

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
MATEMATİK DERS, ÖĞRENCİ ÇALIŞMA VE
ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ
YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA
GÖRE NİTELİĞİNE VE SAPTANAN SORUNLARA
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Hüseyin Caner KILIÇ

İZMİR
2008

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
MATEMATİK DERS, ÖĞRENCİ ÇALIŞMA VE
ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ
YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA
GÖRE NİTELİĞİNE VE SAPTANAN SORUNLARA
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Hüseyin Caner KILIÇ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN

İZMİR
2008

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Sınıf öğretmenlerinin Matematik Ders, Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Yapılandırıcı Yaklaşımına Göre Niteliğine ve Saptanan Sorunlara Yönelik Görüşleri” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

/ / 2008

Hüseyin Caner KILIÇ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne

İş bu çalışma, j¼rimiz tarafından İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:.....

¼ye:.....

¼ye:.....

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

..../..../2008

**Prof. Dr. Sedef GİDENER
Enstit¼ M¼d¼r¼**

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

***Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.**

Tez Yazarının

Soyadı: KILIÇ

Adı: Hüseyin CANER

Tezin Türkçe Adı: İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Ders, Öğrenci Çalışma Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Yapılandırıcı Yaklaşımına Göre Niteliğine Ve Saptanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Tezin İngilizce Adı: The Opinions of Primary Education Teachers about the Quality of and Problems Regarding Mathematics Text, Student' s Work and teacher's books in Accordance with Constructive Approach

Tezin Yapıldığı

ÜNİVERSİTE: DOKUZ EYLÜL **Enstitü:** Eğitim Bilimleri **Yılı:** 2008

Tezin Türü: 1. Yüksek Lisans

Dili : Türkçe

2. Doktora

Sayfa Sayısı : 169

3. Tıpta Uzmanlık

Referans Sayısı : 89

4. Sanatta Yeterlilik

Tez Danışmanın

Unvanı: Yard. Doç. Dr.

Adı: Necip

Soyadı: BEYHAN

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Yapılandırıcılık
2. Ders Kitabı
3. Öğrenci Çalışma Kitabı
4. Öğretmen Kılavuz Kitabı

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1. Constructivism
2. Textbook
3. Workbook
4. Teacher's Book

Tarih: / / 2008

İmza :

TEŞEKKÜR

Araştırma süreci boyunca bana yol gösteren bilgi ve deneyimlerini sabır, içtenlik ve hoşgörü ile benimle paylaşan, çalışmalarım sırasında beni motive edip, değerli katkı ve önerileriyle eksikliklerimi tamamlamama yardımcı olan danışman hocam Sayın Yard. Doç. Dr. Necip BEYHAN' a teşekkür ederim.

Veri toplama aracının geliştirilmesinde emeği geçen, değerli zamanlarını ayırarak katkıda bulunan Sayın Yard. Doç Dr Alper BAŞBAY' a, Sayın Yard. Doç Dr Makbule BAŞBAY' a, Sayın Yard. Doç Dr. Bünyamin YURDAKUL' a, Sayın Yard. Doç Dr Elif TÜRNÜKLÜ' ye, Sayın Yard. Doç Dr. Hülya HAMURCU' ya, Sayın Öğr. Gör. Dr. Sibel YEŞİLDERE' ye, Sayın Araş. Gör. Dr. Necla ŞAHİN FIRAT' a ve veri analizinde yardımcı olan Sayın Arş. Gör. Suat TÜRKÖĞÜZ' a teşekkür ederim.

Yüksek Lisansım boyunca verdiği destek ve gösterdiği hoşgörü için okul müdürüm Sayın Mehmet MUSAOĞLU' na teşekkür ederim.

Veri toplama aşaması sırasında okullarda yardımlarını esirgemeyen okul müdürlerine, değerli zamanlarını ayırarak anketi cevaplandıran sınıf öğretmenlerine teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olduklarını bildiğim, benden hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen babam Fermani KILIÇ' a, annem Özcan KILIÇ' a, kardeşlerim Soner ve Burçin KILIÇ' a sonsuz teşekkür ederim.

....., 2008

Hüseyin Caner KILIÇ

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni.....	i
Tutanak.....	ii
YÖK Döküasyon Merkezi Veri Formu.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Listesi.....	viii
Özet.....	xiii
Abstract.....	xiv

BÖLÜM I

Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Kitap Ve Ders Kitabı.....	4
Ders Kitabı ve Gelişimi.....	4
Ders Kitabı ve Nitelikleri.....	6
Ders Kitaplarının Amaç ve İşlevleri.....	10
Ders Kitaplarının Olumlu ve Olumsuz Yanları.....	11
Ders Kitaplarının Öğretimdeki Yeri Ve Önemi.....	13
Ders Kitabı ve Öğretim Programları.....	15
Ders Kitaplarında Dil ve Anlatım.....	21
Ders Kitaplarında Tasarım.....	24
Ders Kitaplarında Görsel Düzen.....	29
Ders Kitabına Yardımcı Kaynaklar.....	34
Yapılandırıcılık Ve Yapılandırıcı Matematik Öğretimi.....	38
Yapılandırıcı Öğrenme Anlayışına Uygun Matematik Ders Kitabı.....	49
Ders Kitaplarının Dağıtımında Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Yolları.....	61
Araştırmanın Amacı Ve Önemi.....	64
Problem Cümlesi.....	64
Alt Problemler.....	65
Sayıtlılar.....	66

Sınırlılıklar.....	66
Tanımlar.....	66
Kısaltmalar.....	67
Simgeler.....	67

BÖLÜM II

İlgili Yayın Ve Araştırmalar.....	68
-----------------------------------	----

BÖLÜM III

Yöntem.....	74
Araştırmanın Modeli.....	74
Evren.....	75
Örnekleme.....	76
Veri Toplama Aracı.....	80
Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları.....	82
Verilerin Toplanması.....	83
Verilerin Çözümlemesi.....	84

BÖLÜM IV

Bulgular Ve Yorum.....	85
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	96
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	108
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	115
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	121
Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	127
Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	133
Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	135
Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	136
Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	138

BÖLÜM V

Sonuç Ve Öneriler.....	142
Sonuçlar.....	142
Öneriler.....	148
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	148
Araştırmacılar İçin Öneriler.....	154
MEB İçin Öneriler.....	154
Kaynakça.....	155
EK-1 (İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Ders, Öğrenci Çalışma Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Yapılandırıcı Yaklaşımına Göre Niteliğine Ve Saptanan Sorunlara Yönelik Görüşleri Anketi)	
EK - 2 (Etik Kurul Kararı)	
EK - 3 (Araştırmanın Valilik Oluru)	

TABLULAR

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
1. Tipografik Ölçüler.....	33
2. Davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları.....	39
3. Geleneksel ve yapılandırmacı sınıflar.....	44
4. İlçe Bazında Evren İçersinde Yer Alan İlköğretim Okulları Sayıları ve Evrendeki Yüzdellik Oranı.....	73
5. Örnekleme Yer Alan Okulların Bulunduğu İlçelere Göre Dağılımı.....	74
6. Örnekleme Okullar ve Bu Okullarda Çalışan Sınıf Öğretmenleri Sayıları.....	75
7. Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı.....	76
8. Öğretmenlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Dağılımı.....	76
9. Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Dağılımı.....	77
10. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı.....	77
11. Anketin Toplanması İle İlgili Bilgiler.....	81
12. Araştırmaya Dahil Edilen Anket Sayısı.....	81
13. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Frekansları ve Ortalamaları.....	83
14. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Frekansları ve Ortalamaları.....	86
15. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Frekansları ve Ortalamaları.....	87
16. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Frekansları ve Ortalamaları.....	89
17. Öğrenci Çalışma Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Frekansları ve Ortalamaları.....	91
18. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Frekansları ve Ortalamaları.....	93
19. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	95
20. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre	

Karşılaştırılması.....	96
21. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	96
22. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	97
23. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	97
24. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması.....	98
25. Sınıf Mevcutlarına Göre Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (Scheffe Testi).....	99
26. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	99
27. Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması.....	100
28. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	101
29. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmalar.....	102
30. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	102
31. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	103
32. Öğretmeni Olunan Sınıflara Göre Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (Scheffe Testi).....	103
33. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	104
34. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması.....	105
35. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	105
36. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas	

Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması.....	106
37. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	107
38. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	107
39. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	108
40. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	109
41. Öğretmeni Olunan Sınıflara Göre Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi).....	109
42. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	110
43. Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması.....	111
44. Öğretmeni Olunan Sınıflara Göre Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (Scheffe Testi).....	111
45. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	112
46. Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması.....	112
47. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	113
48. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	114
49. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	115
50. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	116
51. Sınıf Mevcutlarına Göre Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi).....	116
52. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf	

Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	117
53. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması.....	117
54. Sınıf Mevcutlarına Göre Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi).....	118
55. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	118
56. Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması.....	119
57. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	120
58. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	120
59. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	121
60. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	122
61. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	122
62. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması.....	123
63. Sınıf Mevcutlarına Göre Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi).....	124.
64. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	124
65. Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması.....	125
66. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	126
67. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	126
68. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu	

Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	127
69. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması.....	128
70. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	128.
71. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması.....	129
72. Sınıf Mevcutlarına Göre Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi).....	130
73. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	130
74. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması.....	131
75. Matematik Ders Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınevlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	132
76. Matematik Ders Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayın Evlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	132
77. Matematik Öğrenci Çalışma Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerinin Yayınevlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	133
78. Matematik Öğrenci Çalışma Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınevlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	134
79. Matematik Ders Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınevlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	135
80. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	135
81. Sınıf Öğretmenlerinin Belirtilen Sorunlarla Karşılaşma Yüzdeleri.....	136

ÖZET

Bu araştırmayla Türkiye’de yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre hazırlanıp kullanılan ilköğretim 1–5. sınıflar matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı nitelikleri hakkındaki sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunların belirlenmesine çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2007 – 2008 eğitim öğretim yılında İzmir kent merkezi sınırları içerisinde bulunan 400 resmi ilköğretim okullunda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, oranlı random yöntemi ile belirlenen 24 ilköğretim okulundaki 373 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Tarama modelindeki bu araştırmada, veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Ders, Öğrenci Çalışma Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Niteliğine Ve Saptanan Sorunlara Yönelik Görüşleri Anketi” ile elde edilmiştir.

Araştırmada özetle şu sonuçlar elde edilmiştir:

Sınıf öğretmenleri matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre nitelikleri hakkında “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Görüşler “öğretmeni oldukları sınıf” ve “sınıf mevcudu” değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlarla sınıf öğretmenlerinin karşılaşma yüzdeleri % 8 ile % 73 arasında değişmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırıcılık, Ders kitabı, Öğrenci Çalışma Kitabı, Öğretmen Kılavuz Kitabı, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

This research sought to define the problems in the distribution of mathematics text, student's work and teacher's books for 1st to 5th grade of primary education as prepared and used on the basis of constructive learning concept in Turkey, with the opinions of class teachers regarding the constructive properties of such books.

The population of this research consists of class teachers being employed in 400 public schools of primary education located within the center of İzmir city in education year 2007 – 2008. The sample of research is composed of 373 class teachers employed in 24 primary education schools determined by means of proportional random method.

In this research of survey model, the data were obtained by means of “Questionnaire on the Opinions of Primary Education Teachers about the Quality of and Problems Regarding Mathematics Text, Student's Work and Teacher's books in Accordance with Constructive Approach”.

The research introduced following result in summary:

The class teachers delivered their Opinions as “irresolute” about the Qualities of mathematics text, student's work and teacher's books as to the Constructive learning Approach.

The opinions differed significantly based on the variables of “classes they are teaching” and “class sizes”

The percentage of teachers coming across with the problems of books distribution varies between 8% and 73%.

Key Words: Constructive, Textbook, Student's Workbook, Teacher's book, Opinions of Teachers

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu açıklanmış, araştırmanın konusu ile ilgili kuramsal bilgi verilmiş, araştırmanın amacı ve önemi belirtilmiş, problem ve bu problemlere dayalı alt problemler geliştirilmiş, araştırmanın sınırlılıkları, sayıtları açıklanmış, araştırmada geçen terimler tanımlanmış, simgeler ve kısaltmalar açıklanmış ilgili araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Türkiye’ de özellikle son yıllarda etkili bir eğitim modelini gerçekleştirmek için yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Bunun sonucunda 2005 – 2006 eğitim öğretim yılından başlamak üzere yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayanan eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma gibi becerileri içerisinde barındıran yeni bir program uygulanmaya başlamıştır. Öğrenmede davranışçı yaklaşımdan uzaklaşarak bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır. Bu programla birlikte öğrenmenin sorumluluğu öğrenciye verilmiş, öğrenmenin büyük bir bölümünü öğrencilerin kendi girişimleri ile gerçekleştirmeleri, öğretmenin doğrudan bilgiyi aktarmak yerine bilgiye ulaşmada yol göstereceği yeni bir rol üstlenmesi istenmiştir. Yeni programla birlikte araç-gereçlerin çeşitliliği ve niteliklerinde gelişmeler olmuş, teknolojik araç-gereçler eğitimde daha ön plan çıkmıştır. (MEB, 2005b: 14–25).

Yapılandırmacı öğrenme anlayışı öğrencilerin daha çok birincil kaynaklardan öğrenmelerini desteklemektedir. Birincil bilgi kaynakları öğrencilerin birebir gözlemleyerek doğrudan deneyimler yaşayarak edindikleri bilgi kaynaklarıdır. Birincil bilgi kaynaklarından bilgi edinilirken üst düzeyde katılım ve zihinsel çaba harcanmaktadır. İkincil bilgi kaynakları ise başka kişiler tarafından oluşturulmuş

kaynaklardır. İkincil bilgi kaynakları yanlı, yetersiz ve kaynağın sunulduğu sınırlı bir anlayışı kapsayabilir. (Deryakulu, 2001: 65). Geleneksel ders kitapları ikincil bilgi kaynaklarıdır. Ders kitapları eğitim sistemimizde yaygın olarak kullanılmakta ve temel bilgi kaynağı olarak hala önemli bir yere sahiptir (Kılıç vd, 2001: 93). Ayrıca yapılan araştırmalar sınıfta kullanılması önerilen araç ve gereçler içerisinde ders kitabının yerinin çok önemli olduğunu ve öğretmenlerin çoğunluğunun dersi kitapla başlatıp kitapla sürdürdüğünü göstermektedir (Ceyhan & Yiğit 2003: 18). Yapılandırmacı öğrenme anlayışını temel alan 2005 programı ile ders kitaplarının anlamı ve işlevi değişmiştir. Ders kitapları artık bir bilgi kaynağı olarak değil, eğitim-öğretim sürecini destekleyen bir araç olarak kabul edilmektedir (Demiralp, 2007: 378). Yeni programla birlikte bir ders için sadece ders kitabı değil, programın amaç ve açıklamaları doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırmaya ve etkinlikleri içerisinde barındıran öğrenci çalışma kitapları ve öğrencilere kazandırılacak davranışları gerçekleştirmede öğretmene yardımcı olması amacıyla öğretmen kılavuz kitapları da hazırlanmıştır (Küçüközer, vd. 2008: 112).

Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu 2005 Programını değerlendirmek üzere yaptığı "İlköğretim 1 – 5. Sınıflar Öğretim Programları Değerlendirme Toplantısı"nın sonuç bildirgesinde şu görüşlere yer vermiştir:

- İlköğretim için yeni bir programın gerekliliği eğitimciler, üniversiteler ve diğer çevrelerce kabul edilmekle birlikte yeterince tartışılmadan uygulamaya konması program geliştirme süreçleri açısından uygun bir yaklaşım değildir.
- Temel bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumun kazanıldığı ilköğretimde mevcut programın yerine yeni bir eğitim anlayışının altı ay gibi kısa bir süre içerisinde hazırlanıp konulması doğru değildir.
- Program hazırlanırken ilgili alan uzmanlarının yeterince desteğinin alınmaması, bilimsel araştırma süreçlerine yer verilmemesi, programın taslağının kamuoyunda tartışılıp yeterli ve kapsamlı dönütlerinin alınmaması, programı uygulayacak olan öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal yönden hazır duruma getirilmemesi, programın sosyal ve kültürel boyutlarının ortaya konmaması ve programın uygulanmasında kullanılacak araç ve gerecin

zamanında hazırlanmaması program geliştirmede sistem bütünlüğü ilkesine uyulmadığını göstermektedir.

- Ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmesi gerekirken kitaplar klasik, idealist, realist yaklaşıma göre düzenlenmiştir.

2005 programının uygulanmasına çok hızlı geçiş yapılmış, bir yıl pilot uygulamanın sonunda öğretmenler, yayınevleri ve yazarlar yapılandırmacı öğrenme anlayışını tam olarak kavrayamadan tüm Türkiye’de uygulamaya geçilmiştir. Ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları da böyle bir ortamda hazırlanmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu hazırlanan kitap setlerinden uygun bulduklarını onaylamış, okullarda kullanılmasına izin vermiştir. Eğitim öğretim devam ederken kazanımlarda değişiklikler yapılması, bazı kazanımların çıkarılıp, yeni kazanımların eklenmesi programın aceleye getirildiğinin diğer bir göstergesidir. Bu değişiklikler de kitap setleri dağıtıldığından dolayı kitap setlerine yansıtılamamıştır. Talim ve Terbiye Kurulu’ nca 5 yıl süre ile kabul edilen kitap setlerinin, yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre düzenlenmiş olması çok önemlidir. Böyle sıkışık bir süreçte hazırlanan kitap setleri yapılandırmacı öğrenme anlayışına ne kadar uygundur? Yayınevleri ve yazarlar yapılandırmacı öğrenme anlayışını ne kadar kavrayabilmişlerdir? Kitap setlerinin yapılandırmacı nitelikleri ne kadar geliştirilebilmiştir? Bu soruların ciddi bilimsel araştırmalar ile cevaplandırılması gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2003 yılında almış olduğu bir kararla “İlköğretimde Ücretsiz Kitap Dağıtım Projesi” ni başlatmıştır. Yıllardır birçok kesim tarafından dile getirilen bu proje çeşitli nedenlerden dolayı uygulamaya konulamamıştı. Proje 2003 – 2004 eğitim öğretim yılından itibaren başlatılmıştır. Projenin amaç analizi iyi yapıldığında yaşanan problemler giderildiğinde çok önemli bir işlevi yerine getirdiği söylenebilir (Bayrakçı, 2005: 8 – 18). Fakat okul idareleri ve öğretmenler kitapların dağıtım sürecinde çeşitli sorunlarla karşılaşmışlardır. Kitap setlerinin dağıtımında karşılaşılan sorunlar nelerdir? Bu sorunların giderilmesi için ne gibi önlemler alınabilir?

Bu araştırmada, ilköğretim 1 – 5. sınıf matematik kitap setlerinin yapılandırmacı nitelikleri ve kitap setlerinin dağıtımında yaşanan sorunlar sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alınması ile belirlenmeye çalışılacaktır.

Kitap Ve Ders Kitabı

Ders Kitabı ve Gelişimi

Her toplum, kendi benliğini oluşturmak ve kalıcı hale getirmek için çeşitli araştırmalar ve çalışmalar yapmıştır. Toplumlar, ilkönce kalıcı bir anlatım yolu olan yazıyı daha sonra da yazıları saklayacak olan kitabı keşfetmişlerdir. Yazının depolayıcısı olan kitaplar içinde bulunduğu toplumla birlikte sürekli değişiklik göstermişlerdir. Dahası toplumun benliğini, kimliğini koruma ve bunları sonraki nesillere aktarma görevini üstlenmişlerdir (Baştürk, 2005: 14).

Kitap biçim, içerik ve yapımında kullanılan malzemeler bakımından zaman içerisinde çok değişiklik gösterse de bazı değişmez özellikleri de içerisinde taşımıştır. Bu özelliklerin en başında gelen ise bir iletişim aracı olmasıdır. Kitap; dağıtım için tasarlanmış, kolay taşınabilmesi için hafif ve dayanıklı malzemenen üretilmiş, belirli bir sayfaya sahip yazılı bir metindir (Ceyhan & Yiğit, 2003: 15).

Alkan (1992: 67)' e göre kitap, yazılı ve basılı gereçler grubunda yer alan ve öğrencinin öğrenme yaşantılarına tanıklık eden bir çalışma gereçidir. Kitap gerek öğrenci gereçleri arasında gerekse öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılan temel bir araçtır.

Günümüzde kullanılmakta olan kitapların özelliklerini kavrayabilmek için kitabı oluşturan yazı ve malzemenin tarihsel gelişiminin bilinmesi gerekir. Yaşamımızın vazgeçilmez bir parçası olan kitapların da bir geçmişi vardır. İnsanlar yazılarını saklayabilmek için zamanının koşullarına uygun ekonomik araçlar

kullanmışlardır. Dünyada ki ilk okuryazar insanlar yazdıklarını saklamamak için kolay elde edebilecekleri araçları kullanmışlardır. Bu araçların da en başında ağaç ve ağaçtan elde edilen malzemeler gelmektedir. Yazının saklanması konusunda keşfedilen en önemli malzeme papirüstür. Nil nehri havzasında yaygın olarak yetişen papirüs Yunanca, Latince, Arapça gibi dillerin yazılmasında ve gelişmesinde oldukça kullanılmıştır. Yazının saklanması için kullanılan diğer bir ağaç kayın ağacıdır. Kayın özellikle Rusya ve Hindistan’ da kullanılmıştır. Taşlar yazının saklanması için kullanılsa da her uygarlık kendi yazısına uygun gelen maddeleri kullanmıştır. IX. yüzyıldan başlayarak ortaçağ boyunca Ortadoğu’da ve Anadolu’nun Bergama bölgesinde hayvan dersinden elde edilen parşömen kullanıldığı belirlenmiştir. XII. yüzyıldan itibaren kâğıt kullanılmaya başlanmış, XV. yüzyıldan matbaanın gelişimi ile birlikte metinlerin gelişimi ve yayılması hızlanmıştır (Baştürk, 2005: 15–17).

XVI. ve XVII yüzyıllarda kitapların basımı ve dağıtımı konusunda büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. XVIII. yüzyılda günümüzde kullanılan ofset baskının temelini oluşturan taşbaskı geliştirilmiş kitapların basımını ve yayımı hızlandırmıştır. XIX. yüzyıl içerisinde metal baskının, şerit kâğıdın bulunması baskı sayısını büyük ölçüde arttırmış maliyetleri azaltmıştır. Basımda motor gücünün kullanılması kâğıt kalitesinin artırılması, ofset baskı ile resimlerin de basılabilmesi, farklı renklerdeki boya renklerinin kitaplarda kullanılması kitaplardaki değişimi hızlandırmıştır. Bu yüzyıl içerisinde özel yayınevleri de faaliyet göstermeye başlamışlardır. Okuma yazma oranının artması ve okulların çoğalması kitapların basım ve yayımını arttırmıştır. XX. yüzyıl başlarında kitabın tek rakibi basın olarak görülmekteydi. Son yıllarda radyo, televizyon, sinema, video, bilgisayar, mikrofilm gibi araçların gelişimine rağmen kitap kültürel yaşam içerisindeki önemini kaybetmemiştir. Kitap yeni geliştirilen bilgi depolama ve iletişim araçlarının yaygınlaşması ile bu konuda tek araç olma özelliğini yitirmiş fakat özelliklerini ve önemini korumaya devam etmektedir (Ceyhan & Yiğit, 2003: 15–16).

Ders Kitabı ve Nitelikleri

Öğretimin gerçekleştirilmesi için birçok araç ve gerece ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretim araçları, öğrencilerin gerekli davranışları kazanabilmesinde en önemli işlemlerden birini yerine getirirler. Öğrenmenin zamanında gerçekleşmesi, kalıcı olması ve öğrenme ortamının sağlıklı bir şekilde oluşmasında öğretim araçları kullanılmaktadır. Öğretim ortamlarında yaygın bir şekilde kullanılan araçlardan biride ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının elde edilmesi ve kullanılması kolay olmasına rağmen ders kitapları birçok işleve sahiptirler. İyi hazırlanmış ders kitapları amaca uygun, düzenli ve hızlı bir öğretimin yapılmasına katkıda bulunurlar (Kılıç & Seven, 2002; akt. Yaşar, 2005: 9).

Ders kitapları belli konular çerçevesinde tüm insanlığın bugüne kadar biriktirdiği bilgi, beceri, yöntem, estetik ve yaşam alışkanlıklarını içeren ve bunları genç kuşakların kullanımına sunan araçlardır (Kula, 1988: 100).

Ders kitabı, programda yer alan hedeflerle tutarlı konuların işlendiği, öğrencilere bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazandırıldığı temel bir kaynaktır (Demirel, 1996: 149).

Alkan (1992: 69)' e göre ders kitabı; öğretim programına uygun olarak hazırlanmış, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri yönünde güdüleyen ve eğiten temel bir ortamdır.

Okan (1983: 62)' e göre ders kitabı; öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılan, dersin gelişmesini temel kabul eden, öğretmenin konu üzerindeki gücünü arttıran, yükünü hafifleten, öğretmen ve öğrencilere yardımcı olan bir kaynaktır.

Eğitimin birçok kademesinde bilgi kaynağı olarak ders kitapları kullanılmaktadır. Öğretim sırasındaki etkinliklerin çoğunun ve uygulanacak öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde ders kitaplarının kullanıldığı bilinmektedir. Bu özelliklerinden dolayı ders kitapları öğretimde önemli bir yere sahiptir. Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konuları düzenli ve planlı bir şekilde

sunduklarından öğrencilerin daha kolay ve kısa yoldan amaçlara ulaşmalarını sağlar. Öğretmenler tarafından kaynak olarak kullanılan ders kitapları tüm niteliklerine uygun olarak hazırlanırsa dersin daha kolay ve anlaşılır bir şekilde yapılmasını sağlayacaktır (Sönmez, Dilber, Doğan, Ertuğrul, 2005: 87–97).

Etkili bir ders kitabı birçok özelliği içinde bulundurur. Ders kitapları öncelikli olarak öğrencilerin ilgisini çekmeli, öğrencinin derse karşı olan ilgisini arttırmalı, öğrenciye okuma ve üzerinde çalışma hevesi vermelidir. Bilimsel doğruluk, kitap dilinin iyi seçilmesi, şekillendirmeler, grafikler, basım kalitesi oldukça önemli konulardır (Kılıç ve diğer, 2001: 95).

Ders kitapları öğretim yöntem ve teknikleri ile birlikte etkili bir biçimde kullanıldığında konu ile ilgili yeni kavramlar, farklı cümle yapıları, yeni sözcükler öğreteceğinden öğrencilerin okuma ve düşünme becerilerini geliştirir. Öğrenciler; ana fikri bulma, okuduğunu sentezleme, önceki bilgileri ile yenilerini birleştirme, yeni bilgiyi yapılandırma durumlarında da ders kitaplarından yararlanabilirler. Ortaya çıkan yeni öğretim kuramları ve bilimsel çalışmalar ders kitaplarının bu yeni faaliyetlerde daha iyi bir şekilde nasıl oluşturulabileceğini, ders kitaplarının niteliklerinin nasıl yükseltilebileceğini bir problem olarak sunmaktadır (Gisi & Willett, 1995: 124; akt. Eşgi, 2005: 89).

Ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan bazıları da; öğrenci seviyesine uygunluğu, konuların düzenli, aşamalı, eksiksiz verilmesi, öğrencilere ödevleri ile ilgili rehber olması, iyi tasarlanmış, sağlam yapılmış ve anlaşılır olmasıdır. Bir ders kitabı öğrenciler tarafından kullanılabilir ve yararlanılabilir olduğu ölçüde nitelikli kabul edilir (Altun, 2004).

Ders kitapları öğrenciler tarafından ana kaynak olarak en çok kullanılan öğretim aracıdır. Bundan dolayı ders kitapları boş kuru bilgilerle doldurulmak yerine toplumun değerlerini, çağdaş değişme ve gelişmeleri içerisinde bulundurmalıdır. Öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerine imkân sağlamalı, çeşitli yönerge ve ipuçları ile rehberlik etmeli, konunun pekişmesini sağlamalı ve öğrenciyi sürekli

olarak güdülemelidir. Metin yapısı, olayların sıralanışı, neden-sonuç ilişkileri iyi düzenlemeli, konular arası bağlantılar, kullanılan dilin ve konunun anlaşılır olması, güncel ve somut bilgilere yer verilmesi gerekmektedir. Ders kitaplarında gereksiz tekrar, kavram ve metinlerden kaçınılmalıdır. Ders kitabı tek başına kullanılabilceği gibi diğer materyallerle de kullanılabilmelidir (Vural, 2004: 122–123).

Karft ve Otto, 1971' e göre çağdaş bir ders kitabı şu özellikleri taşımaktadır:

1. Ders kitabı, eğitim ve öğretim içeriklerinin aktarımını sağlamalıdır.
2. Ders kitabı, temel bilimsel kavramları inceleyip açıklamalı, kesin biçimde ifade etmeli, öğrencilerin dilsel gelişimine uygun olmalıdır.
3. Kazanılan bilgilerin üretken kullanılabilmesi için öğrencinin özbilinçinin geliştirilmesi görevini ders kitapları üstlenmelidir.
4. Ders kitapları, öğrencilerin bilimsel ve sanatsal düzeyini yükseltmeli, öğrencilere bilimsel bilginin ışığında düşünme ve yorum yapabilme becerileri kazandırmalı, toplumun ise esnek ve gelişmelere açık bir duruma gelmesi, hoşgörülü çağdaş toplum olma bilincini sağlamalıdır.
5. Ders kitabı, doğa olaylarını, toplum ve insana özgü deneyim birikimleri içerisinde öğrencilere sunmalıdır.
6. Ders kitabı, bir yandan dersin alanına giren geçerli bilgilerle öğrenciyi donatırken, bir yandan da öğrenciye günün getirdiği sosyal deneyimleri kazandırmalıdır. (akt. Kula, 1988: 101 - 102).

Ayrıca Şahin & Yıldırım (1999)' a göre etkili bir ders kitabının özellikleri şu şekilde olmalıdır:

1. Ders kitabı öğrencinin ilgisini çekmeli, derse karşı ilgisini uyandırmalıdır.
2. Konu ile ilgili resim, grafik, hikayeler vs içermelidir.
3. Öğrencinin kendi kendine öğrenmesine de yardımcı olmalıdır.
4. Kendisi ve öğrenci arasında bir bağ oluşturacak yaşantıları içermelidir.
5. Öğrencileri yönlendirmeli, konular ile ilgili açıklama ve ipuçları içermelidir.
6. Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine yardımcı olmalıdır.

7. Kavramları sade bir dil kullanarak açıklamalı, gereksiz tekrarlar bulunmamalıdır.
8. Görsel zenginliği öğrencilerin ilgisini çekecek yönde düzenlenmelidir.
9. Öğretim programları ve öğrenme ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır (atk. Kılıç, 2005: 49).

Ders kitaplarının birçok özelliğe sahip olması, ders kitabı ile birlikte kullanılacak diğer araçlarında seçimini önemli ölçüde etkilemektedir. Uygulamada da çoğu zaman öğretim yöntemi hatta ortam ders kitaplarına uygun olacak şekilde belirlenir. Ders kitapları öğretim sırasında, öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin neleri öğreteceğini önemli ölçüde belirleyen bir kaynak olmasının yanı sıra öğrenme-öğretme etkinlikleri üstünde de önemli etkilere sahiptir. Ders kitapları, programların uygulanmasında da kullanılan bir kaynaktır. Öğretmenler çoğu kez programı hiç incelemeden ders kitaplarını kullanarak öğrenme-öğretme sürecini gerçekleştirir. Öğretimde içeriğin düzenlenmesi ile öğretim hedefleri gerçekleştirilir. Hedeflerin gerçekleştirilmesinde ders kitabı öğretmen ve öğrenci için hazır bir materyaldir. Gereksiz bilgi ve konularla zaman kaybını önleyerek, öğrencileri hedefe götürecek davranışların kazanılmasında önemli bir görev üstlenmektedir (Kılıç & Seven, 2005: 19–21).

Varış, 1988 & Demirel 2004 ‘ e göre okul içinde veya okul dışında kişiye kazandırılması amaçlanan bir dersin öğretimi ile ilgili etkinlikleri kapsayan yaşantılara program denilmektedir. Ders kitapları bu etkinliklerin belli bir kısmını içerir ve hedef- davranışların öğrencilere kazandırılmasında bir araç olarak kullanılır. Bu durum kitapların programa uygun olarak hazırlanmasından kaynaklanmaktadır (atk. Oral, 2005: 82).

Öğretmen, öğretiminin en temel öğelerinden birisidir. Öğretimin başarılı olabilmesi için öğretmenin rolünü başarı ile yerine getirebilmesi gerekir. Öğretmen, öğrenci ile iletişimde kaynak durumundadır. Öğretmenin, öğretim süreci içerisindeki en önemli görevi rehberliktir. Sınıf mevcutlarında dolayı öğretmenin rehberliği yeterince vermesi mümkün olmayabilir. Ders kitapları bu konuda

öğretmenin yardımcısı olmalıdırlar. İyi hazırlanmış bir ders kitabı öğretmene; öğrencilere rehberlik etme, mesleki bilgi eksikliğini giderme; yeni öğretim yöntem, teknik ve stratejileri kullanma, derste öğrenciyi aktif hale getirme, iyi bir ölçme ve değerlendirme yapma imkânlarını sağlamalıdır (Kılıç & Seven, 2005: 23–24).

Türkiye’ de tüm ilk ve orta dereceli okullar için hazırlanmış olan kitaplar Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlemiş olduğu kanun, yönetmelik, genelge, yönergeler ve bunlara bağlı programlar çerçevesinde hazırlanır. Bir ders kitabına onay alabilmek için yayıncı, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu’nun belirlemiş olduğu şartlara uymak zorundadır (Ceyhan & Yiğit, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı Kitapları inceleme komisyonu kendisine gelen ders kitaplarını inceleyerek eğitim ve öğretime uygun olup olmadığına dair bir rapor hazırlar. Rapor sonucunda yayınlanmasına karar verilen ders kitaplarının üzerine “Eğitim ve öğretim açısından uygun bulunmuştur.” İbaresini yazılır. Uygun bulunan ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları Tebliğler Dergisinde yayımlanarak duyurulur (Kılıç & Seven, 2005: 23–24).

Ders Kitaplarının Amaç ve İşlevleri

Aycar, Kaynar, Türkoğuz, Arı (2001)’ e göre ders kitabı, öğrenci ile program arasındaki iletişimi sağlarken diğer taraftan da öğretmenin gücünü arttıran, öğrencilerine kazandırması gereken davranışları sistematik olarak vermesini sağlayan, öğrencilere öğrendiklerini tekrar etme imkânı sağlayan materyaldir (atk. Ceyhan & Yiğit, 2003: 25).

Ders kitapları, eğitimin temel araçlarından biri olarak birçok işlevi yerine getirirlerken, öte yandan da öğretimin niteliğinin artmasında da görevler üstlenmektedirler. Bu doğrultuda ders kitaplarının temel işlevlerinin şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Bilgi verme
2. Bilgiyi öğrenme süreçlerine uygun olarak sıralama
3. Kendi kendine öğrenme
4. Eşgüdümleme(koordine etme)
5. Kişilik geliştirme (Kılıç, 2005: 42).

Ders kitapları bu işlevleri, ders kitabının konuları içerisine giren bilgileri ve içeriği toplayıp, programdaki amaçlar doğrultusunda çeşitli etkinliklerle öğrencilere yeni deneyimler kazandırarak sağlarlar (TUGİAD 1993, atk. Ceyhan & Yiğit, 2003: 25). Ders kitapları öğretimdeki temel amaç ve işlevlerini eksiksiz şekilde yapabilmesi için başta dil ve anlatım, şekil, içerik, bilimsellik, toplumun kültürünü yansıtmaya yönünden gerekli özellikleri taşımalıdır (Duman ve diğer 2001, akt. Kılıç, 2005: 43).

Ders Kitaplarının temel amaçlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Öğrenciye kendi alanı ile ilgili bilgileri arama, bulma ve kullanma yollarını öğretme amacı taşımalı.
2. Öğrenciye toplumsal yaşam içerisinde gerekli olan deneyimleri kazandırma, sorunlarının çözümünde çözüm yolu bulmasına rehberlik etmelidir (Kılıç, 2005: 42; Ceyhan & Yiğit, 2003: 26).

Ders Kitaplarının Olumlu ve Olumsuz Yanları

Ders kitaplarından beklenen yararların sağlanabilmesi için öncelikle öğrencilerin rahatlıkla ve isteyerek okuyabilecekleri kitapların hazırlanması gerekmektedir. Çocuğun yaşına ve gelişimine dikkat edilmeden hazırlanan kitaplardan yarar sağlanması mümkün değildir (Kılıç ve diğer, 2001). Öğrenebilirlik, öğrencinin bedensel ve toplumsal durumu içerisinde anlam kazanır. Öğrencilerin yaş, dil gelişimi, düşünce gelişimi, gereksinimleri gibi değişkenleri bir arada değerlendirilmelidir. Bir ders kitabı belirtilen bu koşulları sağlarsa verimli olabilir. Bunların dışında ders kitabına ek olarak kullanılan öğrenci çalışma, alıştırmaları,

başvuru kitapları, sözlük vs. öğrenci kullanımına sunulurken öğrencilerin değişkenlerine uygun olmalıdırlar (Kula, 1988: 99 - 100).

Johnson (1990)' a göre, öğretimde tekdüzelikten kurtulmak için tepegöz, bilgisayar ve internet gibi gelişmiş teknolojilerin kullanılmasına rağmen ders kitabına sıkı sıkıya bağlılık bilimsel ilkelere uygun düşmemektedir (akt. Kılıç, 2005: 41). Ders kitabının eğitim sistemimizde temel öğretim araçlarından birisi olarak kullanılmasının hem olumlu hem de olumsuz yanları vardır. Ders kitabı niteliklerine uygun bir şekilde hazırlanıp öğrenci ve öğretmenler tarafından da etkili bir şekilde kullanıldığında olumlu bir araç, sınıf içerisinde tüm etkinliklerin merkezinde bulunan öğretmeni ikici plana atan bir araç durumunda ise olumsuz bir araç durumundadır.

Ders Kitaplarının Olumlu Yanları

Kitap eğitim açısından kullanım kolaylığı olan, her öğrencinin rahatlıkla ulaşabildiği bir araçtır. Bu olumlu yanlardan başka ders kitaplarının daha kapsamlı olumlu yanları vardır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Ekonomiktir.
2. Öğrenmeyi bireyselleştirir.
3. Öğrenmeyi yapısallaştırır.
4. Başka araçlarla birlikte kullanılabilir.
5. Birçok etkinliğin bir bütün olarak görülmesini sağlar.
6. Kendi kendine öğrenme imkânı verir.
7. Harita, şema, şekil, grafik, resim gibi araçları da içerisinde bulundurabilir.
8. Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğrenci-veli etkileşimini sağlar.
9. Öğretmene başka materyalleri hazırlamada rehberlik eder.
10. Öğretmene ölçme değerlendirmede yardımcı olur.
11. Konu bütünlüğü yakalama ve konular arası bağ kurma imkânı verir.
12. Öğrencileri ders ve konuya güdüler.
13. Konuları pekiştirmek için imkân verir.

14. Öğretmenlerin bilgilerini tazelemeye ve derse hazırlamaya yardımcı olur.
15. Basım ve dağıtımı kolaydır.
16. Her zaman ve her yerde kullanılabilir (Okan, 1983: 62; Ceyhan & Yiğit, 2003: 19–20; Kılıç & Seven, 2005: 30–32).

Ders Kitaplarının Olumsuz Yanları

Ders kitaplarının birçok olumlu yanlarının olmasına rağmen, bazı olumsuz yanları da bulunmaktadır. Bu olumsuz yanları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Her öğrencide aynı kitabın bulunması öğrenme etkinliklerinde kullanılan çeşitliliği azaltır
2. Ders kitabının tek kaynak olarak algılanması
3. Öğretmenin sadece ders kitabına göre işlenişi hazırlamasına sebep olabilir.
4. Öğrencileri ezberciliğe yönlendirebilme özelliklerinin bulunması
5. Niteliklerine uygun olarak hazırlanmamış kitapların kullanılması ile öğrencilerdeki motivasyon ve isteğin azalması.
6. İçeriğinde gereksiz bilgilere yer verilmesi
7. Öğrencini ihtiyaçları ile uyuşmaması.
8. Tek yönlü iletişim araçları olmaları
9. Tasarım, içerik ve fiziksel özellikler bakımından istenilen niteliklerde olması
10. Nitelikli bir ders kitabı yazmanın ve seçmenin zor olması (Okan, 1983: 62; Ceyhan & Yiğit, 2003: 20; Kılıç & Seven, 2005: 32–33).

Ders Kitaplarının Öğretimdeki Yeri Ve Önemi

Toplumların gelişmesinde formal eğitim çok büyük bir öneme sahiptir. İlk çağlarda görülen informal eğitimde insanlar yaşadıkları çevre ile uyum gösterirken, zamanla okulların ortaya çıkışı ile insanlar bilgileri saklama ve daha fazla insana sunma fırsatı bulmuşlar, bilgileri kitaplara aktarılmışlardır. Böylelikle kültür sonraki nesillere aktarılmıştır. Ders kitabı bu süreç içerisinde en önemli öğretim aracı olarak

kullanılmıştır, bu durum günümüzün de deva etmektedir. Öğretim araç ve gereçleri yetersiz, atölye ve laboratuvar imkânları kısıtlı, veli ve devlet desteğinin az olduğu bölgelerde ders kitabı öğretimi sağlayan tek kaynak olma özelliğini korumaktadır. Ders kitapları çocukların bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin gelişmesinde katkısı olan en önemli materyallerden biridir. Özellikle ilköğretim çağında bu durum çok daha önemlidir (Kılıç, 2005: 38).

Ders kitapları ilköğretim döneminde özel öneme sahiptir. İlköğretim birçok davranışın alışkanlık kazanmada başlangıç dönemidir. Bu nedenle ilköğretim çağındaki çocuklar için hazırlanacak kitapların niteliklerine büyük özen gösterilmelidir. Öğrencilerin toplumsal yaşam içerisinde ihtiyaç duydukları temel davranışlar ders kitapları sayesinde kazanacaklardır. Ders kitabı, öğretim programlarında yer alan bilgileri öğrencilere sunan, öğrencilere tekrar, pekiştirme, kendi kendine öğrenme gibi çalışma olanakları sağlayan kullanışlı ve ekonomik bir araçtır (Kılıç vd, 2001: 93–94).

Öğrenciler eğitimin merkezindedirler. Bu yüzden öğrenci özellikleri göz önünde bulundurularak ders kitapları hazırlanmalıdır. Öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun olarak hazırlanan kitaplar, hem öğrencinin hem de öğretmenin işini kolaylaştıracaktır. Öğrenci öğrenme ortamında aktif olduğu zaman amaçlanan hedefe daha çabuk ulaşacaktır. Öğretim sürecinde ders kitapları öğrencinin aktif olarak ders katılımını sağlamaktadır (Kılıç & Seven, 2005: 22–23). Ders kitapları, öğretim sırasında neleri ve nasıl öğreneceklerini önemli ölçüde belirleyen bir kaynak olma özelliği taşımaktadır. Eğitim sistemimizdeki uygulamalar, öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçmektedir. İlköğretim programları bu doğrultuda yenilenmekte ve ders kitapları da bu yenileşmeye uygun olarak hazırlanmaktadır (Kılıç, 2005: 45).

Ders kitapları öğrenme-öğretme sürecinde özellikle planlı eğitim etkinliklerinde programa uygun olarak öğretmenlerin neleri öğreteceğini belirleyen ve etkileyen bir kaynaktır (Tertemiz, Ercan, Kuyubaşı, 2004: 34). Ders kitapları öğretmenlik meslek bilgisi konusunda öğretmene yardımcı durumundadırlar. Ders

kitapları öğretme-öğrenme stratejileri, yöntem ve teknikleri göz önünde bulundurularak hazırlandığından öğretmenlere bu eksikliklerini giderme imkânı vermektedir(Kılıç & Seven, 2005: 24). Öğretmenlerin mesleki bilgi ve yeterlilikleri zaman içinde azalabilir ve bulunulan zamanın gerisinde kalmış olabilir. Ders kitapları bu durumlarda da devreye girerek öğretmenlerin kendilerini yenilemelerine yardımcı olmaktadır (Kılıç, 2005: 46).

Ders Kitabı ve Öğretim Programları

Belli bir öğretim basamağında okutulacak olan derslerin amaçlarını, içeriğini, süresini, eğitim yaşantılarını ve değerlendirme süreçlerini kapsayan çalışmalara öğretim programı denilmektedir (Güleryüz, 2001; akt. Tan, 2005: 13). Eğitimde etkinliklerin önceden planlanmış olmasının önemi büyüktür. Eğitim kasıtlı kültürlenme olarak görüldüğünden eğitim programlarının da planlı olması gerekmektedir. Öğrenenler için uygun öğrenme yaşantıları sağlamak eğitim programları ile mümkün olmaktadır (Demirel & Kaya, 2003: 12).

Bir eğitim programı 4 temel öğeden meydana gelmektedir:

1. Hedef-Davranışlar(kazanımlar)
2. İçerik
3. Öğrenme-Öğretme Süreçleri
4. Değerlendirme (Küçükahmet, 2004: 2; Oral, 2005: 81; Kılıç & Seven, 2005: 61; Tan, 2005: 13; Demirel & Kaya, 2003: 12).

Eğitimde hedefler ve davranışlar; öğretimi yönlendirmesi, öğretme – öğrenme sürecinde yapılması gerekenleri ortaya koyması ve ölçmelere kılavuzluk etmesi açısından gereklidir (Demirel, 2004: 6). Hedef ve davranışlar(kazanımlar) bilişsel, duyuşsal ve devinişler alanlardan birini ifade eder. Öğretim programlarında bu alanlar tamamen iç içedirler. Hangi alanın özellikleri daha fazla öne çıkıyorsa hedef ve davranışın(kazanımların) alanı odur. Ders kitaplarında içerik, hedef ve davranışların(kazanımların) alanlarının dikkate alınması ile düzenlenmelidir. Bu

durum dikkate alınmazsa ders kitabı ile program birbirine uyumlu olmayacaktır. Öğretim programlarında her sınıf düzeyi için hedef ve davranışlar(kazanımlar) bulunmaktadır. Ders kitapları hangi sınıf düzeyinde hazırlanmışlar ise o sınıf düzeyine ait hedef ve davranışları kapsamaları gerekmektedir. Aksi halde kitap programa uymadığı gibi öğrenci seviyesinin üzerinde veya altında kalacaktır. Kazanımlardan sapmaların önlenmesinde ders kitapları çok önemli bir göreve sahiptir ayrıca bir ders içerisinde kazandırılacak kazanımların uygun bir biçimde ilişkilendirilmesini de sağlamaktadırlar (Kılıç & Seven, 2005: 63–64). Kazanımlar, bir öğretim programının sınırlarını belirler. Bir dersin kazanımlarının belirlenmesi o dersin sınırlarının belirlenmesi anlamına gelir. Hangi sınıfta ne kadar bilgini verileceği kazanımlarla belirlenmektedir. Bir ders kitabının içeriğinin öğretim programına uygun olup olmadığına hedef-davranışların alanı ve düzeyine bakılarak karar verilir. Ders kitapları kazanımlar dikkate alınarak hazırlanırlar. Ders kitabı kazanımların kazandırılmasını sağlamak amacıyla, genel ve uzak hedeflere de uygun olmalıdır. Ders kitaplarının öğretim hedeflerine uygun olup olmadığının belirlenmesinde şu sorular birer ölçüt olarak kullanılabilir:

1. Ders kitabı kazanımların ilgili olduğu alanın ve alt basamağın özelliklerine uygun olarak düzenlenmiş midir?
2. Ders kitabı kazanımların düzeylerine(uzak, genel ve özel) uygun mudur?
3. Kazanımlar uygun bir içerikle birbirlerine kenetlenmiş midir? (Oral, 2005: 83–84).

Öğretim programlarının kazanımlarını kazandıracak şekilde kazanımların düzenlenmesine içerik denir (Sönmez, 1999: 27). İçerik bir eğitim programında “Ne Öğretelim?” sorusunun cevabını verir. İçerik seçiminde kavramsal çerçevenin, temel konuların, fikirlerin ve farklı örneklerin verilmesine dikkat edilmelidir. İçerik seçiminde şu ölçütler dikkate alınmalıdır:

- Geçerlilik-Güvenilirlik
- Bilimsellik
- Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama
- Faydalılık
- Öğrenebilirlik

- Sosyal gerçeklerle tutarlılık (Küçükahmet, 2004: 7).

Kazanımlarla ders kitabının içeriği birebir örtüştüğünden dolayı öğretmenlerin çoğu öğretim programını hiç incelemeden ders kitaplarını temel sınır kabul ederek öğretme durumlarını düzenlerler.. Ders kitaplarının içerikleri düzenlenirken programın yapısı, öğrenme ilkeleri, öğrenci özellikleri ve yöntem-teknikler gibi değişkenlere dikkat edilmelidir. İçerik ünite ve konulara bölünerek belirlenir. Ünite ve konular ders kitaplarında bu belirlemeye göre sıralanmalıdır. Öğrenme alanlarının sırası ve büyüklükleri programdaki ağırlığına paralel olacak şekilde sıralanmalı ve dengelenmelidir. Her dersin kendisine özgü farklı özellikleri mevcuttur ve kazanımlarda bu özelliklere dikkat edilerek belirlenir. Dersin özelliğine göre belirlenmiş kazanımlar da öğretim sürecinde kullanılacak yöntem-teknik ve yaklaşımları belirler. İçerikte, yöntem-teknik ve yaklaşımların nerede ve ne zaman kullanılacağı belirtilmeli bunu yanında öğrencinin bilgiye ulaşma yollarının gösteren yöntem-teknik ve yaklaşımlara da yer verilmelidir. Ayrıca içerik öğrenme ilkeleri de dikkate alınarak düzenlenmelidir (Kılıç & Seven, 2005: 64–66).

Ders kitaplarının içerikleri hazırlanırken başvurulan yaklaşımlar da çok önemlidir. Ders kitapları alanlarına göre farklı içeriklere sahiptirler. Bütün derslerin içeriklerinde aynı yaklaşımlar kullanılmaz. Dersin içeriği düzenlenirken kullanılacak yaklaşım dersin özelliklerine göre değişmelidir. Tarih dersi ile matematik dersinin içerik yaklaşımları aynı olamaz. Birinde konular ardışık sıralı, yakın ilişkili iken, diğerinde konular bağımsızdır. Ders kitaplarının içerikleri düzenlenirken şu soruları birer ölçüt olarak kullanabiliriz:

1. Öğrencilerin beklenti, ihtiyaç ve amaçlarına uygun mudur?
2. Öğrenme alanlarının veya temaların önemli kısımları vurgulanmış mıdır?
3. Mantıksal olarak iyi organize edilmiş midir?
4. Öğrencinin konuları somutlaştırabilmesi için resim, tablo, grafik vb. kullanılmış mıdır?
5. Bireysel öğrenmeye olanak sağlamakta mıdır?
6. Öğrenme ilkeleri dikkate alınmış mıdır?

7. Öğrencilerin etkileşime olanak sağlanmış mıdır?
8. Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun mudur?
9. Kazanımlarla paralellik göstermekte midir?
10. Öğrenci merkezli olarak hazırlanmış mıdır?
11. Konuların kendi içerisinde tekrar edilmesi sağlanmış mıdır? (Oral, 2005: 86).

Bir öğretim programının “neyi öğretelim?” sorusuna “nasıl öğretelim?” diye sorduğumuzda akla gelen bütün cevaplar öğrenme süreçlerini oluşturur. Öğretim süreci öğretimde kullanılan her türlü fırsatı kapsamaktadır. Bu bir eğitim yöntemi olabilir, yazılı veya görsel işitsel bir araç ta olabilir (Küçükahmet, 2004: 10).

Öğrenme-öğretme süreçleri davranışların kazanıldığı basamak olduğu için içerik özelliklerine uygun olarak düzenlenmelidir. Bu nedenle ders kitapları öğrencilerin kazanımları etkin bir şekilde kazanabilmesini sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır. Ders kitapları, programın sahip olduğu öğrenme-öğretme özelliklerine ve öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan yöntem, araç-gereç, zihinsel süreçler gibi değişkenlere göre şu şekilde düzenlenmelidir:

- Dikkat çekici öğeler, hedefler ön organize ediciler sunulmalı ve geçiş ifadelerine yer verilmelidir.
- Ders kitapları ile beraber eğitim teknolojisi araçları kullanılmalı, ipuçları-dönütler verilmeli, konulara uygun etkinlik ve konulara uygun sorulara yer verilmelidir.
- Öğretmenin özelliklerine göre düzenlenmelidir.
- Öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlarına göre düzenlenmelidir.
- Öğretim araçlarına göre düzenlenmelidir.
- Öğrenme ilkelerine göre düzenlenmelidir.
- Öğretim hizmetinin niteliğine göre düzenlenmelidir.
- Öğrenci özelliklerine göre düzenlenmelidir (Kılıç & Seven, 2005: 66–70).

Eğitim programlarında programın başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biride ders kitaplarıdır. Ders kitapları programla öğrenci arasında bir köprü durumundadır. Öğrenci kitap sayesinde öğrenecekleri hakkında ön bilgi sahibi olabilir. Ders kitabının değerlendirme ile ilgili bölümleri öğrencinin “ne kadar?” öğrendiğini bilmesine yardımcı olur. Ayrıca bu durum öğretmenin, öğrencisinin seviyesi hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar. Ders kitaplarının içerisinde konuların haricinde değerlendirmeye yönelik bölümlerin de olması gerekmektedir (Küçükahmet, 2004: 14).

Yeni eğitim yaklaşımları öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olmasını ve ölçme ve değerlendirme sürecine de aktif olarak katılmasını savunur. Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılacak çalışmaların öğrencilerle beraber belirlenmesi öğrenciye kendi gelişimini görme, kendini geliştirme konularında yardımcı olurken öğrenciye kendi durum ve öğretmene öğrencilerin genel durum hakkında geri bildirim sağlamaktadır. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak, öğrencilerin ön bilgilerini kullanarak yeni bilgiler oluşturduğunu ileri süren yapılandırmacı yaklaşım, yapısalcı yaklaşım destekli diğer öğrenme yöntem ve teknikleri ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını belirtebilecekleri çoklu değerlendirme çalışmalarının bulunması gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca etkinliklerin süreç, öğrenci ürünlerinin ise hem süreç hem de ürün değerlendirme araç ve teknikleriyle değerlendirilmesi gerekmektedir. Gelişen ve değişen eğitim anlayışları, değerlendirme sürecinin öğrenme – öğretmen sürecine bağlı olarak etkinliklerin bir parçası olması gerektiğini savunmaktadır. Doğru işleyen bir ölçme ve değerlendirme sisteminin şu yararları sağlaması gerekmektedir:

- Öğrencilerin ne bildiğinin, ne anladığının, ne yapabildiğinin ve ne yapabileceğinin belirlenmesini sağlamalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve gelişim farklılıklarını göstermelidir.
- Öğrencinin ulaşması beklenenlere ne kadar ulaştığının belirlenmesini sağlamalıdır.
- Öğrencinin daha iyi öğrenebilmesini, öğrendiklerini yaşamında verimli bir şekilde kullanabilmesini sağlamalıdır.
- Öğretim programlarının geliştirilmesini sağlamalıdır.

- Öğrencilerin öğrenmede zorlandığı noktaların belirlenmesi, zayıf yönlerinin belirlenmesi, öğrenme eksiklerinin ve yanlışlarının düzeltilmesini sağlamalıdır.
- Öğrenme gücü çeken öğrencilerin belirlenmesini sağlamalıdır.
- Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecine katılımını sağlayıcı nitelikte olmalıdır (Duatepe vd, 2005: 222-224).

Öğrenme sürecinde öğrencilerin başarılarının sağlanması ve devamı için nitelikli bir rehberliğin yapılması gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda ders kitaplarında öğrencilerin bilgiye ulaşabilmeleri için ipuçları verilmelidir. Bu doğrultuda hazırlık çalışmaları da öğrencilere ipuçları vermelidir. Ders kitaplarında hazırlık çalışmaları şu şekilde düzenlenmelidir:

- Özellikle ilköğretimin ilk dört sınıfında hazırlık soruları ile beraber, öğrencilerin ne yapacaklarına dair bilgiler verilmelidir.
- Hazırlık çalışmaları gözlemlenebilir ve ölçülebilir davranışları içermelidir.
- Çalışmalar öğrencilerin fazla zamanlarını almayacak şekilde düzenlenmelidir.
- Somut davranışlara yönelik olmalıdır.
- Seviyeye uygun kavramlar kullanılmalıdır.
- Çalışmalar öğrencinin yakın çevresi, ihtiyaçları ve yaşantısı ile ilgili olmalıdır.
- Öğrencide eleştirel düşünmeyi gerçekleştirmelidir (Kılıç & Seven, 2005: 72-73).

Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin artması ve derse aktif olarak katılabilmeleri için güdüleyici ve dikkat arttırıcı etkinliklere ihtiyaç vardır. Bu amaçla konu sunumu yapılırken, bir yandan çeşitli etkinliklere yer verilir, diğer yandan da içinde çeşitli alıştırmalar bulunan etkinlikler yaptırılmalıdır. Ders kitapları bu özelliklere göre hazırlanmalı, etkinliklerde kullanılan sorular; ilgi ve dikkati arttırıcı, pekiştirici, geliştirici ve bütünleştirici, araştırmacı özelliklerini taşımalarıdır (Oral, 2005: 98-99).

Alan, alt alan, tema veya konu sonunda yapılacak genel değerlendirme çalışmaları için ders kitaplarında hazırlanan bölümlerde şu özellikler bulunmalıdır:

- Sorular kazanımlara uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Kapsam geçerliliği sağlanmalıdır.
- Soruların puanları ve ne anlama geldiği hakkında öğrenciye bilgi verilmelidir.
- Uygulamaya dönük olmalıdır (Kılıç & Seven, 2005: 76–78).

Ders kitaplarının öğretim programının değerlendirme bölümüne uygunluğu açısından değerlendirilebilmesi için şu sorular kullanılabilir:

1. Öğrencilerin seviyelerine uygun, ilgi çekici, dikkat arttırıcı, pekiştirici, bütünleştirici ve araştırmaya yönelik sorulara yer verilmiş midir?
2. Ders kitapları hazırlık soruları içermekte midir?
3. Sorular ön öğrenmeleri ortaya çıkarmakta mıdır?
4. Soruların öğrenilecek bilgiler için ön organize etme gücü var mıdır?
5. Sorular; alan, alt alan, tema veya konu ile ilgili temel kazanımları ölçmekte midir?
6. Sorular ölçme-değerlendirme ilkelerine uygun olarak hazırlanmış mıdır?
7. Performansı ölçmeye yönelik sorular hazırlanmış mıdır?
8. Proje hazırlamaya yönelik sorular hazırlanmış mıdır? (Oral, 2005: 101).

Ders Kitaplarında Dil ve Anlatım

Bilgi edinmenin en önemli yollarının birisi de okuyarak öğrenmedir. Çocukların geleceğine ve geleceğin çocuklarına rehberlik edecek kitaplar hazırlanırken, bu kitapların dil ve anlatım açısından nitelikli olması gerekmektedir (Kılıç vd, 2001: 111).

Ders kitapları özellikle kullanılan dil ve anlatım özelliği açısından çok dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır. Anadil bilincinin kazandırılmasında doğru ve

düzensiz Türkçe ile yazılmış ders kitapları çok önemli yer almaktadır. Ders kitapları Türkçenin zenginliklerini öğrencilere aktarmada ve kazandırmada önemlidir (www.aof.edu.tr/). İlköğretim öğrencileri için hazırlanan ders kitaplarının okunaklı, anlaşılır, okumayı kolaylaştırıcı, araştırmaya sevk edici gibi yönlerden nitelikli olması gerekmektedir. Bir ders kitabında bulunması gereken dil ve anlatım niteliklerinden bazıları şunlardır:

- Dil ve anlatım öğrenci gelişimine uygun olmalıdır.
- Detaylı anlatımdan kaçınılmalıdır.
- Cümle uzunlukları; 1. sınıfta 6, 2. sınıfta 8, 3. sınıfta 10, 4. sınıfta 12, 5. sınıfta 14 kelimeyi geçmemelidir.
- Yaşanan Türkçe kullanılmalıdır.
- Yabancı kelimeler ve isimler orijinali şeklinde yazılmalı, okunuşları parantez içine gösterilmelidir (Tertemiz vd, 2004).
- İlk sınıflarda soyut kavramlardan kaçınılmalıdır.
- Metinlerde akılcılık, mantık ve fikir bütünlüğü sağlanmalıdır (Ağdemir, 1996: 10).

Bir ders kitabı hazırlamada ve incelemede, ders kitabında kullanılan dil ve anlatım bir ölçüttür. Bu ölçütün ders kitaplarında kullanılması, iletişim süreci içerisinde mesajın alıcıya ulaşmasını sağlamaktadır. İletişimde kullanılan kanal, süreç içerisinde doğru bir şekilde kullanılmazsa süreçte başarılı olunamaz. Bu yüzden ders kitaplarında kullanılan dil ve anlatım özelliklerine çok dikkat edilmelidir. Ders kitaplarında başarılı bir anlatımın yapılmasını sağlamak için yazılı anlatım öğelerinin doğru olarak kullanılması gerekmektedir. Yazılı anlatım öğeleri; dil bilgisi kuralları, kelimeler, cümle, anlatım ve anlatım şekilleridir. Bu öğelere göre dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde sıralayabiliriz:

Dil bilgisi kuralları açısından;

- Dil bilgisi kuralları doğrultusunda ders kitabında kullanılan noktalama işaretleri sınıf düzeyinde olmalıdır.
- Noktalama işaretleri doğru kullanılmalıdır.
- Yazım(imla) kurallarına dikkat edilmelidir.

Kelime özellikleri açısından;

- Konu alanına ait kavramlar doğru kullanılmalıdır.
- Anlatımın gücünü arttırabilmek için farklı kelime türleri kullanılmalıdır.
- Kelimeler öğrencilerin gelişim düzeylerine göre seçilmelidir.
- Kelimelerin uzunlukları öğrencilerin okuma becerileri dikkate alınarak seçilmelidir.
- Öğrencilerin kelime hazineleri dikkate alınmalıdır.
- Bir kavram kitabın her yerinde aynı kelimelerle ifade edilmelidir.
- Zorunlu olmadıkça Türkçe olmayan kelimelere yer verilmemelidir.

Cümle özellikleri açısından;

- Cümlelerin öğelerinin dizilişine dikkat edilmelidir.
- Kurallı cümleler kullanılmalıdır.
- Cümle içindeki kelime sayıları, sınıf düzeylerine dikkat ederek hazırlanmalıdır.
-

Paragraf özellikler açısından;

- Her paragraf sadece bir fikri açıklamaya yönelik olmalıdır.
- Paragraflarda; giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin bulunmasına dikkat edilmelidir.
- Paragraflar arasındaki bağlantılar açık bir şekilde kurulmalıdır.

Anlatım şekilleri açısından;

- Yazarın üslubu hissedilmelidir.
- Konuya uygun olarak farklı anlatım yöntemleri kullanılmalıdır (Kılıç & Seven, 2005: 105–106).

Ders kitaplarında satır uzunlukları da önemli bir sorundur. Bir standart görmek ise çok zordur. Satır uzunluklarının 8 ile 12 sözcük arasında olması okumayı kolaylaştırır. Uzun satırları okumak yorucudur. Paragrafların ilk ve son satırlarının farklı sayfalarda yer alması da cümle bütünlüğünü zedeler, görsel etkiyi zayıflatır (Pektaş, 2001).

Ders kitaplarında kullanılan dil ve anlatım açısından en önemli özelliklerden biride “bir örnekliliktir”. Örneğin, kitapta “eğitim programı” kavramı kullanılmışsa her yerde bu kavram kullanılmalıdır., “müfredat” kavramı kullanılmamalıdır. Ders kitaplarında; kelime-sözcük, cümle-tümce, talimat-yönerge gibi ikili kullanımlara yer verilmemelidir (Ceyhan & Yiğit, 2003: 82).

Özdemir’e göre (1983); ders kitaplarındaki metinlerin seçiminde çocuğa görelilik ile çocuksuluk birbirine karıştırılmaktadır. Çoğunlukla çocuksuluk kaygısı ile seçilen metinlerde dil acemice kullanılmış olmakta; daha da doğrusu anlatımda ilkelliğe neden olmaktadır. Bu nedenle; öğretmenlerimizin ders kitaplarını etkili kullanma becerilerine sahip olması bu türden sorunların aşılmasını kolaylaştırabilir (akt. Yapıcı, 2004: 123).

Bir ders kitabında, anlatım bozukluklarının bulunması ders kitaplarının dil ve anlatım niteliklerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu yüzden ders kitaplarında kullanılan metinlerin içsel, bağlamsal ve işlevsel tutarlılıkları sağlanmalıdır (Çebi, 2005: 114 - 117).

Ders Kitaplarında Tasarım

Ders kitaplarında tasarım iki boyutta ele alınmaktadır. Bu boyutlar tasarım ilkeleri ve tasarım öğeleridir. Bütünlük, denge, tekrar, uygunluk ve vurgu gibi özellikler tasarım ilkelerini; doku, çizgi, renk ve boşluk gibi özellikler tasarım öğelerini oluşturmaktadır (Kaptan, 2005: 150). Ders kitapları bütün özellikleri ile öğretimin hedeflerini gerçekleştirmelidir. Bunun için ders kitabını oluşturan özellikler birliktelik içerisinde bulunmalıdır. Bu da ancak iyi bir tasarım ile mümkündür (Kılıç & Seven, 2005: 109).

Ders Kitaplarında Tasarım İlkeleri

Bütünlük

Ders kitaplarındaki sayfa düzeni içerisinde yer alan görsel öğelerin kendi içlerinde ve diğer sayfalarla oluşturduğu uyuma bütünlük denilmektedir. Sayfa üzerinde kullanılan her elemanın diğer elemanların anlamını etkileyeceğinden her elemanın diğer elemanlarla olan etkileşimi ve uyumu dikkate alınmalıdır(Kaptan, 2005: 150). Becer (1997: 73)' e göre, tek bir sayfanın etkisinden çok kitabın bütünsel uyumluluğu ön plana çıkarılmalıdır.

Zıtlık

Güngör (1972)' e göre, tasarım öğeleri arasında herhangi bir ortak veya yakın niceliğın bulunmasına zıtlık denilmektedir. Zıtlıklar, insanın dikkatini uyandırarak insanı daha aktif hale getirir (akt. Kılıç & Seven, 2005: 114).

Denge

Denge, hareketlerin düzeninden oluşmaktadır ve ders kitaplarının başarısını etkileyen önemli unsurlardan biridir. Bu unsurlar resim, fotoğraf ve şema gibi ders kitaplarında kullanılan görsel düzen elemanlarının birbirleri ile olan ilişkileridir (Kaptan, 2005: 151).

Vurgu

Vurgu, önemli noktalara dikkat çekilmesidir. Vurgu, ders kitaplarında oldukça fazla kullanılır. Vurgunun etkili olabilmesi için aşırıya gidilmemeli, vurgu yapılan öğeler tutarlı olmalı ve vurgu etkili olabilecek yerlerde kullanılmalıdır.

Zemin ve şekil arasında zıtlık oluşturma, ok-çizgi ve benzeri araçlar kullanma, öğeleri diğerlerinden daha büyük veya farklı renkte yapma, farklı şekiller kullanma, farklı yazı tipleri kullanma, boşluk bırakma gibi teknikler vurgu için kullanılan tekniklerdendir (Kılıç & Seven, 2005: 115; Kaptan, 2005: 154).

Tekrar

Güngör (1972)' e göre, öğelerin aynı veya birbirlerine yakın ölçüde kullanılmasına tekrar denilmektedir. Üç türlü tekrar vardır:

1. Tam tekrar: Öğelerin(boyut, çizgi vb.) eşit aralıklarla, aynı yönde ve ölçüde tekrarlarıdır.
2. Tekrar: Öğeler aynıdır fakat aralık ve yönleri farklıdır.
3. Değişken tekrar: Öğeler birbirlerine benzemezler ve farklı biçimlerde kullanılırlar (akt. Kılıç & Seven, 2005: 116).

Uygunluk(Orantı ve Görsel Hiyerarşi)

Ders kitaplarında kullanılan görsel elemanların, sayfa üzerinde düzenlenmesinin orantısal olması gerekir. Görsel elemanların arasında bu orantıya bağlı olarak bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki anlatılmak istenen bilginin öğrenciye iletimini sağlar (Kaptan, 2005: 153).

Ders Kitaplarında Tasarım Öğeleri

Boyut

Boyut, ders kitaplarının genişlik, derinlik ve yüksekliği ile ilgilidir. Boyut, kitabın kullanımını etkilemektedir. Ders kitabının ve içindeki öğelerin boyutlarının seçimine dikkat edilirken bunlara dikkat edilmelidir:

1. Gelişim düzeyi: Kitaptaki öğretici öğelerin ve kitabın fiziki boyutlarının öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişim düzeylerine uygun olması gerekmektedir.
2. Bilgilerin çokluğu: Bazı ders kitaplarında bilginin çokluğuna rağmen boyut küçüktür. Bu durum öğelerin birbirine karışmasına neden olmaktadır.
3. Sayfa sergisi: Öğretici öğeler ve yerleşim düzenlerine dikkat edilerek düzenlenmelidir (Kılıç & Seven, 2005: 110).

Doku

Doku, dokunma hissine ait bir durum olsa da basılı materyallerde yer alan özelliklerin gözle hissedilebilmesidir (Vural, 2004:115). Göz bir sayfayı algıladığı zaman, sayfa üzerinde bulunan bütün görsel elamanlar büyüklü küçüklü dokular oluştururlar. Metin kutuları, şemalar vb. farklı doku görselliği oluştururlar. Ayrıca ders kitabının yapımında kullanılan kağıdın fiziksel özellikleri içerisinde de doku seçenekleri (mat, parlak, pürüzlü) vardır (Kaptan, 2005: 154).

Çizgi

Işingör, Eti, Aslıer (1986: 15)' e göre, çizgi tasarım öğeleri içerisinde önemli bir unsurdur ve zengin bir anlatım olanağı sunar. Çizgi ders kitaplarında kullanışlığı arttırır ve birçok katkı sağlar:

1. Hızlı bir şekilde görselleştirme imkanı verir.(harita, grafik vb.)
2. Fikirleri ve kavramları birbirinden ayırmak için kullanılır.
3. Görselliği sağlayarak öğrencideki kalıcılık artarken, öğrenci daha aktif hale gelir.
4. Şekil ve konum bakımından dikkat çekicidirler.

ok, kesik çizgi gibi türleri öğeler arasındaki ilişkiler hakkında bilgi verir(Kaptan, 2005: 155; Kılıç & Seven, 2005: 111–112).

5. Kavisli çizgiler(karikatür vb.) öğrencilerde hoş duygular uyandırabilir (Vural, 2004: 114).

Renk

Ders kitaplarının amacına ulaşmasında ve öğrenci tarafından beğenilmesinde etkili unsurlardan birisi de kitaplarda kullanılan renklerdir. Baskıların açık, net, renkli, estetik seviyeye uygun, konu ile bağlantılı ve anlaşılır olması gerekmektedir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin kırmızı olarak gördüklerini daha uzun süre hatırladıklarını ortaya çıkarmıştır (Çalık 2001: 10, atk. Yazar, 2003). Ders kitaplarında doğru renklerin seçilmesi ile öğrenci dikkatinin ve arzulanan öğrenme düzeyinin sağlanması arasında bağlantı olduğuna göre seçtiğimiz kitapların renk kullanımı konusuna dikkat edilmesi gerekmektedir.

Renk, ifade gücünü etkileyen önemli bir tasarım elemanıdır. Ayrıca renklerin insan üzerinde çok güçlü psikolojik etkileri vardır (Vural, 2004: 115). Ders kitaplarında renkler dikkat çekmek, ilgi odaklamak için kullanılırlar. Ayrıca dersin ve konunun özelliğine göre dersin ve konuyu anlaşılmasını etkilerler(Coğrafya, biyoloji, yabancı dil vb.). Ders kitaplarında renklerin kullanılmasının faydaları şunlardır:

1. Nesnelerin görüntüsünün gerçekliliği artar.
2. Benzerlik ve farklılıkların belirlenmesinde kullanılır.
3. Öğrencilerdeki kalıcılığı arttırırken öğrencileri de daha aktif hale getirir.
4. Zemin rengi ile yazı renginin uyumu okunaklılığı arttırır (Kılıç & Seven, 2005: 112).

Boşluk

Kitapların da dâhil olduğu tüm grafik ürünlerde önemsenmesi gereken tasarım ilkelerinden biri, kullanılan öğelerin algılanmasını sağlamaktır. Bunun için

sadelik, yalınlık ön koşuldur. Sadeliği, yalınlığı sağlayan ise öncelikle boşluktur. Boşluk olmayan bir alanda öğeleri algılamak zorlaşır. Tasarımın akciğerleri olan boşluklar rahatlamayı sağladığı gibi zenginlik de ifade eder. Fazla sıkıştırılarak hazırlanan bir kitapta bir forma eksik basmakla elde edilecek kazanç kaybettireceği değerlerden asla daha kıymetli olamaz. (Pektaş, 2001). Örneğin bir boşluk kullanımı ile metinde yer alan ana karakter diğer öğelerden izole edilerek daha ön plana çıkarılabilir (Vural, 2004: 116). Boşluklar sayfada gözün en az algıladığı bölümler dikkate alınarak tasarlanmalıdır. Bir materyal üzerinde gözün en fazla algıladığı bölüm, % 41 ile sol üst köşe, en az algılanan alan ise % 14 ile sağ alt köşedir (Kılıç & Seven, 2005: 113).

Ders Kitaplarında Görsel Düzen

Görsellik genellikle güzel sanatlar içinde değerlendirilir. Oysa tasarım yolu ile çeşitli mesajlar iletilebilir. Görsel malzemelerin biçim ve içeriğinin sanatsal anlatımı öğrencilere çeşitli mesajların iletiminde kullanılabilir (Timur & Bağlı, 2005). Platon “estetik eğitim, eğitimin temelidir” demiştir. Çağdaş toplum olmanın önemli özelliklerinden biride sanata ve estetiğe verilen önemdir. Estetik niteliği bulunmayan bir eğitim anlayışında düşünce karmaşası gibi nedenler kitabı gerçek amacından uzaklaştıracaktır. Ders kitapları, görsel olarak estetik duygular oluşturarak, bilimin ve düşüncenin sanatsal değerlerle dışa vurumunu gerçekleştirmelidir (Kaptan & Kaptan, 2005: 160). İlköğretim okullarında kullanılan ders kitaplarında görsel öge olarak resim, fotoğraf ve çeşitli grafik öğeler kullanılmaktadır. Ancak görsel sanatların tüm çeşitliliği ders kitaplarında kullanılamamaktır. Resim, fotoğraf, karikatür, minyatür, animasyon, heykel, grafik sanatlar çocukların görsel dünyalarını geliştiren öğelerdir. Okuma-yazma sorunu bulunan, zayıf bir ana dile sahip öğrenciler görsel tasarımın nitelikli hazırlanmış, ders kitapları ile daha da başarılı olabilirler (Kılıç vd, 2001: 109–110).

Ders kitaplarında, görsel öğelerin kullanılmasının amaçları şunlardır:

1. Bilgi vermek
2. Bilgileri desteklemek
3. İlgi çekmek, dikkati yönlendirmek
4. Konuları özetlemek
5. Olgular veya kavramlar arasındaki ilişkileri göstermek
6. Zihinde canlandırmayı sağlamak
7. Dağılımları göstermektir. Ders kitaplarında görsel öğeler; gerçekçi, benzer ve düzenleyici araçlar olmak üzere üç grupta incelenir.

Gerçekçi Araçlar

Gerçekçi araçlar, gerçek nesneyi belirtirler. Nesnelere gerçekten soyuta, soyuttan gerçeğe doğru gösterilmelidir. Böylelikle görselin gerçekliliği veya soyutluluğu seçilebilen bir durum olur. Hiçbir gösterimde tam olarak gerçekçilik sağlanamaz. Fakat gerçekçilik; renk, doku, boyut gibi öğelerle arttırılabilir. Ders kitaplarında gerçekçiliğin sağlanabilmesi için ders kitapları kullanılır.

Benzer Araçlar

Ders kitaplarında benzer araçlar olarak resim ve karikatürler kullanılır. Özellikle ilköğretimin 1-5 sınıflarında resimler fotoğraflara göre daha fazla ilgi çekmektedir. Resimler ders kitaplarında şu amaçlarla kullanılırlar:

1. Birbirinin ardı sıra hazırlanmış resimlerle olay akışı anlatmak.
2. Konu anahtarı oluşturmak (Kılıç & Seven, 2005: 124–130).
3. Öğrencinin ilgisini uyandırmak, dikkatini konu üzerine toplamak.
4. Her öğrencinin aynı mesajı almasını sağlamak
5. Konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak
6. Konuyu gerçekçi ve somut bir şekilde sunmak
7. Öğrencilerin hayal gücünü genişletmek (Ceyhan & Yiğit, 2003: 101).

Ders kitaplarında kullanılan resim türlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Konsantrasyon resimleri
2. Durumsal resimler
3. Problem resimleri
4. Yaratıcı resimler
5. Hareketli resimler
6. Eleştirici resimler
7. Önce-sonra resimleri (Köksal, 2004: 108–110).

Düzenleyici Araçlar

Ders kitaplarında kullanılan düzenleyici araçlar; grafikler, şemalar, haritalardır ve tablolardır.

Ders kitaplarında;

- sütun,
- daire(pasta),
- çizgi
- resimli (sembol) grafikler kullanılmaktadır.

Ders kitaplarında;

- Kuruluş
- Döngü
- Radyal
- Venn
- Akış şemaları kullanılmaktadır.

Ders kitaplarında;

Özel amaçlı haritalar

Fiziki haritalar

Siyasi haritalar kullanılmaktadır

Ders kitaplarında kullanılan tablolar bilginin daha düzgün ve anlaşılır bir şekilde verilmesini sağlar. Bir tabloda birçok farklı özellik kategoriler şeklinde gösterilebilir (Kılıç & Seven, 2005: 130–135).

Görselleştirmeler (illüstrasyonlar). nitelikli olarak düzenlendiğinde öğrenmeyi çabuklaştırır. Fakat bu görselleştirmeler nitelikli olmadığında öğrencinin kitaptan uzaklaşmasını sağlayabilirler. Ders kitapları için çok önemli olan görselleştirmeler de dikkat edilmesi gereken kriterler şunlardır:

- Yaş grubuna uygun olmalıdır.
- Kompozisyon oluşturmaldır.
- Renk seçimi, öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde olmalıdır.
- Metinlerle uyumlu olmalıdır.
- Gözü yormamalıdır.
- Metin boyutlarına(punto, satır) uymalıdır.
- Teknik özellikleri nitelikli olmalıdır.
- Sosyo-kültürel ve coğrafi ortamlara dikkat edilerek seçilmelidirler (Kaptan & Kaptan, 2005: 162–168).

Yazı Öğeleri (Tipografi)

Yazı Karakteri

Yazının tipi, boyutu ve büyük harfler yazının görünümünü oluşturan ve kitaba görsel düzen içinde estetik yaklaşım getiren başlıca unsurlardır. Yazı tipi seçilirken metnin ve okuyucuların amacı gözetilmelidir(Yazar, 2003). Ders kitaplarında yazı karakterleri ve puntolar belirlenirken, okuma uzaklığı,

yaş grubu ve yazı-fon ilişkisine dikkat edilmelidir. Bazı yazı karakterlerinin diğerlerinden daha kolay okunması yazı karakterlerinin seçimini önemli kılmaktadır (Kaptan & Kaptan, 2005: 170). Ders kitaplarında yazı karakterleri belirlenirken metnin ve öğrencilerin amacı göz önüne alınmalıdır. Metnin yazı karakteri ve büyüklüğü öğrenciler de okuma güçlüğü yaratmayacak şekilde düzenlenmelidir (Kılıç & Seven, 2005: 136). Reynolds ve Andersson (1983)' e göre, yazı karakterleri belirlenirken şunlara dikkat edilmelidir:

Kullanılacak dilin yapısına uygun olmalıdır.

Yoğun baskıyı kaldırabilecek özellikte olmalıdır.

Birbiriyle uyumlu ikiden fazla yazı tipi kullanılmamalıdır (Akt. Kılıç & Seven, 2005: 136).

Ders Kitaplarında Kullanılan Bazı Yazı Karakterleri

- Times New Roman
- Arial
- Century Gothic
- Verdana
- Courier
- Bookman (Ceyhan & Yiğit, 2003: 90-93; Kılıç & Seven, 2005: 136; Kaptan & Kaptan, 2005: 172).

Punto

Ders kitaplarında kullanılan yazı büyüklükleri sınıf düzeyine göre farklılıklar göstermelidir. Yazı büyüklükleri alt sınıflarda üst sınıflara gittikçe küçülmelidir (Tertemiz vd, 2004: 41).

Ders kitaplarında sınıf düzeylerine göre kullanılacak Tipografik ölçüler şu şekildedir:

Tablo1
Tipografik Ölçüler Tablosu

	Punto	Satır	Satır Aralığı(mm)
1. Sınıflar	20-24	10	4.5
2. Sınıflar	18	14	4
3. Sınıflar	14	18	4
4. Sınıflar	12	20	3.6
5. Sınıflar	11-12	20	3.6
Üst Sınıflar	10	22 ve üzeri	3.6 ve altı

Kaynak: MEB Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği

Yazıda Kullanılan Renk

Ders kitaplarında kullanılan yazı karakterlerinde, gereğinden fazla renk kullanımı karışık bir görsellik yaratmaktadır. Yazı karakterlerinde renk kullanılırken şu özelliklere dikkat edilmelidir: Ders kitaplarındaki yazı rengi için genel olarak metin rengi siyahtır. Beyaz metnin üzerine siyah renkli yazı daha seçici olduğundan kolay okunur. Eğlenceli metinlerde sıcak renkler, içeriği daha ciddi olan metinlerde soğuk renkler kullanılmalıdır. Ayrıca kitapta kullanılan diğer görsel araçlarla yazı rengi uyumlu olmalıdır. Fon rengi yazı ile zıtlık oluşturmalıdır. Küçük yaş gruplarında sayfa numaraları için daha büyük ve renkli puntolar kullanılmalıdır (Kaptan & Kaptan, 2005: 178).

Ders Kitabına Yardımcı Kaynaklar

Türkiye’ de ilköğretim programlarının yeniden düzenlenmene bağlı olarak ders kitapları da öğrencilere bilgiyi yapılandırılmış bir şekilde sunabilecek nitelikte hazırlanmalıdır. Öğrencilerin bilgiye ulaşabilmesi ve bilgiyi yapılandırabilmesi için görsel uyarıcılarla donanmaları gerekmektedir. Bunun için ders kitabı ile birlikte bu

ders kitabının işlevini destekleyecek yardımcı materyallere de ihtiyaç vardır (Yangın, 2005: 57).

Öğrenci Çalışma Kitabı

Değişen eğitim anlayışları doğrultusunda öğretmen, kitap ve öğrenci kavramlarının da yüklendikleri anlamalarda değişiklikler meydana gelmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılımları ve öğrenme farklılıklarına dikkat edilmesine önem verilmektedir. Öğrenciler ders kitapları ve öğretmen tarafından verilen bilgilerle uğraşmalı, benzerlik ve farklılıkları tartışmalı, neden sonuç ilişkileri içerisinde sorunlara çözüm getirmelidirler. Bilginin öğrenciler tarafından yapılandırılması için bireysel olarak çalışmalarını sağlanmalıdır. Ders kitapları bireysel olarak çalışmayı sağlamada yeterli olmayabilirler. Bunun için öğrenci çalışma kitaplarının kullanıma sunulması öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini arttıracaktır (Yangın, 2005. 57).

Matematik çalışma kitapları öğrenci dostu, her sınıf seviyesinde gerekli matematik kavramları için kapsamlı kaynaklardır. Onlar, öğrencilere yeni kavramları anlamak için gerekli olan bilgileri incelemede öğrencilere fırsat veren konular etrafında toparlanmışlardır. Matematik öğrenci çalışma kitabı her öğrencinin başarısına yardım eden çeşitli öğrenme stillerine yönelen bilgiler sunar. Birçok öğrenci ilk matematik ders kitaplarını anlamada zorluk çekerler ve matematik bu öğrencilere ek örnekler veya anahtar kavramlar için alternatif açıklamalar sunar. Her ders birçok örnekle birlikte birden fazla yolla sunulur. Bundan dolayı bilgileri çeşitli yöntemlerle edinen öğrenciler alternatif modellere sahip olurlar. Çalışma kitapları çocukların ödevlerinde ebeveynlere yardımcı olduğu için mükemmel bir kaynaktır. Çocuklarının ödevlerine yardım etmek isteyen fakat belirli beceriler üzerinde güçlendirilmeye ihtiyaçları olan ebeveynler için, matematik çalışma kitapları çocuklarının başarılarına yardımcı olmalarında ihtiyaçları olan rehberliği sağlar (www.greatsource.com).

İlgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan yaprakları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan sete öğrenci çalışma kitabı denilmektedir (MEB. , 1995b). Öğrenci çalışma kitapları ders kitaplarını tamamlayıcı, eksikliklerini giderici nitelikte olmalıdırlar. Öğrenci çalışma kitapları daha fazla etkinlik yapabilmek ve beceriye yönelik amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılabilirler (Ceyhan & Yiğit, 2003: 67). Öğrenci çalışma kitapları ayrıca öğrencilere çalışmalarını ile ilgili rehberlik de etmelidir. Öğrenciler ne öğreneceklerini, ne zaman ve nasıl öğreneceklerini, hangi etkinliklerle nasıl pekiştirteceklerini bilmek isterler. Bunun için öğrenci çalışma kitaplarında öğretim yöntemi, araç ve gereçler, öğretim etkinlikleri, ünitenin tanıtımı ve özeti gibi rehber bölümlerinde bulunması gerekmektedir. Bir öğrenci çalışma kitabı hazırlanırken şu özelliklere dikkat edilmelidir:

- Çalışma kitabı, ders kitabı ile bağlantılı olmalı, ders kitabının etkin kullanımını sağlamalı, öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Ders kitabının dışında öğrenci düzeylerinin üzerinde etkinlik ve çalışmalara yer verilmemelidir.
- Verilen etkinlik ve çalışmalar basitten zora doğru hazırlanmalıdır.
- Gereğinden fazla etkinlik ve çalışmalara yer verilmemelidir.
- Farklı tiplerdeki etkinlik, çalışma ve soru stillerine yer verilmelidir.
- Etkinlikler, çalışmalar ve değerlendirme etkinlikleri sadece bilgi basamağında olmamalıdır.
- Öğrencilerin kendini tanımlarına ve oyun oynamalarına yönelik etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğrenci çalışma kitabında kullanılacak görsel öğeler öğrencilerin dikkatini çekecek nitelikte olmalıdır (Kılıç & Seven, 2005: 165).
- Öğretim programlarında yer alan amaçlar doğrultusunda öğrencilere bilgi ve beceri kazandırılmasında yardımcı olacak, öğrenmeyi pekiştirecek unsurlara yer verilir.

- Öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla öğrencinin ilgisini çeken çeşitli örnekler bulunur.
- Konularla ilgili öğrenmeyi destekleyici ve günlük hayatla ilgisini kurabileceği çalışmalara ağırlık verilir.
- Dersin özelliğine göre her konu işlendikten sonra o konuda amaçlanan bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılıp kazandırılmadığını ölçen çalışmalara ve değerlendirmelere yer verilir.
- Konular, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak ve ilgisini çekecek görsell öğelerle (grafik, şekil, resim, fotoğraf, harita, karikatür gibi) desteklenir.
- Öğrencilerin yeteneklerini geliştirmede yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen konular ve ünitelerle ilgili internet adresleri ve okuma kaynaklarına yer verilir.
- Dersin özelliğine göre uygulama ve işlem sonucunun yazılacağı çizelgelere, bilgi ve veri tablolarına, şekil, grafik, kroki, şablon, harita, plan, resim, levha, fotoğraf ve benzeri öğretime yardımcı unsurlara; bazı ünite konularında kullanılmak üzere video kaseti, ses kaseti, slayt, CD, DVD, VCD, disket ve benzeri öğretimi destekleyici materyallere yer verilebilir.
- Dersin özelliğine göre soru-cevap, doğru-yanlış, çoktan seçmeli, eşleştirme, boşluk doldurma, bireysel ve grup çalışmaları, canlandırma, tablo tamamlama, cümle tamamlama gibi yöntem, teknik ve etkinliklere de yer verilir (MEB, 1995a: 1129 – 1130).

Öğretmen Kılavuz Kitabı

Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğretmenlik bilgi ve becerileri yeterli olmamaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ve meslekte tecrübeli olan öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, yeni yaklaşım ve yöntemleri uygulayabilmeleri, yeni yaklaşım ve yöntemleri öğrenebilmeleri için bu konularda bilgi veren kitaplara ihtiyaçları vardır(Ceyhan & Yiğit, 2003: 68). Her hangi bir sınıf

için hazırlanmış bir ders kitabı ile birlikte öğretmenlerin etkili öğretim ortamı düzenlemede kullanabilecekleri öğretmen kılavuz kitapları da hazırlanmalıdır (Yangın, 2005: 58). Öğretimde yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda öğrencilere kazandırılacak davranışları gerçekleştirmede öğretmene yardımcı olması amacıyla hazırlanana basılı materyallere “öğretmen kılavuzu” denilmektedir (MEB, 1995b). Öğretmen kılavuz kitabı hazırlanırken dikkat edilmesi gerek en önemli husus programa uygunluktur. İyi hazırlanmış bir öğretmen kılavuzunun öğretmenlere şu faydaları vardır

- Öğretmenlere planlamada rehberlik eder.
- Dersin amaçlarını hatırlatır.
- Konunun önemli noktalarını öğretmene hatırlatarak, ders planının aksamadan devam etmesini sağlar.
- Konunun anlatımı için alternatif etkinlikler sunar.
- Kaynaklar göstererek konunun daha etkili işlenmesini sağlar.
- Değerlendirme çalışmalarında öğretmene yardımcı olur.
- Araç-gereçlerin nasıl kullanılacağı ile ilgili bilgi verir.
- İyi bir planlama sağladığından sınıf disiplinine katkıda bulunur (Kılıç & Seven, 2005: 164).

Yapılandırmacılık Ve Yapılandırmacı Matematik Öğretimi

Çağımızda insanlardan bilgiyi tüketmeleri değil, bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyada kabul edilen birey; bilgiyi aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılındır (Yıldırım & Şimşek, 1999: 8; akt. Şaşan, 2002: 49 - 52).

Çağdaş yapılandırmacı öğrenme anlayışı Vygotsky (1962) ile başlamaktadır. Vygotsky’e göre, öğrenmenin temeli bireyler arası etkileşimdir. Birey kendisinden daha bilgili olan bir arkadaşıyla veya bir yetişkinle iletişim kurarak bilgi inşasında gerekli desteği alabilir. Daha bilgili olanın düşünme örüntüsünü modeller ve edinir.

Kubaşık etkinlik bilginin iletişimini, paylaşılmasını ve içselleştirilmesini mümkün kılar. Vygotsky'e göre öğrenmede ikinci önemli ilke, bireyin bildiklerini kullanarak ve destekle öğrenebileceği bilgi düzeyinin belirlenmesidir. Dolayısıyla bireye düzeyinin biraz üstündeki öğrenme malzemesi öğretmenin kılavuzluğunda verilmelidir ki önsel bilgilerin işe koşulması ve yeni bilgi inşası meydana gelebilsin. Sosyal etkileşim ve gelişimsel erişim alanı kavramlarının ortaya çıkardığı diğer bir kavram ve ilke de bilişsel çıraklık ilkesidir. Vygotsky, bireyin içinde bulunduğu kültürün iletişim dilini ve iletişim örüntülerini kazanarak öğrenmeyi gerçekleştirdiğini ileri sürer. Herhangi bir konu alanında da öğrenme, o konudaki iletişim örüntülerinin keşfi ile olacaktır. Bu keşfin bilişsel çıraklıktaki birincil koşulu öğrencinin aktif olarak bir etkinliği yerine getirmesidir. Bir bütün olarak verilen karmaşık etkinliğin yerine getirilmesi bir uzmanın gözetiminde olmaktadır. Kavramdan da anlaşılacağı üzere bilişsel çıraklığa en iyi örnek oto tamirhanesinde çırak olarak işe başlayan bir bireyin onarım işlerini yapmayı ustasından nasıl öğrendiğini incelemek olacaktır. Çırak ustasının çalışmasını inceleyecek ve kendisine verilen işi ustasının gözetiminde yapacaktır. Ona verilen iş bir bütündür ve bu bütünlüğün yardımıyla başarılmasını, yardımın azaltılması ve sıfıra indirilmesi izleyecektir. Tüm etkinliklerde öğrencinin başrolde olması, hatalarından öğrenmesi, etkinliğin tek başına bir bilgi örüntüsü seti olması önemlidir. Tüm bu çalışmalar ustalık kültürünün bilgi, davranış ve normlarını bireye kazandırır. Son olarak Vygotsky'nin yapılandırmacı teoriye katmış olduğu diğer bir kavram da "aracıyla öğrenme" kavramıdır. Yukarıda sözünü ettiğimiz öğretmen-bilgi-öğrenci üçgeninde, öğretmen bilgi ile öğrenci arasında bir arabuluculuk görevini yerine getirmektedir. Gerçekçi olan, öğrencinin aşına olduğu, yeterince karmaşık ve problemler içinde veya bunlar vasıtasıyla işlenen bilginin, öğrencinin varolan bilgisiyle adeta bir uzlaşma gerçekleştirmesi için öğretmen etkinlik organizasyonu yapmasıdır. Dolayısıyla, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenme malzemesinin öğrenciye sunumu genellikle bir problemle başlamalıdır. Böylece, öğrenci var olan bilgisini kullanarak onu çözmeye çalışacaktır. İşlemler, işe yarayan ve yaramayan bilgilerin belirlenmesi ve işe yarayan bilgilerin yardımıyla kazandırılması olacaktır. Yapılandırmacı öğrenmede bilişsel değişim ve kavramsal gelişim, bireyin bilgiyi içselleştirmek için yapmak zorunda olduğu zihinsel işlemlere bağlıdır. Dolayısıyla

tüm öğrenmeler bir keşiftir. Zihinsel işlem yapabilmenin öncelikle pekiştirilmesi gerekmektedir. Yani olguların sorgulanması önemlidir; Bu nedir? Nasıl olmaktadır? Niçin olmaktadır? Eğer belli değişkenler değişirse nasıl olur? Ne olur? Verilen olgulara benzer bilgilerim nelerdir? Onlar bana ne derece yardımcı olur? Yardımcı olmazsa bunun nedeni nedir? Verilenleri anlamak ve çözüm üretebilmek için nasıl bir yaklaşım faydalı olabilir? Bütün bunlar ve benzeri sorgulama biçimlerinin öğrenciye kazandırılması kritik öneme sahiptir. Çünkü öğrenmeyi kontrol edebilecek düzeye gelen bir öğrenci, artık öğretmenin ya da daha bilgili bir arkadaşının yardımını fazla almadan kendi kendine keşif yapabilir. Kendi öğrenme stratejileri, kazanılan bilgiyle öğrenci arasında bir arabulucu rolü oynar (<http://cet.boun.edu.tr/ets/bde/yapisal.htm>).

Davranışçı kuramda bilgi dışsal ve tek gerçekliğe dayalı olarak öğretmen tarafından sunulur, öğrencilere de bilgiyi olduğu gibi ezberlemektedirler. Bilişsel kuramda ise bilgi yine dışarıdan sunulur, öğrencilerde bilgiyi belli bir seviyeye kadar geliştirebilirler. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında ise, öğretmenin rolü bilgiyi sunmak değil, öğrenmeyi kolaylaştıran etkinlikleri planlayarak etkinlikler doğrultusunda yönlendirme yapmaktır. Bilginin algılanmasında, işlenmesinde ve yorumlanmasında tüm söz hakkı öğrenciye aittir. Bunun sonucunda öğrenciler; çeşitli kaynaklardan araştırma yapan, sorgulayan eleştiren tartışan, yaratıcı fikirler ortaya koyan insanlara dönüşürler (Deryakulu, 2001: 66).

Tablo 2’de davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramları çeşitli özellikleri ile karşılaştırılmıştır:

Temel Öğeler	Davranışçı	Bilişsel	Yapıcı
Bilginin niteliği	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız	Bireysel ve toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçekliğe dayalı
Öğretmenin Rolü	Bilgi aktarma	Bilgi edinme süreci yönetme	Öğrenciye yardım etme, işbirliği yapma
Öğrencinin Rolü	Edilgen	Yarı etkin	Etkin

Öğrenme	Koşullama sonucu açık davranıştaki değişim	Bilgiyi işleme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma
Öğrenme türü	Ayırma, Genelleme İlişkilendirme, Zincirleme	Bilgileri kısa dönemli bellekte işleme, uzun dönemli belleğe depolama	Gerçek durumlara dayalı sorun çözme
Öğretim türü	Tümevarımcı	Tümevarımcı	Tümdengelimci
Öğretim Stratejisi	Bilgiyi sunma, araştırma yaptırma, Geri bildirim verme	Öğrencinin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme	Etkin, özdenetimli, içten güdülenmiş, araştırmacı öğrenme
Eğitim ortamları	Çeşitli geleneksel ortamlar	Öğretmen ve bilgisayara dayalı	Öğrencini ilerlemek için fiziksel zihinsel tepkiler göstermesini gerektiren etkileşimli ortamlar
Değerlendirme	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçütedayalı	Öğrenme süreci içinde ve ölçütten bağımsız

Kaynak: Schurman, 1998 (akt. Deryakulu, 2001: 67)

Yapılandırmacılığa göre bilgiyi yapılandırma ihtiyacı, insanın çevresiyle etkileşimi sonucunda yaşantısından anlam çıkarmaya çalışırken ortaya çıkar. Birey içinde yaşadığı çevre ve yaşantısının getirdiği sorunlarla baş edebilmek için bilgiyi yapılandırmak durumundadır. Bu süreç bireyin hayatı boyunca devam etmektedir. Yapılandırmacılık gitgide insanların daha fazla ilgisini çeken bir bilme kuramıdır. Yapılandırmacılık 20. yüzyılın başlarından itibaren gelişmeye ve uygulamalara temel olmaya başlamıştır. Günümüzde yapılandırmacılık kavramı birçok uygulama alanına kavramsal çerçeve oluşturmaktadır. Bir felsefe akımı bir bilgi felsefesi olarak bilinen yapılandırmacılık son zamanlarda eğitim dahil olmak üzere bir çok alanda kullanılmaya başlanmıştır (Açıkgöz, 2003: 50–51).

Wittrock tarafından geliştirilen ve Ausubel'in öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin mevcut bilgi birikimidir şeklinde ifade edilen düşüncesine dayanan

yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, temelde öğrencilerin mevcut bilgilerini kullanarak, öğrenmeyi ve kendine özgü bilgi oluşturmayı açıklamaya çalışan bir öğrenme kuramıdır. Bu düşünceye göre öğrenci yeni kazandığı bilgileri eski bilgiler ile karşılaştırarak zihninde yeniden yapılandırır böylece etrafındaki dünyayı anlamlandırır. Öğretmen merkezli ve öğrencilerin pasif dinleyiciler oldukları geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine bu model öğrencinin öğrenmede daha aktif olması gerektiğini savunur (<http://www.erdemyayinlari.com/derskitabi>).

Yapılandırmacı teori; dışarıda öğrenenden bağımsız bir bilgi olmadığını, öğrenirken kendi kendimize yapılandırdığımız bir bilginin var olduğunu savunur. Yapılandırmacı öğrenmenin temel özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

Öğretme değil, öğrenme ön plandadır.

Öğrencinin özerkliği ve girişimciliği cesaretlendirilir.

Öğrencide öğrenme istek ve amacı yaratır.

Öğrenci bilgiyi sorgulamalıdır.

Öğrenme de yaşantı önemli bir yer tutar.

Öğrencinin doğal merakı desteklenmelidir.

Öğrenme öğrencinin zihinsel modeli üzerine şekillendirilir.

Öğretmen öğrencinin “ne” öğrendiği ile değil “nasıl” öğrendiği ile ilgilenmelidir.

Öğrencilere kendi deneyimlerini kullanma imkanı verilmelidir (Özden, 2005: 57–58).

Zoharik (1995), yapılandırmacı öğretim yaklaşımının beş temel ögesi olduğunu öne sürmektedir. Uygulamada bu öğeler tamamıyla bağımsız ya da birbirlerinden tamamıyla ayrılmış olarak düşünülmemelidir. Bu öğeler;

1. Eski bilginin harekete geçirilmesi
2. Yeni bilginin kazandırılması
3. Bilginin anlaşılması
4. Bilginin uygulanması
5. Bilginin farkında olunması şeklindedir (Saban, 2004: 169 – 170).

Yapısalcı yaklaşımda eğitim ortamı sorgulamaların, araştırmanın yapıldığı, düşünme, sorun çözme öğrenme becerilerinin geliştirildiği yerdir. Öğrenenler yeni öğrendikleri ile geçmiş yaşantılarında kazandıkları bilgileri birleştirmek ve yeni bilgiyi anlamlandırmak için anlamlandırma ve organize etme stratejilerini kullanmalıdırlar. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının temel ögesi öğrenenlerdir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme ortamı öğrenenleri öğrenmeye motive etmek ve konuya olan ilgilerini arttırmak için öğrenenler ve öğretmenin ortak kararıyla düzenlenir (Şaşan, 2002: 49 - 52)

Lorsbach ve Tobin' e göre yapılandırmacılığın temel özellikleri şu şekildedir:

- Bilgileri öğretmez, sadece vurgular.
- Öğrenci inisiyatifini kullanmayı ve özerklik oluşturmayı öğrenir, buna cesaretlenir.
- Bir süreç gibi düşünmeyi öğrenirler,
- Öğrencileri araştırma yapmak için cesaretlendirir,
- Öğrenmede deneyimin de yer aldığını belirtir,
- Öğrencilerin doğal ve meraklı olmalarını sağlar,
- Öğrencilerin mantıksal modelleri hesaba katılır,
- Öğrenme biçimlenirken; anlayış ve performans vurgulanır,
- Yaratıcılık ve çözümlenmeyi esas alır,
- Öğrencilerin, öğretmenlerle diyalog içersinde bulunmalarını cesaretlendirir,
- Birlikte öğrenmeyi destekler,
- Öğrencinin çalışmalarını ve düşüncelerini hesaba katar.
- Öğrencilerin özgün deneyimlerinin sonucu olarak yeni fikir ve anlayış kazanmalarına olanak sağlar (<http://www.geocities.com>).

Yapılandırmacı öğrenme teorileri üç temel varsayımı vurgular:

1. Bilgi pasif olarak ya da bireysel bir katkıda bulunma olmaksızın inşa edilemez.
2. Anlama, adaptasyon sonucu ortaya çıkar, kişi kendi bilgi ve deneyimleri ile tartışılan konu arasında ilişkiler kurarak, ele alınan konuyu kavrar.

3. Bilgi etkileşim sonucu yapılandırılır.

Bu üç temel varsayıma dayanan öğrenme-öğretme ortamı yapılandırmacı öğrenme ortamı olarak tanımlanabilir. Brooks & Brooks (1993) ve Confrey (1990)' a göre yapılandırmacı öğrenme ortamından beklenen özellikler şunlardır:

1. Ortak bir konuşma ortamı yaratmak için ele alınacak problem, kuram ve sonuçların tartışılmasından önce konu ile ilgili temel kavramlar yapılandırılmalıdır.
2. Bilgi yapılandırma sürecinde öğrencilere tecrübe etme ortamı hazırlanmalıdır.
3. Ele alınacak örnekler öğrenciler için anlamlı ve günlük hayattan olmalıdır.
4. Konu ile ilgili farklı yaklaşımlar teşvik edilmeli ve destek verilmelidir.
5. Her düşüncenin ifade edilmesine ve savunulmasına izin verilmelidir.
6. Farklı materyallerle öğrenilenlerin tecrübe edilmesine ortam hazırlanmalıdır.
7. Konunun anlamını pekiştirecek "analiz et", "tahmin et" gibi kelimeler kullanılmalıdır.
8. Öğrenciler birbirleri ve öğretmenler ile rahatça iletişim kurabilmelidirler.
9. Bilginin üretilmesine değil, bilginin yapılandırılmasına önem verilmelidir.
10. Öğrencilerin tepkileri dikkate alınmalıdır.
11. Öğrenciler grup çalışmalarına yönlendirilmelidir (Durmuş, 2001: 95).

Yapılandırmacılık, problem çözme ile ilgili becerileri geliştirme ve anlamlandırmayı kurmak için, öğrenciye yardım edici, otantik ve anlamlı etkinliklerin önemini vurgulayan bir yoldur. Öğretmenin bu yolda öğrencilere rehber olabilmesi için şu ilkelere uyması gerekmektedir:

- Problem durumlarını ve öğrenme etkinliklerini belirlemek
- Görevler esnasında öğrenciyi desteklemek
- Göreve yönelik olarak ortamı hazırlamak
- Öğrenciye çözüm geliştirici sürecin sorumluluğunu vermek
- Ortamı öğrencinin düşünmesine yardımcı olacak şekilde düzenlemek
- Öğrenme sürecinde öğrenciye destek olmak (Şen, 2002: 43).
- Birincil bilgi kaynaklarını kullanmak

- Üst düzey bilişsel becerileri(çözümlemek, oluşturmak, sınıflamak) geliştirici etkinliklere yer vermek
- Gerçek yaşamda karşılaşılabilecek görevler oluşturmak
- Öğrenci tepkilerine göre derse yön vermek
- Öğretimin başında öğrencilerin konular ile ilgili görüşlerine karşı nitelikte, öğrenme deneyimlerini sunarak öğrencilerin farklı açılardan düşüncelerini ve tartışmalarını sağlamak
- Öğrencilerin dikkatini ve ilgisini çekecek açık uçlu, düşündürücü ve derinliği olan sorular düzenlemek (Deryakulu, 2001: 70 - 73).

Yapılandırmacı bir sınıf ile geleneksel sınıf ortamları arasında önemli farklılıklar vardır. Geleneksel sınıflar, öğretmen merkezli, önceden belirlenmiş bilgileri aktarmaya dayalı, ders içeriğinin çoğunlukla ders kitaplarından alındığı sınıflardır. Yapıcı sınıflar ise öğrenci merkezlidir. Bilgiler içerik olarak önceden belirlenmiş değildir, bu sebepten dolayı tek kaynak kullanılmaz. Öğrencilere farklı bakış açıları kazandıracak birincil bilgi kaynakları kullanılır.

Tablo 3' de geleneksel ve yapılandırmacı sınıflar bazı özellikleri açısından karşılaştırılmıştır:

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
Eğitim programı temel becerileri vurgular, ilerleme parçadan bütüne doğrudur.	Eğitim programı önemli kavramları vurgular, ilerleme bütünden parçaya doğrudur.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci soruları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir.
Programdaki etkinlikler büyük ölçüde ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	Programdaki etkinlikler büyük ölçüde birincil kaynaklarına ve öğrenci materyallerine dayanır.
Öğretmenler genellikle didaktik biçimde davranırlar ve öğrencilere bilgi sunarlar.	Öğretmenler etkileşimli biçimde davranırlar ve öğrencilerin kişisel bir anlayış geliştirmeleri için çalışırlar.
Öğrenmeyi değerlendirme etkinliği genellikle öğretimden ayrı olarak görülür ve her zaman sınavlarla yapılır.	Öğrenmenin değerlendirilmesi, öğretme işiyle iç içedir ve öğretmenin öğrenci çalışmalarının sonuçlarını gözlemlemesiyle yapılır.
Her öğrenci temelde yalnız başına çalışır.	Öğrenciler genellikle gruplar halinde çalışırlar.

Öğrenciler, öğretmenin üzerine türlü bilgileri yazacağı boş bir levha olarak görülür.	Öğrenciler, gerçek dünyaya ilişkin kuramlar oluşturabilen düşünürler olarak görülür.
---	--

Kaynak: Brooks & Brooks, 1993 (akt. Deryakulu, 2001: 68)

Yapılandırmacılığa göre matematiksel bilgi, bireyin kontrolünde, zihninde verdiği anlama ve içselleştirmeye göre oluşturduğu bir üründür (YÖK, 2002a). Dolayısıyla bireye hazır olarak bilginin aktarılamayacağını savunur. Bireyin matematiksel bilgiyi üretmesi için öğrenme süreci içinde aktifliği, deneyimleri, bir takım zihinsel faaliyetleri gerçekleştirilmesi, özümlemesi gerekmektedir. Bu süreç içinde ders kitapları bireye bilgiyi inşa etmesi için gerekli ortamı hazırlamalı, deneme, keşfetme fırsatları vermeli, yönlendirici bir rol üstlenmelidir (Akpınar, 1999).

Anonymous (1992)' e göre öğrenciler matematiksel düşünceyi, kavramları uygulayarak ve kendilerine ilginç gelen gerçek yaşam olaylarındaki becerileri deneyimleyerek kazanırlar (Yeşildere & Türnüklü, 2004). Matematik tamamen soyut bilgilerden oluşmaktadır. Bu soyut bilgilerden oluşan matematiğin tüm gerçeklerini yaşam içerisinde göremeyiz. Bu yüzden oluşturmacılık matematiksel bilgilerin doğasına ve epistemolojisi üzerine dayanmasının gerekliliğini üzerinde durmaktadır. Matematik insandan bağımsız bilgiler ve kurallar kümesi değildir. Matematiksel bilgiler insanın aktif inşası sonucunda ortaya çıkarlar. Her birey kendi matematiksel bilgi ve deneyimlerini, diğer bireylerle iletişim kurarak matematiksel bilgisini inşa eder. Matematiksel bilginin bu şekilde oluşturulduğu kabul edildiğinde öğrencilere; matematiğin makul sorulara makul cevaplar arama çabası olduğu, matematiğin kıymetli ve ödüllendirici yönlerinin olduğu, en yaratıcı düşünme olanağı sunan alan olduğu, ne yapılması konusunda en uygun cevabı veren alan olduğu, matematiğin gerçek dünyayı kullanma yolu olduğu, matematiğin büyük fikirleri öğrenmeye fırsat verdiği, matematiğin kendileri gibi insanlar tarafından keşfedildiği anlatılmalıdır (Durmuş, 2001: 96 - 97).

İnsan beyni matematiği öğrenmeye ve kullanmaya uyarlanabilen bölümlere sahiptir. İnsanların matematik yetenekleri birbirlerinden farklıdır. Bu nedenle aynı sınıf içerisindeki birçok öğrencinin matematiksel bilgi ve becerisi birbirlerinden

farklıdır. Bu durum dikkate alınarak matematik programı, öğretimi ve değerlendirilmesi farklılıklara uygun şekilde düzenlenmelidir. Bunu yapmanın yollarından biri de yapılandırmacı öğrenme ve öğretme prensiplerini uygun bir şekilde kullanmaktır (<http://otec.uoregon.edu>).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir matematik öğretimi yapabilmek için; çocukların kendi anlamalarını oluşturduklarının, bilgi ve anlamın her çocuk için özgül olduğunun, yansıtıcı düşünmenin etkili öğrenmenin en önemli faktörlerinden biri olduğunun, etkili öğrenmenin öğrenci merkezli olduğunun öğretmen tarafından bilinmesi gerekmektedir. Oluşturmacı matematik etkinliğinin ana hatları şu şekildedir:

Sezgisel Aşama: Öğrenciler öğretilcek konu ya da kavram hakkında sezgisel olarak hazırlanırlar.

Yapılandırılmış Etkinlik: Bu aşamada kavrama yönelik yapılandırılmış bir etkinlik verilir.

Tartışma-Açıklama: Önceki aşamada yapılanlar hakkında öğrencilerin düşündükleri ve edindiklerini arkadaşları ile paylaştıkları aşamadır.

Kavrama-Kurala Ulaşma: Bu aşamada öğrenciler bu noktaya kadar yaptıklarından bir genellemeye varırlar.

Uygulama: Öğrenilen bilgi yeni bir duruma ya da probleme uygulanır.

Değerlendirme: Çok adımlı problemler verilebilir, bireysel veya grup ödevleri verilebilir (Oklun & Toluk, 2003: 53–55).

Öğrenme sürecinde öğrenci aktif olmalıdır. Öğrencilerin sahip oldukları bilgi beceri ve düşünceler yeni deneyim ve durumları anlamak için kullanılmalıdır. Eski bilgiler ile yeni bilgiler ilişkilendirilerek yorumlamalar yapılmalıdır. Öğrencilerin bireysel ve işbirliğine dayalı anlamalarını sağlayabilecek öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Bu nedenle öğretmenin sınıfa iyi yapılandırılmış etkinlikleri planlayarak gelmesi gerekmektedir. Somut modellerle desteklenmiş öğrenme

ortamları ve bilginin farklı durumlarda temsil edilmesi öğrencilerin daha anlamlı öğrenmesini sağlamaktadır. Ayrıca derslerde akıl yürütme becerilerinin kullanılmasına yönelik etkinliklerde planlanmalıdır. Öğrencilerin anlamlı öğrenmeleri için bilgiyi farklı biçimlere dönüştürebilmeleri, bilgiyi farklı ortamlarda kullanabilmeleri, kavramlar arası ilişkiler kurabilmeleri gerekmektedir. Matematik bilgilerinin hem günlük hayatta hem de diğer derslerle ilişkilendirilmesine önem verilmeli, matematiğin öğrenciler tarafından bir iletişim aracı olarak kullanılması sağlanmalıdır (MEB, 2005a: 18–19).

Matematiksel bilgi öğrencilerin kendi deneyimleri, akranlarıyla etkileşimi ve materyallerle iletişime dayalı olarak öğrencilerin kişisel yorumlamaları ile inşa edilir. Matematiksel kavramlar soyut ve ön-şart ilişkisi içerisinde olduklarından öğrencilerin zihninde oluşturulmaları gerekmektedir. Bunun için zihinde önceden oluşmuş kavramlar kullanılarak yeni kavramalar oluşturulur. Çocuklar okula gelmeden önce bile matematikle ilgili birçok bilgi ve deneyimlere sahiptirler. Çocukların sahip oldukları bu bilgi ve deneyimler yeni öğrenmelerin gerçekleştirilmesi için kullanılmalıdır. Öğretmenler öğrencilerin günlük hayat ile iletişimini koparmadan öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak öğretme etkinlikleri düzenlemelidir. Etkinlikler yapılırken öğretmen öğrencilere sorunların çözümü konusunda uygun ipuçları vererek bilginin anlamlı ve geçerli bir şekilde yapılandırılmasına yardımcı olmalı, öğrencilerle bilgiyi nasıl yapılandırıdıklarına yönelik iletişime girmelidir (Pesen, 2006: 35–37).

Alkove & McCatry (1992) ve Joonasson vd. (1995)' e göre yapılandırmacı eğitim ortamlarında işbirliğine dayalı öğrenme ve probleme dayalı öğrenme yaklaşımlarından yararlandığını ifade etmişlerdir. (Yaşar, 1998). Ayrıca yapılandırmacı matematik öğretiminde buluş yoluna dayalı öğrenme de göz ardı edilmemelidir. Yapılandırmacı matematik öğretiminde kullanılacak öğrenme stratejileri şunlardır:

İşbirliğine Dayalı Öğrenme

Araştırmaya Dayalı Öğrenme

Buluşa Dayalı Öğrenme

Yapılandırmacı matematik öğretiminde kullanılabilir öğretim yöntemleri şunlardır:

- Probleme Dayalı Öğretim
- Katılım Yoluyla Öğretim
- Deney Yoluyla Öğretim
- Benzetim Yoluyla Öğretim
- Çevirmeler Yolu ile Öğretim
- Örnekler Yolu ile Öğretim
- Model Kullanma Yolu ile Öğretim
- Oyun Yoluyla Öğretim
- Teknoloji Destekli Öğretim (Pesen, 2006: 39 - 58).

Yapılandırmacı Öğrenme Anlayışına Uygun Matematik Ders Kitabı

Matematiksel bilgi, deneye dayanmayan fakat deneyle ispatlanabilen bir bilgidir. Matematiksel bilginin gücü ve doğruluğu bu üretim şekline bağlıdır. Matematik biliminin oluşumuyla ilgili iki yaklaşım vardır. Birincisi matematiğin insan tarafından icat edildiği; ikincisi ise matematiğin evrende bulunduğu, insanın zamanla matematiği fark ettiği (Altun, 2004: 11–12) Matematik bilimi insanın doğasında olup ilk kez düşünmeye başladığı andan itibaren fark etmese bile kullandığı her kullandığında da geliştirdiği bir düşünce sistemidir (Civelek vd, 2003) Okuma-yazma ile beraber matematik temel bir eğitimidir. Öğrencilerin matematik becerilerinin geliştirilmesi eğitim sistemimizin temel bir amacıdır. Çocuklarımızın matematik öğrenmesi önemlidir. Çünkü matematik günlük yaşamda kullanılan bir dil, bir düşünme biçimidir. Ayrıca matematik çocukların çevrelerini daha kolay anlamlandırmalarını sağlamaktadır (Alberta, 1996; akt. Yenilmez, 2005: 40).

Matematik sadece bilimde değil günlük hayattaki problemlerin çözümünde de kullanılır. Bu sebepten dolayı matematik eğitimi ilköğretimden üniversiteye kadar her düzeyde önemli bir yer tutar (Baykul, 2001: 1).

İnsanların matematik eğitimi almaları için dünyadaki tüm ülkelerde matematik zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Ülkeler okullarında öğretmenlerine matematik öğretiminin amaçlarını kazandırabilmeleri için uygun ortamları hazırlarlar. Hatta birçok ülkenin programlarında ana dil eğitiminden sonra en çok matematiğe yer verilmektedir (Ersoy, 1998: 235 – 246).

Matematik derslerinde öğrenciyi aktif hale getirecek öğretme ve öğrenme stratejileri kullanılmalıdır. Öğretmenin matematiği öğretmesi değil, öğrencilerin kendi çabaları ile öğrenmeleri esas alınmalıdır. Matematik derslerinde ilkönce doğrudan öğrencilerin yaşantıları harekete geçirilmelidir. İkinci olarak yaşantının matematiksel probleme dönüştürülmesi, üçüncü olarak işlemler yaptırılarak çözüm bulunmaya çalışılması, son olarak da bulunan çözümün problemin doğru çözümünün olup olmadığının denetlenmesi gerçekleştirilmelidir. Bu basamaklar uygulanırken bir taraftan da matematiğin yapısından kaynaklanan psikolojik bulguların da ele alınmasıyla birlikte en uygun çözümler bulmaya çalışılmalıdır (Busbridge & Özçelik, 1997: 20–21).

Günümüzde matematik, ardışık soyutlama ve genellemeler süreci olarak değiştirilen fikirler (yapılar) ve bağıntılardan oluşan bir sistem olarak görülmektedir. Yukarıdaki tanımda üç husus dikkati çekmektedir. Bunlardan biri matematiğin bir sistem olduğu, diğeri yapılardan ve bağıntılardan (ilişkilerden) oluştuğu, üçüncüsü de bu yapıların ardışık soyutlamalar ve genellemeler süreci ile oluşturulduğudur. O halde matematik insan tarafından zihinsel olarak yaratılan bir sistemdir. Bu durum matematiği soyut hale getirir. Genel olarak, soyut kavramların kazanılması zordur. Matematiğin öğrencilere zor gelmesinin sebebi belki burada yatmaktadır. Ancak matematik kavramları, öğretim sırasında somutlaştırılarak ve somut araçlar kullanılarak bu zorluk giderilebilir; en azından azaltılabilir (<http://www.matematikci.com>).

İyi bir matematik öğretimi birden çok farklı değişkenle ilişkilidir. Bunlar öğretmen, öğrenci, sınıfın fiziki koşulları, program, ders kitabı ve sayılabilecek diğer pek çok unsurlar şeklinde sıralanabilir. Sayılanların tümü bütünleştiğinde iyi bir öğretimden söz edilebilmektedir. Tüm bu unsurlar etkili matematik öğretimi için de geçerlidir. Etkili matematik öğretiminin amacı öğrencilere matematikle ilgili bilgi ve becerileri kazandırmak, gerekli olan durumlarda kullanabilecekleri ve yine gerekli durumlarda yeni bilgilere dönüştürecek davranışları kazandırmaktır. Bu amacı gerçekleştirebilmek kuşkusuz birçok unsurun dikkate alınmasıyla mümkündür (Çakmak, 2004).

Ders kitaplarının önemi ilköğretimde çok büyüktür. İlköğretim matematiksel kavram ve becerilerin kazandırılmasında başlangıç süreci olduğundan bu süreç içinde bulunan öğrenciler için yazılacak ders kitaplarının niteliği çok önemlidir ve bu ders kitapları arasında matematik ders kitaplarının ayrı bir yeri vardır. Son yıllarda matematik üzerine yapılan tartışmalar, matematik öğrenmenin bizzat yapmak olduğu üzerinedir. Ayrıca ilköğretimde; matematiksel ilişkilerin, kavramların, işlemlerin ve bunlar arasındaki bağlantıların öğretilmesi öğrenmeyi daha zevkli ve kalıcı hale getirecektir. Ders kitaplarının da bu özellikler çerçevesinde yazılması gerekmektedir (Semerci & Semerci, 2004). Matematik ders kitaplarında yeni bir kavram ele alındığında ilk önce eylemsel etkinlikler, sonra imgesel temsiller içeren etkinlikler ve son olarak ta sembolik temsiller içeren etkinlikler bulunmalıdır. Böylelikle öğrenci matematiksel kavramı kendi yaptıkları ile zihninde oluşturur sonra da bunu sembolik dille ilişkilendirir. Sembollerin öğrenciler tarafından yapılandırılması ve keşfedilmesi imkânsızdır. Bu yüzden matematik ders kitaplarında sembole yüklenen anlam oluşturulduktan sonra sembolün gösterimine geçilmelidir (Olkun vd, 2005: 21).

Matematik öğretiminde istenilen kazanımlara ulaşmada ders kitaplarının önemi büyüktür. Matematiğin öğrenciler tarafından zor ve sıkıcı bir ders olarak algılanmasında matematik ders kitaplarının da payı olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden matematiğin tanımının ve yaşamdaki öneminin matematik ders kitaplarında verilmesi gerekmektedir. Etkili bir matematik öğretimi için öğrencinin matematiği

tanınması ve yaşam içerisindeki önemini kavraması gerekmektedir. Matematik öğretimi okuldan önce aile ve yakın çevrede başlamaktadır. Fakat ders kitapları incelendiğinde bu boyutun dikkate alınmadığı gözlemlenmektedir. Matematik ders kitaplarının öğretmen, öğrenci ve veli olmak üzere birden çok kullanıcı olduğundan, hazırlanacak matematik ders kitabının her grubun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Ders kitapları ile birlikte öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları da hazırlanmalıdır. Ayrıca set ile beraber cd, kaset gibi destek öğretici materyallerde verilmelidir. Büyük küçük birçok kişinin matematiğe karşı olumsuz tutum ve algılarının bulunduğu bilinmektedir. Bu nedenden dolayı matematik ders kitaplarının çekiciliklerinin artırılması gerekmektedir. Öğrencilere en temel bilgiler verilmeli, bu bilgiler toplumun değerlerini geliştirici nitelikte olmalıdır. Matematik ders kitapları hazırlanırken matematik öğretiminin psikolojik yapısı dikkate alınmalı ve konular basitten karmaşığa, somuttan soyuta göre dizilmelidir. İçerik bir bütün halinde verilmeli, konular aşamalı olarak birbirlerini takip etmelidirler. Matematik konuları birbirinin önkoşuludur. Bu nedenle matematik ders kitapları hazırlanırken konuların aşamalı olarak hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Matematik ders kitaplarının kapakları çekiciliği arttırmada en önemli öğelerden biridir. Matematik derslerinde öğrenciler aktifleştirilerek öğrenmeler gerçekleştirilmelidir. Öğretimde öğrencileri aktif duruma getirecek yöntem, teknik, strateji ve yaklaşımlar kullanılmalıdır. Matematik ders kitapları da bu yöntem, teknik, strateji ve yaklaşımlar dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Etkili bir matematik ders kitabının önemli boyutlardan biride kitapta bulunan değerlendirme etkinlikleridir. Bu etkinliklerle birlikte öğrencilerin etkilere karşı olan tutumlarını belirlemeye yönelik gözlem formları da matematik ders kitaplarında bulunmalıdır. Etkinlikler çeşitlilik göstermelidir. Nitelikli bir matematik ders kitabı, soyut olan matematiği öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerini dikkate alarak çeşitli örneklerle somutlaştırarak öğrencilere sunulmalıdır. Matematik ders kitaplarında kitabın arka tarafına konulacak bir sözlük öğrencilerin öğrenmek istedikleri veya unuttukları bir matematiksel kavramı öğrenebilmeleri için faydalı olacaktır. Ders kitaplarında bulunan soru ve etkinliklerin niteliği çok önemlidir. Soru, etkinlik ve problemler ev ortamında da yapılabilecek düzeyde güçlük düzeyleri öğrenci seviyesine göre düzenlenmiş olmalıdır. Konuların anlatımında kullanılan

resim, tablo, grafik, başlıklar, yazı büyüklükleri ve renkleri öğrencilerin dikkatini çekecek nitelikte olmalıdır (Duman vd, 2001: 124–153). Matematik ders kitapları eğitimin düzenini, yapısını ve içeriğini kontrol etmeye yardımcı olurken, farklı aktivitelerle de matematiği basitleştirerek öğrencilere sunmalıdır (<http://www.vxu.se/msi/picme.10>).

Öğretim sürecinde öğrenciler için ders kitapları en temel öğrenme kaynaklarıdır. Bu nedenle, bu kaynakların, öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olmalarını ve sorumluluk üstlenmelerini sağlayacak ve kendi kendine öğrenmeyi olanaklı kılacak bir biçimde hazırlanmasında yarar vardır. Bunun için ders kitaplarının yazılması sırasında yapısalıcı öğrenme ilkeleri dikkate alınmalıdır.

Yapılandırmacı öğrenme anlayışı, gerçek deneyimler sonucunda, eski bilgi ve tecrübelerin harekete geçirilmesi ile kazanılan her bilginin bir sonraki bilgiyi yapılandırmasına zemin hazırladığı görüşüne dayanmaktadır (Deryakulu 2001: 61; Yeşildere & Türnüklü 2004: 40; Yurdakul 2005: 42; Şaşan 2002: 49; Saban 2004: 173 – 175; Özden 2005: 69 – 70; Açıkgöz 2003: 61 - 62). Öğrenme sürecinde öğrenci aktif olmalıdır. Eski bilgiler ile yeni bilgiler ilişkilendirilerek yorumlamalar yapılmalıdır. Öğrencilerin bireysel ve işbirliğine dayalı anlamalarını sağlayabilecek öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Bu nedenle öğretmenin sınıfa iyi yapılandırılmış etkinlikleri planlayarak gelmesi gerekmektedir. Somut modellerle desteklenmiş öğrenme ortamları ve bilginin farklı durumlarda temsil edilmesi öğrencilerin daha anlamlı öğrenmesini sağlamaktadır. Ayrıca derslerde akıl yürütme becerilerinin kullanılmasına yönelik etkinliklerde planlanmalıdır. Öğrencilerin anlamlı öğrenmeleri için bilgiyi farklı biçimlere dönüştürebilmeleri, bilgiyi farklı ortamlarda kullanabilmeleri, kavramlar arası ilişkiler kurabilmeleri gerekmektedir. Matematiksel bilginin hem günlük hayatta hem de diğer derslerle ilişkilendirilmesine önem verilmeli, matematiğin öğrenciler tarafından bir iletişim aracı olarak kullanılması sağlanmalıdır (MEB, 2005: 18–19).

Matematiksel bilgi insandan bağımsız değildir. Her birey diğer bireylerle iletişime geçerek kendi matematiksel bilgisini oluşturmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrenciler kendilerinin de matematiksel yapıları keşfedebileceklerini,

matematik problemlerini çözebileceklerini, matematiği bir iletişim aracı olarak günlük yaşam içerisinde kullanabileceklerini bilmelidirler (Durmuş, 2001: 98). Yapılandırmacılık matematiksel bilginin içselleştirme ile oluştuğunu; bilginin bireye hazır olarak değil, bir takım deneyimlerin ve zihinsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ile kazandırılabilceğini savunur (Akpınar, 1999: 63).

Anonymous (1992)' e göre öğrenciler kendilerine ilginç gelen gerçek yaşam durumlarını deneyimleyerek matematiksel düşünme becerisini kazanırlar (Yeşildere & Türnüklü, 2004: 40). Bunun için öğrencilerin aktif olduğu bir öğrenme ortamı içerisinde bulunmaları gerekmektedir. Bu ortam içerisinde öğrenciler öğrenmeyi öğrenerek yeni bilgileri ile eski bilgilerini ilişkilendirip anlamlandırmaları sağlanmalıdır. Matematiksel bilgiler hazır bir şekilde öğrencilere aktarılmamalı, öğrencilerin kendi deneyimlerini kullanabilecekleri, eski bilgilerini harekete geçirecek etkinlikler düzenlenerek kazandırılmalıdır (Pesen, 2006: 35–36).

Ders kitaplarının öğrencinin yaratıcı süreçlerinin desteklenmesinde rol oynayabilmesi, onun araç mı amaç mı olarak kullanıldığına bağlıdır. Tek tip ders kitabını sorgusuz sualsiz doğru ve tartışmasız olarak kabul etmek, onu amaca dönüştürür. Bu ise, yaratıcılığın önündeki en büyük engeldir. Planlı eğitim uygulamalarında yararlanılan ders kitapları, öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin neleri öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen bir araçtır (Yalın, 1996). Ancak ders kitaplarının bu yönü, onu biricik, eşsiz ve tartışmasız yapmamalıdır. Ders kitabı çocuk için bir oyun hamuru gibi, işlenebilecek, şekil verilebilecek bir niteliğe sahip olmalıdır. Ders kitabı, çocuğu, başka kitapları da okumaya, onlar üzerinde düşünmeye teşvik etmelidir. Bunun için, öğretmenin dersle ilgili, ders kitabının da dışında etkinlikler sergileyebileceği projeleri olmalıdır. Çağdaş ve gerçek bilginin yanı sıra; kitap teknik, görsel ve estetik değerler, açısından dikkate alınmalıdır (Gökaydın, 1996: 33). Ders kitapları, bir çocuk için bir oyuncuğa baktığında hissettiklerini hissettirmelidir. Bir çocuk, ilk defa karşılaştığı bir oyuncuğa ilişkin derin bir merak ve motivasyon hisseder. Ders kitabı da öyle olmalıdır. Bu nedenle, ders kitapları, ilk sınıflardan başlayarak, mümkün olabildiğince az yazı, bunun yanı sıra, çokça resim, şekil, kroki, harita, şema, tablo, grafik içermelidir.

Sınıflar ilerledikçe giderek azaltılmalı ama kesinlikle yazı, diğer objelerin önüne geçecek yoğunlukta olmamalıdır. Ders kitapları; renkli resimler, şekil ve tablolar, grafikler, plan ve haritalarla desteklenerek konuların anlaşılabilirliği desteklenmelidir. Çağdaş eğitim ve öğretim kurumlarında, ders kitabı, sınıf içi etkinlikleri planlamada kullanılan önemli bir araçtır (Coşkun, 1996: 60). Etkili bir ders kitabı; öğrencinin kendi kendine öğrenmesi için fırsatlar sunmalıdır. Bu tür bir kitap öğrenciyi motive eder. Kitap, soyut bilgileri az, olabildiğince somut, zevkli, ilgi çekici olmalıdır. Örnekler, örnek olaylar, renkli, resimli problemler, bilmeceler, araştırma ve projeler, alıştırmalar ve tekrarlar ve izleme testleri içermelidir (Halis, 2002).

Ders kitapları öğrenme anlayışları ile öğretim tekniklerini birleştirirken; öğretmen, öğrenci ve konu arasındaki iletişimi sağlamaktadır. Bilginin öğretiminin nasıl gerçekleştirileceği ders kitaplarının düzenlenmesinde etkili olmaktadır (Delice, 2005: 266). Yapılandırmacı öğrenme anlayışı benimsenerek hazırlanan matematik ders kitaplarında bilginin doğrudan aktarımı yerine öğrencilerin gerçek hayat tecrübelerini ve geçmiş bilgilerini kullanarak yeni bir bilgiye ulaşmasını sağlayıcı etkinlik ve projelere yer verilmelidir. Yapılandırmacı kitaplar görsellerle zenginleştirilmeli, görseller öğrencilerin bilgiyi yorumlamasını desteklemelidir. Skemp (1976)' e göre yapılandırmacı öğrenme anlayışı benimsenerek hazırlanan matematik ders kitapları öğrencilerin sözlü etkileşim içerisinde olmalarını sağlayıcı etkinliklere sahip olmalı böylelikle bilginin öğrencilerin kafasında yalıtılmış halde bulunmasını engellemelidir. Öğrenciler öğrenilecek konu ile ilgili tereddütte kaldıkları noktalarda yeni bilgiler arasındaki ilişki ve sonuçlara ait düşüncelerini belirtmeleri için yönlendirilmelidir. Kavramların öğretiminde de günlük yaşamına dayalı senaryolara kitaplarda yer verilmelidir (Delice, 2005: 274–275). Yapılandırmacı öğrenme anlayışının temel prensiplerinin iyi anlaşılıp ders kitaplarına yansıtılması gerekmektedir. Yapılandırmacı ders kitaplarının öğrencilerin bilgiyi aktif olarak kendi katkıları ile oluşturmasını sağlayıcı etkinlikleri içermesi gerekmektedir. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğrenme süreci içerisinde devam etmelidir (Delice, 2005: 281). Yapılandırmacı öğrenme anlayışında öğrenmenin sorumluluğu öğrencinin kendisine aittir. Bunun için ders kitaplarında öğrencilerin kendilerini değerlendirebileceği ölçüklere yer verilmelidir (Aşıcı, 2005: 245).

Yapılandırmacı öğrenme anlayışının prensipleri benimsenerek hazırlanan bir matematik ders kitabı aşağıda belirtilen nitelikleri taşımalıdır.

İçerik

- Dikkat çekme, motivasyon, inceleme, keşfetme, örnekleme aşamalarından sonra kısa, açık, net ve anlaşılır bilgi verilmesi şeklinde düzenlenmelidir.
- Yapılandırmacı anlayışa uygun farklı öğretim stratejilerini (buluş yoluyla öğrenme, işbirlikli öğrenme, probleme dayalı öğrenme, araştırma-inceleme yoluyla öğrenme ve çoklu zekâ vb.) kullanmaya yönelik hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin matematikten zevk alma, kendine özgüven duyma, matematikle ilgili olumlu tutum geliştirebilme, matematik kaygısından uzaklaşma gibi duyuşsal özelliklerini geliştirecek nitelikte hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin matematiksel düşüncelerini ifade etme becerisini (tablo-grafik okuma, yorumlama, ilişkileri söyleme, tahminlerini söyleme, soru sorma...) geliştirecek şekilde düzenlenmelidir.
- Öğrencilerin cetvel, makas, onluk taban blokları, izometrik kağıt, birim küp, tangram, kesir takımı, onluk kartlar... gibi matematik araçlarını etkin kullanabilecekleri, psikomotor becerilerini geliştirebilecekleri şekilde hazırlanmalıdır.
- Öğrencileri bilgisayar, hesap makinesi vb. araçları kullanmasını sağlayıcı nitelikte hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır.
- Öğrencilerde eleştirel düşünmenin geliştirilmesini sağlayacak çalışmalara yer verilmelidir.
- Hazırlık çalışmaları, öğrencilerin yakın çevresi, ihtiyaçları ve günlük yaşantıları ile ilişkili olarak düzenlenmelidir.
- Hazırlık çalışmaları öğrencide ünite veya konuyu öğrenmek için ilgi ve istek uyandıracak, motivasyonu sağlayacak nitelikte düzenlenmelidir.
- Etkinlikler, öğrencilerin somut materyaller ve modellerden yararlanmalarını gerektirecek şekilde tasarlanmalıdır.

- Etkinlikler, sınıflandırma, analiz, tahmin, yaratıcılık, araştırma vb. gibi faaliyetler üzerine kurulmalıdır.
- Öğrencilerin hayat tecrübelerini kullanarak bilgiye ulaşmalarını sağlayacak, gerçek hayata bağlı etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin sözlü, yazılı, bedensel veya sembolik olarak aktif katılımını sağlayan etkinliklere yer verilmelidir.
- Etkinlikler, öğrencide var olan bilgileri harekete geçirecek şekilde düzenlenmelidir.
- Alıştırmalar, öğrencide var olan bilgileri harekete geçirecek şekilde düzenlenmelidir.
- Alıştırmalar, merak uyandıran, orijinal ve etkileşim gerektirecek yapıda hazırlanmalıdır.
- Alıştırmalar, gerçek yaşam durumlarına bağlı şekilde hazırlanmalıdır.
- Projeler, kazanımları destekleyecek, sunumu yapılabilecek, hayata geçirilebilecek ve işbirliğine teşvik edecek nitelikte olmalıdır.

Dil ve Anlatım

- Anlatım, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirilmesini, bilgiyi oluşturmasını sağlamalıdır.
- Öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini sağlayıcı nitelikte olmalıdır.
- Problemlerin öyküleri günlük hayat içerisinde seçilmeli, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.
- Kullanılan dil öğrencilerin matematiksel dili, günlük yaşamlarında iletişim amacıyla kullanmalarına teşvik etmelidir.
- Kullanılan yönerge ve açıklamalar öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.

Görsel Düzen

- Görsel materyaller, ön bilgileri harekete geçirecek nitelikte olmalıdır.
- Görsel materyaller (resim, fotoğraf, karikatür, şema, grafik, tablo vb.) öğrencilerin ilgisini çekici, dikkatini yönlendirmelidir.

- Görsel materyaller, öğrencilerin matematiksel düşüncelerini ifade etme becerisini (tablo-grafik okuma, yorumlama, ilişkileri söyleme, tahminlerini söyleme, soru sorma vb.) geliştirecek nitelikte olmalıdır.
- Görsel materyaller, günlük hayat durumlarını konuyla ilişkilendirecek nitelikte hazırlanmalıdır.
- Görsel materyaller, öğrencilerin zihinde imaj oluşturmalarını ve hayal güçlerini geliştirmelerine yardımcı olacak nitelikte hazırlanmalıdır.
- Görsel materyaller içeriğin sunumunu destekleyici niteliktedir.
- Görsel materyaller, öğrencinin düşünme becerilerini(sınıflama, ilişkilendirme, tahmin etme, sonuç çıkarma vd.) geliştirmelidir.
- Görsel materyaller, öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini gerçekleştirebilecek düzeyde hazırlanmalıdır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Öğrencilerin oluşturdukları bilgileri tablo, grafik, diyagram, kavram haritası vb. kullanımını gerektirecek soru, problem ve ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir.
- Öğrencileri araştırmaya, yaratıcı düşünmeye yönlendirecek ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir.
- Ölçme araçları, öğrencilerin matematiksel becerilerini (problem çözme, ilişkilendirme, akıl yürütme, tahminde bulunma vb.) ölçebilecek nitelik ve sayıda hazırlanmalıdır. .
- Ölçme araçlarında farklı soru tiplerinin(Çoktan seçmeli, cevabı açıklama gerektiren, doğru yanlış, eşleştirme vb.) çeşitliliği sağlanmalıdır.
- Öz ve akran değerlendirme formları öğrencilerin kendilerini ve akranlarını objektif olarak değerlendirmesini sağlayacak nitelikte hazırlanmalıdır.
- Ölçme araçları, öğrencilerin daha iyi öğrenebilmesi için neler yapılması gerektiğini fark ettirecek ve onlara geribildirim sağlayacak nitelikte hazırlanmalıdır.
- Ölçme araçları, öğrencilerin bilmediklerini değil, bildiklerini de fark etmelerini sağlayacak nitelikte hazırlanmalıdır.

- Öğrenciler arası sosyal iletişim gerektiren ölçme değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir.
- Performans değerlendirmelerine yer verilmelidir.
- Bilginin yeni durumlarda kullanılmasına yönelik ölçme etkinliklerine yer verilmelidir.
- Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, öğrencilerde yeni öğrenmelerin de oluşmasını sağlayacak nitelikte hazırlanmalıdır.
- Ölçme araçları, öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanlar konusunda öğretmenlere geribildirim sağlayıcı nitelikte hazırlanmalıdır.

Öğrenci Çalışma Kitabı

- Ders kitabının etkili kullanımda öğrenciye rehberlik etmelidir.
- Etkinlikler, günlük hayat ile ilişkilendirilmelidir.
- Birden çok cevabı ve birden çok çözüm yolu olabilen problemlere yeterince yer verilmelidir.
- Alıştırmaların sayısı ve çeşitliliği sağlanmalıdır.
- Etkinlikler işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmalıdır.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinliklerin niteliklere yer verilmelidir.
- Etkinliklerin sayısı kazanımların öğrencide oluşmasını sağlayıcı nitelikte olmalıdır.
- Kullanılan yönerge ve açıklamalar açık, anlaşılır ve ilgi çekici olmalıdır.
- Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeyde hazırlanmalıdır.
- Görsel materyaller (resim, grafik, tablo, fotoğraf, renk, şema vb.) ilgi çekici nitelikte hazırlanmalıdır.
- Farklı soru tiplerine (çoktan seçmeli, eşleştirmeli, doğru-yanlış, boşluk doldurma, kısa-uzun cevaplı, düşündürücü, açık uçlu, tamamlamalı, karşılaştırmalı vb.) yer verilmelidir.
- Etkinlikler ve problemler öğrencilerin farklı ilgi düzeyleri ve çevreleri dikkate alınarak belirlenmelidir.

- Etkinlikler ve problemler, öğrencilerin psikomotor becerilerini (matematik araç gereçlerini kullanma, resim yapma, şekil çizme vb.) geliştirici nitelikte hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler, öğrencilerin ilgisini çekici, yüksek güdü düzeyi ile katılımlarını sağlayıcı çeşitli görsel materyallerle desteklenmelidir.
- Sosyal etkileşim gerektiren grup etkinliklerine yer verilmelidir.
- Etkinlikler, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirici nitelikte hazırlanmalıdır.

Öğretmen Kılavuz Kitabı

- Etkinlikler yapılırken öğrencilerin karşılaşabileceği güçlükler konusunda ipucu vermelidir.
- Ders ve öğrenci çalışma kitabının daha verimli kullanılmasına ait açıklamalar içermelidir.
- Konuların öğrenciler tarafından hangi koşullarda daha iyi öğrenebileceğine ait yönlendirmeler yapılmalıdır.
- Tavsiye edilen ders süreleri konulara uygun olmalıdır.
- Kılavuz kitaplarda ek alıştırmalar verilmelidir.
- Bireysel farklılıklara yönelik ek etkinliklere yer verilmelidir.
- Bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesinde öğretmenleri yönlendirmelidir.
- Konularla ilgili kaynaklar tavsiye edilmelidir.
- Konularla ilgili çeşitli araç ve gereçler önermelidir.
- Değerlendirme formlarının kullanımına ait açıklama ve yönlendirmeler içermelidir.

Ders Kitaplarının Dağıtımında Karşılaşılan

Sorunlar Ve Çözüm Yolları

Milli Eğitim Bakanlığı 2003 yılında itibaren başlayarak ilköğretim öğrencilerine, 2006 yılından itibaren de Ortaöğretim öğrencilerine ücretsiz ders kitabı dağıtımını sağlayan “Ücretsiz Ders Kitabı Dağıtım Projesi” ni uygulamaya koymuştur. Bu projeye göre ders kitapları öğrencilere zimmetlenecek ve en az beş yıl süre ile kullanımda kalacaktır. Üst sınıf geçen öğrenciler kitaplarını okul idaresine teslim edecek, okul idareleri ise bu kitapları alt sınıftaki öğrencilere dağıtacaktır. Yıllardır toplumun çeşitli kesimleri tarafından dile getirilen bu proje analizi iyi yapıldığında ve uygulamadaki problemler giderildiğinde son derece olumlu bir projedir. Milli Eğitim Bakanlığı’ nın öğretmen, öğrenci ve toplumun büyük bölümlerini ilgilendiren bu proje beş başlıkta incelenebilir:

1. Eğitimin Genel Amaçları ve Sosyal Devlet Anlayışı Bakımından:

Anayasamızın 42 maddesinde ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı’na ait kanun ve yönetmeliklerde de ilköğretimin 8 yıl kesintisiz, zorunlu ve parasız oluşu belirtilmektedir. Ayrıca eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması tüm vatandaşların eşit şekilde yararlanabileceği eğitim ortamlarının hazırlanması ile gerçekleşebilir. Bu nedenlerden dolayı bu proje sosyal adaletin sağlanması açısından olumludur. Eğitimin genel amaçları yönünden bakıldığında modernleştirilen programa uygun olarak hazırlanan yeni ders kitapları Türkiye’nin her tarafındaki öğrencilere ulaştırılmaktadır.

2. Avrupa Birliğine Uyum Çalışmaları Bakımından:

Birçok Avrupa ülkesinde ders kitapları öğrencilere ödünç verilmekte kullanılan bu kitaplar sonraki yıl alt sınıflara devredilmektedir. Bu proje ile hem eğitim alanındaki Avrupa Birliği normlarına biraz daha yakınlaşılacaktır.

3. Hedef Kitlede (Öğrenci-Öğretmen) Meydana Gelebilecek Etki Bakımından:

Bu proje ile maddi sıkıntı içinde bulunan öğrenciler artık kitap alamama sorunu yaşamayacaklardır. Bunun yanı sıra önceki yıllarda yaşanan kitap bulanamaması gibi sorunlar da ortadan kalkmıştır. Kitapların zamanında eksiksiz ve sağlam bir şekilde öğretmen ve öğrencilere ulaştırılması projenin temel amaçlarından birisi olmalıdır. Bu projenin temel sorunlarında birisi de öğretmenlerin eskiden olduğu gibi kitapları seçemeyecek olmalarıdır. Bu durum öğretmenlerin kitaplara karşı önyargılı yaklaşımlarına sebep olabilecektir.

4. Toplumsal Sonuçları Bakımından:

Ücretsiz ders kitabı dağıtım projesi Türkiye'nin büyük bir kesimi tarafından desteklenmektedir. Kitapların ücretsiz dağıtımı ile daha önceki yıllarda ortaya çıkan okul müdürleri ve öğretmenleri zan altında bırakan tartışmalar sona erecektir. Ayrıca kitapların devlet tarafından bastırılacak olması bazı yayınevlerini ve kırtasiyecileri zor durumda bırakacaktır.

5. Ülke Ekonomisine Yansımaları Bakımından:

Önceki yıllarda ders kitapları sürekli değişmekte, 1-2 sınıf farkı ile okuyan kardeşler birbirlerinin kitaplarını kullanamamaktaydı. Bu proje ile bu durumun karşısına geçilmeye çalışılmaktadır. Yapılan bu çalışma ülke ekonomisine büyük katkı sağlayacaktır. Bu proje ayrıca korsan kitap basımını da engelleyecektir. Önümüzdeki yıllarda ders kitaplarının üzerine reklâm alınması ile projenin maliyeti azaltılabilir (Bayrakçı, 2005: 8 – 18).

Bu proje kapsamına üç yılda 272 milyon kitap ücretsiz dağıtılmıştır. (<http://www.artiegitim.com.tr/news>). Türkiye'de öğrenci nüfusunun 14 milyon gibi büyük rakamlara ulaşması nedeniyle kitap dağıtımlarında sıkıntıların yaşanması kaçınılmazdır (www.yomra.meb.gov.tr/modules.php?name). Ders kitabı dağıtımında genel olarak belirlenen aksaklıkları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Sene başında yapılan nakillerde öğrencilerin ders kitaplarını ayrıldıkları okuldan almamaları, yeni okullarında da kitap bulamaları

2. Öğretmen kılavuz kitapları daha erken öğretmenlere ulaştırılabilirse, öğretmenin öğrenme alanları ile ilgili etkinlikleri inceleme olanağı artar.
3. Kitap dağıtımı yapılırken birleştirilmiş sınıflar mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.
4. Kılavuz kitaplarla gönderilmesi gereken araç ve gereçlerin okullara zamanında gönderilmesi gerekmektedir.
5. Kılavuz kitabı olmayan derslerin kitaplarından mutlaka birer adet öğretmenlere gönderilmesi sağlanmalıdır.
6. Ders ve çalışma kitaplarının ayrı ayrı düzenlenmesi hem maliyeti artırmakta hem de çocukların taşımada sıkıntı oluşturmaktadır. Çalışma ve ders kitapları birleştirilebilir.
7. Dağıtılan kitaplardan öğretmenlere de birer adet verilmelidir.
8. Öğrencilere verilen kitapların takım olarak hazırlanması ve dağıtımlarının buna göre yapılması daha uygun olacaktır.
9. Aynı ders kitabının farklı yazarlar tarafından yazılması aynı sınıf içerisinde ve zümre sınıflarda zaman zaman bu kitapların kullanılması bütünlüğü bozmakta ve kaliteyi olumsuz etkilemektedir.
10. Her hangi bir ders için sınıf öğretmenine verilen kılavuz kitabın yayıncısının ve yazarının, o ders için verilen ders kitabının yayıncısı ve yazarı ile farklı olması
11. Kitapların sınıf sınıf poşetlenmesi doğru bir çalışmadır. Fakat poşetlerde eksik ve farklı sınıfların kitaplarına sık rastlanmaktadır. (www.yomra.meb.gov.tr/modules).

Araştırmanın Amacı Ve Önemi

2005 – 2006 eğitim-öğretim yılından itibaren Türkiye’de öğrenci merkezli, öğrencinin aktif, öğretmenin öğrencinin bilgiye ulaşmasında yönlendirici rolünü üstlendiği yapılandırmacı öğrenme anlayışına dayalı program uygulamasına geçmiştir. Yeni programla birlikte kitaplar yeniden düzenlenmiş; ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları üçlü set halinde hazırlanmıştır.

Bu araştırmada, İlköğretim 1–5 sınıflar matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda yapılandırmacı nitelikleri ve bu görüşlerin öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği ayrıca kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı nitelikleri ve kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlar hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi ile mevcut kitapların geliştirilmesi, yapılandırmacılık temelli yeni kitapların yazılması, kitapların dağıtım ve kullanımında karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik çözümler getirmesi araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

Problem Cümlesi

İlköğretim sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir? Bu görüşler sınıf öğretmenlerinin kişisel değişkenlerine ve yayınevlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir? Kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlar ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

Bu araştırmada öğretmenlerle ilgili bağımsız değişkenler *kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıf düzeyleri, sınıf mevcutları ve mesleklerine esas mezun oldukları okullardır*. Alt problemler yazılırken bu bağımsız değişkenler öğretmenlerin “kişisel değişkenleri” olarak ifade edilmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içeriği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri yayınevlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

9. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri yayın evlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

10. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri yayınevlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

11. Sınıf öğretmenlerinin kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

Sayıtlılar

Araştırmanın dayandığı sayıtlılar şu şekildedir:

1. Araştırma örneklemini evreni temsil etmektedir.
2. Ankete katılan sınıf öğretmenleri gerçek düşüncelerini ortaya koyarak anket sorularını cevaplamışlardır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, sınıf öğretmenlerinin 2007–2008 öğretim yılı içerisinde kullandıkları matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuzları ile ilgili görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, örnekleme dahil edilen ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen bulgular, ankete verilen cevaplarla sınırlıdır.
4. Araştırma anketin uygulandığı okullarda bulunan ders kitaplarının yayın evleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Yapılandırmacılık: Yapılandırmacılık (Constructivism), öğrencinin geçmiş öğrenmelerinden de yararlanarak, öğretmen rehberliğinde, karşılaştığı yeni bilgiyi anlamlandırması ve yorumlaması sürecidir (Deryakulu, 2001).

Ders kitabı: Yazılı ve basılı gereçler grubunda yer alan ve öğrencinin öğrenme yaşantılarına tanıklık eden bir çalışma gereçidir. Kitap gerek öğrenci gereçleri

arasında gerekse öğretme-öğrenme süreçlerinde kullanılan temel bir araçtır (Alkan, 1992: 67).

Öğrenci Çalışma kitabı: İlgili öğretim programlarında yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesine yardımcı olacak çeşitli örnek, alıştırma, işlenen ünitelerle ilgili internet adresleri, okuma kaynakları ve diğer etkinlikleri kapsayan yaprakları ayrı ayrı da kullanılabilen basılı eser ile üniteleri görsel ve işitsel yönden destekleyen CD, DVD, VCD gibi ek materyalleri kapsayan set (MEB, 1995b).

Öğretmen kılavuz kitabı: Öğretimde yer alan amaç ve açıklamalar doğrultusunda öğrencilere kazandırılacak davranışları gerçekleştirmede öğretmene yardımcı olması amacıyla hazırlanana basılı materyallere “öğretmen kılavuzu” denilmektedir (MEB, 1995b).

Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Simgeler

Araştırmanın sekiz, dokuz ve onuncu alt problemlerine yanıt bulmak için sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı nitelikleri hakkındaki görüşlerinin yayınevlerine göre karşılaştırmaları yapılmıştır. Yayınevlerinin gizlilik haklarının korunması amacıyla karşılaştırmalar yapılırken yayınevlerinin isimleri belirtilmemiş, bunun yerine yayınevleri için X,Y,T ve Z simgeleri kullanılmıştır. Hangi simgenin hangi yayınevini belirttiği, yayınevlerinin örneklem içerisindeki oranları sadece araştırmacı tarafından bilinmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış yayın ve araştırmalar yer almaktadır.

Küçüközer, Bostan, Kenar, Seçer, Yavuz (2008) tarafından yapılan “Altıncı Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Kitaplarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Göre Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun fen ders kitaplarında hangi niteliklerin olması gerektiği belirtilmiş, bu niteliklerin dikkate alınması ile bir ölçek geliştirilerek veriler toplanmıştır. Araştırmada incelenen kitapların genel olarak yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun olarak hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2007) tarafından hazırlanan “İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabının. Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunluğu” başlıklı çalışmada yapılandırmacı öğrenme kuramına uygun Türkçe öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarında hangi niteliklerin olması gerektiği belirtilmiş, bu nitelikler ışığında doküman incelemesi yöntemi kullanılarak veriler toplanıp analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluğu genel olarak yetersiz bulunurken, öğrenci çalışma kitabının uygunluk düzeyi “kısmen yeterli” bulunmuştur.

Dayak (1998) tarafından hazırlanan çalışmada öğretmen ve öğrencilerin matematik ders kitaplarını yetersiz bulduğunu ve matematik ders kitaplarında; bilgi ve anlatım hatalarının olduğu, değerlendirme soru tür ve sayılarının yetersiz kaldığı, konuların somut olarak işlenmediği, ayrıca matematik ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygun olmadığını belirlemiştir.

Yalın (1996) ders kitaplarının tasarımı ile ilgili bir çalışmada Türkiye’de genelde kitap geliştirmede dikkate alınan unsurun içerik boyutu olduğunu

belirtmektedir. Araştırmada ders kitapları sadece bilgilerin bir araya getirildiği bir araç olmaktan ziyade bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştıran etkileşimli bir araç olması gerektiği, ders kitabının öğretimsel etkililiğinin kitabın okunabilirlik düzeyi, kitabın içerik ve yapısı, kitabın örüntü ve özellikleri; ilgi, motivasyon, ön bilgi ve beceri gibi dört temel değişkene bağlı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin öğrenme, hatırlama, düşünme ve problem çözme becerilerini geliştiren ders kitapları tasarlamak, öğretme, öğrenme ve kitap tasarımı ile ilgili bilimsel araştırma bulgularının kitap tasarımına uygulanmasıyla mümkün olduğu belirtilmektedir.

Pektaş (2001) “**Ders Kitaplarında Tipografi ve Tasarım Sorunları**” başlıklı araştırmasında ders kitaplarının görsel açıdan oldukça ihmal edilmesi, kalabalık sayfa tasarımlarının yapılması, sıkışık yazılar, son derece basit durağan resimlemeler kullanılması gibi tasarım sorunları bulunduğunu belirlemiştir.

Eşgi (2005) Türkiye’deki ilköğretim bilgisayar ders kitapları ile ilgili belirlenmiş olan 48 görsel tasarım ilkesini temel alarak, 46 kişiden oluşan Ankara Üniversitesi Bilgisayar ve Öğrenim Teknolojileri son sınıf öğrencilerinin, araştırma kapsamındaki ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğu ile ilgili olarak görüşlerine başvurmuş, görsel tasarım ilkelerinin bütünüyle dikkate alındığı bir bilgisayar ders kitabının hazırlanmadığı sonucuna varmıştır.

Yaşar (2005) Ortaöğretim coğrafya ders kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirme çalışmalarının karşılaştırılması amacıyla yapmış olduğu araştırmada; Milli Eğitim Bakanlığı ile özel sektör tarafından hazırlanan ders kitaplarını karşılaştırarak ünitelerin ve konuların hedef davranışların ölçülmesinde çeşitli ve yeterli sayıda ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yer verip vermediğini saptamaya çalışmıştır.

İşler (2003) araştırmasında yazılı ders materyallerinde metni destekleyici unsur olarak doğru etkili illüstrasyon kullanmanın; kavramaya yardımcı olduğu, daha dikkat çekici olmakla birlikte motive sürecine katkı sağladığı, soyut ve karmaşık

kavramları daha etkili görselleştirdiği, yorumlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı gibi önemli katkılar sağladığını belirtmiştir.

Kula (1988) okullarda kullanılacak ders kitaplarının toplumun ihtiyaçları ve idealleri doğrultusunda; eğitim bilimcilerinin, sanatçıların ve deneyimli öğretmenlerin işbirliği ile hazırlanması gerektiğini, öğrencilerin bireysel yeteneklerinin çeşitliliğinin artırılmasının ders kitapları için bir ölçüt olması gerektiğini, Kemalist dünya görüşünün zenginliğinden ders kitaplarının yazımında faydalanılması gerektiğini belirtmektedir.

Semerci & Semerci (2004) araştırmalarında ilköğretim 1–5 sınıflar matematik ders kitaplarının 3.41 - 4.20 madde ortalaması aralığında “yeterli” düzeyde olduğunu, ancak Türkiye’deki yapılan sınavlarda matematik ortalamasının düşük olduğu düşünülürse matematik ders kitaplarının “çok yeterli” düzeyde olması gerektiğini, ders kitapları hazırlanırken kaynak taramasının iyi yapılması, konu ayrıntılarının iyi seçilmesi, soru ve alıştırmaların çeşitliliğinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sönmez, Dilber, Doğan, Ertuğrul (2005) lise fizik ders kitaplarının görsel olarak yeterlilikleri üzerine, 38 fizik öğretmeni ile yaptıkları araştırmada fizik ders kitaplarının görselliğini sağlayan unsurlar; görsel düzenin oluşmasına etki eden faktörler, görsel öğeler ve yazı öğeleri gibi unsurlar karşılaştırılarak ders kitaplarının görsel açıdan nasıl daha iyi olabileceği ile ilgili öneriler ortaya koymuşlardır.

Karamustafaoğlu O. ; Üstün A. (2005). “Türkiye’de Yürürlükte Olan Fen Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabının Değerlendirilmesi” isimli araştırmalarında 80 gönüllü öğretmen adayı üzerinde likert tipi bir ölçek kullanarak Fen Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabının fiziksel ve organizasyon niteliğini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ders kitabı yazarlarına, öğretmen ve öğretmen adayları ile konu ile ilgilenenlere öneriler sunmuşlardır.

Gökdere & Keleş (2004) öğretmen ve öğrencilerin Fen Bilgisi ders kitaplarını kullanma düzeyleri üzerine müfredat değişikliğinin etkisi ile ilgili yaptıkları

araştırmada; fen bilgisi ders kitaplarının öğretmen ve öğrenciler tarafından etkili bir biçimde kullanılabilmesi için hazırlanan mevcut ders kitaplarındaki konu anlatımı, resim ve şekiller ve sorular bölümlerinin daha etkili bir biçimde tasarlanması, ders kitabı basım sürecinin, öğretmen el kitabı, öğrenci alıştırmaları kitabı, deney kılavuzu, hazır bilgisayar programı ve video film serisi şeklinde set halinde yürütülmesi, bu tür bir hazırlık için geniş bir uzman ekibin işbirliği içinde çalışmasının gerektiğini. ayrıca öğrencilerin fen bilgisi ders kitabını hiçbir yönlendirme olmadan kendi kendilerine kullanmasını sağlamak için ders kitapları rehber kitap konumunda olmalı, müfredatta bulunan konular günlük hayatla ilişkilendirilmeli, renkli fotoğraflarla desteklenerek, bulmaca ya da uygun karikatürlerle desteklenmeli sonucunda bulunmuşlardır.

Yıldırım & Ateş (2003) “İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi ders kitabının fen bilgisi öğretmenlerine göre yeterlilik derecesinin araştırılması” isimli çalışmalarında yaşları 22–45, kıdemleri 1–25 yıl aralığında değişen 20 öğretmenin görüşüne başvurmuşlar; öğretmenler tarafından ders kitaplarının yeterli görülmediği, ders kitabından ayrı olarak bir öğretmen kılavuz kitabının, ders kitabını destekleyici test ve alıştırmaları kitaplarının, ders ile ilgili diğer yardımcı araç ve gerecin ders kitabını destekleyici olarak bulunmamasının büyük bir eksiklik olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kıbarkaya (1996) “İlköğretim Ders Kitaplarında Tasarım Sorunları ve Uygulama Sonuçları” başlıklı araştırmasında ilköğretim ders kitaplarını incelemiş, araştırmasında, MEB’ nin ideolojik ve ansiklopedik eğitim politikası, yayınevlerinin ticari kaygıları, uzman görselcilerin ders kitabı yazım alanına girmeyişleri ders kitaplarındaki sorunların sebeplerini oluşturduğunu belirtmiştir.

Aydoğanlı, F. S. (2006). “Endüstri Meslek Liselerinde Okutulmakta Olan İngilizce Ders Kitabı ve Haftalık Ders Saatleri Öğrenci, Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında Endüstri Meslek Lisesi 1. sınıf İngilizce ders kitapları ve haftalık ders saatleri ile; fiziksel görünüm, şekil, resim, tasarım, içerik, dil ve anlatım ile ölçme ve değerlendirme bölümlerine ilişkin, Endüstri Meslek Lisesi 1. sınıf öğrencilerinin İngilizce branş öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin neler olduğunu belirlemeye

çalışmıştır. Araştırma Endüstri Meslek Lisesi 1. sınıf öğrencilerinin, İngilizce öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin İngilizce ders kitaplarının geliştirilebilmesi için tavsiyelerinin neler olduğu ve Endüstri Meslek Lisesi 1. sınıf öğrencilerinin, ilgili ders kitaplarının kendi ilgi, istidat ve kabiliyetlerine cevap verebilmesi için beklentilerinin neler olduğunu incelemek için yapılmıştır. Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Gaziantep, Kilis ve Şanlıurfa'daki Endüstri Meslek Lisesi 1. sınıf öğrencileri, İngilizce öğretmenleri ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda uygulamaya katılanların, araştırma konusu olan ders kitapları hakkındaki görüşlerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları saptanmıştır. Öğretmen ve müfettişlerin, İngilizce ders kitaplarının geliştirilmesi için; sosyal bilgiler programının yeniden ele alınması gerektiğini belirttikleri saptanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin güncel bir kitap ve testlere ağırlık verilmesini istedikleri ortaya çıkmıştır.

Ünsal & Güneş (2002). “Bir Kitap İnceleme Çalışması Örneği Olarak M.E.B İlköğretim 4. Sınıf Fen Bilgisi Ders Kitabına Fizik Konuları Yönünden Eleştirel Bir Bakış” başlıklı araştırmalarında kitabın; eğitsel tasarım, görsel sunum ve dil, anlatım bakımlarından, belirtildiği üzere, birçok hatalar içerdiği, ders kitaplarının ilköğretim döneminde özel bir önemi bulunduğundan dolayı kitapların, yeniden gözden geçirilip, mevcut olan sıkıntılardan arındırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Temiz & Tan (2007). “Lise 1. Sınıf Fizik Ders Kitaplarında Yer Alan Deneysel Aktiviteler Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmalarında dördü özel yayınevlerine biri MEB yayınlarına ait beş adet lise 1. sınıf fizik kitabı incelemişler; araştırmacılarca belirtilen kriterler çerçevesinde kitaplarda yer alan deneylerin açık uçlu, kapalı uçlu ve hipotez test etme deney türlerine göre nasıl bir dağılım gösterdiklerini tespit etmişler ortaya çıkan dağılımın ülkemiz şartları ve modern fizik öğretim anlayışlarıyla ne derece uyumlu olduğunu tartışmışlardır.

Karatay (2007). “Türkçe dersi kitaplarında Kelime Çalışmaları” başlıklı araştırmasında farklı yayınevleri hazırlanmış ikinci kademe Türkçe ders kitapları

aracılığıyla öğrencilerin kelime hazinesine kazandırılmaya çalışılan isim, fiil, deyim, kelime gruplarının nitelik ve nicelikleri üzerinde durulmuş bunun yanı sıra ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime edindirme hedeflerinin olup olmadığına bakılmıştır.

Atmaca (2006). “İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme” başlıklı araştırmasında ders kitaplarında kullanılan resimlerin önemli bir yeri olduğu, öğrencilerin gelişim düzeylerinin dikkate alınarak resim kullanılmasının, resimlerin uzman kişilerce hazırlanmasının, resimlerin konuları desteklemesinin gerektiği sonuçlarına varmıştır.

Bayrakçı (2005). “Ders Kitapları Konusu ve İlköğretimde Ders kitabı Dağıtım Projesi” başlıklı araştırmasında toplumun geniş kesimleri tarafından desteklenen zorunlu eğitim çağındaki öğrencilere ücretsiz ders kitap dağıtım projesinin hayata geçirildiği, ancak, son derece hassas olan ülkemiz koşulları dikkate alınarak proje adımlarının çok iyi planlanmasının gerektiği ve projenin ilgili sektörlerin ve bireylerin en az olumsuz şekilde etkileneceği bir çerçeve içerisinde uygulanması gerektiğini belirtmiştir.

Toprak (1993). “İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programına Uygunluğunun Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında matematik ders kitapları ile ilgili olarak içeriklerin program ile büyük bir paralellik gösterdiği fakat içerik seçiminde temel alınması gereken ilkelerin dikkate alınmadığı, bireysel farklılıklara dikkat edilmediği, öğretime yardımcı unsurlarla desteklenme düzeyi açısından öğretmenlere yeterli olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Toluk & Oklun (2002). “Türkiye’de matematik öğretiminde problem çözme: 1–5. sınıflar matematik Ders Kitapları” başlıklı çalışmalarında ders kitaplarının problem çözme yaklaşımları incelenmiştir. Araştırmada matematik ders kitaplarının problem çözme yaklaşımları açısından geleneksel yaklaşımı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma İlköğretimin 1–5. sınıflarında kullanılan matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı nitelikleri ve kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlar hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almayı amaçladığından tarama modeli bir araştırmadır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir.

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için sırasıyla aşağıdaki işlem basamakları gerçekleştirilmiştir:

1. Araştırmanın konusu ile ilgili literatür araştırması yapılmıştır.
2. Sınıf öğretmenleri ile görüşülerek konu ile ilgili düşünceleri alınmıştır.
3. Konu ile ilgili daha önceki yıllarda yapılmış araştırmaların süreçleri ve sonuçları incelenmiştir.
4. Yapılan literatür araştırması, öğretmen görüşlerinin alınmasından sonra verilerin elde edilmesi için anket şeklinde likert tipli bir veri toplama aracı geliştirilmiştir.
5. Geliştirilen aracın geçerliliği ile ilgili uzman görüşleri alınmıştır.
6. Uzman görüşleri alındıktan sonra anketin güvenilirliğinin belirlenmesi için ön uygulama yapılmıştır.
7. Güvenilirlik çalışmasından elde edilen veriler doğrultusunda ölçme aracına son şekli verilmiştir.
8. Anketin örnekleme oluşturan öğretmenlere uygulanmış ve elde edilen veriler yorumlanarak öneriler geliştirilmiştir.

Evren

Araştırmanın evrenini 2007 – 2008 Eğitim öğretim yılında İzmir kent merkezi sınırları içinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İzmir kent merkezindeki 9 ilçeyi kapsayan evrende her bir ilçede yer alan ilköğretim okulu sayıları Tablo 4’ de verilmiştir.

Tablo 4
İlçe Bazında Evren İçersinde Yer Alan İlköğretim Okulları Sayıları ve Evrendeki Yüzdeler Oranı

İlçe Adı	n	%
Balçova	8	2.05
Bornova	80	20.25
Buca	51	12.31
Çiğli	27	6.92
Gaziemir	18	4.62
Güzelbahçe	10	2.31
Karşıyaka	69	16.41
Konak	127	32.56
Narlidere	10	3.57
Toplam	400	100.00

Kaynak: www. <http://izmir.meb.gov.tr/> (son ulaşım tarihi: 30.09.2007)

İzmir kent merkezinde en çok okulun Konak, en az okulun Balçova ilçesinde olduğu görülmektedir.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini oranlı random yöntemi ile belirlenmiştir. Her ilçeden en az bir okul alınarak ilçelerin tümünün örneklem içersine dâhil edilmesi amaçlanmıştır. Bunun için ilköğretim okul sayısı 18 ve altında bulunan ilçelerde bir okul, diğer ilçelerde ise ilköğretim okul sayıları 18' e oranlanarak toplam 24 ilköğretim okulu örnekleme dâhil edilmiştir. İlçelerdeki okulların seçiminde ise kura yöntemi kullanılmıştır.

Bu araştırmanın örneklemini seçilen ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İlköğretim okullarının ilçelere göre dağılımı Tablo 5' de bu ilköğretim okulları ile bu okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sayıları da Tablo 6' da verilmiştir.

Tablo 5

Örnekleimde Yer Alan Okulların Bulunduğu İlçelere Göre Dağılımı

İlçe Adı	n	%
Balçova	1	4.17
Bornova	4	16.68
Buca	3	12.51
Çiğli	1	4.17
Gaziemir	1	4.17
Güzelbahçe	1	4.17
Karşıyaka	4	16.68
Konak	8	33.28
Narlıdere	1	4.17
Toplam	24	100.00

Tablo 6
Örneklemdaki Okullar ve Bu Okullarda Çalışan Sınıf Öğretmenleri Sayıları

İlçe	Okul Adı	n	%
Balçova	Ertuğrul Gazi İ.Ö.O.	25	6.70
Bornova	Ali Suavi İ.O.O.	20	5.36
	Yahya Kemal Beyatlı İ.Ö.O.	20	5.36
	Özkanlar İ.Ö.O.	16	4.29
	Yavuz Selim İ.Ö.O.	10	2.68
Buca	Meşkure Şamlı İ.Ö.O.	20	5.36
	Makbule-Süleyman Alkan İ.Ö.O.	15	4.02
	Yirmi Üç Nisan İ.Ö.O.	21	5.63
Çiğli	Ali Şir Nevai İ.Ö.O	12	3.22
Gaziemir	Mustafa Kemal Paşa İ.Ö.O	10	2.68
Güzelbahçe	Ali Bayırlar İ.Ö.O.	10	2.68
Karşıyaka	Cumhuriyet İ.Ö.O.	16	4.29
	Atakent İ.Ö.O	11	2.95
	Şair Eşref İ.Ö.O	16	4.29
	Mürşide Altınçubuk İ.Ö.O	14	3.75
Konak	Gazi İ.Ö.O	12	3.22
	Boğaziçi İ.Ö.O.	17	4.56
	Esentepe İ.Ö.O.	10	2.68
	Gültepe İ.Ö.O.	10	2.68
	Kıbrıs Şehitleri İ.Ö.O	30	8.04
	Nuri Öz İ.Ö.O.	10	2.68
	Turgut Reis İ.Ö.O.	23	6.17
	Seyfi Gülmezoğlu İ.Ö.O.	15	4.03
Narlidere	Narlidere İ.Ö.O	10	2.68
	Toplam	373	100

Örnekleme, 24 ilköğretim okulunda çalışan 373 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. İlköğretim okullarında toplam 373 adet anket dağıtılmıştır. Fakat toplanan anketler içerisinde hatalı, bilgi formu eksik, içeriği eksik doldurulan ve

ulaşılamayan 51 anket araştırmaya dâhil edilmemiş, geriye kalan 322 adet anket araştırmaya dâhil edilerek istatistikî çalışmalar için kullanılmıştır.

Tablo 7
Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımları

Kıdem Yılı	n	%
1-7 yıl	41	12.70
8-13 yıl	144	44.70
14-20 yıl	57	17.70
21-27 yıl	35	10.90
28 yıl ve üzeri	45	14.00
Toplam	322	100.00

Tablo 7’ de sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre dağılımları verilmiştir. Örnekleme içerisinde kıdemi 8–13 yıl olan öğretmenler %44.70 oranla en büyük dilimi oluşturmaktadırlar.

Tablo 8
Öğretmenlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Dağılımları

Sınıf	n	%
1. sınıf	65	20.20
2. sınıf	62	19.30
3. sınıf	73	22.70
4. sınıf	69	21.40
5. sınıf	53	16.50
Toplam	322	100.00

Tablo 8’ de sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıflara göre dağılımları verilmiştir. Öğretmenlerin, öğretmeni oldukları sınıflara göre dağılımı birbirine yakındır.

Tablo 9
Öğretmenlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Dağılımı

Mevcut	n	%
24 ve altı	68	21.10
25-34	164	50.90
35-44	76	23.60
45 ve üzeri	14	4.30
Toplam	322	100,00

Tablo9 ‘ da sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıfların öğrenci mevcutları verilmiştir. Sınıf mevcudu 25–34 öğrenciden oluşan öğretmenler örneklemin yarısını oluşturmaktadır.

Tablo 10
Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı

Mezuniyet	n	%
Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Böl.	60	18.60
Eğitim Yüksek Okulları	58	18.00
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	16.80
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	9.90
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lis. Prog.	118	36.60
Toplam	322	100.00

Tablo 10‘ da sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okulların dağılımları verilmiştir. Eğitim fakültesi dışındaki lisans programlarından mezun olan sınıf öğretmenleri %33.60 oranla örneklemin en geniş grubunu oluşturmaktadır. Örneklemin yaklaşık olarak yarısı (% 46.50) sınıf öğretmenliği programı dışındaki programlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Yayınevlerinin Dağılımı

Örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında; Cey-Da Yayınları, Öğün Yayınları, Yıldırım Yayınları ve Koza Yayınları kullanılmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırma nitelikleri hakkındaki görüşlerinin yayınevlerine göre karşılaştırmaları yapılacağından bu bölümde yayınevlerinin gizlilik haklarının korunması amacıyla sadece isimleri verilmiş, örneklem içerisindeki oranları verilmemiştir. Yayınevlerinin örneklem içerisindeki oranları sadece araştırmacı tarafından bilinmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmenlerin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlarla ilgili görüşlerini almak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Matematik Ders, Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitapları ile Kitapların Dağıtımında Karşılaşılan Sorunlar Anketi” kullanılmıştır. Anket, öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi için;

1. Kişisel bilgi formu
2. Ders kitabı:
 - a) İçerik
 - b) Dil ve Anlatım
 - c) Görsel Düzen
 - d) Ölçme ve Değerlendirme
3. Öğretmen Kılavuz Kitabı
4. Öğrenci Çalışma Kitabı
5. Kitapların Dağıtımında Karşılaşılan Sorunlar bölümlerinden oluşmuştur.

Anketin ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitabı bölümlerinde toplam 74 madde bulunmaktadır. Bu maddeler ile ilgili görüşlerin belirlenmesi için “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde düzenlenmiş 5’li likert tipli ölçek olarak düzenlenmiştir.

Anketin “Kitapların Dağıtımında Karşılaşılan Sorunlar” bölümü sorunları belirlemeye yönelik açık uçlu maddelerden oluşmuştur.

Kişisel bilgi formu; araştırma hakkında ve anketin ne şekilde doldurulacağı ile ilgili kısa bir bilgi verilen bölüm ve

- Öğretmenlerin mesleki kıdemi
- Öğretmeni olduğu sınıf
- Sınıf mevcudu
- Mesleklerine esas olan mezun oldukları okul
- 2007–2008 eğitim öğretim yılında kullandıkları matematik kitap setinin yayınevi bilgilerinin sorulduğu bölümlerden oluşmaktadır.

Anketin ders kitabı bölümü; içerik, dil ve anlatım, görsel düzen, ölçme ve değerlendirme alt bölümlerinden meydana gelen toplam 49 maddeden oluşmaktadır.

Öğretmen kılavuz kitabı bölümü sınıf öğretmenlerinin matematik kılavuz kitapları ile ilgili görüşlerinin belirlenmesine yönelik 12 maddeden oluşmaktadır.

Öğrenci çalışma kitabı bölümü sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitapları ile ilgili görüşlerinin belirlenmesine yönelik 13 maddeden oluşmaktadır.

Kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlar bölümünde, karşılaşılan sorunlar ile ilgili yapılan anket geliştirme aşamasında sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen veriler kullanılarak 10 sorun belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinden karşılaştıkları sorunlarla ilgili maddeleri işaretlemeleri istenmiştir. Ayrıca belirlenen sorunların haricinde karşılaştıkları diğer sorunları belirtmeleri için ayrı bir bölüm oluşturulmuştur.

Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları

Geniş bir literatür taraması yapıldıktan ve sınıf öğretmenleri ile birebir görüşüldükten sonra taslak bir anket hazırlanmıştır. Taslak anketin açıklamalarının ve maddelerinin anlaşılır olup olmadığının ve ölçülmesi istenen özelliği kapsayıp kapsamadığı konularında Türkçe öğretmenlerinden, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ege Üniversitesi'nde bulunan akademisyenlerden (9 uzman) görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda yeniden düzenlemeler yapılarak 84 maddelik bir anket hazırlanmıştır.

Hazırlanan anketin güvenilirlik çalışması için 215 sınıf öğretmenin katılımı ile ön uygulaması yapılmıştır. Yapılan ön uygulamada elde edilen veriler SPSS 11.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda ders kitabı bölümünde madde yükü eksi değer olan 15. madde ile madde yükleri .40'ın altında bulunan 5.7.15.24.25.33.48.57.58 numaralı maddeler anketten çıkarılmıştır. İlgili maddeler anketten çıkarıldıktan sonra ders kitabı bölümünün Alpha güvenilirlik katsayısı .95 bulunmuştur.

Öğretmen kılavuz kitabı bölümünün de madde yükü eksi değer olan 13. madde anketten çıkarılmış, ilgili madde anketten çıkarıldıktan sonra öğretmen kılavuz kitabı bölümünün Alpha güvenilirlik katsayısı .79 bulunmuştur.

Öğrenci Çalışma Kitabı bölümünde. madde yükü eksi ve .40' ın altında madde olmadığından dolayı hiçbir madde anketten çıkarılmamıştır. Bölümün Alpha güvenilirlik katsayısı .84 bulunmuştur.

Ders kitabı bölümünden 5,7,15,24,25,33,48,57,58 nolu maddeler, öğretmen kılavuz kitabından 13. madde çıkarıldıktan sonra geriye kalan 74 madde üzerinden anketin geneli için yapılan güvenilirlik hesaplamasında Alpha güvenilirlik katsayısı .95 bulunmuştur.

Son şekli verilen anket gerekli izinlerin alınmasından sonra (Ek-1) örnekleme oluşturan öğretmenlere uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

24 İlköğretim okulunda çalışan örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin tümüne (373 adet) anket dağıtılmıştır. Fakat toplanan anketler içerisinde hatalı, bilgi formu eksik, içeriği eksik doldurulan ve ulaşılamayan anketler (51 adet) olmuş, bu anketler araştırmaya dâhil edilmemiştir. Anketin dağıtımı ve toplanması ile ilgili bilgiler tablo 11' de verilmiştir:

Tablo 11
Anketin Toplanması İle İlgili Bilgiler

Araştırmaya Dahil Edilmeyen Anket Sayısı	n	%
Hatalı Doldurma (Maddelerle ilgili hep aynı görüşü bildirme, bir madde üzerine iki ve daha fazla görüş bildirme)	5	1.34
Eksik Bilgi (Bilgi formunun eksik doldurulması)	15	4,03
Eksik Doldurma (Anket içeriğinin eksik doldurulması)	7	1.87
Ulaşılamayan	24	6.43
Toplam	51	13.67

Tablo 12
Araştırmaya Dahil Edilen Anket Sayısı

Dağıtılan Anket Sayısı		Araştırmaya Dahil Edilmeyen Anket Sayısı		Araştırmaya Dahil Edilen Anket Sayısı	
N	%	N	%	N	%
373	100	51	13.67	322	86.33

24 İlköğretim okulunda toplam 373 adet anket dağıtılmıştır. Fakat tablo 11' de belirtilen sebeplerden dolayı 51 anket araştırmaya dâhil edilmemiş, geriye kalan 322 adet anket araştırmaya dâhil edilerek istatistikî çalışmalar yapılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama aracı ile toplanan veriler SPSS 11.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz ile ilgili görüşlerine ait verilerin çözümlenmesi için her maddeye verilen yanıtların frekans, yüzde ve ortalamaları alınmıştır. Ortalama verilerini yorumlamak için aralık sayısı seçenek sayısına bölünerek ($4/5= 0.80$) ölçek elde edilmiştir (Kaptan, 1995). Buna göre;

- | | |
|-------------|---|
| 1.00 – 1.80 | Kesinlikle Katılmıyorum |
| 1.81 – 2.60 | Katılmıyorum |
| 2.61 – 3.40 | Karasızım |
| 3.41 – 4.20 | Katılıyorum |
| 4.21 – 5.00 | Kesinlikle Katılıyorum şeklinde alınmıştır. |

2. Sınıf öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek üzere “Tek Yönlü Varyans Analizi” (One-Way Anova)

3. Varyans analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunan ortalamalarda farkın kaynağını bulmak için “Scheffe Testi”

4. Scheffe Testinin istenilen sonucu vermediği durumlarda “LSD Testi” kullanılmıştır.

5. Sınıf öğretmenlerinin kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlarla ilgili görüşlerine ait verilerin çözümlenmesi için her maddeye verilen yanıtların frekans ve yüzdeleri alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini yanıtlamak için elde edilen verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin maddelere verdikleri yanıtların frekansları ve ortalamalarına göre incelenmiştir.

Tablo 13
Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Frekansları ve Ortalamaları

Ders Kitabı İçerik		Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle	\bar{X}
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum	
1. Öğrencinin konuya motivasyonunu sağlamak, ön bilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlık çalışmalarında açık uçlu sorular, görsel öğeler, gerçek hayat resimleri, bilmeceler vb yeterince kullanılmıştır.	f	8	109	30	156	19	3.21
	%	2.50	33.90	9.30	48.4	5.90	
2. İçerik; öğrenme-öğretme aşamalarından sonra kısa, açık ve anlaşılır bilgi verilmesi şeklindedir.	f	11	119	33	150	9	3.08
	%	3.40	37.00	10.20	46.60	2.80	
3. İçerik, farklı öğrenme-öğretme strateji ve yöntemlerini kullanmaya teşvik etmektedir.	f	4	103	60	142	13	3.18
	%	1.20	32.00	18.60	44.10	4.00	
4. İçerik, öğrencilerin; matematikten zevk alma; öz güven duyma gibi duyuşsal özelliklerini geliştirebilecek şekilde hazırlanmıştır.	f	11	98	58	140	15	3.16
	%	3.40	30.4	18.00	43.50	4.70	
5. İçerik, matematik konularını kendi arasında ilişkilendirecek şekilde hazırlanmıştır.	f	11	85	36	178	12	3.30
	%	3.40	26.40	11.20	55.30	3.70	
6. İçerik; öğrencilerin, kendini motive etme, kendini yönlendirebilme, sorumluluk sahibi olma gibi öz düzenleme yeterliliklerini geliştirmektedir.	f	10	117	45	139	11	3.07
	%	3.10	36.30	14.00	43.20	3.40	
7. İçerik öğrencilerin, cetveli, makası, onluk taban bloklarını, bilgisayarı vb. etkin kullanabilme gibi psikomotor becerilerini geliştirmektedir.	f	8	85	43	166	20	3.33
	%	2.50	26.40	13.40	51.60	6.20	

8. Matematiksel kavram ve kurallar, çoklu gösterim biçimleri ile kullanılarak gösterilmiştir. (kesrin; çokluk, alan, hacim ve uzunluk vb. gösterilmesi gibi)	f	6	77	60	168	11	3.31
	%	1.90	23.90	18.60	52.20	3.40	
9. Etkinlikler kazanımların gerektirdiği bilgi, beceri ve anlayışı yeterince karşılayabilmektedir	f	14	144	53	100	11	2.84
	%	4.30	44.70	16.50	31.10	3.40	
10. Etkinlikler, öğrencilerin problemlere farklı çözüm yolları geliştirebilecekleri nitelikte hazırlanmıştır.	f	11	157	41	103	10	2.83
	%	3.40	48.80	12.70	32.00	3.10	
11. Sınıfta demokratik bir ortam oluşmasında etkinliklerin katkısı yetersizdir.	f	9	136	50	113	14	2.96
	%	2.80	42.20	15.50	35.10	4.30	
12. Etkinlikler, öğrencilerin düşünme becerilerini (sınıflama, ilişkilendirme, tahmin etme, sonuç çıkarma vb.) geliştirecek niteliktedir.	f	4	73	50	186	9	3.38
	%	1.20	22.70	15.50	57.80	2.80	
13. Etkinlikler, öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini gerçekleştirebilecek düzeydedir.	f	12	159	49	99	3	2.76
	%	3.70	49.40	15.20	30.70	0.90	
14. Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlarla ilgili etkinliklere yeterince yer verilmiştir.	f	14	136	31	132	9	2.96
	%	4.30	42.20	9.60	41.00	2.80	
15. Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinlikler yeterlidir.	f	10	169	37	104	2	2.75
	%	3.10	52.50	11.50	32.30	0.60	
16. Etkinlikler, öğrencilerin mantığa dayalı çıkarımlarda bulunma; örüntüleri fark edebilme ve tahminde bulunabilme gibi akıl yürütme becerilerini geliştirmektedir.	f	3	77	51	186	5	3.35
	%	.90	23.90	15.80	57.80	1.60	
17. Etkinlikler işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmıştır.	f	8	103	37	168	6	3.19
	%	2.50	32.00	11.50	52.20	1.90	
18. Öğrenme süreci, kazanımla ilgili bir probleme çözüm geliştirmeye yönelik etkinliklerle başlamaktadır.	f	7	96	58	151	10	3.19
	%	2.20	29.80	18.00	46.90	3.10	
19. Problemler, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabileceği durumlarla ilgili değildir.	f	11	96	27	181	7	3.24
	%	3.40	29.80	8.40	56.20	2.20	
20. Birden çok cevabı olabilen problemlerin çeşitliliği yeterlidir.	f	23	178	48	72	1	2.53
	%	7.10	55.30	14.90	22.40	.30	
21. Projeler, kazanımları destekleyecek niteliktedir.	f	10	102	59	140	11	3.12
	%	3.10	31.70	18.30	43.50	3.40	
22. Projeler, sunum yapılabilecek niteliktedir.	f	16	121	53	123	9	2.96
	%	5.00	37.60	16.50	38.20	2.80	
23. Projeler, hayata geçirilebilecek niteliktedir.	f	16	108	49	141	8	3.05
	%	5.00	33.50	15.20	43.80	2.50	
24. Projeler, işbirliğine teşvik etmemektedir.	f	15	124	40	136	7	2.99
	%	4.70	38.50	12.40	42.20	2.20	
ORTALAMA							3.08

Tabloda sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.53 ile 3.30 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 3.08 dir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının içerikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Tablo incelendiğinde en yüksek ortalamanın 3.30 ile “İçerik, matematik konularını kendi arasında ilişkilendirecek şekilde hazırlanmıştır” şeklinde ifade edilen. 5. maddeye, en düşük ortalamanın “katılmıyorum” düzeyinde 2.53 ile “Birden çok cevabı olabilen problemlerin çeşitliliği yeterlidir.” şeklinde ifade edilen

20. maddeye ait olduğu görülmektedir. Dayak (1998) tarafından hazırlanan araştırmada öğretmen ve öğrencilerin matematik ders kitaplarını yetersiz bulduğunu ve matematik ders kitaplarında; bilgi ve anlatım hatalarının olduğu, değerlendirme soru tür ve sayılarının yetersiz kaldığı, konuların somut olarak işlenmediği, ayrıca matematik ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygun olmadığını belirlemiştir. Ayrıca Toprak (1993) “İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programına Uygunluğunun Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında matematik ders kitapları ile ilgili olarak içeriklerin program ile büyük bir paralellik gösterdiği fakat içerik seçiminde temel alınması gereken ilkelerin dikkate alınmadığı, bireysel farklılıklara dikkat edilmediği sonucuna varmıştır. Toluk & Oklun (2002) “Türkiye’de matematik öğretiminde problem çözme: 1-5. sınıflar matematik Ders Kitapları” başlıklı çalışmalarında ders kitaplarının problem çözme yaklaşımları incelenmiştir. Araştırmada matematik ders kitaplarının problem çözme yaklaşımları açısından geleneksel yaklaşımı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tablo incelendiğinde yapılan diğer araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonuçlarının paralellik gösterdiğine varılabilir. İkinci en düşük ortalama 2.75 ile “*Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinlikler yeterlidir.*” şeklinde ifade edilen 15. maddeye aittir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışının en önemli ilkelerinden birisi yaratıcı fikirler üreten insan yetiştirmektir (Deryakulu 2001, Durmuş 2001, Yurdakul 2005, Şaşan 2002). Araştırmada çıkan sonuç ile bu durum çelişmektedir. “*Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlarla ilgili etkinliklere yeterince yer verilmiştir.*” şeklinde ifade edilen madde 2.96 ortalama ile “karasızım” düzeyindedir. Öğrencilerin yapılandırdıkları bilgi yaşadığı toplumsal ve kültürel çevreden etkilenir (Deryakulu 2001; Yeşildere & Türnüklü, 2004; Yurdakul 2005; Şaşan 2002; Saban 2004; Özden 2005). Fakat ortalamaya bakıldığında matematik ders kitabındaki etkinliklerin bu ilkeyi tam olarak gerçekleştirmediği söylenebilir. Ortalamalara genel olarak bakıldığında sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içerik niteliklerinin yapılandırmacı öğrenme anlayışının ilkeleri ile tam olarak paralellik göstermediği görüşünde olduklarını söyleyebiliriz.

Tablo 14
Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Frekansları ve Ortalamaları

Ders Kitabı Dil ve Anlatım		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}
25. Kullanılan yönerge ve açıklamalar açık, anlaşılırdır.	f	3	76	35	188	18	3.43
	%	.90	24.20	10.90	58.40	5.60	
26. Sunumunda kullanılan dil, öğrencilerin bilgiyi oluşturmada etkili değildir.	f	13	82	41	182	4	3.25
	%	4.00	25.50	12.70	56.50	1.20	
27. Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.	f	5	43	33	230	11	3.62
	%	1.60	13.40	10.20	71.40	3.40	
28. Anlatımlar öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini sağlamaktadır	f	21	131	60	104	6	2.81
	%	6.50	40.70	18.60	32.30	1.90	
29. Kullanılan dil öğrencilerin matematiksel dili günlük yaşamda iletişim amacıyla kullanmalarını teşvik etmektedir.	f	18	114	50	135	5	2.98
	%	5.60	35.40	15.50	41.90	1.60	
30. Anlatım dili öğrencilerin önceki bilgilerini harekete geçirici nitelikte değildir.	f	18	114	50	135	5	3.10
	%	5.60	35.40	15.50	41.90	1.60	
ORTALAMA							3.20

Tabloda sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.82 ile 3.62 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 3.20 dir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Tablo incelendiğinde en düşük ortalamanın “kararsızım” düzeyinde 2.82 ile “Anlatımlar öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini sağlamaktadır.” şeklinde ifade edilen 28. maddeye ait olduğu görülmektedir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında öğrencinin öğrenmeyi kontrol ederek kendi kendine öğrenmesi amaçlanır (<http://cet.boun.edu.tr/ets/bde/yapisal.htm>). Bilginin algılanmasında, işlenmesinde ve yorumlanmasında tüm söz hakkı öğrenciye aittir. Bunun sonucunda öğrenciler; çeşitli kaynaklardan araştırma yapan, sorgulayan eleştiren tartışan, yaratıcı fikirler ortaya koyan insanlara dönüşürler (Deryakulu 2001; Durmuş 2001; Yurdakul 2005; Şaşan 2002). Yirmi sekizinci maddeye ait ortalama incelendiğinde matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliğinin yapılandırmacı öğrenme anlayışının kendi kendine öğrenme ilkesini tam olarak karşılayamadığını söyleyebiliriz. En yüksek ortalamanın “katılıyorum” düzeyinde 3.62 ile “Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.” şeklinde ifade edilen 27. maddeye ait olduğu görülmektedir. Bu ortalama araştırmada ders

kitapları ile ilgili incelenen içerik, görsel düzen, ölçme ve değerlendirme bölümlerinde bulunan tüm maddeler içerisindeki en yüksek ortalamadır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, ders kitaplarında bulunan problemlere ait öykülerin öğrenciler tarafından anlaşılabilirliği görüşünde oldukları anlamına gelmektedir. Ortalamalara genel olarak bakıldığında sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliklerinin yapılandırmacı öğrenme anlayışının ilkeleri ile tam olarak paralellik göstermediği görüşünde olduklarını söyleyebiliriz.

Tablo 15
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Frekansları ve Ortalamaları

Ders Kitabı Görsel Düzen		Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle	\bar{X}
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	
31. Görsel materyaller (resim, grafik, tablo, fotoğraf, şema vb.) ilgi çekicidir.	f	13	61	25	190	33	3.52
	%	4.00	18.90	7.80	59.00	10.20	
32. Görsel materyaller, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun değildir.	f	18	64	38	185	17	3.37
	%	5.60	19.90	11.80	57.5	5.30	
33. Görsel materyaller, öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmektedir.	f	13	88	55	157	9	3.19
	%	4.00	27.30	17.10	48.80	2.80	
34. Görsel materyaller, günlük hayatla ilişkili değildir.	f	7	70	46	188	11	3.39
	%	2.20	21.70	14.30	58.40	3.40	
35. Görsel materyallerdeki veriler konuların daha iyi algılanmasını sağlamaktadır.	f	6	79	53	174	10	3.32
	%	1.90	24.50	16.50	54.00	3.10	
36. Görsel materyaller, öğrencilerin düşüncelerini ifade etme becerisini (grafik-tablo yorumlama, ilişkileri vb.) geliştirecek niteliktedir.	f	2	69	52	190	9	3.42
	%	0.60	21.40	16.10	59.00	2.80	
37. Görsel materyaller, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirici özelliktedir.	f	6	93	45	166	12	3.26
	%	1.90	28.90	14.00	51.60	3.70	
38. Görsel materyaller, konuları yeterince desteklemektedir.	f	8	125	49	138	2	3.00
	%	2.50	38.80	15.20	42.90	0.60	
39. Görsel materyaller, öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini gerçekleştirebilecek düzeyde değildir.	f	13	151	45	106	7	2.82
	%	4.00	46.90	14.00	32.90	2.20	
40. Görsel materyaller, öğrencinin düşünme becerilerini(sınıflama, ilişkilendirme, tahmin etme, sonuç çıkarma vd.) geliştirmede etkilidir.	f	7	93	71	142	9	3.16
	%	2.20	28.90	22.00	44.10	2.80	
ORTALAMA							3.25

Tabloda sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.82 ile 3.52 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 3.25 dir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. “Kendi kendine öğrenme” ilkesi ile ilgili “Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşler” bölümünde elde edilen sonuç ile bu bölümde elde edilen sonuç birbirini desteklemektedir. Her iki bölümde de bu ilkeye ait maddeler en düşük ortalamaya sahiptir. Bu durum ders kitapları hazırlanırken bu ilkenin yeterince dikkate alınmadığını göstermektedir. Tablo incelendiğinde en düşük ortalamalardan birinin “kararsızım” düzeyinde 3.00 ile “*Görsel materyaller, konuları yeterince desteklemektedir.*” şeklinde ifade edilen 38. maddeye ait olduğu görülmektedir. Pektaş (2001) “*Ders Kitaplarında Tipografi ve Tasarım Sorunları*” başlıklı araştırmasında ders kitaplarının görsel açıdan oldukça ihmal edildiği sonucuna varmıştır. Kibarkaya (1996) “*İlköğretim Ders Kitaplarında Tasarım Sorunları ve Uygulama Sonuçları*” başlıklı araştırmasında ilköğretim ders kitaplarını incelemiş, araştırmasında, MEB’ nin ideolojik ve ansiklopedik eğitim politikası, yayınevlerinin ticari kaygıları, uzman görselcilerin ders kitabı yazım alanına girmeyişleri ders kitaplarındaki sorunların sebeplerini oluşturduğunu belirtmiştir. Diğer araştırmalarda elde edilen bu sonuçlar görsel düzen ile ilgili olarak bu araştırmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Atmaca (2006) “*İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme*” başlıklı araştırmasında ders kitaplarında kullanılan resimlerin önemli bir yeri olduğu, öğrencilerin gelişim düzeylerinin dikkate alınarak resim kullanılmasının, resimlerin uzman kişilerce hazırlanmasının, resimlerin konuları desteklemesinin gerektiği sonuçlarına varmıştır.

Matematik ders kitaplarında kullanılacak görsellerin ilgi çekici, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun, hayal güçlerini geliştirici, günlük hayatla ilişkili, konuların daha iyi algılanmasını sağlayıcı, öğrencilerin düşüncelerini ifade etme becerisini geliştirici, ön bilgilerini harekete geçirici, konuları yeterince destekleyici, kendi kendine de öğrenmesini gerçekleştirebilecek özellikleri taşıması gerekir.

En yüksek ortalamanın “katılıyorum” düzeyinde 3.52 ile “*Görsel materyaller (resim, grafik, tablo, fotoğraf, şema vb.) ilgi çekicidir.*” şeklinde ifade edilen 31. maddeye ait olduğu görülmektedir. Basım alanındaki teknolojik gelişmeler kitaplarda kullanılan görsellerin çeşitliliğini ve basım kalitesini arttırmıştır. Görsellerin

çeşitliliğinin ve niteliklerinin artması, farklı basım tekniklerinin kullanılması ile ilgi çekiciliği arttırmış olabilir.

Tablo 16
Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Frekansları ve Ortalamaları

Ders Kitabı Ölçme ve Değerlendirme		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}
41. Ölçme araçları (testler, dereceleme ölçekleri vb.) öğrencilerin matematiksel becerilerini (problem çözme, ilişkilendirme, iletişim, akıl yürütme) ölçebilecek nitelikte hazırlanmıştır.	f	13	149	29	119	12	2.80
	%	4.00	46.30	9.00	37.00	3.70	
42. Ölçme araçlarında farklı soru tiplerinin (Çoktan seçmeli, cevabı açıklama gerektiren, doğru yanlış, eşleştirme vb.) çeşitliliği sağlanmıştır.	f	8	156	26	125	7	2.90
	%	2.50	48.40	8.10	38.80	2.20	
43. Öz değerlendirme formları, öğrencilerin kendilerini objektif bir şekilde değerlendirebilecekleri niteliktedir.	f	27	129	44	118	4	2.82
	%	8.40	40.10	13.70	36.60	1.20	
44. Akran değerlendirme formları öğrencilerin akranlarını objektif bir şekilde değerlendirebilecekleri niteliktedir.	f	22	135	45	118	2	3.02
	%	6.80	41.90	14.00	36.60	0.60	
45. Bilginin yeni durumlarda kullanılmasına yönelik ölçme etkinliklerine yer verilmemiştir.	f	13	149	61	96	3	2.77
	%	4.00	46.30	18.90	29.80	.90	
46. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, öğrencilerde yeni öğrenmelerin de oluşmasını sağlayacak niteliktedir.	f	17	130	65	104	6	2.85
	%	5.30	40.40	20.20	32.30	1.90	
47. Ölçme araçları, öğrencilerin ne şekilde daha iyi öğrenebileceği konusunda öğretmenlere geribildirim sağlayıcı niteliktedir.	f	14	130	53	114	11	2.93
	%	4.30	40.40	16.50	35.40	3.40	
48. Ölçme araçları, öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanlar konusunda öğretmenlere geribildirim sağlayıcı nitelikte değildir.	f	20	146	43	110	3	2.78
	%	6.20	45.30	13.40	34.20	0.90	
49. Ölçme araçları öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği konularda öğrencilere geribildirim sağlayıcı niteliktedir.	f	18	131	47	117	9	2.90
	%	5.60	40.70	14.60	36.30	2.80	
ORTALAMA							2.86

Tabloda sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.77 ile 3.02 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 2.86 dir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu bölümün ortalamaları ders kitabının dil ve anlatım, içerik ve görsel düzen bölüm ortalamaları ile karşılaştırıldığında daha düşük

ortalamaya sahiptir. Tablo incelendiğinde en düşük ortalamanın “kararsızım” düzeyinde 2.80 ile “*Ölçme araçları (testler, dereceleme ölçekleri vb.) öğrencilerin matematiksel becerilerini (problem çözme, ilişkilendirme, iletişim, akıl yürütme) ölçebilecek nitelikte hazırlanmıştır.*” şeklinde ifade edilen 41. maddeye ait olduğu görülmektedir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında matematiksel gelişiminin ve becerilerin değerlendirilmesinde test ve yazılı sınavların yanında kendi kendini değerlendirme, akran değerlendirmesi, kişisel gelişim dosyaları, tutum ölçekleri, kişisel görüşmeler, raporlar, projeler ve kavram haritaları kullanılabilir (Semerci, 2001:437). Ayrıca görüşme, tartışma, koleksiyon yapma, gerçek durumlara dayalı sorun çözme becerilerini ölçen performans değerlendirme yaklaşımları kullanılabilir (Deryakulu, 2001: 73). Kitaplarda kullanılacak bu ölçme araçlarının öğrencilerin matematiksel becerilerini ölçebilecek nitelikte olması gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden çıkan sonuç, ders kitaplarında kullanılan ölçme araçlarının bu özelliği yeterince gösteremediğidir.

Yapılandırmacı öğrenme anlayışındaki ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmenlere ve öğrencilere geri bildirim sağlayıcı nitelikte olması gerekmektedir. Geribildirim ne kadar ayrıntılı olursa geribildirimden yararlanma düzeyde o kadar artacaktır (Deryakulu, 2001: 73). Öğrencilere geribildirim veren ve öğrencileri ölçme sürecine dahil eden ölçmeler öğrencilerde öğrenmeyi geliştirmektedir (Black & William, 1998; akt. Yeşildere & Türnüklü, 2004: 42). Tablo incelendiğinde ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmen ve öğrencilere geribildirim sağlayıcı niteliği ile ilgili 47. ve 49. maddelerin ortalamalarının 2.93 ve 2.90 olduğu görülmektedir. Bu durum matematik ders kitaplarındaki ölçme araçlarının geribildirim niteliğine tam olarak sahip olmadıkları anlamına gelmektedir. Bu bölümdeki en yüksek ortalamanın “kararsızım” düzeyinde 3.02 ile “*Akran değerlendirme formları öğrencilerin akranlarını objektif bir şekilde değerlendirebilecekleri niteliktedir.*” şeklinde ifade edilen 41. maddeye ait olduğu görülmektedir.

Tablo 17
Öğrenci Çalışma Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Frekansları ve Ortalamaları

Öğrenci Çalışma Kitabı		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}
50. Ders kitabının etkili kullanımında öğrenciye rehberlik etmektedir.	f	8	94	31	167	22	3.31
	%	2.50	29.20	9.60	51.90	6.80	
51. Etkinlikler, günlük hayat ile ilişkili değildir.	f	15	84	52	168	3	3.19
	%	4.70	26.10	16.10	52.20	.90	
52. Birden çok cevabı olabilen problemlere yeterince yer verilmiştir.	f	22	160	25	105	10	2.75
	%	6.80	49.70	7.80	32.60	3.10	
53. Birden çok çözüm yolu olan problemlere yeterince yer verilmiştir.	f	27	174	26	90	5	2.60
	%	8.40	54.00	8.10	28.00	1.60	
54. Alıştırmaların sayısı yeterlidir.	f	48	184	32	54	4	2.32
	%	14.90	57.10	9.90	16.80	1.20	
55. Alıştırmaları çeşitliliği yetersizdir.	f	37	196	32	49	8	2.36
	%	11.50	60.90	9.90	15.20	2.50	
56. Etkinlikler işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmıştır.	f	8	144	52	111	7	2.89
	%	2.50	44.70	16.10	34.50	2.20	
57. Etkinliklerin çeşidi kazanımların öğrencide oluşmasını sağlayıcı niteliktedir.	f	10	129	65	113	5	2.91
	%	3.10	40.10	20.20	35.10	1.60	
58. Etkinliklerin sayısı kazanımların öğrencide oluşmasını sağlayıcı nitelikte değildir.	f	26	154	34	102	6	2.71
	%	8.1	47.80	10.60	31.70	1.90	
59. Kullanılan yönerge ve açıklamalar açık, anlaşılır ve ilgi çekicidir.	f	9	125	49	132	7	3.00
	%	2.80	38.80	15.20	41.00	2.20	
60. Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.	f	5	56	38	210	13	3.53
	%	1.60	17.40	11.80	65.20	4.00	
61. Görsel materyaller(resim, grafik, tablo, fotoğraf, renk, şema vb.) ilgi çekici değildir.	f	15	94	35	175	3	3.18
	%	4.70	29.20	10.90	54.30	0.90	
62. Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinliklerin nitelikleri yetersizdir.	f	30	169	40	81	2	2.55
	%	9.30	52.50	12.40	25.20	0.60	
ORTALAMA							2.64

Tabloda sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.32 ile 3.63 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 2.64 dür. Sınıf öğretmenleri matematik öğrenci çalışma kitapları ile ilgili genel olarak “katılmıyorum” (1.81 – 2.60) düzeyine çok yakın olmakla birlikte “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Tablo incelendiğinde en düşük ortalamanın “katılmıyorum” düzeyinde 2.32 ile “Alıştırmaların sayısı yeterlidir.” şeklinde ifade edilen 54. maddeye ait olduğu

görülmektedir. Sınıf öğretmenleri matematik çalışma kitaplarında bulunan alıştırmaların yeterli sayıda olmadığı görüşündedirler. Öğrencilerde görülen başarısızlıkların bir sebebi de amaca uygun ve gerektiği kadar alıştırmayı yaptırılmamasıdır. Öğrenme süreleri farklı olduğundan özellikle geç ve güç öğrenenler için alıştırmalarda çeşitlilik gereklidir. Alıştırmalar, öğrenmeyi zevkli ve kolay hale getirmelidir. Çabukluğa önem verilmeli, ancak doğruluk çabukluğa feda edilmemelidir. Alıştırmalar çocuğu yorucu ve bıktırıcı olmamalı, belli zaman aralıklarıyla tekrarlanmalıdır. Alıştırmalarda, zihinden hesaplama becerilerinin geliştirileceği de unutulmamalıdır. Toplama işlemende önce ileriye, çıkarma işleminde önce geriye sayma, çarpma işleminden önce ritmik sayma çalışmalarına sınıf seviyesine uygun şekilde-yeteri kadar yer verilmelidir. Matematik öğretiminde alıştırmaların yeri yukarıda belirtildiği gibi, ancak bazı ilgi ve beceriler edinildikten, geliştirildikten ve hayatta uygulandıktan sonra önem kazanır. (<http://madmath.blogcu.com>). Alıştırmaların matematik öğretimindeki faydaları dikkate alınarak, matematik öğrenci çalışma kitaplarındaki alıştırmaların ve çeşitliliğinin artırılması gerekmektedir.

Yapılandırmacı öğrenme anlayışı sosyal etkileşimi, grup çalışmasını ve işbirliğini teşvik etmektedir (Brooks & Brooks 1993, akt. Deryakulu 2001; Durmuş 2001; Yurdakul 2005; Şaşan 2002; Glatthorn 1994, akt. Saban 2004; Özden 2005). Yapılandırmacı öğrenme anlayışında sosyal etkileşim, grup çalışması ve işbirliği en önemli ilkelerdendir. Bu anlayış doğrultusunda ifade edilen “*Etkinlikler işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmıştır.*” şeklindeki maddenin ortalaması 2.89 ile “kararsızım” düzeyindedir. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin, matematik öğrenci çalışma kitaplarında bulunan etkinliklerin tam olarak işbirliğine dayalı şekilde yapılandırılmadığı görüşünde oldukları anlamına gelmektedir.

Bu bölümde en yüksek ortalama “katılıyorum” düzeyinde 3.53 ile “*Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.*” şeklinde ifade edilen 60. maddeye ait olduğu görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, öğrenci çalışma kitaplarında bulunan problemlere ait öykülerin öğrenciler tarafından anlaşılabilirliği görüşünde oldukları anlamına gelmektedir. Ayrıca ders kitabı dil ve anlatım bölümünde de kullanılan bu madde tüm maddeler içerisinde en yüksek ortalamaya sahiptir.

Tablo 18
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Frekansları ve Ortalamaları

Öğretmen Kılavuz Kitabı		Kesimlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesimlikle katılıyorum	\bar{X}
63. Konuların öğrenciler tarafından hangi koşullarda daha iyi öğrenebileceğine ait yönlendirmeler yetersizdir.	f	30	189	19	81	3	2.50
	%	9.30	58.70	5.90	25.20	0.90	
64. Ders ve öğrenci çalışma kitabının daha verimli kullanılmasına ait açıklamalar yeterlidir.	f	12	113	23	157	17	3.17
	%	3.70	35.10	7.10	48.80	5.30	
65. Etkinlikler yapılırken öğrencilerin karşılaşılabileceği güçlükler konusunda ipucu vermektedir.	f	14	117	35	144	12	3.07
	%	4.30	36.30	10.90	44.70	37.70	
66. Ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından alınan sayfa görüntüleri işlevseldir.	f	24	100	32	154	12	3.09
	%	7.50	31.10	9.90	47.80	3.70	
67. Konularla ilgili tavsiye edilen ders süreleri yetersizdir.	f	48	138	22	107	7	2.65
	%	14.90	42.90	6.80	33.20	2.20	
68. Bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesinde öğretmene yardımcı olmaktadır.	f	14	105	54	145	4	3.06
	%	4.30	32.60	16.80	45.00	1.20	
69. Bireysel farklılıklara yönelik ek etkinliklere yer verilmemiştir.	f	30	194	25	71	2	2.44
	%	9.30	60.20	7.80	22.00	0.60	
70. Verilen ek etkinlikler yeterlidir.	f	28	157	28	105	4	2.69
	%	8.70	48.80	8.70	32.60	1.20	
71. Verilen ek alıştırmalar yeterlidir.	f	33	174	38	73	4	2.51
	%	10.20	54.00	11.80	22.70	1.20	
72. Konularla ilgili tavsiye edilen kaynaklar yetersizdir.	f	21	162	46	86	7	2.68
	%	6.50	50.30	14.30	25.70	2.20	
73. Değerlendirme formlarının kullanımına ait açıklama ve yönlendirmeler yeterlidir	f	25	106	59	121	11	2.96
	%	7.80	32.90	18.30	37.60	3.40	
74. Konularla ilgili önerilen araç ve gereçlerin çeşitliliği yetersizdir.	f	34	150	32	105	1	2.65
	%	10.60	46.60	9.90	32.60	0.30	
ORTALAMA							2.88

Tabloda maddelere ait sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.44 ile 3.17 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 2.88 dür. Sınıf öğretmenleri matematik öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili genel olarak “katılmıyorum” (1.81 – 2.60) düzeyine çok yakın olmakla birlikte “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışı öğrenci merkezliliği ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına önem verilmesi gerektiğini savunur. (Brooks&Brooks 1993, akt. Şaşan 2002: 51). Yapılandırmacı öğrenme anlayışının bu ilkeleri ile ilgili “Bireysel farklılıklara yönelik ek etkinliklere yer verilmemiştir.” şeklinde ifade edilen madde

2.44 ortalama ile “katılmıyorum” düzeyindedir. Fakat madde olumsuz olduğundan bu sonuç, öğretmen kılavuz kitaplarında bireysel farklılıklara yönelik ek etkinliklere yer verildiği ve öğretmen kılavuz kitaplarının bu yönü ile yapılandırmacı öğrenme ilkelerine uygun olduğu anlamına gelmektedir. Bu durum öğretmen kılavuz kitaplarının olumlu bir yönüdür.

Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğretmenlik bilgi ve becerileri yeterli olmamaktadır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ve meslekte tecrübeli olan öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, yeni yaklaşım ve yöntemleri uygulayabilmeleri, yeni yaklaşım ve yöntemleri öğrenebilmeleri için bu konularda bilgi veren kitaplara ihtiyaçları vardır (Ceyhan & Yiğit, 2003: 68). Her hangi bir sınıf için hazırlanmış bir ders kitabı ile birlikte öğretmenlerin etkili öğretim ortamı düzenlemede kullanabilecekleri öğretmen kılavuz kitapları da hazırlanmalıdır (Yangın, 2005. 58). Etkili öğretim ortamının sağlanmasında ders ve öğrenci çalışma kitabının verimli bir şekilde kullanılması önemli bir yer tutmaktadır. Ders ve öğrenci çalışma kitabının verimli bir şekilde kullanılmasında öğretmen kılavuz kitabının öğretmenlere yeterli rehberliği yapması gerekmektedir. Bu durumu belirlemek için “*Ders ve öğrenci çalışma kitabının daha verimli kullanılmasına ait açıklamalar yeterlidir.*” şeklinde ifade edilen maddenin ortalaması 3.17 ile “kararsızım” düzeyindedir. Bu durum öğretmen kılavuz kitapları için olumsuz bir durumdur. Öğretmen kılavuz kitaplarının bu özelliği taşıyıcı şekilde hazırlanması gerekmektedir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içerik niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıflar, sınıf mevcutları ve mesleğine esas mezun olduğu okullara göre incelenmiştir.

Tablo 19
Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yılına Göre
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	ss
1-7 yıl	41	72.39	11.72
8-13 yıl	144	74.36	13.36
14-20 yıl	57	73.19	11.46
21-27 yıl	35	73.20	14.96
28 yıl ve üzeri	45	74.13	14.59
Toplam	322	73.75	13.15

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının içerik niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Öğretmenlerin kıdem grup ortalamaları birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ders kitabının içerik bölümünde bulunan 24 maddeye ilişkin belirtilen görüşlerin en yüksek ortalaması 120 olabilir. Ancak sınıf öğretmenlerinin kıdem yılı grup ortalaması 73.75 dir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içeriğinin niteliği ile ilgili “katılıyorum” puan aralığının (72.01 – 96.00) alt sınırına yakın düzeyde görüş bildirdikleri anlamına gelmektedir. En düşük ortalama 1- 7 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde görülmektedir. Bunun nedeni olarak eğitim fakültelerinde 2000 – 2001 öğretim yılından itibaren son sınıflara “Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi ” dersinin konulması, yapılandırmacı öğrenme anlayışı üzerinde daha yoğun olarak çalışılması ile bu gruptaki öğretmenlerin hem kitap inceleme konusunda hem de yapılandırmacılık hakkındaki bilgilerinin diğer kıdem yılı gruplarındaki öğretmenlere göre daha fazla olması gösterilebilir. Fakat genel ortalamanın düşük çıkmasının nedeni olarak matematik ders kitapları hazırlanırken yapılandırmacı öğrenme anlayışının temel ilkelerine, ders sunum aşamasına, yöntem ve tekniklerine dikkat edilmediği söylenebilir.

Tablo 20
Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına
Göre Karşılaştırılması

Kıdem	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	164.46	4	41.17	.24	.92
Gruplar içi	55352.66	317	174.61		
Toplam	55517.12	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .92 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 21
Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara
Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
1. sınıf	65	74.97	11.20
2. sınıf	62	70.32	14.33
3. sınıf	73	73.22	13.15
4. sınıf	69	73.55	14.23
5. sınıf	53	77.22	11.80
Toplam	322	73.75	13.15

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıflara göre matematik ders kitaplarının içerik niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Ortalamalara bakıldığında 1. ve 5. sınıf öğretmenlerinin kitapların içerik niteliği hakkındaki görüşleri 2,3 ve 4. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre kısmen daha olumludur. Bunun nedeni 1. sınıf matematik kitaplarında oyuna yönelik etkinliklere

daha fazla yer verilmesi ve öğrencilerin eski programa göre yazılmış ders kitaplarını hiç kullanmadan yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla uygun yazıldığı kabul edilen kitaplarla karşılaşmaları; 5. sınıflarda ise eski matematik programında yer alan bazı konuların yeni programda yer verilmemesi ya da diğer sınıflara oranla daha fazla sadeleştirilmiş olması gösterilebilir.

Tablo 22

Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıflar	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	1488.78	4	372.20	2.18	.07
Gruplar içi	54028.34	317	170.44		
Toplam	55517.12	321			

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .07 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 23

Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	ss
24 ve altı	68	78.96	13.98
25–34 arası	164	73.49	12.29
35–44 arası	76	70.87	12.27
45 ve üstü	14	67.00	16.17
Toplam	322	73.75	13.15

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının içerik niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Tablo incelendiğinde en yüksek ortalamanın 78.96 ile 24 ve altında öğrenci mevcudu olan sınıf öğretmenlerine, en düşük ortalamanın ise 67.00 ile 45 ve üzerinde öğrenci mevcudu bulunan sınıf öğretmenlere ait olduğu ayrıca ortalamanın en az mevcuttan en fazla mevcuda gittikçe azaldığı gözükmektedir. Ders kitaplarında kazanımların etkinlikler yolu ile kazandırılmasına ağırlık verilmiştir. Sınıf mevcudu artıkça etkinliklerin uygulama ve değerlendirme sürecinin, niteliğini düşürürken uygulama süresini ise arttırmaktadır. Bu durum fazla mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içerik niteliğine karşı olumsuz görüş bildirmesine neden olabilir. Ayrıca sınıf mevcudu fazla olan öğretmenlerin kitaplarda sunulan yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem, teknik ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarını sınıflarında tam olarak uygulayamadıkları gösterilebilir.

Tablo 24
Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına
Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3122.57	3	1040.86	6.31	.00
Gruplar içi	52394.55	318	164.76		
Toplam	55517.12	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .00 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 25
Sınıf Mevcutlarına Göre Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşler
Arasındaki Fark (Scheffe Testi)

Sınıf Mevcutları	45 ve üstü	35-44 arası	25-34 arası	24 ve altı
45 ve üstü				
35-44 arası	3.86			
25-34 arası	6.49	2.62		
24 ve altı	11.85*	8.08*	5.46*	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 24 ve altı sınıf mevcuduna sahip sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile diğer gruplardaki öğretmenlerin görüşleri arasında kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuca göre yapılandırmacı öğrenme anlayışının uygulanacağı sınıflardaki öğrenci mevcutlarının 24 ve altında olmasına dikkat edilmelidir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun olarak hazırlanan ders ve öğrenci çalışma kitaplarının verimli bir şekilde kullanılabilmesi için sınıf mevcutlarının 24 ve altında düzenlenmesi uygun olacaktır.

Tablo 26
Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun
Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	n	\bar{X}	ss
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	60	72.05	10.64
Eğitim Yüksek Okulu	58	74.50	13.35
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	74.26	16.75
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	76.81	10.22
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lisans Programı	118	73.17	13.07
Toplam	322	73.75	13.15

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının içerik niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları olan değerler verilmiştir. Tablo incelendiğinde en yüksek ortalamanın 76.81 ile Eğitim

Fakültesi Branş Öğretmenliği aralığında iken en düşük ortalamanın 72.05 ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği aralığında olduğu görülmektedir. İçerik ile ilgili kıdem yıllarına göre alınan görüşlerde 1-7 kıdem aralığındaki öğretmenler en düşük ortalamaya sahipti. Sınıf öğretmenlerinin mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre görüşleri kıdem yıllarına göre verdikleri görüşler ile paralellik göstermektedir. Her iki bölümde de 1-7 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı mezunu öğretmenler en düşük ortalamaya sahiptir. Bunun nedeni olarak eğitim fakültelerinde 2000 – 2001 öğretim yılından itibaren son sınıflara “Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi ” dersinin konulması, yapılandırmacı öğrenme anlayışı üzerinde daha yoğun olarak çalışılması ile bu gruptaki öğretmenlerin hem kitap inceleme konusunda hem de yapılandırmacılık hakkındaki bilgilerinin diğer kıdem yılı gruplarındaki öğretmenlere göre daha fazla olması gösterilebilir.

Tablo 27

Ders Kitabının İçerik Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	559.91	4	139.98	.80	.52
Gruplar içi	54957.21	317	173.37		
Toplam	55517.12	321			

*p< 0.05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .52 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının içerik nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıflar, sınıf mevcutları ve mesleğine esas mezun olduğu okullara göre incelenmiştir.

Tablo 28

Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	ss
1-7 yıl	41	19.32	3.30
8-13 yıl	144	19.31	3.68
14-20 yıl	57	19.93	3.84
21-27 yıl	35	18.37	3.53
28 yıl ve üzeri	45	18.58	3.95
Toplam	322	19.22	3.69

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Grup ortalamaları birbirine yakın olup, toplam ortalamanın 19.22 olduğu görülmektedir. Bu bölümde bulunan 6 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 30 dur. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 19.22 dir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatımları ile ilgili olarak “katılıyorum” puan aralığının (18.01–24.00) alt sınırına yakın düzeyde görüş bildirdikleri anlamına gelmektedir. En düşük ortalamalar 18.37 ile “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren 21–27 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ve 18.58 ile “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren 28 yıl ve üzeri kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine aittir. Bunun sebebi olarak bu kıdemlere sahip sınıf öğretmenlerinin uzun yıllar görsellerin ve şimdiki basım tekniklerinin yeterince kullanılmadığı anlatım yönü ağır basan matematik ders kitaplarını kullanmaları gösterilebilir.

Tablo 29
Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına
Göre Karşılaştırılması

Kıdem	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	74.10	4	18.53	1.36	.25
Gruplar içi	4306.68	317	13.59		
Toplam	4380.78	322			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .25 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 30
Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu
Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
1. sınıf	65	19.74	3.47
2. sınıf	62	19.26	3.99
3. sınıf	73	18.38	3.11
4. sınıf	69	18.64	4.31
5. sınıf	53	20.43	3.13
Toplam	322	19.22	3.69

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıflara göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. En düşük ortalama 18.38 ile “katılıyorum” puan aralığında görüş bildiren

3. sınıf öğretmenlerine aittir. En yüksek ortalama ise 20.43 ile “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren 5. sınıf öğretmenlerine aittir.

Tablo 31

Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıflar	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	170.14	4	42.53	3.20	.01
Gruplar içi	4210.65	317	13.28		
Toplam	4380.78	322			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .01 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 32

Öğretmeni Olunan Sınıflara Göre Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (Scheffe Testi)

Sınıflar	3	4	2	1	5
3					
4	.25				
2	.87	.82			
1	1.35	1.10	.48		
5	2.05*	1.80	1.17	.70	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 3. ve 5. sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden kaynaklandığı görülmektedir. 5.sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarına karşı görüşleri 3. sınıf öğretmenlerine göre daha olumludur.

Tablo 33

Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	ss
24 ve altı	68	19.90	4.12
25–34 arası	164	19.15	3.49
35–44 arası	76	19.11	3.76
45 ve üstü	14	17.29	3.03
Toplam	322	19.22	3.69

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. En yüksek ortalamanın 19.90 ile “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren 24 ve altında mevcudu bulunan sınıf öğretmenlerine ait olduğu ve sınıf mevcutları arttıkça ortalamanın azaldığı görülmektedir. Ders kitaplarında bilginin etkinlikler yolu ile kazandırılmasına ağırlık verilmiştir. Sınıf mevcudu arttıkça etkinliklerin uygulama ve değerlendirme sürecinin, niteliğini düşürürken uygulama süresini ise arttırmaktadır. Bu durum fazla mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliğine karşı olumsuz görüş bildirmesine neden olabilir. Mevcudu az olan sınıflarda yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem, teknik ve etkinliklerin tam olarak uygulanabilmesi 24 ve altında mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarına karşı daha olumlu yaklaşımlarını sağlamıştır.

Tablo 34
Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına
Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	85.30	3	28.43	2.10	.10
Gruplar içi	4295.48	318	13.50		
Toplam	4380.78	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitapları kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .10 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 35
Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas
Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	n	\bar{X}	ss
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	60	20.03	3.27
Eğitim Yüksek Okulu	58	19.27	3.96
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	18.59	3.93
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	19.37	3.54
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lisans Programı	118	19.02	3.72
Toplam	322	19.22	3.69

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Tablo incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı mezunlarına aittir. Bunun nedeni olarak, öğrenci merkezli eğitime son yıllarda daha

fazla önem verilmesi, kaynakların bu konuyu ön plana çıkarması yeni mezun olan öğretmenlerde bu yönde bir eğilimin oluşmasına neden olduğu söylenebilir.

Tablo 36

**Ders Kitabının Dil ve Anlatım Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas
Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması**

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	66.76	4	16.69	1.23	.30
Gruplar içi	4314.02	317	13.61		
Toplam	4380.78	322			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleklerine esas mezun oldukları okula göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .30 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıflar, sınıf mevcutları ve mesleğine esas mezun olduğu okullara göre incelenmiştir.

Tablo 37
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına
Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	ss
1-7 yıl	41	30.88	6.50
8-13 yıl	144	33.24	6.14
14-20 yıl	57	32.81	6.90
21-27 yıl	35	32.26	7.64
28 yıl ve üzeri	45	31.20	7.15
Toplam	322	32.47	6.66

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Grup ortalamaları birbirine yakın olup, toplam ortalamanın 32.47 olduğu görülmektedir. Bu bölümde bulunan 10 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 50 dir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 32.47 tür. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatımları ile ilgili olarak “katılıyorum” puan aralığının (30.01–40.00) alt sınırına yakın düzeyinde görüş bildirdiklerini açıklamaktadır. En düşük ortalama 30.88 ile 1-7yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine aittir.

Tablo 38
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına
Göre Karşılaştırılması

Kıdem	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	269.06	4	67.27	1.53	.20
Gruplar içi	13985.13	317	44.12		
Toplam	14254.19	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi

sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .20 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 39

Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
1. sınıf	65	33.29	6.27
2. sınıf	62	32.10	8.24
3. sınıf	73	31.53	5.29
4. sınıf	69	31.36	7.28
5. sınıf	53	34.62	5.43
Toplam	322	32.47	6.66

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıflara göre matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. En yüksek ortalama 34.62 ile “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren 5. sınıf öğretmenlerine aittir. Bunun sebebi 2005–2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan ilköğretim matematik programındaki 5. sınıf matematik programının önceki programa ve diğer sınıflara oranla içerik olarak daha fazla sadeleştirilmesi kitap içersinde görsellerin daha fazla kullanılmasını sağlamıştır. Görsellere daha fazla yer verilmesi görsellerin niteliklerini ve çeşitlerini artırmaktadır. Bu durum 5. sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliğine ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Tablo 40
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıflar	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	446.77	4	111.69	2.56	.04
Gruplar içi	13807.43	317	43.56		
Toplam	14254.19	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .04 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için LCD testi yapılmıştır.

Tablo 41
Öğretmeni Olunan Sınıflara Göre Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi)

Sınıflar	4	3	2	1	5
4					
3	.17				
2	.73	.56			
1	1.93	1.75	1.20		
5	3.26*	3.08*	2.52*	1.33	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 5. sınıf öğretmenleri ile 4, 3 ve 2. sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında kaynaklandığı görülmektedir. 5. sınıf öğretmenleri ile 1. sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri ile ilgili görüşlerinin birbirine yakın olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum dil-anlatım,

içerik ve ölçme ve değerlendirme bölümlerinde bulunan sonuçları da desteklemektedir.

Tablo 42

Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	Ss
24 ve altı	68	34.72	6.08
25–34 arası	164	32.18	6.76
35–44 arası	76	32.18	6.47
45 ve üstü	14	26.43	4.94
Toplam	322	32.47	6.66

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının görsel düzen hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamanın 24 ve altında mevcudu bulunan sınıf öğretmenlerine ait olduğu, sınıf mevcudu arttıkça ortalamanın azaldığı görülmektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ders kitaplarında görsel düzen çok önemli bir boyuttur. Mevcudu az olan sınıflarda yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem, teknik ve etkinliklerin tam olarak uygulanabilmesi bu aralıktaki sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarına karşı daha olumlu yaklaşımlarını sağlamıştır. Sınıf mevcudunun artması etkinliklerin uygulama ve değerlendirme sürecinin, niteliğini düşürürken uygulama süresini ise arttırmaktadır. Bu durum fazla mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliğine karşı olumsuz görüş bildirmesine neden olabilir. Bu sonuç araştırmanın diğer alt problemlerinin sınıf mevcudu ile ilgili yapılan diğer karşılaştırma sonuçlarını da desteklemektedir.

Tablo 43
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	875.14	3	291.71	6.93	.00
Gruplar içi	13379.05	318	42.07		
Toplam	14254.19	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .00 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır.

Tablo 44
Sınıf Mevcutlarına Göre Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (Scheffe Testi)

Sınıf Mevcudu	45 ve üstü	35-44 arası	25-34 arası	24 ve altı
45 ve üstü				
35-44 arası	5.75*			
25-34 arası	5.75*	.00		
24 ve altı	8.29*	2.54	2.54	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 45 ve üstü mevcuda sahip sınıf öğretmenleri ile diğer gruplarda bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında kaynaklandığı, sınıf mevcutları azaldıkça farkın arttığı görülmektedir.

Tablo 45
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas
Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	n	\bar{X}	ss
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	60	32.33	5.74
Eğitim Yüksek Okulu	58	31.84	7.04
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	32.11	8.05
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	33.00	5.97
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lisans Programı	118	32.86	6.47
Toplam	322	32.47	6.66

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Tablo incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu gözükmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği hakkındaki görüşlerinin birbirine yakın olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 46
Ders Kitabının Görsel Düzen Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas
Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	58.09	4	14.52	.32	.86
Gruplar içi	14196.10	317	44.78		
Toplam	14254.19	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleklerine esas mezun oldukları okula göre matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt

problem için anlamlılık düzeyi .86 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıflar, sınıf mevcutları ve mesleğine esas mezun olduğu okullara göre incelenmiştir.

Tablo 47

Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	ss
1-7 yıl	41	22.73	4.95
8-13 yıl	144	25.60	6.40
14-20 yıl	57	26.30	6.34
21-27 yıl	35	26.17	6.62
28 yıl ve üzeri	45	27.47	6.62
Toplam	322	25.68	6.37

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Bu bölümde bulunan 9 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 45 dir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 25.68 tür. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdiklerini açıklamaktadır. En düşük ortalama 22.73 ile 1-7 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine aittir. 1- 7 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin matematik ders kitaplarında bulunan ölçme – değerlendirme

çalışmalarının yapılandırmacı eğitim etkinliklerine uygunluğuna “kararsızım” düzeyinde katılmaktadırlar. En yüksek ortalama ise 27.24 ile 28 yıl üzeri kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine aittir. Öğretim süreci sonunda değil süreç boyunca çeşitli etkinliklerle yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmaları uzun yıllar geleneksel ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapan bu öğretmenlerin ilgisini daha fazla çektiği söylenebilir. Geleneksel yaklaşıma göre hazırlanan ders kitaplarında ölçme ve değerlendirme çalışmaları genellikle konu sonlarında yer almakta ve bu çalışmaların çeşitliliği yeterli değildi. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında ölçme ve değerlendirme çalışmalarında ürün değil süreç değerlendirilir. (Deryakulu 2001, Durmuş 2001, Yurdakul 2005, Şaşan 2002, Duatepe vd 2005). Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretimin ortasında ve sonunda değil ve yalnızca sınavla yapılmamalıdır. Bu çalışmalar öğretim süreci boyunca tartışma, gözlem, görüşme, proje ödevleri, portfolyo ve performans çalışmaları gibi etkinliklerle yapılmalıdır. Tablo incelendiğinde kıdem arttıkça ortalamanın yükseldiği, kıdem azaldıkça ortalamanın düştüğü görülmektedir. En düşük ortalama 1–7 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine aittir. 1–7 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği ile ilgili “kararsızım” puan aralığının (18.01 – 27.00) alt sınırına yakın düzeyde görüş bildirmişlerdir. Bu gruptaki öğretmenlerin işbirlikli öğrenme, çoklu zeka, proje tabanlı öğrenme, problem tabanlı öğrenme, öğrenci merkezli eğitim vb gibi yeni öğretim yöntemleri ve yapılandırmacı öğrenme anlayışını içerisinde bulunduran formasyon eğitimi aldıkları dikkate alınırca çıkan sonuca göre ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliklerinin ve çeşitliliğinin artırılması gerekmektedir.

Tablo 48

Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması

Kıdem	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	531.10	4	132.78	3.37	.10
Gruplar içi	12508.59	317	39.46		
Toplam	13039.69	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .10 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, kıdemlerine göre matematik ders kitaplarının ölçme değerlendirme niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 49

Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
1. sınıf	65	27.48	6.36
2. sınıf	62	24.98	7.37
3. sınıf	73	24.58	6.29
4. sınıf	69	24.26	5.54
5. sınıf	53	27.68	5.42
Toplam	322	25.68	6.37

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıflara göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları olan değerler verilmiştir. En yüksek ortalamaların 27.48 ve 27.68 ile “katılıyorum” düzeyinde görüş bildiren 1. ve 5. sınıf öğretmenlerine aittir. Diğer sınıflara bakıldığında ortalamalarının birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak 1. sınıf ders kitaplarında daha çeşitli, oyuna yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmaları ile bu çalışmalarda daha nitelikli görsellerin kullanılması gösterilebilir. Önceki 5. sınıf matematik programının yoğunluğundan dolayı ders kitapları içerisinde ölçme ve değerlendirme bölümüne yönelik çeşitliliğe yeterince yer verilemiyordu. Özellikle 5. sınıf konularının 2005 yılında yayınlanan yeni programla birlikte sadeleştirilmesi kitaplardaki ölçme ve değerlendirme bölümüne ve çeşitliliğine daha fazla yer verilmesine neden olmuştur. Bu durumunun, sınıf öğretmenlerinin görüşlerini etkilediği söylenebilir.

Tablo 50
Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin
Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıflar	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	679.80	4	169.95	4.36	.00
Gruplar içi	12359.89	317	38.99		
Toplam	13039.69	321			

*p<.05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .00 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıfa göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için LSD testi yapılmıştır.

Tablo 51
Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme
Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi)

Sınıflar	4	3	2	1	5
4					
3	.31				
2	.72	.41			
1	3.22*	2.90*	2.49*		
5	3.41	3.10*	2.69*	.20	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 1. ve 5. sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile diğer gruptaki öğretmenlerin görüşleri arasında kaynaklandığı görülmektedir. 1. ve 5. sınıf öğretmenlerinin kitapların ölçme değerlendirme niteliği hakkındaki görüşleri 2,3 ve 4. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre daha olumludur.

Tablo 52
Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf
Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	ss
24 ve altı	68	27.43	6.94
25–34 arası	164	25.26	6.28
35–44 arası	76	25.58	6.14
45 ve üstü	14	22.71	3.81
Toplam	322	25.68	6.37

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları olan değerler verilmiştir. Ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamanın 27.43 ile 24 ve altında mevcudu bulunan sınıf öğretmenlerine ait olduğu, sınıf mevcudu arttıkça ortalamanın azaldığı görülmektedir. Mevcudu az olan sınıflarda yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem, teknik ve etkinliklerin tam olarak uygulanabilmesi bu aralıktaki sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarına karşı daha olumlu yaklaşımlarını sağlamıştır.

Tablo 53
Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf
Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	359.95	3	119.98	3.00	.03
Gruplar içi	12679.74	318	39.87		
Toplam	13039.69	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitapları kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .03 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf

öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için LSD testi yapılmıştır.

Tablo 54
Sınıf Mevcutlarına Göre Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi)

Sınıf Mevcutları	45 ve üstü	35-44 arası	25-34 arası	24 ve altı
45 ve üstü				
35-44 arası	2.86			
25-34 arası	2.54	-.31		
24 ve altı	4.71*	1.84	2.16*	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 24 ve altı mevcuda sahip sınıf öğretmenleri ile 45 ve üstü ve 25-34 arası mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuç içerik ve görsel düzen bölümlerinde çıkan sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Tablo 55
Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	n	\bar{X}	ss
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	60	25.63	5.82
Eğitim Yüksek Okulu	58	25.22	5.67
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	26.44	7.10
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	26.53	5.46
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lisans Programı	118	25.35	6.87
Toplam	322	25.68	6.37

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları olan değerler verilmiştir. Tablo incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu gözükmemektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği hakkındaki görüşlerinin birbirine yakın olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 56

Ders Kitabının Ölçme ve Değerlendirme Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	79.32	4	19.83	.49	.75
Gruplar içi	12960.37	317	40.88		
Toplam	13039.69	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleklerine esas mezun oldukları okula göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .75 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıflar, sınıf mevcutları ve mesleğine esas mezun olduğu okullara göre incelenmiştir.

Tablo 57
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	ss
1-7 yıl	41	34.27	5.75
8-13 yıl	144	37.76	7.30
14-20 yıl	57	37.54	8.14
21-27 yıl	35	38.77	9.17
28 yıl ve üzeri	45	37.38	8.19
Toplam	322	37.34	7.68

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Grup ortalamaları birbirine yakın olup, toplam ortalamanın 37.34 olduğu görülmektedir. Bu bölümde bulunan 13 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 65 dir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 37.34 dur. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri anlamına gelmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım ve ders kitabı inceleme gibi konularda daha fazla bilgiye sahip olan 1–7 yıl kıdemdeki sınıf öğretmenleri en düşük ortalama olan 34.27 ‘e sahiptir.

Tablo 58
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına Göre Karşılaştırılması

Kıdem	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	486.87	4	121.72	2.09	.08
Gruplar içi	18454.91	317	58.22		
Toplam	18941.78	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları

verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .08 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 59
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
1. sınıf	65	38.08	6.80
2. sınıf	62	36.18	8.92
3. sınıf	73	36.71	8.55
4. sınıf	69	37.09	7.13
5. sınıf	53	38.96	6.37
Toplam	322	37.34	7.68

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıflara göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Genel olarak bakıldığında ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama 38.96 ile “kararsızım” düzeyinde görüş bildiren 5. sınıf öğretmenlerine aittir. Bunun sebebi olarak 5. sınıf matematik programının hafifletilmesi sonucu öğrenci çalışma kitapların da daha oyuna yönelik etkinliklerin, bu etkinlikleri destekleyen çeşitli görsellerin ve öğrencilerin rahatlıkla anlayabileceği basit bir anlatım dilinin kullanılması gösterilebilir.

Tablo 60
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıflar	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	291.75	4	72.94	1.24	.29
Gruplar içi	18650.03	317	58.83		
Toplam	18941.78	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .29 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 61
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	ss
24 ve altı	68	39.37	7.44
25–34 arası	164	36.51	7.52
35–44 arası	76	37.34	7.85
45 ve üstü	14	34.14	7.17
Toplam	322	37.34	7.68

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamanın 24 ve altında mevcudu bulunan sınıf öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Mevcudu 24 ve altında olan sınıf öğretmenleri öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri için “katılıyorum” düzeyinde

görüş bildirirken, mevcudu 45 ve üzerinde olan sınıf öğretmenleri “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğrenci çalışma kitaplarında bilgilerin tekrarına yönelik etkinliklere ağırlık verilmiştir. Sınıf mevcudu artıkça etkinliklerin uygulama ve değerlendirme sürecinin, niteliğini düşürürken uygulama süresini ise arttırmaktadır. Bu durum fazla mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliklerine karşı olumsuz görüş bildirmesine neden olabilir. Mevcudu az olan sınıflarda yapılandırmacı yaklaşıma uygun yöntem, teknik ve etkinliklerin tam olarak uygulanabilmesi 24 ve altında mevcuda sahip sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarına karşı daha olumlu yaklaşımlarını sağlamıştır.

Tablo 62

Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	726.04	3	242.01	4.23	.01
Gruplar içi	18215.74	318	57.28		
Toplam	18941.78	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .01 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik öğrenci çalışma kitapların nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için LSD testi yapılmıştır.

Tablo 63
Sınıf Mevcutlarına Göre Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşler
Arasındaki Fark (LSD Testi)

Sınıf Mevcutları	45 ve üstü	25–34 arası	35–44 arası	24 ve altı
45 ve üstü				
25-34 arası	2.37			
35–44 arası	3.20	.83		
24 ve altı	5.83*	3.46*	2.62*	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 24 ve altı mevcuda sahip sınıf öğretmenleri ile diğer gruplarda bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuç ders kitabının ölçme ve değerlendirme, içerik ve görsel düzen bölümlerinde çıkan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre öğretim yapılan sınıfların araştırmada çıkan bu sonuç dikkate alınarak düzenlenmesi faydalı olacaktır.

Tablo 64
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun
Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	n	\bar{X}	ss
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	60	37.52	6.78
Eğitim Yüksek Okulu	58	37.24	6.54
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	37.67	9.52
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	37.40	5.85
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lisans Programı	118	37.12	8.22
Toplam	322	37.34	7.68

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Tablo incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu gözükmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula

göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin birbirine yakın olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 65
Öğrenci Çalışma Kitabının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	14.12	4	3.53	.06	.99
Gruplar içi	18927.66	317	59.71		
Toplam	18941.78	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleklerine esas mezun oldukları okula göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .99 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

7. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar sınıf öğretmenlerinin kıdemleri, öğretmeni oldukları sınıflar, sınıf mevcutları ve mesleğine esas mezun olduğu okullara göre incelenmiştir.

Tablo 66
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına
Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Kıdem Yılı	n	\bar{X}	ss
1-7 yıl	41	31.98	6.06
8-13 yıl	144	33.49	7.35
14-20 yıl	57	34.09	7.01
21-27 yıl	35	34.86	7.57
28 yıl ve üzeri	45	32.93	6.57
Toplam	322	33.47	7.06

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Grup ortalamaları birbirine yakın olup, toplam ortalamanın 33.47 olduğu görülmektedir. Bu bölümde bulunan 12 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 60 dir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 33.91 dur. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 67
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Kıdem Yıllarına
Göre Karşılaştırılması

Kıdem	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	193.65	4	48.41	0.97	.42
Gruplar içi	15794.60	317	49.83		
Toplam	15988.25	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .42 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 68
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Ortalamaları ve Standart Sapmalar

Sınıflar	n	\bar{X}	ss
1. sınıf	65	34.95	5.81
2. sınıf	62	33.65	8.15
3. sınıf	73	33.33	7.89
4. sınıf	69	32.40	6.72
5. sınıf	53	34.20	6.06
Toplam	322	33.47	7.06

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni olduğu sınıflara göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Genel olarak bakıldığında ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama 34.95 ile “kararsızım” düzeyinde görüş bildiren 1. sınıf öğretmenlerine aittir.

Tablo 69
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Öğretmeni Olduğu Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Sınıflar	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	293.73	4	73.43	1.48	.21
Gruplar içi	15694.52	317	49.51		
Toplam	15988.25	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .21 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin öğretmeni oldukları sınıflara göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 70
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Sınıf Mevcudu	n	\bar{X}	ss
24 ve altı	68	35.93	6.46
25–34 arası	164	33.39	7.12
35–44 arası	76	31.82	7.03
45 ve üstü	14	31.50	6.50
Toplam	322	33.47	7.05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin ortalamaları verilmiştir. Ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamanın 24 ve altında mevcudu bulunan sınıf öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Mevcudu 24 ve altında olan sınıf

öğretmenleri matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri için “kararsızım” düzeyinde görüş bildirirken, mevcudu 45 ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ve sınıf mevcutları arttıkça ortalamaların düştüğü görülmektedir. Bu durum matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme, görsel düzen, dil ve anlatım, içerik bölümleri ve öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili sınıf mevcutlarına göre yapılan karşılaştırmalarla paralellik göstermektedir.

Tablo 71
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcutlarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf Mevcudu	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	673.67	3	224.56	4.66	.00
Gruplar içi	15314.58	318	48.16		
Toplam	15988.25	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .00 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf mevcutlarına göre matematik öğretmen kılavuz kitapların nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için LSD testi yapılmıştır.

Tablo 72
Sınıf Mevcutlarına Göre Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin
Görüşler Arasındaki Fark (LSD Testi)

Sınıf Mevcutları	45 ve üstü	35-44 arası	25-34 arası	24 ve altı
45 ve üstü				
35-44 arası	0.32			
25-34 arası	1.89	1.57		
24 ve altı	4.43*	4.11*	2.54*	

Tablo incelendiğinde anlamlı farkın 24 ve altı mevcuda sahip sınıf öğretmenleri ile diğer gruplarda bulunan sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında kaynaklandığı görülmektedir.

Tablo 73
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas
Mezun Olduğu Okula Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	n	\bar{X}	ss
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	60	33.13	6.18
Eğitim Yüksek Okulu	58	33.62	4.89
İki Yıllık Eğitim Enstitüsü	54	33.81	7.88
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	32	33.19	7.36
Eğitim Fakültesi Dışındaki Lisans Programı	118	33.49	7.93
Toplam	234	33.47	7.06

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin ortalamaları olan değerler verilmiştir. Tablo incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın olduğu gözükmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin birbirine yakın olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 74
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Mesleğine Esas
Mezun Olduğu Okula Göre Karşılaştırılması

Mesleğine Esas Mezun Olduğu Okul	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	17.15	4	4.29	.09	.99
Gruplar içi	15971.10	317	50.38		
Toplam	15988.25	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin, mesleklerine esas mezun oldukları okula göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlerinin karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık düzeyi .99 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, mesleğine esas mezun olduğu okula göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

8. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri yayınevlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ait maddelere verilen cevaplar, sınıf öğretmenlerinin kullandıkları matematik ders kitaplarının yayınevlerine göre incelenmiştir.

Tablo 75
Ders Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yaynevlerine Göre
Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yaynevleri	n	\bar{X}	ss
X Yayınları	65	155.48	24.50
Y Yayınları	62	146.66	29.87
Z Yayınları	73	147.71	23.50
T Yayınları	122	153.09	24.83
Toplam	322	151.11	25.64

Tabloda sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin yaynevlerine göre ortalamaları verilmiştir. Bu bölümde bulunan 49 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 245 dir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 151.11 dir. En yüksek ortalama 155.48 ile X yayınlarına, en düşük ortalama ise 146.66 ile Y yayınlarına aittir. Sınıf öğretmenleri Y ve Z yaynevlerine ait matematik ders kitaplarının nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirirken, X ve T yaynevlerine ait matematik ders kitaplarının nitelikleri ile ilgili genel olarak “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 76
Ders Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yaynevlerine
Göre Karşılaştırılması

Yaynevleri	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3787.68	3	1262.56	1.94	.12
Gruplar içi	207243.07	318	651.71		
Toplam	211030.75	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının niteliği hakkındaki

görüşlerinin yayınevlerine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .12 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin yayınevlerine göre matematik ders kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

9. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri yayınevlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme ait maddelere verilen cevaplar, sınıf öğretmenlerinin kullandıkları matematik öğrenci çalışma kitaplarının yayınevlerine göre incelenmiştir.

Tablo 77

Öğrenci Çalışma Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınevlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yayınevleri	n	\bar{X}	ss
X Yayınları	65	38.08	6.80
Y Yayınları	62	36.18	8.92
Z Yayınları	73	36.71	8.55
T Yayınları	122	37.90	6.85
Toplam	322	37.34	7.68

Tabloda sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin yayınevlerine göre ortalamaları verilmiştir. Toplam ortalamanın 37.34 olduğu görülmektedir. Bu bölümde bulunan 13 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 65 tir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 37.34 tür. En yüksek ortalama 38.08 ile X yayınlarına, en düşük ortalama ise 36.18 ile Y yayınlarına aittir. Sınıf öğretmenleri tüm yayınevlerine ait matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 78
Öğrenci Çalışma Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınlarına Göre
Karşılaştırılması

Yayınları	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	188.33	3	62.11	1.05	.37
Gruplar içi	18755.44	318	58.98		
Toplam	18941.78	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin yayınlarına göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık değeri .37 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin yayınlarına göre matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

10. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onuncu alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri yayınlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir? ” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme ait maddelere verilen cevaplar, sınıf öğretmenlerinin kullandıkları matematik öğretmen kılavuz kitaplarının yayınlarına göre incelenmiştir.

Tablo 79
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınlarına
Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Yayınevi	n	\bar{X}	ss
X Yayınları	65	34.95	5.81
Y Yayınları	62	32.65	8.16
Z Yayınları	73	33.33	7.89
T Yayınları	122	33.19	6.48
Toplam	322	33.47	7.06

Tabloda sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin yayınlarına göre ortalamaları verilmiştir. Toplam ortalamanın 33.47 olduğu görülmektedir. Bu bölümde bulunan 12 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 60 dır. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 33.47 dir. En yüksek ortalama 34.95 ile X yayınlarına, en düşük ortalama ise 32.65 ile Y yayınlarına aittir. Sınıf öğretmenleri tüm yayınlarına ait matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 80
Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Niteliğine İlişkin Görüşlerin Yayınlarına
Göre Karşılaştırılması

Yayınevi	Kareler toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	196.42	3	65.47	1.32	.27
Gruplar içi	15791.83	318	49.66		
Toplam	15988.25	321			

*p< .05

Tabloda sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşlerinin yayınlarına göre karşılaştırıldığı varyans analizi

sonuçları verilmiştir. Yapılan işlem sonucunda bu alt problem için anlamlılık düzeyi .27 bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin yayınevlerine göre matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

11. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın onbirinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir? ” şeklinde ifade edilmiştir. “Kitapların Dağıtımında Karşılaşılan Sorunlar” bölümünde 10 sorun belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin belirtilen sorunlarla karşılaşma yüzdeleri tablo 81’ de verilmiştir.

Tablo 81

Sınıf Öğretmenlerinin Belirtilen Sorunlarla Karşılaşma Yüzdeleri

Sıralama	Yaşanan Sorunlar	f	%
1	Öğretmenlere ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının verilmemesi	80	25.84
2	Dağıtılan poşetlerde eksik kitapların çıkması	117	36.34
3	Nakil gelebilecek öğrenciler için kitap ayrılmaması	173	53.73
4	Aynı zümreye farklı yayınevlerine ait kitapların dağıtılması	26	8.07
5	Dağıtılan ders ve öğrenci kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının ait olduğu yayınevlerinin uyuşmaması	31	9.62
6	Öğretmen kılavuzlarının gecikmesi	125	38.82
7	Kitaplarla birlikte gönderilmesi gereken araç ve gereçlerin gönderilmemesi	182	56.52
8	Ders ve öğrenci çalışma kitaplarının ayrı ciltlerden oluşması	93	28.88
9	Dağıtılacak kitaplarla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması	212	65.84
10	Dağıtılacak kitapların ve kılavuzların önceden öğretmenlere tanıtılmaması	234	72.67

“*Dağıtılacak kitapların ve kılavuzların önceden öğretmenlere tanıtılmaması*” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan 322 sınıf öğretmeninden % 67.52’si, “*Dağıtılacak kitaplarla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması*” şeklinde belirtilen madde ise örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 65.84’ü tarafından, sorun olarak görülmüştür. Yapılan anket geliştirme aşamasında görüşleri alınan sınıf öğretmenleri, kitaplarla ilgili olarak görüşlerine başvurulmadığı, görüşlerine başvurulsa bile bu görüşlerin dikkate alınmadığını belirtmişlerdir.

“*Kitaplarla birlikte gönderilmesi gereken araç ve gereçlerin gönderilmemesi*” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 56.52’si tarafından, belirtilmiş bir sorundur. 2005 İlköğretim 1–5 sınıf matematik programının etkili olarak uygulanabilmesi için matematik kitap setleri ile birlikte; onluk taban blokları, birim küpler, kesir takımları, geometri tahtası, yüzdelik kareler, örüntü blokları, tangram, simetri tahtası, izometrik kâğıtlar vb. materyallerin kullanılması gerekmektedir.

“*Nakil gelebilecek öğrenciler için kitap ayrılmaması*” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 53.73’ü tarafından, belirtilmiş bir sorundur. Türkiye’de özellikle büyük şehirlere göç sürekli devam etmektedir. Ayrıca aileler göç dışında çeşitli sebeplerden dolayı da yer değiştirmektedir. Okullar bir sonraki eğitim – öğretim yılı için ihtiyaç duydukları kitap âdetini bildirirken 2. sınıftan itibaren içinde buldukları eğitim-öğretim yılındaki öğrenci sayılarını, 1. sınıfların ise tahmini kayıt sayılarını dikkate alarak Milli Eğitim Müdürlüklerine bildirmektedirler. Bir sonraki yılda okula gelebilecek veya gidebilecek öğrenci sayıları tam olarak bilinmemektedir. Bu durum okulları, öğretmenleri, öğrencileri ve velileri zor durumda bırakmaktadır.

“*Öğretmen kılavuzlarının gecikmesi*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 38.82’si tarafından, belirtilmiş bir sorundur. Kılavuzların gecikmesi öğretmenlerin konulara hâkimiyetini, kullanacağı yöntem ve teknikleri, ders süresi ve planlamasını, ders ve çalışma kitaplarının verimli bir şekilde

kullanılması etkileyebilir. Öğretmen kılavuz kitaplarının en geç öğrenci ders ve çalışma kitapları ile eş zamanlı olarak gönderilmesi gerekmektedir. Kılavuzların önceden gelmesi öğretmenlerin kılavuzları, ders ve öğrenci çalışma kitaplarını daha iyi tanınmasını, kullanacağı yöntem ve teknikleri belirlemesini; materyal planlaması ve hazırlaması gibi konularda öğretmenlere faydalar sağlayacaktır.

“*Dağıtılan poşetlerde eksik kitapların çıkması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 36.34’ ü tarafından belirtilmiş bir sorundur. Kitapların dağıtımı için Milli Eğitim Müdürlükleri özel şirketlerle anlaşmaktadır. Poşetleme işlemleri bu şirketlerde çalışan kişiler tarafından yapılmaktadır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin % 36.34’ ü gibi büyük bir oranı bu sorunu yaşamışlardır. Bu durum paketleme işini yapan kişilerin işlerini dikkatsiz ve düzensiz bir şekilde yaptıkları anlamına gelmektedir.

“*Ders ve öğrenci çalışma kitaplarının ayrı ciltlerden oluşması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 28.88’i tarafından, belirtilmiş bir sorundur. Okulların çoğunda öğrenciler için kişisel dolaplar bulunmamaktadır. Bu durum okulların bütçe ve fiziki ortamlarının da yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler kitapları taşımak zorunda kalmaktadır. Ders programları düşünüldüğünde bir öğrenci çalışma kitapları ile birlikte ortalama 8–10 kitap ve defterlerini taşımaktadır.

“*Öğretmenlere ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının verilmemesi*” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin, % 25.84’ü tarafından, belirtilmiş bir sorundur. 2007–2008 eğitim öğretim yılından önceki yıllarda okullara sadece öğrenci sayıları kadar kitap verilmesi planlanmış, öğretmenlere ders ve öğrenci çalışma kitabı verilmemiştir.. MEB 2007–2008 eğitim öğretim yılından itibaren öğretmenler de ders ve öğrenci çalışma kitabı verilmesi ile ilgili bir karar almıştır. Bu karara rağmen okullarda bu sorunun devam ettiği anlaşılmaktadır. İlköğretim okulu müdürlüklerinin öğretmen sayılarını dikkate alarak kitap istemesi gerekmektedir.

“*Dağıtılan ders ve öğrenci kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının ait olduğu yayınevlerinin uyuşmaması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 9.62’si tarafından, belirtilmiş bir sorundur. Böyle bir durum öğretmenlerin kullanacağı yöntem ve teknikleri, ders süresi ve planlamasını, ders ve çalışma kitaplarının verimli bir şekilde kullanılması etkileyebilir. Bu sorunun yüzdeliğinin az olması sorunun olumsuzluğunu düşürmemelidir. Aslında bu sorun diğer sorunlara oranla daha önemli bir sorundur. Dağıtım esnasında bir ilde aynı sınıf düzeyinde farklı yayınevlerinin matematik ders kitapları dağıtılabilmektedir. Bu durum dağıtımı yapan kişilerin ders ve öğrenci çalışma kitaplarının yayınevlerine dikkat etmeden kılavuz kitapları dağıtmasından kaynaklanmaktadır. Yayınevi, ders ve öğrenci çalışma kitapları ile uyuşmayan kılavuz kitaplar okul müdürlüklerinin Milli Eğitim Müdürlüğünü ve dağıtımı yapan firmaları uyarmaları ile değiştirilmelidir. Ayrıca dağıtımı yapan firmalarda çalışan kişilerin bu konuya dikkat etmesi gerekmektedir.

“*Aynı zümreye farklı yayınevlerine ait kitapların dağıtılması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 8.07’si tarafından, belirtilmiş bir sorundur. Aynı zümre içerisinde farklı yayınevlerine ait kitapların bulunması zümrenin koordinasyon içerisinde çalışamamasına, birlikteliğin ortak etkinliklerin yapılamamasına sebep olabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar, bu sonuçlarla ilgili olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bulgulara dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içerik, dil ve anlatım, görsel düzen, ölçme ve değerlendirme bölümleri; öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili görüşleri; bu görüşlerin öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre karşılaştırılmaları; ders kitaplarının dağıtımında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerden elde edilen sonuçlar sırasıyla verilmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları aşağıda sunulmuştur.

a) Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içerik niteliği ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları:

Sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.53 ile 3.30 arasında değişmekle birlikte genel ortalama 3.08 dir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri “katılmıyorum” ve “kararsızım” düzeyleri arasında değişmektedir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının içerikleri ile ilgili “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

b) Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları:

Sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.82 ile 3.62 arasında değişmekte olup genel ortalama 3.20 dir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri “kararsızım” ve “katılıyorum” düzeyleri arasında değişmektedir.

Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri ile ilgili “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

c) Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları:

Sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.82 ile 3.52 arasında değişmekte olup genel ortalama 3.25 dir. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri “kararsızım” ve “katılıyorum” düzeyleri arasında değişmektedir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri ile ilgili “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu bölüm içerik, dil ve anlatım, ölçme ve değerlendirme bölümleri içersinde en yüksek ortalamaya sahiptir.

d) Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları:

Sınıf öğretmenlerinin görüş ortalamaları 2.77 ile 3.02 arasında değişmekte olup genel ortalama 2.86 dir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu bölümün ortalamaları ders kitabının dil ve anlatım, içerik, ve görsel düzen bölüm ortalamaları ile karşılaştırıldığında en düşük ortalamaya sahiptir.

Ders kitabının içerik bölümü 3.08, dil ve anlatım bölümü 3.20, görsel düzen bölümü 3.25, ölçme ve değerlendirme bölümü 2.86 ortalamaya sahiptir. Ders kitabının genel ortalaması 3.10 olarak bulunmuştur. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitapları ile ilgili “kararsızım” düzeyinde görüşe sahip oldukları anlamına gelmektedir.

e) Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları:

Sınıf öğretmenlerinin maddelere ait görüş ortalamaları 2.32 ile 3.63 arasında değişmekte olup genel ortalama 2.64 tür. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri “katılmıyorum” ve “katılıyorum” düzeyleri arasında değişmektedir. Sınıf

öğretmenleri matematik öğrenci çalışma kitaplarının nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

f) Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili maddelere ait görüşlerinin sonuçları:

Sınıf öğretmenlerinin maddelere ait görüş ortalamaları 2.44 ile 3.17 arasında değişmekte olup genel ortalama 2.88 dir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin “katılmıyorum” ve “kararsızım” düzeyleri arasında değiştiği anlamına gelmektedir. Sınıf öğretmenleri matematik öğretmen kılavuz kitaplarının nitelikleri ile ilgili genel olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

2. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içeriği ile ilgili kişisel değişkenlerine göre görüşlerine ait sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içerik niteliğine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması 73.75 dir. Sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının içeriğinin niteliği ile ilgili “katılıyorum” puan aralığının (72.01 – 96.00) alt sınırına yakın düzeyde görüş bildirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının içeriği ile ilgili kıdem, öğretmeni oldukları sınıflar ve mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre yapılan karşılaştırmalarda görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamazken, sınıf mevcutlarına göre yapılan karşılaştırmada görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

3. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği ile ilgili kişisel değişkenlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliğine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması 19.22 dir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım nitelikleri ile ilgili olarak “katılıyorum” puan aralığının (18.01–24.00) alt sınırına yakın düzeyde görüş bildirdikleri anlamına gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının dil ve anlatım niteliği ile ilgili kıdem, sınıf mevcutları ve mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre yapılan karşılaştırmalarda görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamazken,

öğretmeni oldukları sınıflara göre yapılan karşılaştırmada görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği ile ilgili kişisel değişkenlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliğine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması 32.47 tür. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen nitelikleri ile ilgili olarak “katılıyorum” puan aralığının (30.01–40.00) alt sınırına yakın düzeyinde görüş bildirdiklerini açıklamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının görsel düzen niteliği ile ilgili kıdem ve mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre yapılan karşılaştırmalarda görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamazken, öğretmeni oldukları sınıflara ve sınıf mevcutları göre yapılan karşılaştırmada görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

5. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği ile ilgili kişisel değişkenlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliğine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması 25.68 tür. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdiklerini açıklamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme niteliği ile ilgili kıdem ve mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre yapılan karşılaştırmalarda görüşler arasında anlamlı bir fark bulunamazken, öğretmeni oldukları sınıflara ve sınıf mevcutları göre yapılan karşılaştırmada görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

6. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili kişisel değişkenlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliğine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması 37.34 dur. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili olarak “kararsızım” düzeyinde görüş

bildirdikleri anlamına gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili kıdem, öğretmeni buldukları sınıflar ve mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre yapılan karşılaştırmalarda görüşler arasında anlamlı bir fark bulunamazken, sınıf mevcutlarına göre yapılan karşılaştırmada görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

7. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili kişisel değişkenlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliğine ilişkin görüşlerinin genel ortalaması 33.91 dir. Bu durum, sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili olarak “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri anlamına gelmektedir. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili kıdem, öğretmeni buldukları sınıflar ve mesleklerine esas mezun oldukları okullara göre yapılan karşılaştırmalarda görüşler arasında anlamlı bir fark bulunamazken, sınıf mevcutlarına göre yapılan karşılaştırmada görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

8. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının niteliği ile ilgili yayınevlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının niteliğine ilişkin görüşlerinin yayınevlerine göre genel ortalaması 151.11 dir. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitaplarının niteliği ile ilgili yayınevlerine göre yapılan karşılaştırmalarda görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bölümde en düşük ortalamanın Y yayınlarına, en yüksek ortalamanın X yayınlarına ait olduğu sonucuna varılmıştır.

9. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili yayınevlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Bu bölümde bulunan 13 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 65 tir. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 37.34 tür. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğrenci çalışma kitaplarının niteliği ile ilgili yayınevlerine göre yapılan karşılaştırmalarda görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bölümde en

düşük ortalamanın Y yayınlarına, en yüksek ortalamanın X yayınlarına ait olduğu sonucuna varılmıştır.

10. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili yayınevlerine göre görüşlerine ait sonuçlar:

Bu bölümde bulunan 12 madde üzerinden alınabilecek en yüksek ortalama 60 dır. Ancak sınıf öğretmenlerinin grup ortalaması 33.47 dir. Sınıf öğretmenlerinin matematik öğretmen kılavuz kitaplarının niteliği ile ilgili yayınevlerine göre yapılan karşılaştırmalarda görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bölümde en düşük ortalamanın Y yayınlarına, en yüksek ortalamanın X yayınlarına ait olduğu sonucuna varılmıştır.

11. Sınıf öğretmenlerinin kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlarla ilgili görüşlerine ait sonuçlar:

“Dağıtılacak kitapların ve kılavuzların önceden öğretmenlere tanıtılmaması” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan 322 sınıf öğretmeninden % 72.67’si tarafından, *“Dağıtılacak kitaplarla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması”* şeklinde belirtilen madde ise örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 65.84’ü tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“Kitaplarla birlikte gönderilmesi gereken araç ve gereçlerin gönderilmemesi” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 56.52’si tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“Nakil gelebilecek öğrenciler için kitap ayrılmaması” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 53.73’ü tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“Öğretmen kılavuzlarının gecikmesi” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 38.82’ si tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“Dağıtılan poşetlerde eksik kitapların çıkması” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin 117’si tarafından, belirtilmiş bir sorundur. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin % 36.34’ ü gibi büyük bir oranı bu sorunu yaşamışlardır.

“*Ders ve öğrenci çalışma kitaplarının ayrı ciltlerden oluşması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 28.88’i tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“*Öğretmenlere ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının verilmemesi*” şeklinde belirtilen madde, örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin, % 25.84’ ü tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“*Dağıtılan ders ve öğrenci kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının ait olduğu yayınevlerinin uyuşmaması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 9.62’ si tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

“*Aynı zümreye farklı yayınevlerine ait kitapların dağıtılması*” şeklinde belirtilen madde örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin % 8.07’ si tarafından, belirtilmiş bir sorundur.

Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Matematik ders kitaplarında içerik “Girme – Keşfetme – Açıklama – Derinleştirme – Değerlendirme” veya “Girme – Keşfetme – Açıklama – Derinleştirme – Değerlendirme – Ortaya çıkarma – Yayma” gibi bilgiye ulaştırma modellerinin basamakları dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Öğrencilerin konuya motivasyonunu sağlayıcı, ön bilgilerini ortaya çıkarıcı açık uçlu sorular, görsel öğeler, gerçek hayat resimleri, bilmeceler vb kullanılmalıdır. Bilgi etkinlikler yolu ile kazandırılmalı, bilginin etkinlikler yolu ile kazandırılmayacağı durumlarda bilgi açık, kısa ve anlaşılır bir şekilde verilmelidir. Öğrenme süreci kazanımla ilgili bir probleme çözüm geliştirmeye yönelik etkinliklerle başlamalıdır. Konular kendi aralarında ilişkilendirilmeli, farklı öğrenme-öğretme strateji ve yöntemlerinin kullanılmasını sağlayacak nitelikte hazırlanmalıdır. İçerik öğrencilerin matematikten zevk alma, öz güven duyma gibi duyuşsal özelliklerini; kendi kendini motive etme, kendini yönlendirebilme, sorumluluk sahibi olma gibi öz düzenleme yeterliliklerini;

cetveli, makası, onluk taban bloklarını, bilgisayarı vb etkin kullanabilme gibi psikomotor becerilerini geliştirecek biçimde hazırlanmalıdır.

2. Matematik ders kitaplarındaki etkinlikler kazanımların gerektirdiği bilgi, beceri ve anlayışı karşılamalıdır. Özellikle öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinliklere önem verilmelidir. Etkinlikler öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarıp, öğrencinin kendi kendine öğrenmesini sağlayıcı nitelikte hazırlanmalıdır. Etkinlikler, öğrencilerin mantığa dayalı çıkarımlarda bulunma, örüntüleri fark edebilme, tahminde bulunabilme gibi akıl yürütme becerilerini; sınıflama, ilişkilendirme, sonuç çıkarma gibi düşünme becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmalıdır. Öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabileceği durumlarla ilgili bireysel ve özellikle işbirliğine dayalı etkinliklere yer verilmelidir.

Rutin problemlerin yanında, rutin olmayan, birden çok cevabı olabilen problemlere de yer verilmeli, problemlerin gerçek hayatla ilişkisi sağlanmalı; alıştırmaların sayısının yanı sıra çeşitliliği de arttırılmalıdır.

Önerilen projeler işbirliğini geliştirici, kazanımları destekleyici ve hayata geçirilebilir niteliklere uygun olmalıdır.

3. Anlatım öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesini, bilgiyi oluşturmasını, kendi kendine öğrenmesini sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Problemlerin öyküleri günlük hayat içerisinden seçilmeli, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. Kullanılan dil öğrencilerin matematiksel dili günlük yaşamlarında iletişim amacıyla kullanmalarını teşvik etmelidir.

4. Görseller öğrencilerin ilgisini çekici, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve düşüncelerini ifade etme becerisini geliştirici nitelikte olmalıdır. Görseller hazırlanırken öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınmalı günlük hayat ile ilişkilendirilmelidir. Görseller öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirici, kendi kendine öğrenmesini sağlayıcı nitelikler taşımalıdır. Görsel materyaller öğrencilerin sınıflama, ilişkilendirme, tahmin etme, sonuç çıkarma gibi düşünme becerilerini geliştirici nitelikte hazırlanmalıdır.

5. Ölçme araçları öğrencilerin matematiksel becerilerini (problem çözme, ilişkilendirme, iletişim vb) ölçebilecek nitelikte hazırlanmalı, öğrencilerin ne bildiğinin, ne anladığının, ne yapabildiğinin ve ne yapabileceğinin belirlenmesini sağlamalıdır. Öğrencinin daha iyi öğrenebilmesini, öğrendiklerini yaşamında verimli

bir şekilde kullanabilmesi ve bilginin yeni durumlarda da kullanılmasına yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer verilmelidir. Öğrencilerin öğrenmede zorlandığı noktaların, zayıf yönlerinin belirlenmesi, öğrenme eksiklerinin ve yanlışlarının düzeltilmesini sağlamalıdır. Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecine katılımı sağlanmalı, ölçme araçlarında farklı soru tiplerinin çeşitliliği artırılmalıdır.. Öz ve akran değerlendirme formları öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını objektif bir şekilde değerlendirmelerini sağlayacak nitelikte hazırlanmalıdır. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları yeni öğrenmelerin oluşmasını da sağlayıcı nitelikte olmalıdır.

6. Öğrenci çalışma kitapları ders kitaplarının etkili kullanımında öğrencilere rehberlik etmelidir. Etkinlikler günlük hayat ile ilişkili işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmalıdır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri, kazanımların öğrencilerde oluşmasını sağlayıcı etkinlikler hazırlanmalıdır. Rutin problemlerin yanı sıra özellikle rutin olmayan problemlere yer verilmeli, alıştırmaların sayı ve çeşitleri artırılmalıdır. Yönerge, açıklamalar ve problemler anlaşılır ve ilgi çekici olmalıdır. Görseller öğrencilerin ilgisini çekici, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve düşüncelerini ifade etme becerisini geliştirici nitelikte olmalıdır. Görseller hazırlanırken öğrencilerin gelişim düzeyleri dikkate alınmalı günlük hayat ile ilişkilendirilmelidir. Görseller konuları desteklemenin yanı sıra öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirici, kendi kendine öğrenmesini sağlayıcı nitelikler taşımalıdır. Baskıların açık, net, renkli, estetik seviyeye uygun, konu ile bağlantılı ve anlaşılır olması gerekmektedir.

7. Öğretmen kılavuz kitapları konuların öğrenciler tarafından hangi koşullarda nasıl daha iyi öğrenilebileceğine ait yönlendirmeleri nitelikli bir şekilde yapması, bilginin keşfedilmesinde öğretmeni yönlendirmesi gerekmektedir. Konuların işlenmesi ve etkinliklerin yapılması esnasında öğrencilerin karşılaşabileceği güçlükler konusunda ipuçları vermeli, ders ve öğrenci çalışma kitaplarının daha verimli bir şekilde kullanılmasına yönelik açıklamalar içermelidir. Öğretmen kılavuz kitaplarında konularla ilgili önerilen araç ve gereçlerin ve tavsiye edilen kaynakların çeşitliliği sağlanmalıdır. Ders ve öğrenci çalışma kitaplarından alınan sayfa görüntülerinin işlevsel, konularla ilgili tavsiye edilen ders sürelerinin yeterli olması gerekmektedir. Öğretmen kılavuz kitaplarında ders ve öğrenci çalışma

kitaplarının haricinde bireysel farklılıklara yönelik etkinlik ve alıştırma örneklerine de yer verilmelidir. Ayrıca değerlendirme formlarının kullanmasına ait açıklama ve yönlendirmelerin yeterli düzeyde olması gerekmektedir.

8. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili görüşleri arasında kıdem, ve mesleklerine esas mezun oldukları okul değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı bir fark bulunamazken, öğretmeni oldukları sınıf ve sınıf mevcutlarına göre yapılan karşılaştırmada görüşler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Veri toplama aracının matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları bölümlerinde sınıf mevcutlarına göre yapılan tüm karşılaştırmalara ait ortalamalar, sınıf mevcudu arttıkça azalmıştır. Öğrenci mevcudu az olan sınıf öğretmenleri kitaplarla ilgili daha olumlu görüş bildirmişlerdir. İlköğretim okullarında sınıf mevcutlarının 24 ve altına çekilmesi hem kitapların etkin kullanımını hem de yapılandırmacı öğrenme anlayışının verimini arttıracaktır.

9. Sınıf öğretmenlerinin matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile ilgili öğretmeni buldukları sınıflara göre yapılan karşılaştırmalarda 1. ve 5. sınıf öğretmenleri her bölümde en yüksek ortalamaya sahiptirler. Buna sebep olarak 1. sınıf matematik kitaplarında oyuna yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmesi ve öğrencilerin eski programa göre yazılmış ders kitaplarını hiç kullanmadan yapılandırmacı öğrenme anlayışıyla uygun yazıldığı kabul edilen kitaplarla karşılaşmaları; 5. sınıflarda ise eski matematik programında yer alan bazı konuların yeni programda yer verilmemesi ya da diğer sınıflara oranla daha fazla sadeleştirilmiş olması gösterilmiştir. Diğer sınıfların da gerekirse programlarında yeniliklere gidilmesi, özellikle oyuna yönelik etkinliklere yer verilmesi yararlı olacaktır.

10. 2005 İlköğretim 1–5 sınıf matematik programının tam olarak uygulanabilmesi için matematik kitap setleri ile birlikte; onluk taban blokları, birim küpler, kesir takımları, geometri tahtası, yüzdeler kareler, örüntü blokları, tangram, simetri tahtası, izometrik kâğıtlar vb materyallerin gönderilmesi gerekmektedir. Kitap setleri ile birlikte özellikle kırsal kesimlerde bulunan ilköğretim okullarından başlayarak gerekli materyallerin dağıtılması gereklidir.

11. Dağıtılacak kitap setlerinin daha önceden sınıf öğretmenlerine dağıtılıp görüşlerine başvurulması, bu görüşlerinde dikkate alınması, görüşler çerçevesinde yapılan değişikliklerin öğretmenlere duyurulması yararlı olacaktır.

12. Okulların çoğunda öğrenciler için kişisel dolaplar bulunmamaktadır. Bu durum okulların bütçe ve fiziki ortamlarının da yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler kitapları taşımak zorunda kalmaktadır. Ders programları düşünüldüğünde bir öğrenci çalışma kitapları ile birlikte ortalama 8–10 kitap ve defterlerini taşımaktadır. Kitapların bir sonraki yıl kullanılması düşünülmüyorsa;

- Çalışma kitapları çalışma yaprakları gibi koparılabılır şekilde düzenlenebilir,
- Ders kitabı öğrenme alanlarına (sayılar, geometri, ölçme, veri) bölünerek hazırlanmışsa, ders kitabındaki her öğrenme alanı ve çalışma kitaplarındaki öğrenme alanlarına ait etkinlikler birleştirilip, kitap dört fasikülden meydana getirilebilir. Öğrenciler okula gelirken işlenecek konuya ait fasikülü okula getirebilirler.
- Ders kitabı tüm alt alanların birleştirildiği üniteler halinde düzenlenmişse, üniteler öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerle birleştirilerek her ünitenin bir fasikül şeklinde düzenlendiği bir kitap hazırlanabilir. Öğrenciler okula gelirken işlenen üniteye ait fasikülü okula getirebilirler.

Ancak bu çözüm yolları her yıl aynı maliyetin oluşmasına neden olacaktır. Ücretsiz ders kitabı dağıtım projesinin hedeflerinden birisi ders kitaplarının birkaç yıl kullanılmasını sağlamaktır. Ders kitaplarının sonraki yıllarda diğer öğrenciler tarafından da kullanılması düşünülmüyorsa kitapların ciltleme kalitesi artırılmalıdır. Ciltleme kalitesinin artırılmasından doğacak maliyet kitapların her yıl yeniden dağıtılmasından doğacak maliyetin çok altında olacaktır. Ayrıca kitapların velilere zimmetlenmesi yoluna gidilebilir. Yılsonunda kitaplar teslim edilirken kullanılmayacak durumda olan kitapların ücretinin velilerden geriye alınması sağlanabilir.

13. Okula nakil gelen öğrenciler il içerisinde gelmiş iseler kitaplarını önceki okullarından almaları istenebilir. Fakat il dışarısından gelen öğrencilerde ise kitapların zamanında öğrenciye ulaştırılmasında sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunun

çözümünde velilere, okullara ve milli eğitim müdürlüklerine görevler düşmektedir. Velilerin öğrencileri ile ilgili olarak eğitim öğretim başlamadan önce okullara bilgi vermeleri, kitapların dağıtım döneminde il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri okullar ile iletişim kurarak daha önce okullar tarafından verilen öğrenci mevcutları haricinde yeni yılda nakil gelen öğrenci sayılarını da dikkate alarak kitapların dağıtımını sağlayabilirler.

14. Kılavuzların kitaplarla birlikte hatta kitaplardan önce okullara gönderilmesi gerekmektedir. Kılavuzların önceden gelmesi öğretmenlerin kılavuzları, ders ve öğrenci çalışma kitaplarını daha iyi tanımasını, kullanacağı yöntem ve teknikleri belirlemesi gibi konularda öğretmenlere yararlar sağlayacaktır.

15. Poşetleme işlemlerinin özel şirketlere değil okullara devredilmesi daha yararlı olacaktır. Bu işlemin okullar tarafından yapılması poşetlerden eksik kitap çıkma sorununun en aza indirebilir.

16. Yayınevi, ders ve öğrenci çalışma kitapları ile uyuşmayan kılavuz kitaplar okul müdürlüklerinin Milli Eğitim Müdürlüğünü ve dağıtımını yapan firmaları uyarmaları ile değiştirilmelidir.

17. Ayın zümre içerisinde farklı yayınevlerine ait kitapların bulunması zümre içerisinde birlikteliğin bozulmasına sebep olabilir. Bu sorunun halledilmesinde de en büyük görev dağıtımını yapan firmalara ve okul müdürlüklerine düşmektedir. Okullar ve okullardaki öğrenci sayıları dağıtıcı firmalar tarafından bilinmektedir. Firmalar iyi bir planlama ile bu sorunu çözebilirler. Okul müdürlükleri okullarına gelen kitapları iyi incelemeli böyle bir sorunla karşılaşıldığında firma ve Milli Eğitim Müdürlükleri ile iletişime geçilmelidir.

18. Ders kitapları hazırlanırken yayınevlerinin ve yazarların; çocuk gelişim uzmanlarının, psikologların, sanatçıların, konunun uzmanı akademisyenlerin, öğretmenlerin, öğrencilerin içerisinde bulunduğu bir danışma kurulu ile beraber çalışmaları kitapların niteliklerini olumlu yönde etkileyecektir.

19. Araştırmanın bir parçası olmamasına rağmen sınıf öğretmenleri kitapların özellikle ciltlerinin dayanıklı olmadığını, kitapların çok çabuk dağıldığını belirtmişlerdir. Kitapların daha kaliteli tutkal ile preslenmesi veya iplik ile örülmesi gerekmektedir. Böylelikle kitaplar daha uzun süre kullanılabilir hale getirilerek sonraki eğitim öğretim dönemlerinde kullanılması sağlanabilir.

Araştırmacılar İçin neriler

1. İlkretim 1–5 sınıf ğrencilerinin matematik ders ve ğrenci çalışma kitapları ile ilgili olarak görüşleri incelenebilir.

2. İlkretim sınıf ğretmenlerinin matematik ders, ğrenci çalışma ve ğretmen kılavuz kitaplarını kullanırken karşılaştıkları sorunlar incelenebilir.

3. Farklı ũkelere ait ilkretim dũzeyine göre hazırlanmış matematik ders kitapları ile Tũrkiye’ de hazırlanan ders kitapları karşılaştırılabilir.

4. İlkretim 1–5 sınıflar matematik ders kitaplarının içerik, dil ve anlatım, lme ve değerlendirme, görsel dũzen boyutlarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu incelenebilir.

MEB İçin neriler

1. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu, kitapları incelerken yapısalcı öğrenme anlayışını temel alan ilkelerden yararlanmalıdır.

2. Yeni bir programın geliştirileceği dönemlerde hazırlanan ders ve ğrenci çalışma ve ğretmen kılavuz kitapları, beş yıl sũreyle değil daha kısa sũreyle onaylanmalıdır.

3. Program denemesi için, pilot uygulamaların bir yıl sũreyle değil programın temel öğelerinden biri olan kitap setlerinin denemesi ve geliştirilmesini kapsayacak Şekilde en az iki yıla çıkarılması uygun olacaktır.

4. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yazarlar ve editörlerin katılacağı yapısalcı öğrenme anlayışının tanıtılmasıyla ilgili toplantı ve seminerler dũzenlenmelidir.

5. Talim Terbiye Kurulu, ders kitaplarının geliştirilmesiyle ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan bilimsel çalışmaları takip edip değerlendirmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2003). **Aktif Öğrenme**, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Ağdemir, S. (1996). **Ders Kitaplarının Tasarım, İçerik ve üretim Uygulamaları**, Çağdaş Eğitim Dergisi, sayı 18:8-11
- Akpınar, Y. (1999). **Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1992). **Eğitim Teknolojisinin Temel Bir Ögesi Olarak Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Altun, M. (2004). **Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Matematik Öğretimi**, Ankara: Alfa Yayınları
- Aşıcı, M. ; Demirel Ö. (ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları
- Atmaca, A. E. (2006). **İlköğretim Ders Kitaplarında Görsel Tasarım ve Resimleme**, Milli Eğitim Dergisi, sayı:171: 318-328
- Baştürk, M. & Demirel, Ö. (Ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları
- Baykul, Y. (2001). **İlköğretimde Matematik Öğretimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Bayrakçı, M. (2005). **Ders Kitapları Konusu ve İlköğretimde Ders kitabı Dağıtım Projesi**, Milli Eğitim Dergisi, sayı:165

Busbridge, J. & Özçelik, D. A. (1997). **İlköğretimde Matematik Öğretimi**, Ankara: YÖK Yayınları

Ceyhan, E. & Yiğit, B.(2003). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Anı Yayıncılık

Çebi, A. & Demirel, Ö. (ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları

Coşkun, H. (1996).**Eğitim Teknolojisi Ve Kültürlerarası Eğitim Bağlamında İlköğretim İkinci Sınıf Türkçe Ve Almanca Ders Kitaplarının İçerik Sorunları, Türkiye Ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları**, Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi No: 11: 60.

Dayak, E. "**İlköğretim 5. Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Eğitim-Öğretime Uygunluğunun Değerlendirilmesi**", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1998

Delice, A. & Demirel, Ö. (ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları

Demiralp, N. (2007). **Coğrafya Eğitiminde Materyaller ve 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı**, Kastamonu Eğitim dergisi, sayı 1: 373 - 384

Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2003). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Demirel, Ö. (2004). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Demirel, Ö. (1996). **Türkçe Programı ve Öğretimi**, Ankara: USEM Yayınları

Deryakulu, D. (2001). **Yapıcı Öğrenme**, Ankara: Eğitim Sen Yayınları

Duatepe, A. vd. (2005). **İlköğretim 4. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı**, Ankara: Koza Yayınları

Duman, T. vd. (2001). **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Ankara: Nobel Yayınları

Durmuş, S. (2001). **Matematik Eğitiminde Oluşturmacı Yaklaşımlar**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, sayı 1/1: 95

Erdoğan, T. (2007). **İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Çalışma Kitabının. Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygunluğu**, Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 14: 163 – 172

Ersoy, Y. (1998). **Son Dönemde Okullarda Matematik/Fen Eğitiminde Çağdaş Gelişmeler ve Genel Eğilimler**, DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 12:235–246

Eşgi, N. (2005). **İlköğretim 5. Sınıf Bilgisayar Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkelerine Göre Değerlendirilmesi**, Milli Eğitim Dergisi, sayı 165: 88–95

Gökaydın, N. (1996). **Temel Eğitimin Önemli Bir Parçasını Oluşturan Çocuk Yayınları'nın Yaşamsal Önemi, Türkiye Ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları**, Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi No: 11, s.33.

Gökdere, M. & Keleş, E. (2004). **Öğretmen ve Öğrencilerin Fen Bilgisi Ders Kitaplarını Kullanma Düzeyleri Üzerine Müfredat Değişikliğinin Etkisi**, Milli Eğitim Dergisi, sayı 161:181–194

Gömlüksiz, M. vd. (2005). **İlköğretim 1 – 5. Sınıflar Öğretim Programları Değerlendirme Toplantısı Sonuç Bildirgesi**. (02.12.2005). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

Halis, İ. (2002). **Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme**, Ankara: Nobel Yayınları.

İşler, A. Ş. (2003). “**Yazılı Ders Materyallerinde İllüstrasyon Kullanımının Yeri ve Önemi**”, Milli Eğitim Dergisi, sayı 157: 55–63

Kaptan, A. Y. ; Demirel Ö. (ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları

Kaptan, A. Y. & Kaptan, S. G. ; Demirel Ö. (ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları

Kaptan, S. (1995). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikler**, Ankara: Tekışık Yayıncılık

Karamustafaoğlu, O. & Üstün A. (2005). **Türkiye’ de Yürürlükte Olan Fen Bilgisi 7. Sınıf Ders Kitabının Değerlendirilmesi: Bir Grup Çalışması**, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 1: 1–14

Karatay, H. (2007). **Türkçe dersi kitaplarında Kelime Çalışmaları**, Milli Eğitim Dergisi, sayı 173: 50–66

Kılıç, D. ; Demirel Ö. (Ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Kılıç, A. & Seven S. (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı inceleme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Kılıç, Z. , Atasay, B. , Tertemiz, N. , Seren, M , Ercan, L. (2001). **Konu Alanı Ders Kitabı inceleme Kılavuzu**, Fen Bilgisi 4-8, Ankara: Nobel Yayınevi.

Kibarkaya, M. (1996). **“İlköğretim Ders Kitaplarında Tasarım Sorunları ve Uygulama Sonuçları”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE, Ankara

Köksal, H. ; Küçükahmet L. (ed.). (2004). **Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu**, Ankara: Nobel Yayıncılık

Kula, O.B. (1988). **Ders Kitabının Yapımında Gözetilen Bilim, Kuramsal ve Didaktik Çerçeve**, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 2, 1(2): 97–107

Küçükahmet, L. (2004). **Konu Alanı Ders Kitabı inceleme Kılavuzu**, Ankara: Nobel Yayıncılık

Küçüközer, H. vd. (2008). **Altıncı Sınıf Fen ve Teknoloji Ders Kitaplarının Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Göre Değerlendirilmesi**, Elementary Education Online, sayı 7(1): 111 - 126

MEB. (1995a). **Ders Kitapları İle Eğitim Araçlarının İncelenmesi Ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge**, Tebliğler Dergisi, 2589

MEB. (1995b). **Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Ve Eğitim Araçları Yönetmeliği**, Tebliğler Dergisi, 2434

MEB. (2006). **2006-2007 Eğitim-Öğretim Yılında Okutulacak İlköğretim ve Ortaöğretim Ders Kitapları’ na ait Genelge**, Tebliğler Dergisi, 2587

MEB. (2005a). **İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Yayınevi

MEB. (2005b) **İlköğretim 1 - 5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Yayınevi

Nesin, A. (2002). **Matematik ve Oyun**, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Okan, K. (1983). **Eğitim Teknolojisi**, Ankara

Oklun, S. vd. (2005). **Matematik 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı**, İstanbul: Mutlu Yayıncılık

Oklun, S. & Toluk, Z. (2003). **İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi**, Ankara: Anı Yayıncılık

Oklun, S. & Toluk, Z. (2003). **Türkiye’de matematik öğretiminde problem çözme: 1-5. Sınıflar Matematik Ders Kitapları**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 2: 563- 581

Oral, B. & Demirel, Ö. (Ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları

Özden, Y. (2005). **Öğrenme ve Öğretme**, Ankara: Pegem A Yayıncılık

Pesen, C. (2006). **Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi**, Ankara: Sempati Yayınları

Saban, A. (2004). **Öğrenme – Öğretme Süreci**, Ankara: Nobel Basımevi

Semerci, Ç. (2001). **Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(2): 431–439

Semerci, Ç. & Semerci M. (2004). **İlköğretim (1–5) Ders Kitaplarının Genel Bir Değerlendirilmesi**, Milli Eğitim Dergisi, sayı 162

Sönmez, E. , Dilber, R. , Doğan, O. , Ertuğrul, H. (2005). **Lise Fizik Ders Kitaplarının Görsel Olarak Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma**, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 19: 87–97

Sönmez, V. (1999). **Program Geliştirmede Öğretmenin El Kitabı**, Ankara: Anı Yayıncılık

Şaşan, H. H. (2002). **Yapılandırmacılık nedir?** Yaşadıkça Eğitim Dergisi. Sayı77: 49–52

Şen, H. Ş. (2002). **Yapısalcı Öğrenme Ortamları ve Öğretmenin Rolü**, Çağdaş Eğitim Dergisi 284: 39–44

Tan, Ş. (2005). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Ankara: Pegem AYayıncılık

Temiz, B. K. & Tan, M.(2007). **Lise 1. Sınıf Fizik Ders Kitaplarında Yer Alan Deneysel Aktiviteler Üzerine Bir Araştırma**, Milli Eğitim Dergisi, sayı 173: 271

287

Tertemiz, N. , Ercan, L. , Kayabaşı, Y. (2001). **Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi, Konu Alanı Ders Kitabı inceleme Kılavuzu (Sosyal Bilgiler 4-8, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 4-8, T.C. inkılap Tarihi ve Atatürkçülük 4-8)**, Ankara: Nobel Yayınevi.

Tertemiz, N. , Ercan L. , Kayabaşı Y. , Küçükahmet, L. (Ed.). (2004). **Konu Alanı Ders Kitabı inceleme Kılavuzu**, Ankara: Nobel Yayıncılık

Timur, Ş. & Bağlı, H. (2005). **Ders Kitaplarında Görsellik ve Tasarım: İmge ve Metin İlişkisi Açısından İnsan Hakları**, Çoluk Çocuk Dergisi, sayı 48: 33–35

Toluk, Z. & Oklun, S. (2002). **Türkiye’de Matematik Eğitiminde Problem Çözme: 1.-5. Sınıflar Matematik Ders Kitapları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**

Toprak, T. (1993). **İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programına Uygunluğunun Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Ünsal, Y. & Güneş, B. (2002). **Bir Kitap İnceleme Çalışması Örneği Olarak M.E.B İlköğretim 4. Sınıf Fen Bilgisi Ders Kitabına Fizik Konuları Yönünden Eleştirel Bir Bakış**. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 22, Sayı 3.107–120

Vural, B. (2004). **Eğitim Öğretimde Teknoloji ve Materyal Kullanımı**, İstanbul: Bilge Matbaacılık

Yalın, H. İ. (1996). **Ders Kitabı Tasarımı**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:132, s.61.

Yangın, B. & Demirel, Ö. (ed.). (2005). **Konu Alanı Ders Kitabı Alanı**, Ankara: Öğreti Yayınları

Yapıcı, M. (2004). **İlköğretim 1. Kademe Ders Kitaplarının Öğrenci Düzeyine Uygunluğu**, İnsan Bilimleri Dergisi, cilt:1, sayı:1

Yaşar, O. (2005). **Türkiye' de Okutulan Orta Öğretim Ders Kitaplarında Ölçme Ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım**, International Journal of Progressive Education, volume 1 Number 2

Yaşar, Ş. & Gültekin, M. (2002). **Uzaktan Eğitimde Kullanılan Ders Kitaplarının Yapısalci Öğrenmeyi Gerçekleştirecek Biçimde Düzenlenmesi**, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Açık Ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, 23–25 Mayıs 2002.

Yenilmez, K. (2005). **Matematik Eğitiminde Beklenen ve Gerçek Performans İlişkisi**, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 20:39–48

Yeşildere, S. & Türnüklü, E. B. (2004) **Matematik Öğretiminde Oluşturmacı Değerlendirme**, Eurasian Journal of Educational Research, 16, p, 39–49

Yıldırım, Ü. N. & Ateş, S. (2003). **İlköğretim 7. sınıf fen bilgisi ders kitabının fen bilgisi öğretmenlerine göre yeterlilik derecesinin araştırılması**. AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Vol. 3, no. 5, s. 78-86.

Yurdakul, B. & Demirel, Ö. (Ed.). (2005). **Eğitimde Yeni Yönelimler: Yapılandırmacılık**, İstanbul: Pegem A Yayıncılık

İnternet Kaynakçası

Altun, M. (2004). **Lise Matematik Ders Kitaplarının Kullanım Şekli Ve Sıklığı**, (Matematikçiler Bülteni Makaleleri 29.09.2006'da "<http://www.matder.org.tr/bilim>" den elde edilmiştir).

Aydoğanlı, F. S. (2006). **“Endüstri Meslek Liselerinde Okutulmakta Olan İngilizce Ders Kitabı ve Haftalık Ders Saatleri Öğrenci, Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma”** Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi SBE.(06.012.2007'de "<http://tez.yok.gov.tr>" den elde edilmiştir).

Çakmak, M. (2004). **İlköğretimde Matematik Öğretimi ve Öğretmenin Rolü**, (Matematikçiler Bülteni Makaleleri 07.10.2006 'da "<http://www.matder.org.tr/bilim>" den elde edilmiştir).

Kabapınar, Y. (2002). **Dizayn İçerik ve Kullanılabilirlik Açısından Türk ve İngiliz Tarih Ders Kitaplarının Karşılaştırılması**(MEGP Doktora Bursiyeri Tez Özetleri, http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/kabapinar.htm' den 18.11.2006' da elde edilmiştir).

Pektaş, H. (2001). **Ders Kitaplarında Tipografi ve Tasarım Sorunları** (<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~hpektas/ders.kit.html>' den 18.11.2006'da elde edilmiştir).

Yazar, İ. (2003). **Türk Dili Ve Edebiyatı Ders Kitaplarına Görsel Açından Bir Yaklaşım** (<http://www.linkekle.net/artdetail.php3?ArticleID=30>' den 29.11.2006' da elde edilmiştir).

Yükseköğretim Kurulu (2002a). **Öğretme ve Öğrenme**
 <<http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/ortmatc1/unite41.doc>> (8 Mart 2002).

<<http://www.e-psikoloji.com> (son ulaşım tarihi)> (son ulaşım tarihi: 02.10.2006)

<<http://www.geocities.com>> (son ulaşım tarihi: 01.10.2006)

<<http://www.matder.org.tr/bilim/>> (son ulaşım tarihi: 15.09.2006)

<<http://www.erdemyayinlari.com/derskitabi>> (son ulaşım tarihi: 04.10.2006)

<<http://www.matematikci.com>> (son ulaşım tarihi: 07.10.2006)

<www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2277/unite10.pdf>(son ulaşım tarihi: 12.11.2006)

<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/kabapinar.htm>(son ulaşım tarihi: 18.11.2006)

<<http://yunus.hacettepe.edu.tr/~hpektas/ders.kit.html>>(son ulaşım tarihi: 18.11.2006)

<<http://www.linkekle.net/artdetail.php3?ArticleID=30>>(son ulaşım tarihi: 18.11.2006)

<www.greatsource.com/GreatSource/pdf/Math>(son ulaşım tarihi: 18.11.2006)

<www.yomra.meb.gov.tr/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=538k>(son ulaşım tarihi: 18.11.2006)

<www.artiegitim.com.tr/news/newsdetail.asp?NewsID>(son ulaşım tarihi: 15.12.2006)

<<http://otec.uoregon.edu/learningtheory.htm>>(son ulaşım tarihi:) 30.03.2007

<<http://www.yok.gov.tr/egtfakdoc/ortmatc1/unite41.doc>>(son ulaşım tarihi: 15.12.2006)

<<http://cet.boun.edu.tr/ets/bde/yapisal.htm>>(son ulaşım tarihi: 30.01.2007)

<<http://www.izmir.meb.gov.tr/>>(son ulaşım tarihi: 30.09.2007)

<<http://madmath.blogcu.com/2995337/>> (son ulaşım tarihi: 20.01.2008)

<<http://www.ingilish.com/olusturmacilik-modeli.htm>>(son ulaşım tarihi: 20.01.2008)

EK 1

İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MATEMATİK DERS, ÖĞRENCİ ÇALIŞMA VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GÖRE NİTELİĞİNE VE SAPTANAN SORUNLARA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

2005–2006 Öğretim yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşım temelli öğretim programı uygulanmaya başlamıştır. Programın değişmesi ile birlikte matematik ders kitapları da yapılandırmacı yaklaşım temelli olarak hazırlanmıştır. Bu araştırma matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu, kitaplarda ve kitapların dağıtımında görülen diğer sorunlar ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak amacıyla yapılacaktır

Matematik ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları hakkındaki görüşlerinizi almak ayrıca **ders kitaplarının dağıtımında karşılaştığınız sorunları** belirlemek amacıyla bir anket geliştirilmiştir. .

Yanıtlarınız toplu olarak değerlendirileceği için adınızı yazmanıza gerek yoktur. **Vereceğiniz cevaplar araştırma dışında başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır.** Maddelere ait görüşünüzü belirtmek için ilgili kutucuğa “X” işareti koymanız yeterli olacaktır. Bu bilimsel çalışmaya olan katkınız ve içtenlikle verdiğiniz yanıtlar için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Hüseyin Caner KILIÇ
Sınıf Öğretmeni
DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Böl. Sınıf Öğret. Prog
Yük. Lis. Öğren.

*** Lütfen verdiğiniz cevapların geçerli olabilmesi için anketin her bir maddesini doldurunuz**

1. Meslekteki kıdeminiz	3. Sınıf Mevcudunuz
<input type="checkbox"/> 1-7 yıl	<input type="checkbox"/> 24 ve altı
<input type="checkbox"/> 8-13 yıl	<input type="checkbox"/> 25-34
<input type="checkbox"/> 14-20 yıl	<input type="checkbox"/> 35-44
<input type="checkbox"/> 21-27 yıl	<input type="checkbox"/> 45 ve üzeri
<input type="checkbox"/> 28 yıl ve üzeri	4. Mesleğinize esas mezun olduğunuz okul
2. Öğretmeni olduğunuz sınıf	<input type="checkbox"/> Eğitim Fak. Sınıf Öğret. Böl.
<input type="checkbox"/> 1. sınıf	<input type="checkbox"/> Eğitim Yüksek Okulları
<input type="checkbox"/> 2. sınıf	<input type="checkbox"/> İki Yıllık Eğitim Enstitüsü
<input type="checkbox"/> 3. sınıf	<input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği
<input type="checkbox"/> 4. sınıf	<input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi dışındaki Lisans Programları
<input type="checkbox"/> 5. sınıf	<input type="checkbox"/> Diğer (yazınız)
5. 2007 – 2008 Eğitim öğretim yılında kullandığınız matematik ders kitabının yayınevini yazınız:	

DERS KİTABI İÇERİK		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Öğrencinin konuya motivasyonunu sağlamak, ön bilgilerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlık çalışmalarında açık uçlu sorular, görsel öğeler, gerçek hayat resimleri, bilmece vb yeterince kullanılmıştır.	()	()	()	()	()
2	İçerik; öğrenme-öğretme aşamalarından sonra kısa, açık ve anlaşılır bilgi verilmesi şeklindedir.	()	()	()	()	()
3	İçerik, farklı öğrenme-öğretme strateji ve yöntemlerini kullanmaya teşvik etmektedir.	()	()	()	()	()
4	İçerik, öğrencilerin; matematikten zevk alma; öz güven duyma gibi duyuşsal özelliklerini geliştirebilecek şekilde hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
5	İçerik, matematik konularını kendi arasında ilişkilendirecek şekilde hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
6	İçerik; öğrencilerin, kendini motive etme, kendini yönlendirebilme, sorumluluk sahibi olma gibi öz düzenleme yeterliliklerini geliştirmektedir.	()	()	()	()	()
7	İçerik öğrencilerin, cetveli, makası, onluk taban bloklarını, bilgisayarı vb. etkin kullanabilme gibi psikomotor becerilerini geliştirmektedir.	()	()	()	()	()
8	Matematiksel kavram ve kurallar, çoklu gösterim biçimleri ile kullanılarak gösterilmiştir. (kesrin; çokluk, alan, hacim ve uzunluk vb. gösterilmesi gibi)	()	()	()	()	()
9	Etkinlikler kazanımların gerektirdiği bilgi, beceri ve anlayışı yeterince karşılayabilmektedir.	()	()	()	()	()
10	Etkinlikler, öğrencilerin problemlere farklı çözüm yolları geliştirebilecekleri nitelikte hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
11	Sınıfta demokratik bir ortam oluşmasında etkinliklerin katkısı yetersizdir.	()	()	()	()	()
12	Etkinlikler, öğrencilerin düşünme becerilerini (sınıflama, ilişkilendirme, tahmin etme, sonuç çıkarma vb.) geliştirecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
13	Etkinlikler, öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini gerçekleştirebilecek düzeydedir.	()	()	()	()	()
14	Öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabileceği durumlarla ilgili etkinliklere yeterince yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
15	Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinlikler yeterlidir.	()	()	()	()	()
16	Etkinlikler, öğrencilerin mantığa dayalı çıkarımlarda bulunma; örüntüleri fark edebilme ve tahminde bulunabilme gibi akıl yürütme becerilerini geliştirmektedir.	()	()	()	()	()
17	Etkinlikler işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmıştır.	()	()	()	()	()
18	Öğrenme süreci, kazanımla ilgili bir probleme çözüm geliştirmeye yönelik etkinliklerle başlamaktadır.	()	()	()	()	()
19	Problemler, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabileceği durumlarla ilgili değildir.	()	()	()	()	()
20	Birden çok cevabı olabilen problemlerin çeşitliliği yeterlidir.	()	()	()	()	()
21	Projeler, kazanımları destekleyecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
22	Projeler, sunum yapılabilir niteliktedir.	()	()	()	()	()
23	Projeler, hayata geçirilebilecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
24	Projeler, işbirliğine teşvik etmemektedir.	()	()	()	()	()

DERS KİTABI DİL VE ANLATIM		Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
25	Kullanılan yönerge ve açıklamalar açık, anlaşılırdır.	()	()	()	()	()
26	Sunumunda kullanılan dil, öğrencilerin bilgiyi oluşturmada etkili değildir.	()	()	()	()	()
27	Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.	()	()	()	()	()
28	Anlatımlar öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
29	Kullanılan dil öğrencilerin matematiksel dili günlük yaşamda iletişim amacıyla kullanmalarını teşvik etmektedir.	()	()	()	()	()
30	Anlatım dili öğrencilerin önceki bilgilerini harekete geçirici nitelikte değildir.	()	()	()	()	()
DERS KİTABI GÖRSEL DÜZEN						
31	Görsel materyaller(resim, grafik, tablo, fotoğraf, şema vb.) ilgi çekicidir.	()	()	()	()	()
32	Görsel materyaller, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun değildir.	()	()	()	()	()
33	Görsel materyaller, öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmektedir.	()	()	()	()	()
34	Görsel materyaller, günlük hayatla ilişkili değildir.	()	()	()	()	()
35	Görsel materyallerdeki veriler konuların daha iyi algılanmasını sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
36	Görsel materyaller, öğrencilerin düşüncelerini <u>ifade etme becerisini</u> (grafik-tablo okuma, yorumlama, ilişkileri söyleme vb.) geliştirecek niteliktedir.	()	()	()	()	()
37	Görsel materyaller, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirici özelliktedir.	()	()	()	()	()
38	Görsel materyaller, konuları yeterince desteklemektedir.	()	()	()	()	()
39	Görsel materyaller, öğrencinin kendi kendine de öğrenmesini gerçekleştirebilecek düzeyde değildir.	()	()	()	()	()
40	Görsel materyaller, öğrencinin düşünme becerilerini(sınıflama, ilişkilendirme, tahmin etme, sonuç çıkarma vd.) geliştirmede etkilidir.	()	()	()	()	()
DERS KİTABI ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME						
41	Ölçme araçları (testler, dereceleme ölçekleri vb.) öğrencilerin matematiksel becerilerini (problem çözme, ilişkilendirme, iletişim, akıl yürütme) ölçebilecek nitelikte hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()
42	Ölçme araçlarında farklı soru tiplerinin(Çoktan seçmeli, cevabı açıklama gerektiren, doğru yanlış, eşleştirme vb.) çeşitliliği sağlanmıştır.	()	()	()	()	()
43	Öz değerlendirme formları, öğrencilerin kendilerini objektif bir şekilde değerlendirebilecekleri niteliktedir.	()	()	()	()	()
44	Akran değerlendirme formları öğrencilerin akranlarını objektif bir şekilde değerlendirebilecekleri niteliktedir.	()	()	()	()	()
45	Bilginin yeni durumlarda kullanılmasına yönelik ölçme etkinliklerine yer verilmemiştir.	()	()	()	()	()
46	Ölçme ve değerlendirme çalışmaları, öğrencilerde yeni öğrenmelerin de oluşmasını sağlayacak niteliktedir.	()	()	()	()	()
47	Ölçme araçları, öğrencilerin ne şekilde daha iyi öğrenebileceği konusunda öğretmenlere geribildirim sağlayıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
48	Ölçme araçları, öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanlar konusunda öğretmenlere geribildirim sağlayıcı nitelikte değildir.	()	()	()	()	()
49	Ölçme araçları öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği konularda öğrencilere geribildirim sağlayıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()

ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTABI		Tamamen Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
1	Konuların öğrenciler tarafından hangi koşullarda daha iyi öğrenilebileceğine ait yönlendirmeler yetersizdir.	()	()	()	()	()
2	Ders ve öğrenci çalışma kitabının daha verimli kullanılmasına ait açıklamalar yeterlidir.	()	()	()	()	()
3	Etkinlikler yapılırken öğrencilerin karşılaşabileceği güçlükler konusunda ipucu vermektedir.	()	()	()	()	()
4	Ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından alınan sayfa görüntüleri işlevseldir.	()	()	()	()	()
5	Konularla ilgili tavsiye edilen ders süreleri yetersizdir.	()	()	()	()	()
6	Bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesinde öğretmene yardımcı olmaktadır.	()	()	()	()	()
7	Bireysel farklılıklara yönelik ek etkinliklere yer verilmemiştir.	()	()	()	()	()
8	Kılavuz kitaplarda verilen ek etkinlikler yeterlidir.	()	()	()	()	()
9	Kılavuz kitaplarda verilen ek alıştırmalar yeterlidir.	()	()	()	()	()
10	Konularla ilgili tavsiye edilen kaynaklar yetersizdir.	()	()	()	()	()
11	Değerlendirme formlarının kullanımına ait açıklama ve yönlendirmeler yeterlidir.	()	()	()	()	()
12	Konularla ilgili önerilen araç ve gereçlerin çeşitliliği yetersizdir.	()	()	()	()	()
ÖĞRENCİ ÇALIŞMA KİTABI						
1	Ders kitabının etkili kullanımında öğrenciye rehberlik etmektedir.	()	()	()	()	()
2	Etkinlikler, günlük hayat ile ilişkili değildir.	()	()	()	()	()
3	Birden çok cevabı olabilen problemlere yeterince yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
4	Birden çok çözüm yolu olan problemlere yeterince yer verilmiştir.	()	()	()	()	()
5	Alıştırmaların sayısı yeterlidir.	()	()	()	()	()
6	Alıştırmaların çeşitliliği yetersizdir.	()	()	()	()	()
7	Etkinlikler işbirliğine dayalı nitelikte yapılandırılmıştır.	()	()	()	()	()
8	Etkinliklerin çeşidi kazanımların öğrencide oluşmasını sağlayıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
9	Etkinliklerin sayısı kazanımların öğrencide oluşmasını sağlayıcı nitelikte değildir.	()	()	()	()	()
10	Kullanılan yönerge ve açıklamalar açık, anlaşılır ve ilgi çekicidir.	()	()	()	()	()
11	Problemlerin öyküsü öğrencilerin anlayabileceği düzeydedir.	()	()	()	()	()
12	Görsel materyaller(resim, grafik, tablo, fotoğraf, renk, şema vb.) ilgi çekici değildir.	()	()	()	()	()
13	Öğrencilerin yaratıcılıklarını gösterebilecekleri etkinliklerin nitelikleri yetersizdir.	()	()	()	()	()

Kitapların dağıtımında karşılaşılan sorunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir. Sizin karşılaştığınız sorunlarla ilgili maddeleri "X" işareti koyarak belirtiniz.

- () 1. Öğretmenlere ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının verilmemesi
() 2. Dağıtılan poşetlerde eksik kitapların çıkması
() 3. Nakil gelebilecek öğrenciler için kitap ayrılması
() 4. Aynı zümreye farklı yayın evlerine ait kitapların dağıtılması
() 5. Dağıtılan ders ve öğrenci kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarının ait olduğu yayın evlerinin uyumsuzluğu
() 6. Öğretmen kılavuzlarının gecikmesi
() 7. Kitaplarla birlikte gönderilmesi gereken araç ve gereçlerin gönderilmemesi
() 8. Ders ve öğrenci çalışma kitaplarının ayrı ciltlerden oluşması
() 9. Dağıtılacak kitaplarla ilgili öğretmenleri görüşlerinin alınmaması
() 10. Dağıtılacak kitapların ve kılavuzların önceden öğretmenlere tanıtılmaması

Yukarıdaki maddelerin haricinde karşılaştığınız diğer sorunlar varsa belirtiniz.

TEŞEKKÜRLER - BİTTİ