



İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programının Bilgi Merkezli Program Modeline Göre İncelenmesi

Seçil ALTUN YAŞAR^{1*}, Mehmet TAŞDEMİR²

Öz

Bu araştırmada ilkökul matematik dersi öğretim programında esasici eğitim felsefesinin etkilerinin olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik MEB (2018) tarafından hazırlanan İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programları (1-4 sınıflar) incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. İncelenen program betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Oluşturulan değerlendirme formu tasarısı uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alındıktan sonra Miles-Huberman güvenilirlik formülü uygulanmış olup güvenilirlik yüksek çıkmış olduğundan dolayı değerlendirme formunun kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde esasicilik göstergeleri boyutunu oluşturan 23 alt boyutta toplam 13 adet esasicilik özelliği taşıdığı gösterir göstergelere ulaşılmıştır. Bunlar 1.,2.,4.,5.,6.,8.,9.,11.,12.,13.,14. ve 16.maddelerini oluşturan göstergelerdedir. Esasici eğitim felsefesini temsil ederken programda öğrencilerin aktif konumda olması, öğretmenin rehber rolünü üstlenmesi, öğretmenin alternatif öğretim yöntemlerini kullanması gibi bulgularında ilerlemeci eğitim felsefesini temsil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda ilkökul matematik programının esasici eğitim felsefesini de içeren bir yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul matematik dersi öğretim programı, bilgi merkezli program modeli, eğitim felsefesi, esasici

Examination of Primary School Mathematics Program According to Essentialist Educational Philosophy

Abstract

This research aimed to examine whether there are effects of essential educational philosophy in the primary school mathematics curriculum. For this purpose, Primary School Mathematics Course Teaching Programs (1-4 grades) prepared by the Ministry of Education (2018) were examined. Qualitative method was used in the research. Document review method, one of the qualitative research methods, was used. The examined program was analyzed using the descriptive analysis method. The evaluation form draft was presented to expert opinion. After obtaining expert opinion, the Miles-Huberman reliability formula was applied and since the reliability was high, it was concluded that the evaluation form could be used. When the findings obtained in the research were examined, a total of 13 indicators that showed essentialism characteristics were found in the 23 sub-dimensions that constitute the dimension of essentialism indicators. These are in the indicators that constitute the 1st, 2nd, 4th, 5th, 6th, 8th, 9th, 11th, 12th, 13th, 14th and 16th articles. While it represents the essentialist philosophy of education, it has been concluded that it represents the progressive philosophy of education in its findings such as students being active in the program, the teacher assuming the role of guide, and the teacher using alternative teaching methods. As a result of the research, it was concluded that the primary school mathematics program has a structure that also includes the essentialist education philosophy.

Key Words: Primary school mathematics curriculum, knowledge-centered program model, philosophy of education, essentiaalist

^{1*}Corresponding Author: Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye, saltunyasar@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3482-7300

²Prof. Dr, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye, mtasdemir@ahievran.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5896-0587

Giriş

Kavramsal Çerçeve

Matematik insanın hayatında hep var olmuş bir bilimdir. Popkewitz'e göre insanlar farkında olsun olmasın hep matematik biliminden faydalanmıştır. Matematiksel bilgi düzeyi bir toplumun bilimsel ve teknolojik ilerlemesini göstermektedir. Matematik sadece bir ders değil bir ülkenin geleceğidir de çünkü teknolojiyi temelinde matematik vardır. Endüstriyel, askeri, genetik mühendisliği gibi bir sürü alandaki gelişmeler matematikten etkilenmiş ve matematiği etkilemiştir (Popkewitz, 1988). Matematik, bir ülkenin askeri, ekonomik ve teknolojik üstünlüğünün temeli olarak görülmektedir. Özellikle Soğuk savaş döneminde Sovyetler Birliği, Sputnik uydusunu başarıyla fırlatmasıyla soğuk savaşın ve Sovyetlerin dünya hâkimiyetine yönelik tehditleri Amerika'nın endişelenmesine sebep olduğundan Amerikan bilim camiasının harekete geçmesine sağladı. Böylelikle matematik ve fen bilimleri alanında bir dizi program geliştirme çalışmaları yapılmaya başlandı (Schoenfeld, 2004).

ABD'de okul yapılarının evrilmesinde önemli etki yapan Sputnik olayı öncesi okullar doğada eğitim yapan okullar iken bu süreçte yeniden geleneksel forma dönüşmüşlerdir. Bu değişim gelişigüzel olamayıp belirli ilkeler çerçevesinde olmuştur. Bu değişimlerin başında eğitim felsefesini değiştirerek yeni programlar geliştirmek gelmektedir. Sputnik öncesi İlerlemecilik akımına göre düzenlenen veya geliştirilen programlar bu olaydan sonra esasiciliğe göre düzenlenmeye başlanılmıştır (Steeves, Bernhardt, Burn, & Lombard, 2009).

Realizm ve İdealizminden etkilenen ve Realizmin daha yoğun olarak hissedildiği eğitim akımı Esasicilik (Sönmez,2020:90) diğer adıyla Özcülük'tür. Esasicilik (Özcülük)'te üç temel unsur vardır. Bunların yapıdaki konumları şöyledir:

- 1.Öğretmen: Öğretmen konu uzmanıdır. Kullanacağı yöntem ve teknikleri bilip aktif olmalıdır. Öğretmen merkezli bir eğitim-öğretim tasarlandığından öğretmen yol gösterici ve denetleyicidir.
- 2.Öğretilecek bilgi ve beceri: Evrensel doğrular tam ve kesin olarak verilmelidir.
- 3.Öğrenci: Öğrenme sıkı ve zor olduğundan disiplin ve çaba ister bu yüzden öğrenci itaatkâr yani öğrenci pasif olmalı. Öğretmenin anlattıkları öğrenciler tarafından ezberlenmeli, yapılmalı ve tekrar edilmelidir. Bu şekilde öğrenci yeteneklerini ve aklını geliştirir.

Gutek (2021: 289-301)'e göre esasicilikte insanı en iyi şekilde donanımlı hale getirmek için ilkökul eğitim programında okuma- yazma matematik ve çağdaş toplumsal davranışlar gibi temel yeteneklerin; ortaokul düzeyinde matematik, tarih, yabancı diller, edebiyat ve fen bilimleri; yüksekokulda programında ise hem fen hem de sosyal bilimleri bulunmalıdır. Sosyal ve doğal çevreyle ilgili konularda sayesinde öğrenciler medeni bir topluma en iyi şekilde uyum sağlarlar. Temel eğitim sayesinde öğrencilerin kolay, zor veya karmaşık konuları bile öğrenebilecekleri iddia edilmektedir. Eğitim sisteminde öğretmenler öğrencilere hem okulda hem de toplumda meşru otoriteye saygı göstermeyi öğretmelidirler.

Esasici eğitim felsefesi; çocukları okuryazar ve yararlı vatandaşlara dönüştürebilmek için eğitimin gücünü kullandı. İlkokulda okuryazarlık ve matematik, ortaöğretimde tarih, fen bilimleri, matematik, edebiyat ve dil gibi "temel" eğitim unsurlarına odaklanılmaktaydı. Esasicilik, eğitim sürecinde temellere odaklanan, disiplin ve itaate adanmışlık ile ulusun gençliği için düzgün ve akademik açıdan sağlam bir eğitim programı anlamına geliyordu. Özellikle ilköğretimde ana dil matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve bilgisayar bilimlerinin öğrenilmesi zorunluymuştu. Ayrıca öğrencilerin bu kritik konu alanlarındaki başarı seviyelerini

belirlemek için standart testlerin düzenli olarak uygulanması gerekli görülmüştür (Blanford, 2011). Oliva ve Gordon (2018:186) esasiciliği ilerlemeci eğitime karşıt olarak doğan bir eğitim felsefesi olarak tanımlamıştır. Esasicilikte 3R diye tanımlanan okuma yazma ve aritmetik programın temelini oluşturur. Esasicilikte “programın çocukları” vardır. Bu kavram bir programın bütün öğrencilere aynı şekilde uygulanması bir nevi tek tip öğrenci yetiştirmeyi ifade etmektedir. Derslere sıkı çalışma ve ödev yapma esastır. Bunun için davranışçı ilkelere göre öğretim yapılmaktadır. Sürekli tekrarlarla kalıcı öğrenme planlanmaktadır. Ders kitabı temelli olup konular ardışık olarak verilmektedir. Öğretmen otoriterdir. Değerlendirme standart testlerle yapılmaktadır. Öğrenciler arası rekabet vardır. Daimicilikten farklı olarak mesleki gelişimler dikkate alınarak sanatsal çalışmalara önem verilir.

Ellis (2015:100) eğitim programında temel kavramlar ve disiplinler esas alınmış ise bu programın felsefesinin Esasicilik olduğu söylenebilir. Esasici eğitim felsefesi teknoloji ve uygulamalı öğrenmeyi de benimsemektedir çünkü toplum değiştiği için derslerin de bu değişime uyum sağlamak zorunda olduğunu vurgulamaktadır. Esasicilik akademik disiplinlere modern bir bakış açısı ve sonsuz erdem görüşü arasındadır. Esasiciler öğrencilerin kendilerini yetişkinlikte sosyal, kişisel ve profesyonel olarak başarıya götüreceği; üretken vatandaşlar yetiştirmek için katı bir program sunarlar.

Tablo 1. Esasici Programın Özellikleri

Temel Unsur	Odak
Vurgu	<ul style="list-style-type: none"> • Temel beceriler ve bilgi odağı • Ders kitabı yönlendirmesi • Belirlenmiş kapsam ve sıralama • İçeriğe odaklanma • Vurgulanan konuları ayırma
Öğretme	<ul style="list-style-type: none"> • Doğrudan öğretim • Öğretmen merkezli • Geleneksel öğretim • Otorite olarak öğretmen • Konu uzmanı olarak öğretmen
Öğrenme	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgi ve becerileri kazanma • Öğretmen temelli öğretim • Bağımsız çalışma • Rekabet
Çevre	<ul style="list-style-type: none"> • Ders odaklı öğretim • Geleneksel disiplin • İş yeri olarak okul
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Yaşa göre sınıflama • Uzmanlaşma • Bölümlere /şubelere ayırma • Standart testler • Harf notları

Kaynak: Ellis, 2015: 100'den uyarlanmıştır.

Ornstein (1982)'e göre Esasicilikte programın anadil (gramer, edebiyat ve yazma), matematik, fen bilimleri, tarih ve yabancı dillerin bulunduğu beş alandan oluşması, bu disiplinlerin yaşanan bilgi patlamalarına uygun olarak güncellenip alanlarda disiplinli çalışmanın yapılması gerektiğini savunur. Her disiplinin kendisine has bir öğretim yönteminin olduğunu örnek verilmesi gerekirse kimyadaki sorgulama yöntemiyle öğrenme, fizikteki sorgulama yöntemiyle öğrenmeden farklıdır. Esasicilik ve Daimicilik eğitim felsefesinde olduğu gibi programda yalnızca belirli konuların çalışılması yoluyla mümkün olan sıkı bir entelektüel eğitime odaklanması gerektiği konusunda hem fikir olmasına rağmen akademik olmayan konuların baskın olmaması kaydıyla programa eklenebileceğini belirtir. Her insanın kendi sınırlarını aşacak şekilde eğitilmesi, okulların öğrencilerin yeteneklerini ölçmek için yüksek

akademik standartlar ve sıkı test sistemlerini kullanırlar. Öğrencilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçları göz ardı edilir. Bunun sebebi olarak bugünün dünyasında belirli becerilerde ustalaşan öğrencinin yarının dünyasına daha iyi hazırlanacağını hiçbir garantisi olmadığı savını temele almalarıdır.

Ellis (2015: 87) göre eğitimde merkeze alınan felsefeye göre program tasarım yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Esasici eğitim felsefesinin yoğun olarak etkisinin olduğu eğitim program modeli bilgi merkezli program modelidir. Bilgi merkezli programda öğrencilerin öğrenmesi gereken temel bilgiler olan tarih, sanat, edebiyat, bilimsel bilgi ve matematikten oluşmaktadır. Bu bilgiler temel ve herkesçe kabul edilen genel bilgi olup ayrıntılı bir şekilde öğrenilir. Bu sayede insan ruhunun canlanacağı, neşeleneceği ve insanın iyi bir vatandaş olarak yetişeceğini varsayar. Yalnız yaşam becerileri, mesleki eğitim ve uygulamalı matematikle ilgili becerileri içermez ancak üniversiteye gitmeyecek bireylerin mesleki eğitim alması gerekir.

Öğrencilerin bilgileri derinlemesine öğrenmesi gerektiğinden bilgileri konunun uzmanları tarafından verilmesi gerekmektedir. Yani öğretmen konunun uzmanı olmalı bu da öğretmenin o alanda öğrencilik yapmasını gerektirir. Bilgi merkezli programda ders kitapları kullanılarak öğretim yapılmaktadır. Ders kitapları temel eğitim materyali olunca bilim dallarına göre eğitim yapılıp öğrenci ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınmamaktadır. Ellis (2015) bilgi temelli programın özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir.

Tablo2. Bilgi Temelli Programın Özellikleri

Temel Unsurlar	Odak
Önem	<ul style="list-style-type: none"> • Akademik disiplinlerden gelen konu alanı • Oluşturulmuş kapsam ve diziliş
Öğretme	<ul style="list-style-type: none"> • Bilgin /öğrenci olarak öğretmen • Öğretmen yönlendirmeli program • Öğretme stratejilerinin çeşitliliği
Öğrenme	<ul style="list-style-type: none"> • Konu alanına hâkimiyet • Acemi olarak öğrenciler
Ortam	<ul style="list-style-type: none"> • Açık akademik odak • Geleneksel disiplin • İş yeri olarak okul
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Formel sınavlar • Standart tabanlı değerlendirme

Kaynak: Ellis (2015: 89) 'dan uyarlanmıştır.

Hirsch'in *Çekirdek Bilgi Eğitim Programı* (2000) e göre bilişsel psikolojide, bilgi edinmek için bilgi sahibi olmak gerekmektedir. İnternette istenilen bilgiye çok rahat ulaşılırken bu bilgiyi kullanabilmek, onu özümseyebilmek için önceden bir bilgi deposuna sahip olunması gerekir. Tüm çocuklara yeni teknolojiden yararlanma şansı vermek, yalnızca onların teknolojiye erişimlerinin olmasını sağlamak değil, aynı zamanda bu teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları için gerekli bilgiye sahip olmalarını sağlamak anlamına da gelir. Örneğin, bilişsel bilimde "uzman-acemi çalışmaları" adlı bir alan bulunmakta bu alanın esas aldığı temel fikir konu hakkında ne kadar çok şey biliniyor ise o konu hakkında araştırma yapılırken daha çok şey öğrenilir. Bu yüzden uzmanlar araştırma yaparken acemilere oranla daha fazla bilgi sahibi olurlar. Hirsch, *sözcük dağarcığını* bilginin yansıması olarak kabul etmektedir. Çocuklar ancak konuları birikimli bir şekilde öğrendiklerinde sözcük dağarcıklarını hızla

geliştirebilir ve eksikliklerini giderebilirler. Okunan, duyulan veya bakılan bir şeyi anlamak için, gerekli olan önceden bilinen kelimelerin etkisinin yaklaşık %95 olduğunu ifade etmektedir. Bilgi ve sözcük dağarcığı yeni bilgilere maruz kaldıkça zamanla yavaş yavaş genişletilir ve geliştirilir. Bunun içinde çocukların okumaya teşvik edilip geniş bir program tasarlanarak sözcük dağarcığı geliştirilmeli. Eğitimde genişlik-derinlik sorunu daimî ve gerçektir. Eğitimin ilk yıllarında program geniş ve çocukların kendilerini ilgilendiren konuları derinlemesine araştırmaya teşvik edecek şekilde tasarlanmalı. Öğretmenler, öğrencileri motive eden ve becerilerini geliştiren öğretim tekniklerini uygulamalı. Aktif öğretim sayesinde her derste geniş ancak seçici bir konu dizisinin öğretilmesini ve öğrenilmesini sağlar.

Ellis (2015:84-85) Hirsch'in çekirdek bilgi eğitim programını sınıf seviyesine göre hazırlandığı ve bilginin; ortak, tamamlayıcı, ardışık ve özgün olduğunu belirtmektedir. Öğrencinin rolü bilgiyi elde etmektir. Geniş çaplı konular sadece 3Rleri sanat, tarih, coğrafya, edebiyat ve bilim ile ilgili temel kavramları bilmelidir bu sayede iyi bir vatandaş olma yolunda ilerler. Öğretmenin rolü ise doğrudan öğretim beklenir bu sebepten dolayı öğretmen konu alanında uzman olmak zorundadır. Öğretmen öğrenciyi değerlendirirken genellikle geleneksel yöntemleri kullanırken etkinlik, proje, performans ve anekdot raporları gibi bireye özgü, değerlendirme yapılabilir.

Araştırmanın Amacı

Türkiye'den Amerikan eğitim sistemini incelemeye giden eğitimciler ve Amerika'dan Türk eğitim sistemini incelemek ve geliştirmek için gelen yabancı uzmanlar Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında etkili olmuşlardır. Bu nedenle Türk eğitim sisteminin ve programlarının şekillenmesinde de bu dört felsefenin etkili olduğunu söylemek mümkündür (Ulubey ve Aykaç, 2017). Ülkemizde eğitim programlarını hazırlama ve yürürlüğe koyma merkezi bir anlayışla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir. MEB 2005 yılında programlarda köklü değişikliğe gitmiştir. Bu köklü değişikliğin başında eğitim felsefesini değiştirilerek esasici eğitim felsefesinden İlerlemeci eğitim felsefesine geçilmiştir. Dolayısıyla program modeli tasarımı da bilgi merkezli programdan öğrenciyeye yönelik program tasarımına geçilmiştir. Böylelikle program geliştirme çalışmaları yapıp tüm eğitim kademelerinde program değişikliğine gidilmiştir. Bu değişikliklerden biri de İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı'dır. Bu sebepten dolayı İlkokul Matematik Programı'nda (İMDÖP) esasiciliğin izlerinin varlığı araştırılmaktadır. Literatürde bu amaçla yapılmış çalışmalar sınırlıdır. Bu bakımdan bu ilkökul matematik programının esasici eğitim felsefesi bakış açısı ile incelenmesi ve bu özellikleri taşıyıp taşımadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır

Önem

İlkokul Matematik Programının eğitim felsefesi incelenerek programın esasici eğitim felsefesinden etkilenip etkilenmediği hususunda öğretmenlere, program hazırlayıcılarına ve araştırmacılara fikir sağlaması açısından eğitim bilimleri alanını ile eğitim programı çalışan ve çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi olarak 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ilkökul matematik dersinde uygulanan İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı(1-4) araştırmacılar tarafından geliştirilen "Esasici Program İnceleme Formu" ile incelenmiştir. İncelenen İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı(1-4) betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz yüzeysel bir analiz yöntemi olup derinlemesine bir analiz işlemi gerektirmez (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 243). Bu doğrultuda İMDÖP bilgi temelli programın dayandığı esasici eğitim felsefesinin özelliklerini taşıyıp taşımadığı

değerlendirilmiştir. Bu bağlamda araştırma sürecinde mevcut var olan program değerlendirilmeye alınmış olup MEB 2024 program çalışmaları bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

Veri Toplama ve Analizi

Araştırmada veri toplama ve analiz etme amacıyla İMDÖP incelenip literatür taraması yapıldıktan sonra inceleme formu geliştirme çalışması yapılmıştır. Yapılan değerlendirme formu tasarısı eğitim programları alanında üç akademisyen tarafından inceleyip değerlendirmesine dayalı olarak geliştirilmiştir. Huberman (1994) tarafından önerilen uyum yüzdesine bakılmıştır. "Görüş birliği", "Görüş ayrılığı" sayıları hesaplanarak görüş birliği sağlanan maddeler belirlenmiştir (Miles & Huberman, 1994). Araştırmadaki "Esasici Program İnceleme Formu" taslağını oluşturan tüm maddelere dayalı olarak hesaplanan uyum katsayısı 0,89 üzerinde görüş birliği değeri elde edilen maddeler değerlendirme formunu oluşturmuştur. Oluşturulan değerlendirme ölçeği tasarısı, hesaplanan uyum katsayısı 0,84 olarak hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen uyum katsayısı değerlendirme formu maddelerinin yüksek güvenilirlikte olduğundan dolayı kullanılabilirliğini göstermektedir. Bu doğrultuda oluşturulan İlkokul Matematik Programının Bilgi temelli program tasarımı ve Esasicilik felsefesine yönelik incelenmesine dayalı oluşturulan değerlendirme formu 23 maddeden oluşturulmuştur. Bu değerlendirme formu maddeleri doğrultusunda İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı (İMDÖP:1-4. sınıflar) araştırmacılar tarafından incelenerek veriler elde edilmiştir. Elde edilen verilerin inceleme formu alt boyutlarına uygun olup olmadığı eğitim programı ve öğretim alanındaki iki bilim uzmanı görüşüne sunularak araştırmanın verilerine nihai şekli verilmiştir.

Bulgular ve Yorum

İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programının (İMDÖP:1-4. sınıflar) incelemesine dayalı elde edilen bulgular inceleme formu alt boyutları doğrultusunda sıralı olarak açıklanmıştır. Buna göre incelenen programın esasici özelliklerine ilişkin aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

1."İlkokul matematik programı, bilim ve teknolojiye yaşanan değişimler dikkate alınarak hazırlanmıştır." maddesi "Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir."(MEB, 2018: 4) ifadesi ile karşılaştırıldığında esasiciliğe ait olabileceği düşünülmektedir.

2.Maddede yer alan" İlkokul matematik programında yer alan temel matematik becerileri esas alınmıştır "maddesine yönelik program incelendiğinde programda yer alan "Matematiksel okuryazarlık becerilerini geliştirebilecek ve etkin bir şekilde kullanabilecektir. Matematiksel düşüncelerini mantıklı bir şekilde açıklamak ve paylaşmak için matematiksel terminolojiyi ve dili doğru kullanabilecektir" (MEB, 2018: 9) ifadesi programda esasiciliğin yer aldığını ifadesi ile karşılaştırıldığında esasiciliğe ait olabileceği düşünülmektedir.

3."İlkokul matematik programında içerik düzenlemede doğrusal programlama modeli esas alınmıştır." maddesini incelendiğinde İMDÖP'nda doğrusal programlama modelinin kullanıldığına ait bilgiye rastlanmadığı görülmüştür.

4."İlkokul matematik programında bilgi merkezli tasarım kullanılmıştır." maddesi incelendiğinde İMDÖP'nda İfadesi ile karşılaştırıldığında esasici eğitim felsefesine uygun bir ifade olabileceği düşünülmektedir.

5.“İlkokul matematik programı milli değerleri / milli kültür öğelerini kazandıracak yeterlidir” ifadesi programda “Eğitim sisteminizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarımıza aktaracağımız öz mirasımızdır. Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünümüze ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır.” (MEB, 2018: 5) ifadesi ile benzerlik taşıdığı düşünülmekte bu sebepten dolayı Esasicilik eğitim felsefesine yönelik ifade olduğu düşünülmektedir.

6.“İlkokul matematik programının uygulanması sürecinde temel materyal olarak ders kitabı kullanılmıştır.” maddesi programda “Matematik dersi 1-8. sınıflar ders kitabı forma sayıları ve ebatları programda belirtildiğine göre ders kitabı kullanılmıştır” (MEB, 2018: 14) ifadesi ile örtüştüğü düşünülmektedir.

7.“İlkokul matematik programında kazanımlar sınıf düzeyi göz önüne alınarak oluşturulmuştur” maddesi programda “Farklı konu ve sınıf düzeylerinde bu kazanımlar ve sınırlarını belirleyen açıklamaları, sınıflar ve eğitim kademeleri düzeyinde değerler, beceriler ve yetkinlikler perspektifinde bütünlük sağlayan bir bakış açısıyla yalın bir içeriğe işaret etmektedir.”(MEB, 2018: 4) ifadesinde kazanımların sınıf düzeyinde oluşturulduğuna dair bilgiyi içerdiği düşünülmektedir.

8.“İlkokul matematik programında beceriler sınıf düzeyi göz önüne alınarak oluşturulmuştur” maddesi programda yer alan “farklı konu ve sınıf düzeylerinde bu kazanımlar ve sınırlarını belirleyen açıklamaları, sınıflar ve eğitim kademeleri düzeyinde değerler, beceriler ve yetkinlikler perspektifinde bütünlük sağlayan bir bakış açısıyla yalın bir içeriğe işaret etmektedir” (MEB, 2018: 4) ifadesinde becerilerin sınıf düzeyinde oluşturulduğuna dair bilgiyi içerdiği düşünülmektedir.

9.“İlkokul matematik programında içerik / konular ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.” maddesi İlkokul Matematik Programında yer alan “Sağlam bir aritmetik becerisi üzerine inşa edilen süreç, faaliyet ve bilgiye vurgu yapılmaktadır. Matematiksel yetkinlik, düşünme (mantıksal ve uzamsal düşünme) ve sunmanın (formüller, modeller, kurgular, grafikler ve tablolar) matematiksel modlarını farklı derecelerde kullanma beceri ve isteğini içermektedir.” (MEB, 2018: 6) ifadesi ile benzer özellikte olduğu düşünülmektedir.

10.“İlkokul matematik programında yeni toplumun ihtiyaçları ve ilgilere dikkat edilmemektedir.” maddesinin İlkokul Matematik Programında yer almadığı görülmektedir.

11.“İlkokul matematik programında öğrencilerin gelecekte ihtiyaç duyacakları bilgileri içerir.” maddesi İlkokul Matematik Programında yer alan “Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir.” (MEB, 2018: 5) ifadesi ile örtüştüğü düşünülmektedir.

12.“İlkokul matematik programında tümevarım yöntemi kullanılmıştır.” Maddesi İMDÖP incelendiğinde açıkça belirtilmemesine rağmen kazanımların özelden genele doğru gittiği sınıf seviyesi

arttıkça bilgilerin daha genelleştiği görülmektedir. Bu da İlkokul matematik programında tümevarım yönteminin kullanıldığına dair ipucu olarak algılanmasına örnek olarak gösterilebilir.

13.“İlkokul matematik programında öğrencilerin ulaşması gereken hedefler /kazanımlar açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.” maddesi programda yer alan “M.1.1.1.2. Nesne sayısı 20’ye kadar (20 dâhil) olan bir topluluktaki nesnelerin sayısını belirler ve bu sayıyı rakamla yazar. Kazanımının açıklaması olarak; a) Rakam ile sayı arasındaki fark vurgulanır; b) Sayma çalışmaları yapılırken son söylenen sayının nesne miktarını ifade ettiği fark ettirilir; c) 20’ye kadar olan bir sayıya karşılık gelen çokluğun belirlenmesi sağlanır; ç) "Önce", "sonra" ve "arasında" ifadeleri kullanılarak 20’ye kadar olan sayılar arasındaki ayrışıklık ilişkisinin kavranması sağlanır.” (MEB, 2018: 26) ifadesi ile karşılaştırıldığında program kazanımlarının açıkça belirtildiği kanısına ulaşılabilir. Bu da ilgili madde ile programın ifadesi ile örtüştüğü söylenebilir.

14.“İlkokul matematik programında konular diğer disiplinlerle ilişkilendirilmiştir maddesi programda bulunan “Matematiğin hayatın bir parçası olduğu unutulmamalı, bunun için her fırsat matematiksel düşünmenin gelişimi için değerlendirilmelidir. Bu amaçla diğer derslerle Matematik dersi arasında yeri geldikçe ilişkilendirmeler yapılmalıdır” (MEB, 2018: 15) ifadesi ile örtüştüğü sonucuna ulaşılabilir.

15.“İlkokul matematik programı uygulama sürecinde öğrenciler öğretmenin yönergelerine tamamen uyarlar.” maddesi program kapsamında incelendiğinde bu ifadeye yönelik kavramın olmadığı görülmektedir.

16.“İlkokul matematik programı öğrencilerin sorumluluk becerisi kazanmasını/geliştirmesini desteklemektedir.” maddesi programda yer alan “Sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecektir.” (MEB, 2018: 9) ifadesi ile örtüştüğü düşünülmektedir.

17.“İlkokul matematik programı iş birliği yerine rekabeti teşvik etmektedir” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

18.“İlkokul matematik programı uygulama sürecinde öğrenciler pasif konumdadırlar.” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

19.“İlkokul matematik programı öğrenciyi sıkı / disiplinli çalışmaya sevk etmiştir.” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

20.“İlkokul matematik programında öğretmen bilgi aktarıcı rolünü üstlenmiştir” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

21.“İlkokul matematik programında öğretmen geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmıştır” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

22.“İlkokul matematik programında öğretmen ölçme değerlendirmede standart testleri öğrencilere uygulamıştır.” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

23.“Öğretmen programı uygulama sürecinde öğrencilerin davranışlarına yönelik ödül veya ceza verebilir.” maddesi incelendiğinde programda bu maddeye yönelik herhangi bir bilginin yer almadığı görülmektedir.

Özet olarak esasici eğitim felsefesine ait göstergelerin inceleme boyutunu oluşturan 23 alt boyutta toplam 13 adet esasici eğitim felsefesi özelliği taşıdığını gösterir göstergelere ulaşılmıştır. Bunlar 1.,2.,4.,5.,6.,8.,9.,11.,12.,13., 14. ve 16.maddelerini oluşturan göstergelerdedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

1.madde İMDÖP ile karşılaştığında programda yer alan “Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir” (MEB, 2018: 4) bilgisi esasici eğitim felsefesine de ait bir unsur olarak kabul edilebilir. Esasici eğitim felsefesi daimicilikte olduğu gibi geçmişteki bilgileri salt yeni kuşaklara aktarılması değil eski ve geçerli bilgilerin yanında yeni bilgileri de aktarmasını esas alması ve realizmden etkilendiği için bilimsel bilgilerin güvenilir ve geçerli bilgi olduğunun varsayılmasıdır. Bilgi patlamasının yaşanıldığı düşünüldüğünde toplumun da bu değişime ayak uydurup değişeceği için derslerin de bu değişime uyum sağlamak zorunda olduğudur (Ellis, 2015:100). Bunun sebebi esasicilerin toplumun devamlılığının sağlanmasının önemi üzerinde durmalarıdır. Bu devamlılığın sağlanması, toplumun gücüne bağlı olduğundan toplumu güçlü tutacak unsurun sadece geçmiş bilgilerle sağlanmadığı eski bilgilerin yeni bilgilerle güncel halde tutulması olarak görülmüştür. Cihan ve Yılmaz (2021:104)’a göre bilim ve teknolojiye ilerlemeleri takip etmek ya da ilerlemelere önderlik etmek bir toplumun devamlılığı ve gücü için önemli olarak kabul edilmektedir. Bu doğrultuda verilen eğitimin amacı; insanın kendini gerçekleştirme, devlet işlerinin görülmesi ve iyi bir toplum inşası olarak düşünülebilir.

2. madde İMDÖP ile karşılaştığında programda yer alan “Matematikselsel okuryazarlık becerilerini geliştirebilecek ve etkin bir şekilde kullanabilecektir. Matematiksel düşüncelerini mantıklı bir şekilde açıklamak ve paylaşmak için matematiksel terminolojiyi ve dili doğru kullanabilecektir.” (MEB, 2018: 9) ifadesi incelendiğinde esasiciliğin etkisi olduğu varsayılabilir. Esasicilikte 3R diye anılan okuma yazma ve aritmetik becerilerin öğrenmede önemli olduğu ve öğrencilerin de bu alanlara yoğunlaşması gerekir. İnsanların bilmesi gereken temel konuların ve kavramların olduğu ve insanların bu konu ve kavramlara yönelmesi gerekir (Ellis, 2015: 91 ve Şahin, 2018). İMDÖP kazanımları incelendiğinde ilkökulda herkesin bilmesi gereken temel matematik kavramları ve işlemlerinin bulunduğu görülmektedir. Dört işlem, ritmik saymalar, ölçme veya geometri alanlarındaki temel kavramların öğretilmesine yönelik kazanım ve içerikler örnek olarak verilebilir. Ayrıca ders saatleri incelendiğinde programda matematiğin bütün kademelerde 5 saat olarak verilmesi matematiğin önemli bir disiplin olduğuna örnek teşkil edebilir.

3.madde İMDÖP ile karşılaştığında programda yer alan “Sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarına yer verilmiştir (MEB, 2018: 4) ve Eğitim ve öğretim programlarıyla sürdürülen tüm çalışmalar; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlayıcı bir şekilde aşağıdaki amaçlara ulaşmaya yönelik gelişim dönemleri ardışık ve değişmeyen bir sıra izler. Her evrede olup bitenler takip eden evreleri etkiler. Öte yandan bu ardışıklık belirli yönelimlerle karakterize edilir: basitten karmaşığa, genelden özele ve somuttan soyuta doğru gelişim gibi. Program geliştirme sürecinde söz konusu yönelimler hem bir alandaki yeterliliği oluşturan kazanım ve becerilerin ön şart ve ardışıklığı noktasında dikkate alınmış hem de sınıflar düzeyinde derslerin dağılımlarında ve birbirleriyle ilişkilerinde göz

önünde bulundurulmuştur.” (MEB, 2018: 7-8) ifadesinin esaslılığı uygun olmadığı çünkü esaslı eğitimde doğrusal programlama yaklaşımı kullanılıp bu bilgilerin birbiri ile ardışık ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde düzenlenmektedir (Fer, 2022: 288). İMDÖP’nda ise sarmal kullanıldığı açıkça belirtilmesi ve sarmal programın özellikleri incelendiğinde, ders boyunca konuların veya temaların tekrar tekrar gözden geçirildiği bir eğitim programıdır. Sarmal bir program, öğretilen bir konunun basitçe tekrarı değildir. Aynı zamanda her ardışık karşılaşmanın bir öncekinin üzerine inşa edilmesiyle derinleşmesini de gerektirir. Spiral olarak hazırlanan eğitim programında artan zorluk seviyeleri vardır. Her tekrarın sadece gözden geçirme olarak algılanmaması gerektiği çünkü tema veya konuyla ilgili yeni bilgi veya beceriler daha önce kapsanan alanların daha gelişmiş uygulamaları; daha fazla pratik deneyim yoluyla artan yeterlilik veya uzmanlıkta ele alınmaktadır (Harden, 1999). İMDÖP içeriği incelendiğinde 1. Sınıfta bir basamaklı sayılarla işlem yaparken 2. Sınıfta iki basamaklı eldeli ve eldesiz toplama yaparken 3 sınıfta üç basamaklı eldeli eldesiz toplama 4. Sınıfta dört basamaklı sayılarla eldeli, eldesiz toplama işlemi kazanımlarının bulunduğu görülmektedir. Bu da İMDÖP’nın sarmal olarak düzenlendiği bulgusunun elde edilmesini sağlamıştır. Bunun dışında Özkale ve Memiş (2022) araştırmasında 2018 yılında yürürlüğe giren ilköğretim matematik öğretim programında sarmal yaklaşımın programda nasıl konumlandırıldığı araştırmıştır. Çalışma kapsamında matematik öğretim programının açıklama metni bölümünde sarmal yapıya doğrudan bir atıf yapıldığı, içerik bölümünde sarmal yapıya göre alt öğrenme alanlarının oluşturulup sıralandığı sonucuna ulaşarak bu araştırmanın sonucu ile paralellik gösterdiği görülmektedir.

4. maddede İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan “Ders kitaplarında, ünitelerin genel sıralamasında bir değişiklik yapmamak kaydıyla ünite içindeki kazanımların veriliş sırasında değişikliğe gidilebilir. Sınıf seviyesine göre kazanımlar birleştirilerek işlenebilir. Gerekli hâllerde bir kazanım başka bir ünite altında da ele alınabilir.” İfadesinin esaslı eğitimle uyduğu söylenebilir. Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin belli programlar çerçevesinde zamanında ve yerinde yapılması gerekmektedir (Cihan ve Yılmaz, 2021: 105). İMDÖP incelendiğinde hedef içerik ve zamanlama tablosu doğrultusunda ünitelerin işleniş süresi ile sıralaması belirtilmiştir. Bu da esaslılığın programda etkilerinin olduğu fikrini yansıtmaktadır. Program incelendiğinde “Ünite Adı: 1; Konular: Uzamsal İlişkiler; Kazanım Sayısı:2; Ders Saati: 8 ve Yüzde (%): 4” (MEB, 2018: 18) gibi ifadelerle belirtilmesi bu bulguyu desteklemektedir.

5. maddede İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan “Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarmıza aktaracağımız öz mirasımızdır Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünümüze ve yarınlarmıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır.” (MEB, 2018: 5) ifadesi Esaslı eğitim felsefesi ile örtüşmektedir. Esaslı eğitim felsefesinde bireyin toplumsallaşmasını, temel kültürel değerleri kazanması ve devam ettirmesi, toplumla uyumlu halde gelmesini sağlama ve kültürel mirası koruyan bireyleri yetiştirmeyi amaçlanmaktadır (Sönmez, 2020: 99 ve Şişman, 2012:168). Şahin ve Tuğrul (2020) araştırmasında ilköğretim matematik ders kitaplarında sınıf düzeyi, öğrenme alanı ve yayınevi türünün sosyal değerlere yer verme ağırlığını incelemiştir. İnceleme sonucunda bütün sınıf düzeylerinde, öğrenme alanlarında ve yayınevlerinde farklı sosyal değerlere farklı ağırlıkta yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Uzunkol ve Karaca (2019) çalışmasında ilköğretim 3. ve 4. Sınıf matematik ders ve çalışma kitaplarının içerdiği değerler bakımından incelemiştir. Çalışmanın

sonucunda dördüncü sınıf matematik ders kitabının üçüncü sınıf matematik ders kitabına oranla değerlere daha az yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Üreyen, Çimen ve Özmantar (2023) araştırmasında ilkökul matematik ders kitaplarının matematik dersi öğretim programında yer alan kök değerler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda ders kitaplarındaki kök değerlerin dağılımları incelendiğinde bütün sınıf düzeylerinde en fazla sevgi değerine vurgu yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazındaki araştırmaların sonucu incelendiğine araştırmamanın bulgularıyla paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

6. maddede İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda “Ders kitaplarında, ünitelerin genel sıralamasında bir değişiklik yapmamak kaydıyla ünite içindeki kazanımların veriliş sırasında değişikliğe gidilebilir.” ifadesi bulunduğundan ders kitabı kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Esasici eğitim incelendiğinde temel bilgi kaynakları öğretmen ve ders kitaplarıdır. Öğrenciler bilgilere kendileri ulaşamadıkları için bilgi aktarımı bu sayede olur (Ellis, 2015:99 ve Ergün, 2019:107). Esasici eğitim felsefesinin temel özelliği olan ders kitaplarından bilgi edinilmesi unsuru İMDÖP programında da bulunduğundan programda esasiciliğe rastlanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

7. maddede İMDÖP ile karşılaştırıldığında Programda yer alan “Farklı sınıf düzeyleri” kavramı kazanımların sınıf düzeylerine göre ayrıldığını belirtir. MEB okula başlamak için belli bir yaş grubu belirlediği gibi ilkökulu bitirmek için de maksimum yaşı belirlemiştir. Esasici eğitim felsefesi bireyleri yetenek ve becerilerine göre ayırmayıp belli yaşlara göre ayırmıştır. Bütün insanlar aynı gelişim evrelerinden geçtikleri için zihinsel gelişim de aynı olacağından sınıfları bireylerin yaşlarına göre kademelendirmektedir (Sönmez, 2020:91).

8. maddede İMDÖP ile karşılaştırıldığında Programda yer alan “Farklı sınıf düzeyleri” kavramı becerilerin sınıf düzeylerine göre ayrıldığını belirtir. Ülkemizde öğrencilerin farklı becerilere sahip olduğu kabul edilmiş olmasına rağmen temel eğitim kapsamında öğrencilerin becerilerine göre sınıf oluşturulmayıp yaşa göre kademeler şeklinde belirlenmiştir.

9. maddede İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan “Matematiksel yetkinlik günlük hayatta karşılaşılan bir dizi problemi çözmek için matematiksel düşünme tarzını geliştirme ve uygulamadır.” (MEB,2018:6) ifadesi esasici eğitim felsefesinin özellikleri ile örtüştüğü görülmektedir. Matematiksel yeterlilik alanın temel yönlerine ve taleplerine hâkim olma ve bu alanda genel bakış ve sağlam temellere dayalı muhakeme temelinde etkili bir şekilde hareket etme yeteneğini ifade eder. Matematiksel yeterlilik, aynı zamanda bir kişinin belirli durumlarla ilgili her türlü matematiksel zorluğa yanıt olarak uygun şekilde hareket etmeye iç görülü olarak hazırlığıdır. Matematik sorularını yanıtlamak, problemleri çözmek, olguları, ilişkileri ya da mekanizmaları anlamak anlamındadır (Niss & Hojgaard, 2019). Bu çerçeveden baktığımızda matematikte yetkin olmak için matematikteki kavram ve işlem becerilerine tam olarak sahip olmanın yanında başka durumlarda matematiği nasıl kullanılması gerektiği hakkında da bilgi sahibi olmak gerektiği anlaşılabilir.

10. Madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan” öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır. “(MEB, 2018: 4) ifadesi ile örtüşmediği görülmektedir. Esasici eğitim felsefesinde bireysel yetenekler, beceriler ve ihtiyaçlar göz önünde bulundurulmamaktadır. Bunun sebebi olarak bütün insanların ihtiyaçlarının aynı olmasıdır (Sönmez, 2020: 100).

11. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan “Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir.” (MEB, 2018: 5) ifadesi ile örtüştüğü düşünülmektedir. Esasicilik sadece daimicilik olduğu gibi geçmiş bilgilerin salt aktarımı olmayıp yeni deneysel bilgilerinde bireye aktarılmasını esas almaktadır. Gelecek odaklı bir program olma

sebebi bireylerin ileriki yaşamlarında sahip olması gereken ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri esas alarak programın merkezine güncel konuların yerleştirilmesidir.

12. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda tümevarım veya tümdengelim yöntemlerine ait bir bilgi olmamasının yanında tümevarım yönteminin kullanıldığına dair ipuçları bulunmaktadır. Bu ipuçlarının matematik programının kazanımları incelendiğinde tümevarım yönteminin kullanıldığı görülebilir. İlkokullarda tümevarım yönteminin kullanılması hala vazgeçilmezdir. Öğrencilerin yeterli bilgi birikimi olmadığından bilgiyi sağlama görevi öğretmendedir. Tümevarım yöntemi sayesinde öğretmenler matematikte somut, güncel ve gerçek örnekler yardımıyla formül oluşturur. Tümevarım yöntemi geometri ve aritmetik öğretme ve öğretmede daha kullanışlıdır. Belirli örneklerden genel formül kurallarına, somut örneklemeden soyut kurallara, bilinenden bilinmeyene ve basitten karmaşığa doğru ilerleme sağladığından matematikte tümevarım yöntemi kullanılır (Rudyanto, 2017). “Doğal sayılar alt öğrenme alanında kazanımlar rakamların öğretimi ile başlamakta, sınıf seviyesi arttıkça daha büyük sayılar ve basamakların öğrenilmesi hedeflenmektedir. 1. sınıfta rakamların öğrenilmesinden sonra 20’ye kadar olan sayılar onluk ve birlik şeklinde parçalara ayrılarak basamak kavramına hazırlık yapılmaktadır. Toplama ve çıkarma işlemlerini destekleyici nitelikte parça, parça-bütün ilişkisi de sunulmaktadır. Sayılar ile ilgili kazanımlarda 20’den küçük sayılar ile çalışılması istenmekle birlikte, 100’e kadar ritmik saymalar da yaptırılmaktadır. 2. sınıfta sayılar ve işlemler öğrenme alanının temel hedefi, basamak kavramının öğretimidir. Modeller kullanılarak 100’den küçük sayıların basamak değerlerine ayrılması ve incelenmesi beklenmektedir. 3. sınıfta, önceki sınıfların devamı niteliğinde, üç basamaklı sayıların modellenerek okunması, incelenmesi ve böylece basamak değeri bilgisinin genişletilmesi ve pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Tek ve çift sayıların tanımları ve bu sayıların toplamlarının tek mi çift mi olduğunun incelenmesine yer verilmektedir. Ayrıca bu sınıf seviyesinde eski uygarlıkların kullanmış olduğu sayı sistemlerinin ve rakamların tanıtılmasına da yer verilmektedir. 4. sınıftaki kazanımlar 4, 5 ve 6 basamaklı sayıların okunması, yazılması, bölüklerine ayrılıp basamak değerlerinin belirtilmesini içermektedir. Matematik Dersi Öğretim Programı Toplama ve çıkarma işlemleri, 1. sınıftan itibaren başlamaktadır. Her iki işlemin farklı anlamlarının modellerle ele alınması, aralarındaki ilişkinin belirtilmesi, toplama ve çıkarmanın temel özellikleri, stratejiler kullanılarak zihinden işlemler yapılması, Program’ın ana hedeflerindedir. Çarpma ve bölme işlemleri bakımından, 2. Sınıftan itibaren, modeller yardımıyla farklı anlamların verilmesi önem taşımaktadır. Sınıf seviyesi ilerledikçe çarpma ve bölme arasındaki ilişki kademeli olarak ele alınmaktadır. Zihinden çarpma işlemi ve bölme işleminin pekiştirilmesi 3. sınıfta ele alınırken uzun bölme işlemi 4. sınıfa bırakılmaktadır. Kesirler alt öğrenme alanında 1. sınıfta bütün ve yarım kesirler ile ilgili farkındalık oluşturulmaktadır. 2. sınıfta bütün ve yarımın çeyrek ile ilişkisi verilmektedir. Bölme (gruplandırma, parçalama) işlemine girişin yapıldığı 3. sınıfta ise parça-bütün ilişkisi vurgulanarak kesire ait terimler tanıtılmaktadır. Ayrıca birim kesir kavramı ele alınarak pay ve payda arasındaki ilişki pekiştirilmektedir. 4. sınıfta basit, bileşik ve tam sayılı kesri tanımlamaları ve kullanmaları öğrencilerden beklenmekte ve kesirlerde toplama ve çıkarma işlemlerine giriş yapılmaktadır. Paydaları eşit kesirler ile toplama ve çıkarma işlemlerinin yapılması ve uygun problemlerin çözülmesi hedeflenmektedir Aynı şekilde ritmik saymalarda önce ikişer beşer giderken sonra daha zor ritmik saymalar yapılmaktadır.” (MEB, 2018:12) Ayrıca tümevarım yönteminin kullanılma gerekçesi olarak da bu yolla ulaşılan bilginin mutlak olup sürekli biriken bir yapıda olmasıdır (Cihan ve Yılmaz, 2021:113).

13. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan kazanımların yer alıp bu kazanımlarla ilgili açıklamaların olduğu görülmektedir. Bu sayede programdaki kazanımlar anlaşılır olup herkes tarafından farklı anlaşılmaya mahal verilmeden yanlış uygulamaların önünü kesmek amacıyla açıkça yazıldığı görülmektedir. Esasici eğitim felsefesine göre hazırlanan

programın kazanımları ve içeriği ayrıntılı olarak ifade edilip, öğrencilerin ise istenilen kazanım ve içerikleri kazanmaları beklenir (Ellis, 2015:101).

14. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda matematiğin diğer disiplinlerle ilişkili olduğu ve öğretmenin derste bu duruma uygun olarak davranılması gerektiğini belirten ifadeler rastlanılmış hatta örnek olarak da verilen “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi içinde yer bulan ekmek israfı, geri dönüşüm, sağlıklı ve planlı hayat, vergi bilinci, sosyal güvenlik hak ve yükümlülükleri gibi konular özellikle vurgulanmalı ve bu konularda örnekler verilmelidir.” (MEB, 2018:15) ifadesi disiplinler arası ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Aristoteles’in öne sürdüğü programda her disiplin kendi konuları ile sınırlandırılmış olup birbirinden ayrıdır. Bunun anlamı, her bir disiplinin kendi içinde ve kendisine has bir akademik alan olarak görülmekte ve disiplinler arasında herhangi bir bağlantı kurulmamaktadır (Aktan, 2006). İlkokulda disiplinler arası yaklaşımın kullanılmasında tek bir öğretmenin derse girmesinden dolayı disiplinler arası yaklaşımın kabul gördüğü düşünülmektedir.

15. Madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan “Programların amaçlarını ve kazanımlarını gerçekleştirme sürecinde gerekli uyarlamaların öğretmen tarafından yapılması gerekmektedir.” (MEB, 2018: 7) bilgisi ile çeliştiği söylenebilir. Bunun sebebi esasici eğitim felsefesinde öğretmen konu uzmanı görüldüğünden öğrencilerin öğretmenin yönergelerine tamamen uyulması beklenir. Bu şekilde öğretmen öğrenciyi yetişkin dünyasına hazırlar. Kısaca köprü görevi görerek öğrencinin yetişkin dünyasına geçişini kolaylaştırır (Demirel, 2011). Öğretmen uzman olarak kabul edilip öğrenci boş bir levha olarak görüldüğünden öğrenciye sadece bilgiyi öğretmenin verebileceği düşünülmeyle hâlbuki 2018 İMDÖP incelendiğinde öğretmen rehber olarak görüldüğü öğrencinin ise öğretmenin rehberliğinde kendi çabalarıyla bilgiye ulaşması gereken birey olarak kabul edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

16. Madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda yer alan “Sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecektir.” (MEB, 2018:9) İfadenin esasici eğitim felsefesi ile uyduğu düşünülmektedir. Esasici eğitimde öğrenciler boş bir levhaya benzetilip öğretmenin bu boş levhayı dolduracağına inanılmaktadır. Yalnız bu boş levhanın doldurulması sadece öğretmenin değil öğrencinin de performansına bağlı olduğu ifade edilmektedir. Öğrenme zor ve meşakkatli bir işlem olduğundan öğrenci sorumluluk sahibi olup sıkı bir çalışmanın içine girerse ancak öğrenme işlemi gerçekleşir (Akdeniz ve Küçük, 2011).

17. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Program incelendiğinde programda yer alan “Matematik öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin düşüncelerini sözlü olarak ifade etmeleri, matematiksel kavramların içselleştirilmesi, anlaşılması ve yapılandırılmasında önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler, öğretim sürecinde kavramları nasıl yapılandırdıklarını sergilerken, bireysel ve bireylerarası iletişim kurmaya da teşvik edilmelidir.” (MEB, 2018:15) ifadesi programda rekabet olmadığı aksine işbirlikçi yaklaşım olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir. Esasici eğitim felsefesinde ise öğrenme bireysel olup bağımsız çalışma olduğundan rekabet vardır (Ellis, 2015:105). Bu açıdan İMDÖP esasici görüşle uyuşmamaktadır.

18. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Matematiği öğrenmede deneyimleriyle matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirerek matematiksel problemlere öz güvenli bir yaklaşım geliştirecek. Problem çözme sürecinde kendi düşünce ve akıl yürütmelerini rahatlıkla ifade edebilecek, başkalarının matematiksel akıl yürütmelerindeki eksiklikleri veya boşlukları görebilecektir. Üst bilişsel bilgi ve becerilerini geliştirebilecek, kendi öğrenme süreçlerini bilinçli biçimde yönetebilecektir” (MEB, 2018:9) ifadesi incelendiğinde öğrencinin pasif değil aktif olması gerektiği anlaşılmaktadır. Öğrencinin aktif bir şekilde yaşama uygun ve gelecekte karşılaşacağı durumlar baz alınarak hazırlanmış olup programın temeline öğrenci yerleştirilmiştir. Esasıcılıkta öğrenci hiçbir şey bilmediğinden kendi öğrenme deneyimlerinin farkında olmadığı ve bu öğrenmelerinin farkına

varmasının uzun süreceğinden dolayı öğretmen aktif tutularak öğrenci pasif hale getirilir. Şahin (2018) göre öğrenci pasif olarak kabul edildiğinden öğretmenin anlattıklarını, tekrarlamak ve ezberlemek zorundadır. Öğrenci zihnini ve yeteneklerini sadece öğretmenin anlattıkları ve kitaplarda yazılanları yerine getirmekle geliştirebilir. Ancak esasicilikte bu görüşün tersi olan bir görüş de mevcuttur. Öğretmen otoritesini yine destekleyen fakat öğrenciyi ilerlemecilik felsefesindeki kadar etkin olmasa da aktif gören bir görüş mevcuttur. Bu görüşe göre esasicilik akımı realizmden de etkilediği için bilimsel araştırma yöntemlerine uygun olarak öğrencinin öğrenmesi sağlanabilir. Öğrencinin bilimsel anlayış çerçevesinde deneme yaparak bilgi ve kavramlara ulaşabileceğini savunmaktadır (Fer, 2022:289 ve Cihan ve Yılmaz, 2011:114).

19. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Programda yer alan "Sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecektir." (MEB, 2018:9) ifadesi bu bilgiyle örtüşmemektedir. Esasicilikte bahsedilen sıkı çalışmanın temel kaynağı aslında herkesin her gün, yalnızca "yaşayarak öğrenme" yoluyla elde edilemeyecek genel bilgi birikimine ihtiyaç duyduğu kararlar almak zorunda olduğunu böyle bir bilgiyi elde etmek zaman ve çaba gerektirir. Hiçbir şey onu gerçekten "eğlenceli" hale getiremeyeceği için yoğun bir çalışmanın olması gerektiğidir (Rickover, 1958). Yoğun olarak verilen bilgilerin öğrencinin zihninde kalıcı olarak yer alması için öğrenci çokça okuma ve tekrar yapması gerekir. Bu durumda çocuk sıkı ve disiplinli bir çalışmanın içinde olması gerekir aksi takdirde başarısız olabilir düşüncesi yer almaktadır.

20. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Programda yer alan "Matematsel kavramların öğrenimi sürecinde öğrencilerin düşüncelerini ifade edebilmeleri için öğretmenlerin yönlendirmeleri gerekli ve önemlidir." (MEB, 2018:15) ifadesi öğretmenin rehber rolünde olduğunu göstermektedir. Zaten öğrenciyi merkeze alan bir program olduğu düşünüldüğünde öğretmene de verilen rolün yönlendirici bir diğer ifade ile rehber olması beklenir. Yalnız esasicilikte tam tersi bir durum mevcuttur. Esasicilikte öğretmen merkezde ve otoriterdir. Öğretmen konu uzmanı olduğu için konuya hâkim ve niteliklidir. Öğretmen yüksek standartlara sahip bireyler olup öğrenciler de deneyimsiz oldukları için öğretmen deneyimlerini öğrencilere aktararak öğrencilerin bilgi sahibi olmalarını sağlar (Küçükali, 2021:86).

21. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Programda "Problem çözme sürecinde kendi düşünce ve akıl yürütmelerini rahatlıkla ifade edebilecek, başkalarının matematsel akıl yürütmelerindeki eksiklikleri veya boşlukları görebilecektir." (MEB, 2018: 9) ifadesi ile karşılaştırıldığında örtüşmediği görülmektedir. Esasici eğitim felsefesinde öğretmenin geleneksel yöntemlerle eğitim yapması gerekir. Öğrencinin kendi öğrenme yöntemlerini bulup uygulaması zaman alacağından bilgileri öğretmen öğrenciyeye bilgi aktararak öğrenci daha fazla şeyler öğrenir (Acquah, Adjei & Mensah, 2017) Esasiciliğin ilerlemeci eğitim felsefesine karşıt bir felsefe olduğu düşünüldürse öğretimin problem çözme ya da projelerden öte; ezberleme, düz anlatım, bilgisayar yardımlı öğretim, görsel-işitsel laboratuvar ya da Sokratik tartışma şeklinde öğretim düzenlenmektedir (Boyacı, 2019).

22. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Programda "Hiçbir insan bir başkasının birebir aynısı değildir. Bu sebeple öğretim programlarının ve buna bağlı olarak ölçme ve değerlendirme sürecinin "herkese uygun", "herkes için geçerli ve standart olması insanın doğasına terstir. Bu sebeple ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi şarttır. Öğretim programları bu açıdan bir yol göstericidir. Öğretim programlarından ölçme değerlendirmeye ait bütün unsurları içermesini beklemek gerçekçi bir beklenti olarak değerlendirilemez." (MEB,

2018:7) ifadesi ile çeliştiği görülmektedir. Esasici eğitim felsefesinde geleneksel yollarla öğretim yapıldığından bireysel farklılıklar önemsenmediğinden ölçme değerlendirme standart testlerle sağlanır. Öğretmen değerlendirme yaparken hem kendi anlattıklarını hem de kitabın yazdıklarını sormalı (Cihan ve Yılmaz 2021:115; Ellis, 2015:94 ve Şahin,2018).

23. madde İMDÖP ile karşılaştırıldığında programda bu bulguya rastlanılmadığı görülmektedir. Programda “Matematiği öğrenmede deneyimleriyle matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirerek matematiksel problemlere öz güvenli bir yaklaşım geliştirecektir “(MEB, 2018:9) ifadesi ile matematiğe yönelik olumlu tutumdan bahsedilmesine rağmen nasıl oluşacağı hakkında bilgi verilmemiştir. Esasici eğitim felsefesi davranışçı ekolün izlerini taşıdığından öğrenmede ödül ve ceza sistemini kullanılır fakat ceza hakkında farklı iki görüş vardır. Cihan (2010), Locke’nin esasici eğitim felsefesini savunmasına rağmen cezaya karşı olduğunu çünkü Locke’nin cezanın şiddet içerdiğini ve şiddetin de çocukta çekingenlik, utangaçlık ve nefret duygularının oluşmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Esasicilikte bir diğer görüş ise ödül ve cezanın olması gerektiğini savunur. Öğretmen öğrencileri kontrol etmeli öğrencilerin öğrenmeleri istenilen standartta veya üstündeyse ödül tam tersi durumda ceza verilmesi gerektiğini savunur. Öğretmen ayrıca öğrencileri kontrol etmeli ve uygun ödül ve cezaların nasıl dağıtılacağını belirlemelidir (Howick, 1971 akt; Şahin, 2018).

İMDÖP incelendiğinde tek bir eğitim felsefesini içermediği esasici eğitim felsefesini içeren bir yapıda olduğu görülmektedir. Eğitim programlarında tek bir felsefenin yer edinememesinde sadece bir eğitim felsefesi ile program toplum ve öğrenci ihtiyaçları, ekonomik ve siyasi olarak talepleri karşılayamaması olabilir (Oliva ve Gordon, 2018: 77). Belirli bir eğitim felsefesine göre kabul edilen bir program eğitimciler tarafından farklı durumlarda farklı felsefelerle uygulanma ihtiyacı doğabilir. Hatta bazen programı oluşturan uzmanlar birden fazla program yaklaşımını uygun görebilirler (Ornstein ve Hunkins, 2016: 2). Bu görüş çerçevesinde İMDÖP programını inceleyen Dedeoğlu ve Polat (2021) araştırmasında İMDÖP’nin sadece ilerlemecilik eğitim felsefesine dayanmadığı esasiciliğe ait öğelerinde olduğu sonucuna ulaşarak bu araştırmanın sonuçları ile paralellik gösterirken; Çiydem ve Akdağ (2021) ilkökul programlarını inceleyen araştırmasında; programın amaçları ve öğretim yöntemleri çerçevesinde incelendiğinde pragmatist ve natüralist eğitim anlayışını içerdiği sonucuna ulaşarak bu araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir.

Bu çalışmada sadece İlkokul Matematik Öğretim Programı (1-4) incelenmiştir. İlkokul öğretim programında bulunan diğer disiplinlere ait programların felsefesi ve program tasarım modelleri incelenebilir. Ortaöğretime ait öğretim programlarının felsefesi ve program tasarım modelleri incelenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Çalışma için Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu 15.02.2024 tarihli 2024/02/33 sayılı kararına göre “Çalışma grubunda insandan veri toplanmadığı için bu tarz çalışmalarla ilgili etik kurul onayına ihtiyaç olmadığına “ yönelik karar doğrultusunda etik kurul onayı alınmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarların makaleye eşit oranda katkıda bulunmuşlardır.

Çıkar Beyanı

Yazarlar aralarında çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmiştir.

Kaynakça

- Acquah, A., Adjei, A., & Mensah, J. K. (2017). School of Thoughts of the Essentialist Philosophers on the Aims of Education, Role of Education and the Focus of Education: Implications for Curriculum Development and Practice in Ghana. *Journal of Philosophy, Culture and Religion*, 32(2), 1-6.
- Akdeniz, A. R. ve Küçük, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel yayınları.
- Aktan, S. (2006). *Sosyal Bilgilerin Bir Öğretim Alanı Olarak Gelişimi ve Cumhuriyet Dönemi Program Tasarılarına Olan Yansımalar*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Blanford, L. 2010. An Examination of Essentialism And No Child Left Behind: Creating Excellence In America? *ESSAI* 8 (10):12-16.
- Boyacı, A. (2019). *Eğitim felsefesi*. Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Cihan, M. (2010), John Locke ve eğitim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 173- 178
- Cihan, M. ve Yılmaz, Z. (2021). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çiydem, E., Akdağ, H. (2021). Türkiye'deki İlkokul/İlköğretim Programlarının Felsefi Temeller Açısından İncelenmesi (1924-2018). *Vakanüvis Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 6 (Prof. Dr. Süleyman Büyükkarcı Özel Sayısı), Aralık 2021, 52-81.
- Dedeoğlu, H.ve Polat, İ. (2021). 2020-2021 Eğitim öğretim yılı ilköğretim programları üzerine bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim* 35(1), 207-220.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Ellis, A. K. (2015). *Eğitim programı modelleri*. Eğitim Yayınevi.
- Ergün, M. (2019). *Eğitim felsefesi*. (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Fer, S. (2022). *Eğitimde program geliştirme: Kuramsal temellere bakış*. Ankara: Pegem.
- Harden. R.M. (1999). What is a spiral curriculum? *Medical Teacher*, 21:2, 141-143
- Hirsch, E. D. (2000). You can always look it up—or can you. *American Educator*, 24(1), 4-9.
- Gutek, G. L. (2001). (4. Baskı). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. Ankara. Ütopya Yayıncılık
- Karaca, D. Ve Uzunkol, E. (2019). İlkokul *Matematik* Ders Kitaplarının İçerdiği Değerler Bakımından İncelenmesi. *International Journal of Field Education*, 5(2), 55-71. <https://doi.org/10.32570/ijofe.637981>.
- Küçükali, R. (2021). *Eğitim Felsefesi*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Malik, G. M., & Akhter, R. (2013). Existentialism and classroom practice. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, 8(6), 87-91.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* 428-444. London: Sage Publications, Inc.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Niss, M., & Hojgaard, T. (2019). Mathematical competencies revisited. *Educational Studies in Mathematics*, 102(1), 9-28. <https://doi.org/10.1007/s10649-019-09903-9>
- Oliva P. F. & Gordon, W. R. (2018). *Program geliştirme*, K. Gündoğdu (Çev. Edit.) Ankara: Pegem Yayınevi

- Ornstein, A. C., and Hunkins, F. P. (2016). *Eğitim programı: temeller, ilkeler ve sorunlar*. Çeviri: Asım Arı. Eğitim Yayınevi, Konya.
- Özkale, A. ve Memiş, Y. (2022). İlköğretim Matematik Öğretim Programında Sarmal Yaklaşım Yansımalarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1031-1062. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.848842>.
- Popkewitz, T. (1988) 'Institutional issues in the study of school mathematics: curriculum research', *Educational Studies in Mathematics* 19(2), 221-249.
- Rickover H. G. European vs. American secondary schools. *Phi Delta Kappa*.1958. S.61
- Rodrigo, R.T. (2017). *Reflections and insights on the models of learning: subject-centered, learner-centered and problemcentered design models*. Tayland: Stamford International University.
- Rudyanto, H. E. (2017). Inductive Thinking: Learning Mathematics Constructivist for Elementary School Students. *In Proceeding International Seminar of Primary Education* (Vol. 1).
- Schoenfeld, A. H. (2004). The math wars. *Educational Policy*. 18(1), 253–286.
- Sönmez, V. (2020). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Steeves, K. A., Bernhardt, P. E., Burns, J. P., & Lombard, M. K. (2009). Transforming American educational identity after sputnik. *American Educational History Journal*,36(1), 71-87.
- Şahin, M. (2018). Essentialism in Philosophy, Psychology, Education, Social and Scientific Scopes. *Online Submission*, 22(2), 193-204.
- Şahin, Ö. ve Tuğrul, K. (2020). İlkokul Matematik Ders Kitaplarında Sosyal Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 173-208. <https://doi.org/10.34234/ded.620309>
- Şişman, M. (2012). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları
- Ulubey, Ö. & Aykaç, N. (2017). Türkiye Cumhuriyetin İlanından 2005'e Eğitim Felsefelerinin İlkokul Programlarına Yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 1173-1202.
- Uzunkol, E. ve Karaca, D. (2019). İlkokul matematik ders kitaplarının içerdiği değerler bakımından incelenmesi, *International Journal of Field Education*, 5(2), 55-71. <https://doi.org/10.32570/ijofe.637981>
- Üreyen Çimen, Ö. Ve Özmantar, M. F. (2023). İlkokul Matematik Ders Kitaplarının Kök Değerler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 4(2), 337-371. <https://doi.org/10.54637/ebad.1309397>.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Educators who came from Turkey to examine the American education system and foreign experts who came from America to examine and develop the Turkish education system were effective in the restructuring of the Turkish education system. For this reason, it is possible to say that these four philosophies are effective in shaping the Turkish education system and programs (Ulubey and Aykaç, 2017). Preparing and implementing educational programs in our country is carried out by the Ministry of National Education with a central approach. MEB made radical changes in the programs in 2005. At the beginning of this radical change, the philosophy of education was changed and the philosophy of education was switched from the essentialist philosophy of education to the Progressive philosophy of education. Curriculum design approaches have emerged according to the philosophy centered in

education. The education program model, which is heavily influenced by the essentialist education philosophy, is the knowledge-centered program model.

Knowledge-centered program: It consists of history, art, literature, scientific knowledge and mathematics, which are the basic knowledge that students need to learn. This information is basic and general knowledge accepted by everyone and must be learned in detail. It assumes that in this way, the human spirit will be revitalized, cheerful and the person will grow up to be a good citizen. The basis of the knowledge-centered program is the subject areas of academic sciences. Since students need to learn information in depth, the information should be given by experts in the subject. In other words, the teacher must be an expert in the subject, which requires the teacher to be a student in that field. In the knowledge-centered program, teaching is provided using textbooks. Purpose of the Research

MEB made radical changes in the programs in 2005. At the beginning of this radical change, the philosophy of education was changed and the transition was made from the essentialist education philosophy to the Progressive education philosophy. Therefore, the program model design has changed from an information-centered program to a student-oriented program design. Thus, program development studies were carried out and program changes were made at all education levels. One of these changes is the Primary School Mathematics Curriculum. For this reason, the presence of traces of essentialism in the Primary School Mathematics Program (İMDÖP) is being investigated. Studies conducted for this purpose in the literature are limited. In this respect, it is aimed to examine this primary school mathematics program from the perspective of essentialist education philosophy and to find out whether it has these features.

Method of the Research

Qualitative research method was used in the research. Document review method, one of the qualitative research methods, was used. As a document review, the Primary School Mathematics Teaching Program implemented in the primary school mathematics course in the 2022-2023 academic year was examined. The program examined was analyzed using the descriptive analysis method. Descriptive analysis is a superficial analysis method and does not require an in-depth analysis process. (Yıldırım and Şimşek, 2021: 243). In this regard, it was evaluated whether İMDÖP bears the characteristics of the essentialist education philosophy on which the knowledge-based program is based.

Analysis of Data

In order to collect and analyze data in the research, after İMDÖP was examined and the literature was scanned, a study was carried out to develop a review form. The draft evaluation form was developed based on the review and evaluation of three academics in the field of education programs. The compliance percentage suggested by Huberman (1994) was taken into consideration. The items with a consensus value above 0.89, which was calculated based on all the items in the draft of the "Essential Program Review Form" in the research, formed the evaluation form. The evaluation scale draft created, the calculated compliance coefficient was calculated as 0.84. The compliance coefficient obtained from the research shows that the evaluation form items can be used because they have high reliability. The evaluation form, which was created based on the examination of the Primary School Mathematics Program created in this direction, regarding knowledge-based program design and the philosophy of Essentialism, consists of 23 items. In line with the items of this evaluation form, the Primary School Mathematics Course Curriculum (İMDÖP: 1st-4th grades) was examined by the researchers and data was obtained. The data of the research was given its final form by presenting the opinion of two scientific experts in the field of education program and instruction to whether the data obtained were in accordance with the sub-dimensions of the examination form.

Findings

A total of 13 indicators indicating that they have essentialism characteristics were found in the 23 sub-dimensions that constitute the essentialism indicators examination dimension. These are in the indicators that constitute the 1st, 2nd, 4th, 5th, 6th, 8th, 9th, 11th, 12th, 13th, 14th and 16th articles.

Discussion and Conclusion

When the Primary School Mathematics Curriculum is examined, it is seen that it does not contain a single philosophy of education but has a structure that includes the essentialist philosophy of education. When the findings obtained in the research were examined, a total of 13 indicators that showed essentialism characteristics were found in the 23 sub-dimensions that constitute the essentialism indicators dimension. These are in the indicators forming the 1st, 2nd, 4th, 5th, 6th, 8th, 9th, 11th, 12th, 13th, 14th and 16th articles. The reason why a single philosophy cannot take place in educational programs may be that the program cannot meet the needs of society and students, as well as economic and political demands, with only one educational philosophy (Oliva and Gordon, 2018: 77). A program accepted according to a certain educational philosophy may need to be applied by educators in different situations according to different philosophies. In fact, sometimes the experts who create the program may find more than one program approach appropriate (Ornstein and Hunkins, 2016: 2). Dedeoğlu and Polat (2021), who examined the İMDÖP program within the framework of this view, concluded in their study that İMDÖP is not only based on the educational philosophy of progressivism but also has elements of essentialism, which is parallel to the results of this research; Çiydem and Akdağ (2021) in their research examining primary school programs; When examined within the framework of the program's aims and teaching methods, it contradicts the results of this research by concluding that it includes a pragmatist and naturalist approach to education.