştır. ÖR17 kodlu öğrenci “Konuların hiçbirini sevmiyorum. Hepsi deyişsin. Daha basit konular olsun.” şeklinde yanıt vermiştir.

Öğrencilere işledikleri konulara nelerin eklenmesini istedikleri sorulduğunda 12’si eklenmesini istediği konu olmadığını, 1’i logaritma konusunun eklenebileceğini ve 1’i de kareköklü sayılar konusunun daha ayrıntılı işlenebileceğini belirtmiştir. Buna karşılık öğrencilere işledikleri konulardan hangilerinin çıkarılmasını isterdiniz? sorusu sorulduğunda 6 kişi çıkarılmasını istediği konu olmadığını, 9 kişi üslü ifadelerin, 6 kişi rasyonel sayıların, 2 kişi kareköklü ifadelerin ve 1 kişi de olasılık konusunun çıkarılmasını istediğini söylemiştir. ÖR15 kodlu öğrenci “Bütün konuları çok seviyorum, ancak yeni nesil soruların konuları zorlaştırdığını sevilmmez hale getirdiğine inanıyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Programın işlenişi; öğrencilere matematik dersini nasıl öğrenmek isterdin, daha farklı hangi uygulamaların olmasını isterdin? sorusu sorulduğunda 3 öğrenci öğretim şekli yeterli, 4 öğrenci daha eğlenceli olsun, 2 öğrenci etkinlik ve oyunlar olsun, 10 öğrenci daha çok soru çözülsün, 2 kişi de diğer kategorisinde yanıtlar vermiştir. Diğer kategorisinde fikrim yok ve birebir eğitim yapılırsa cevapları yer almaktadır. ÖR13 kodlu öğrenci “Dersi anladığımı düşünüyorum. Sınava hazırlandığımız için çok daha fazla soru çözerek daha da iyi öğrenebilirim.” ifadesini kullanmıştır.

Kullanılan materyal; derslerde kullanılan materyaller sorulduğunda 20’si akıllı tahta, 8’i akıllı defter ve 15’i kaynak kitap kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilere eklemek istedikleri araç gereç materyal sorulduğunda ise 8’i yok, 4’ü teknolojik araç gereçler, 7’si hesap makinesi ve 1 kişi de diğer kategorisinde yanıt vermiştir. Diğer kategorisindeki öğrenci izometrik kağıt kullanılabilir yanıtını vermiştir. ÖR1 kodlu öğrenci “Daha farklı teknolojik araç gereçler de kullanılabilir” yanıtını vermiştir.

Ölçme değerlendirme; öğrencilerden derslerde işledikleri ile denem sınavları, kaynaklar ve LGS’de karşılıklarına çıkan soruların ne kadar örtüştüğünü dile getirmeleri istenmiş ve 1 öğrenci örtüştüğünü, 13 öğrenci örtüşmediğini, 6 öğrenci ise kısmen örtüştüğünü ifade etmiştir. ÖR14 kodlu öğrenci bu soruyu “Kesinlikle örtüşmüyor. Ders kitaplarında çok yüzeysel sorular ve anlatımlar var. Oysa sınav çok farklı” yanıtını vermiştir.

### *Yönetici Görüşleri*

Yöneticilere yöneltilen sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 3:** Yönetici Tema, Kategori ve Kod Listesi

TEMALAR	KATEGORİLER	KODLAR
Program Değişikliği	Bilgi Sahibi	Bilgim yok 2 Duymuştum 1
Programın Yeterliliği	Ortaöğretime hazırlık	Yeterli 3 Yetersiz 0
Okulunuzdaki Donanımlar	Mevcut Donanımlar Eklenebilecek Donanımlar	Akıllı Tahta 3 Somut Materyal 2 Kitap 2 Digital destek 2 Yok 1
Programa Yönelik Zorluklar	Öğretmen Açısından Öğrenci Açısından Veli Açısından	Ölçme ve değerlendirme zorluğu 3 Veli takipsizliği 3 Matematik ilgi ve algısı 3
Okulunuzun Matematik Başarı Durumu	Sınavlardaki Başarı Gözlemlenen Başarı	Düşük 2 Orta 1
Başarıya Yönelik Girişimler	Öğretmenlerle İşbirliği	Toplantı 1 Yapılmıyor 1 Bilmiyorum 1

Yöneticilere 2018 yılında yeniden düzenlenen 8. sınıf matematik dersi öğretim programıyla ilgili olarak program değişikliği, program yeterliliği, okulunuzdaki donanımlar, programa yönelik zorluklar, okulunuzun matematik başarısı ve başarıya yönelik girişimler temalarına ait sorular sorulmuştur.

Program değişikliği; yöneticiler 2018 yılında yeniden düzenlenen 8. sınıf matematik dersi öğretim programına ilişkin bilgi sahibi olup olmadıkları, bu konuda herhangi bir hizmetiçi seminer ya da bilgilendirme toplantısına katılıp katılmadıkları sorulduğunda 2 kişi bilgim yok, 1 kişi ise duymuştum şeklinde yanıt vermiştir. Y3 kodlu yönetici “İyileştirmeler yapıldığını, yorumlama, kavrama, okuduğunu anlama üzerine değişiklikler yapılmış.” yanıtını vermiştir.

Program yeterliliği; 8. sınıf matematik dersi öğretim programının ortaöğretime hazırlaması bakımından yeterliliğine ilişkin 3 yönetici de yeterlidir yanıtını vermişlerdir. Y3 kodlu yönetici “Yetenekli öğrenciler için ortaöğretime yeterince hazırlayıcı olduğunu düşünüyorum” ifadesini kullanmıştır.

Donanımlar; yöneticiler görev yaptıkları okullardaki mevcut donanımlara ilişkin 3’ü akıllı tahta, 2’si matematik materyalleri ve 2’si de kitapların bulunduğunu belirtmiştir. Yöneticilere eklemek istedikleri donanımların neler olabileceği sorulduğunda 1’i yok 2’si dijital destek yanıtını vermişlerdir.

Programa yönelik zorluklar; yöneticilere programa yönelik yaşanan zorluklar sorulduğunda bunları öğretmen açısından yaşanan zorluklar, öğrenci açısından yaşanan zorluklar ve veli açısından yaşanan zorluklar şeklinde değerlendirmişlerdir. Yöneticilerin tamamı öğretmen açısından yaşanan zorlukların ölçme değerlendirme zorluğu olduğunu, veli açısından yaşanan zorlukların velilerin öğrenciyi yeterince takip etmemesi olduğunu ve öğrenci açısından yaşanan zorlukların da yine ölçme değerlendirmenin zor oluşu ile her öğrencinin matematik ilgi ve algısının aynı olmayışı şeklinde yanıtlamışlardır. Y2 kodlu yönetici “Yeni nesil soruların programa çok da uygun olmadığını bu nedenle ölçme değerlendirmenin gereğinden fazla zor olduğunu düşünüyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Matematik başarı durumu; yöneticilerden okullarının matematik başarı durumunu değerlendirmesi istendiğinde 2’i düşük ve 1’i orta seviyede yanıtını vermiştir.

Başarıya yönelik girişimler; yöneticilere okullarındaki matematik başarısını arttırmak adına matematik öğretmenleriyle ne tarz çalışmalar yürüttükleri sorulduğunda 1’i toplantılar yaptıklarını, 1’i hiçbir çalışma yürütmediklerini ve 1’i de bilmediğini ifade etmiştir.

### 3.2. Yorumlama

Öğretmenlerin çoğunluğu 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programında yer alan kazanımların anlaşılabilirliği, sınıf seviyelerine uygunluğu, sınırlarının netliği ve aşamalılığını yeterli ve uygun bulmuşlardır. Ancak programdaki kazanımların sınıf seviyesine uygunluğu konusunda, kazanımların ağır olduğunu ifade eden 45 öğretmen bulunmaktadır. Bu durum kazanımların seviye olarak yeniden değerlendirilmesini gerektirebilir.

2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programının içerik olarak yeterliliği konusunda yöneticiler hem fikir olurken, öğretmenlerde aynı durum söz konusu değildir. 64 kişi yeterli bulurken, 26 kişi yetersiz ve 22 kişi geliştirilmeli demiştir. Öğrenciler de ise 12’si programı yeterli bulurken 7’si yetersiz bulduğunu söylemiştir. Bu durumda içerik yeterliliğinde fikir birliği olduğu söylenemez. İçeriğe dair eklenmesi, çıkarılması yahut değiştirilmesi gereken kazanımlara ilişkin sorulan sorulara öğretmenlerin çoğunluğu ekleme, çıkarma ya da değişiklik yapılmalı yanıtını vermişlerdir. Öğrenciler için de aynı durum söz konusudur. 2018 yılı 8. sınıf kazanımlarının içerik olarak yoğun ve anlaşılmasının zor olduğu, bu nedenle de birtakım düzenlemelerin yapılması gerektiği genel bir kanıdır.

Öğretmenlerin çoğunluğu programdaki yöntem ve teknikleri yeterli bulmazken, sunuş yolu çoğunlukla kullanılan yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler de derslerde kullanılan yöntem ve teknikleri yetersiz bulurken, sınav kaygısını ön plana çıkararak ders işlenişinde soru çözümlerinin fazla olmasını istediklerini belirtmişlerdir. 5 öğretmen programda yer alan yöntem tekniklerin çok da anlam ifade etmediğini, bu durumu öğretmenin sınıf ve şartlarına göre kendi planlaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu farklı bakış açıları göz önünde bulundurularak yöntem tekniklerin geliştirilmesi ve öğretmenlerin de sınıf ve şartlarına uygun olanlardan faydalanmalı şeklinde çıkarımda bulunulabilir.

Öğretmen ve öğrenciler matematik dersi işlenişinde kullanılan materyallerin daha çok akıllı tahta olduğunu, daha farklı dijital materyallerin de eklenebileceğini ifade etmişlerdir. İdareciler de okullarında donanım olarak akıllı tahtaların mevcut olduğunu ve daha fazla dijital destek sağlamak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bir yönetici matematik dersliğinin olmasının faydalı olabileceğini söylemiştir. Günümüzdeki teknolojik gelişmeler göz önüne alındığında bu isteklerin yerinde olduğu söylenebilir.

Öğretmenler, programda yer alan ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini yeterli bulurken LGS’ye yönelik eleştirel ifadeler kullanmışlardır. Benzer şekilde öğrenciler ve yöneticiler de LGS’nin program ile çok da örtüşmediğini ,hem öğretmen hem öğrenci hem de veliler açısından zorluk teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Bu fikirler ışığında LGS ile programın tutarlılığının tekrar ele alınması doğru olabilir.

2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programına dair öğretmenler programda belirtilen ders saatlerinin yetersizliği, kazanımları yetiştirememek, öğrencilerdeki hazırbulunuş eksikliği, matematik önyargısı, bazı kazanım geçişlerindeki sorunlar, öğrencileri sınava hazırlamak durumunda olmak, kalabalık sınıflar ve materyal yetersizlikleri gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yaşanan sorunların hem program hem öğrenci hem de genel olarak matematik dersine yönelik farklı boyutlar içerdiği söylenebilir.



Öğretmenler 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programında çoğunlukla kazanımlara yönelik değişikliklerin yapıldığını söylerken, daha farklı değişiklikler olarak kazanımları hafifletmek, bazı yeni kazanımları eklemek, temel kazanımların süresini uzatmak gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bu durum programda kazanımlara yönelik yapılan değişikliklerin halen yeterli görülmediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca yöneticilerin programa dair değişikliklerden haberdar olmamaları ve öğretmenler ile çok da fikir alışverişinde bulunmamaları, programa dair yeterince bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanabilir.

### 3.3. Değerlendirme

Araştırmaya katılan öğretmenler programda yer alan kazanımları anlaşılır, sınıf seviyesine uygun, aşamalı ve sınırlarını net bulmuşlardır. Yapılan araştırmalar 2005'ten günümüze doğru yenilenen matematik programlarında yer alan kazanım sayılarının giderek azaldığını ortaya koymaktadır (Baş, 2017; İlhan ve Aslaner, 2019). Benzer şekilde Başkaya (2016), çalışmasında içeriğin sadeleşmesini öğretmenlerin çoğunun olumlu bulduğu, Çiftçi ve Tatar (2015)'in çalışmalarından da benzer şekilde içerik değişmesinin olumlu karşılandığı sonucu anlaşılmaktadır. Program içeriğini yöneticiler yeterli, öğretmenler ve öğrenciler yetersiz bulurken içeriğe ilişkin değişiklikler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Şen ve Peker Ünal (2021) araştırmalarına katılan öğretmenlerden bazılarının program içeriğini yetersiz ve yüzeysel bulduklarını belirtirken, aksine Başkaya (2016), çalışmasında programın kazanım ve içeriğinin orta düzeyde olduğunu, öğretmenlerin de çoğunun içeriğin sadeleşmesini olumlu bulduğunu ortaya koymuştur.

Öğretim sürecine ilişkin, öğretmenler programda yer alan yöntem ve teknikleri yeterli bulmazken en fazla sunuş yolunu tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Benzer bir çalışmada öğretmenler programdaki yöntem ve teknikleri yetersiz bulurken, öğrencilerin de derslerde farklı olarak oyun, etkinlik, aktivite, keşfetme, materyal kullanımı gibi beklentileri olması öğretim yöntem ve tekniklerinin yeteri kadar kullanılmadığı şeklinde yorumlanmıştır (Şen ve Ünal, 2021).

Öğretmenler, öğrenme ve öğretme süreci içerisinde kullanılan materyallerin daha çok akıllı tahta olduğunu ifade ederken yöneticiler de donanım olarak akıllı tahtalara sahip olduklarını öğretmenlere daha fazla dijital destek sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin materyal kullanımıyla ilgili yapılan araştırmalarda teknolojik gelişmelerin hayatın bir parçası olduğu ve eğitimde kullanılmasının kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir (İsmail Amet, 2021). Dijital gerekliliklerin yanı sıra hesap makinesi kullanımının da çocuklara öğretilmesi ve yeri geldikçe teşvik edilmesi yararlı olabilir. Öyle ki farklı ülkelerde hesap makinesi kullanımına ilişkin ders kitaplarında aktiviteler yer almakta, benzer şekilde Ersoy (2003), hesap makinesinin kullanımına ilişkin etkinliklerin yapılmasının ve programın bu açıdan da geliştirilmesi gerekliliğine çalışmasında vurgu yapmıştır. Ayrıca hesap makinesinin temel becerilerin gelişimini olumsuz etkilemediği, aksine kavramsal anlama ve olumlu tutum geliştirme açısından önemli katkı sağlayabileceğine dikkat çekmiştir.

Programda yer alan ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri çalışmaya katılan öğretmenler tarafında yeterli olarak nitelendirilmiştir. Bu duruma ilişkin Karakoç (2019) araştırmasında 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programında ölçme değerlendirmeye ilişkin değişiklikler yapıldığını, uygulamadaki etkililiğin öğretmen ve uygulayıcıya bırakıldığını ortaya koymuştur. Öyle ki programda 'Bu noktada özgünlük ve yaratıcılık öğretmenlerden temel beklentidir.' ifadesi ile öğretmenin uygun ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanması adına esneklik sağlanmıştır (MEB, 2018). Çalışmaya katılan öğretmen, öğrenci ve yöneticiler LGS'ye yönelik eleştirilerde bulunmuşlar, program ile sınav sorularının örtüşmediğini bu durumun da hem öğretmen hem öğrenci hem de veliler açısından sorun

oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Erden (2020) çalışmasında sınavlardaki sorular ile programın uyumlu olmamasının öğretmen ve öğrencilerin yeni nesil sorularda zorlanmalarına neden olduğunu, Şen ve Ünal (2021) da 8. sınıf öğrencilerinin okullarda ve dersanelerde çözdükleri soruların sınav sorularından farklı olduğunu, öğretmenlerin ise sınava yönelik öğrenci yetiştirme çabası nedeniyle programın hedeflerini gerçekleştiremedikleri ancak sınav odaklı değil matematiği anlamaya yönelik eğitim vermek istediklerini ortaya koymuştur.

### 3.4. Temalaştırma

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak aşağıdaki temalar oluşturulmuştur;

1. Öğretmenler, 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programında yer alan kazanımları sınıf seviyesine uygun, sınırları net ve kazanım geçişlerini aşamalı bulmaktadır.
2. Programın içerik yeterliliği hakkında öğretmen, öğrenci ve yöneticiler arasında fikir birliği bulunmamaktadır.
3. Öğretmenler ve öğrenciler programdaki yöntem ve teknikleri yetersiz bulmaktadır.
4. Okullardaki akıllı tahtalara ek olarak yeterli dijital destek bulunmamaktadır.
5. Merkezi sınav soruları ile program uyumlu değildir.
6. Öğretmenler programın uygulanmasına yönelik sorunlar yaşamaktadır.
7. Öğretmenler 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programındaki değişiklikleri genel olarak kazanım azaltılması şeklinde ifade etmektedir.
8. Programa yönelik yapılan değişikliklerden öğretmen, öğrenci ve yöneticiler yeterli düzeyde haberdar değildir.
9. Yöneticilere program hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi değildir.
10. Öğretmen ve yöneticiler yeterince işbirliği yaparak çalışmamaktadır.

## 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, 2018 yılında güncellenen 8. sınıf matematik dersi öğretim programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli'ne göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Program değerlendirmeler ile mevcut durumlar ortaya konur ve eksiklikler giderilmeye çalışılır (Kandemir, 2016). Bu bağlamda ortaya konan sonuçlar aşağıda ifade edilmiştir.

Çalışma kapsamında görüşleri alınan öğretmenler programdaki kazanımları açık, uygun seviyeli, aşamalı ve sınıf seviyelerine göre sınırları belirgin bulmuşlardır. Karagöz (2021) de çalışmasında benzer şekilde öğretmenlerin kazanımları tutarlı, öğrenci seviyesine uygun, açık ve anlaşılır bulduklarını belirtmiştir. Ülkemizde 2005 yılında gerçekleştirilen eğitim felsefesi değişikliğinin ardından matematik dersi öğretim programında yer alan kazanım sayıları da giderek azalmıştır (Şen, 2017). Karakoç (2019), çalışmasında kazanımların azalması ve sadeleşmesinin çoğu öğretmeni memnun ettiğini belirtmiştir. Yine kazanımların azalmasından memnun olan öğretmenler yeni programın daha uygulanabilir hale geldiğini ayrıca içeriğin azalmasının da konuları daha uzun zaman aralığında ve derinlemesine işleyebilme imkanı sağladığını bunun da konuların anlaşılması yönünden olumlu olduğunu ifade etmişlerdir (Şen ve Peker Ünal, 2021).

Araştırma sonucuna paralel olarak program içeriğinin sadeleştirilmesinin pek çok öğretmen tarafından olumlu karşılandığı çalışmalar (Başkaya, 2016; Çiftçi ve Tatar, 2015)

bulunurken aksine araştırmaya katılan öğretmenlerden kazanımları ağır bulanlar da olmuş, Taş (2020)'da çalışmasında kazanımların öğrenci seviyesine uygunluğu ile zorlanılan kazanımların belirlenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Eski (2017), çalışmasında kazanımların niteliği bakımından 7. sınıfın en zayıf, 8. sınıfın en güçlü olduğunu belirterek programda yer alan kazanımların sınıf seviyelerine uygun olmadığını kanıtlamıştır. Buna benzer olarak kazanımların bazılarının sınıflar arası devamlılık göstermediğini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Karakoç, 2019; Yalçın, 2017).

Çalışmaya katılan öğretmenler ve öğrenciler programı içerik olarak yetersiz bulurken, yöneticiler yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde içeriğin yetersiz ve yüzeysel bulunduğu (Şen ve Peker Ünal, 2021) çalışmalar bulunurken aksine içeriğin sadeleşmesi ile matematiksel kavramların derinlemesine işlenebilir hale gelebileceğini belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Danışman ve Karadağ, 2015).

Programdaki öğrenme öğretme süreci ile yöntem ve tekniklerin yeterli olmadığı benzer çalışmalarda ortaya konmuştur (Aksu, 2008, akt. Türk, 2011; Karacaoğlu ve Acar, 2009;). Bu sonucun aksine Karagöz (2021) çalışmasında programdaki öğretim yöntem ve teknikleri yeterli bulunmuştur. Eski (2017) çalışmasında ise 5, 6 ve 8. sınıf öğretim programlarındaki yöntem ve tekniklerin orta düzeyde, 7. sınıf öğretim programındaki yöntem ve tekniklerin ise yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Türk (2011) tez çalışmasında öğretmenlerin programı uygularken daha çok düz anlatım ve alıştırma yapmayı kullandıklarını ve programdaki öğrenme öğretme sürecini olumlu bulduklarını belirtmiştir.

Öğrenme ve öğretme süreci içerisinde kullanılan materyallerin daha çok akıllı tahta olduğu öğretmenler tarafından ifade edilirken yöneticiler daha fazla dijital destek sağlanabilmesinin olumlu etkileri olabileceğini belirtmişlerdir. Program uygulamasına yönelik bir çalışmada, öğretmenler program program uygulamasına yönelik materyal eksikliklerinin giderilmesi görüşündedir (Keleş vd., 2012). Yine çalışmalarında Demir ve Çelik (2022) öğretmenlerin sınıflarında materyallere ulaşma sıkıntısı yaşadıklarını ve yeterince eğitim teknolojilerine yer veremediklerini ortaya koymuşlardır. Araştırmanın sonucuna benzer şekilde Şen ve Peker Ünal (2021)'in çalışmasında okul müdürleri okullarındaki donanımları yeterli bulurken, öğretmenler akıllı tahtaların güncellenmesi gerektiğini, öğrenciler de bilgisayar destekli ve somut materyallerin kullanıldığı dersler yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Cameron ve Bennett (2010) materyal kullanımının matematik öğretiminde kavramsal öğrenmeyi doğru gerçekleştirmedeki önemini vurgularken, Burns ve Hamms (2011) de seçilen materyallerin dijital materyaller olarak seçilmesinin süreci daha da zenginleştireceğini vurgulamışlardır. Ancak ders materyalleri ile araç ve gereçlerin eksiksiz olduğu interaktif bir sınıf ortamında öğrencilerin derse aktif olarak katılacağı bir öğrenme ortamı sağlanabilir (Karagöz, 2021).

Programdaki ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri çalışma grubunda yer alan öğretmenler tarafından yeterli bulunmuştur. Öğretmenlerin programdaki ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini yeterli bulduğu bir çalışmada, ek olarak öğretmenler uygulamada kalabalık sınıfların olmasının ölçme değerlendirme için fazla zaman aldığını görüşünü ortaya koymuşlardır (Türk, 2011). Kalabalık sınıflar, zaman yetersizliği ve sınav sisteminin programla örtüşmemesi ölçme ve değerlendirmeyi olumsuz etkilemektedir (Torçuk, 2008). Başka bir çalışmada öğretmenler programda ölçme ve değerlendirmeye ilişkin açıklamaların yetersiz olduğunu, çalışma kitaplarına ihtiyaç duyulduğunu, sınav odaklı eğitim sisteminin istenen matematik başarısını engellediğini, ölçme ve değerlendirme araçlarının çeşitlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Şen ve Peker Ünal, 2021). Benzer sonuçları ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Aksu, 2008; Akarsu vd., 2023). Yine ölçme ve değerlendirmeye ilişkin araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin LGS'de yer alan sorular ile programın

uyumlu olmadığını, bunun da öğretmen, öğrenci ve veli açısından önemli bir problem oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Karagöz'ün (2021) çalışmasında da öğretmenler öğretim programı ve ders kitaplarının ile sınav sistemiyle uyumlu olmadığını belirtmişlerdir. Buna benzer sonuçları ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Abdioğlu ve Çevik, 2018; Akça, 2007; Çiftçi vd., 2013; Dikbayır, 2018; Orbeyi, 2007; Şentürk, 2019; Yılmaz, 2006).

Çalışma sonucunda, 2018 yılı 8. sınıf matematik dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik öğretmenlerin saatlerinin yetersizliği, kazanımları yetiştirememek, öğrencilerdeki hazırbulunuş eksikliği, matematik önyargısı, bazı kazanım geçişlerindeki sorunlar, öğrencileri sınava hazırlamak durumunda olmak, kalabalık sınıflar ve materyal yetersizlikleri sorunlarını yaşadıkları benzer çalışmalarda da ortaya konmuştur (Budak ve Okur, 2012; Duru ve Korkmaz, 2010; Karagöz, 2010; akt. Türk, 2011; Karakoç, 2019; Meşin, 2008; Oral Temizkalp, 2019; Türk, 2011).

Öğretmenler, 2018 yılı 8. sınıf programındaki değişikliklerin genel olarak kazanımlara yönelik gerçekleştirildiğini, ek olarak bazı kazanımları hafifletmek, bazı yeni kazanımları eklemek ve temel kazanımların süresini uzatmak şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Karagöz (2021) çalışmasında, öğretmenler programlardaki değişiklikleri eski program ile karşılaştırdıklarında kapsam ve içerikte bir azalış olarak değerlendirmiş ve bunu da verimliliği arttırabilecek bir durum olarak ifade etmişlerdir. Benzer bulgular farklı çalışmalarla da desteklenmektedir (Beyendi, 2018; Karakoç, 2019; Şen ve Peker Ünal, 2021).

Araştırma sonucunda yöneticilerin programa dair çok da fikir sahibi olmamaları ve öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunmuyor olmaları program hakkında yeterince bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Şen ve Peker Ünal (2021) benzer şekilde okul müdürlerinin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını, Çınar (2010) ise, yöneticilerin öğretmenlerle yeterli iletişim kuramadıklarını ortaya koymuştur. Bu durumun aksine yöneticiler ile öğretmenlerin iletişim halinde olmalarının öğretmenler açısından olumlu etkilere sebep olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Açıkel, 2010; Özbudak, 2009).

Çalışmanın sonuçları dikkate alındığında, genel olarak kazanımlar yeterli, açık, sade ve anlaşılır bulunurken, sürece ilişkin olarak materyal, öğretim yöntem ve teknikleri ve ölçme değerlendirmeye ilişkin sorunlar olduğu ortaya konmuştur. Pia (2015) çalışması ile matematik öğretim programlarının uygulanmasında yaşanan bir takım sorunların pedagojik, sosyal, ekonomik, idari ve politik nedenler gibi pek çok parametreden oluştuğunu ve çözümlerin sadece bütün paydaşların ortak çabası ile giderilebileceğini ortaya koymuştur. Yine benzer şekilde Akubue vd. (2024) çalışmalarında eğitim alanında tüm paydaşların ortaokul matematik dersi öğretim programının uygulanmasında aktif olarak yer almasını ve gelişimi için öğretim programlarına yönelik çeşitli çalıştay ve seminerlere katılmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur;

1. Öğrencilerin beklentileri doğrultusunda matematik dersinde kullanılan yöntemlerde değişiklikler yapılmalıdır.
2. Okullardaki akıllı tahtalara ek olarak daha fazla dijital destek sağlanmalıdır.
3. Ölçme değerlendirmeye yönelik programda örneklere yer verilerek sınav sistemi ve soruları ile program uyumu sağlanmalıdır.
4. Öğretmenlerin programın uygulanmasına yönelik yaşadıkları sorunlar dikkate alınarak çözüm yolları üretilmelidir.
5. Programa yönelik gerçekleştirilecek değişikliklerde programın uygulanması basamağında yer alan öğretmen, öğrenci ve yöneticilerin de görüşlerini dikkate alınmalıdır.

6. Okul yöneticilerine yönelik, öğretim programları ve değişiklikler ile ilgili daha fazla bilgilendirici çalışmalar yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Abdioğlu, C. ve Çevik M. (2018). Okul Yöneticilerinin Lise Matematik Öğretim Programı'na Yönelik Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(26), 405-432.
- Açıkel, G. (2010). *Ortaöğretim Kurumlarında Yönetici Öğretmen İletişimi*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akarsu, M., İler, K., Ayhan, Z., Elmas, R., (2023). Özel Okullarda Görev Yapan Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programlarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1045-1062.
- Akça, S. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf 2005 Matematik Programının Öğretmen, Yönetici Ve İlköğretim Müfettişleri Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Matematik Programlarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-10.
- Akubue, A. E., Agu, N. N., & Ezeugo, N. C. (2024). Evaluation Of The Implementation Of Mathematics Curriculum In Junior Secondary Schools In Enugu State. *Unizik Journal of Educational Management and Policy*, 6(1), 18–28.
- Altun, M. (2004). *Matematik öğretimi*. (2.basım). Bursa: Alfa yayıncılık.
- Austin, D. S. (2004). *New literacies: Are Colorado Teacher Education Programs Preparing Pre-Service Teachers to Use Technology in Their Learning Environments?*, Doctoral Thesis, University of Denver.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Haziran 2012, 3 (1), 1-9.
- Baş, F. (2017). Matematik Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme Durumları ve Araştırmalara Yönelik Tutumları: Türkiye Örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42, (189), 249-267.
- Başkaya, A. (2016). *4+4+4 Eğitim Sistemi İle Yeniden Düzenlenen Ortaokul Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Beyendi, S. (2018). 2013-2018 Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Birey ve Toplum*, 8(15), 174-200.
- Budak M. ve 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.
- Burns, B.A. ve Hamm, E. H (2011). A Comparison Of Concrete And Virtual Manipulative Use In Third And Fourth Grade Mathematics. *School Science and Mathematics*, 111(6), 256 261.
- Cameron, T., ve Bennett, T. (2010) Learning Objects In Practice: The İntegration Of Reusable Learning Objects In Primary Education. *British Journal of Educational Technology* (41) 6, 897-908.

- Çelik K. ve Büyükalın Filiz S. (2018). Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı'nın (2014) Eisner Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 50-67.
- Çetin, E. (2018). *7.Sınıf İngilizce Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 267-276.
- 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. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 1-21.
- Çiftçi, O. ve Tatar, E. (2015). Güncellenen Ortaöğretim Matematik Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 285-298.
- 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.
- Demir, M., ve Çelik, A. (2022). 7. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *KSÜ Eğitim Dergisi*, 4(1), 93-110.
- Dikbayır, A. (2018). *Tasarlanan, Uygulanan Ve Ölçülen Lise Matematik Programlarındaki Uyumun İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- 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.
- Edward, A. C. (2010). *Teacher As The Instrument Of Evaluation: A Descriptive Case Study Of Connoisseurship And Educational Criticism's Role In Project-Based Learning, Technology Arts Classrooms*, Ph.D. University of La Verne.
- Eisner, E. W. (1985). *The Educational Imagination*. New York; London: Macmillan, Publishing Co. <https://lcn.loc.gov/77024104> adresinden 20.11.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Eisner, E.W. (1998). *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Prentice Hall: Ohio. <https://books.google.com.tr/> adresinden 02.11.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. (1.Basım) Ankara: Anı Yayınları.
- Erden, B. (2020). Türkçe, Matematik Ve Fen Bilimleri Dersi Beceri Temelli Sorularına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 81-103.
- Ersoy, Y. (2003). Teknoloji Destekli Matematik Öğretimi-II: Hesap Makinesinin Matematik Etkinliklerinde Kullanılması. *İlköğretim Online*, 2(2), 35-60.
- Eski, C. (2017). *Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen ve Uzman Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Eviren S. (2017). Eğitim Değerlendirme Modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(3), 57-76.
- Eyiol K. Ö. (2019). *Ortaokul Matematik Uygulamaları Öğretim Programının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gevrek Özden G. (2019). *Güncellenen 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Gliner, J. A., Morgan, G.A. & Leech, N. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri*. (1.Basım) Ankara: Nobel Yayınevi.
- Göçer G. (2020). *Bilişim Teknolojileri Ve Yazılım Dersi Öğretim Programının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gündoğdu, K., Çelik, B., Altın, M. ve Şimşek, E. (2015). Uygulamalı Elektronik Pazarlama Dersi Öğretim Programının Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi: Adnan Menderes Üniversitesi Örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3),63-81.
- Işık E. (2019). *Güncellenen 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programının (2017) Eğitsel Eleştiri Modeliyle Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması*, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- İlhan, A. ve Aslaner, R. (2019). 2005'ten 2018'e Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 394-415.
- İnan, C. (2006). Matematik Öğretiminde Oluşturmacı Yaklaşım Uygulamasının Örnekleri. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 40-50.
- İnce M. & Kuuk Yavuz Ö. (2018). 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 427-446.
- İsmail Amet, E. (2021). *Türkiye Ve Yunanistan Ortaokul Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi.
- Kandemir, A. ve Tok, Ş. (2017). İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46 (215) , 27-67.
- Karacaoğlu, Ö.C. ve Acar E. (2009). Yenilenen Programların Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 45-58.
- Karagöz, S. (2021). *Güncellenen 6. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakoç, G. (2019). *2018 Yılında Yenilenen Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kastelic, D.R. (2008) *Adolescent Girls' Support for Voice in Education*, Ph.D., University Of Denver.

- Kaysi, F., Bavlı, B. ve Gürol, A. (2017). Educational Connoisseurship And Criticism: Evaluation Of A Cooperation Model Between University And The Sector On Vocational Education. *Journal of Education and Practice*, 8(6), 2222-1735.
- Keleş, Ö., Haser, Ç. ve Koç, Y.(2012). Sınıf Öğretmenlerinin ve İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Matematik Dersi Programı Hakkındaki Görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 715 -736.
- Keleşoğlu S. ve Yiğit E. (2017). Yenilikçi Tarih Öğretimi Hizmet İçi Eğitim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 161-187.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye Yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6.
- Kime, D.B. (2008). *Outdoor Adventure Education Instructor Teaching in Postsecondary Education Settings: Educational Connoisseurship and Criticism Case Studies in Canada, New Zealand, And The United States*, Ph.D., University Of Denver.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları*. (1.Baskı). Yeryüzü Yayınevi.
- Kozikoğlu İ. ve Senemoğlu, N. (2019). Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin İçerik Analizi (2009-2014). *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 29-41.
- Köse, E. (2011). 2005 İlköğretim Matematik Programının Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2),1-11.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel Eleştiri Modeli İle Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğretim Programının Değerlendirilmesi - Bir Durum Çalışması*, Doktora Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Little, D. C. (2010). *Parents as Partners in Kindergarten and Second Grade Literacy Instruction: A Qualitative Inquiry into Student-Authored Traveling Books*, Doctoral Thesis, Utah State University.
- MEB (2018). *Matematik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara.
- Meşin, D. (2008). *Yenilenen Altıncı Sınıf Matematik Öğretim Programının Uygulanması Sürecinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2000). *Principles and standarts for school mathematics*. National Council of Teachers of Mathematics. <https://www.ams.org/journals/notices/200008/comm-ferrini.pdf> adresinden 14.09.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Nouri, A. & Farsi, S. (2018). The Current State Of Arts Education İn Iran: A Case Study İn Two Elementary Schools Using Educational Criticism. *The International Journal of Art & Design Education*, 37, 125-136.
- Oral Temizkalp, G. (2019). *2017 Yılında Yenilenen Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Orbeyi, S. (2007). *İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.



- Ölçme Değerlendirme & Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2016). *TIMSS 2015 Ulusal Matematik Ve Fen Bilimleri Ön Raporu 4. ve 8. Sınıflar*. Araştırma Raporu, Ankara.
- Özbudak, F. (2009). *Yönetici-Öğretmen İletişimi İstanbul İli Küçükçekmece İlköğretim Okulları Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme Ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 126-149.
- Pia, K. F. (2015). Barriers In Teaching Learning Process Of Mathematics At Secondary Level: A Quest For Quality Improvement. *American Journal of Educational Research*, 3(7), 822-831.
- Sağlam, M. ve Yüksel, İ. (2007). Program Değerlendirmede Meta-Analiz Ve Meta Değerlendirme Yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Dergisi*, 18, 175-188.
- Service, B. M. (2014). *Will The Benefit Equal The Effort? An Investigation Into The Personal Significance Of The Changes Signalled In A Mandated Curriculum To New Zealand Secondary School Teachers*, Doctoral Thesis, Victoria University of Wellington.
- Sheikalipour, Z., Lotfi, M., Valizadeh, L. And Virani, F. (2016). Critical Appraisal Of Anesthesiology Bsc Program According To Eisner’s Connoisseurship And Criticism Model. *Iranian Journal of Medical Education*, 16, 537-551.
- Sıcak, A. ve Arsal Z. (2013). 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Öğretim Programı Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım Ünitesinin Sağlamlığının İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 85-89.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Anı.
- Şen E. Ö. ve Peker Ünal D. (2021). Matematik Dersi Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 605-632.
- Şen Ö. (2017). Matematik Dersi Ortaokul Öğretim Programlarının Karşılaştırılması: 2009-2013-2017. *Curr Res Educ*, 3(3), 116-128.
- Taş, H. (2020). 2018 MEB ortaokul matematik programındaki beş, altı ve yedinci sınıfa ait kazanımların zorluk düzeylerinin öğrenciler açısından değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7(3), 52-64.
- Teater, T.A. (2004) *Development of Teacher Efficacy*, Ph.D., Illinois State University.
- Torçuk, Ç. F. (2008). *2006-2007 Eğitim-Öğretim Yılı İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının “Ölçme Ve Değerlendirme” Boyutunun Uygulanma Düzeyinin İncelenmesi (Muğla İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Türk, N. (2011). *Sekizinci Sınıf Matematik Ders Programına ve Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Varış, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”*. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara

- Wolf P., Hill A. & Evers F. (2006). Handbook for Curriculum Assessment.
- Yalçın, D. (2017). 2015 ilkokul 1-4 matematik öğretim programının geometri öğrenme alanı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2.Basım) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yüksel İ. (2010). *Türkiye İçin Program Değerlendirme Standartları Oluşturma Çalışması*, Doktora Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

“2018 Yılı 8.Sınıf Matematik Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli’ne Göre İncelenmesi” isimli makalemizde 1.yazar %70 ve 2. yazar %30 oranında katkıda bulunmuştur.

### **Çatışma Beyanı**

“2018 Yılı 8.Sınıf Matematik Öğretim Programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeli’ne Göre İncelenmesi” isimli makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.