



T.C.

**RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**TÜRKİYE VE RUSYA'DA GÖREV YAPAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
MATEMATİK DERS KİTAPLARININ İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Gülbahar KÖSE

Danışman

Prof. Dr. Selami YANGIN

RİZE

2023

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalında, Prof. Dr. Selami YANGIN danışmanlığında, Gülbahar KÖSE tarafından hazırlanan *Türkiye ve Rusya’da Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Matematik Ders Kitaplarının İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 12/12/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı, Adı SOYADI

İmza

Başkan : Prof. Dr. Selami YANGIN

Üye : Doç. Dr. Sinan ÇINAR

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Aşkın BAYDAR

ETİK BEYAN

Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Türkiye ve Rusya’da Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Matematik Ders Kitaplarının İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

12/12/2022

Gülbahar KÖSE

ÖN SÖZ

Çalışma sürecimde önerileriyle eleştirileriyle beni yönlendiren, zor da olsa destek veren, iş yoğunluğu arasında bana yardımcı olan, tezimi tamamlamamda ki en büyük yardımcım olan danışmanım değerli Prof. Dr. Selami YANGIN hocama; yurtdışından kaynak, materyal ve literatür bulmamda yardımcı olan (Rusya da görev yapan) matematik öğretmeni Zeyne KARABADCAKOVA'ya ve çeviri yapmamda yardımcı olan Ayza KARAKÇİYEVA'ya, Rusya'da çalışmamı sürdürebilmem için yardımcı olan kardeşim Muhammad Ali KÖSE'ye, hayatım boyunca bana her zaman inanan güvenen hep iyi şeylerin başarmamı isteyen anneme-babama ve özellikle her zaman beni yüreklendiren her koşulda beni destekleyen kayınbabama, ayrıca araştırmam devam ettiği sürece her zaman, son gününe kadar yanımda olan değerli eşim Murat Kemal KÖSE'ye ve tabi ki de sabırla annelerini tolere eden canım çocuklarım Metehan Kayra ve Süleyman KÖSE'ye çok teşekkür ederim.

Gülbahar KÖSE
2023/RİZE

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII
KISALTMALAR.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
GİRİŞ.....	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
1.1. Rusya Eğitim Sistemi	9
1.1.1. Rusya Federasyonu Eğitim Sistemi	9
1.1.2. Program.....	11
1.2. Türkiye Eğitim Sistemi.....	15
1.2.1. Türkiye’de Öğretim Programları.....	16
1.3. İlgili Araştırmalar	18
1.4. İlgili Araştırmaların Değerlendirmesi.....	22
2. YÖNTEM.....	23
2.1. Araştırmanın Modeli.....	23
2.2. Çalışma Grubu.....	24
2.3. Veri Toplama Aracı.....	25
2.3.1. Görüşme Formu.....	25
2.4. Veri Analizi.....	26
2.5. Araştırmacının Rolü.....	28
3. BULGULAR.....	29
3.1. Öğretmenlerin Ders Kitabı Kullanımı	30
3.2. Matematik Ders Kitabından Yararlanma	32
3.3. Matematik Ders Kitabını Kullanma Şekilleri	35
3.4. Etkili Ders Kitabı Kullanımı Açısından Eksik ve Yeterli Yönler.....	37
3.5. Soru Hazırlama ve Konuyu Pekiştirmede Ders Kitabının Kullanımı	38
3.6. Öğrencilerin Ders Kitabı Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	40

3.7. İlkokul 1. Sınıf Matematik Ders Kitabının Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	43
3.8. Matematik Ders Kitabının İçeriği.....	47
3.9. Matematik Ders Kitabının Öğrenme-Öğretme Sürecine Etkisi.....	50
3.10. Ders Kitabının İyileştirilmesi.....	54
4. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	58
KAYNAKÇA.....	73
EKLER.....	77



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Temel Eğitim
Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi
Danışman : Prof. Dr. Selami YANGIN
Hazırlayan : Gülbahar KÖSE
Yıl : 2023
Sayfa Sayısı : 81

ÖZET

TÜRKİYE VE RUSYA’DA GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE MATEMATİK DERS KİTAPLARININ İNCELENMESİ

Bu çalışmada, Türkiye ve Rusya’da görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilkokul 1. sınıf matematik ders kitapları incelenmiştir. Çalışmanın tasarımı araştırma modeli olarak durum çalışması seçilmiştir. Türkiye ve Rusya’da okutulan matematik ders kitaplarının incelenmesi ve var olan durumun saptanması amacıyla nitel veri toplama kaynaklarından biri olan görüşme uygulanmıştır. Bu amaçla iki ülkede matematik dersinin öğretiminde kullanılan ilkokul 1. sınıf ders kitapları çeşitli öğeler bakımından gözden geçirilerek bulgular ortaya konulmuştur. Sonuç olarak, Türkiye’deki sınıf öğretmenleri matematik ders kitaplarının içeriğinin geçmiş yıllara göre olumlu biçimde gelişme gösterdiğini belirtmiş olsalar da yine de revize edilmeye ve iyileştirmeye ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca etkinliklerin, örneklerin, soruların, içeriklerin ve sayfa tasarımlarının öğrencilerin düzeylerine ve kültürlerine uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Rusya’daki öğretmenler ise öğrencilerin dikkatini çekmek için ders kitabına daha çok teknoloji tabanlı uygulamalar, oyunlar, bulmacalar ve daha anlaşılır metinler gibi ilgi ve dikkat çekici kısımlar eklemenin önemli olduğuna inanmaktadırlar. Çalışma sonucunda öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda iki ülkenin eğitim sistemleri göz önünde bulundurularak ilkokul 1. sınıf matematik ders kitapları karşılaştırmalı olarak analiz edildikten sonra araştırmanın bulgularına dayanarak tartışma yapılmış ve ardından kitap geliştiricilerle araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul 1. Sınıf, Matematik, Ders Kitabı, Rusya, Türkiye

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Basic Education
Thesis Type : Master Thesis
Supervisor : Prof. Dr. Selami YANGIN
Author : Gülbahar KÖSE
Year : 2023
Page : 81

ABSTRACT

INVESTIGATION OF MATH COURSE BOOKS ACCORDING TO PRIMARY SCHOOL TEACHERS' VIEWS TEACHING IN TURKEY AND RUSSIA

In this study, primary school 1st grade mathematics textbooks were examined according to the opinions of classroom teachers working in Turkey and Russia. The case study was chosen as the research model in the design of the study. In order to examine the mathematics textbooks taught in Turkey and Russia and to determine the current situation, the interview, which is one of the sources of qualitative data collection, was applied. For this purpose, primary school first grade textbooks used in the teaching of mathematics in two countries were reviewed in terms of various elements and the findings were revealed. As a result, although the primary school teachers in Turkey stated that the content of the mathematics textbooks showed a positive development compared to the previous years, they still stated that they needed revision and improvement. They also suggested that the activities, examples, questions, content and page designs should be arranged in accordance with the students' levels and cultures. Teachers in Russia, on the other hand, believe that it is important to add interesting and attention-grabbing parts to the textbook, such as more technology-based applications, games, puzzles, and more understandable texts, to attract students' attention. As a result of the study, the education systems of the two countries were taken into consideration in line with the opinions of the teachers and the primary school 1st grade mathematics textbooks were analyzed comparatively, and then a discussion was made based on the findings of the research, and eventually suggestions were made for book developers and researchers.

Keywords: First Grade of Primary School, Mathematics, Textbook, Russia, Turkey

KISALTMALAR

akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
RFG MEB	: RF Genel ve Meslekî Eğitim Bakanlığı
RF	: Rusya Federasyonu
RSÖ	: Rus Sınıf Öğretmeni
s.	: Sayfa numarası
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
TDK	: Türk Dil Kurumu
TSÖ	: Türk Sınıf Öğretmeni
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri.....	24
Tablo 2.	Görüşmelerden elde edilen bulguların temaları ve alt temaları	29
Tablo 3.	Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde kullandıkları ders kitabını tanıma durumları.....	30
Tablo 4.	Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde kullandıkları ders kitabından yararlanma durumları.....	33
Tablo 5.	Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde ders kitabını kullanma şekilleri.....	36
Tablo 6.	Öğretmenlerin ilkökul 1. sınıf matematik ders kitabının etkili kullanımı açısından eksik ve yeterli gördükleri yönlerine ilişkin görüşleri.....	37
Tablo 7.	Öğretmenlerin soru hazırlama ve konuyu pekiştirmede ilkökul 1. sınıf matematik ders kitabından faydalanmaları.....	39
Tablo 8.	Öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri.....	40
Tablo 9.	İlkökul 1. sınıf matematik ders kitabının özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	43
Tablo 10.	İlkökul 1. sınıf matematik ders kitabının içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri.....	47
Tablo 11.	İlkökul 1. sınıf matematik ders kitabının öğrenme-öğretme sürecine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri.....	51
Tablo 12.	İlkökul 1. sınıf matematik ders kitabının iyileştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri.....	54

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, çalışmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Günümüze kadar gelmiş olan eğitim uygulamaları, sürekli olarak güncelleme süreçleri ile gelişim ve değişim göstermektedir. Bu doğrultuda ülkelerin temel yapıları ile ekonomik ve sosyo-ekonomik seviyeleri aynı olmadığından eğitim sistemlerinde de farklılıklar görülebilmektedir. Bundan dolayı aynı derslerin farklı ülkelerdeki kapsamlarının incelenmesi o ülkenin eğitsel sistemini anlamak ve geleceğe dönük planlamalar yapmak açısından da yararlı olacağı varsayılmaktadır (Ütkür Güllühan ve Guseinova, 2021). Bu nedenle ele alınan konu başlığı, Türkiye ve Rusya'daki ilkökul 1. sınıf matematik dersinde kullanılan ders kitaplarının yapısal ve içeriksel özelliklerinin öğretmen görüşleri bağlamında incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Günümüzdeki eğitim uygulamalarında önemli bir yer tutan ders kitapları, yaygın olarak kullanılan temel bilgi kaynağı olmuştur. Öğrencilerin toplum içerisinde her anlamda söz sahibi olabilecek şekilde yetiştirilmesi gerekir ki bu onlara ancak kaliteli bir eğitim ve ders materyalleri ile kitaplar sayesinde verilebilir. Kitaplar, öğrencilere eğitim programları ve çalışmalarla ilgili bilgi veren, belirli ipuçları sağlayan ve hedeflenen yönde geçerli yetiler kazandırmak amacıyla inceleme ve araştırma yapmaya yönlendiren bir ortam ve öğretme-öğrenme süreçlerinin öğeleri arasında yer alan kaynaklardır (Kılıç Atasoy Tertemiz Şeren ve Ercan, 2001).

Öğretimin hedeflere ulaşması noktasında öğretim araçları, büyük önem taşıırken bunlar arasında en çok öne çıkan araç ders kitaplarıdır. Ders kitabı, öğretme ve öğrenme araçları arasında en sık bilinen ve eskiden beri en çok kullanılan araçtır. Eğitimin en temel amaçlarından biri, araştırmayı bilen, bilgiye ulaşmak için uygun yolları bulan, yeniliklere açık ve üretken bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşılabilmesi için ilk ve ortaokuldaki ders kitaplarının ve öğretim programının önemi büyüktür. Bundan dolayı ders kitapları, her an ulaşılabilen, her öğrencinin başvurduğu bilgileri dolaysız olarak bulduğu ve aynı zamanda eğitim açısından kullanım kolaylığı olan bir araçtır (Kılıç ve Seven, 2008: 34). Bu araçlar, Sitte (2001:

450-451) tarafından ‘‘Ders kitapları yazar tarafından belirli konuların bir şemaya göre düzenlenmiş halidir. Yeni ders kitapları öğretim programlarına göre öğrencilerin konuları yaparak-yaşayarak kolayca öğrenebileceği şekilde düzenlenmektedir’’ olarak ifade edilmiştir.

Bir ders kitabında olması gereken en önemli özelliklerden birisi de öğrencilere anlaşılması zor gelen konuların yalın ve anlaşılabilir bir şekilde aktarılması ve yaş seviyesine uygun nitelikte özellikler barındırmasıdır (Ulukalın ve Topkaya, 2009). Ders kitaplarında yer alan pedagojik tekniklerin eğitimin amaç ve hedeflerine uygun olarak dersin öğretim yöntemi ile tutarlı hale getirilmesi gerekmektedir. Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığınca öğretmenlere eğitim koşullarını düzenlemede bazı dönemlerde birtakım tavsiyeler verilmekte olup eğitim programları ise eğitim reformu adı altında düzenlenmektedir. Bu düzenlemeler esnasında eğitim programlarının değişiminin temelinde eleştirel düşünme, probleme dayalı öğrenme, araştırma temelli öğrenme, işbirlikli öğrenme, yaratıcı düşünme ve proje tabanlı öğrenme gibi modeller benimsenmektedir (Akınoğlu, 2004). Eğitim programları bakımından yapılandırmacı eğitim modeline bakıldığında yalnızca bilgilerin aktarıldığı bir yer olarak değil de anlamlı ve yaparak-yaşayarak öğrenme, sorun çözme, düşünme, sorgulama ve araştırma yetilerinin geliştirildiği bir model olarak görülmektedir (Karasu Ünlü, 2010). Öğrenciler bu model sayesinde bilgilerini daha kalıcı şekilde uygulayarak ve anlamlı bir şekilde edinerek demokratik biçimde geliştirmektedirler. Matematik dersi öğretim programı, aslında bu model ve uygulama süreçlerinin bir ürünüdür. Temelinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sarmal modeli olmakla birlikte öğrenen merkezli anlayış da benimsenmektedir. Bu kapsamda matematik eğitimindeki ders kitapları, 2013-2018 eğitim-öğretim yılında güncellenen programlar ile farklı bir boyut kazanmıştır. Bu noktada ders kitaplarındaki eski davranışçı yapının yerini bilgiyi yapılandırmayı, araştırmayı ve uygulamayı hedefleyen bir nitelik almıştır. Buna bağlı olarak matematik terimlerinin sıralandığı ansiklopedik yapıdaki kitaplar, etkinlik ve proje temelli kazanımları içeren yardımcı ders araçları halini almıştır.

Türkiye’de ders kitapları genel itibariyle devlet tarafından ücretsiz olarak okullara ve öğrencilere dağıtılmaktadır. Genelde ya devlet tarafından basılmakta ya da özel yayınevleri tarafından hazırlanmaktadır. Bazı özel yayınevleri ayrıca hazırladıkları kitapları, yardımcı ders kitapları olarak sunmaktadırlar (Ünlü, 2010).

Her ülkenin eğitim sisteminde ders kitapları, eğitim-öğretim programı, öğretmen ve öğrenci ögeleri ile ilişkilendirilmektedir (Seven, 2002: 1). Ders kitapları, öğretim kavramlarını, becerilerini ve stratejilerini geliştiren en kolay erişilebilir eğitim araçları olarak görülüp tüm sınıfların seviyelerine göre bilgileri sağlamakta, modelleri ve örnek aktiviteleri sunmaktadır (Tompkins, Bright, Pollard ve Winsor, 2002).

Öğretmen ve öğrenci, eğitimin olmazsa olmazlarıdır; eğitimin niteliği de onlardan çokça etkilenir. Bundan dolayı öğretmenler ve öğrenciler arasında ders kitapları, köprü görevi görebilmektedir. Matematik ders kitaplarının niteliği matematik başarısında büyük rol oynamaktadır. Özellikle de öğrencilerin gelişim seviyelerine göre olması önemlidir; çünkü ders kitaplarının öğrencinin gelişim düzeyine uygun olması, dersin belirlenen hedeflere ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Genel olarak bakıldığında çoğu ülkelerin ders kitapları bu özelliklere uymaktadır. Ancak ne kadar aynı özellikleri taşıysalar da ve aynı amaç için hazırlanmış olsalar da her ülkenin ders kitapları kendi bakış açıları doğrultusunda şekillenmektedir. Bu dayanak kapsamında çalışmada Türkiye’de ve Rusya’da okutulan 1. sınıf matematik ders kitapları çeşitli ölçütlere göre karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada görüşülen sınıf öğretmenleri ile ders kitaplarında cevabı aranılan belli başlı kriterler şu şekildedir:

- 1) okunabilirlik seviyesi,
- 2) içeriği ve yapısı,
- 3) derse etkin şekilde dahil edilebilme,
- 3) örüntü özellikleri,
- 4) ilgi ve isteklendirme.

Matematik kavramının anlamı tek bir ifade ile ifade edilemez, çünkü matematik “matematikçinin özgür iradesiyle birbiri ile tutarlı olması gereken tanımlardan ve önermelerden çıkardığı sonuç sistemidir” şeklinde düşünülmektedir (Courant, Robbins ve Stewart, 1996: 5). Benzer bir tanım ise Burton (1990; akt. Akman, 2002) tarafından “matematik birbirleri ile ilişkili olan özellikler bütünüdür”

biçiminde yapılmıştır. Hızla değişen ve gelişen dünyada zaman ilerledikçe matematiğin başka yönleri ve yeni karakteristik özellikleri ortaya çıkmakta ve önceden “tanım” olarak söylenmekte olan ifadeler de değişime uğramaktadır (Nasibov ve Kaçar, 2005). Örneğin; Türk Dil Kurumu’nun (TDK) farklı dönemlerde yapmış olduğu tanımlarda görüldüğü gibi 1983 yılında matematik, “biçim, sayı ve çoklukların yapılarını ve aralarındaki ilişkileri mantık yoluyla inceleyen ve sayı bilgisi (aritmetik), cebir, uzam bilim (geometri) gibi dallara ayrılan bilim dalı” (akt. Umay, 2002) olarak tanımlanırken; diğer tanım ise yine TDK tarafından 2017 yılında matematik, “aritmetik, cebir, geometri gibi sayı ve ölçü temeline dayanarak niceliklerin özelliklerini inceleyen bilimlerin ortak adıdır” şeklinde öne sürülmüştür. İlk tanım ele alındığında matematik disiplini kendi içinde ayrıştırılmaktadır, ikinci tanıma bakıldığında ise farklı disiplinlerin odağına alınmış ve özellikleri bilinen bir matematik alanı görülmektedir. Sürekli gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için ülkelerin eğitim programları zamanla yenilenmekte ve pozitif bilimlerin önemi ortaya konulmaktadır, bununla birlikte farklı niteliklerde gelişim gösteren bireyler yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda değişmekte olan eğitim anlayışları doğrultusunda matematik eğitiminde de problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme ve ispat gibi değişimler meydana gelebilmektedir.

Dünyadaki değişen öğretim yaklaşımlarına ayak uydurmaya çalışan ülkemizde de eğitimde çeşitli zamanlarda reformlar yapılmıştır. Matematik eğitimindeki en büyük değişim ise felsefesi yapılandırmacılık olan öğretim programları ve bu programların sınıf içi uygulamalarıdır. MEB’in 2004 yılında yayımlanan öğretim programında felsefe önemli ölçüde değişim göstererek matematik öğretiminin temelinde öğrencilerin aktif şekilde öğrenme süreçlerine katılımları öngörülmüştür. Bu programda öğrencilerin fikir üretebilecekleri ve fikirlerini rahatça paylaşarak tartışabilecekleri ortamların sağlanması ile birlikte düşünme süreçlerine eğlenerek, ezberleyen öğrenci yerine anlamlı ve mantıklı bağlantılar kurabilen öğrenci modelinin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Eğitim Reformu Girişimi, 2005).

Ülkemizin eğitim programlarındaki çeşitli disiplinlerde sonraki yıllarda gelişen değişimlerde programın içeriğinin yanı sıra kullanılan öğretim materyalleri de gözden geçirilmiş, diğer ülkelerin programları ve ders kitapları ile kıyaslamalar

yapılarak başarıyı etkileyen materyaller üzerinde çalışmalar yürütülmüştür (Acat, Anılan ve Anagün, 2007; Schmidt vd., 1997; 2001). Bu kapsamda farklı bir unsur olan “uluslararası sınavlarda matematik başarıları yüksek olan ülkelerin başarılarını etkileyen faktörler nelerdir” sorusu tartışma konusu olduğundan bu alanda da çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Birçok araştırmacı, başarılı ülkeler ile diğerleri arasındaki farklılıkların nedenleri üzerine çalışmışlardır ve ders kitaplarının eğitim ve öğretimde önemli rol oynadığını fark etmişlerdir (Fan ve Zhu, 2000). Yıllardır yürütülen araştırmalar, öğrenme fırsatlarının önemini net bir şekilde ortaya koymaktadır. Öğrenme fırsatlarının en açık sunulduğu materyaller ise yine ders kitaplarıdır (Törnros, 2005).

Ülkelerin eğitim sistemleri, yaşayan bir organizma olarak görülebilir. Bu doğrultuda eğitim programları ve yeni eğitim uygulamaları geliştirilirken ve eğitim politikaları düzenlenirken gelişmiş ülkelerin uygulamalarından ve materyallerinden yararlanmak gerekmektedir. Ancak gelişmiş ülkelere yararlanmak onların eğitim politikalarını aynen alıp kullanmak şeklinde yorumlanmamalıdır. Bu organizmaların zaman içinde kendisini yenilemesi ve gelişen dünyanın hızına ayak uydurması önemlidir. Eğitimin kendisini yenileyebilmesi için de sistem içindeki aksaklıkların tespit edilmesi, yeni yol ve yöntemlerin eklenmesi ile çözüm yollarının geliştirilmesi gerekmektedir (Özdem, 2007: 31).

Araştırmanın Önemi

Öğrenme-öğretme sürecindeki öğrenmelerin düzeyini, anlamlılığını ve kalıcılığını belirleyen öğelerden birisi, ders kitaplarıdır. Ders kitapları, öğretim programının kazanımlarına uygun biçimde düzenlenmesi, öğrencinin neler öğreneceği ve öğretmenin neler öğreteceği hususunda oldukça önemlidir. Son yıllarda öğretim ortamlarındaki gelişmelere rağmen sınıf içi öğrenme ortamında en fazla kullanılan öğretim aracı, ders kitapları olmuştur. Bundan dolayı ders kitaplarına daha çok hassasiyet gösterilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ders kitaplarının sayılamayacak kadar çok öğretimsel işlevi bulunmaktadır. Önde gelen işlevlerinden birisi, öğretmen ve öğrenciye öğretim süreçleri çerçevesinde bilgiye ulaşma yollarını göstermek, bilginin edinilmesini ve kalıcı olmasını sağlamak ve uygulama için çeşitli etkinlikler sunmak, ayrıca bir yaşantı düzeni olan eğitim-

öğretim faaliyetlerine her konuda rehber olmaktır. Kitap sadece bilgi veren bir kaynak değil aynı zamanda bu bilginin yaşantı olarak benimsenmesi için uygun ortamları geliştirmeye olanak sağlamaktadır. Alanyazına bakıldığında farklı ülkelerdeki ders kitaplarının farklı özellikler içerdikleri ve uygulamada farklılıklar gösterdikleri öne sürülmüştür. Alanyazında Güllühan ve Guseinova'nın (2021) Türkiye ve Rusya'daki Hayat Bilgisi dersi öğretim programı ve ders kitapları karşılaştırması bu çalışmaya öncülük etmiştir. Dolayısıyla alanyazında Toprak'ın (2019) Singapur ve Türkiye matematik 5. sınıf ders kitaplarının karşılaştırılması ile Ata Özer'in (2018) Singapur, Türkiye ve ABD'deki 8. sınıf matematik ders kitaplarının karşılaştırılması çalışmaları dışında Türkiye ve Rusya'daki matematik ders kitaplarını karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın karşılaştırmalı bir araştırma olması, bu bağlamda Türkiye ve Rusya'daki ilkökul 1. sınıf matematik ders kitaplarındaki eksikliklerin neler olduğu ve en önemlisi de bu eksikliklere yönelik nasıl çözümler geliştirilebileceğine dair tespitler ve öneriler sunması açısından önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı ve Rusya'da ise RF Genel ve Meslekî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve ilkökullarda kullanılan 1. sınıf matematik ders kitaplarının “Doğal Sayılar” ünitesi bazında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre karşılaştırmalı olarak analizini yapmaktır. Özellikle Türkiye'de ve Rusya'da ilkökul 1. sınıflarda okutulan ders kitapları arasındaki içerik ve şekil bakımından benzerlikleri ve farklılıkları tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda uluslararası sınavlar bakımından eğitim alanında önemli bir başarıya sahip olan Rusya ve Türkiye'deki matematik ders kitapları karşılaştırılmış ve öğretmenlerin görüşleri ile değerlendirilmiştir. Düşünme ve düşünceyi geliştirme yöntemine *karşılaştırma* denir. Aşağıda karşılaştırmalı çalışmanın sağladığı yararlar sıralanmıştır:

- İki şeyin karşılaştırılması sonucunda birinin diğerinden üstünlüğünün ya da ondan düşüklüğünün gösterilmesi. Bir şeyin daha iyi/kaliteli olduğu kanıtlanmış mıdır?
- Karşılaştırılarak bilinen ile bilinmeyen hakkında bilgi edinilmesi.

- Birbirine benzemeyen iki şeyin gerçekte ne kadar benzer olduğunun, birbirine çok benzer iki şeyin gerçekte ne kadar ayrı/farklı olduklarının saptanması.

- Herhangi bir şeyin değişimini ya da değişim derecesinin gösterilmesi. Karşılaştırmanın amacı; benzerlik ya da ayrılıkları göstermenin yanı sıra açıklamak, ikna etmek ya da bilgilendirmektir.

İki ülkenin eğitim sistemlerinin ya da bir ülkenin eğitim sisteminin diğer ülkelerin eğitim sistemleriyle karşılaştırılmasından da yukarıda belirtilen amaç ve yararlar ulaşılmaktadır. Çalışmada konu edilen iki ülkenin eğitim sistemlerinin ve uygulama bakımından öğretimsel yöntemlerinin karşılaştırılması, büyük önem taşımaktadır. Eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasında iki yaklaşımdan söz edilebilir:

(1) İki ülke eğitim sisteminin belli ölçütler bakımından birebir karşılaştırılması yapılmaktadır. Örneğin; bir ülkenin eğitim sisteminin diğer ülkenin eğitim sistemiyle amaç ve politika, yönetsel yapılanma ve yönetim-süreç bakımından karşılaştırılmasında önce birinci ülkenin eğitim sisteminin amaç ve politikası ile ikinci ülkenin eğitim sisteminin amaç ve politikası birebir karşılaştırılır. Sonra da aynı karşılaştırma, diğer iki ölçüte göre yapılır.

(2) Diğer yaklaşım ise bir ülke ile başka bir ülkenin eğitim sistemlerinin bütüncül olarak yani önce birinci ülkenin eğitim sisteminin amaç ve politikası, yönetsel yapılanması ve yönetim süreci betimlenir. Sonra da ikinci ülkenin eğitim sistemi benzer olarak üç ölçüte göre betimlenir ve en son bu iki sistem bu ölçütlere göre karşılaştırılır. Önce ilgili odak ülke eğitim sisteminin arka planını oluşturan coğrafi konumu, sosyal, siyasal, ekonomik ve tarihsel gelişimi genel çizgileriyle incelenir. Sonra ise diğer ülke eğitim sistemi, örgütün temel boyutları olan amaç ve politika, yapılanma, yönetim süreçleri gibi ölçütlere göre betimlenir. Sonra da odak ülke eğitim sistemi bu ölçütlere göre Türk Eğitim Sistemi ile karşılaştırılır. Tespitler sonucunda karşılaştırılan ülkenin olumlu özelliklerinden faydalanarak Türkiye için öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmaya konu olan mevcut ders kitaplarının daha iyi anlaşılması ve çalışmaya temel olması için ana problem; *“Türkiye ve Rusya’daki ilkökul 1. sınıf matematik ders kitaplarının içerik, etkinlikler ve uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?”* şeklinde oluşturulmuştur.

Sayıtlar

1. Görüşmeye katılan öğretmenlerin samimi ve geçerli cevaplar verdikleri,
2. Görüşme formunun araştırmanın amacını karşılayarak ana probleme istenilen düzeyde yanıt verebildiği varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de Rize ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve Rusya’da görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

Çalışma ilkokul 1. sınıf matematik dersi ve bu derste okutulan ders kitapları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: Bir insanın yaşadığı toplumda kendisinin veya başkalarının istenen davranış modellerini kazandırdığı, bireyin toplumsallaşmasında ya da bireysel gelişiminde seçkin bir çevre ve okul etkinliklerini bulundurduğu bir süreçtir (Demirel, 1987).

Öğretim: ‘Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Güngördü, 2006: 7).

Ders Kitabı: Belli başlı disiplinlerin öğretimine yönelik hazırlanan ya da belirli koşullar doğrultusunda değerlendirilerek okul, eğitim kademesi, sınıf ve dersler bakımından öğretmen ve öğrenciler için temel kaynak olarak düşünülen yazılı kaynaktır (Oğuzkan, 1993:38).

Eğitim Sistemi: Bireyin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirmek için uygulanan yol ve yöntemler bütünü eğitim sistemidir. Eğitim toplumsal bir kurum olarak bilinmektedir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin yarattığı birimine “*Eğitim sistemi*” denir (Hesapçıoğlu, 1988: 23; Gürsel, 2008).

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde; Türkiye ve Rusya'daki eğitim sistemi ve matematik öğretimi konularına yönelik kuramsal çerçeve, farklı ülkelerdeki eğitim uygulamaları ve materyallerin karşılaştırılması ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlıklar halinde verilmiştir.

1.1. Rusya Eğitim Sistemi

Rusya Federasyonu, 17.075.400 km²'lik yüzölçümü ve 141,9 milyonluk nüfusuyla dünyanın arazi bakımından en büyük ülkesidir. Rusya'nın başkenti Moskova; resmi dili ise Rusçadır. Ülke toprakları, Baltık Denizinden Bering Boğazına kadar uzanmaktadır. Rusya'nın kuzeyinde Kuzey Denizi, güneyinde Çin Halk Cumhuriyeti ve Moğolistan, doğusunda ise Pasifik Okyanusu yer almaktadır. Coğrafi büyüklük nedeniyle ülkede iklim çeşitlilik göstermekte, Avrupa Rusya'sında ve ülkenin güneyinde step iklimi hüküm sürerken, kuzeyde tundra iklimi görülmektedir. Ülkede kışın Karadeniz'e yakın bölgelerde ılıman bir hava hâkim olmakta, Sibiry Bölgesinde don ve buz görülmektedir. Rusya Federasyonu toprakları, doğal kaynaklar bakımından çok zengindir. Ancak iklim koşulları ve toprak özellikleri doğal kaynakların çıkarılması konusunda zorluklar yaratmaktadır. Doğal kaynaklar içerisinde en göze çarpanları petrol, doğalgaz, kömür, kereste ve birçok stratejik önemli mineraldir.

Rusya'da başkanlık sistemi devam etmekte olup ayrıca kendi anayasaları ile yasama ve yürütme organlarına sahip 21 cumhuriyet, 9 eyalet (Kray), 46 bölge (Oblast), 2 federal statüye sahip şehir (Moskova ve St. Petersburg). 5 özerk bölgeden (Avtonomnaya Oblast/Avtonomniy Okrug) oluşan, 83 idari birimli bir federasyondur. Ülkenin demografik yapısında Ruslar % 81,5 oranla en büyük yere sahiptirler. Rusları % 3,8 oranla Tatarlar, % 3 oranla Ukraynalılar, % 1,2 oranla Çuvaşlar, % 0,9 oranla Başkurtlar, % 0,8 oranla Beyaz Ruslar, % 0,7 oranla Moldovalılar ve diğer milletler takip etmektedir (Dışişleri Bakanlığı, 2020).

1.1.1. Rusya Federasyonu Eğitim Sistemi

Rusya Federasyonu (RF) Eğitim Sisteminde temel eğitim birimine bağlı olmak üzere dokuz yıllık süreyi kapsamaktadır. İlk dört yıllık kısım olan (Nacalnaya

Skola) (ilkokul), anaokuluna gidip gitmemeye ya da ailenin isteğine bağılı olarak değişen, üç ya da dört yıllık eğitimi kapsamaktadır. Ancak öğrenci beşinci sınıfa geldiğinde -ilköğretimi kaç yıl okursa okusun- aynı seviyeye gelmiş durumdadır. Çocuk bu durumda ilkokula 6-7 yaşında başlamakta ve eğer üç yıl okuyacaksa, bir yıllık eksikliğini ya ailenin kendisi ya da anaokulu tamamlamaktadır. Anaokulu olmayan küçük yerleşim birimlerinde ise ilköğretim dört yıl olarak düzenlenmiştir.

Temel öğretim (Osnovnaya Srednayaya Skola) ise standart olarak beş yıldır. Bunun devamı niteliğindeki tamamlama orta öğretimi (Polnaya Srednyaya Skola) iki yıl olarak uygulanmaktadır ve isteğe bağılıdır. Ancak bu okulun 2005 yılından itibaren 12 yıla çıkarılarak zorunlu olması planlanmıştır. Eğitim-öğretim takvimi, 1 Eylül-1 Haziran tarihleri arasında olup dört dönemdir. Tüm devlet eğitim kuruluşlarında Rusça eğitimi standarttır. Eğitim programı, genel ve meslekî olmak üzere iki türden oluşmuştur. Genel eğitim programlarının amacı; hayata uyum sağlayan insan yetiştirme ve herhangi bir meslek almaya yardımcı olma ve temel sağlamadır. Bu program kapsamında okul öncesi eğitim, ilköğretim, temel ve tamamlayıcı eğitim yer almaktadır. Meslekî eğitim programlarının amacı ise genel eğitim seviyesini yükseltip bireye herhangi bir meslek kazandırmaktır. Bu kapsamda temel meslekî eğitim (Naçalno Ye Professionalniy Obrazovaniye) ve orta meslekî eğitim (Sredney Professionalniy Obrazovaniı), yüksek meslekî eğitim ve yüksek eğitim sonrası meslekî eğitim aşamaları bulunmaktadır. Genel ve meslekî eğitim programlarının minimum ders standartları, bunların içerikleri, ne kadar zamanda tamamlanacakları, yasaya ve ilgili eğitim kuruluşlarının alacağı karara bağılıdır.

RF Genel ve Meslekî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ders programlarının içeriği, bu okullarda bir haftada okunacak zorunlu minimum ana dersleri planlamaktır. Bu ders içeriği ile öğrencilerin dünyadaki eğitim seviyesine yeterli olarak ulaşmaları hedeflenmektedir. Programların temelini ise 1992-1997 yıllarında kullanılan programlar oluşturmuştur. Programların hazırlanması aşamasında ayrıca çeşitli okullarda test ve uygulamalar yapılmış ve okullardaki görevli eğitmenlerin deneyimlerinden yararlanılmıştır. Bunlara ek olarak ders programlarının içerikleri hazırlanırken, Rus Eğitim akademisi ve diğer bilim merkezlerince hazırlanmış standart projeler kullanılmış, bunlar da eğitim uzmanlarınca incelendikten sonra karar alınarak uygulamaya geçilmiştir.

Genel ortaöğretim programında dersler şu şekilde hazırlanmıştır.

İlköğretim düzeyinde (ilk 4 yıl): Rusça ve Rus Edebiyatı, matematik, Doğa Bilimleri ve Sosyal Bilimler yer almaktadır.

Ortaöğretim düzeyinde (sonraki 5 yıl): Dil ve Edebiyat; Rusça, Rus Edebiyatı, programlarda yer alan, yabancı diller (İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca), Sanat (Resim, Müzik, Dünya Sanat Kültürü), Toplumbilim (Rus tarihi, Genel Tarih, Toplumbilim, Coğrafya), Doğa Bilimleri (Fizik, Astronomi, Kimya, Biyoloji), Matematik ve Bilgisayar, Beden Eğitimi ve Sivil Savunma ile Teknoloji dersleri yer almaktadır.

1.1.2. Program

RF, içindeki anadili Rusça olan ve olmayan diğer cumhuriyetlerin çeşitlendirilmiş eğitim programlarını da içermektedir. Buna bağlı olarak eğitim programı, standart ve çeşitlendirilmiş olmak üzere iki çeşittir:

Standart Program: Ülkede belirlenmiş standartlarda mezunların yetişmesi için gerekli olan standartlar garanti altına alınmaktadır. Bu kısımda matematik, fizik, kimya hariç, diğer derslerden % 10-15 oranında daha az zaman ayrılabilir. Örneğin; Çuvaş ya da bu program okutulursa, genel olarak ders ağırlıkları aynı kalır ve anadili olan Çuvaşça için ders saati esnek olarak oluşturulabilir. Kısaca devletin federal parçasında eğitim standartları gerçekleştirilerek eğitimde birlik ve bütünlük sağlanmakta ve garanti edilmektedir. Böylelikle enstitülerde öğrencilerin eğitimi ile gerekli en az bilgi, yetenek, alışkanlık verilmesi için imkân sağlanır.

Çeşitlendirilmiş Program: Bölgesel cumhuriyetler için hazırlanmıştır. Belirlenen ders saatleri, genel eğitim programında belirtilen zorunlu derslerin okutulması için kullanılır. Bu plânla bölgesel ve okula ilişkin öğelerin hayata geçirilmesi sağlanır. Bu kısımda çeşitli dallar mevcuttur; Filoloji, matematik, doğa bilimleri, sosyoloji, sanat, beden eğitimi, teknoloji dalları gibi.

Standart kısım, bu dalların okunmasında minimum saatleri belirtmektedir. Filoloji dalı; eğitim standartlarına göre üç türde oluşturulabilir.

1. Rus anadilinin olduğu okullarda Rusça, Rus edebiyatı, Rusya'daki halkların edebiyatı ve yabancı dil. Bu derslerin tümü Rus dili ve edebiyatı için ayrılan ders saati içinde okutulmaktadır.

2. Çeşitli bölge ve cumhuriyetlerde yine bu ayrılan saatler içinde Rusça, Rus edebiyatı, anadil, anadil edebiyatı ve Rusya'daki halkların edebiyatı ve yabancı dil (yabancı dil filoloji için ayrılan saatte yapılır) dersleri bulunmaktadır. Örneğin; herhangi bir okulda anadil Özbekçe ise anadili Rusça olmayanlar için bu program uygulanabilmektedir.

3. Herhangi bir Federal Cumhuriyette Tataristan gibi anadili Rusça olmayan bir bölgede eğitim dili Rusçadır. Anadilde eğitim yapılmaz. Bu tip okullarda Rusça-Rus edebiyatı, Özbekçe-Özbek edebiyatı, Rusya'daki halkların edebiyatı ve yabancı dil şeklinde eğitim verilmektedir.

1. ve 3. türdeki filoloji için ayrılan ders saatleri değiştirilebilir türdendir, ana plândaki standartların dışına çıkılmadan bölgesel eğitim müdürlüklerince çoğaltılabilir. Eğer ilkokulda yabancı dil okutuluyorsa bu ders için çeşitlendirilmiş programdan ders saati alınabilir. Ancak bu sadece 2. sınıf için söz konusudur. 1. sınıfta değişiklik yapılamamaktadır.

Matematik disiplinin bölümleri şu şekildedir; cebir, geometri, cebir ve analiz, bilgisayar. Değişik (yedek) saatler kullanılarak bilgisayar dersi ayrı bir ders gibi verilebilir. Daha önceki yıllarda bilgisayar dersi, matematik dersi esnasında sözel olarak anlatılmaktaydı. Buna karşın son dönemlerde ise 10 ve 11. sınıflarda serbest ve ayrı saatlerde işlenmektedir. Fakat 7. ve 9. sınıflarda matematik ve geometri dersleri ile ortak bir ders halinde verilmektedir.

Fizik, kimya, biyoloji, ekoloji ve doğa bilimleri dersleri, Doğa bilimleri; Rusya tarihi ve dünya tarihi, coğrafya, sosyoloji, ekonomi gibi dersler de Sosyoloji bilimini oluşturmaktadır. Çevre dersi ise 2 çeşitte verilir. 1. türde bütünleşmiş sınıflarda 1. sınıftan 4. sınıfa kadar çevre dersleri ve 2. türde ise 1.-2. sınıflarda çevre dersleri ile 3.-4. sınıflarda doğaya giriş ve toplumbilim dersi şeklindedir.

Sanat Alanı, Resim, Müzik, Dünya Sanat ve Kültürü derslerinden ve Beden Eğitimi alanı da Beden Eğitimi ile Sivil Savunma derslerinden oluşmuştur. Buna ek olarak benzer dersler de eklenebilmektedir.

Teknoloji dalı; İş ve meslek eğitimi ile grafik (çizim) derslerinden oluşmaktadır. Teknoloji dalı, ilkokulda iki çeşitte yapılmaktadır. 1. türde 1. sınıftan 4. sınıfa kadar iş eğitimi. 2. türde bütünleşmiş sınıflarda 1. sınıftan 4. sınıfa kadar matematik ve proje çizimi dersi ile plastik sanatlar ve zanaat olmak üzere iki tür ders

verilmektedir. Okulların koşulları ve çevresel özelliklere göre öğrencilerin gönüllü katılmaları söz konusu olan bu dersler kapsamında somut ürünler üretip üretmeyecekleri incelenerek ana bir plân oluşturmaya karar verilmektedir.

Yukarıda belirtilen RFG MEB, hazırladığı her dalda ve her sınıfta uygulanması gereken maksimum ders saatleri, bölge ve çeşitli cumhuriyetlerin Millî Eğitim Müdürlüklerince (BMEM) yöresel ve okula ilişkin şartlar doğrultusunda değiştirebilmektedir. Ancak bu değişiklikte ders saatlerinin sayısı zorunlu dersleri vermek şartıyla genel programda belirtilen maksimum saatleri aşamaz. Yönetmelikteki değişebilir kısım, haftada 5 ve 6 günlük eğitim için verilmiştir. Bunun anlamı RF okullarında bir haftada 5 veya 6 gün öğretim yapılabilmesidir. Yabancı dil 4. sınıftan 11. sınıfa kadar, iş eğitimi 5. sınıftan 11. sınıfa kadar ve beden eğitimi 10. sınıftan 11. sınıfa kadar olanlarda bilgisayar, fizik, kimya (laboratuvar derslerinde) sınıfları iki gruba ayrılmaktadır. Ancak öğrenci sayısı şehir okullarında 25, köylerde ve ziraat okullarında 20'yi aşarsa ikiye ayırma işleminin uygulanması öngörülmektedir.

Eğer finans ve araç-gereç imkânı mevcutsa, 1. ve 3. sınıflarda yabancı dil eğitiminde de bu sayılardan az olsa da gruplara ayırmak mümkündür. İmkânı olmayan az gruplu ve tek gruplu okullarda bu tür dersler derinlemesine okutulamamaktadır. Bu durumda sınıflarda iki farklı grubun açılması önerilebilmektedir. Örneğin; sosyal ve fen bilimleri ya da sosyal ve teknik olmak üzere iki grup oluşturularak bu derslerde yoğunlaşma ve derinlemesine çalışma yapılabilmektedir. Bu şekilde 10. ve 11. sınıflarda haftada 32 saat ders verilebilmektedir. Bu 32 saatin 26 saati genel (ortak) dersler olup bütün sınıflarda okutulmaktadır. Kalan 6 saat ise kendi dallarına ait olan derslere ayrılmaktadır. Bazı öğrenciler bu iki dala genel (ortak) ders saati olmak üzere haftada $26+6+6=38$ şeklinde kayıt olabilmektedir. Aşağıda zorunlu genel dersler dışına çıkılmadan çeşitli bölgelerdeki yöresel ve okul imkânları dikkate alınarak hazırlanan çeşitli türdeki örnek programlar verilmektedir. Verilen programlar şunlardır:

1. İlköğretim Okulu (1-4 yıl),
2. Anadili Rusça olan temel orta öğretim okulu,
3. Anadili Rusça ve Rusça eğitim veren temel ortaöğretim okulu,
4. Öğrencisi az olan köy okulu,

5. Anadili Rusça olmayanlara anadili ile eğitim veren genel eğitim okulu,
6. RF akşam ve vardiyalı temel eğitim kurumları plânı,
7. Kültürel prensiplere dayalı olarak inşa edilen deneysel temel öğretim plânı.

Görüldüğü üzere geniş bir coğrafyaya yayılmış olan RF, tüm ülkenin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde çeşitli programlar oluşturmuştur. Bu sistem içine dahil edilen bireyler ihtiyaç ve yeteneklerine göre eğitim almaktadırlar. Böylelikle ülkede görülen bölgesel farklılıklar doğrultusunda eğitilmiş insanlar sayesinde kalkınma daha etkin ve hızlı biçimde yapılabilmekte, sosyal ve ekonomik açıdan geçiş süreci de daha etkili ve verimli şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Bu uygulama ile günümüzün bilgi ve iletişim toplumuna, öncelikle eğitimden başlayarak sadece eğitim yoluyla ulaşma hedeflenmiştir. Bu hedefin ülkemiz açısından da dikkate alınabilir bir öge olması öne sürülebilir. Merkezin hazırladığı ana plan, yöresel ihtiyaçlar doğrultusunda hâlen uygulanmaya çalışılan “seçmeli ders” yöntemi ile imkânlar ölçüsünde çeşitlendirilebilmektedir. Avrupa Topluluğu’na girme, bilgi çağını yakalayıp, herkese yayma çabası içinde olan ülkemiz açısından da bu sistemin sosyo-ekonomik ve kültürel gelişme konusunda olumlu etkisinin olabileceği düşünülmektedir (Cem ve Çabuk, 2004).

Rusya Eğitim Sistemi: 6-15 yaş grubu arasını kapsamakta olup 9 yıldır.

Zorunlu Eğitim Süresi: 3- 6 yaş grubunu kapsamaktadır.

Okulöncesi: 6-10 yaş grubu arasını kapsamakta olup 4 yıldır.

İlköğretim: 10-15 yaş grubu arasını kapsamakta olup 5 yıldır.

Ortaokul: 15-17 yaş grubunu kapsamakta olup 2 yıldır.

Ortaöğretim: Kolejler 2+ yıllık program uygulamakta

Üniversiteler: Tıp (7 yıl) haricinde 5 yıl uygulanmaktadır.

Rusya’da genel eğitimin amacına bakıldığında; kişiliğin zihinsel, ahlaki, duygusal ve fiziksel gelişimi için ortam sağlamak, bilimsel bakış açısı kazandırmak, doğa, toplum, insanlar ve yaptıkları iş konularında bilgi edinmek olduğu görülmektedir (Türkoğlu, 1998). Rusya Federasyonu’nda tüm öğretim programları, Federal Devlet Eğitim Standardına tabi tutulmak zorundadır. Bu standart, temel eğitim programlarının zorunlu minimum içeriğini, öğrencilerin maksimum eğitim yükünü, eğitim kurumlarından mezun olanların yetiştirilme seviyelerini, eğitim sürecinin finanse edilmesine yönelik başlıca şartları belirleyen norm ve taleplerdir.

Bu standarda uygun olarak Rusya Federasyonu'nda devlet tarafından onaylanmış birkaç öğretim programı bulunmaktadır. Bu programlar, içeriğin neredeyse % 80'ini düzenleyen Devlet Eğitim Standartlarına göre detaylandırılmaktadır. Kalan % 20 ise program yazarların kendileri tarafından düzenlenmektedir. Rusya'da tüm öğretim programları Rusya Federasyonu Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır ve çocuklar ilkokulu bitirdiğinde Federal Devlet Eğitim Standardının önerdiği bilgi seviyesine ve asgari beceriler düzeylerine ulaşacak şekilde tasarlanmıştır. Böylece ilkokul öğretmenlerinin çocuklara okula başladıkları ilk günlerden itibaren rahat bir öğrenme ortamı yaratan ders kitaplarını seçmelerinin önü açılmıştır. Bu durumda öğretmen, öğretim materyallerini yalnızca ilköğretim kurumunun genel onaylı temel eğitim programına uygun olması koşuluyla seçme hakkına sahiptir (Айвазян, 2016). Rusya'daki eğitim sistemlerinin en temellerinden Rusya Okulu genel itibariyle eğitim-öğretim setine ilişkin ders kitapları, öğretimin öne çıkan ilkeleri, öğrencilerin yaş ve gelişimsel özellikleri, eğitim-öğretim süreçlerinin bir arada kullanımı, öğretimin daha çok pratiğe yönelimi, bilgiye hâkim olma, bilişsel yetenekleri geliştirme ve evrensel eğitim eylemlerinin oluşumu gibi öğeler bütünü olarak tanıtılmaktadır.

1.2. Türkiye Eğitim Sistemi

Geçmişten günümüze ülkelerin önemle üzerinde durduğu konuların başında gelen ve bir ülkenin geleceğinin şekillenmesi için büyük bir öneme sahip olan faaliyetlerin başında eğitim gelmektedir. Türkiye'de çağdaş medeniyet seviyesine ulaşmak anlayışı temelinde eğitim sistemi teşekkül ettirmek için Cumhuriyet Dönemi ile birlikte hızlı bir ivme kazanan uygulama, tesis ve faaliyetler söz konusudur. Kendine özgü millî değerleri içinde barındıran eğitim sistemi, bugün de gelişim ve dönüşümünü devam ettirmektedir. Genel eğitim sisteminin temel bilgi kaynaklarının başında Milli Eğitim Bakanlığı resmi internet sayfası (www.meb.gov.tr) gelmektedir. Milli Eğitim Dergisi Tebliğler Dergisi, Resmî Gazete, İstanbul ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin çıkarmış olduğu dergiler program hakkında önemli veri kaynaklarını oluşturmaktadır.

Türkiye’de 2012-2013 döneminde 12 yıllık zorunlu kademeli eğitime geçilerek 12 yıllık süre üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul (1., 2., 3. ve 4. sınıf), ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul (5., 6., 7. ve 8. sınıf) ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise (9., 10., 11. ve 12. sınıf) şeklinde düzenlenmiştir.

Bu değişikliklerle birlikte halen uygulanmakta olan Türk Milli Eğitim Sisteminin amacı Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve Türk Ulusunu çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2004). Türk Eğitim Sistemi ilkeleri ve amaçları 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile belirlenmiştir. Bu kanun kısaca aşağıdaki konuları kapsamaktadır:

1. Türk Milli Eğitim Sisteminin genel ve özel amaçları,
2. Temel ilkeleri,
3. Eğitim sisteminin genel yapısı her derece ve türdeki kurum ve kuruluşları,
4. Öğretmenlik mesleği,
5. Okul bina tesisleri,
6. Eğitim araç ve gereçleri ile
7. Eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluklar.

1.2.1. Türkiye’de Öğretim Programları

Öğretim programları 1739 sayılı Millî Eğitim Temel kanununun 2. maddesinde ifade edilen “*Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları*” ile “*Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri*” esas alınarak hazırlanmıştır. Eğitim ve öğretim programlarıyla sürdürülen tüm çalışmalar, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlayıcı şekilde tasarlanmıştır. Bu amaç ve ilkeler, şu şekilde ifade edilebilir:

1. Okul öncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek,

2. İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde özgüven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl

yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak.

3. Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak.

4. Liseyi tamamlayan öğrencilerin ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak (MEB, 2018).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yöntemi ile başlanan LGS (Liseye Geçiş Sınavı) her yıl ilköğretimden ortaöğretime geçilirken merkezi bir sınav biçiminde uygulanmaktadır. Bu sınavda öğrencilerin PISA ve TIMSS soruları esas alınarak beceri temelli mantık muhakeme yürütebilme yeteneklerini ölçmek amaçlanmaktadır. Bu sınavla ortaöğretime yerel yerleştirme ve merkezi yerleştirme olmak üzere iki şekilde öğrenci alınmaktadır. Sınavı kazanan öğrenciler, Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi türündeki liselere tercihte bulunabilmektedirler. Sınavda belirli bir başarı eşiğine ulaşamayan öğrenciler ise adrese dayalı olarak okul tercihinde bulunabilmekte ve merkezi sınavla öğrenci almayan okullarda okumayı tercih edebilmektedirler. Sınava girmek zorunlu değildir. Yükseköğretime geçişte ise 2018 yılından itibaren YKS (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) olarak adlandırılan merkezi bir sınav uygulanmaktadır. Bu sınav, iki kademeli olarak öğrencilerin sahip oldukları temel yeterliliklerini ölçen birinci oturum olan TYT (Temel Yeterlilik Testi) ve öğrencilerin kendi alanlarında sahip oldukları başarılarını ölçen ikinci oturum sınavı olan AYT (Alan Yeterlilik Testi) olarak uygulanmaktadır. Türkiye'nin bu sınavlarda Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen ilke ve amaçlar bağlamında istenilen seviyede olmadığı görülmektedir. MEB (2018), PISA'ya katılma amacını şu şekilde açıklamıştır:

Küreselleşen dünyada, eğitim alanında yapılan ulusal değerlendirme çalışmalarının yanı sıra uluslararası düzeyde konumunu belirlemek amacıyla eğitim göstergelerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle belirli referans noktalarına göre Türkiye'nin eğitim alanında hangi düzeyde olduğunu, giderilmesi gereken eksikliklerin ve alınması gereken tedbirlerin belirlenmesi ve bu sayede de eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla bir OECD ülkesi olarak ülkemiz bu projeye katılmaktadır.

Birçok gelişmenin ve yeniliklerin yaşandığı bu çağda Türk Eğitim Sistemi'nin kendisinden beklenen sıçramayı gerçekleştirebilmesi için başarılı ülkelerin eğitim sistemlerinin, uygulamalarının ve ders materyallerinin incelenerek Türkiye'nin gelecekteki gerçekleştireceği eğitim reformları bu sonuçlara göre şekillendirilebilir. Bu sayede öğretim programları çağın gereksinimlerine, öğrencilerin ve okulların ihtiyaçlarına cevap verebilecek esneklikte hazırlanabilecektir.

1.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde farklı ülkelerde okutulan ders kitaplarının karşılaştırılmasına yönelik yürütülen çalışmaların bilgilerine yer verilmiştir.

Lianghuo ve Yan (2007), çalışmalarında Çin, Singapur ve Amerika'da erken ortaöğretimde kullanılan ders kitaplarında problem çözme süreçlerinin sunumunu araştırmışlardır. Problem çözmeye kullanılan yöntemler genel ve belirli yöntemler olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Üç ülkenin ders kitaplarında problem çözme süreçlerinin sunumundaki benzerlik ve farklılıklar ortaya çıkarılmış ve karşılaştırılmıştır. Benzerlik ve özellikle farklılıkların olası nedenleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, Çin ders kitabında genel problem çözme yöntemlerinin modellenmesinin diğer iki ülkede yer alan ders kitaplarından daha belirgin olduğu görülmüştür. Her bir problem çözme aşaması açık olarak belirtilmiştir ve böylece okuyucular farklı aşamaları kolaylıkla ayırt edip tanımlamışlardır. Singapur'daki ders kitaplarında genelde problem çözmek için buluş yöntemleri diğer konulardan ayrılmış olarak sunulur. Bu durum belki kitap yazarının problem çözmeye olan biçimsel bakış açısını yansıtır.

Erbaş ve Alacacı (2007), "6 ve 7. Sınıf Türk Matematik Ders Kitaplarının Amerikan ve Singapur Ders Kitapları ile Karşılaştırmalı Bir Analizi" başlıklı yayınlarında ders kitaplarındaki görsel tasarım ve okunabilirliği, ders kitaplarındaki içerik düzenini kitaplardaki öğrenme alanlarına verilen ağırlıkları, ders kitaplarındaki

konu başlıklarını, kitapların sunuluşunda hâkim olan yaklaşımları, oran orantı konularının sunumundaki kavramsal anlayış ve işlemsel becerileri ve ders kitaplarındaki matematiksel problem ve alıştırmaların gerektirdiği bilişsel istemler (*cognitive demands*) ve zorluk derecelerini karşılaştırmıştır.

Kaytan (2007), Türkiye, Singapur ve İngiltere matematik öğretim programlarının karşılaştırmasını yaptığı çalışmada Türkiye, Singapur ve İngiltere ilköğretim matematik programlarının genel özellikleri, ilköğretim 5. sınıfa kadar olan kademelerde eğitim programlarının sayılar, ölçme, geometri ve veri konularındaki hedefleri ve kazanımları, problem çözme hedefleri ve kazanımları, eğitim durumları, sinama durumları arasındaki benzerlik ve farklılıkları araştırmıştır ayrıca üç ülkenin eğitim durumlarını karşılaştırdığı kısımda ders kitaplarının karşılaştırılmasına da yer vermiştir. Fakat bu çalışmada ders kitaplarının içerikleri değil öğrenciler tarafından nasıl temin edildiği ve ders kitaplarının basımının kanuni koşulları hakkında araştırma yapılmıştır.

Karancı (2011) tarafından yapılan çalışmada Türk ve Singapur 7. ve 8. sınıf matematik kitapları içerik ve yöntem bakımından karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak iki ülke kitaplarında ciddi farklılıklar tespit edilmiştir. Konuların sıralanışı açısından Singapur kitaplarının daha düzenli olduğu görülmüştür. Türk kitapları iki ya da üç birbirinden farklı konuyu bir ünite başlığında toplarken Singapur kitapları her konuyu ayrı birer ünite olarak değerlendirmiştir. Singapur kitaplarında konuların anlatımında ciddi bir iç tutarlılık söz konusudur. Önceki ünitelerde anlatılmış olan bilgiler konu içinde yeri geldiğinde mutlaka hatırlatmıştır ayrıca bir konu içinde önceki başlıklarda anlatılan bilgiler yine yeri geldiğinde hatırlatmıştır, son olarak her konunun bitiminde işlenen konuda anlatılan bütün formüller ve önemli bilgiler özetlenmiştir. Türk kitaplarında teknoloji kullanımına çok az yerde rastlarken Singapur kitapları bazı aktivitelerde bilgisayar programlarından yararlanmış, hesap makinesi kullanımını anlatmış ve öğrencilere çeşitli internet araştırmaları sunmuştur.

Yavuz ve Baştürk (2011) tarafından yapılan çalışmada ders kitaplarında fonksiyon kavramı ile ilgili sunulan matematik organizasyonlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Doküman analizi yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmada iki Türk iki de Fransız ders kitabı karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Ders kitaplarında öğretim programlarından kaynaklanan farklılıklar vardır. Fakat bunların dışında da

her iki ülkede ortak olarak kullanılan tanım ve özelliklerle ilgili matematik organizasyonlarında da önemli farklılıkların olduğu saptanmıştır. Özellikle Fransız ders kitaplarında çok farklı problem tiplerine yer verildiği ve dolayısıyla zengin bir içeriğin sunulduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca Türk ders kitaplarında kontrol yapısına hiç yer verilmezken, Fransız ders kitaplarında bu durumun önemsendiği görülmüştür.

Osmanoğlu (2012) tarafından yapılan çalışmada 2007-2008 öğretim senesinde Türkiye’de 6. ve 7. sınıf seviyeleri ile Mısır’da bu seviyelere denk düşen ilköğretim I. kademe 6. sınıf ile II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarını karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Türkiye’de ve Mısır’da ders kitapları hem devlet hem de özel yayın evleri vasıtasıyla basılmaktadır. Ancak Türkiye’deki kitap baskısı daha kalitelidir. Bu durum Türkiye’nin ekonomik olarak daha güçlü olmasıyla açıklanabilir. Türkiye’deki sosyal bilgiler ders kitaplarında kitap reklamı yapılmazken, Mısır’daki sosyal bilgiler ders kitapları II. kademe 1. sınıf 2. dönem kitabı iç kapağı arka yüzünde iki adet kitap reklamı yapılmıştır. Bu durum sözü geçen kitapların Mısır resmî ideolojisi için önemli olmasıyla açıklanabilir. Nitekim kitap isimleri milliyetçiliğe ve Mısırlıların tarihteki ortak yerel dinleri olan Kiptiliğe vurgu yapmaktadır. Bu durum devletin Kiptiliğe pragmatist bir yaklaşımla Hristiyan ve Müslüman olarak ikiye bölünmüş olan toplumu birleştirici bir unsur olarak görmesiyle açıklanabilir. Türkiye’deki sosyal bilgiler ders kitaplarında Mısır’dakinden farklı olarak konu başlıkları ile içerik arasında tam uyum saptanması Türkiye ders kitaplarının daha disiplinli ve özenli bir çalışmanın neticesinde hazırlanmasıyla açıklanabilir.

Osmanoğlu (2013), Türkiye’de 2007-2008 öğretim senesinde ilköğretim kademesi 6. ve 7. sınıflarda ve Mısır’da bu seviyelerin karşılığı olan ilköğretim birinci kademe 6. sınıf ile ilköğretim ikinci kademe 1. sınıfta okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki milliyetçi değerlerin karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu bağlamda milliyetçi değerlerdeki benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesi araştırmanın temel problemini oluşturmuştur. Çalışma yöntemi nitel araştırma prosedürlerine göre şekillendirilmiştir. Nitel araştırmanın tabiatına uygun olarak evren belirtilmemiş, amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Veriler doküman analizi tekniğine uygun olarak toplanmış ve içerik analizi uygulanarak

özmlenmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye’de en yoğundan en aza doğru sırasıyla Millet, Vatan, Devlet, Ordu ve Kahramanlık kategorilerine, Mısır’da ise Vatan, Devlet, Millet, Ordu ve Kahramanlık kategorilerine yer verildiği, Türkiye’nin Mısır’a göre daha demokratik, objektif olduğu ve daha az milliyetçi sylen kullandığı, orduyu daha çok nemselediği tespit edilmiştir.

Tural ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmada Türkiye ve Almanya’daki Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki resim-metin uyumu incelenmiş olup, ders kitaplarındaki görsel ve metinlerin kullanımları arasındaki benzerlik ve farklılıklar değerlendirilmiştir. Araştırma verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Türkiye’de yararlanılan Hayat Bilgisi ders kitaplarının, Almanya’da yararlanılan Hayat Bilgisi ders kitaplarına göre -resimlere yer vermekle- birlikte daha çok metin ağırlıklı olduğu görülmüştür. Ders kitaplarının sayfa yapıları incelendiğinde Türkiye’de kullanılan ders kitaplarının küçük boyutlu resimlerden oluştuğu ve sayfada açıklayıcı metinlerin bulunduğu belirlenirken Almanya’da kullanılan ders kitaplarında büyük boyutlu resimlerin kullanıldığı ve neredeyse başlık dışında metin bulunmadığı, metinlerin az, resimlerin çok olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonunda Türkiye’deki Hayat Bilgisi ders kitaplarında resim-metin uyumunun Almanya’da yararlanılan Hayat Bilgisi ders kitaplarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Almanya’da yararlanılan Hayat Bilgisi ders kitaplarının, Türkiye’de yararlanılan Hayat Bilgisi ders kitaplarına göre daha uygulamaya dönük ve oyunla ğretim ağırlıklı olarak hazırlandığı görülmüştür.

tkr Güllühan ve Guseinova (2021), Türkiye’deki “Hayat Bilgisi” ve Rusya’daki “Etraftaki Dünya” dersi ğretim programları ve ders kitaplarının içeriklerindeki benzerlik ve farklılıkların neler olduğunun belirlenmesini amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 2019-2020 eğitim-ğretim yılında okutulan, “Hayat Bilgisi ve Etraftaki Dünya” dersleri ğretim programı ve ders kitapları incelenmiştir. Nitel araştırma desenlerinden i içe geçmiş tek durum deseninin kullanıldığı çalışmada, veri toplama aracı olarak doküman inceleme yöntemine başvurulmuştur. Elde edilen veriler betimsel inceleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Analizde kullanılan kod, kategori ve temalar, literatürdeki benzer çalışmalar göz önüne alınarak ğretim programları ve ders kitaplarının içerikleri doğrultusunda şekillendirilmiştir. Öğretim programları ve ders kitaplarının temel özellikleri,

konuların sunum şekilleri, etkinlik ve değerlendirme uygulamaları çerçevesinde incelenmiştir. Türk ve Rus Hayat Bilgisi öğretim programları ve ders kitaplarının genel yapısı itibarıyla birbirine benzediği, ancak içerik olarak bazı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan nihai sonuç ise, Türk Hayat Bilgisi ders kitaplarına öğrenciyi gerçek hayata yaklaştıracak birtakım etkinlik ve yöntemlerin entegre edilmesinin daha uygun olacağıdır.

1.4. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Alanyazın taraması sonucunda farklı ülkelerdeki ders kitaplarının ve ilkökul eğitim programlarının karşılaştırmalarının yapıldığı ve farklı ülkelerin farklı basamaklarına yönelik karşılaştırmalı araştırmaların mevcut olduğu görülmüştür. Birçok ulusal ve uluslararası çalışmalarda görüldüğü üzere ders kitaplarının öğrenme farklılıklarını ortaya çıkarmadaki rolünün önemli olduğu, ders işleyişi ile ders kitaplarındaki görevlerin birbiriyle tutarlı olduğu, aynı zamanda öğrenme fırsatı yarattığı, ders kitabı araştırmalarının özellikle karşılaştırmalı boyutta yürütülen çalışmaların önemli olduğu ve farklı ülkelerin karşılaştırmalarının yapılarak ders kitaplarının eksikliklerinin giderilmesi konusunda çalışmaların giderek artırılması gerektiği sonucuna varılmış ve öneriler sunulmuştur. Bu çalışmanın bu değerlendirme sonucunda ilkökul 1. sınıf matematik ders kitabı ile ilgili olarak Türkiye ve Rusya ölçeğinde yürütülen bir çalışma olması itibarıyla İlkokul Matematik Dersi Programı üzerine yapılan karşılaştırmalı çalışmalardan biri olarak alanyazında yer alması hedeflenmiştir. Yaptığı eğitim reformlarıyla teknoloji ve ekonomi alanındaki yükselişi ile dikkat çeken ülkelerden biri olarak öngörülen Rusya Federasyonu'nun matematik ders kitabı ile Türkiye'deki matematik ders kitabının karşılaştırılarak eğitim süreçlerinin ve uygulamalarının gelişimine katkı sunulacağı düşünülmüştür.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, analiz edilecek kitapların ve konuların belirlenmesi ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın tasarımıında araştırma modeli olarak durum çalışması seçilmiştir. Creswell (2007) durum çalışmasını “sınırlı bir sistem (yani bir ortam, bağlam) içinde bir veya daha fazla vaka aracılığıyla araştırılan bir konunun incelenmesi” olarak tanımlamıştır. Durum çalışmasında, araştırmacılar bir veya birden fazla durumu zaman içinde inceler ve gözlemler, görüşmeler, görsel-işitsel materyaller, belgeler ve raporlar gibi farklı veri toplama yöntemleriyle veri toplar (Creswell, 2007). Çalışmada, Türkiye ve Rusya’da okutulan 1. sınıf matematik ders kitabının incelenmesi ve var olan durumun saptanması amacıyla çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme uygulanmıştır. Araştırmacı, ilkököl 1. sınıf öğretmenleri ile öğretmen ve öğrencilerin matematik ders kitaplarını kullanımına ve ders kitaplarının içeriğine ilişkin görüşlerini öğrenmek üzere görüşmüştür. Öğretmen görüşlerini detaylı bir şekilde araştırmak için veri toplama yöntemi olarak görüşme kullanılmıştır. Görüşme sorularına verilen yanıtlar, vaka için anlamlı bilgiler sağlama potansiyeline sahip olabileceğinden vaka çalışmaları için önemli veri kaynağı olarak kabul edilecektir (Yin, 2003). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama kaynaklarının kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasını amaçlayan bir sürecin izlendiği araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 9).

Araştırma, iki ülkenin 1. sınıf matematik ders kitapları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları tespit etmek üzere tasarlanmış bir araştırmadır. Bu amaçla iki ülkede matematik dersinin öğretiminde kullanılan ilkököl 1. sınıf ders kitapları gözden geçirilerek bulgular ortaya konmuştur. Bu doğrultuda her iki ülkenin matematik derslerine ait kitaplar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları temele alarak Türkiye ve Rusya’da görev yapan ilkököl 1. sınıf öğretmenlerinin, öğretmen ve öğrencilerinin matematik ders kitaplarını kullanımına ilişkin görüşleri ve matematik

ders kitaplarının özelliklerine ilişkin görüşleri de incelenmiştir. Veriler, katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelerle toplanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Tablo 1’de verilen demografik özelliklere sahip, Türkiye’de ve Rusya’da görev yapan eşit sayıda olmak üzere toplam 32 ilkokul 1. sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubu ile yapılan görüşmelerde Türkiye’de 1. sınıflarda kullanılan Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış olan ders kitabı ile Rusya’da 1. sınıflarda kullanılan ders kitabı değerlendirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmaya veri kaynağı olarak Rusya’da 1. sınıfta okutulan ve Rusya Okulu (Scola Rossii) yayınevi tarafından yayımlanan matematik ders kitabı ile Türkiye’de 1. sınıfta okutulan ve MEB yayınları tarafından yayımlanan matematik ders kitabı dâhil edilmiştir.

Tablo 1. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri

Demografik Değişkenler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
Cinsiyet				
Kadın	8	50	12	75
Erkek	8	50	4	25
Öğretmenlik deneyimi				
11-15 yıl	5	31,25	2	12,5
16-20 yıl	5	31,25	6	37,5
21-25 yıl	4	25	7	43,75
26 ve daha fazla yıl	2	12,5	1	6,25
Sınıf mevcudu				
11-15 öğrenci	-	-	2	12,5
20-25 öğrenci	10	62,5	6	37,5
26-30 öğrenci	3	18,75	4	25
31-35 öğrenci	2	12,5	4	25
36 ve daha fazla	1	6,25	-	-
Mezun olduğu lisans programı				
Temel Eğitim	-	-	12	75
Pedagoji	-	-	4	25
Sınıf Öğretmenliği	15	93,75	-	-
Fizik Öğretmenliği	1	6,25	-	-
Toplam	16	100	16	100

Tablo 1’e bakıldığında araştırmada Türkiye’den % 50’si kadın (8) ve % 50’si erkek (8) olmak üzere 16; Rusya’dan ise % 75’i kadın (12) ve % 25’i erkek (4) olmak üzere 16 ve toplamda ise 32 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin % 31,25’i 11-15 yıl ve 16-20 yıl, % 25’i 25 yıl ve % 12,5’u ise 26 ve üzeri yıl mesleki deneyime sahiptir. Öğretmenlik yaptıkları sınıf

mevcutları bakımından Rusya’da görev yapan öğretmenlerin % 37,5’u 20-25 öğrenci, % 25’i 26-30 ve 31-35 öğrenci, % 12,5’u da 11-15 öğrenciye sahiptir. 36 ve daha fazla öğrencinin olduğu sınıfa sahip öğretmen bulunmamaktadır. Buna karşın sınıf mevcutları bakımından Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin % 62,5’u 20-25 öğrenci, % 18,75’i 26-30 öğrenci, % 12,5’u 31-35 öğrenci ve % 6,25’i de 36 ve daha fazla öğrenciye sahiptir. 11-15 öğrencinin olduğu bir sınıfa sahip öğretmen bulunmamaktadır. Mezun oldukları program bakımından Türkiye’de öğretmenlerin % 93,75’i Sınıf Öğretmenliği programından, Rusya’da görev yapan öğretmenlerin % 75’i ise Temel Eğitim programından mezun olmuşlardır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak, nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme formu kullanılmıştır.

2.3.1. Görüşme Formu

Bu çalışmada Başer (2012) tarafından geliştirilen ve ilköğretim matematik öğretmenlerinin ders kitabı kullanımlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 16 açık uçlu sorudan oluşan bir form kullanılmıştır. Görüşme formu, öğretmenlerin matematik ders kitabı kullanımı ile öğrencilerin matematik ders kitabı kullanımı olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, öğretmenlerin matematik ders kitabı kullanımına ilişkin altı ana sorudan ibarettir. İkinci bölüm ise öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerini ele alan yedi ana sorudan meydana gelmiştir. Matematik ders kitaplarında yer alan örnekler, sorular ve etkinliklere ilişkin sorularla başlayan görüşme, matematik ders kitaplarının yeterliliği, öğretmenlerin matematik öğretme amaçları, matematik ders kitabı ile ders planlaması, matematik ders kitabının kullanımı hakkındaki sorularla devam etmiştir. Ayrıca araştırmacı öğretmenlere ders kitabının dili, ders kitabının faydaları, öğrencilerin ders kitabını kullanım biçimleri ve öğrencilerin ders kitabı kullanımından beklentileri hakkında görüşlerini de sormuştur. Son olarak öğretmenlerden yeni bir matematik ders kitabı yazmayı ve bu kitaplara neler eklemek istediklerini hayal etmeleri istenmiştir. Görüşme formunun pilot uygulama verileri Başer (2012) tarafından üç matematik eğitimeci ile paylaşılmış ve öneriler

doğrultusunda form, kapsam ve dil açısından revize edilmiştir. Bu çalışmada ise pilot uygulama yapılmasına gereksinim duyulmamıştır. Çalışma grubu olarak ilkokul 1. sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmasına karar verildiğinden hem Rusya hem de Türkiye'deki öğretmenlerle araştırmacı tarafından yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin başında öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiş ve görüşmelere gönüllü katılım sağlayıp sağlamayacakları sorulmuştur. Her iki ülkenin tüm katılımcıları ile iki haftalık bir süre içinde görüşülmüştür. Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarında sessiz bir odada yapılmıştır. Görüşmelerin kesintiye uğramadan yapılabilmesi için araştırmacı ortamı özenle hazırlamıştır. Odada katılımcı ve araştırmacı dışında kimse bulunmamıştır. Her görüşme aynı şekilde başlatılmış ve tüm görüşme soruları her katılımcıya aynı sırayla sorulmuştur. Öğretmenlere, kimliklerinin gizli tutulacağı hatırlatılarak sadece ders kitabı kullanımına ilişkin görüşlerini açık biçimde ifade etmeleri teşvik edilmiştir. Öğretmenlerin isimleri kullanılmadığından görüşmelerde ileri sürülen görüşleri çalışmaya alınılamak amacıyla Türkiye'deki öğretmenler için TSÖ; Rusya'daki öğretmenler için ise RSÖ kodları kullanılmıştır. Araştırmacı hem Türkçe hem de Rusça halde görüşme formunu yürüttüğünden öğretmenlerin soruların yanıtlarını vermekte zorlandıklarında fikirlerini düzenlemelerine ve ayrıntılı yanıtlar önermelerine yardımcı olmak için alt sorular sormuştur. Görüşmelerin sonunda öğretmenlerden ders kitabı kullanımına ilişkin ek yorum ve görüşleri varsa eklemeleri istenmiştir. Tüm görüşmeler ses kaydına alınmış ve her bir görüşme yaklaşık 30 dakikada tamamlanmıştır.

2.4. Veri Analizi

Bu çalışmada yapılan görüşme sonucunda elde edilen veriler neticesinde içerik analizi yapılmıştır. Cohen, Manion ve Marrison (2000) içerik analizini; metinlerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, karşılaştırılması ve içerisinden teorik sonuçlar çıkarılması şeklinde ifade etmişlerdir. Çalışmada içerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar çerçevesinde başlıklar altında toplayarak anlaşılır hale getirdiği için de tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). İçerik analizi ile veriler, özetlenmekte ve ortaya çıkan özetlere göre yorumlanmaktadır. İçerik analizinde temel amaç, bulguları belli bir sıra içerisinde düzenlemek ve açık biçimde

yorumlanmış olarak okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Karşılaştırmada matematik alanı bakımından Rusya'nın çalışmaya dahil edilmesinin sebebi, uluslararası karşılaştırmalı sınavlardaki (TIMMS, PRLS, PISA vb.) başarısının Türkiye'ye göre oldukça yüksek düzeyde olması ve araştırmacının ana dilinin Rusça olmasından dolayı öğretimsel materyalleri kolaylıkla Türkçe'ye çevirebilecek potansiyele sahip olmasıdır. Bu çalışmada ayrıntılı bir literatür çalışması yapılarak konu ile ilgili çeşitli matematik ders kitapları (MEB'in 1. sınıf matematik ders kitabı ile Rusya matematik ders kitabı) incelenmiş, yabancı kaynaklar taranmış ve elde edilen bilgiler değerlendirilmiştir.

Yenilenen matematik ders programlarının belirlenen ulusal ve küresel düzeydeki hedeflere ulaşabilmesi, bu kitapları kullanan (ve kullanacak olan) öğretmenlerin yeni programların getirdiği yaklaşımları ne şekilde anlayacağı ve uygulayacağı, bu kitaplarla eğitim gören öğrencilerin ne tür öğrenme fırsatlarına sahip olduklarının belirlenmesi açısından önemlidir (Erbaş ve Alacacı, 2009).

Ders kitaplarının ilgili ülkenin hâlihazırda bulunan öğretim programına uygun olarak hazırlandığı ve yayınlanmadan önce birçok incelemeden geçtiği varsayımından hareketle 'öğretim programına uygunluk' ve 'hatalar ve muğlaklıklar' boyutunun öğretmen görüşleri kapsamında değerlendirilmesine gerek olmadığı düşünülmüştür. Bu ölçütler doğrultusunda öğretmenlerin görüşlerine göre her iki ülkenin ders kitapların özellikleri yönünden incelenerek benzerlik ve farklılıkları belirtilmiştir. Etkinlikler ve ünite ölçme-değerlendirme uygulamaları noktasında Rusya ve Türkiye matematik ders kitaplarında yer alan etkinlikler ve değerlendirme uygulamaları ve sorularının ne sıklıkta yer verildiğine ilişkin görüş analizi yapılmıştır.

Bunun yanında katılımcıların ders kitabı kullanımına ilişkin görüşleri hakkında genel bir fikir sahibi olmak için her görüşmenin dökümleri üç kez okunmuştur. Daha sonra ortak yanıtların frekanslarını göstermek için bir tablo oluşturulmuştur. Veri analizi için kodlar, en yaygın yanıtlara dayanmıştır. Araştırmacı, kodlama sürecinden sonra verileri öğretmenlerin ders kitabı kullanımı, öğrencilerin ders kitabı kullanımı, matematik ders kitaplarının özellikleri ve okul bağlamı olmak üzere dört tema altında gruplamıştır. Tüm veri analiz süreci, tez

danışmanı tarafından izlenmiştir. Çalışmanın bulguları, her bir tema için öne sürülen alt temalara dayanarak belgelenmiştir.

Creswell (2010), nitel araştırmalarda geçerliği araştırmacının bulgularının doğruluğu olarak tanımlamıştır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik ise, araştırma sonuçları ve süreçlerinin tekrarlanabilirliğinden ziyade sonuçların farklı yeni durumlara benzer boyutlar içinde zenginlik ve çevre sunması (Leung, 2015) olarak tanımlanmaktadır. Araştırmanın tüm sürecinin detaylarıyla açıklanması, genel bulgulara zıt bulguların da rapor edilmesi, araştırmacının araştırmadaki duruşu ve rolünün ortaya konması da araştırmanın geçerliğini arttıran unsurlardır (Creswell, 2010). Bu amaçla çalışmada geçerliliği artırmak üzere tüm süreç detaylı şekilde aktarılmıştır. Verilerin analizinin tamamlanmasının ardından matematik öğretimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Güvenirliği sağlamak amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) kodlayıcı güvenilirlik formülüne başvurulmuştur. Araştırmacı ve iki öğretim üyesinin kodlamaları birbirleriyle karşılaştırılmış, analizin uyumu “Güvenirlik=Uzlaşma Sayısı/Uzlaşma Sayısı + Uzlaşmama Sayısı” formülüne göre hesaplanmıştır. Araştırmacı ve uzmanlar arası kodlayıcı güvenilirliği 0.87 olarak tespit edildiğinden çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının analizi güvenilir olarak kabul edilmiştir.

2.5. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, Rusya’da doğmuş olup ana dili Rusçadır. Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği Programından mezun olduktan sonra özel kurumlarda Rusça dilinin öğretiminde görev yapmaktadır. Araştırmacı, Rusya ve Türkiye’deki matematik ders kitaplarının yeterli ve eksik yönleri ile ilgili olarak öngörü sahibidir ve bu öngörüler araştırmacının mevcut çalışmayı ele almasının nedenlerinden biridir. Bununla beraber araştırmacı, veri toplama, analiz, bulguların sunumu ve tartışma esnasında objektif olmaya çalışmış, görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sürecinde verilerin uyumluluğu açısından önceki başlıkta belirtilen iki araştırmacının görüşlerine başvurmuştur. Böylece, bireysel gözlemlerini bir tarafa bırakarak her iki kitabın sadece bilimsel kuramların önerdiği çerçevede değerlendirmesini gerçekleştirmiştir.

3. BULGULAR

Bu çalışmada Türkiye’de okutulan 1. sınıf matematik ders kitabı ile Rusya’da (Skola Rossii) okutulan 1. sınıf matematik ders kitabı sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmiş ve karşılaştırmalar yapılmıştır.

a) Türkiye ve Rusya’daki ilkokul 1. sınıf matematik ders kitaplarının içeriği, etkinlikler ve uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

Bu bölümde çalışmada yürütülen görüşmelere ilişkin bulgular sunulmaktadır. Bulgular, üç ana tema altında verilmiştir: (I) öğretmenlerin ders kitabı kullanımı, (II) öğretmenlerin öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin görüşleri ve (III) öğretmenlerin matematik ders kitabının özelliklerine ilişkin görüşleri. Tablo 2, görüşmelerden elde edilen bulguların ana tema ve alt temalarının organizasyonunu göstermektedir.

Tablo 2. Görüşmelerden elde edilen bulguların temaları ve alt temaları

Temalar	Alt Temalar
Öğretmenlerin matematik ders kitabını kullanımı	• Matematik ders kitabından yararlanma • Matematik ders kitabını kullanma yolları • Ders kitabı kullanımı için öğretmen rehberi • Diğer kaynakların kullanımı
Öğrencilerin matematik ders kitabını kullanımı	-
Matematik ders kitabının özellikleri	• Matematik ders kitabının içeriği • Matematik ders kitabının öğretme ve öğrenme sürecine etkisi • Ders kitabının iyileştirilmesi

Tablo 2’de verilen 1. temada öğretmenlerin ders kitabı kullanımları, matematik ders kitabından yararlanma durumları, matematik ders kitabını kullanım tarzı, ders kitabı kullanımına yönelik öğretmen yönlendirmeleri ve diğer kaynakları kullanma şeklinde gruplandırılmıştır. İkinci temada ise öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri sunulmuştur. Son olarak üçüncü temada, iki ülkedeki ilkokul 1. sınıf matematik ders kitaplarının özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri, matematik ders kitaplarının içeriği, matematik ders kitaplarının öğretme-öğrenme sürecine etkisi ve ders kitaplarının iyileştirilmesi şeklinde gruplandırılmıştır. Bu çalışmada Türkiye ve Rusya’da görev yapan toplam 32

öğretmeninin görüşleri incelenmiştir. Bunların tümü 1. Sınıf öğretmeni olup ülkesinde aynı ders kitabını kullanmaktadırlar. Araştırmaya katılanların gerçek isimleri kullanılmamış, verdikleri cevaplar frekans ve yüzde düzeyinde tablolara aktarılmıştır.

3.1. Öğretmenlerin Ders Kitabı Kullanımı

Öğretmenlerin ilkökul 1. sınıf matematik ders kitabı kullanımına ilişkin görüşleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde kullandıkları ders kitabını tanıma durumları

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
SORU 1: Ülkenizin Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ve derslerde kullandığınız ilkökul 1. sınıf Matematik ders kitabını size göre ne ölçüde tanıyorsunuz?				
<i>Ülkenizin Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ve derslerde kullandığınız ilkökul 1. sınıf Matematik ders kitabını size göre ne ölçüde tanıyorsunuz?</i>				
Tüm içeriği tanıyorum, yeterli buluyorum.	2	12,5	-	-
Ders kitaplarını yetersiz buluyorum.	2	12,5	-	-
Yeterli	-	-	2	12,5
Tatmin edici	-	-	2	12,5
Ders kitapları sadece yüzeysel.	-	-	2	12,5
"Rusya Okulu" programı altında çalışıyorum.	-	-	2	12,5
% 75-80	-	-	6	37,5
Belirsiz, cevap yok	12	75	2	12,5
<i>Kullandığınız ders kitabında bulunan konu anlatımı, örnekleri, etkinlikleri ve soruları incelediniz mi? Eğer farklı cevabınız varsa her bir ögeyi ayrı ayrı cevaplandırır mısınız?</i>				
Kazanımlar ölçüsünde kitapta yer alan her şeyi inceliyorum.	2	12,5	-	-
İnceledim.	13	81,25	2	12,5
Referans malzeme, çizimler	-	-	2	12,5
Teorik malzemeler ve pratik görevler, örnekler	-	-	2	12,5
Örnekler ve uygulama soruları.	-	-	8	50
Örnekler, malzeme sabitleme egzersizleri	-	-	2	12,5
Belirsiz, cevap yok	1	6,25	-	-
<i>Ders kitabındaki örneklerin, etkinliklerin ve uygulamaların o dersin amaçları açısından yeterliliğini değerlendirir misiniz? Örnek verebilir misiniz?</i>				
Örnekler yetersiz, analog eksikliği.	2	12,5	-	-
Ders kitapları genel anlamda yetersiz.	2	12,5	-	-
Yeterli bulmuyorum. Ama bazı konularda zaman sıkıntıları var.	2	12,5	-	-
Kısmen yetersiz bulmuyorum.	2	12,5	-	-
Yeterli bulmuyorum. Örneğin, problemlerin pekişmesi yetersiz kalıyor.	2	12,5	-	-
Etkinlikler yetersiz.	2	12,5	-	-
Yeterli buluyorum, yeterli görmediğimiz durumlarda farklı etkinliklere başvuruyoruz.	1	6,25	-	-
Her zaman değil. Ders kitabımız başarılı öğrenciye odaklanmıştır, etkinlikler geride olanlar için açık değildir.	-	-	1	6,25

Tablo 3 (Devam). Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde kullandıkları ders kitabını tanıma durumları

Ders kitabının kalitesinden memnun değilim. Öğrencilerin yaşına uygun olmayan tutarsız öğeler var.	-	-	1	6,25
Ders kitabının 2 sayfası, 1 ders saati için tasarlanmıştır, konu üzerinde parlak renkli materyal ve konu tekrarı açısından yeterli görüyorum.	-	-	1	6,25
Her zaman değil. Net bir beceri geliştirme sistemi yok	-	-	2	12,5
Memnunum.	-	-	2	12,5
Evet, uygun. Özellikle doğal sayılarda işlem becerisi için.	-	-	2	12,5
Etkinlik ve örnekleme matematik dersinde biraz daha fazla olabilir ve daha çok okumaya, anlamaya, yorumlamaya yönelik problemleri de olabilir.	1	6,25	-	-
Evet yeterli.	1	6,25	7	43,75
Belirsiz, cevap yok	1	6,25	-	-
<i>Peki, verdiğiniz ders açısından sizin öngördüğünüz temel amaçlar nelerdir? Sizin temel amaçlarınız açısından kullandığınız ders kitabınızın yeterliliğini değerlendirir misiniz?</i>				
Temel amaçlar kazanımların basitten karmaşığa bir düzen içinde etkinliklerle verilmiştir.	1	6,25	-	-
Matematik dersi için daha kaliteli, yeni nesil sorular sınıf düzeyine eklenmeli.	2	12,5	-	-
Temel amaç- matematiksel okuryazarlığı yaratmak. Ders kitabı buna yöneliktir, hatta daha fazlasına.	-	-	2	12,5
Amaç: Rus vatandaşının kişiliğinin manevi ve ahlaki gelişimi ve eğitimi.	-	-	2	12,5
Matematiksel hazırlığın tezahürü ve eğitimin devam etmesi için yeterlidir.	-	-	2	12,5
Dersin amacı, 1. sınıf öğrencilerine matematik dersini tanıtmak, öğrencilere çeşitli türlerde sayım ve aritmetik işlemlerini öğretmek, geçici temsil alanı geliştirmeye yönelik analitik, mantıksal düşünmeyi kazandırmak.	-	-	2	12,5
Matematiksel hazırlığın tezahürü ve eğitimin devam etmesi için yeterlidir.	-	-	2	12,5
Matematik de dâhil olmak üzere ilköğretim okullarına yönelik tüm eğitim programlarının önemli bir özelliği, öğrencilerin öğrenebilme kabiliyetine temel olarak öğrenciler arasında evrensel eğitim eylemlerinin oluşturulmasına ve tüm okul konularını okurken çocukların eğitim faaliyetlerine aktif şekilde dâhil edilmesine odaklanılmasıdır.	-	-	1	6,25
Temel amaç, bilişsel eylemlerin gelişimi, mantıksal eylemler yönteminde uzmanlaşmak, zihinsel çalışmalara ilgi uyandırmak.	-	-	2	12,5
İlk matematiksel bilginin ve becerilerinin gelişimi, günlük yaşamda matematiksel bilginin kullanımı. Matematğin günlük yaşamdaki pratik uygulaması için ders kitabında görevler mevcuttur.	-	-	2	12,5
Etkinlikler biraz az.	2	12,5	-	-
Konuların açıklamaları anlatımları yetersiz.	2	12,5	-	-
Kazanımlara uygundur.	2	12,5	-	-
Yetersiz görüyorum.	2	12,5	-	-
Kazanımlar açısından yeterli.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok.	4	50	1	6,25

Tablo 3'te "Ülkenizin Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ve derslerde kullandığınız ders kitaplarını size göre ne ölçüde tanıyorsunuz?" ana sorusuyla birlikte sorulan dört alt soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı

gösterilmiştir. Bu bağlamda “Ülkenizin Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı ve derslerde kullandığınız ders kitaplarını size göre ne ölçüde tanıyorsunuz?” alt sorusuna Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu ya cevap vermemişlerdir ya da görüşleri belirsizdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin çoğu ders kitabını tanıdıklarını ifade etmişlerdir.

“Kullandığınız ders kitaplarında bulunan konu anlatımını, örnekleri, etkinlikleri ve uygulama sorularını incelediniz mi?” alt sorusuna bakıldığında Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin çoğu sadece incelediklerini öne sürmekle birlikte Rusya’da öğretmenlerin çoğu hem incelediklerini belirtmişler hem de hangi öğeleri bildiklerini ifade etmişlerdir.

“Ders kitaplarındaki örneklerin, etkinliklerin ve uygulamaların o dersin amaçları açısından yeterliliğini değerlendirir misiniz?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu yetersiz bulurken Rusya’daki öğretmenler ise çoğunlukla yeterli görmüşlerdir.

“Peki, verdiğiniz ders açısından sizin öngördüğünüz temel amaçlar nelerdir? Sizin temel amaçlarınız açısından kullandığınız ders kitabınızın yeterliliğini değerlendirir misiniz?” alt sorusuna bakıldığında ise Rusya’daki öğretmenlerin çoğu matematik öğretiminin amacının gerçek hayat ve matematikle bağlantı kurmak olduğunu belirtmişlerdir. Gerçek hayatı matematikle ilişkilendirmede ders kitaplarının büyük bir önemi olduğuna inanmaktadırlar. Buna karşın Türkiye’deki öğretmenlerin bir kısmı matematik öğretiminde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ders kitabının amaçlarına uygun olduğunu belirtirken, diğer öğretmenler ders kitabının amaçlarına uygun olmadığını iddia etmişlerdir. Her iki ülkedeki sınıf öğretmenlerinin ifadeleri, ders kitaplarına yönelik genel görüşlerinin matematik öğretimindeki amaçlarına göre şekillendiğini göstermektedir. Özellikle Rusya’daki öğretmenler, matematik öğretimindeki temel amaçlarının anlamlı bir öğrenme için gerçek yaşam durumlarını matematiğe bağlamak olduğunu belirtmişlerdir.

3.2. Matematik Ders Kitabından Yararlanma

Öğretmenlerin ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabından yararlanmalarına ilişkin görüşleri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde kullandıkları ders kitabından yararlanma durumları

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
SORU 2: Dersinizi planlarken ders kitabından faydalaniyor musunuz? Nasıl?				
<i>Dersinizi planlarken ders kitabından faydalaniyor musunuz?</i>				
Evet	3	18,75	10	62,5
Evet. Konu anlatım sırasını ders kitabına göre ayarlıyorum.	1	6,25	-	-
Evet, bir ders planlarken, pratik olarak derste iken ders kitabındaki görsel materyali kullanırım	-	-	2	12,5
Kullanıyorum.	-	-	2	12,5
Planlar ile konular uyumlu olmalı zaten.	1	6,25	-	-
Hayır, ders planı yapmıyorum.	1	6,25	-	-
Hayır.	-	-	1	6,25
Belirsiz, cevap yok	10	62,5	1	6,25
<i>Ders kitabından notlar çıkartıyor musunuz?</i>				
Hayır	7	43,75	8	50
Bazen	2	12,5	-	-
Dersin öğretimi için metodolojik öneriler, matematiğin diğer bölümleri için kılavuzlar (Görevlerin ve örneklerin toplanması)	-	-	3	18,75
Evet kullanıyorum. Planlamak için dersin etkinliklerini incelerim.	-	-	2	12,5
Evet. Etkinliklere uygun yardımcımlar. Örneğin, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmek için farklı problemler seçiyorum.	-	-	2	12,5
Evet	4	25	1	6,25
Evet. Deftere mutlaka konunun özetini yazdırırım.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	2	12,5	-	-
<i>Başka kitaplardan da faydalaniyor musunuz? Nasıl? Hangileri?</i>				
Evet, faydalaniyorum	14	87,5	4	25
Bir yıldan fazla kullanabileceğim ders planları. Yeniden gözden geçirerek eklemeler yapıyorum.	-	-	2	12,5
Şüphesiz. Her zaman ders kitabında öğretmenin kendisinden eklediği eğlenceli materyaller ve diğer bilgiler yoktur.	-	-	2	12,5
Evet, kitabın yardımcı materyallerini kullanırım.	-	-	4	25
Evet. Metodolojik kaynaklar.	-	-	1	6,25
Evet, farklı kaynaklardan ve kendi ve kendim çocukların düzeyini daha geliştirmek için sorular güzel seçip hazırlıyorum.	1	6,25	-	-
Bağımsız çalışma tekniği ve kontrol defterleri kullanırım.	-	-	1	6,25
Hayır.	1	6,25	2	12,5
<i>Daha önceki deneyimlerinizden yararlanıyor musunuz? Nasıl?</i>				
Kesinlikle evet. (Yazılı materyaller, ders etkinlikleri)	2	12,5	-	-
Evet	5	31,25	-	-
Evet, geçmiş deneyimlerimle yeni çalışmaları harmanlıyorum.	3	18,75	-	-
Evet. Önceden dosyaladığım çalışmaları ve videoları.	1	6,25	-	-
Evet, çeşitli yöntemleri ve teknikleri.	-	-	7	43,75
Evet, konulara hâkim olmak çok avantaj.	2	12,5	-	-
Hayır	3	18,75	-	-
Belirsiz, cevap yok	-	-	9	56,25

Tablo 4'te "*Dersinizi planlarken ders kitabından faydalaniyor musunuz?*" ana sorusuyla birlikte sorulan dört alt soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda "*Dersinizi planlarken ders kitabından faydalaniyor musunuz?*" sorusunda Türkiye'deki öğretmenlerin çoğu ya belirsiz ya da hayır yanıtını vermişlerdir. Buna karşın Rusya'daki öğretmenler ise derslerini planlarken ders kitabından yararlandıklarını belirtmişlerdir.

"*Ders kitabından notlar çıkarıyor musunuz?*" sorusuna hem Türk hem de Rus öğretmenlerin yarısı hayır ve yarısı da evet cevaplarını vermişlerdir. "*Başka kitaplardan da faydalaniyor musunuz?*" sorusuna bakıldığında Türkiye'deki öğretmenlerin neredeyse tamamına yakını sadece evet cevabını verirken Rusya'daki öğretmenler evet cevabını öne sürmekle birlikte yardımcı materyaller, metodolojik kaynaklar, kontrol defterleri, eğlenceli materyaller gibi öğeleri belirtmişlerdir.

"Daha önceki deneyimlerinizden yararlanıyor musunuz?" sorusunda ise Türkiye'deki öğretmenlerin tamamına yakını evet cevabını verirken Rusya'daki öğretmenlerin yarısı belirsiz kalmış, yarısı evet cevabını öne sürmüştür.

Bu bağlamda her iki ülkedeki öğretmenlerin ders kitaplarından farklı yoğunluklarda faydalandıkları belirtilebilir. Özellikle Rusya'daki öğretmenler kullandıkları ders kitabının müfredatı, etkinlikleri, içeriği ve konulara ilişkin örnekleri takip etmelerine oldukça yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Türkiye'deki öğretmenler ise ders kitabı dışındaki kaynaklara daha çok yöneldiklerini ifade etmişlerdir. Rusya'daki öğretmenlerin çoğu ders kitaplarında önerilen etkinlikleri yaptıklarını ifade etmiştir. Buna karşın Türkiye'deki öğretmenler, ders kitabındaki etkinlikleri etkili bulunmamakla birlikte farklı kaynaklara yönelmekte, bundan dolayı da zaman ve materyal kısıtlılığından şikâyetçi olmuşlardır. Ayrıca ailelerin ve okul yönetimlerinin öğrenme sürecinde bir yol olarak görmedikleri için matematik ders kitabındaki etkinliklerin yürütülmesine genel olarak destek vermedikleri, içerisindeki aktivitelerin zaman kaybettirdiğine inandıklarını öne sürmüşlerdir. Bu görüşün Türkiye'deki sınıf öğretmenlerinin ders kitabını kullanmaları üzerinde önemli etkisinin olduğu düşünülebilir. Türkiye'deki öğretmenler ders planlarını oluştururken ve derste etkinlik yaparken öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve diğer materyalleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Ders sırasında ve ders hazırlıklarında ek kaynak kullanımına ilişkin görüşleri aşağıdaki kısa alıntılarla gösterilmiştir:

“Öğrenci çalışma kitabını bazen derste soru çözmek için bazen de matematik ders kitabına ek olarak ödev için kullanıyorum.” (TSÖ)

“Kesinlikle başka kaynaklar kullanırım. Okulumuzda matematik ders saati diğer okullara göre daha fazladır; bu nedenle sadece ders kitabı kullanmak yeterli değildir. Bu nedenle ders kitabını ve çalışma kitabını bitirdikten sonra ekstra düşünmeye sevk eden problemler için başka kitaplar kullanıyorum.” (TSÖ)

“Aslında matematik ders kitabı benim için asıl kitap. Ben de öğretmen kılavuz kitabını kullanıyorum ve fazladan problemlere ihtiyacım olursa başka kaynaklardan faydalaniyorum.” (TSÖ)

Bunun dışında öğretmenlerin ders kitabından nasıl yararlandıkları şu alıntılarda belirtilmiştir:

“Ders kitabını genel olarak müfredat için takip ediyorum. Bir konunun ne kadarının öğretilmesi gerektiğini, bir konunun nasıl öğretileceğini, ders kitabındaki etkinliklerin nasıl kullanılacağını yine ders kitabından öğrenirim.” (RSÖ)

“Aile, okul ve çevresel baskılar nedeniyle zorunlu olarak ders kitabı dışında kaynaklar talep edilmektedir. Bundan dolayı zaman zaman ders kitabını kullanmak yerine kazanımı öğrenciye daha etkili kazandıracak materyallere yöneliyorum.” (TSÖ)

Bir ders için kaç saatin yeterli olduğunu ve ders kitabının hangi örneklerinin öğrenmeye faydalı olduğunu anlamada başka kaynaklara bakıyorum. Matematik ders kitabını en azından iyi ve farklı türdeki soruları çözmek için kullanıyorum. Bunun için etkinlikleri bazen birebir ders kitabından alıyorum bazen de bazı yerlerini değiştiriyorum.” (TSÖ)

“Genelde etkinlikleri kullanıyorum. Etkinlikleri dersten önce belirliyoruz ve bir sonraki derste o etkinliği yapacağımızı öğrencilere bildiriyorum. Gerekli materyaller varsa öğrencilerden bu materyalleri getirmelerini rica ederim veya dersten önce hazırlığımı yapıyorum. Daha sonra derste öğrencilerimin matematik ders kitabından etkinliğin adımlarını takip etmelerine izin veriyorum. Aktiviteyi tamamladıktan sonra iyi örnekleri analiz ediyoruz ve ders kitabının diğer sayfalarındaki sorularını çözüyoruz.” (RSÖ)

“Ders kitabından not almam, ama belli bir etkinliği o derste uygulamaya kararlıyım. Planlama için kesinlikle matematik ders kitabı ve çalışma kitabını kullanırım. Bir konuyu anlatırken, etkinlik yaparken, ödev verirken mutlaka matematik ders kitabını kullanırım.” (TSÖ)

3.3. Matematik Ders Kitabını Kullanma Şekilleri

Öğretmenlerin ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabını kullanma şekillerine ilişkin görüşleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin 1. sınıf matematik dersinde ders kitabını kullanma şekilleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
<i>Dersinizin en çok hangi aşamasında (giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme aşamaları) ders kitabına başvuruyorsunuz? Bu aşamada yaptığınız temel iş nedir, açıklar mısınız?</i>				
Giriş ve değerlendirme.	5	31,25	2	12,5
Her aşamada	2	12,5	2	12,5
Daha sık derinleştirme ve değerlendirme aşamalarında.	-	-	2	12,5
Bu birçok nedene bağlı: ders konuları, ödevin doğası, sınıf performansı, vb.	-	-	2	12,5
Giriş, açıklama, derinleştirme. Yeni teknikleri tanıma ve pekiştirme.	-	-	1	6,25
Yeni konu tanıtımında. Konuların pekiştirilmesinde.	-	-	1	6,25
Ders türüne bağlıdır.	-	-	2	12,5
Ders kitabını farklı aşamalarda kullanıyorum, hepsi dersin türüne ve amaçlarına bağlı.	-	-	4	25
Giriş ve açıklama bölümünde.	3	18,75	-	-
Değerlendirme aşamasında.	2	12,5	-	-
% 50 oranda. Daha çok özgün çalışırım.	2	12,5	-	-
Belirsiz, cevap yok	2	12,5	-	-
<i>Ders esnasında ders kitabını ne şekilde kullanıyorsunuz? (Soru sorarken, konu ile ilgili açıklama yaparken ve örnekler verirken) Açıklar mısınız?</i>				
Konuya girerken.	4	25	-	-
Giriş, keşfetme aşamasında.	3	18,75	-	-
Ders kitabı bizim ana kaynağımız, tüm aşamalarda yararlanıp, ek destekle ve defterlerine iyi ve detaylı örneklemeler yapıyorum.	2	12,5	-	-
Görevi okur, yapılması gerekenleri analiz eder, farklı görüşler dinler, nasıl bir çözüm hazırlayacağımızı hatırlar ve görevi tamamlarız. Çoğunlukla yardımcı malzemelere başvuruyoruz.	-	-	2	12,5
Etkinlik esnasında. Çocukları düşündüren problem durumu veririm.	-	-	2	12,5
Soru sorarak, konu açıklaması yapılırken örnekler verilir.	-	-	1	6,25
Yeni bir konu üzerinde çalışarak, ders kitabında yer alan görevleri, ders kitabın kenar alanlarında pekiştirmeyi yineleyen görevleri ve eğlendirici alıştırmaları kullanıyorum.	-	-	1	6,25
Konu anlatırken ve değerlendirirken.	2	12,5	-	-
Konuyu kitaptaki gibi teknolojik araçlarla destekleyerek anlatıyorum.	1	6,25	-	-
Benzer sorulardan yararlanıyorum.	1	6,25	-	-
Yeterince	1	6,25	-	-
Konuyla ilgili açıklama yaparken.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	1	6,25	10	62,5

Tablo 5’te öğretmenlerin ilkökul 1. sınıf matematik ders kitabını kullanma şekillerine ilişkin sorulan iki soruya verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “Dersinizin en çok hangi aşamasında (giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme aşamaları) ders kitabına başvuruyorsunuz?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu giriş ve değerlendirme aşamasında kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise belirli bir amaç öne sürerek her aşamada başvurduklarını ifade etmişlerdir. “Ders esnasında ders kitabını ne şekilde

kullanıyorsunuz?” sorusuna Türkiye’deki öğretmenler, konuya girerken giriş aşamasında, konuyu açıklarken, anlatırken ve değerlendirirken kullandıklarını belirtirken Rus öğretmenlerin çoğunluğu bu soruda ya görüş belirtmemişler ya da kararsız kalmışlardır.

3.4. Etkili Ders Kitabı Kullanımı Açısından Eksik ve Yeterli Yönler

Öğretmenlerin ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabının etkili kullanımı açısından eksik ve yeterli gördükleri yönlerine ilişkin görüşleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabının etkili kullanımı açısından eksik ve yeterli gördükleri yönlerine ilişkin görüşleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
<i>Kullandığınız ders kitabının sizce yeterli yanları nelerdir?</i>				
Konu bilgisi, anlatımı ve sıralaması	6	37,5	-	-
Etkinlik ve görevler. Yeni durumlarda ve formüllerde, önceki çalışılana sürekli geri dönecek şekilde yapılandırılmıştır.	-	-	2	12,5
Tasarımı orijinal. Orta zorluk düzeyinde görevler ve örnekler var. Mantıksal problemleri var.	-	-	2	12,5
Erişebilirlik. Yardımcı malzemeleri.	-	-	4	25
Ders kitabındaki ödevler.	-	-	1	6,25
Örnekler, video klipleri olan bir CD’nin bulunması ve bireysel görevler, değişen düzeylerde görevlerin varlığı. Eğlenceli görevler var.	-	-	2	12,5
Bolca açıklamalı örnekler var	2	12,5	-	-
Kullanılabilirlik. Mantıksal sıralaması.	-	-	4	25
Daha önce söylediğim gibi kazanım olarak yeterli	2	12,5	-	-
Yeterli değil	2	12,5	-	-
Belirsiz, cevap yok	6	37,5	1	6,25
<i>Eksik gördüğünüz yanları nelerdir?</i>				
Etkinlik bakımından fakir.	2	12,5	-	-
Etkinlik düzeyi ve azlığı.	4	25	-	-
Örnek, analog eksikliği, seviyelerin altında veya çok üstünde olabilir.	2	12,5	-	-
Daha kaliteli sorular, örneklemeler olmalı.	2	12,5	-	-
Ders kitabının başarılı öğrencilere yönelik olması.	-	-	1	6,25
Yazım hataları.	-	-	2	12,5
Pekiştirmek için malzeme yetersiz.	-	-	2	12,5
Doğrulama, bağımsız ve kontrol etme çalışmasının olmaması.	-	-	2	12,5
Konularla ilgili ev ödevleri az.	-	-	2	12,5
Teorisi çok, az ödev ve pekiştirme görevi vardır.	-	-	2	12,5
Matematiğin günlük yaşamdaki pratik uygulaması için çok az görev var.	-	-	1	6,25
Az sayıda alıştırmaya ve pekiştirme görevleri var.	-	-	3	18,75
Ek kaynaklardaki gibi açık ve yalın değil	1	6,25	-	-
Bazı konularda zaman sıkıntısının olması	1	6,25	-	-
Daha basitleştirilmiş ve eğlenceli olmalı	2	12,5	-	-
Belirsiz, cevap yok	2	12,5	1	6,25

Tablo 6 (Devam). Öğretmenlerin ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabının etkili kullanımı açısından eksik ve yeterli gördükleri yönlerine ilişkin görüşleri

<i>Ders kitabının kullanımı ile ilgili karşılaştığınız güçlükler nelerdir?</i>				
Ders kitabı için bir yöntem kılavuzu var. Zorluk yok.	7	43,75	9	56,25
Çok fazla güçlük çekmiyorum.	2	12,5	-	-
Kazanımları karşılamaya yetmiyor.	2	12,5	-	-
Ders kitabında çalışmaya başladığımda uzun problemler çok sıkıcı oluyor. Bir soru içinde 10'a yakın görev olabiliyor.	-	-	2	12,5
Ders kitabı, matematik çalışma defterine bağlı.	-	-	2	12,5
Çok karmaşık	1	6,25	-	-
Dili net, açık ve anlaşılır değil	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	3	18,75	3	18,75

Tablo 6'da öğretmenlerin ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabının etkili kullanımı açısından eksik ve yeterli gördükleri yönlerine ilişkin sorulan üç soruya verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “*Kullandığınız ders kitabının sizce yeterli yanları nelerdir?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin bir kısmı konu içeriği, anlatımı ve sıralamasını belirtmişler, bir kısmı da belirsiz kalmışlardır. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise erişilebilirlik, yardımcı malzemeler, kullanılabilirlik ve mantıksal sıralama gibi özellikleri ileri sürmüşlerdir.

“*Eksik gördüğünüz yönler nelerdir?*” sorusuna hem Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu etkinlik ve örnek bakımından yetersiz olduğunu öne sürerken Rus öğretmenler ise az sayıda alıştırma ve pekiştirme görevlerinin bulunduğunu ve yazım hatalarının olduğunu ifade etmişlerdir.

“*Ders kitabının kullanımı ile ilgili karşılaştığınız güçlükler nelerdir?*” sorusunda hem Türkiye’deki hem de Rusya’daki öğretmenler güçlük çekmediklerini açıklamışlardır. Bununla birlikte Türkiye’deki öğretmenler kazanımların karşılanmadığını, çok karmaşık, dilinin açık ve anlaşılır olmadığını da öne sürmüşlerdir. Bunun yanında Rusya’daki öğretmenler ise problemlerin uzun olması ve bir problem içinde çok fazla görevin bulunması ile ders kitabının çalışma defterine bağlı olması gibi güçlükleri de belirtmişlerdir.

3.5. Soru Hazırlama ve Konuyu Pekiştirmede Ders Kitabının Kullanımı

Öğretmenlerin soru hazırlama ve konuyu pekiştirmede ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabından faydalanmalarına ilişkin görüşleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin soru hazırlama ve konuyu pekiştirmede ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabından faydalanmaları

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
Sorularınızı hazırlarken ve konuyu pekiştirirken ders kitabını nasıl kullanıyorsunuz?				
<i>Sorularınızı hazırlarken ders kitabını nasıl kullanıyorsunuz?</i>				
Hayır	11	68,75	5	31,25
Kısmen.	5	31,25	-	-
Örnek olarak bazı problemleri alıyorum.	-	-	2	12,5
Ek kaynak malzeme kullanıyorum.	-	-	2	12,5
İnternette ve basılı yayınlardan pratik görevler alıyorum.	-	-	1	6,25
Test kullanıyorum.	-	-	3	18,75
Belirsiz, cevap yok	-	-	3	18,75
<i>Kitabınızda yer alan uygulama sorularının konuyu pekiştirmeye etkisi oluyor mu? Nasıl?</i>				
Olmuyor. Sorular kazanımı ölçmeye uygun değil.	2	12,5	-	-
Hayır.	2	12,5	-	-
Kısmen.	3	18,75	-	-
Evet, matematik kurallarını öğrenmek için daha çok problemlere ihtiyaç oluyor.	-	-	2	12,5
Ders kitabındaki pratik alıştırmalar uygulamaları sorularımı karşılıyor.	-	-	2	12,5
Ders kitabının alıştırmaları, kontrol ve ölçme görevlerini karşılıyor.	-	-	3	18,75
Tüm eylemlere örnekler, hareket için görevler, çevre ve alan formüllerinin kullanımı, miktarlarla çalışmalar.	-	-	2	12,5
Ders kitabına göre sorularımı hazırlıyorum	3	18,75	-	-
Evet, benzerlerini soruyorum.	3	18,75	-	-
Belirsiz, cevap yok	3	18,75	7	43,75

Tablo 7’de öğretmenlerin soru hazırlama ve konuyu pekiştirmede ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabından faydalanmalarına ilişkin “*Sorularınızı hazırlarken ve konuyu pekiştirirken ders kitabını nasıl kullanıyorsunuz?*” ana sorusu altında sorulan iki soruya verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “*Sorularınızı hazırlarken ders kitabını nasıl kullanıyorsunuz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin büyük çoğunluğu kullanmadıklarını belirtmişler, bir kısmı da kısmen yanıtını ileri sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise ders kitabındaki örnek problemlere ek olarak internet, basılı yayınlar ve kaynak materyallerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bir kısmı da yine hayır yanıtını vermişlerdir.

“*Kitabınızda yer alan uygulama sorularının konuyu pekiştirmeye etkisi oluyor mu?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu etkisinin olmadığını, bir kısmı ders kitabına göre sorular hazırladığını ifade ederken bir kısmı da kararsız kalmışlardır. Bu sonucun aksine Rusya’daki öğretmenler kitaptaki problemlerin konuyu pekiştirmeye etkisinin olduğunu açıklamışlardır.

3.6. Öğrencilerin Ders Kitabı Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
Kullandığınız ders kitabının öğrencilerin konuları kavramasına yararı olduğunu düşünüyor musunuz?				
<i>Kullandığınız ders kitabının öğrencilerin konuları kavramasına yararı olduğunu düşünüyor musunuz?</i>				
Hayır.	3	18,75	-	-
Kavrama aşamasında kısmen.	1	6,25	-	-
Kısmen.	1	6,25	-	-
Evet, sanırım öyle. Ancak daha çok öğretmenin ek bir açıklaması ile.	-	-	2	12,5
Evet. Ders kitabı, öğrencilerin öğrenme materyalini anlamalarına yardımcı oluyor.	-	-	2	12,5
Evet.	1	6,25	9	56,25
Belirsiz, cevap yok	10	62,5	3	18,75
<i>Evet ise, nasıl bir yarar? Tarif edebilir misiniz?</i>				
Kısmen konuya girerken.	2	12,5	-	-
Evet, ama pekiştirmek için yetersiz.	2	12,5	-	-
Evet, açıklama bölümünde.	1	6,25	-	-
Evet, basit bir anlatımla başladığı için yararlı, üzerine bir takviye edince tam öğrenme gerçekleşiyor.	1	6,25	2	12,5
Bu, her öğrencinin eğitim seviyesine bağlıdır.	-	-	1	6,25
Pratik alıştırmalar işlemlerini tamamlamak için.	-	-	6	37,5
Tasarımın yararları.	-	-	2	12,5
Pratik görevlerle.	-	-	2	12,5
Konu anlaşılabilir bir durum ancak hayatta neden gerekli olduğu her zaman belli değil. Kitap, bunun için basit bir matematiksel örnek veya görev vermekte.	-	-	1	6,25
Birçok soru, görsel materyal (çizimler, tablolar, şemalar).	-	-	1	6,25
Konu bütünlüğünü takip etme açısından.	1	6,25	-	-
Evet, örneklerden yararlanıyorum.	3	18,75	-	-
Belirsiz, cevap yok	6	37,5	1	6,25
<i>Hayır ise, neden bir yararı olmadığını düşünüyorsunuz?</i>				
Örneklerin çeşitliliği açısından zengin değil.	5	31,25	-	-
Her seviyeye uygun değil.	4	25	-	-
Belirsiz, cevap yok	7	43,75	-	-
<i>Öğrencilerinizden ders kitabı kullanımı ile ilgili beklentileriniz nelerdir?</i>				
Daha çok öğretmen rehberliğinde etkinlikler yaparak.	4	25	-	-
Konuya hazırlanmak için veya tekrar için.	2	12,5	-	-
Geleneksel olarak öğrenciler ders kitabını yardımcı olarak görüyor.	-	-	2	12,5
Öğretim-öğrenme materyallerinin kavranması ve öğrenilmesi.	-	-	3	18,75
Yüksek zekâyâ sahip çocuklar konuyu kendi başlarına öğrenebilirler.	-	-	1	6,25
Çocuklar, görevin özünü resimler ve çizimlerle bağımsız olarak anlayabilir.	-	-	2	12,5

Tablo 8 (Devam). Öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri

Matematik bilgi ve becerilerine hâkim olma konusunda yardım ediyor.	-	-	2	12,5
Müfredatın iyi öğrenilmesi.	-	-	2	12,5
Gereği gibi kullanmaları	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	9	56,25	4	25
<i>Kullandığınız ders kitabının dilini öğrenci seviyesine uygun buluyor musunuz? Bu cevabınızla ilgili açıklama ve bir örnek verebilir misiniz?</i>				
Hayır, uygun bulmuyorum	1	6,25	-	-
Uygun değil, sade, anlaşılır değil.	1	6,25	-	-
Kısmen, uygun olmadığı haller oluyor.	7	43,75	-	-
Daha önce söylediğim gibi %70 uygun bazı konular ağır geliyor.	2	12,5	-	-
Evet, her çocuğun anlayabileceği yakınlıkta.	4	25	16	100
Çok uygun değil.	1	6,25	-	-

Tablo 8’de öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin “*Kullandığınız ders kitabının öğrencilerin konuları kavramasına yararı olduğunu düşünüyor musunuz?*” ana sorusu altında sorulan beş soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “*Kullandığınız ders kitabının öğrencilerin konuları kavramasına yararı olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin büyük çoğunluğu belirsiz kalmış ya da görüş belirtmemişlerdir. Bir kısmı da hayır, kısmen ve kavrama aşamasında kısmen yanıtını ileri sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin çoğunluğu ise yararı olduğunu belirtmişlerdir. Bir kısmı da kararsız kalmışlardır. “*Evet ise, nasıl bir yarar?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenler konuya girerken, açıklama yaparken ve konu bütünlüğünü sağlama gibi yarar sağlayabileceğini öne sürerken Rusya’daki öğretmenler pratik görevler yükleme ve alıştırma işlemlerini tamamlama, pek çok görsel materyal içermesi, tasarımın sağladığı yararlar gibi ifadeleri kullanmışlardır. “*Hayır ise, neden bir yararı olmadığını düşünüyorsunuz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenler ders kitabının seviyeye uygun olmadığını ve örnek çeşitliliğinin yeterince zengin olmadığını belirtmişlerdir. Bu soruda Rus öğretmenler hiç yanıt vermemişlerdir. “*Öğrencilerinizden ders kitabı kullanımı ile ilgili beklentileriniz nelerdir?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu kararsız kalmışlar ya da öğretmen rehberliğinde etkinliklerin yapılmasını önermişlerdir. Rusya’daki öğretmenler ise geleneksel olarak öğrenciler ders kitabını yardımcı olarak görmesi, öğretim-öğrenme materyallerinin kavranması ve öğrenilmesi, yüksek zekâya sahip çocukların konuyu kendi başlarına öğrenebilmesi, görevin özünü resimler ve çizimlerle bağımsız olarak anlayabilmesi, matematik bilgi ve becerilerine hâkim olma konusunda yardımcı

olması ile müfredatın iyi öğrenilmesi gibi ifadeleri kullanmışlardır. “*Kullandığınız ders kitabının dilini öğrenci seviyesine uygun buluyor musunuz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin bir kısmı, kısmen ve uygun olmayan durumların olduğunu, bir kısmı da her çocuğun anlayabileceği düzeyde olduğunu açıklamışlardır. Rusya’daki öğretmenler ise matematik ders kitabının tümüyle her çocuğun düzeyine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda Rusya’daki öğretmenlerin tümü öğrencilerin matematik ders kitabından okuduklarını anladığını ifade etmişlerdir. Bu sonucu destekleyen alıntı şu şekildedir:

“...öğrencilerimin okuduklarını anladıklarını ama etkili ders kitabı çalışması yapmadıklarını düşünüyorum” (RSÖ).

Bunun dışında Türkiye’deki öğretmenler ise öğrencilerin ders kitabını okuduklarında anlamadıklarını ve öğrendiklerini kitaplarından tekrar etmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders kitabı kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri şu alıntılarla verilebilir:

“Öğrenciler ders kitaplarını okuyorlar ancak ders kitabının sorularını anlamakta zorlanıyorlar. Aslında bu sadece bu ders kitabının bir sorunu değil; öğrencilerin zayıf okuma alışkanlığına bağlı genel bir problemdir. Ders kitabının dili bazı yerlerinde ağır ve bu da öğrencilerimin anlama eksikliğini artırır.” (TSÖ)

“Öğrencilerimin çoğu aslında ders kitabını okumuyor. Örneğin, soru onlardan bir toplama işlemi yapmalarını istiyorsa, yapamıyorlar. Çünkü soru altında semboller ve sayılar var, farkında bile olmadan toplanıyor veya çıkarılıyor. Öğrencilerimiz, yeterince okuma ve anlama bilincine sahip değiller.” (TSÖ)

“Görev vermezsem öğrencilerim asla ders kitabından çalışmazlar. Araştırma görevi verdiğimde onlara hiçbir fayda sağlamıyor ve yine ders kitabına yöneliyorlar, bu onları problemlere hazırlıyor.” (RSÖ)

Bu sonuçlara ek olarak özellikle Türkiye’deki öğretmenler, öğrencilerin matematik ders kitaplarından çalışma alışkanlığının kazanılmasında öğretmen rehberliğinin çok önemli olacağını ifade etmişlerdir. Öğrenciler ders kitaplarını kullanmak için olumlu duygulara sahip değillerse, öğretmenlerin bu konuda büyük sorumluluğu olduğuna inanılmaktadır. Aşağıdaki alıntılar bu görüşleri örneklendirilmiştir:

“Öğrencilerin ders kitabına karşı olumlu tutumları yok; bence bu bizim ülkemizdeki öğretmenlerimizin kabahati.” (TSÖ)

“Öğrencilerimin öğrendiklerini ders kitabından anladığına inanıyorum, ancak etkili bir ders kitabı çalışması yapmıyorlar. Onlara öğrencilere ders kitabını etkili bir şekilde kullanmaları için yeterince rehberlik etmediğimi düşünüyorum.” (TSÖ)

“Öğrencilerin ders kitabından okuduklarını anlayıp anlamadıkları öğretmene bağlıdır. Biz öğretmenler, öğrencilerin evde sadece ders kitabından çalışmasını istersek genellikle konuyu iyi anlamazlar.” (RSÖ)

3.7. İlkokul 1. Sınıf Matematik Ders Kitabının Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
<i>Kullandığınız ders kitabının içeriğine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?</i>				
İçerik yaş seviyesine uygun değil.	2	12,5	-	-
Kısmen yeterli, kısmen yetersiz.	1	6,25	-	-
Kazanımlara uygun olduğunu düşünüyorum.	1	6,25	-	-
Özensiz hazırlanmış.	1	6,25	-	-
Kitaplar genel itibarıyla iyi fakat düşünmeye yönelik kaliteli örnekler ve sorular olmalı.	1	6,25	-	-
Programı hâkim olmak için gerekli tüm içeriğe sahip.	-	-	2	12,5
Ders kitabı, bol örnekler içeriyor, ayrıca çalışma defteri de var.	-	-	2	12,5
Anlaşılır bir yapıya sahip. Geometrik malzemeler geliştirilmiş.	-	-	9	56,25
Ders kitabı standartlara uygun.	-	-	9	56,25
Ders kitabı, dersin tüm ana aşamaları için eğitim materyali sağlıyor hem öğretmen hem de öğrenciler için uygundur, eğitim içeriğinin temel bileşenlerine karşılık gelen özelliklere sahip.	-	-	2	12,5
İçerikle ilgili önemli bir şikâyet bulunmamakta. İlkokul 1. sınıfta çalışmak için gereken ana konular ders kitabında yer almaktadır.	-	-	1	6,25
Alıştırmalar artırılabilir.	2	12,5	-	-
Konu içeriği normal.	2	12,5	-	-
Kazanımlarla bağlantılı.	-	-	-	-
Belirsiz, cevap yok	6	37,5	-	-
<i>Kullandığınız ders kitabının dil ve anlatım üslup özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?</i>				
Seviyeye göre ağır.	5	31,25	-	-
Dil ve anlatım eksik.	3	18,75	-	-
Kitapta atasözlerimize ve deyimlere yer ayrılmalı.	1	6,25	-	-
Yeterli ve sınıf düzeyinde.	1	6,25	-	-
Dil açık ve erişilebilir.	-	-	3	18,75
Farklı çocuk yaş grupları için uygundur.	-	-	11	68,75
Ders kitabının karikatür resimlerle çerçevelenmesini çocuklar çok beğeniyor, büyük yazı tipi ve dil, çocukların yaşına uygun.	-	-	1	6,25
Türkçe dersinden de konular var.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	5	31,25	1	6,25

Tablo 9 (Devam). İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri

<i>Kullandığınız ders kitabının öğrenme-öğretme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?</i>				
Yetersiz ve tek düze.	2	12,5	-	-
Tek başına yetersiz.	2	12,5	-	-
Çok sade ve eksik.	1	6,25	-	-
Normal.	1	6,25	-	-
Öğretmen için yorum yok.	-	-	1	6,25
Tüm çalışma biçimleri ve yöntemleri derste izlenir, sözlü sayma egzersizleri, zekâ düzeyine göre artan zorlukları vardır.	-	-	1	6,25
Yaratıcı ve üretken öğrenme özelliği.	-	-	2	12,5
Kişî odaklı yaklaşım, yaratıcı öğrenme verimliliği.	-	-	4	25
Yeterli ancak ek olarak yeni nesil sorulara hazırlık sorular olmalı (örneklerle)	1	6,25	-	-
Kitap konu açısından uygun.	1	6,25	-	-
Yeterli.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	7	43,75	8	50
<i>Kullandığınız ders kitabının teknik tasarım ve düzenleme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?</i>				
İlgi çekici değil	3	18,75	-	-
Özellikle bazı konular çok karışık verimsiz.	2	12,5	-	-
Hayır, farklı ayırt edici özelliklere sahip değildir.	-	-	1	6,25
Yeterli.	3	18,75	-	-
Biraz daha eğlenceli olabilir	1	6,25	-	-
Normal.	1	6,25	-	-
Güzel.	1	6,25	-	-
Tasarım çok orijinal.	-	-	2	12,5
Ders kitabında çok fazla resim ve ek görevler var. Ders kitabı elektronik bir el kitabı ile birlikte verilmektedir.	-	-	2	12,5
Rahat ve kalın bir kâğıda A4 formatında hazırlanmış bir ders kitabı.	-	-	2	12,5
Yaş seviyesine uygun.	-	-	8	50
Öğrencinin dikkatini ve ilgisini çekmektedir.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	4	25	1	6,25
<i>Kullandığınız ders kitabının ölçme ve değerlendirme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?</i>				
Kazanımları tam olarak ölçmüyor.	2	12,5	-	-
Yeterli.	4	25	-	-
Tüm soru tiplerini kullandığı için gayet iyi fakat bir iki daha yeni nesil soruları olabilir.	2	12,5	-	-
Onların artan zorluk seviyeleri mevcut.	-	-	2	12,5
Ders kitabında test çalışmaları yoktur, ancak ek bir soru bankası-defter vardır.	-	-	2	12,5
Bağımsız çalışmalar ve değerlendirme çalışmaları az sayıdadır.	-	-	1	6,25
Ders kitabında doğrulama çalışması yoktur, bu bir eksidir, çalışma kitaplarında bulunur ve ders kitabında arkadaki not defterlerine bir bağlantı kurulur.	-	-	1	6,25
Genel olarak konu ardından gelen test maddeleri oluyor. Daha çok doğrulama çalışması şeklinde.	-	-	1	6,25
Değerlendirme ve ölçme çalışmaları yok.	-	-	3	18,75
Ders kitabındaki değerlendirme çalışması yeterli değil.	-	-	4	25
Biraz daha düşündürücü sorular çoğaltabilirler.	1	6,25	-	-
Ölçme ve değerlendirme soruları az.	1	6,25	-	-
Daha çok belirtke tablosu kullanıyorum % 70 uygun.	1	6,25	-	-
Yeterli değil.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	4	25	2	12,5

Tablo 9’da ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabının özelliklerine ilişkin sorulan beş soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “*Kullandığınız ders kitabının içeriğine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu belirsiz kalmış ya da görüş belirtmemişlerdir. Bir kısmı da içeriğin yaş seviyesine uygun olmadığını, kısmen yeterli olduğunu, özensiz hazırlandığını, düşünmeye yönelik örnekler ve soruların yer alması gerektiğini ve alıştırmaların artırılmasını ileri sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin çoğunluğu ise ders kitabının standartlara uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bir kısmı da programa hâkim olmak için gerekli tüm içeriğe sahip olduğunu, bol örnekler içerip ayrıca çalışma defterinin de olduğunu, anlaşılır yapıya sahip olduğunu ve dersin tüm aşamaları için gerekli bir eğitim materyali özelliğinde olduğunu öne sürmüşlerdir.

“*Kullandığınız ders kitabının dil ve anlatım üslup özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenler belirsiz kalmışlar ya da seviyeye göre ağır olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında dil ve anlatımın eksik olduğu, yeterli ve sınıf düzeyinde olduğu, atasözlerimiz ve deyimlerin de bulunması gerektiği ile ilgili görüşler de mevcuttur. Rusya’daki öğretmenler ise çoğunluğu kitabın dil ve anlatım üslubunun farklı seviyedeki çocuklar için uygun olduğunu açıklamışlardır.

“*Kullandığınız ders kitabının öğrenme-öğretme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin büyük kısmı kararsız kalmıştır. Ayrıca tekdüze olduğunu, tek başına yetersiz kaldığını, çok sade ve eksik olduğunu belirtmişlerdir. Bu soruda Rus öğretmenler de kararsızdırlar. Ancak kitabın öğrenen odaklı ve yaratıcı öğrenme verimliliğini sağladığını ortaya koyan görüşler de vardır.

“*Kullandığınız ders kitabının teknik tasarım ve düzenleme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu yeterli olduğunu belirtirken daha eğlenceli hale getirilmesini, öğrencinin dikkatini ve ilgisini sağlayacak öğelerin yerleşmesini de önermişlerdir. Rusya’daki öğretmenler ise kitabın yaş seviyesine uygun olduğunu, tasarımın orijinal olduğunu, çok fazla sayıda resim ve ek görevlerin yer almasının öğretimi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

“Kullandığınız ders kitabının ölçme ve değerlendirme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çok azı yeterli görürken genellikle kazanımları ölçmediği, soruların az ve yetersiz olduğu, yeni nesil sorularının ve düşünmeye sevk edici problemlerin ilave edilmesi gerektiğini önermişlerdir. Rusya’daki öğretmenler de değerlendirme çalışmasının yeterli olmadığını belirtmek ile birlikte çoğunlukla test maddelerinden ibaret bir ölçmenin var olduğunu, ancak ders kitabının yanında verilen yardımcı kaynaklarda soru bankasının bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Rusya’daki öğretmenlerin çoğunluğunun matematik ders kitabını, dersleri ve ders hazırlıkları için temel kaynak olduğunu belirttikleri söylenebilir.

“...ders kitabını ana kaynak olarak aldığımız için hazırlıklar ve önemli noktaları alarak adım adım takip ediyoruz” (RSÖ).

Ders kitabının ana kaynak olarak kabul edilmesine ilişkin Türkiye’deki öğretmenin görüşleri aşağıdaki alıntılarda verilmiştir:

“Eğitim sistemi sık sık değişiyor ve ders kitabı kullanımının önemi her sistemde farklı yer alıyor. Yeni müfredatla ders kitapları değişti ve artık hepsi öğrenci merkezli kitaplar haline geldi. Bu nedenle öğretmen ve öğrencilerin etkinlikleri ve uygulamaları takip edebilmeleri için ders kitabına ihtiyaçları vardır. Müfredatın beklentilerini karşılayan tek kaynağın ders kitabı olduğunu düşünüyorum.” (TSÖ)

“Biz öğretmenler, içeriğin ve etkinliklerin sırasına ek olarak derslerde sunum gibi görsel materyalleri kullanmak zorundayız. Bu materyaller için bile ders kitabını ana kaynak olarak görüyoruz. Rusya Okulu ders kitabı bizim ana kaynağımızdır ve içinde hedefler, notlar, uyarılar gibi her ayrıntı nettir.” (RSÖ)

“Derslere yardımcı olan piyasadaki tüm ek kaynaklar Millî Eğitim Bakanlığı müfredatına uygun değildir. Bize ayrıca iş yükü çıkıyor. Bu bağlamda ders kitabının bu eksik noktaları kapatması gerekiyor. Öğrencilere yardımcı kaynak kullanın demektense ders kitabının ana kaynak olduğunu söyleyebilmeliyiz. Ancak biz, onlara başka kaynaklardan da yardım alabileceklerini söylüyoruz. Esasında ders kitabını takip etmeleri gerektiğini biliyorlar.” (TSÖ)

Bazı öğretmenler ders kitabının dilinin bazı noktalarda notlara uygun olmadığını ve bu durumun öğrencileri sıktığını belirtmişlerdir. Bu, aşağıdaki alıntılarda gösterilmiştir:

“Bazı problemleri ve cümleleri anlamak zor, öğrenciler açısından. Öğrenciler bazı bölümlerde ne yapacaklarını anlamıyor. Soruların mantığı güzel; ancak net olmayan açıklamalar nedeniyle birçok sorun yaşadık.” (TSÖ)

“Ders kitabının içeriği, bazen öğrenciler için sıkıcı oluyor. İçerikler öğrencilerin yaşına göre düzenlenebilir. Yapması ve anlaması daha kolay olmalı. İçeriğin yanı sıra ders kitabının dili bazen öğrencinin düzeyine uygunken, bazen de kesinlikle uygun değildir. Öğrenciler bazen problemleri, etkinlikleri ve ders kitabının içeriğini anlamakta zorlanabiliyorlar.” (TSÖ)

“İçeriğin öğrenci düzeyine uygun olduğunu düşünüyorum. Ancak öğrencilerin ders kitabından sıkıldığını gözlemliyorum. Aynı tür sorular ve örnekler, bazen ders kitabını öğrenciler için sıkıcı hale getiriyor. Bence bu, öğrencilerin matematik ders çalışma alışkanlığı için büyük bir dezavantaj.” (RSÖ)

Özetle öğretmenler, ders kitabındaki soruların düzeyinin öğrencilerin sınıf düzeyine uygun olmadığını ve içeriğin bazı noktalarda sıkıcı olabileceğini belirtmişlerdir. İçeriğin, sorunların ve etkinliklerin iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin ders kitabının içeriğini anlamakta zorlandıkları için ders kitabının dilinin öğrenciler için daha kolay anlaşılabilirliğini belirtmişlerdir. Bunun yanında her iki ülkedeki öğretmenler derslerde ana kaynak olarak ders kitabını izlediklerini ve ders kitabının matematik öğretimi için önemli olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ancak Türkiye’deki öğretmenlerin ders kitabına daha olumsuz bakış açıları ileri sürmesinden dolayı öğrencilerin matematik ders kitabının içeriğini daha iyi anlamaları açısından destekleyici ve tamamlayıcı yönde rehberlik faaliyetlerinin önemli olduğu belirtilebilir.

3.8. Matematik Ders Kitabının İçeriği

İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
Öğrencileriniz ders kitabından sizce nasıl ve hangi amaçlarla yararlanıyorlar?				
<i>Öğrencileriniz ders kitabından sizce nasıl ve hangi amaçlarla yararlanıyorlar?</i>				
Konuyu kavramada	3	18,75	-	-
Okuyup anlamada	2	12,5	-	-
Problemleri çözme, tekrar etme, yardımcı materyalleri kullanma, ek bilgi alma, kendi eğitim seviyelerini kontrol etme	-	-	2	12,5
Mantıksal problemlerin algılanmasında ek kaynaklara yönelmesi	-	-	2	12,5
İşlenen konunun tekrarı, yeni materyallerin öğrenilmesi ve pekiştirilmesinde	-	-	5	31,25

Tablo 10 (Devam). İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri

1. sınıfta ev ödevleri olmadığı için evde çocuklar öğrendiklerini kendi başlarına tekrar etmek için ders kitabında gezinmeleri	-	-	1	6,25
Amaçlandığı gibi kullanırlar	-	-	1	6,25
Evet	-	-	2	12,5
Yazılı görevi tamamlama	-	-	2	12,5
Ders kitabı, eğitim görevlerinin gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır	-	-	1	6,25
Belirsiz, cevap yok	11	68,75	-	-
<i>Ders kitabından okuduklarını anladıklarını düşünüyor musunuz?</i>				
Hayır. Anlatımı da zor.	3	18,75	-	-
Kısmen.	5	31,25	-	-
Her öğrenci anlamıyor.	3	18,75	-	-
Her zaman değil.	-	-	2	12,5
Çocukların % 80'i anlıyor.	-	-	2	12,5
Evet	2	12,5	7	43,75
Evet, dilbilgisi öğrendikten bir süre sonra.	-	-	1	6,25
Görevler özenle yerine getiriliyor.	-	-	1	6,25
Okurlarsa anlarlar.	-	-	2	12,5
Ders kitabındaki tüm problemleri çözüyoruz.	-	-	1	6,25
Belirsiz, cevap yok	3	18,75	-	-
<i>Ders kitabındaki etkinlik ve uygulama sorularını sizce ne kadar dikkatle yapıyorlar?</i>				
Her zaman gerçekleştirilmedi.	-	-	2	12,5
Özellikle bağımsız çalışırken her zaman dikkatli değiller.	-	-	1	6,25
Çok dikkatli değiller.	1	6,25	-	-
Rehber yardımıyla iyi.	5	31,25	-	-
İyi.	1	6,25	-	-
Normal düzeyde.	1	6,25	-	-
Öğrendikleri düzeye göre.	-	-	2	12,5
Eğitim seviyesine uygun olarak.	-	-	4	25
Her çocuk bireyseldir, ödevleri tamamlamanın tümüyle daha bağımsız olması, çocuğun kişisel özellikleri ile ailesine de bağlı.	-	-	2	12,5
Tam olarak yapıyorlar.	-	-	2	12,5
Dikkatli yapıyorlar.	1	6,25	-	-
İlgi çekici olanlar.	1	6,25	-	-
% 70	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	5	31,25	3	18,75
<i>Ders kitabından verdiğiniz ödevlerinizi sizce ne kadar verimli bir şekilde yapıyorlar?</i>				
Ödev vermiyorum.	6	37,5	12	75
Verimli çalışıyorlar, yapamadıklarını sınıfta tarafıma soruyorlar ve sınıfa yeniden anlatıyoruz.	1	6,25	-	-
Çok iyi	1	6,25	2	12,5
Kontrol sağlandığında hepsi yapıyorlar.	1	6,25	-	-
% 90	1	6,25	1	6,25
Belirsiz, cevap yok	6	37,5	1	6,25

Tablo 10’da ilkökul 1. sınıf matematik ders kitabının içeriğine ilişkin sorulan “Öğrencileriniz ders kitabından sizce nasıl ve hangi amaçlarla yararlanıyorlar” ana sorusu altında yer alan dört soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı

gösterilmiştir. Bu bağlamda “Öğrencileriniz ders kitabından sizce nasıl ve hangi amaçlarla yararlanıyorlar?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu belirsiz kalmış ya da görüş belirtmemişlerdir. Bir kısmı da konuyu kavramada ve okuyup anlamada yararlandığını ileri sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin görüşleri ise işlenen konunun tekrarı, yeni materyallerin öğrenilmesi ve pekiştirilmesi, problem çözme, ek bilgi alma, kendi eğitim seviyelerini kontrol etme ve yazılı görevleri tamamlamada kullandıklarını belirtmişlerdir. “Ders kitabından okuduklarını anladıklarını düşünüyor musunuz?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu kısmen olarak görüşünü belirtirken Rusya’daki öğretmenler ise öğrencilerin çoğunun anladığını açıklamışlardır. “Ders kitabındaki etkinlik ve uygulama sorularını sizce ne kadar dikkatle yapıyorlar?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu belirsiz kalmış ya da öğrencilerin ancak rehber yardımıyla iyi olduklarını ifade etmişlerdir. Rusya’daki öğretmenlerin görüşleri ise farklı boyutlarda dağılım göstermiştir. Bir kısmı öğrencilerin eğitim seviyesine uygun olanları yaptıklarını, bir kısmı da çocukların bireysel özelliklerinin etkili olduğunu, etkinlikleri tam olarak yaptıklarını ve bağımsız çalışırken dikkatli olmadıklarını ifade etmişlerdir. “Ders kitabından verdiğiniz ödevlerinizi sizce ne kadar verimli bir şekilde yapıyorlar?” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu ya belirsiz kalmış ve görüş belirtmemişler ya da ödev vermediklerini öne sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin tümü ev ödevi vermediklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda her iki ülkedeki öğretmenler, ders kitabının içeriğinin öğretme ve öğrenme için yeterli olduğunu düşünmüş; ancak özellikle Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu ders kitabının iyileştirmeye ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir:

“Sadece Millî Eğitim Bakanlığı ders kitabını öğretim materyali olarak kullanmak yetersiz kalabilir. Çünkü ders kitabı, yeterli değil.” (TSÖ)

“Ders kitabının içeriğine baktığımızda bazı noktalarda yeterli olsa da bazen konu açısından yetersiz kalıyor. Daha fazla örnek, etkinlik ve problem eklenmelidir. Şimdi ders kitabına ek olarak ekstra çalışma yaprakları hazırlıyoruz. İçeriği basit ve anlaşılır anlatılmamış. Bunun için metinler geliştirilmeli.” (TSÖ)

“Ders kitabının içeriğinin yeterli olduğunu düşünüyorum. Ders kitabının yazarları bu alanda deneyimli kişilerdir. Herşey standartlara uygun şekilde hazırlanmış. Bize de uygulamak kalıyor.” (RSÖ)

İçeriğin yanı sıra Türkiye'deki öğretmenler ders kitabının seviyesinin sınıf seviyesine uygun olmadığını belirtirken, Rusya'daki öğretmenler ise seviyenin uygun olduğunu ifade etmişlerdir:

“Ders kitabını inceledim ama başka kaynaklardan yardım almayı tercih ediyorum. Soruların seviyesi bazen hiç uygun değil ya çok kolay ya da çok zor ve karmaşık. Isınma etkinlikleri bazen çok uzun oluyor ve bu da öğrencilerimizin dikkatlerini azaltıyor.” (TSÖ)

“Ders kitabımızın seviyesinin sınıf seviyesine tamamen uygun olduğunu düşünüyorum. Örnekler ve etkinlikler daha iyi organize edilebilir, çünkü bazen zor ve kolay problemler karıştırılıyor. Ancak kitabın referans materyali bu durumun üstesinden geliyor ve organizasyonu sağlıyor.” (RSÖ)

Öğretmenler tarafından ders kitabının amaçlara uygun hazırlanıp hazırlanmadığına ilişkin görüşleri ise şu şekilde belirtilmiştir:

“Ders kitabının ülkemizin ulusal hedefleri ile tamamen örtüştüğünü düşünüyorum. Hedefler, notlara göre hazırlanır ve ders kitabı bu hedeflere hizmet eder.” (RSÖ)

“Ders kitabımız, önceki kitaplara göre şu anda kazanımlarla iyi bir uyum içinde ancak kazanımlar arasındaki bağlantılar çok etkili değil. Bir kazanım üzerinden önceki ve sonraki konularla bağlantılara yönelik alıştırmalar yapılması gerekiyor. Bunları, ders kitabında göremiyorum. Bu nedenle başka kaynaklara çok yöneliyoruz. Ders kitabının öğrencilerimin önceki ve sonraki konularla bağlantılar kurmalarını sağlayarak eleştirel düşünceleri açısından sunulan bir kaynak olarak düşünmüyorum. Örneğin; doğal sayılarda çarpma işlemi ile ilgili birkaç örnek var ama toplama ile ilgili çarpma örneklerini bulamıyorum.” (TSÖ)

Özetle, Rusya'daki öğretmenler ders kitabının içeriğinin öğrenme için yeterli olduğunu ifade ederken Türkiye'deki öğretmenler ise geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yine de her iki ülkedeki öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için ders kitabının içerik, etkinlikleri ve problemlerinin kolaydan zora doğru düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

3.9. Matematik Ders Kitabının Öğrenme-Öğretme Sürecine Etkisi

İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının öğrenme-öğretme sürecine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının öğrenme-öğretme sürecine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
<i>Ödev vermediğiniz günlerde öğrencilerinizin ders kitabından derse hazırlık amacıyla çalıştıklarını düşünüyor musunuz? Bunu nasıl anlıyorsunuz?</i>				
Hayır.	2	12,5	5	31,25
Hayır. Sorulan sorulardan.	5	31,25	-	-
Hayır. Çalıştıkları anlatacak sorular sormuyorlar.	2	12,5	-	-
Hayır. Her ne kadar çocuğun konuya olan ilgisine bağlı olsa da.	-	-	3	18,75
Hayır. Öğretmen vermeyince daha çok çalışmayacaklar. Dönütler ve velilerden.	2	12,5	-	-
Sanırım değil.	-	-	2	12,5
Sanmıyorum konuyla ilgili bir soru sorarsanız, herkes cevap vermez.	-	-	2	12,5
Ödevimi verdiğim gün her zaman yaptıklarını düşünmüyorum.	-	-	2	12,5
Kitap sınıf dolabında kalıyor.	1	6,25	-	-
“Merak edenler için” başlığında pek çok hazırlanan öğrencim vardı.	-	-	1	6,25
Ders kitabı oyun alıştırma için çocuklar için bazen eğlenceli olduğundan kullanıyorlar, cevap vermeye hazır olduklarını heyecanla gösterirler.	-	-	1	6,25
Ders başlamadan eski konuların tekrarı kısaca bittikten sonra yeni konuyla ilgili hazırbulunuşluk soruları soruyorum.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok	3	18,75	-	-
<i>Bir konuyu derste işledikten sonra, öğrencilerinizin ders kitabından konuyu tekrar gözden geçirdiğini düşünüyor musunuz? Bunun için bir yönlendirme yapıyor musunuz? Nasıl?</i>				
Hayır.	3	18,75	-	-
Hayır. Sadece ünite değerlendirme çalışmalarını yapıyorlar.	3	18,75	-	-
Hayır. Daha çok tutulan özet notlardan faydalaniyorlar.	2	12,5	-	-
Her zaman değil.	-	-	1	6,25
Sınıf içinde “Bilgilerimi tazelerim” oyunu oynayarak aslında tekrarın önemini anlamalarını sağlıyorum.	1	6,25	-	-
Yönlendirme yapıyorsun ama çocuklar yapmıyor. Sürekli gördükleri için sıkıcı geliyor.	2	12,5	-	-
Evet, tekrar ediyorlar, görev verirken bunu hedefliyorum	-	-	2	12,5
Evet, öğrenciler tekrar ettiğini düşünüyorum. Evde ders kitabının sayfalarını çevirdiğiniz zaman hatırlayın, derste hangi yeni şeyleri öğrendiniz, ebeveynlerinize gösterin ve onlara öğretin.	-	-	1	6,25
Kontrol ve doğrulama çalışmasından önce, görevin yerine getirilmesini sağlayan bilgiyi, kuralları, formülü tekrarlatırım ve ayrıca ders kitabından benzer görevler isterim.	-	-	1	6,25
Uygulamaları ders kitabına göre veriyorum.	-	-	5	31,25
Evet. Uygulama görevleri veriyorum.	-	-	2	12,5
Evet, uygulama ve tekrarlama görevleriyle	-	-	2	12,5
Evet, tekrar okumalarını sağlıyorum.	2	12,5	-	-
Sadece ev çalışması olarak değerlendiriyorum.	1	6,25	-	-
Evet.	1	6,25	2	12,5
Belirsiz, cevap yok	1	6,25	-	-
<i>Öğrencilerinizi ders kitabını kullanmaları için nasıl motive ediyorsunuz?</i>				
Motive etmiyorum.	2	12,5	-	-
Gerekli bölümleri ders sürecinde benim rehberliğimde kullanıyorlar.	6	37,5	-	-

Tablo 11 (Devam). İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının öğrenme-öğretme sürecine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri

Derste, sadece ders kitabına dönüyoruz, bakacağımız başka bir yer yok, bu yüzden orada cevaplar arıyoruz.	-	-	1	6,25
Bol örneklerle.	-	-	1	6,25
Ders kitabında bir “Meraklılar için Sayfalar” sorusunu okuyup cevaplatıyorum.	-	-	1	6,25
İkna ediyorum.	-	-	9	56,25
Genelde sınıfta bitirdiğimiz için sorun olmuyor.	1	6,25	-	-
Başarıyı ödüllendirerek.	1	6,25	-	-
Kitabı sevdirmeye çalışarak.	1	6,25	-	-
Belirsiz, cevap yok.	5	31,25	4	25
<i>Öğrencilerin ders kitabını verimli kullanma alışkanlığı kazanması için öğretmenler neler yapabilir?</i>				
Öğretmenden ziyade kitapların mantığı değişmeli.	2	12,5	-	-
Güncel olaylar ve yaşantılar işlenmeli. Yorum sorularına yönelmesi. Buluş yöntemini ön plana çıkarması.	2	12,5	-	-
İlk derslerde ilgiyi çekmesi, ders kitabını bir bilgi kaynağı olarak değerli hale getirmesi.	-	-	2	12,5
Birinci sınıfta öğrenciler bir öğretmen tarafından yönetiliyorlar. Duygusal olarak görevlere dikkat ederdim. “Şimdi çok zor görevler yapacağız! Kim ne yapacağından emin mi? Bir sonraki problemde ilginç ve yeni ne var, bize tanıdık geliyor mu?” şeklinde sorular kullanılmalı.	-	-	2	12,5
Öğrencilerin etkin kullanmasını sağlamalı.	-	-	8	50
Derslerde öğrencilere bazı görevleri bağımsız olarak tamamlama fırsatı verilmeli.	-	-	1	6,25
Ders kitaplarını taşımadan sınıfta kullandırtmak.	1	6,25	-	-
Ders kitabını nasıl kullanacağını anlatıp yönlendirme yaparak.	1	6,25	-	-
Takip edilmeli.	2	12,5	-	-
Belirsiz, cevap yok.	8	50	3	18,75

Tablo 11’de ilkokul 1. sınıf matematik ders kitabının öğrenme-öğretme sürecine etkisine ilişkin sorulan dört soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “*Ödev vermediğiniz günlerde öğrencilerinizin ders kitabından derse hazırlık amacıyla çalıştıklarını düşünüyor musunuz?*” sorusunda hem Türkiye hem de Rusya’daki öğretmenlerin çoğunluğu hayır cevabını vermişler ve bunu da ders içi sorulara verilen cevaplardan anladıklarını belirtmişlerdir. “*Bir konuyu derste işledikten sonra, öğrencilerinizin ders kitabından konuyu tekrar gözden geçirdiğini düşünüyor musunuz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu hayır cevabını vermiştir. Bir kısmı da yönlendirme ile tekrarların gerçekleştiğini ifade etmiştir. Rusya’daki öğretmenler ise yapılan uygulamalara ve verilen görevlere bağlı olarak öğrencilerin ders kitabını kullanmak zorunda kaldıklarını açıklamışlardır. “*Öğrencilerinizi ders kitabını kullanmaları için nasıl motive ediyorsunuz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu belirsiz

kalmış ya da gerekli bölümleri ders sürecinde öğretmen rehberliğinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise çoğunlukla öğrencilerini ikna ettiklerini belirtmiştir. “*Öğrencilerin ders kitabını verimli kullanma alışkanlığı kazanması için öğretmenler neler yapabilir?*” sorusunda Türkiye'deki öğretmenlerin çoğunluğu ya belirsiz kalmışlar ve görüş belirtmemişler ya da öğretmenin ders kitabını etkin kullanmasını öne sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya'daki öğretmenler ise öğrencilerin etkin kullanmasının sağlanması, ilk derslerde ilginin ders kitabında toplanması, ders kitabının bir bilgi kaynağı olarak değerli hale getirilmesi ile derslerde öğrencilere bazı görevleri bağımsız olarak tamamlama fırsatının verilmesi şeklinde görüşler belirtmişlerdir. Bu bağlamda özellikle Rusya'daki öğretmenlerin uygulamaya dayalı görevler vererek ve ders kitabındaki metinlere paralel problemler hazırlayarak öğrencileri matematik ders kitabını kullanmaya motive ettikleri belirtilebilir. Bir öğretmenin öne sürdüğü gibi öğretmenler ders kitabını düzenli olarak kullanılırsa öğrencilerini ders kitabından çalışmaya motive olabileceklerine inanmaktadırlar:

“Matematik ders kitabını derslerde düzenli kullanmak öğrencilerin ders çalışma alışkanlığını geliştirmek için gerçekten önemlidir.” (RSÖ)

Öğrencileri ders kitabı kullanmaya motive etme konusundaki diğer görüşler de aşağıdaki alıntılarda verilmiştir:

“Ders kitabından görev, proje ve performans sorumluluğu vermek öğrencilerin matematik ders kitabını kullanmasını motive edebilir. Ayrıca ders kitabı içindeki sorulara benzer problemleri de işe koşturmak öğrencileri ders kitabından çalışmaya yönlendirebilir.” (RSÖ)

“Biz öğretmenlerin, öğrencilerimizi ders kitabından çalışmaya motive etmekte yetersiz olduğumuzu düşünüyorum. Öğrencileri motive etmek için ders kitabının da ilgi ve dikkat çekici olması gerekiyor. Ancak biz öğretmenler, matematik ders kitabını daha etkin kullanarak konuları verimli bir şekilde öğretmeli, etkinlikleri düzenli olarak uygulamalı, öğrencilerin matematiksel kavramları keşfetmelerine yardımcı olmalıyız. Bu şekilde öğrenciler motive bir şekilde çalışabilirler.” (TSÖ)

“Ders kitabını sürekli kullanan öğretmenler, öğrencilere ders kitabını kullanmanın bir norm olduğunu kavratır. Öğretmenlerin öğrencilere ders kitabını kullanmanın gereksiz olmadığını fark ettirerek onları motive etmesi gerektiğini düşünüyorum.” (RSÖ)

Özetle, Türkiye'deki öğretmenler, öğrencilerin ders kitabına ilişkin çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesinde öğretmen rehberliğinin büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin matematik ders kitabını kullanmaları için

öğretmenlerin onları motive etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise öğrencilerin ders kitaplarına ilişkin çalışma alışkanlığının gelişimi açısından ders kitabı içindeki metinleri kapsayan problemler düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ders kitabını sınıfta ne denli sıklıkla ve düzenli biçimde kullanılırsa öğrencilerde ders kitabı çalışma alışkanlığı kazandırmanın daha kolay olacağına inanmaktadırlar.

3.10. Ders Kitabının İyileştirilmesi

İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının iyileştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının iyileştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri

Sorular / Görüşler	Türkiye		Rusya	
	f	%	f	%
Bir ders kitabı yazacak olsanız şu an kullandığınız ders kitabında hangi noktaları değiştirmek ve kitabınıza yeni olarak neler eklemek istersiniz?				
<i>Bir ders kitabı yazacak olsanız şu an kullandığınız ders kitabında hangi noktaları değiştirmek ve kitabınıza yeni olarak neler eklemek istersiniz?</i>				
Kesinlikle daha basit, sade, anlaşılır ve ilgi çekici olması.	2	12,5	-	-
Ayrıca bol pekiştirme ve farklı tarzlarda sorular.				
Alıştırma-inceleme gerektiren sorulara ve öğrencinin kendini geliştirmesini sağlayacak yönergelere yer verirdim.	1	6,25	-	-
Ayrıca bol pekiştirme ve farklı tarzlarda sorular.				
Teknoloji ile bütünleşmiş karekod uygulamaları olmalı	-	-	5	31,25
Matematik örnek ve problemlerinin oyunlaştırılmasını destekleyen uygulamaların artırılması	-	-	6	37,5
Daha basit anlatımla problemlerin anlaşılır hale getirilmesi	-	-	3	18,75
Konuyu basitten zora doğru anlatmak ve çoktan seçmeli boşluk doldurmalı ve yazmalı sorular eklerdim.	2	12,5	-	-
Konuları azaltıp puntoları biraz daha büyüttürdüm.	1	6,25	-	-
Öğrencilerin bolca etkinlik yapabileceği bir kitap tercih ederdim.	3	18,75	2	12,5
Belirsiz, cevap yok.	7	43,75	-	-
Öğretmen kullanımı için neler eklenebilir?				
Örnek matematik oyunları	3	18,75	3	18,75
Araştırma-inceleme gerektiren sorulara ve öğrencinin kendini geliştirmesini sağlayacak yönergelere yer verirdim.	1	6,25	2	12,5
Oyunlaştırılmış etkinlikler ve uygulama basamakları	-	-	5	31,25
Okul dışı matematiğin günlük yaşamda uygulanmasına ve bağlantılar kurulmasına yönelik etkinlikler	-	-	4	25
Ders planı	2	12,5	-	-
Deneyimsiz öğretmenler için örnek konu anlatımları	2	12,5	-	-
Daha can alıcı soru ve etkinlikler	1	6,25	1	6,25
Belirsiz, cevap yok.	7	43,75	1	6,25

Tablo 12 (Devam). İlkokul 1. sınıf matematik ders kitabının iyileştirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri

Öğrenci kullanımı için neler eklenebilir?				
Kişisel seviyeye göre testler.	2	12,5	-	-
Görsellik geliştirilmeli. Kitap, çocuğun diline hitap etmeli.	2	12,5	-	-
Metin içi kelimelerin basitleştirilmesi ve kelime hatalarının düzeltilmesi	-	-	3	18,75
Uygulama içinde öğrencinin görev ve sorumluluklarına ilişkin yönergeler yerleştirilmesi	-	-	4	25
Uygulamalı oyunlar ve teknoloji ile desteklenmiş matematiğin yerleştiği e- oyunların kitap ile birlikte sunulması	-	-	5	31,25
Okuma ve anlamamanın önemine vurgu yaparak kolay, orta soruların ve örneklemelerin yanında ufkunu açacak sorulara ve örneklemelere yer verilmeli.	1	6,25	-	-
Soruların cevaplarını öğrenmeleri için kod okuyucu konulmalı.	2	12,5	-	-
Konu anlatımı daha yalın	2	12,5	2	12,5
Daha fazla soru ve aynı konuda daha fazla tekrar etkinliği tarzında sorular olmalı.	1	6,25	1	6,25
Belirsiz, cevap yok.	6	37,5	1	6,25

Tablo 12’de ilkököl 1. sınıf matematik ders kitabının iyileştirilmesine ilişkin sorulan “*Bir ders kitabı yazacak olsanız şu an kullandığınız ders kitabında hangi noktaları değiştirmek ve kitabınıza yeni olarak neler eklemek istersiniz?*” ana soru altında yer alan üç soruya öğretmenlerin verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Bu bağlamda “*Bir ders kitabı yazacak olsanız şu an kullandığınız ders kitabında hangi noktaları değiştirmek ve kitabınıza yeni olarak neler eklemek istersiniz?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenler çoğunlukla belirsizlik içerisindeyler. Buna ek olarak daha basit, sade, anlaşılır ve ilgi çekici olması, bol pekiştirme türünde ve farklı tarzda soruların dâhil edilmesi, alıştırımların ve analog örneklerin çoğaltması, kısa cevaplı soruların oluşturulması ve cevap alanının geniş tutulması, konunun basitten zora doğru anlatılması ve öğrencilerin bolca etkinlik yapabileceği bir kitap haline getirilmesi görüşlerini de öne sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise matematik örnek ve problemlerin oyunlaştırılmasını destekleyen uygulamaların artırılması, teknoloji ile bütünleşmiş karekod uygulamalarının olması, daha basit anlatımla problemlerin anlaşılır hale getirilmesi ve öğrencilerin bolca etkinlik yapabileceği bir kitap haline getirilmesi şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

“*Öğretmen kullanımı için neler eklenebilir?*” sorusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu belirsizdirler ya da cevap vermemişlerdir. Bir kısmı da örnek matematik oyunları yerleştirilmesini, ders planı konulmasını, deneyimsiz

öğretmenler açısından örnek konu anlatımlarının dâhil edilmesini, daha can alıcı problem ve etkinliklerin dahil edilmesini önermişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise çoğunlukla oyunlaştırılmış etkinlikler ve uygulama basamaklarının hazırlanmasını öne sürmüşlerdir. Ayrıca matematiğin günlük yaşamla bağlantısının kurulmasına yönelik etkinliklerin oluşturulmasını ve örnek matematik oyunlarının eklenmesini ifade etmişlerdir.

“Öğrenci kullanımı için neler eklenebilir?” sorusunda Türkiye'deki öğretmenlerin çoğu belirsiz kalmış ya da farklı boyutlarda görüşler (kişisel seviyeye göre testlerin olması, görselliğin geliştirilmesi, çocuğun diline hitap etmesi ve ufkunu açacak sorularla örneklerle yer verilmesi, soruların cevaplarını da öğrenmeleri için kod okuyucunun konulması, konu anlatımının daha yalın olması) belirtmişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise sırasıyla uygulamalı oyunlar ve teknoloji ile desteklenmiş e-oyunların kitap ile birlikte sunulmasını, uygulama içinde öğrencinin görev ve sorumluluklarına ilişkin yönergelerin yerleştirilmesini, metin içi kelimelerin basitleştirilmesini ve kelime hatalarının düzeltilmesini, konu anlatımının daha yalın olmasını ve aynı konuda daha fazla tekrar etkinliği tarzında problemlerin olmasını önermişlerdir.

Görüşmelerde görüldüğü üzere özellikle Türkiye'deki öğretmenlerin önceki ders kitaplarına göre ders kitabının kalitesinde bir ilerleme olduğunu ancak yine de gözden geçirilip iyileştirilmesi gerektiğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden alınan alıntılar, ders kitaplarının iyileştirilmesi için önerilerini göstermektedir:

“Ders kitabı öncekine göre daha zevkli ama yine de eksikleri var, çünkü zevkli kısımlarda öğrencinin dikkati artıyor. Ünlü matematikçiler konulabilir ve haklarında bulmacalar, oyunlar ve ilginç bilgiler dâhil edilebilir. Böylece öğrenciler ders kitabının farklı yönlerini görebilirken aynı zamanda daha çok keyif alıp öğreneceklerdir.” (TSÖ)

“Problemler ve metinler daha anlaşılır hale getirilebilir ve buralara öğrencilerin hoşuna gidecek hikâyeler eklenebilir. Etkinlikler geliştirilebilir. Böylece faaliyetler daha net olabilir. Sayfa tasarımı için ise daha iyi ve daha renkli düzenlenebilirdi diyebilirim.” (TSÖ)

Özetle, Türkiye’deki öğretmenler matematik ders kitaplarının geçmiş yıllara göre olumlu biçimde gelişme gösterdiğini belirtmiş olsalar da yine de revize ve iyileştirmeye ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Etkinliklerin, örneklerin, soruların, içeriklerin ve sayfa tasarımlarının öğrencilerin düzeylerine ve kültürlerine uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Rusya’daki öğretmenler ise öğrencilerin dikkatini çekmek için ders kitabına daha çok teknoloji tabanlı uygulamalar, oyunlar, bulmacalar ve daha anlaşılır metinler gibi ilgi ve dikkat çekici kısımlar eklemenin önemli olduğuna inanmaktadırlar.



4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Türkiye ve Rusya’da okutulan ilkokul 1. sınıf matematik ders kitaplarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda iki ülkenin matematik ders kitabı öğretmenlerle yürütülen görüşmeler sonucunda değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen sonuçlar, alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

4.1. Matematik Ders Kitaplarının Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Sonucunda Ulaşılan Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde 3 ana tema altında öğretmenlerin ilkokul 1. sınıfta okutulan matematik ders kitaplarına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. 1. temada öğretmenlerin ders kitabı kullanımları, matematik ders kitabından yararlanma durumları, matematik ders kitabını kullanım tarzları, ders kitabı kullanımına yönelik yaptıkları yönlendirmeler ve diğer kaynakları kullanımları; 2. temada öğrencilerin ders kitabını kullanımlarına ilişkin görüşler; 3. temada ise iki ülkedeki ilkokul 1. sınıf matematik ders kitaplarının özelliklerine ilişkin görüşler, matematik ders kitaplarının içeriği, matematik ders kitaplarının öğretme-öğrenme sürecine etkileri ve ders kitaplarının iyileştirilmesi şeklinde alt temalar gruplandırılmıştır. Çalışmada Türkiye ve Rusya’da görev yapan, tümü 1. sınıfta öğretmenlik yapan toplam 32 öğretmenin görüşleri incelenmiştir. Buna göre ülkesinin Eğitim Bakanlığı’nın hazırladığı ve derslerde kullandıkları ilkokul 1. sınıf matematik ders kitaplarını tanıma konusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu ya cevap vermemiştir ya da görüşleri belirsizdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin çoğu ders kitabını pek çok bakımdan yeterli tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin çoğu kullandıkları ders kitaplarında bulunan konu anlatımı, örnekler, etkinlikler ve uygulama sorularını sadece incelediklerini öne sürmesine rağmen Rusya’daki öğretmenlerin çoğu ise hem incelediklerini belirtmişler, hem de hangi öğeleri bildiklerini öz düşüncelerle ifade etmişlerdir.

Ders kitaplarında verilen örnekler, etkinlikler ile diğer uygulamaların dersin amaçları açısından yeterliliğine ilişkin Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu yetersiz bulurken Rusya’daki öğretmenler ise çoğunlukla yeterli görmüşlerdir.

Matematik dersi için öngörülen temel amaçlar açısından kullanılan ders kitabının yeterliliğine ilişkin Rusya'daki öğretmenlerin çoğu matematik öğretiminin amacının gerçek hayat ve matematikle bağlantı kurmak olduğunu belirterek gerçek hayatı matematikle ilişkilendirmedi ders kitaplarının oldukça değerli olduğuna inanmaktadırlar. Buna karşın Türkiye'deki öğretmenlerin bir kısmı matematik öğretiminde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ders kitabının amaçlarına uygun olduğunu belirtirken, diğer öğretmenler ders kitabının amaçlara uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Türkiye'deki öğretmenler kısmen olmakla birlikte Rusya'da görev yapan çoğu sınıf öğretmenin açıklamaları, ders kitaplarının matematik öğretimi amaçlarına göre şekillendiğini göstermektedir. Özellikle Rusya'daki öğretmenler, matematik öğretimindeki temel amaçlarının anlamlı ve kalıcı öğrenme için gerçek yaşam durumlarını matematiğe bağlamak olduğunu belirtmiştir ve kitabın bu amacı yeterince karşıladığını belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen bu sonuçlar, Küçüközer ve Bostan (2007) ve Çakır'ın (2009) yapmış oldukları araştırmalarda öne sürülen sonuçları desteklemiştir.

Birçok araştırmada belirtildiği üzere eğitim-öğretim planlamasının öğrenme-öğretme sürecinde yararlı, gerekli ve önemli bir boyut olduğu bilinmektedir. Dersi planlarken ders kitabından faydalanmaya ilişkin Türkiye'deki öğretmenlerin çoğu ya belirsiz kalmışlar ya da hayır yanıtını vermişlerdir. Buna karşın Rusya'daki öğretmenler ise derslerini planlarken sıklıkla ders kitabından yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ders kitabından notlar çıkarma konusunda hem Türk hem de Rus öğretmenlerin yarısı hayır ve yarısı da evet cevaplarını vermişlerdir. Başka kitaplardan da faydalanma konusunda ise Türkiye'deki öğretmenlerin neredeyse tamamına yakını sadece evet cevabını verip materyal belirtmez iken Rusya'daki öğretmenler evet cevabını öne sürmekle birlikte yardımcı materyaller, metodolojik kaynaklar, kontrol defterleri ve eğlenceli materyaller gibi öğeleri de öne sürmüşlerdir.

Ders kitabını kullanırken önceki deneyimlerinden yararlanma konusunda Türkiye'deki öğretmenlerin tamamına yakını evet cevabını verirken Rusya'daki öğretmenlerin yarısı belirsiz kalmış, yarısı ise evet cevabını öne sürmüştür. Bulut (2014) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin ders planlama becerileri algı seviyeleri arasında kıdemlerine göre herhangi bir fark olmadığını savunmuştur. Aynı

şekilde Yılmaz ve Çokluk Börek Oğlu'ya (2008) göre öğretmenlerin öğretim yeterlilikleri kıdeme bağlı olarak değişmemektedirler. Bu bağlamda her iki ülkedeki öğretmenlerin ders kitaplarından farklı yoğunluklarda faydalandıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle Rusya'daki öğretmenler kullandıkları ders kitabının müfredatı, etkinlikleri, içeriği ve konulara ilişkin örnekleri takip etmelerine oldukça yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Türkiye'deki öğretmenler ise ders kitabı dışındaki kaynaklara daha çok yöneldiklerini ifade etmişlerdir. Rusya'daki öğretmenlerin çoğu ders kitaplarında önerilen etkinlikleri aynı şekilde yaptıklarını ifade etmiştir. Buna karşın Türkiye'deki öğretmenler, ders kitabındaki etkinlikleri etkili bulmamakla birlikte farklı kaynaklara yönelmekte olduklarını belirtmişler, bundan dolayı da zaman ve materyal kısıtlılığından şikâyetçi olmuşlardır. Ayrıca ailelerin ve okul yönetimlerinin öğrenme sürecinde etkili bir yol olarak görmedikleri için matematik ders kitabındaki etkinliklerin yürütülmesine genel olarak destek vermediklerini, içerisindeki aktivitelerin de zaman kaybettirdiğine inandıklarını öne sürmüşlerdir. Bu genel kabul gören görüş, Türkiye'deki sınıf öğretmenlerinin matematik ders kitabını kullanmalarını önemli düzeyde etkilemektedir. Çalışmada Türkiye'deki öğretmenler ders planlarını oluştururken ve derste etkinlik yaparken öğrenci çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve diğer materyalleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni, ders kitabında detaylı bilginin fazlalığına, örneklerin azlığına ve etkinliklerin yetersizliğine bağlanmıştır. Bu çerçevede ilkökul matematik ders kitaplarının hazırlanması esnasında kitaba bol miktarda ve çeşitli türden sorular konulması gerektiği ve kitaplar hazırlanırken uygulayıcıların diğer deyişle öğretmenlerin daha detaylı şekilde görüşlerine başvurulması gerektiği söylenebilir. Yapılan incelemeler sonucunda Türkiye'deki öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından ders kitaplarının konu anlatımı ve soru bakımından yetersiz olduğu öngörülmüş ve ders kitapları dışında yardımcı kaynaklardan veya kendi hazırladıkları notlardan yararlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel itibarıyla matematik ders kitabının içerik ve uygulaması arasındaki yetersizlikler nedeniyle sorun yaşamaları, sistemsel düzeyde kararsızlıklara yol açmaları ve daha farklı, destekleyici bir öğretim materyali beklentisini oluşturmaları nedeniyle bu tür yaşantılar daha etkin hale gelebilmektedir. Alan yazında yürütülen çalışmalardan Toprak (1993), Semerci (2004), Çoban ve Erdoğan (2013) yapmış oldukları araştırmalarında matematik, fen

bilgisi, sosyal bilgiler ve Türkçe ders kitaplarının genel olarak içerik, amaç ve öğrenci seviyesi bakımından öğretim programına uygun olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu çalışmaları destekler yönde bu araştırmada Türkiye’deki öğretmenler, ders kitabının sadece konu içeriği, anlatım ve içerik sıralaması yönlerinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise ders kitabının yeterliği konusunda erişilebilirlik, yardımcı malzemeler, kullanılabilirlik ve mantıksal sıralama gibi özellikleri ileri sürmüşlerdir. Buna karşın eksik görülen yönlerle ilişkin ise Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu program ve amaç uyumluluğu, etkinlik ve örnek miktarı bakımından yetersiz olduğunu öne sürerken Rus öğretmenler ise az sayıda alıştırmaya ve pekiştirme görevlerinin bulunduğunu ve yazım hatalarının olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu ilköğretim matematik ders kitabını dersin giriş ve değerlendirme aşamasında kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise dersin amaçlarına bağlı olarak her aşamada ders kitabına başvurdıklarını ifade etmişlerdir.

Ders kitabının kullanımı ile ilgili karşılaşılan güçlüklerle ilişkin hem Türkiye’deki hem de Rusya’daki öğretmenler güçlük çekmediklerini açıklamışlardır. Bununla birlikte Türkiye’deki öğretmenler kazanımların karşılanmadığını, çok karmaşık, dilinin açık ve anlaşılır olmadığını da öne sürmüşlerdir. Bunun yanında Rusya’daki öğretmenler ise problemlerin uzun olması ve bir problem içinde çok fazla görevin bulunması ile ders kitabının çalışma defterine bağlı olması gibi güçlükleri belirtmişlerdir.

Türkiye’deki öğretmenlerin büyük çoğunluğu konuyu anlamlı hale getirmede ve pekiştirmede sorular hazırlarken ders kitabını kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise ders kitabındaki örnek problemlere ek olarak internet, basılı yayınlar ve kaynak materyallerden de faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu kitapta yer alan uygulama sorularının konuyu pekiştirmeye etkisinin olmadığını ifade ederken bu sonucun aksine Rusya’daki öğretmenler kitaptaki problemlerin konuyu pekiştirmeye etkisinin olduğunu açıklamışlardır.

Türkiye'deki öğretmenlerin büyük çoğunluğu kullanılan ders kitabının öğrencilerin konuları kavramasına yararı konusunda belirsiz kalmışlardır. Bunun nedeni, öğretmenler tarafından ders kitabının seviyeye uygun olmamasına ve örnek çeşitliliğinin yeterince zenginlikte bulunmamasına dayandırılmıştır. Özdaş (1998), Olkun ve Toluk (2003), Korkmaz'ın (2006a) yapmış oldukları çalışmalarda da öne sürüldüğü gibi ilköğretim matematik ders kitabının içerik bakımından oldukça yoğun ve çocukların matematiksel gelişimlerine yararı olmayan konuları içerdiği öne sürülmüştür. Buna karşın çalışmada Rusya'daki öğretmenlerin çoğunluğu ise kullandıkları ders kitabının yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Nasıl bir yarar sağladığına ilişkin Rusya'daki öğretmenler, öğrencilere pratik görevler yükleme, çeşitli türde ve zorlukta alıştırma işlemleri yanında pek çok görsel materyal içermesi ile tasarımın duyuşsal boyutta sağladığı yararları ifade etmişlerdir.

Türkiye'deki öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerinin ders kitabını etkin şekilde kullanımına ilişkin beklentileri konusunda kararsız kalmışlar ya da öğretmen rehberliğinde etkinliklerin yapılmasını önermişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise geleneksel olarak öğrencilerin ders kitabını yardımcı bir materyal olarak gördüklerini, öğretme-öğrenme materyallerini kavratıldığını, oluşturulan görev veya eylemin özünü resimler ve çizimlerle bağımsız biçimde anlayabildiğini, matematik bilgi ve becerilerine hâkim olma konusunda ders kitabının yardımcı olduğunu ve müfredatın öğrencilere etkin şekilde aktarılmasını kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Ders kitaplarında kullanılan dilin ve dili destekleyen görsellerin öğrencilerin öğrenmelerini etkilediği göz önünde bulundurulursa dil ve görsellerin doğru, açık, akıcı ve anlaşılır olmasının çok önemli olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşlerine göre incelenen kitapların genel olarak bu kriterlere uyduğu ortaya çıkmasına rağmen özellikle Türkiye'de okutulan matematik ders kitabının dil ve görsellerinin yeterince açık olmadığı, bazı kelimelerin ve görsellerin öğrencilerin gelişim özelliklerine göre seçilmediği öngörülebilir. Alan yazına bakıldığında Keleş (2001) ve Özsoy (2007) yaptıkları çalışmalarında kitapların açık ve anlaşılır şekilde yazıldığını ama yine de öğrencilerin daha önce öğrenemediği veya bilmediği kelimelerin de bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmanın sonucu Ata Özer'in (2018) yaptığı ve Türkiye'deki ders kitaplarında görsellerin yetersiz olduğunu öne sürdüğü çalışma sonucu ile örtüşmektedir. Bunun dışında Erbaş ve Alacacı'nın (2009) araştırmasında Türkiye

ders kitabında Singapur ve ABD'ye göre resimli gösterimler veya hikâye ile açıklayıcı durumların daha fazla olduğu sonucu ortaya konmuştur. Ancak görsellerin sayısından daha çok ilişkili ya da ilişkisiz olduğunun önem taşıdığı bilinmektedir. Bu bağlamda Türkiye matematik ders kitaplarında aslında ilişkisiz görsel sayısının fazla olduğu ve bu durumun anlam karmaşasına ya da yersiz görsel yoğunluğa neden olduğu öne sürülebilir.

Her iki ülkede bazı öğretmenler ders kitabının dilinin bazı noktalarda notlara uygun olmadığını ve bu durumun öğrencilerde olumsuz duyguların artışına yol açtığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin ders kitabının içeriğini anlamakta zorlandıkları için ders kitabının dilinin öğrenciler için daha kolay anlaşılabilir düzeyde olması gerektiğini belirtmişlerdir. Kullanılan ders kitabının dilinin öğrenci seviyesine uygunluğu konusunda Türkiye'deki öğretmenler ikiye bölünmüş, bir kısmı kısmen ve uygun olmayan durumların olduğunu, bir kısmı da her çocuğun anlayabileceği düzeyde olduğunu açıklamışlardır. Rusya'daki öğretmenler ise matematik ders kitabının tümüyle her çocuğun düzeyine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda Rusya'daki öğretmenlerin tümü öğrencilerin matematik ders kitabından okuduklarını anladığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara ek olarak özellikle Türkiye'deki öğretmenler, öğrencilerin matematik ders kitaplarından çalışma alışkanlığının kazanılmasında öğretmen rehberliğinin çok önemli olacağını ifade etmişlerdir. Öğrenciler ders kitaplarını kullanmak için olumlu duygulara sahip değillerse, öğretmenlerin bu konuda büyük sorumluluğu olduğuna inanılmaktadır.

Kullanılan ders kitabının içeriğine ilişkin görüşlere bakıldığında Türkiye'deki öğretmenlerin çoğunluğu belirsiz kalmışlardır. Bir kısmı da içeriğin yaş seviyesine uygun olmadığını, özensiz hazırlandığını, düşünmeye yönelik örnekler ve soruların yer alması gerektiğini ve alıştırmaların artırılmasını ileri sürmüşlerdir. Merkezi sınav odaklı eğitim sistemlerinde öğrenci, öğretmen, okul, aile üzerinde gelişen toplumsal kaygı ve diğer olumsuz duygular bu yönde bir beklentiyi yaygınlaştırabilmektedir. Ders kitabındaki sözü edilen bu yetersizlikler, öğrenciler üzerinde daha fazla baskı kurulmasına yol açabilmek ve öğrencileri bu anlamda olumsuz biçimde etkileyebilmektedir. Esirgemez (1995), Dayak (1998) ve Gün'ün (2009) çalışmaları da bu sonucu desteklemektedirler. Bu kapsamda hem öğretmenin hem de öğrencinin birlikte kullanıp yeterince istifade edebileceği ve öğrencilerin zihinsel gelişim

düzeylerine uygun bilgilerle ve görsellerle destekleneceği bir müfredatla ders kitaplarının revize edilmesi gerektiği belirtilebilir. Bu sonucun aksine Rusya'daki öğretmenlerin çoğunluğu ise ders kitabının Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği standartlara uygun şekilde olduğunu belirtmişlerdir. Bir kısmı da programa hâkim olmak için gerekli tüm içeriğe sahip olduğunu, bol örnekler içerip ayrıca çalışma defterinin de olduğunu, anlaşılır yapıya sahip olduğunu ve dersin tüm aşamaları için gerekli bir eğitim materyali özelliğinde olduğunu öne sürmüşlerdir.

Türkiye'deki öğretmenlerin büyük kısmı kullanılan ders kitabının öğrenme-öğretme özelliklerine ilişkin kararsız kalmıştır. Ayrıca kitabın tek başına yetersiz kaldığını, çok sade ve eksik olduğunu belirtmişlerdir. Bu soruda Rus öğretmenler kitabın öğrenen odaklı ve yaratıcı öğrenme verimliliğini sağladığını öne sürmüşlerdir. Alanyazına bakıldığında Savaş (2007), Yurdakul (2007), Ocak ve Yurtseven (2009) ders kitabı değerlendirmesi üzerinde yaptıkları çalışmalarında ders kitabının giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme, genişletme ve değerlendirme bölümlerinde yapılandırmacı öğrenme anlayışının benimsendiğini belirtmişlerdir. Yapılandırmacı öğrenme anlayışında, ön bilgiler öğretim için başlangıç olarak görülmektedir ve öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmesi ve bilgiyi kendisinin yapılandırabilmesi için önceki öğrenmelerin tam olması gerekmektedir. Farklı konulara geçmeden önce ders kitaplarında ön bilgiler hatırlanmalıdır ve yeni konu için yeni problemler oluşturabilecek sorular keşfedilmesidir. Araştırmada incelenen matematik ders kitabında ön bilgileri açığa çıkarmak için “hatırlayalım” bölümü yer almaktadır. “Hatırlayalım” bölümlerinde konu ile ilgili önceki bilgiler, sorular vasıtasıyla hatırlatılmaktadır. Buna karşın yapılandırmacı öğrenmede öğrenen birey farklı türde veri kaynaklarını edinmeli ve öznel bilgisini, yaşantılar, deneyimler, sosyal çevre ve ön bilgilerini sentezleyerek inşa etmelidir. Bu nedenle ders kitabının bu anlayış içerisinde farklı materyallerle desteklenmesi oldukça önemlidir. Özellikle Türkiye’de okutulan matematik ders kitabının tek başına yetersiz kalmasından ötürü bu yönde destekleyici ve yönlendirici materyallerin geliştirilerek dahil edilmesinin gerekliliği öne sürülebilir.

Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu kullanılan ders kitabının teknik tasarım ve düzenleme özelliklerine ilişkin yeterli olduğunu belirtirken daha eğlenceli hale getirilmesini, öğrencinin dikkatini ve ilgisini sağlayacak öğelerin de yerleşmesini önermişlerdir. Bağcı (2007) ve Uluşık’ın (2008) çalışmalarında yazı boyutunun öğrenciye uygun olması gerekliliği öne sürülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğu kitap tasarlanırken dikkat odaklayıcı sözcük ya da sözcüklerin daha etkili kullanılması gerektiğini düşünmüşlerdir. Bu sonuca Keser (2004), Demir (2008) ve Aşçı’nın (2014) çalışmalarında da ulaşılmıştır. Görsel öğelerin tasarımı ve ilgili metnin yanında yer alması ile kapak tasarımına yönelik kapak bilgilerine dikkat edilmesi ve yazı karakterinin seçimine dikkat edilmesi konusunda ulaşılan sonuçlar, Keser (2004), Bağcı (2007), Uluşık (2008), Kayıkçı (2006), Çakır (2009) ve Aşçı’nın (2014) çalışmalarının sonuçları ile örtüşmektedirler. Bu konuda Rusya’daki öğretmenler kitabın yaş seviyesine uygun olduğunu, tasarımın orijinal olduğunu, çok fazla sayıda resim ve ek görevlerin yer almasının öğretimi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Öğretim esnasında ders kitabından öğrencilere verilmiş olan öğrenme etkinlikleri, öğrenilen bilgilerin günlük yaşamda karşılaşılan sorunların çözümlenmesinde destek sağlamalıdır. Brooks’a (1999) göre ders kitapları öğrencinin edindiği bilgi ve beceriler ile nerelerde karşılaşacağını, hangi durumlarda kullanacağını ve ne işine yarayacağını uygulamalı şekilde göstermelidir. Bu çerçevede öğretmen görüşleri doğrultusunda, ders kitaplarının etkinlikler ve ölçme-değerlendirme boyutlarında günlük yaşamla ilişkilendirme gayretinde olduğu sonucuna varılmıştır.

Türkiye’deki öğretmenler, kullanılan ders kitabının ölçme ve değerlendirme özelliklerinin yeterli olmadığını, genellikle kazanımları ölçmediğini, soruların az ve yetersiz olduğunu, yeni nesil sorularının ve düşünmeye sevk edici problemlerin ilave edilmesi gerektiğini önermişlerdir. Çakır (2009) ile Yüksel ve Artut (2010) da araştırmalarının sonucunda soru çeşitliliğinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Rusya’daki öğretmenler de değerlendirme çalışmasının yeterli olmadığını belirtmek ile birlikte çoğunlukla test maddelerinden ibaret bir ölçmenin var olduğunu, ancak ders kitabının yanında verilen yardımcı kaynaklarda yeterli düzeyde soru bankasının bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Rusya’daki öğretmenler, matematik ders kitabını, dersleri ve ders hazırlıkları için temel kaynak olarak görmüşlerdir.

Özetle öğretmenler, genel itibariyle ders kitabındaki soruların düzeyinin öğrencilerin sınıf düzeyine uygun olmadığını ve içeriğin bazı noktalarda sıkıcı olabileceğini belirtmişlerdir. İçeriğin, soruların ve etkinliklerin iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında her iki ülkedeki öğretmenler derslerde ana kaynak olarak ders kitabını izlediklerini ve ders kitabının matematik öğretimi için önemli olduğunu öne sürdükleri görülmektedir. Ancak Türkiye’deki öğretmenlerin ders kitabına daha olumsuz bakış açıları ileri sürmesinden dolayı öğrencilerin matematik ders kitabının içeriğini daha iyi anlamaları açısından destekleyici ve tamamlayıcı yönde rehberlik faaliyetlerinin ve materyallerin dahil edilmesinin önemli olduğu belirtilebilir. Çünkü ders kitaplarının yetersiz olduğu ve sıkıntılar yaşadıklarını dile getiren öğretmenler, aynı zamanda materyal eksikliğinden de bahsetmişlerdir. Dikbayır ve Bümen (2016) de çalışmalarında ders kitabındaki soruların bütün okul türlerindeki öğrencilere uygun olmadığını vurgulamışlardır. Bununla ilişkin Yıldız ve Karadeniz-Hacısalıhoğlu (2017), öğretmenlerin matematik kitaplarındaki konuların sıralanışına, sayısına, içeriğine ve işlenişine yönelik olumsuz görüşlerin fazla olduğunu, okul türüne uygun ders kitaplarının düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin ders kitabından nasıl ve hangi amaçlarla yararlandığına ilişkin konuda belirsiz kalmışlardır. Bir kısmı da öğrencilerinin konuyu kavramada ve okuyup anlamada yararlandığını ileri sürmüşlerdir. Kitapların derslerde kullanım durumlarına bakıldığında daha çok problem okuma, ünite sonu sorularını çözme ya da ödevini yapma amaçlı olduğu görülmektedir. Ortaöğretim matematik ders kitapları açısından benzer sonuca ulaşan Altun ve diğerleri (2004) de bu konuya dikkat çekmiştir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise işlenen konunun tekrarı, yeni materyallerin öğrenilmesi ve pekiştirilmesi, problem çözme, ek bilgi alma, kendi öğrenme durumlarını kontrol etme ve yazılı görevleri tamamlamada kullanıldığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ders kitabından okuduklarını anlama konusunda Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu kısmen olarak görüşünü belirtirken Rusya’daki öğretmenler ise öğrencilerin çoğunun anladığını açıklamışlardır.

Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu öğrencilerinin ders kitabındaki etkinlik ve uygulama sorularını ne kadar dikkatle yaptıkları konusunda belirsiz kalmışlar ya da öğrencilerin ancak rehber yardımıyla yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Etkinliklerin bilişsel düzeylerine bakıldığında ders kitabındaki düzeylerin öğretim programına göre belirlenmiş olması ve bu bağlamda düşüşünün matematik yapma düzeyindeki etkinliklerin azlığından kaynaklandığı görülmüştür. Matematik ders kitabındaki etkinliklerin, özellikle matematik yapma düzeyi açısından öğretim programında önerilen düzeyi sağlayamamış olduğu söylenebilir. Buna karşın Stein ve Lane’e (1996) göre matematik başarısı açısından öğrenciler en çok yüksek düzeyde bilişsel süreç içeren, özellikle de matematik yapma ile ilişkili olan etkinliklerden kazanım elde etmektedirler. Bu bağlamda Rusya’daki öğretmenlerin görüşleri de farklı boyutlarda dağılım göstermiştir. Bir kısmı öğrencilerin eğitim düzeyine uygun olanları yaptıklarını, bir kısmı da çocukların bireysel özelliklerinin etkili olduğunu, etkinlikleri tam olarak yaptıklarını ve bağımsız çalışırken dikkatli olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu yine ders kitabından verilen ödevleri öğrencilerinin ne kadar verimli bir şekilde yaptıkları konusunda belirsiz kalmışlar veya ders kitabı odaklı ödev vermediklerini öne sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya’daki öğretmenlerin tümü ev ödevi vermediklerini belirtmişlerdir. Ödev verilmeyen günlerde öğrencilerin ders kitabından derse hazırlık amacıyla çalışmalarını konusunda hem Türkiye hem de Rusya’daki öğretmenlerin çoğunluğu hayır cevabını vermişler ve bunu da ders içi sorulara verilen cevaplardan anladıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda her iki ülkedeki öğretmenler, ders kitabının içeriğinin öğretme ve öğrenme açısından yeterli olduğunu düşünmüş; ancak özellikle Türkiye’deki öğretmenlerin çoğu ders kitabının iyileştirmeye ihtiyaç duyduğunu ifade etmişlerdir. İçeriğin yanı sıra Türkiye’deki öğretmenler ders kitabının seviyesinin sınıf seviyesine uygun olmadığını belirtirken, Rusya’daki öğretmenler ise seviyenin yeterince uygun olduğunu açıklamışlardır. Bir konu derste işlendikten sonra öğrencilerin ders kitabından konuyu tekrar gözden geçirmesine ilişkin Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu hayır cevabını vermiştir. Bir kısmı da yönlendirme ile tekrarların gerçekleştiğini ifade etmiştir. Rusya’daki öğretmenler ise yapılan uygulamalara ve verilen görevlere bağlı olarak öğrencilerin ders kitabını

kullanmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç, Weinberg ve Wiesner'in (2011) çalışmalarında ortaya koydukları, geliştirilen kitabın her şeyden önce okuyucu odaklı olması önerisi ile uyumluluk göstermektedir.

Rusya'daki öğretmenler ders kitabının içeriğinin öğrenme için yeterli olduğunu ifade ederken Türkiye'deki öğretmenler ise geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin büyük bir kısmı ders kitabında yer alan bilimsel bilgilerin güncellenmesi gerektiğini, konuların işlenmesinde basitten karmaşığa, yakından uzağa, somuttan soyuta ve kolaydan zora giden bir yol izlenmesi gerektiğini, metinlerin açıklama kısmında yorumlamak veya pekiştirmek için kullanılan görsellerin metinle uyumlu olması gerektiğini, kazanımların öğrencilere muhakeme yapmak, özgün ve yaratıcı düşünmek, kıyaslamak ve elde ettiği bilgilerden sonuç çıkarmak gibi becerilere yöneltecek bir yol izlemesi gerektiğini savunmuşlardır. Elde edilen bu yargılar, Çakır'ın (2009) yapmış olduğu çalışma sonucunu desteklemektedir. Sadoski (2001) de kitaplarda verilmiş olan bilgilerin, öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel düzeylerine uygun olmasını, somuttan soyuta giden konuların basitten karmaşığa yani kolaydan zora olması gerektiğini öne sürmüştür.

Öğrencilerini ders kitabını kullanmaları açısından nasıl motive ettikleri konusunda Türkiye'deki öğretmenlerin çoğu belirsiz kalmış ya da gerekli bölümleri ders sürecinde öğretmen rehberliğinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise çoğunlukla öğrencilerini ikna ettiklerini belirtmiştir. Öğrencilerin ders kitabını verimli kullanma alışkanlığı kazanması için neler yapılabileceği konusunda Türkiye'deki öğretmenlerin çoğunluğu yine belirsiz kalmışlar ya da öğretmenin ders kitabını etkin kullanmasını öne sürmüşlerdir. Buna karşın Rusya'daki öğretmenler ise öğrencilerin etkin kullanımının sağlanması, ilk derslerde ilginin ders kitabında toplanması, ders kitabının bir bilgi kaynağı olarak değerli hale getirilmesi ile derslerde öğrencilere bazı görevleri bağımsız olarak tamamlama fırsatının verilmesi şeklinde görüşler belirtmişlerdir. Bu bağlamda özellikle Rusya'daki öğretmenlerin uygulamaya dayalı görevler vererek ve ders kitabındaki metinlerle uyumlu problemler hazırlayarak öğrencileri matematik ders kitabını kullanmaya motive ettikleri belirtilebilir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler ders

kitabını düzenli olarak kullanılırsa öğrencilerini ders kitabından çalışmaya motive olabileceklerine inanmaktadırlar.

Bu kapsamda Türkiye’deki öğretmenler, öğrencilerin ders kitabına ilişkin çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesinde öğretmen rehberliğinin büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin matematik ders kitabını kullanmaları için öğretmenlerin onları motive etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Rusya’daki öğretmenler ise öğrencilerin ders kitaplarına ilişkin çalışma alışkanlığının gelişimi açısından ders kitabı içindeki metinleri kapsayan problemler düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ders kitabını sınıfta ne denli sıklıkla ve düzenli biçimde kullanılırsa öğrencilerde ders kitabı çalışma alışkanlığı kazandırmanın daha kolay olacağına inanmaktadırlar.

Türkiye’deki öğretmenler yeni bir matematik ders kitabı yazılımı olsa idi kullanılan ders kitabında hangi noktaların değiştirebileceğine ve kitaba yeni olarak nelerin eklenmesi gerektiğine ilişkin çoğunlukla belirsizlik içerisindeyler. Buna ek olarak daha basit, sade, anlaşılır ve ilgi çekici olması, bol pekiştirme türünde ve farklı tarzda soruların dâhil edilmesi, alıştırmaların ve analog örneklerin çoğaltması, kısa cevaplı soruların oluşturulması ve cevap alanının geniş tutulması, konunun basitten zora doğru aktarılması ve öğrencilerin bolca etkinlik yapabileceği bir kitap haline getirilmesi görüşleri de mevcuttur. Buna karşın Rusya’daki öğretmenler ise matematik örneklerinin ve problemlerin oyunlaştırılmasını destekleyen uygulamaların artırılması, teknoloji ile bütünleşmiş karekod uygulamalarının bulunması, daha basit anlatımla problemlerin anlaşılır hale getirilmesi ve yine öğrencilerin bolca etkinlik yapabileceği bir kitap haline getirilmesi şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Türkiye’deki öğretmenlerin çoğunluğu öğretmen kullanımı için kitaba daha nelerin eklenebileceği konusunda belirsizdirler. Bir kısmı da örnek matematik oyunlarının yerleştirilmesini, ders planlarının konulmasını, deneyimsiz öğretmenler açısından örnek konu anlatımlarının dâhil edilmesini, daha can alıcı problem ve etkinliklerin eklenmesini önermişlerdir. Rusya’daki öğretmenler ise çoğunlukla oyunlaştırılmış etkinlikler ve uygulama basamaklarının hazırlanmasını önermişlerdir. Ayrıca matematiğin günlük yaşamla daha yakından bağlantısının

kurulmasına yönelik etkinliklerin oluşturulmasını ve örnek matematik oyunlarının eklenmesini ifade etmişlerdir.

Öğrenci kullanımı açısından daha nelerin eklenebileceği konusunda da Türkiye'deki öğretmenler, kişisel seviyeye göre testlerin olmasını, çeşitli türde görsellerin geliştirilmesini, çocuğun diline hitap etmesini ve ufkunu açacak sorularla örneklerle yer verilmesini, soruların cevaplarını anlamlı şekilde öğrenmeleri için kod okuyucunun konulmasını ve konu anlatımının daha yalın olmasını belirtmişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise sırasıyla uygulamalı oyunlar ve teknoloji ile desteklenmiş e-oyunların kitap ile birlikte sunulmasını, uygulama içinde öğrencinin görev ve sorumluluklarına ilişkin yönergelerin yerleştirilmesini, metin içi kelimelerin basitleştirilmesini ve kelime hatalarının düzeltilmesini, konu anlatımının daha yalın olmasını ve aynı konuda daha fazla tekrar etkinliği tarzında problemlerin olmasını önermişlerdir. Görüşmelerde görüldüğü üzere özellikle Türkiye'deki öğretmenlerin önceki ders kitaplarına göre ders kitabının kalitesinde bir ilerleme olduğunu ancak yine de gözden geçirilip iyileştirilmesi gerektiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak Türkiye'deki öğretmenler matematik ders kitaplarının geçmiş yıllara göre olumlu biçimde gelişme gösterdiğini belirtmiş olsalar da yine de revize edilmeye ve iyileştirmeye ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Etkinliklerin, örneklerin, soruların, içeriklerin ve sayfa tasarımlarının öğrencilerin düzeylerine ve kültürlerine uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Rusya'daki öğretmenler ise öğrencilerin dikkatini çekmek için ders kitabına daha çok teknoloji tabanlı uygulamalar, oyunlar, bulmacalar ve daha anlaşılır metinler gibi ilgi ve dikkat çekici kısımlar eklemenin önemli olduğuna inanmaktadırlar.

4.2. Öneriler

Kitap Geliştiricilere Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin edindiği bilgilerini uygulayabilmelerini sağlayıcı daha fazla sayı ve çeşitte sorunun ders kitaplarına dahil edilmesi gerekmektedir. Ayrıca ders kitaplarına ek olarak çeşitli türde ve zorlukta soru içeren, öğrencilerin öğrendiklerini anlamlı hale dönüştürmelerini sağlayacak nitelikte bir öğrenci çalışma kitabının hazırlanması düşünülebilir.

- Ders kitaplarının kullanımına yönelik ayrıntılı şekilde yönlendirmeler, ders planları ve yardımcı materyaller içeren bir öğretmen kılavuz kitabının hazırlanması önerilebilir.

- Ders kitabı hazırlanırken öğretmen görüşlerine de dikkat edilmesi gerekmektedir. Eğitim bittiğinde ders kitapları öğretmenler tarafından değerlendirilmelidir ve bu değerlendirmeler, Milli Eğitim Bakanlığına rapor halinde sunulmalıdır.

- Öğrencilerin gerçek yaşamları ile bağlantılı olarak karşılaştıkları problemlere etkin yaklaşımlarını ve farklı çoklu çözüm yollarını kullanmalarını teşvik edici yönde ders kitapları düzenlenmelidir.

- Türkiye’deki ders kitabında temel konulara alt sınıf düzeylerinde yer verilmesi; ortaokul sınıflarında ise daha üst düzey düşünme beceriler geliştirecek konulara ve temalara yer verilmesi önerilebilir.

- Öğrencilerin matematiksel fikirler oluşturmada ve bu fikirleri geliştirmesine yardımcı olan soruları çözerek sunmaktan ziyade yeni sorulara, yeni problemlere ve kişisel araştırmalara yönlendirici bir tarzda ders kitabı tasarımı önerilebilir.

- Ders kitaplarında bulunan “İçerik” sorularının büyük kısmının öğrenciyi aktif kılan özellikleri barındırmaması sebebiyle yapılandırmacı öğretime pek uygun olmadığı görülmektedir. Ders kitaplarının düzenlemesinde “İçerik” kapsamında sorulan sorular, etkinlik özelliklerinin tümünü kapsayacak şekilde hazırlanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Ders kitaplarında okuma parçalarındaki anlatım bozuklukları, dil problemi, sorulardaki belirsiz ifadeler, bir çözümlü örnekte sonucun bulunmasına rağmen çözüme devam edilmesi gibi hatalar, ders kitaplarının onaylanma öncesindeki inceleme sürecindeki eksikliklere işaret etmektedir. Bu açıdan ders kitapları kullanılmaya sunulmadan önce varsa eksiklik ve hataların düzeltilmesi ve dilin anlaşılır hale getirilmesi için öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin alındığı çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların sonuçlarının ders kitaplarının yeniden düzenlenmesinde hassasiyetle kullanılması gerekmektedir.

- Bu çalışma, Türkiye ve Rusya'daki 1. sınıf matematik ders kitaplarının öğrencilere sundukları içerikleri farklı boyutlardan karşılaştırmalı olarak ortaya koymuştur. Bu öğelerin sınıflarda uygulama seviyesi ve şekilleri gözlemlenerek potansiyel içerik ile uygulanan içerik arasındaki uyum ve tutarlılık araştırılabilir. Diğer deyişle farklı araştırma yöntemleri ile farklı veri türleri toplanarak her boyut açısından daha detaylı analizler yapılmasına gerek duyulabilir. Böylece geniş bir perspektiften bakarak ilkokul 1. sınıf matematik ders kitaplarının değerlendirilmesi yapılabilir.

- Çalışma, öğretmen görüşlerine dayandırılmıştır. İleri zamanda yapılacak çalışmalarda sadece öğretmen değil diğer ilgili paydaşların da görüşlerine başvurulabilir. Farklı araştırma desen ve modeli ile çeşitli veri toplama araçları kullanılabilir.

- Ülkemizin matematik başarısını yükseltmek için bu tür araştırmalar, sadece 1. sınıf düzeyinde değil, farklı sınıf düzeylerinde okutulan matematik ders kitaplarının değerlendirmesi üzerinden de yapılabilir.

- Araştırma, iki farklı ülkenin matematik ders kitapları üzerinde yapılmıştır, ileri çalışmalarda ise Rusya ve Türkiye örnekleri üzerinde öğretim programlarına bağlı inceleme yapılabilir ve aralarındaki uyum ilişkisi değerlendirilebilir.

- Gelecekteki araştırmalarda daha çok öğretmen görüşlerine göre ders kitapları üzerinde incelemeler gerçekleştirilebilir. Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre kapsamlı bir literatür değerlendirmesi de ilaveten yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akman, B. (2002). Okulöncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23).
- Ata Özer, A. ve Yaman, H. (2021). 8. sınıf matematik konularına göre Türkiye, Singapur ve ABD matematik ders kitaplarının içerik ve görsellik açısından karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1359-1377.
- Anılan, H. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeği güvenirlik çalışması*. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı, Anadolu Üniversitesi, 493-498.
- Akınoğlu, O. (2004). Yapılandırma öğrenme ve coğrafya öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 73- 94.
- Akpınar, B. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin, öğrencinin ve velinin rolü. *Eğitim Bir Sen Dergisi*, 6(16), 15-20.
- Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Alacacı, C., Çetinkaya, B. ve Erbaş, K. (2009). *MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Özel Alan Yeterlikleri Matematik Komisyonu İkinci Dönem Raporu*. www.meb.gov.tr adresinden edinilmiştir.
- Aslıhan, A. T. A. ve Yaman, H. (2021). 8. sınıf matematik konularına göre Türkiye, Singapur ve ABD matematik ders kitaplarının içerik ve görsellik açısından karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1359-1377.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2012). İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin hesaplaması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 113-122.
- Bircan, A. (2014). *Türk dili tarihi*. Akça Yayınları. Ankara.
- Bekçi, B. (2007). *İlköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıfta değerlendirme araçlarının çoklu kullanımı ve öğretmenlerin bu araçların kullanımına ilişkin yeterlik düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: PEGEM Yayıncılık.

- Cem, Ö. ve Çabuk, B. (2004). *İngiltere ve Türkiye eğitim sistemlerinin karşılaştırması. Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Creswell, J. W. ve Tashakkori, A. (2007). Karma yöntem araştırmalarında farklı bakış açıları. *Karma Yöntem Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 303-308.
- Demir, E. ve Meliha, K. Ö. S. E. (2016). Öğretmenlerin rol modeli hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 53, 38-57.
- Doğanay, H. (2010). Türk Dünyası'nın siyasi sınırları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0(3), 23-56.
- Güllühan Ütkür, N. ve Guseinova, E. (2021). Hayat bilgisi dersi öğretim program ve ders kitapları: Türkiye ve Rusya karşılaştırması. *Journal of Qualitative Research in Education*, 28, 79-99.
- Gürsel, M. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi kavramlar-süreçler ve uygulamalar*. Eğitim Yayınevi.
- Kahramanoğlu R. ve Tuba D. (2017). Ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel becerileri, matematik öz yeterlikleri ve matematik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 189-200.
- Karsu, Z. (2006). Coğrafya öğretiminde oluşturma öğretim yönteminin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 12, 105-128.
- Kaya, M. F. (2012). Türkiye ve Almanya'daki lise coğrafya ders kitaplarının dış yapı özellikleri ve öğretme-öğrenme süreci açısından karşılaştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2).
- Kaplan, A., Duran, M. ve Baş, G. (2016). Ortaokul öğrencilerinin matematiksel üstbilişsel farkındalıkları ile problem çözme beceri algıları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 1-16.
- Karakelle, S. (2012). Üst bilişsel farkındalık, zekâ, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Kramarski, Z., Mevarech, R. ve Marsel, A. (2002). Matematiksel otantik görevleri çözmeye üst bilişsel öğretimin etkileri. *Matematikte Eğitim Çalışmaları*, 49(2), 225-250.
- Miles, Matthew B. ve Huberman, A. M. (1994). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap*. Bilge Yayıncılık.
- Nasibov, F. ve Kaçar, A. (2005). Matematik ve matematik eğitimi hakkında. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 339.

- Osmanoğlu, A. E. (2012). *Türkiye Cumhuriyeti ve Mısır Arap Cumhuriyeti sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarının karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Sarıbaş, S. ve Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 3(1), 18-34.
- Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve matematik ders kitaplarını genel değerlendirme ölçeği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 49-54.
- Schoenfeld, A. H. (1985). Yüksek sesle problem çözme protokollerini anlamlandırmak. *Matematiksel Davranış Dergisi*, 4(2), 171-191.
- Şimşek, N. (1997). 1997'den 2006'ya kadar Türkiye'deki Fen kitapları ile bazı ülke Fen kitaplarının görsel yönden karşılaştırması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 69-81.
- Şahin, Ö. ve Gül, M. (2019). Türkiye'de dersler kitaplarına yönelik yapılan alıştırmalar. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi* 13(1), 328-358.
- Şahin, M. (2014). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 31-46.
- Tertemiz, N., Ercan, I. ve Kayabaşı, Y. (2001). *Ders kitabı ve eğitimdeki önemi, konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tural, H. (2005). *İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişimi ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ulukalın, Ö. ve Topkaya, Y. (2009). *9. sınıf coğrafya ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu*. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale, 18.
- Umay, A. (2002). Öteki matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 275-281.
- Yavuz, İ. ve Baştürk, S. (2011). Ders kitaplarında fonksiyon kavramı: Türkiye ve Fransa örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(1), 199-220.
- Yılmaz, M. ve Mehmet, A. (2018). Matematik öğretim materyallerinin 3d yazıcılarla üretimi ve eğitimciye sağladığı katkılar. *Journal of Awareness*, 3(4), 41-52.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yurdakul, B. (2005). *Yapılandırma*. Demirel, Özcan (Editör), Eğitimde Yeni Yönelimler.

Yoong, W. K. ve Lee, N. H. (2009). Singapore education and mathematics curriculum. Mathematics education: *The Singapore Journey*. 13-47.



Ek-1. Görüşme Formu (Rusça Hali)

ПРОТОКОЛ ИНТЕРВЬЮ УЧИТЕЛЯ

Уважаемый Коллега,

Я Гюльбахар Кезе, аспирант кафедры фундаментального образования в Институте социальных наук Университета Реджепа Тайипа Эрдогана. В рамках моей магистерской диссертации я изучаю мнения учителей начальной школы и студентов о том, как они используют учебники по математике. Это интервью, которое мы проведем, проводится в рамках этого исследования. Пожалуйста, укажите, если вы вызвались на работу, но не хотите проводить собеседование прямо сейчас. Добровольчество не обязательно означает, что вы должны завершить собеседование, вы можете закончить собеседование в любое время. Пожалуйста, укажите, есть ли вопрос, на который вы не хотите отвечать во время разговора. Ваша личность и нераскрытая информация, предоставленная вами во время этого интервью, не будут переданы руководству школы, вашим ученикам или родителям или другим организациям. Только исследователь будет иметь доступ к информации, которую Вы нам предоставили. Любая информация, связанная с этим исследованием, не будет предоставлена, чтобы раскрыть вашу личность. В этом интервью есть 16 основных вопросов, и на эти вопросы нет ответа, который можно охарактеризовать как правильный или неправильный. Если вы позволите, я хочу получить аудиозапись этого разговора. Если вы не хотите, чтобы запись разговора была записана, или если вы хотите, чтобы определенная часть записи была записана, пожалуйста, укажите ее без колебаний. Я думаю, что это интервью займет около 40 минут. Спасибо.

Гюльбахар Кезе
Базовая Подготовка Основные Отрасли Науки
Аспирант

ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ

Личная Информация

Ваш пол : () Женщина () Мужчина

Ваш возраст:

Ваш опыт преподавания (год / месяц):

Ваш опыт преподавания в школе, в которой вы сейчас работаете (год / месяц):

Тип школы, в которой вы служите: () Частная школа () государственная школа

Уровень класса, который вы преподаете:

Наличие класса (сколько учеников):

Ваша Основная Отрасль/Область:

Отдел/программа, которую вы закончили в колледже:

Ваш уровень образования: () Бакалавр () магистр () докторская степень

I. Использование Учебников Для Учителей

1. В какой степени вы знакомы с учебниками, подготовленными Министерством образования вашей страны и используемыми на уроках?

a. Найденные в учебниках, которые вы используете;

- тема эссе,

- образцы,

- мероприятия и

- вы изучили вопросы практики?

Если у вас есть другой ответ, вы бы ответили на каждый элемент отдельно?

b. Можете ли вы оценить адекватность примеров, событий и практики в учебниках для целей этого курса? Не могли бы вы дать пример?

c. Итак, каковы основные цели, которые вы предполагаете с точки зрения урока, который вы даете? Можете ли вы оценить адекватность вашего учебника, который вы используете с точки зрения ваших основных целей?

2. Используете ли вы учебник при планировании урока? Как?

a. Вы делаете заметки из учебника?

b. Вы пользуетесь другими книгами? Как? Какие?

c. Пользуетесь ли вы своим предыдущим опытом? Как?

3. a. На каком этапе вашего курса (этапы введения, открытия, объяснения, углубления и оценки) вы ссылаетесь на учебник? Какова основная работа, которую вы выполняете на этом этапе, объясните?

Ek-1 (Devam). Görüşme Formu (Rusça Hali)

b. Каким образом вы используете учебник во время урока? Не могли бы вы объяснить (при задании вопросов, объяснении темы и приведении примеров)?

4. a. Каковы, по вашему мнению, достаточные стороны учебника, который вы используете?

b. Каковы стороны, которые вы видите недостающими?

c. Каковы трудности, с которыми вы сталкиваетесь с использованием учебника?

5. a. Не могли бы вы обобщить свое мнение о содержании учебника, который вы используете?

b. Не могли бы вы обобщить свое мнение о языковых и выразительных стилистических характеристиках учебника, который вы используете?

в) не могли бы вы изложить свое мнение относительно возможностей обучения учебнику, который вы используете?

г) не могли бы вы изложить свое мнение о технических характеристиках дизайна и редактирования учебника, который вы используете?

е. Не могли бы вы обобщить свое мнение о измерительных и оценочных характеристиках учебника, который вы используете?

6. Как вы используете учебник при подготовке экзаменационных вопросов?

a. Вопросы практики, содержащиеся в вашей книге, влияют на ваши экзаменационные вопросы? Как?

b. Какой тип вопросов вы ставите больше всего на экзамене. Можешь привести пример?

II. Использование Учебников Для Студентов

7. Считаете ли вы, что язык учебника, который вы используете, подходит для уровня ученика? Не могли бы вы дать объяснение и пример этого ответа?

8. Считаете ли вы, что учебник, который вы используете, полезен для студентов, чтобы понять темы?

a. Если да, то какая польза? Вы можете описать?

b. Если нет, то почему вы думаете, что это бесполезно?

9. Каковы ваши ожидания относительно использования учебников у ваших студентов?

10. Как и для каких целей, по вашему мнению, ваши ученики используют учебники?

a. Как вы думаете, они понимают, что они читают из учебников?

b. Насколько тщательно они делают вопросы деятельности и практики в учебниках, на ваш взгляд?

c. Насколько эффективно, по вашему мнению, они делают домашнее задание из учебника?

11. Считаете ли вы, что в те дни, когда вы не давали домашнее задание, ваши ученики работали из учебников для подготовки к уроку? Как мы понимаем это?

12. Как вы думаете, после того, как вы обработали предмет на уроке, ваши ученики переосмыслили тему из учебника? Вы делаете редирект на это? Как?

13. Как ВЫ мотивируете своих учеников использовать учебники?

14. Что могут сделать учителя, чтобы учащиеся привыкли эффективно использовать учебники?

15. Если вы собираетесь писать учебник, какие пункты вы хотите изменить в учебнике, который вы используете сейчас, и что вы хотите добавить в свою книгу как новое?

a. Что можно добавить для использования учителем?

b. Что можно добавить для использования студентом?

16. Есть ли вопрос, который я не спрашиваю об использовании учебников учителями и учениками, но вы хотите, чтобы я спросил? Вы ответите, если я спрошу сейчас?

Ek-2. Görüşme Formu (Türkçe Hali)

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME PROTOKOLÜ

Değerli Meslektaşım,

Ben Gülbahar KÖSE, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim kapsamında ilköğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin matematik ders kitaplarını nasıl kullandıkları hakkındaki görüşlerini araştırıyorum. Yapacağımız bu görüşme bu çalışma kapsamında gerçekleştirilmektedir. Çalışma için gönüllü olduğunuz halde şu anda görüşmeyi yapmak istemiyorsanız lütfen belirtiniz. Gönüllü olmanız görüşmeyi mutlaka tamamlamanız gerektiği anlamına gelmez, istediğiniz zaman görüşmeyi bitirebilirsiniz. Görüşme sırasında cevaplandırmak istemediğiniz bir soru olursa lütfen belirtiniz. Kimliğiniz ve bu görüşme sırasında sağladığınız analiz edilmemiş bilgi okul yönetimi, öğrencileriniz veya veliler ile ya da diğer kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Bize sağladığınız bilgilere sadece araştırmacının erişimi olacaktır. Bu araştırma ile ilgili herhangi bir yayında kimliğinizi ortaya çıkaracak hiçbir bilgi verilmeyecektir. Bu görüşmede 16 ana soru vardır ve bu soruların doğru ya da yanlış olarak nitelendirilebilir bir cevabı yoktur. Eğer izin vererseniz bu görüşmenin ses kaydını almak istiyorum. Görüşmenin ses kaydının alınmasını istemiyorsanız ya da belli bir kısmının ses kaydının alınmasını istiyorsanız lütfen çekinmeden belirtiniz. Bu görüşmenin yaklaşık olarak 40 dakika süreceğini düşünüyorum. Teşekkürler.

Gülbahar KÖSE
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

GÖRÜŞME SORULARI

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Yaşınız:

Öğretmenlik deneyiminiz (yıl/ay):

Şu anda görev yaptığınız okuldaki öğretmenlik deneyiminiz (yıl/ay):

Görev yaptığınız okul türü: () Özel okul () Devlet okulu

Öğretmenlik yaptığınız sınıf düzeyi:

Sınıfın mevcudu (kaç öğrenci var):

Temel Branşınız/Alanınız:

Üniversitede mezun olduğunuz bölüm/program:

Eğitim düzeyiniz: () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

I. Öğretmenlerin Ders Kitabı Kullanımı

1. Ülkenizin Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ve derslerde kullandığınız ders kitaplarını size göre ne ölçüde tanıyorsunuz?

a. Kullandığınız ders kitaplarında bulunan;

- konu anlatımını,

- örnekleri,

- etkinlikleri ve

- uygulama sorularını incelediniz mi?

Eğer farklı cevabınız varsa her bir öğeyi ayrı ayrı cevaplandırır mısınız?

b. Ders kitaplarındaki örneklerin, etkinliklerin ve uygulamaların o dersin amaçları açısından yeterliliğini değerlendirir misiniz? Örnek verebilir misiniz?

c. Peki verdiğiniz ders açısından sizin öngördüğünüz temel amaçlar nelerdir? Sizin temel amaçlarınız açısından kullandığınız ders kitabınızın yeterliliğini değerlendirir misiniz?

2. Dersinizi planlarken ders kitabından faydalaniyor musunuz? Nasıl?

a. Ders kitabından notlar çıkarıyor musunuz?

b. Başka kitaplardan da faydalaniyor musunuz? Nasıl? Hangileri?

c. Daha önceki deneyimlerinizden yararlanıyor musunuz? Nasıl?

3. a. Dersinizin en çok hangi aşamasında (giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme aşamaları) ders kitabına başvurmakta/sınız? Bu aşamada yaptığınız temel iş nedir, açıklar mısınız?

Ek-2 (Devam). Görüşme Formu (Türkçe Hali)

b. Ders esnasında ders kitabını ne şekilde kullanıyorsunuz? (Soru sorarken, konu ile ilgili açıklama yaparken ve örnekler verirken) Açıklar mısınız?

4. a. Kullandığınız ders kitabının sizce yeterli yanları nelerdir?

b. Eksik gördüğünüz yönler nelerdir?

Ders kitabının kullanımı ile ilgili karşılaştığınız güçlükler nelerdir?

5. a. Kullandığınız ders kitabının içeriğine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?

b. Kullandığınız ders kitabının dil ve anlatım üslup özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?

c Kullandığınız ders kitabının öğrenme-öğretme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?

d Kullandığınız ders kitabının teknik tasarım ve düzenleme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?

e Kullandığınız ders kitabının ölçme ve değerlendirme özelliklerine ilişkin görüşünüzü özetler misiniz?

6. Sınav sorularını hazırlarken ders kitabını nasıl kullanıyorsunuz?

a. Kitabınızda yer alan uygulama sorularının sınav sorularınıza etkisi oluyor mu? Nasıl?

b. Sınavda en çok hangi soru türüne yer vermektedir. Örnek verir misiniz?

II. Öğrencilerin Ders Kitabı Kullanımı

7. Kullandığınız ders kitabının dilini öğrenci seviyesine uygun buluyor musunuz? Bu cevabınızla ilgili açıklama ve bir örnek verebilir misiniz?

8. Kullandığınız ders kitabının öğrencilerin konuları kavramasına yararı olduğunu düşünüyor musunuz?

a. Evet ise, nasıl bir yarar? Tarif edebilir misiniz?

b. Hayır ise, neden bir yararı olmadığını düşünüyorsunuz?

9. Öğrencilerinizden ders kitabı kullanımı ile ilgili beklentileriniz nelerdir?

10. Öğrencileriniz ders kitaplarından sizce nasıl ve hangi amaçlarla yararlanıyorlar?

a. Ders kitaplarından okuduklarını anladıklarını düşünüyor musunuz?

b. Ders kitaplarındaki etkinlik ve uygulama sorularını sizce ne kadar dikkatle yapıyorlar?

c. Ders kitabından verdiğiniz ödevlerinizi sizce ne kadar verimli bir şekilde yapıyorlar?

11. Ödev vermediğiniz günlerde öğrencilerinizin ders kitaplarından derse hazırlık amacıyla çalıştıklarını düşünüyor musunuz? Bunu nasıl anlıyorsunuz?

12. Bir konuyu derste işledikten sonra, öğrencilerinizin ders kitabından konuyu tekrar gözden geçirdiğini düşünüyor musunuz? Bunun için bir yönlendirme yapıyor musunuz? Nasıl?

13. Öğrencilerinizi ders kitaplarını kullanmaları için nasıl motive ediyorsunuz?

14. Öğrencilerin ders kitaplarını verimli kullanma alışkanlığı kazanması için öğretmenler neler yapabilir?

15. Bir ders kitabı yazacak olsanız şu an kullandığınız ders kitabında hangi noktaları değiştirmek ve kitabınıza yeni olarak neler eklemek istersiniz?

a. Öğretmen kullanımı için neler eklenebilir?

b. Öğrenci kullanımı için neler eklenebilir?

16. Ders kitaplarının öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanımı ile ilgili sormadığım, ama sormak istediğiniz bir soru var mı? Şimdi sorsam cevaplar mısınız?

Ek-3. Ölçme Aracı Uygulama İzni

