

Okul Yöneticilerinin Lise Matematik Öğretim Programı'na Yönelik Görüşleri*,**

Cihat Abdioğlu***, Mustafa Çevik****

Makale Geliş Tarihi: 11/05/2018

Makale Kabul Tarihi: 26/10/2018

Öz

Bu araştırmanın amacı lise yöneticilerinin 2013-2014 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan lise matematik öğretim programına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Veriler, "Öğretim Programı Değerlendirme Formu" adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla nitel araştırma yöntemlerinden biri olan görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Bu amaçla, Karaman'da 20 lisede toplam 52 okul yöneticisi ile birebir görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiş ve sayısal veriler görüşmelerden doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlamalara gidilmiştir. Araştırma sonucunda, yöneticilerin genel olarak matematik öğretim programı hakkında bilgi sahibi olmadıkları, bilgi sahibi olan yöneticilerin ise; programın öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu, program kazanımlarının günlük yaşamla daha fazla ilişkili olması gerektiğini ve programın lise türüne göre revize edilmesinin zaruri olduğunu dile getirdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Lise matematik öğretim programı, program değerlendirme, yönetici görüşleri.

School Administrators' Opinions Towards Mathematics Curriculum Implemented in High Schools


Abstract

The purpose of this research is to determine the views of the high school administrators on the high school mathematics curriculum implemented in the beginning of the academic year of 2013-2014. The data were obtained through interview technique, which is one of the qualitative research methods, through a semi-structured interview form called "Curriculum Evaluation Form". To this end, one to one interviews were held with 52 school administrators at 20 high schools in Karaman. The data were analyzed using content analysis method and numeric data were corporated by direct quotations from the interviews. As a result of the research study, it has been seen that administrators do not have knowledge about the curriculum in general, the administrators with knowledge reflected that the curriculum is above the level of the students, learning outcomes should be more relevant with the daily life, and it is mandatory to revise the programme according to the type of the high schools.

* Çalışmanın ilk hali EJONS 3. Uluslararası Matematik, Mühendislik ve Fen Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Bu çalışma Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, BAP birimi tarafından 19-M-15 proje numarası ile desteklenmiştir.

*** Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Karaman, Türkiye. cihat.abdioglu@hotmail.com ORCID: 0000-0002-7874-2392 

**** Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Karaman, Türkiye. mustafacevik@kmu.edu.tr ORCID: 0000-0001-5064-6983 

Keywords: *High school mathematics curriculum, program evaluation, administrators' views.*

Giriş

Günümüzde bilgi ve teknolojinin sürekli artması diğer alanları olduğu gibi eğitimi de doğrudan etkilemektedir. Hızla değişen ve gelişen dünyada öğrencileri, yarının yaşam koşullarına hazırlayacak, onları değişen ve farklılaşan dünya koşullarında kendi ihtiyaçlarını karşılayarak modern dünyaya uyum sağlayacak şekilde yetiştirmek eğitim sisteminin temel amacı olmuştur. Bu durum eğitim öğretim sistemi içerisinde matematik öğretim programlarına da önemli sorumluluklar yüklemektedir (Batdı, 2014). Geleneksel matematik öğrenme ve öğretme anlayışıyla bireylerin ihtiyaç duyacakları problem çözme, ilişkilendirme ve akıl yürütme gibi temel matematiksel becerilerinin istenilen düzeyde geliştirilemeyeceği açıktır. Bu sebeple, matematik öğrenme ve öğretme uygulamalarının değişen yaşam koşulları doğrultusunda yenilenmesi ve gözden geçirilmesi gerekmektedir. Çünkü değişen dünyamızda, matematiği anlayabilen, günlük yaşamında matematik bilgisini ve matematiksel becerileri kullanabilen insan ihtiyacı giderek artmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011).

Artık bilgiyi ezberleyen birey yerini edindiği bilgiyi problem çözme sürecinde kullanan, bilgisini yeniden yapılandıran, karşılaştığı problemleri matematiksel akıl yürütme ile çözebilen insana bırakmıştır (Batdı, 2014). Bu genel değişim de normal olarak matematik öğretim programlarının da bu doğrultuda yeniden yapılandırılmasını ve değiştirilmesini beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2004-2005 yılında pilot uygulaması yapılan, 2005-2006 yılında yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen yeni öğretim programı uygulamaya konmuştur. Ancak hızla gelişen bilgi teknolojileri eğitim sisteminde farklı ihtiyaçları doğurmuştur. Bu yüzden 2013 yılından itibaren ülkemizde fen ve matematik alanlarında yeni öğretim programları uygulamaya konmuştur. Teknolojik gelişmelerle birlikte daha önceki kuşakların karşılaşmadığı yeni problemlerle karşılaşılacak günümüz dünyasında, matematiğe değer veren, matematiksel düşünme gücü gelişmiş, matematiği modelleme ve problem çözmede kullanabilen bireylere her zamankinden daha çok ihtiyaç duyulmuş, bu çerçevede, tasarlanan lise matematik öğretim programı “Sayılar ve Cebir”, “Geometri” ve “Veri, Sayma ve Olasılık”tan oluşan öğrenme alanlarından hareketle öğrencileri kişisel, sosyal ve mesleki hayata hazırlamayı ve yükseköğretimde gerekli olan temel matematiksel bilgi ve becerilerle donatmayı amaçlamıştır (MEB, 2013).

Dünyada hızla gelişen bilimsel bilgi ve teknolojiye bağlı olarak eğitim alanında hızlı ilerlemeler kaydedilmiş ve eğitim programları bu gelişmelere paralel olarak çağa uygun hale getirilmiştir. Bundan dolayı son yıllarda matematik eğitiminde yapılan çalışmalar hız kazanmış ve birçok ülkede 1985 yılından itibaren matematik eğitimi programları değiştirilmiştir. Ülkemizde de benzer süreçler yaşanmıştır. Özellikle son yıllarda ülkemizdeki öğrencilerin gerek ulusal düzeyde yapılan merkezi sınavlarda

(Orta retim kurumları ğrenci seçme sınavı, Seviye belirleme sınavı) gerekse de uluslararası yapılan değerlendirmelerde (Trends in International Mathematics and Science Study [TIMSS], 2011; Programme for International Student Assessment [PISA], 2012) matematik ve fen ortalamalarının düşük olması Türkiye’de de matematik üretim programında ve diğer üretim programlarında reformu zorunlu kılmıştır.

Birçok araştırmacı, eğitim programcıları tarafından yapılan program ile üretmenler tarafından üretilen ve öğrenciler tarafından öğrenilen program arasında genellikle bir uyumsuzluğun olduğunu ifade etmişlerdir (Anderson ve Piazza, 1996; Cuban, 1993; Konting, 1998; Sowell ve Zambo, 1997; Wilson, 1990). Uygulamaya konulan programların başarılı olabilmesi uygulayıcılara ve programların araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilmesine bağlıdır (Akça, 2007; Butakın ve zgen, 2007). Bu yönüyle program geliştirmenin değerlendirme boyutu da farklı bir önem arz etmektedir. İlkretim Matematik Programı da yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar çerçevesinde geliştirilebilir. Yine yapılan araştırmaların birçoğu matematik eğitimi programı reformunu ve reform sürecini etkileyen faktörleri konu edinmiştir (Anderson ve Piazza, 1996; Clarke, 1997; Memon, 1997; Mumme ve Weissglass, 1991).

Program değerlendirme; gözlem ve çeşitli lme araçları ile üretim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ltlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Erden, 1998). Program değerlendirme, program geliştirme sürecinin son ve tamamlayıcı halkasıdır. Programların kalite kontrolüne ihtiyaı oluşu nedeni ile eğitim faaliyetlerinin amaca hizmet edip etmediğinin, istenmedik sonuçlara götürüp gtrmediğinin ve faaliyet süresince enerjisinin israf edilip edilmediğinin belirlenmesi sürekli değerlendirmeler ile mümkündür. Değerlendirme, programa ve eğitime kendini onarıcı olma imknı veren vazgeçilmez bir süreçtir (Ertürk, 1998).

Ülkemizde 2013 yılından itibaren uygulamaya konulan ortaretim matematik üretim programı kademe kademe hayata geçmiştir. Üretim programı, 2016-2017 eğitim-üretim yılında 12. sınıflara uygulanarak son basamağını tamamlamıştır. Söz konusu programın değerlendirilmesi ile ilgili alanyazındaki çalışmalar oldukça sınırlıdır. Kılıç ve Güzeller (2018) alışmalarında fizik ve kimya üretim programlarının yanı sıra matematik üretim programını da değerlendirmişlerdir. Ne var ki bu çalışmada da alanyazındaki birçok çalışmada olduğu gibi (Akzbek, 2008; Canbazoğlu, Eroğlu & Demirelli, 2010; Duru & Korkmaz, 2010; Karakuş, 2010) programın uygulandığı okulların yöneticilerinin program hakkındaki görüşleri alınmamıştır. Hlbuki okul yöneticilerinin üretim programlarının okullarda uygulanması sürecinde daha çok ilgili olmaları ve kendilerini bu konuda geliştirebilmelerine olanak tanınması gerekmektedir. Çünkü retim programlarının uygulatıcısı olan retmenlerin ve bunun alt yapısını hazırlayan okul idarecilerinin

programlara ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması aslında birçok noktayı da aydınlatması bakımından önem taşımaktadır. Okul yöneticileri, öğretmenleri ve diğer personeli (müdür yardımcısı, memur, hizmetli vb.) etkili bir şekilde yönetme, okulun fiziki şartlarını düzenleme, çevreyle iyi ilişkiler geliştirme, öğrencilerin her açıdan gelişimini takip etme gibi sorumlulukları yerine getirmekle görevlidir. Dolayısıyla, eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde okul yöneticisi büyük öneme sahiptir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Yine okul yöneticileri etkili bir eğitim-öğretim ortamının sağlanması için kaynak sağlama (O'Connor, 2002; Myrick, 2003), dersi planlama sürecinde öğretmene destek olma (Canbazoglu, Eroglu & Demirelli, 2010), okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ kurma, öğrencilerde öğrenme kültürünün gelişmesi yönünde çaba sarf etme (Fullan, 2002) gibi önemli görevlere sahiptirler. Bu bağlamda okul yöneticilerinin öğretim programlarına ilişkin görüşlerinin okullardaki eğitim-öğretim ortamlarının şekillenmesinde önemli bir yere sahip olması beklenebilir.

Özellikle eğitim basamaklarının en önemlilerinden biri olan lisede matematik öğretim programına ilişkin var olan eksikliklerin giderilmesi, öğrencilerin matematiğe yönelik tutum, ilgi, öz yeterlik ve motivasyonlarının da dolaylı olarak artması akademik başarıyı olumlu yönde etkilemesi anlamına gelmektedir (Abalı Öztürk ve Şahin, 2015; Yamaç, 2011; Yücel ve Koç, 2011; Zusho ve Pintrich, 2003). Bahsi geçen özellikler dikkate alınarak oluşturulan bir matematik öğretim programının öğrenci düzeyine uygun, gerçek yaşamla ilişkili ve ilgi çekici zengin uyarıcılarla donatılmış, farklı disiplinlerle ilişki kurmaya imkân tanıyan bir özellikte olması gerekir. Bunu gerçekleştirirken programa duyulan ihtiyacın belirlenmesi ve bu ihtiyacın en iyi düzeyde karşılanması amacıyla asıl ihtiyaç duyulunun ne olduğunun kesinlikle bilinmesi gerekmektedir (Demirel, 2007; Akt. Doğanay, Demircioğlu ve Yeşilpınar, 2014). Diğer taraftan günümüzde bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi ve yayılmasıyla, bireylere özellikle 21. yy becerilerinin kazandırılması ancak günümüz şartlarına uygun hazırlanmış eğitim programlarıyla mümkün olabilecektir (Duru ve Korkmaz, 2010). Dolayısıyla öğretim programlarının günümüz koşullarına uyum sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Batdı, 2014). Aközbeğ (2008) öğretim programlarının her yönüyle daha etkili olmasını sağlayan kararların alınabilmesi için bilimsel çalışmalarla özellikle uygulanmaya yeni başlanan öğretim programlarının düzenli olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, 2013-2017 yılları arasında uygulamaya konulan ortaöğretim matematik öğretim programının yönetici görüşleri alınarak değerlendirilmesi araştırması alanyazında yer alan öğretim programlarının başarısızlıklarının başlıca nedenlerinden biri olan programın sahadaki kişilerce değerlendirilmemesi veya görüşlerinin dikkate alınmaması sorununu çözmeye dönük olarak gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada, mevcut matematik öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerinin programın uygulatıcılarından biri olarak nitelendirilen okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin matematik öğretim programına ilişkin bilgi ve görüşleri nasıldır?
2. Matematik öğretim programına ilişkin okul yöneticilerine öğretmenlerden gelen görüşler nasıldır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmanın nitel araştırma deseni esas alınarak gerçekleştirilen bir durum çalışmasıdır. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması, güncel bir olgunun gerçek şartlar altında derinliğine, bütüncül bir yaklaşım içerisinde araştırılmasıdır (Yin, 2009). Nitel araştırmalarda, özellikle olgu ve olayları doğal çevre içerisinde tespit etmeyi amaçlamakta ve araştırma bulgularının genellenmesi yerine çalışılan durumla ilgili gerçeğe ulaşmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Stake (2005) durum çalışmalarını içsel, araçsal ve bütünlük olarak üçe ayırmıştır. Bir konu hakkında fikir sağlamak ve bir genelleme yapmak için araçsal durum çalışması kullanılır. Bu çalışmada Karaman ili merkeze bağlı liselerde görevli okul yöneticilerinin ortaöğretim matematik programına yönelik fikirleri belirlenmiş ve genelleme yapılacağı için araçsal durum çalışması kullanılmıştır.

Araştırmanın Katılımcıları

Bu araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Bu yöntem, belli özelliklere sahip olan durumların ortaya konulmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Bu doğrultuda, çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim dönemi içerisinde Karaman ili merkeze bağlı 20 lisede görev yapan toplam 52 okul yöneticisi oluşturmuştur. Bu çalışma grubuna ait demografik özellikler aşağıdaki tablolarda detaylandırılmıştır.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Unvan Dağılımları

Unvan	<i>f</i>	%
Müdür	16	30.8
Müdür Baş Yardımcısı	6	11.5
Müdür Yardımcısı	30	57.7
TOPLAM	52	100

Tablo 1'e göre; araştırmaya katılan yöneticilerden 16'sı (%30,8) müdür, 6'sı (%11.5) müdür başyardımcısı, 30'u (%57.7) müdür yardımcısıdır.

Araştırmaya katılan yöneticilerden 8'i (%15.4) kadın 44'ü (%84.6) ise erkek yöneticidir. Araştırmaya katılan katılımcıların meslekteki hizmet süreleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Mesleki Hizmet Sürelerinin Dağılımları

Bağımsız Değişken	Gruplar	f	%
Meslekteki Hizmet Süresi (Yıl)	1-5	27	52
	6-10	8	15.4
	11-15	6	11.5
	15-20	7	13.4
	21 ve üzeri	4	7.7

Tablo 2'ye göre; araştırmaya katılan yöneticilerden 27'si (%52) 1-5 yıl, 8'i (%15.4) 6-10 yıl, 7'si (%13.4) 15-20 yıl, 6'sı (%13.4) 11-15 yıl ve 4'ü (%7.7) 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin okul türlerine göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo3.

Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Okul Türlerinin Dağılımları

Bağımsız Değişken	Gruplar	f	%
Okul Türü	Meslek Lisesi	15	28.9
	Anadolu Lisesi	22	42.3
	Fen Lisesi	3	5.8
	Sosyal Bilimler Lisesi	2	3.8
	İmam Hatip Lisesi	10	19.2

Tablo 3' te görüldüğü üzere araştırmaya katılan yöneticilerden 22'si (%42.3) Anadolu Liselerinde, 15'i (%28.9) Meslek Liselerinde, 10'u (%19.2) İmam Hatip Liselerinde, 3'ü (%5.8) Fen lisesinde ve 2'si (%3.8) Sosyal Bilimler Lisesinde görevlidir. Araştırma katılımcılarının mezun oldukları fakültele ve yüksekokullara göre dağılımları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Fakülte ve Yüksekokul Dağılımları

Bağımsız Değişken	Gruplar	f	%
Mezuniyet	Eğitim Fakültesi	35	65.4
	Fen-Edebiyat Fakültesi	10	19.2
	BESYO	1	1.9
	İlahiyat Fakültesi	5	9.7
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	1.9

Tablo 4' e göre araştırmaya katılan yöneticilerden 35'i (% 65.4) eğitim fakültesi, 10'u (%19.2) fen-edebiyat fakültesi, 5'i (%9.7) ilahiyat fakültesi, 1'i beden eğitimi ve spor yüksekokulu(%1.9) ve 1 kişi de iktisadi ve idari bilimler fakültesi mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan bu formda, kolay anlaşılır olma, odaklı sorular hazırlama, çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, alternatif sorular hazırlama, farklı türden sorular yazma ve soruları mantıklı bir biçimde düzenleme ilkeleri dikkate alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). “Okul İdarecisi Görüşme Formu” adlı görüşme formu, kapsam geçerliliklerinin belirlenmesi için ölçme alanında uzman bir akademisyen ile alan uzmanı iki akademisyen ve bir uzman matematik öğretmeni tarafından incelenerek son şeklini almıştır. Görüşme gerçekleştirilen yöneticilere müdürler için M, müdür yardımcılarını için MB ve müdür yardımcılarını için MY şeklinde kodlar verilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır:

1. Yeni matematik öğretim programı hakkınızda bilginiz var mı?
Yok ise, 6. 7. ve 8. soruyu geçiniz;
2. Yeni matematik öğretim programının önceki programa göre olumlu yönleri nelerdir?
3. Yeni matematik öğretim programının eksik yönleri nelerdir?
4. Yeni matematik öğretim programı okulunuz öğrencilerinin seviyesine uygun mudur?
Hayır ise, nedenini açıklayınız?
5. Okul türüne göre ayrı bir matematik öğretim programı hazırlanmalı mıdır?
Evet ise, nedenini açıklayınız?
Hayır ise, nedenini açıklayınız?
Evet ise, diğer branşlar içinde bu görüşünüz geçerli midir?
6. Yeni matematik öğretim programını (2013'ten sonra) öğrencilerin YGS ve LYS başarısını açısından önceki öğretim programıyla kıyas ederek değerlendirir misiniz?
7. Okul yöneticisi olarak yeni öğretim programı ile ilgili matematik öğretmenlerinden ne yönde yorumlar aldınız?
8. Programa ilişkin başka görüşleriniz varsa lütfen yazınız.

Araştırmaya katılan okul yöneticileriyle gerçekleştirilen pilot uygulama sonrasında, yöneticilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar hem araştırmacılar hem de araştırmacılar dışında bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında oluşturulan tema ve alt temalar kapsamında “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılmış; 8 sorudan oluşan görüşme formunda düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) yöntemine göre araştırmacılar arasındaki güvenilirlik $0.87 = (7 / 7+1)$ bulunmuştur. Görüş ayrılığı olan 1 soru, araştırmacılar tarafından tekrar değerlendirilmiş ve görüşme formuna dâhil edilmesi yönünde karar alınmıştır. Uzmanların kodlamalarındaki benzerlik fazladır. Bu durum kodlamaların

güvenilir olduğunu göstermektedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre, güvenilirlik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesi %70 olduğunda güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir.

Verilerin Analizi

Bu çalışma, okul yöneticilerinin ortaöğretim matematik programına ilişkin görüşlerini ortaya koymak üzere, nitel araştırma paradigması içinde değerlendirilen ve nitel veri analizi tekniklerinden olan içerik analizi tekniği çerçevesinde yürütülmüştür. İçerik analizi, belli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2012). İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Görüşme ile elde edilen kodlardan yola çıkarak görüşme formunun 3 ana tema ve 4 alt temadan meydana geldiği ortaya çıkmıştır. Görüşme formundaki temalar ve alt temalar ait sorular Tablo 5' te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Görüşme formuna ait tema ve alt temalar

Temalar	Alt Temalar
Program hakkında bilgi	Programın olumlu yönleri
	Programın olumsuz yönleri
	Programın öğrenci seviyesine uygunluğu
Okul türüne özgü program	Diğer derslere özgü program
Programa İlişkin Yöneticilere İletilen Görüşler	

Elde edilen verilerin kodlamaları yapılırken tümdengelimsel bir anlayış benimsenmiştir. Tümdengelimsel analizde veriler konuya ilişkin var olan yapıya uygun şekilde analiz edilmektedir (Patton, 2002). Birbirine benzer veriler, belli temalar çerçevesinde bir araya getirilerek veriler arası ilişkiler yapılandırılmış, frekans (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanarak tablolara yansıtılmıştır. Araştırma sonuçları sunulurken, gizlilikle ilgili sınırların belirtilmesi gerektiğinden (DiCicco-Bloom ve Crabtree, 2006; Mack vd. 2005) katılımcılara numaralar verilerek kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı, sorulara verdikleri cevapların yalnızca araştırmaya veri sağlamak amacıyla kullanılacağı garantisini verildikten sonra açık uçlu sorulara verilen cevaplardan elde edilen ham verilerden alıntılar yapılmıştır (Patton, 2002). Araştırmaya katılmanın faydaları ve riskleri katılımcılara anlatılmış, çalışmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri, böyle bir durumda zarar görmeyecekleri yazılı ve sözlü olarak bildirilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarında görevli yöneticilerin 2013 yılında güncellenen matematik öğretim programına ilişkin görüşleri araştırma soruları doğrultusunda düzenlenmiştir. Bulgular frekans tablosu kullanılarak ve verilen cevaplar analiz edilerek yorumlamalara gidilmiştir.

1. Okul yöneticilerinin matematik öğretim programına ilişkin bilgi ve görüşleri nasıldır? Araştırmada okul yöneticilerine öncelikle yenilenen program hakkında bilgilerinin olup olmadığı sorulmuştur. Yöneticilerden alından cevapların frekans dağılımı Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Okul Yöneticilerinin “Programa İlişkin Bilgilerinin Olup Olmadığına” İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	<i>f</i>
Programa İlişkin Bilgi	Var	5
	Yok	47

Tablo 6’da görüldüğü üzere, 5 (% 9.6) okul yöneticisi program hakkında bilgisinin olduğunu söylemiş, 47 (%90.4) kişi ise programa ilişkin herhangi bir bilgiye sahip olmadığını dile getirmiştir. Buradan araştırmaya katılan okul yöneticilerin büyük çoğunluğunun mevcut matematik öğretim programına ilişkin bilgilerinin ve farkındalıklarının olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Program hakkında bilgisi olduğunu belirten yöneticilere, yeni programın eski programlara kıyasla olumlu yönlerinin neler olduğu sorulmuştur. Yöneticilerin görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Yöneticilerin “Programın Önceki Programlara Göre Olumlu Yönlerine” İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	<i>f</i>
Programın Önceki Programlara Göre Olumlu Yönleri	Sadeleştirildi	4
	Günlük hayatla ilişkili	1
	Teknoloji destekli olması	1

Tablo 7 incelendiğinde, programa ilişkin bilgilerinin olduğunu söyleyen yöneticilerden 4’ü programın önceki programlara göre sadeleştirildiği yönünde görüş bildirirken 1’er kişi de programın önceki programlara göre günlük hayatla daha çok ilişkili olduğunu ve yeni programda teknolojiye daha fazla yer verildiğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden bazılarının bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

M1, M14: “Müfredat konularının azaltılması”

M14: “Teknoloji destekli ders işlenmesi programın olumlu yönlerindedir.”

M15: “Az da olsa müfredat hafifleştirildi”

MY21: “Mantık gibi gereksiz konular çıkartılmış ve Programda günlük yaşantıya yönelik daha fazla örneklere yer verilmiştir”

Görüşülen yöneticiler eski programla kıyaslandığında yeni programdaki konuların azaltıldığını, programın daha sade ve hafif olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, mevcut programın bir diğer olumlu yönü olarak da programın içeriğinde gerçek dünyaya yönelik daha fazla örneklere yer verilmiş olmasını ve teknoloji destekli ders işlenmesine olanak verilmiş olmasını da belirtmişlerdir.

Program hakkında bilgisi olduğunu belirten yöneticilere, yeni programın eksik yönlerinin neler olduğu sorulmuştur. Okul yöneticilerinin görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Yöneticilerin “Programın Önceki Programlara Göre Olumsuz Yönlerine” İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	f
Programın Olumsuz Yönleri	Öğrenci seviyesine uygun olmaması	2
	Konuların YGS ile uyumlu olmaması	1
	Öğretmen görüşünün alınmaması	1
	Geometri ve matematiğin birleştirilmesi	1

Tablo 8’de görüldüğü üzere, programa ilişkin bilgilerinin olduğunu söyleyen yöneticilerden 2’si programın öğrenci seviyesine uygun olmadığı, 1’er kişi ise konuların YGS ile uyumlu olmadığı, program oluşturulurken öğretmenlerin görüşlerinin alınmadığı ve geometri ile matematiğin birleştirilmesinin iyi olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden bazılarının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

M1: “Müfredat Bakanlıkta hazırlanırken öğretmenlerin yazım aşamasında bu olaya dâhil edilmediğini görmekteyiz. Özellikle yeni öğretmenlerden istifade edilmelidir.”

M15: “Fen Lisesi ile Meslek Lisesine aynı program uygulanamaz.”

MY20: “Geometri ve Matematiğin ayrı olması daha iyiydi. Hatta Analitik Geometri vardı ve daha iyiydi.”

MY21: “Müfredatta Lise 1’e göre ağır konular var. Ayrıca müfredatta olmayan konuların YGS matematik konu kapsamında olması programın eksik yönlerindedir.”

Okul yöneticilerinin, mevcut matematik öğretim programının eksik yönlerinin neler olduğuna yönelik sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında söz konusu eksikliğin farklı gerekçelerinin sunulduğu görülmektedir. Verilen cevaplar doğrultusunda lise türleri arasında seviye farkının bulunduğu dolayısıyla programın bazı liselerdeki öğrenci seviyesinin oldukça üzerinde olduğu ve tüm liselere aynı

programın uygulanmasının yanlış olacağı yorumuna gidilebilir. Mevcut programın bir diğer olumsuz ynu ise ğretim programının hazırlanma aşamasında öğretmenlerden istenilen düzeyde istifade edilmemiş olması da gösterilmiştir. 2017 yılında güncellenmiş olan matematik ğretim programı hazırlanma aşamasında program askıya çıkarılmış, öğretmenler ve akademisyenler başta olmak üzere tüm paydaşlardan görüş alınmış; bu görüşler doğrultusunda programa son şekli verilmiştir (MEB, 2017). Bu durum ğretim programı açısından olumlu bir gelişmedir.

Program hakkında bilgisi olduğunu belirten okul yöneticilerine, yeni programın öğrencilerin seviyesine uygun olup olmadığı sorulmuştur. Yöneticilerin görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Yöneticilerin “Programın ğrenci Seviyesine Uygunluğuna” İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	f
Programın ğrenci Seviyesine Uygunluğu	Uygun	1
	Uygun değil	4

Tablo 9’a göre, programa ilişkin bilgilerinin olduğunu söyleyen yöneticilerden 1’i programın ğrenci seviyesine uygun olduğu, 4’ ise uygun olmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Yöneticilerin programın ğrenci seviyesine uygun olmama nedenleri ile ilgili görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Yöneticilerin “Programın ğrenci Seviyesine Uygun Olmama Nedenlerine” İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	f
Programın ğrenci Seviyesine Uygun Olmama Nedenleri	çok basit	1
	Yoğun	3

Tablo 10’a göre programın ğrenci seviyesine uygun olmadığını belirten yöneticilerden bunun nedeninin programın çok basit olduğu yönünde görüş bildiren 1 kişi iken, programın yoğun olduğu yönünde görüş bildiren 3 kişidir. Yöneticilerin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir

M15: “Programda bazı kazanımlar ğrenci seviyesinin oldukça altındadır.”

M1;MY20;MY21: “Müfredat oldukça ağır ve yoğundur

Okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında programın ğrenci seviyesine uygun olmama nedeninin büyük oranda programın yoğunluğu ile programdaki konu ve kazanım sayısının fazlalığı olduğu görülmektedir. Yine 2017 yılında güncellenen programa bakıldığında, bazı konuların müfredattan çıkarılması suretiyle programın sadeleştirildiği ve hafifletildiği de göze çarpmaktadır (MEB, 2017).

Okul yöneticilerine okul türüne özgü bir öğretim programı hazırlanması gerekip gerekmediği sorulmuştur. Yöneticilerin görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 11'de şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 11.

Yöneticilerin “Okul Türüne Özgü Bir Matematik Öğretim Programı Hazırlanma Gerekliliğine” İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	f
Okul Türüne Özgü Bir Matematik Öğretim Programının Hazırlanma Gerekliliği	Gerekli	48
	Gereksiz	4

Tablo 11 incelendiğinde, 48 (% 92) yönetici okul türüne özgü bir matematik öğretim programı hazırlanmalı yönünde görüş bildirirken; 4 (% 8) yönetici ise böyle bir ihtiyacın olmadığını belirttikleri görülmektedir. Yöneticilerin bu görüşlerinin gerekçelerinin frekans dağılımı Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Yöneticilerin “Okul Türüne Özgü Bir Matematik Öğretim Programı Hazırlanma Gerekliliğine” İlişkin Görüşlerinin Gerekçeleri

Tema	Kod	f
Okul Türüne Özgü Bir Matematik Öğretim Programının Hazırlanma Gerekliliği Gerekçeleri	Program gerekli	48
	İhtiyaç olduğundan	6
	Okul seviyeleri farklı	35
	Bölüme göre program	5
	Programın yoğun olması	5
	Gereksiz bilgi çok	4
	Aynı sınava girmeleri	3
	Farklı program zaten var	1

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden bu soruya “gerekli” yönünde görüş bildirmiş olanlardan konuların öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmesi gerektiğini ifade eden 6 kişidir. Katılımcılardan bazılarının bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

M13: “Meslekte hangileri gerekli, hangi konular seçilmeli gibi...”

MY7: “Kesinlikle olmalı. Çünkü ben akademik adam yetiştirmiyorum. Benim ana gayem üniversiteye eleman yetiştirmek değil. İhtiyaçtan fazla matematik vermek anlamlı değil.”

MY9: “... her okul türüne ve bu okuldaki öğrencilerin ilgilerine, sınav puanlarına uygun matematik öğretim programı hazırlanmalıdır.”

MY20: “Olmalı, öğrenci üst matematiği uzay geometriyi analitik geometriyi kendisi seçebilmeli. Temel matematik herkese verilmeli fakat ileri matematik seçmeli okutulmalı.”

MY7: "... Meslek lisesine zđü program olsa daha iyi olur. 4 işlem, günlük hayatta karşılaşacakları probleme yönelik sorular olmalı. Gereksiz konular (fonksiyon gibi) ıkarılmalı."

Okul yöneticilerinin okul türüne zđü bir matematik ğretim programı hazırlanmalı mı? şeklindeki soruya verdikleri cevaplara bakıldığında özellikle mesleki ve teknik liselerde bunun oldukça gerekli olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okul türüne zđü ayrı bir matematik ğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya yöneticilerden "gerekli" diyenlerden bu gerekliliğin ğretim programının okul seviyesine uygun olmadığından kaynaklandığı yönünde görüş bildirenler 35 kişidir. Katılımcıların görüşleri şu şekilde rneklenendirilebilir:

M5;M7;MY1;MY12: "Program ğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanmalı."

M9;MY5;MY21: "Kesinlikle. Özellikle meslek liselerinde farklı olmalıdır. Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi ile aynı programın uygulanması dezavantaj."

M16: "Kesinlikle. 490 puanla liseye giren bir ğrenci ile 190'la giren bir olamaz. Seviyeye uygun hale getirilmeli. YGS ve LYS sınavlarına da ayrı kriterler getirilmeli."

MB2: "Evet olmalı... İmam-Hatip Lisesine gelen öğrencilerin seviyesi düşük. Gelen ğrenci matematik yok diye geliyor fakat matematik genelde zorluyor."

MB3;MY1: "Tabii. Seviye farklı, fakat aynı konular veriliyor. Bu da eşitliği ortadan kaldırıyor

MY10: "Tabii ki. Fen lisesi öğrencileri ile bizim öğrencilerin (ticaret meslek lisesi) hazırbulunululukları aynı değil. Müfredat uygulanır ama boş. Yapabildiğini vermek gerekir."

MY16: "Olmalı. Okulların seviyesi aynı değil. Fen-sosyal için ileri geliştirilmiş olabilir."

MY18;MY27;MY28: "Kesinlikle okul türüne göre müfredat olmalı. Fen, Anadolu ve Meslek Lisesi programları ayrılmalı ..."

Okul yöneticileri tarafından verilen cevaplara bakıldığında, liseler arasındaki ğrenci seviye farklılığından dolayı uygun program hazırlanması gerektiği sonucuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Özellikle meslek liseleri ve yine imam-hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin başarı seviyelerinin oldukça düşük olduğuna; ülkemizde liseler arasında en st seviyede bulunan fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ise başarı seviyelerinin oldukça yüksek olduğuna dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla bu iki lisede aynı matematik ğretim programının uygulanmasının kabul edilemez olduğu vurgulanmıştır. Benzer farklılıklar diğer liseler arasında da mevcuttur. Buradan, liseye düşük bir puanla yerleşen ğrenci ile yüksek puanla yerleşen öğrencinin aynı matematik ğretim programına tabi tutulmasının doğru olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Okul türüne zđü ayrı bir matematik ğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya yöneticilerden "gerekli" diyenlerden bu gerekliliğin

öğrencilerin bölümlerinin farklılığından kaynaklandığı yönünde görüş bildirenler 5 kişidir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

M3: “Sayısallar mutlaka ayrılmalı.”

MB5: “Çünkü bizim öğrenciler Eşit Ağırlık'tan giriyor. Matematik dersi fazla olmalı. Kurslar çok gerekiyor.”

MY7: “...Branşa, bölüme uygun konular seçilebilir. Konular okulda belirlensin.”

Okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde, eşit ağırlık ve sayısal konularının ağırlıklı olarak okutulduğu liselerde matematik dersinin fazla olması ve dolayısıyla da öğretim programında daha fazla konu olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca liseler içerisinde bile bölüme, branşa, alana uygun seviyede ve içerikte program hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul türüne özgü ayrı bir matematik öğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya yöneticilerden “gerekli” diyenlerden bu gerekliliğin programın yoğunluğundan kaynaklandığı yönünde görüş bildirenler 5 kişidir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

MB2: “Evet olmalı... lise 4'te daha yeni lise 2 matematik konularına yetiştiriliyor...”

MY6: “Bence hazırlanmalı. Öğrencilere bazı konular ağır geliyor.”

MY18: “... Hafife indirgenmeli. Dolayısıyla sınav da değişmeli.”

MY19: “Kesinlikle olmalı. Bazıları için hafifletilmeli, bazı konular çıkarılmalı.”

MY21: “...9. sınıflarda tüm konular aynı gösterildiğinden bu meslek liselerine ağır geliyor. Daha basite indirmek gerekir... gereksiz konular (fonksiyonlar gibi) çıkarılmalı.”

Okul yöneticilerinin cevapları incelendiğinde, cevaplar arasında yine meslek lisesi dikkat çekmektedir. Lise 1 seviyesinde tüm liselere ortak matematik müfredatı uygulamanın özellikle meslek liseleri için bir sorun teşkil ettiği belirtilmektedir. Ayrıca yapılan görüşmelerden programın genel olarak çok ağır ve yoğun olduğu, programdaki kazanımların bazen bir iki yıl sonra ancak verilebileceğinin altı çizilmiştir.

Okul türüne özgü ayrı bir matematik öğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya yöneticilerden “gereksiz” diyenlerden bu görüşün öğrencilerin aynı sınava girmelerinden dolayı olduğunu belirtenler 3 kişidir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

M4;M14: “Hayır. Öğrenciler aynı sınava (YGS-LYS) giriyorlarsa, öğrenci seviyesinde herhangi bir problem yoktur, aynı öğretim programı uygulanabilir.”

MY11: “Kesinlikle hayır. Bu öğrencilerin ÖSYM sınavlarında öncelenmesine ve geride kalmasına sebep olur. Her öğrencinin seviyesine göre öğretmen dersi kendisi ayarlayabilir.”

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden aynı soruya “gereksiz” yönünde görüş bildirenlerin bu görüşlerine gerekçe olarak sınavın ortak olmasını göstermişlerdir. Bu görüşten hareketle, öğrenciler hangi tür liseden mezun olurlarsa olsunlar üniversiteye yerleştirmede aynı sınava tabi tutulduklarından yani aynı sorularla karşılaştıklarından , programın okul türüne özgü düzenlenmesinin çok da yerinde olmayacağını, programın uygulayıcısı olan öğretmenin konuları hangi seviyede vereceğine karar verebilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul türüne özgü ayrı bir matematik öğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya yöneticilerden “gereksiz” diyenlerden bu görüşün zaten bu sistem mevcut olduğundan kaynaklandığını belirten 1 kişi vardır. Katılımcının bu konudaki görüşü şu şekildedir:

MY25: “Hayır. Zaten mevcut var. Ayrıca 2017’de güncellenenlerde zaten fen lisesi ayrı programa sahip.”

Okul yöneticisinin görüşüne bakıldığında öğretim programlarından haberdar olduğu görülmektedir ve yöneticinin 2017 yılında güncellenen programda fen liselerinde bu şekilde bir ayırım yapıldığını belirtmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden okul türüne özgü ayrı bir matematik öğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya “gerekli” olduğunu belirtenlere bu görüşlerinin diğer branşlar için de geçerli olup olmadığı sorulmuştur. Yöneticilerin görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13.

Yöneticilerin “Okul türüne Özgü Diğer Branşlar İçin Programın Hazırlanmasına” İlişkin Görüşleri

Alt Tema	Kod	f
Okul Türüne Özgü Diğer Branşlar İçin Bir Öğretim Programının Hazırlanma Gerekliliği	Gerekli	48
	Gereksiz	0

Tablo 13’e göre okul türüne özgü ayrı bir matematik öğretim programı hazırlanma gerekliliği ile ilgili yöneltilen soruya “gerekli” olduğunu belirten okul yöneticilerinin tamamı (48 kişi) okul türüne özgü diğer branşlar için bir öğretim programının hazırlanmasının gerekli olduğunu düşünmektedirler. Yöneticilerin bu gerekliliğe ilişkin görüşleri Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Yöneticilerin “Okul Türüne Özgü Diğer Branşlar İçin Bir Öğretim Programının Hazırlanma Gerekliliği” İle İlgili Görüşleri

Alt Tema	Kod	f
Okul Türüne Özgü Diğer Branşlar İçin Bir Öğretim Programının Hazırlanma Gerekliliği Nedenleri	Sayısal derslerin zorluğu	14
	Seviye	15
	Bölüme göre	7

Yoğun	5
İhtiyaç	3

Tablo 14'e göre okul türüne özgü diğer branşlar için bir öğretim programının hazırlanmasına gerekçe olarak 14 yönetici sayısal derslerin zorluğunu, 15 yönetici öğrenci seviyelerindeki farklılıkları, 7 yönetici Sayısal-Eşit Ağırlık-Sözel bölümlerin farklılıklarını, 5 yönetici mevcut programın yoğunluğunu ve 3 yönetici ise her öğrenciye ihtiyacı doğrultusunda kazanımların verilmesi gerektiğini işaret etmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

M2;M6; M12;M13;MB6: "Özellikle sayısal dersler için hazırlanmalıdır. (8)

M5;M8;MY14;MY18: "Sayısal dersler için geçerli, sözeller için değil."

MB1: "Sayısal için, özellikle de matematik için."

MY24: "Özellikle sayısal alanlarda, aynı zamanda diğer alanlarda da."

Verilen görüşlere göre öğrenciler tarafından genellikle zor olarak tabir edilen, ulusal ve uluslararası sınavlarda daha düşük ortalamalara sahip olan özellikle sayısal ağırlıklı dersler için okul türlerine özgü ayrı programların hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır.

M10;M16;MY29: "Evet geçerlidir."

MB2;MY16: "... Meslek lisesine ağır geldiğinden özellikle meslek lisesi için gereklidir."

MB3: "Tabi. Fen lisesindeki öğrenciler iyi, buradakiler (Meslek Lisesi) toplamayı zor yapıyor, fakat ışık yılı öğretmeye çalışıyoruz."

MB4: "Aynen, Fen liselerinde uygulama derslerini artırmalı."

MY5: "Geçerli. Fen lisesi matematiği görsün. Buradaki (Meslek Lisesi) öğrenci daha temel gerekeni görsün."

MY27: "Tabi, tabi. Olmalı. Okul seviyesine göre farklı olmalı."

Okul yöneticilerinin cevapları incelendiğinde, bu soruya verilen cevapların da matematik öğretim programına yönelik cevaplarla oldukça benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bunun neden olarak özellikle meslek liselerindeki öğrencilerin matematik dersinde olduğu gibi diğer sayısal derslerde de zorlanmaları gösterilebilir.

M9: "Diğer branşlar için aynı. Branşa göre ayarlanabilir. Modüler olsun, bizdeki hocalar seçsin konuları." (1)

MB2: "...sayısal için...sınıf bazında ayırmak gerekir."

MY6: "Tabi öyle ihtiyaca göre belirlensin"

MY1;MY7: "...kesinlikle aynı şeyler. Branşa bölüme uygun konuları belirlemek gerekir..."

MY13: "Sayısal-sözel tüm derslerde olmalı. Mesela sosyal bilimler lisesindeki edebiyat, tarih vb. gibi derslerle meslek lisesindeki farklı olmalı."

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cevapları incelendiğinde, özellikle meslek liselerinde veya sosyal bilimler liselerinde görevli yöneticilerin bölüm

kaynaklı olarak diğer branşlar için de lise türüne özgü öğretim programı hazırlanmasının uygun olacağı görüşünde oldukları görülmektedir. Bunun nedeni olarak, özellikle meslek liselerinde öğrencilerin sınava odaklı değil mesleğe odaklı olarak yetiştirilmeleri ve bu liseler bünyesinde birçok farklı bölümün mevcut olması gösterilebilir.

M15;M19: “Evet geçerli. Bazıları Hafifletilmelidir.”

MB4: “...öğretmen, sınav vakti geldiğinde müfredatı yetiştiremez.”

MY8: “Temel düzeyde olmalı.”

MY20: “... mesela coğrafyada çok konu var. Az olsun ama öz olsun.”

Okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde, yalnızca matematik öğretim programının değil; diğer derslerin öğretim programlarının da oldukça yoğun, konu ve kazanım sayısının fazla olduğunun vurgulandığı görülmektedir. Bu bağlamda konuların büyük kısmının öğretmenler tarafından yetiştirilememesine ve dolayısıyla öğrencilerin sınavlardaki başarılarının düşmesine sebebiyet verildiği belirtilmiştir.

MY20: “Temel konuları her çocuk okumalı, fakat ileri seviyeden dersler seçmeli olmalı...”

MY21: “Meslek liselerine özgü olsun...”

MY23: “Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda olmalı.”

2. Öğretmenlerin Programa İlişkin Yöneticilere İlettikleri Görüşler

Okul yöneticilerine öğretmenlerden programa ilişkin ne yönde yorumlar aldıkları sorulmuştur. Yöneticilerin görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Okul Yöneticilerinin “Programa İlişkin Öğretmenlerden Gelen Görüşlere” İlişkin Görüşleri

Temalar	Kodlar	f
Programa İlişkin Öğretmenlerden Gelen Görüşler	Olumlu	3
	Olumsuz	29
	Yorum Gelmedi	20

Tablo 15’ e göre okul yöneticilerinden 3’ü programla ilgili öğretmenlerden olumlu yönde, 29’u ise olumsuz yönde görüşler aldıklarını belirtmiş olup; 20 yönetici ise öğretmenlerden kendilerine herhangi bir görüş iletilmediği yönünde görüş bildirmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 1’i öğretim programının hafifleştirildiği yönünde görüş bildirirken, diğer 1 kişi de matematik ve geometrinin birleştirilmesinin yerinde olduğunu belirtmiştir. Bu iki yöneticinin belirttiği görüşler ise şu şekildedir:

MY29: “Programın hafifleştirildiğinden bahsedilmişti.”

Okul yöneticilerine öğretmenlerden olumlu olarak iletilen bu cevaba bakıldığında programın sadeleştirilmesi olumlu bir geri dönüt olarak düşünülebilir.

MY13: “Geometri ve matematiğin birleştirilmesi iyi oldu. Ayrı olunca öğrenci dersleri ayrı birer ders gibi düşünüyor. Fakat birleşik olunca birbirinin devamı olduğundan öğrenci başarısı daha iyi oldu.”

Öğretmenlerden okul yöneticilerine programa ilişkin iletilen bir diğer olumlu görüş ise; daha önce ayrı birer ders olan matematik ve geometrinin birleştirilmesi olmuştur. Buna göre, bu derslerin birleştirilmesi sonrası öğrencilerin matematik dersindeki başarılarında artış olduğu dolayısıyla programın olumlu yönlerinden biri olduğunu gösteren bir geri dönüttür.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden öğretmenlerden programa ilişkin olumsuz yönde yorumlar aldığını belirtenlerin bu görüşün kaynağının frekans dağılımı Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

İdarecilere Programa İlişkin “Öğretmenlerden Gelen Olumsuz Yöndeki Görüşlerin Gerekçeleri”

Tema	Kod	f
Programa İlişkin Öğretmenlerden Gelen Olumsuz Yöndeki Görüşlerin Gerekçeleri	Öğretim Programının Öğrenci Seviyesinin Üzerinde olması	18
	Programda konuların yoğun olması	10
	Matematik ve geometrinin birleştirilmesi	2
	Görselleştirmenin, simgelemenin az olması	1
	Programının sıklıkla güncellenmesi	1

Tablo 16’ ya göre yöneticiler, programla ilgili olumlu görüş bildiren öğretmenlerden 18 kişinin öğretim programının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu, 10 kişinin programdaki konu yoğunluğunun fazla olduğu, 2 kişinin matematik ve geometrinin ayrı olmasının daha iyi olacağı, 1’er kişinin ise programda görsel öğelere daha fazla yer verilmesi gerektiği ve programın sürekli olarak güncellenmesinin olumsuz olduğu yönünde görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Bu görüşler şu şekilde örneklendirilebilir:

M7: “... 9. Sınıfta öğrencilerin matematikte zorlandıklarını söylediler.”

M9: “Müfredat ağır. Özellikle de meslek lisesine göre dediler.”

M15: “Zorluk olduğu söyleniyor. Biz de yıllık planı zümrede değiştirip seviyeyi öğrenci seviyesine göre ayarlayabilirsiniz diyoruz öğretmenlere.”

M3;M5;M16;MY1;MY3;MY7;MY12;MY20;MY22;MY27: “Müfredatın ağır olduğunu, öğrencilerin düzeylerine uygun olması gerektiğini söylediler.”

MY5: “Müfredat Anadolu ve meslekte farklı olmalı çünkü seviye farkı var dediler”

MY11: “müfredat hafifletilmeli ama kitaplardan çıkan konuların örnekleri de çıkartılmalı... 10. Sınıf müfredatı diğer sınıflara aktarılarak hafifletilsin...”

MY28: “müfredatın ağır olduğunu ve konuları kendilerinin belirledikleri yönünde görüşler gelmişti.”

MY3: “Matematik ağır, müfredat ağır demişlerdi”

Öğretmenlerin okul yöneticilerine ilettikleri bu görüşlere bakılacak olursa, bu görüşlerin yöneticilerin benzer soruya yönelik ifade ettikleri görüşlere benzerlik gösterdiği görülmektedir. Gerek yöneticilerin, gerekse de öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında bu görüşler bizi programın öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu sonucuna ulaştırabilir

M1;M12;MY16;MY23: “Müfredatın yetiştiremediklerini, bazen konuların sadece sınıf defterine yazılıp geçildiğini söylediler. Müfredat hafifletilmeli, oldukça yoğun.”

M14;MB3;MY11: “10. Sınıf konularının yoğun olduğu mevcut ders saatinde müfredatı yetiştiremediklerini; yetiştirmek için hızlı hızlı anlatmak zorunda kaldıklarını ifade ettiler.”

MB4: “12. Sınıf konuları oldukça yoğun, konular başkalarının derslerinden alınarak yetiştirildi.”

Burada da benzer şekilde öğretmenlerle okul yöneticilerin görüşleri oldukça benzeşmektedir. Buna göre, program her ne kadar bir önceki programa göre hafifleştirilmiş olsa da hala daha fazla kazanım içermekte olup; halen oldukça yoğun olduğu söylenebilir.

M3: “... matematik-geometri birleşmesi iyi olmadı.”

MY25: “Matematik-geometri birleşti, bir öğretmeni sürekli görmeleri iyi değil. Geometri ayrı bir branş olarak verilmeli diyorlar.”

Okul yöneticilerine matematik ve geometrinin birleştirilmesi ile ilgili öğretmenlerden gelen görüşlere bakıldığında, bu birleşmenin olumsuz olduğu yönünde görüş bildiren öğretmenlerin de mevcut olduğu görülmektedir.

MB6: “Programın sürekli değişmesi olumsuz.” (1)

Öğretmenlerden yöneticilere iletilen bir diğer olumsuz görüş de öğretim programının sıklıkla güncelleniyor olmasıdır. Bu görüşün nedeni olarak ülkemizde öğretim programlarının ortalama olarak 3-4 yılda bir değiştiriliyor olması gösterilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretim programlarıyla ilgili kesin bir yargıya ulaşabilmek için, programın uygulanıp tamamlanması gerekir. Bu nedenle programlar, uygulama süreci boyunca öğrenmeyi engelleyen faktörler belirlenerek sürekli olarak değerlendirilmelidir (Saylan, 2001). Bu araştırmada 2013 yılından itibaren uygulamaya konulan lise matematik öğretim

programı, okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerle derinlemesine değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun Eğitim Fakültesi mezunu oldukları göze çarpmaktadır. Bu durumun okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri açısından olumlu olarak yorumlanabilir. Diğer taraftan, yöneticilerin çoğunluğunun öğretim programından haberdar olmaması ise bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Bu kapsamda belirlenen araştırma sorularına, okul yöneticileri tarafından verilen cevaplar detaylı olarak incelenmiştir. Araştırmada cevabı aranan ilk soru olan “okul yöneticilerinin matematik öğretim programına ilişkin bilgi ve görüşleri nasıldır?” sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mevcut matematik öğretim programına ilişkin bilgilerinin çok kısıtlı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, matematik öğretim programının işlevini yerine getirme konusunda programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin taleplerini anlama ve yerine getirmede de sıkıntılara neden olabileceğinin göstergesidir. Örneğin, programın uygulanmasında okulların fiziksel imkânları bazı sorunlar oluşturabilmektedir. Bu nedenle, okul yönetiminin okulun gerekli fiziksel imkânlarını uygun düzeye yükseltmesi, matematik sınıflarının ve gerekli materyallerin okullarda bulunması sağlanmalıdır (Konur ve Atlıhan, 2012). Buna benzer durumlar için alınması gereken tedbirler bağlamında öğretim programının okul yönetimi tarafından farkında olunması önem arz etmektedir.

Araştırmaya katılan ve mevcut lise matematik öğretim programına ilişkin bilgi sahibi olan okul yöneticileri, daha önceki programlara göre mevcut programın özellikle kazanım bazında daha sade olduğunu dile getirmişlerdir. Bu sonuç alanyazında yapılmış birçok çalışma ile de örtüşmektedir (Altun, 2016; Çiftçi ve Tatar, 2015; Danışman ve Karadağ, 2013; Yazıcılar ve Bümen, 2017).

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mevcut programın olumlu yönlerinden birinin de programın önceki programlara göre günlük hayatla daha ilişkili olduğunu dile getirmeleri olmuştur. Yazıcılar ve Bümen (2017) ve Dikbayır ve Bümen (2016) yaptıkları çalışmada görüştükleri lise matematik öğretmenlerinin mevcut öğretim programının günlük yaşantı ile ilişkisinin önceki programlara göre daha az olduğuna ilişkin bulgularıyla örtüşmemektedir. Bu farklılık, görüşme yapılan okul yöneticilerinin programa bakış açılarının öğretmenlerden farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Altun (2016) yaptığı çalışmada, soyut bir kavram olan matematiğin güncel hayattan alınan örnekler ile somutlaştırılmasının öğrencilerinin ilgisini çekmekle birlikte başarı oranını da artıracak olduğunu belirtmiştir. Buradan, özellikle matematik öğretim programında yer verilecek etkinliklerin, öğrencilerin farklı özelliklerinin (tutum, motivasyon, problem çözme becerisi, analitik düşünme, vb.) gelişmesine de katkı sağlaması muhtemeldir.

Katılımcılardan bir okul yöneticisi ise, mevcut öğretim programının teknoloji destekli eğitimi teşvik ediyor olmasının, programın olumlu bir yönü olduğunu belirtmesi alanyazındaki bazı çalışmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Çiftçi ve Tatar (2015) öğretmen görüşlerini aldıkları çalışmanın bulgularında, öğretmenlerin mevcut

programın bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya özendirici olduğu görüşü ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri programın olumsuz yanlarından birini öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu belirterek dile getirmişlerdir. Ulaşılan bu bulgu, alanyazında yapılan çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Dikbayır ve Bümen, 2016; Yazıcılar ve Bümen, 2017). Yine öğretim programının üniversite giriş sınavına uyumlu olmadığını bu nedenle öğrenci başarısını etkilediğini dile getirmişlerdir. Benzer şekilde yeni ilköğretim matematik öğretim programı üzerine yürütölen pek çok çalışma (Güven ve Eskitürk, 2007; Sarier, 2007; Yılmaz, 2006) mevcut sistemimizdeki merkezi sınavlar nedeniyle öğretim programında hedeflenenlerin yerine getirilmesinde öğretmenlerin ve öğrencilerin sıkıntılar yaşadığını göstermektedir. Ayrıca katılımcılar öğretim programı hazırlanırken öğretmen görüşlerine mutlaka yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu sonuç Konur ve Atlıhan (2012) tarafından da altı çizilen bir husustur. Çünkü program geliştirme çalışmalarının her aşamasında öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınmasının programın başarı ile uygulanması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin programa ilişkin dile getirdikleri bir başka olumsuzluk ise, geometri ile matematik öğretim programının birleştirilmesi konusudur. Bu durum Sakallı, Çakan, Borazan ve Korkmaz (2017) yaptıkları çalışmada da ulaştıkları sonuçla bağdaşmaktadır. Çalışmada iki programın birleşmesi öğretmenler açısından zaman problemini, programı yetiştirme sıkıntısını ortaya çıkartması nedeniyle olumsuz bir gelişme olarak nitelendirilmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri mevcut lise matematik öğretim programının bütün okul türlerinde kullanılmasının yanlış olduğunu okul türlerine özgü matematik öğretim programının geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunu ise, konuların öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmesi gerektiğini ifade ederek açıklamışlardır. Bu sonuç, alanyazında bazı çalışmalar ile de örtüşmektedir (Çevik ve Abdioğlu, 2016; Dikbayır ve Bümen, 2016; Yazıcılar ve Bümen, 2017). Her ne kadar 2013 yılında yayımlanan lise matematik öğretim programı temel ve ileri düzey şeklinde gerçekleştirilse de tüm liselerde 9. ve 10. sınıflar için aynı programın uygulanıyor olması, farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin bilişsel hazırbuluşlukları ile ilgili farklılıkların göz ardı edildiğini göstermektedir (Yazıcılar ve Bümen, 2017). Yöneticiler, benzer şekilde diğer branşlar (özellikle sayısal) için de okul türüne özgü öğretim programları geliştirilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu bulgu Çevik ve Atıcı'nın (2015) yaptıkları biyoloji öğretim programının okul türüne özgü olması gerektiğine ilişkin önerileri ile de örtüşmektedir. Okul yöneticileri özellikle okul türüne özgü öğretim programının matematik dışında diğer sayısal dersler için de olması gerektiğini vurgulamışlardır. Çünkü bu alandaki derslerin zor olduğunu, öğrencilerin alanlarına/bölümlerine göre programın şekillendirilebileceğini ve öğrencilerin bilişsel hazırbuluşluk seviyelerine uygun programların oluşturulması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Yine katılımcılar programın oldukça yoğun, konu ve kazanım sayısının fazla olduğunu vurgulamışlar,

bu durumun da öğretmenler tarafından yılsonuna kadar programı yetiştirememelerine neden olduğunu söylemişlerdir.

Son olarak, matematik öğretmenlerinden okul yöneticilerine öğretim programı ile ilgili gelen görüşlerin büyük çoğunluğunun olumsuz yönde olduğu söylenebilir. Öğretmenler bu görüşlerinde, programın öğrenci seviyesinin üstünde bir program oluşu, geometrinin matematik ile birleştirilmesi ve programın sıklıkla değiştirilmesi gibi noktalara değinmişlerdir.

Araştırmada cevabı aranan ikinci soru matematik öğretim programına ilişkin okul yöneticilerine öğretmenlerden gelen görüşlerin ne olduğudur. Okul yöneticilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerden olumsuz yönde cevaplar geldiğini belirtmişlerdir. Bu olumsuz cevaplar; öğretim programının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu, programdaki konu yoğunluğunun fazla olduğu, matematik ve geometrinin ayrı olmasının daha iyi olacağı ve programda görsel öğelere daha fazla yer verilmesi gerektiği şeklinde olmuştur. Bu görüşler okul yöneticilerinin görüşleriyle oldukça benzeşmektedir.

Alanyazına bakıldığında ilköğretim matematik dersi öğretim programı ile ilgili birçok araştırma yapılmışken, ortaöğretim matematik dersi öğretim programına ilişkin araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle lise matematik öğretim programına ilişkin yapılan çalışmaların artırılması önerilebilir. Yine lise yöneticilerinin okullarında yürütülmekte olan matematik öğretim programlarının farkında olmaları için kendilerini bu konuda hizmet içi eğitimler, seminerler veya çalıştaylar aracılığıyla geliştirmelidirler. Matematik öğretim programı hazırlanırken okul yöneticilerinden ve matematik öğretmenlerinden de görüş alınması gerekmektedir. Okul yöneticileri, öğretmenlere program gerekliliklerini yerine getirmenin her aşamasında yardımcı olmalıdırlar. Matematik başta olmak üzere okul türlerine özgü diğer branşlarda da programların oluşturulması gereklidir. Bunu yaparken öğrenci ihtiyaçları gözönünde bulundurulması gereken en önemli noktalardan biri olacaktır. Okul türüne özgü öğretim programları geliştirilirken üniversiteye giriş sınavlarının da okul türüne özgü yapılması kaçınılmaz olacaktır. Matematik öğretim programının sadeleştirilmesi ve günlük hayatla daha da çok ilişkilendirilmesi programın işlevselliğine katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Abalı Öztürk, Y. & Şahin Ç. (2015). Matematiğe ilişkin akademik başarı- özyeterlilik ve tutum arasındaki ilişkilerin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 31, Winter II, 343-366.
- Akça, S. (2007). *İlköğretim 5. sınıf 2005 matematik programının öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişleri görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Aközbek, A. (2008). *Lise I. sınıf matematik öğretim programının CIPP değerlendirme modeli ile öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (genel liseler, ticaret meslek liseleri, endüstri meslek liseleri)* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, Y. (2016). Ortaöğretim matematik öğretiminde geleneksel öğretim ile etkinlik temelli öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(27), 466-485.
- Anderson, D.S. & Piazza, J.A. (1996). Teaching and learning mathematics in constructivist preservice classrooms. *Action in Teacher Education*, 18(2), 51-62.
- Batdı, V. (2014). Ortaöğretim matematik öğretim programı içeriğinin Rasch ölçme modeli ve NVIVO ile analizi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(11), 93-109.
- Butakın, V. & Özgen, K. (2007). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının (4. ve 5.sınıf) uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği). *D. Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 82– 94.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbazoğlu S., Eroğlu B., & Demirelli H. (2010). Okul Müdürlerinin Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 759-774.
- Clarke, D. M. (1997). The Changing role of the mathematics teacher. *Journal for Research in Mathematics Education*, 28(3), 278-308.
- Cuban, L. (1993). The lure of curricular reform and its pitiful history. *Phi Delta Kappan*, 75(2), 182-185.
- Çevik, M. & Abdioğlu, C. (2016). Evaluation of the new math curriculum implemented in high schools by views of teachers and students in secondary education. *Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*. Special Issue for INTE 2016. 924-938.
- Çevik, M. & Atıcı, T. (2015). Mevcut biyoloji öğretim programının mesleki ve teknik liselerde görevli öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi ve yeni bir taslak program önerisi (fotosentez konusu örneği). *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 423-441.
- Çiftçi, O. & Tatar, E. (2015). Güncellenen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 285-298.
- Danışman, Ş. & 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.

- DiCicco-Bloom, B. & Crabtree, B.F. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-321.
- Dikbayır, A. & Bümen, N.T. (2016). Dokuzuncu sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığın incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(11), 17-38.
- Doğanay, A., Demircioğlu, T. & Yeşilpınar, M. (2014). Öğretmen adaylarına yönelik bilimin doğası konulu disiplinler arası öğretim programı geliştirmeye ilişkin bir ihtiyaç analizi çalışması, *Turkish Studies*, 9(5), 777-798.
- Duru, A., & Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişikliği sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 67-81.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-21.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, E. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179
- Güven, B., & Eskitürk, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikler. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat.
- Karakuş, F. (2010). Ortaöğretim matematik dersi öğretim programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 457-488.
- Kılıç, A., & Güzeller, C.O. (2018). Matematik, fizik, kimya ve biyoloji öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal*, 4(13), 74-91.
- Konting, M.M. (1998). In search of good practice: A case study of Malaysian effective mathematics teachers classroom teaching. *Journal of Science and Mathematics Education in South East Asia*, 20(2), 8-20.
- Konur, K. & Atlıhan, S. (2012). Views of teachers on the content organization secondary education maths curriculum. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(2), 82-96.
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K.M., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: A data collectors field guide*. Family Health International, USA.
- MEB. (2011). *Ortaöğretim Matematik (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- MEB. (2013). *Ortaöğretim Matematik (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2017). *Ortaöğretim Matematik (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Memon, M. (1997). Curriculum change in Pakistan: An alternative model of change. *Curriculum and Teaching*, 12(1), 55-63.
- Miles, B.M., & Huberman, M.A. (1994). *Qualitative data analysis (2th Ed.)*. Sage Publications.
- Mumme, J., & Weissglass, J. (1991). *Improving mathematics education through school-based change. Issues in Mathematics Education Offprint* (pp. 3-23). American Mathematical Society and Mathematical Association of America.
- Myrick, R.D. (2003). *Developmental guidance and counselling: A practical approach (4th Ed.)*. USA: Educational Media Corporation.
- O'Connor, P.J. (2002). Administrative support of counselling programs: Defining it and measuring it. *Journal of College Admission*, 177(1), 13-19.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. (3rd ed.). London: Sage Publications.
- PISA (2012). http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18&lang=tr adresinden 30 Temmuz 2015 tarihinde erişilmiştir.
- TIMSS (2011). http://timss.meb.gov.tr/?page_id=25 adresinden 30 Temmuz 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Sakallı, A. F., akan, C., Borazan, A. & Korkmaz, E. (2016). Lise matematik öğretmenlerinin yeni ortaöğretim matematik programı ile ilgili değerlendirmeleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 65-81.
- Sarier, Y. (2007). *Altıncı sınıf matematik öğretmenlerinin matematik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Saylan, N. (2001). Ortaöğretim öğretmenlerinin program tasarısı ile ilgili görüşleri ve tasarı süreçlerindeki davranışlarının belirlenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(6), 1- 13.
- Sowell, E., & Zambo, R. (1997). Alignment between standards and practices in mathematics education: Experiences in Arizona. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(4), 344- 355.
- Stake, R. E. (2005). *Qualitative case studies*. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Ed.). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Wilson, S. M. (1990). A conflict of interests: The case of mark black. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12, 309- 326.
- Yamaç, A. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile matematiğe yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Yazıcılar, Ü. & Bümen, N.T. (2017). 2005, 2011 ve 2013 yıllarında uygulamaya koyulan lise matematik dersi öğretim programları üzerine bir analiz. Ö. Demirel & S. Dinçer. (Ed.). *Küreselleşen dünyada eğitim içinde* (s. 139-165). Ankara, Pegem Akademi. DOI: 10.14527/9786053188407.09.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods. essential guide to qualitative methods in organizational research* (Vol. 5). In The Information Systems Research Challenge (Harvard Business School Research Colloquium). London: Sage Pub.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. sınıf matematik programı hakkında öğretmen görüşleri (Sakarya ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yücel, Z., & Koç, M. (2011). The Relationship between the prediction level of elementary school students' math achievement by their math attitudes and gender. *Elementary Education Online*, 10(1), 133-143.
- Zusho, A., & Pintrich, P. (2003). Skill and will: the role of motivation and cognition in the learning of college chemistry. *International Journal of Science Education*, 25, 1081-1094.

Extended Abstract

It is obvious that basic mathematical skills such as problem solving, association and reasoning that individuals will need with the understanding of traditional mathematics learning and teaching cannot be improved to the desired level. For this reason, mathematics learning and teaching practices need to be renewed and revised in accordance with changing living conditions. Because, in our changing world, the need for people who can understand mathematics and use mathematical knowledge and mathematical skills in everyday life is gradually increasing (MEB, 2011).

No longer the individual who memorizes knowledge has left his place to the human using the knowledge in the problem solving process, restructuring his knowledge, solving his problems with mathematical reasoning. This general change has also brought about the restructuring and modification of mathematics teaching programs in this direction. In our country, the secondary school mathematics

curriculum, which has been implemented since 2013, has gradually passed. The curriculum has been finished the last step by applying to the 12th grade in the 2016-2017 academic year. The studies in the literature on the evaluation of the program are rather limited. Kılıç and Güzeller (2018) evaluated the Mathematics curriculum as well as the Physics and Chemistry Curriculums in their studies. However, in this study, the opinions of the administrators of the schools were not taken as in many studies in the field. Whereas, school administrators need to be more involved in the process of implementing teaching programs in schools and it must be possible to develop themselves in this regard. This is because the discovery of the views of the teachers who are the enforcers of the teaching programs and the school administrators who prepare the substructure of that are in fact important in enlightening many points. Especially in the high school that is one of the most important step of the education, the elimination of existing deficiencies in the mathematics curriculum and so eventually increasing the attitude, interest, self-efficacy and motivation of students towards mathematics also means that academic success is positively influenced (Abalı Öztürk & Şahin, 2015; Yama, 2011; Yücel & Ko, 2011; Zusho & Pintrich, 2003). In this context, the plan of evaluating the curriculum by taking the opinions of the administrators' is intended to solve the problem of not being evaluated the program by the peoples in the field which is one of the main reasons for the failure of teaching programs or not being taken their opinions. Within this scope, it is aimed the determine whether school administrators have knowledge about the current mathematics curriculum, the positive and negative aspects of the current mathematics curriculum in comparison with the previous curriculum, whether the current curriculum is suitable for the level of the students, the opinions about the preparation of the mathematics curriculum according to the school type and in which direction it is aimed to determine the feedbacks of the mathematics teachers about the curriculum.

The model of the research is a case study based on qualitative research design. In the determining process of the research group of the study appropriate sampling method was adopted from non-random sampling methods. In this direction, it was interviewed with the school administrators from 20 high schools in Karaman in 2016-2017 academic year. The study group consisted of 52 school administrators including 16 principals, 6 senior principal assistants and 16 principal assistants. In the study, a semi-structured interview form called "School Administrative Interview Form" was used. The form was finalized by examining two academicians who are experts in the field of assessment and two academicians who are field experts and a specialist mathematics teacher in order to determine the scope validity. The data obtained from the interviews with the school administrators. The interview form was formed from 3 main themes and 4 sub-themes. A deductive understanding has been adopted in coding the obtained data. In deductive analysis, the data are analyzed in accordance with the existing structure of the subject (Patton, 2002).

School administrators who had knowledge of the current high school mathematics curriculum have stated that the program is simpler especially on the basis of outcomes

than the previous programs. Stating by one administrator that the being current mathematics curriculum is technology-assisted is one of the positive aspect of the curriculum is overlaps with some studies in the literature. Some of the administrators indicated that one of the drawbacks of the curriculum is that it is above the student level. Another important issue to be addressed is that the curriculum does not comply with university entrance examinations and therefore affects students' achievement. In addition, participants emphasized that teachers' views should be included in the preparation process of the curriculum. This is because considering the opinions of the teachers at every stage of the program development studies will be beneficial for the successful implementation of the program. Another drawback of the school administrators regarding the program is the integration of geometry and mathematics curriculum. The reason for this is that the integration of the two programs has led to the problem of time and finishing the program on time at the end of the academic year. Again, administrators pointed out that the use of the same mathematics curriculum in all school types is wrong, and that the curriculum specific to school types should be applied for the other branches as well.

It is seen in the literature that there are very few researches on the curriculum of the secondary school mathematics curriculum in which administrators' opinions were taken while there are many studies about the curriculum of primary mathematics curriculum. For this reason, it is necessary to increase the studies on the high school mathematics curriculum. Again, school administrators must develop themselves through in-service trainings, seminars or workshops in order to be aware of the teaching programs being implemented in their schools. School administrators should help teachers in all respects in the fulfilling the program requirements. It is also necessary to establish curriculums in other branches, especially mathematics specific to school types. While school-specific curriculums are being developed, it is inevitable that entrance exams to the university will be also school-specific. Simplification of the current mathematics curriculum and its further association with daily life will contribute to the functionality of the program.