

Article History

Received / Geliş
10.10.2018

Accepted / Kabul
20.12.2018

Available Online / Yayınlanma
20.12.2018

TEACHERS' PERCEPTIONS OF THE ADEQUACY OF THE CONTENT OF MATHEMATICS TEXTBOOKS IN THE PROCESS OF HIGH SCHOOL ENTRANCE EXAM

LİSELERE GİRİŞ SINAVLARINA HAZIRLIK SÜRECİNDE MATEMATİK DERS KİTAPLARININ İÇERİĞİNİN YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ¹
Hacer KOÇ DENİZ²

Abstract

The purpose of this research is to determine teachers' opinions on the adequacy of the content of mathematics textbooks in the process of high school entrance exam. Case study, one of the qualitative research designs, was used in the study. The study group consists of 37 mathematics teachers working in Istanbul. The mathematics teachers who participated in the study were selected by the maximum diversity method among mathematics teachers who taught 8th graders at 8 different secondary schools both in European and Anatolian parts. The teachers were selected by taking socioeconomic and sociocultural characteristics of the schools into consideration. To do that, the locations of the schools were taken into consideration. Besides, the views of the teachers and administrators working at those schools were asked. The views of the authorities working at National Education Directories were also utilized. Volunteer teachers were included into the study. An interview form including five semi-structured questions was used to determine the opinions of mathematics teachers regarding the adequacy of the contents of mathematics textbooks in the preparation process of High School Entrance Exam. Content analysis method and NVIVO10 program were used to analyze the data. Teachers stated that textbooks were not suitable for students' levels. Textbooks were not found sufficient in terms of variety and numbers of the questions. Textbooks should be prepared based on students' needs. The opinions of the teachers should be taken into consideration more during textbook preparation process.

Key Words: High School Entrance Exam, Mathematics Teacher, Mathematics Textbook

Öz

Bu araştırmanın amacı, merkezi ortak sınavlara hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubu, İstanbul'da görev yapan 37 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan matematik öğretmenleri Avrupa ve Anadolu yakalarında bulunan toplam 8 ortaokuldan 8. sınıfların dersine giren matematik öğretmenleri arasından maksimum çeşitlilik yöntemiyle seçilmiştir. Öğretmenlerin seçiminde okulların sosyoekonomik ve sosyokültürel özellikleri dikkate alınmıştır. Bu çerçevede okullar buldukları yerleşim yerleri dikkate alınarak seçilmiştir. Ayrıca bu okullarda görev yapan öğretmen ve idareciler ile İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmış ve gönüllü öğretmenler araştırmaya dâhil edilmiştir. Matematik öğretmenlerinin liselere giriş sınavına hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla beş yarı yapılandırılmış sorudan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi ve NVIVO10 programından yararlanılmıştır. Öğretmenler ders kitaplarının öğrencilerin düzeylerine göre hazırlanmadığını belirtmişlerdir. Ders kitapları çeşitlilik ve soru sayısı açısından yetersiz bulunmuştur. Ders kitaplarının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde hazırlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Lise Giriş Sınavı, Matematik Öğretmeni, Matematik Ders Kitabı

¹ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ.

² Matematik Öğretmeni, Muzaffer Sarısözen Ortaokulu, Sivas.

Giriş

Dünyada “Bilgi” kavramı ve “Bilim” anlayışındaki değişim toplumların bireylerinden beklediği becerilerin değişimine neden olmaktadır. Öyle ki disiplinlerdeki bu hızlı değişim eğitim ve öğretim alanında da bir takım değişimleri zorunlu kılmaktadır. Bu doğrultuda ülkeler süregelen değişimlere ayak uydurabilecek nitelikte bireyler yetiştirmek ve fark yaratabilecek nitelikte olanları seçebilmek amacıyla, eğitime ve ölçme değerlendirme süreçlerine büyük önem vermektedirler. Bu bağlamda düşünüldüğünde insanlık tarihi boyunca üzerinde en fazla düşünülen konunun eğitim olması şaşırtıcı bir durum değildir. Çünkü eğitim, ilkel yaşam şekline sosyal yaşam biçimine kadar her toplumsal yapıda ilerlemenin ve hayata uyum sağlamanın anahtarı olmuştur (Akbaba ve Anlıak, 2007: 16). Öyle ki günümüzde bilginin sürekli artması, iletişim imkânlarının fazlalaşması ve teknolojinin yaygınlaşması eğitimden ve eğitilmiş insandan beklentileri değiştirmiştir (Bulut, 2013: 16). Bu durum akıllara eğitilmiş insan seçiminde esas alınacak özellikleri belirleme olgusunu getirmektedir. Öyle ki bu noktada eğitim bilimcilerin, eğitimin temel öğelerinden olan ölçme değerlendirmeye yönelmelerini gerekli kılmaktadır.

Ölçme; insanların, olayların veya eşyaların belirli bir niteliğini gözleme ve sonuçlarını sayı veya sembollerle ifade etme işlemidir. Bu, ölçme kavramının genel bir tanımıdır. Eğitimde ölçme ise öğrencilerde amaçlanan hedeflere uygun davranış değişikliğinin ne ölçüde meydana geldiğinin değişik tekniklerle, sayılarla veya sembollerle belirlenmesidir. Değerlendirme ise, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma sürecidir (Turgut, 1992: 11). Yani eğitimde girdilerin ve çıktıların ne düzeyde olduğunu, hedefe ne oranda ulaşıldığını ortaya koyan basamak değerlendirme basamağıdır. Gözütok (2003: 46)“e göre; *“Programlar, ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek olan içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç-gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabildiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır.”* Bu bağlamda değerlendirmenin önemi son derece büyüktür. Bu denli önem arz eden ölçme değerlendirme boyutuna yönelik ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise en büyük aksaklıkların bu boyutta yaşandığı ve öğretmenlerin en tedirgin olduğu konunun bu olduğu görülmektedir (Bal, 2013; Bayrakdar Çiftçi, Akgün ve Deniz, 2013; Benzer ve Eldem, 2013; Cansız Aktaş ve Baki, 2013; Çiftçi, Sünbül ve Köksal, 2013; Duran, Mıhladız ve Balliel, 2013).

Ülkemizde amaçları farklı olmakla birlikte birçok sınav yapılmaktadır. Sınav kavramı, öğrenci davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış ölçme durumları olarak tanımlanabilir (Turgut, 1983). Diğer bir deyişle sınav, testlerin uygulanması aracılığı ile başarı, yetenek gibi özellikleri ölçme sürecidir (Tekin, 2004). Öyle ki Türkiye’de iyi bir gelecek için çaba sarf eden öğrencilerin eğitim yaşamlarında merkezi sınavlar önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin yapılan sınavlardan aldıkları puana göre, yerleştirildikleri lise ve üniversiteden aldıkları eğitimin niteliği de değişmektedir. Öğrenci merkezi sınavda iyi bir puan aldıysa eğitim kalitesi daha yüksek bir üst kademe öğrenim görme hakkına sahip olacaktır (Süer, 2014: 2). Bu doğrultuda öğrencilerin üniversite giriş sınavlarında başarılı olabilmesi için önceki eğitim yaşantılarında iyi bir eğitim almaları gerektiği su götürmez bir gerçektir. Öğrencilerin orta öğretimde iyi bir eğitim almalarını sağlayan nitelikli orta öğretim okullarına yerleşmesi ise yine sınav sistemi ile olmaktadır (Koç, Yıldırım ve Bal, 2008: 37).

Ülkemiz eğitim sisteminde orta öğretime geçiş sınavları; 2004-2005 eğitim ve öğretim yılına kadar liselere geçiş sınavı (LGS) olarak uygulanmıştır. 2004-2005 eğitim ve öğretim yılından itibaren orta öğretime geçiş sınavı olarak orta öğretim kurumları

seçme ve yerleştirme sınavı (OKS) olarak uygulanmıştır. 2007-2008 eğitim ve öğretim yılından itibaren seviye belirleme sınavı (SBS) olarak uygulanmıştır. seviye belirleme sınavının (SBS) orta öğretim kurumları seçme ve yerleştirme sınavından (OKS) ve liselere geçiş sınavından farklı olarak yalnızca 8. sınıfı bitiren öğrencilere uygulanmamış olup, 6. ve 7. sınıfı bitiren öğrencilere de uygulanmıştır. 2010- 2011 eğitim ve öğretim yılından itibaren yapılan değişiklik ile seviye belirleme sınavı (SBS) yalnızca 8. sınıfı bitiren öğrencilere uygulamıştır. 2013-2014 eğitim ve öğretim yılından itibaren ise yeniden değişikliğe gidilerek seviye belirleme sınavı kaldırılmış yerine, temel öğretimden orta öğretime geçiş (TEOG) sınav sistemi getirilmiştir. 2013-2014 eğitim öğretim yılında ilk kez uygulamaya konulan temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavı, geçmiş yıllarda uygulanan ortaöğretime geçiş sınavlarının aksine öğrencileri okul dışı öğretim kurumlarına bağlı kılmadan, 4+4+4 sisteminin eğitim programı çerçevesinde yılda iki kez, belirlenen derslerin ikinci yazılı sınavı yurt genelinde ortak olarak MEB tarafından uygulanmaktadır (Bağcı, 2016: 14).

2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında ülkemiz eğitim sistemi 4+4+4 ile tanışmıştır. Bu sistem ile ikinci ve üçüncü 4 yıllık okullara geçiş aşamasında köklü bir değişime ihtiyaç duyulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013a) bu ihtiyacı, “eğitimin doğasında var olan değişim ve gelişime paralel, ortaöğretime geçiş sisteminin sürdürülebilir, dinamik ve esnek bir yapıda güncellenme gerekliliği kaçınılmaz bir durum arz etmekte” ifadeleriyle dile getirmiştir. Dolayısıyla eğitim sistemimiz 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren SBS uygulamasını da terk ederek TEOG sistemiyle tanışmıştır (Şad ve Şahiner, 2016: 56). TEOG sınavlarının genel amacı, çok kalabalık bir öğrenci grubu içinden öğrencileri yetenek ve ilgi alanları doğrultusunda mesleğe, iş hayatına ve ortaöğretim kurumlarına; yani dört yıllık eğitim veren liselere ya da meslek ve teknik liseleri de içine alan okullara seçmektir (Gedikoğlu, 2005: 73). Bütün eğitim kurumlarında olduğu gibi ortaöğretime öğrenci seçimi de önemli ve titiz bir şekilde yapılmalıdır. Koç, Yıldırım ve Bal’a (2008: 37) göre ülkemizde iyi bir meslek sahibi olmanın yolu nitelikli ortaöğretim kurumundan ve devamında iyi bir üniversite eğitiminden geçmektedir. Bu yüzden ülkemizde yapılan merkezi sınavlar her zaman önemli olmuştur. Bu amaçla tanımaya ve yerleştirmeye dönük yapılacak değerlendirmenin öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hazır bulunuşluk düzeyleri açısından doğru tanınması ve mevcut özelliklerine uygun programlara yerleştirmesi beklenmektedir (Demirel, 2004: 44). Bu gibi sınavlardan elde edilen sonuçlara göre alınacak kararların doğruluğu için kullanılan ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olması önem arz etmektedir. Merkezi sınavlar ülkedeki birçok kişiyi doğrudan veya dolaylı olarak etkilediğinden alınacak kararlara yasal bir dayanak oluşturması açısından da bu ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir. Ayrıca Türkiye öğrenci sayısı bakımından fazla, nitelikli okul sayısı bakımından nispeten az bir toplum yapısına sahip olduğu için rekabetçi bir bağlamda, öğrencilerin özelliklerinin doğru bir şekilde ölçülmesi ve başarı sıralarının belirlenmesi için ölçme ve değerlendirme sistemine ihtiyaç duymaktadır (Şad ve Şahiner, 2016: 55). Ortaokul 8. sınıf öğrencileri matematik, fen bilimleri, din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinden her dönem ikişer veya üçer sınav olmaktadır. Bu derslerden ikişer sınav olanların birinci sınavları, üçer sınav olanların ikinci sınavlarının tüm Türkiye genelinde ortak yapılması kararlaştırılmıştır. Bu karar doğrultusunda 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren ülkemizde TEOG sınavı uygulanmaya başlanmıştır. TEOG sınavından elde edilecek sonuçlar ağırlıklandırılmış ortak sınav puanı hesabında, bu puanı ise öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına yerleştirmeye esas puanı hesaplamasında kullanılacaktır. Ağırlıklandırılmış ortak sınav puanı, sınavı gerçekleştirilen derslerden alınan puanlar kendi ağırlık katsayıları ile çarpılıp, çarpımların toplamından elde edilen değerlerin derslerin ağırlık katsayılarının toplamına bölünmesiyle 700 tam puan üzerinden hesaplanmaktadır. Yerleştirmeye esas puan ise öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf

yılsonu başarı puanları ile 8. sınıf ağırlıklandırılmış ortak sınav puanının toplanıp ikiye bölünmesiyle 500 tam puan üzerinden hesaplanmaktadır (MEB, 2016: 18).

Temel öğretimden orta öğretime geçiş (TEOG) sınav sistemine geçilmesi üzerine ise, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA, 2013), Eğitim Reformu Girişimi (ERG, 2013) ve TEDMEM (2014) gibi kurumlar bu modelle ilgili çeşitli raporlar yayınlamıştır. SETA (2013)'ün ortaöğretime geçişteki yeni sistemi değerlendirdiği raporda; ülke genelinde sınavla öğrenci alan okul çeşidinin ve sayısının artmasının, akademik eğitim almak isteyen öğrenciler arasında rekabete neden olduğu belirtilmiştir. Buna paralel olarak, öğrenci ve velilerdeki sınav kaygısının arttığı ve bu kaygının onları okul dışı kaynaklara yönlendirdiği vurgulanmıştır. Bu nedenle, Türkiye'de ortaöğretime geçişi düzenleyen sınavların sürekli değiştirilmesinin altında yatan temel varsayımların; öğrencilerin sınav hazırlığı için okul dışı kaynaklara yönelmesi ve bu durumun okulda verilen eğitimin niteliğini ve temel öğretim araçlarının kullanımını olumsuz etkilediği olarak belirtilmiştir (Gür, Çelik ve Coşkun, 2013: 8).

Eğitim de esas olan davranış değişikliğinin sağlanabilmesi için strateji, yöntem ve tekniklerin doğru belirlenmesi gerekir. Öğretim araçları, kullanılması gereken strateji, yöntem ve tekniklerin başarılı bir biçimde uygulanması için gereksinim duyulan materyallerdir. Bu doğrultuda okullarda öğretim programına göre hazırlanan ders kitapları en çok kullanılan materyallerdir (Kılıç ve Seven, 2007: 25). Ders kitabı belli bir dersin öğretimi için belli seviyedeki öğrencilere yönelik, içeriği öğretim programlarına uygun, incelenmesi yapılmış temel kaynaktır (Oğuzkan, 1994: 40). Ders kitapları bir öğretim programının somut hedeflerinin somut yansıması olduğu gibi, sınıf içi öğretimi büyük ölçüde etkileyen ve yönlendiren bir öğretim aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim araçları içerisinde önemli bir yere sahip olan ders kitaplarının uygun nitelikte olması gerekir. Ders kitaplarının esas belirleyici özelliklerinin başında onların öğrenciler için düzenlenmiş olmaları daha sonra ise ayrıntılı bilgi verme, bilgiler arasındaki ilişkileri açıklama, öğrenciye bildiklerini tekrar ettirme, pekiştirme gibi özelliklere sahip olması gerekir (Yılmaz, Seçken ve Morgil, 1998: 73). Ekonomik, kültürel ve siyasi gelişim düzeyleri ne olursa olsun ders kitapları tüm ülkelerin eğitim ortam ve süreçlerinde, etkileri farklı olmakla birlikte belirleyici bir rol oynamakta, aynı zamanda soyut hedeflerin somut yansıması olmasından kaynaklı ülkelerin matematik kültürünün de en önemli yansıtıcısı olarak görülmektedir (Harries ve Sutherland, 1998). Öğrencilerin zorlandıkları bilinen derslerden birisi de matematik dersi. Doğası gereği matematiksel kavramlar soyut niteliktedir. Çocukların gelişim düzeylerine göre matematiksel kavramların doğrudan kazanılması zordur (MEB, 2009: 7).

Matematik bir soyutlama bilimidir ve matematiksel bilgiler çoğunlukla soyut olduğundan bu tür bilgilerin diğer kaynaklardan temin edilmesi oldukça zordur (Altun, Yazgan ve Arslan, 2004: 1). Matematiğin içeriğindeki bu soyutluk öğretim sürecinde de bir takım sıkıntıları beraberinde getirmekte ve öğrencilerin çoğu matematik derslerinde başarısız olmaktadır. Matematik derslerindeki başarısızlığın nedenleri arasında; ders kitaplarındaki ifadelerin karmaşık ve anlaşılabilirliği, verilen örneklerin günlük yaşamla ilişkilendirilememesi gibi faktörler bulunmaktadır (Özgen, 1993; Göze, 1999; Işık, 2003). Özetle soyut kavramların kazanılmasının zor olması, matematiğin öğrencilere zor gelmesinin nedenlerinin açıklamasıdır. Baykul'a (2000: 37) göre insanların, matematiği nasıl gördükleri ve ne olduğu konusundaki düşünceleri dört grupta toplanabilir. Bunlar; Matematik, günlük yaşamdaki problemleri çözmede başvurulan sayma, hesaplama, ölçme ve çizmedir, matematik, bazı sembolleri kullanan bir dildir, matematik, insanda mantıklı düşünmeyi geliştiren mantıklı bir sistemdir ve matematik, dünyayı anlamamızda ve yaşadığımız çevreyi geliştirmede başvurduğumuz bir yardımcıdır şeklinde sıralanabilir.

Matematiğin bu tanımları düşünüldüğünde, öğrencilerin matematiği daha kolay öğrenmeleri için matematiğin günlük hayatla ilişkisinin kurulmasının önemli olduğu söylenebilir. Bu şekilde öğrencilerin matematiği severek öğrenmeleri sağlanabilir. Bunu gerçekleştirmek ise etkili ders araçlarının kullanımı ile sağlanabilecek bir durumdur. İyi hazırlanmış bir matematik ders kitabı bu durumların gerçekleşmesine ve öğrencilerin matematiği daha kolay öğrenmelerine katkı sağlayabilir. Bu yüzden matematik ders kitaplarının yeterlilik düzeyleri ve öğrenci gelişimine katkı seviyeleri son derece önemlidir. Bu doğrultuda programın uygulanması esnasında kullanılan ders kitaplarının içerik yoğunluğu ve kullanılan öğretim stratejileri öğrencilerin matematik derslerindeki başarılarını, ilgilerini, gelecekteki akademik ve kariyer seçimlerini büyük ölçüde etkilediği yadsınamaz bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır (Kulm, 1999).

Ceyhan ve Yiğit'e (2005) göre ders kitaplarının avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Bu avantaj ve dezavantajlardan bazıları şöyle ifade edilmiştir: Ders kitapları ekonomiktir; yani öğretimde kullanılan diğer araç gereçlere göre daha ucuza sağlanır, öğrenmeyi bireyselleştirir, öğretimi yapısallaştırır, ders kitapları diğer araçlarla birlikte kullanılabilir, belirli bir konuda herkesin anlayabileceği, örnekler ve ortak bilgi kaynağıdır, fazla miktarda bilgiyi etkili bir biçimde sunabilir, etkili bir ders kitabı, öğrencilerin derse ve konuya güdülenmesinde önemli rol oynar, iyi bir kitabın seçimi zordur ve zaman alır, kitap sınıfta tek kaynak olarak kullanılıyorsa, diğer görse-işitsel araçların kullanımı ihmal edilir, sürekli olarak aynı kitabın takip edilmesi, bu alanda yazılan daha değerli diğer kitapların gözden kaçmasına sebep olabilir, kitaplar, bilgiyi ana hatlarıyla, yüzeysel ve tek yönlü sunarlar, kitaplar öğretimi kendi ekseninde koşullandırır.

İyi hazırlanmış bir ders kitabı hem öğretmen hem de öğrenci için faydalıdır (Binbaşıoğlu, 1995). Öyle ki iyi bir ders kitabı öğretmenin belleğini yenilemesine, derse hazırlıklı girmesine ve kendine güven duymasına yardımcı olur, ayrıca özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için iyi bir kitap, iyi bir yardımcıdır ve en önemlisi öğretmenin öğretimde gücünü daha iyi kullanmasına ve dersi daha sistematik anlatmasına olanak verir (Ceyhan ve Yiğit, 2005).

Bu açılarından düşünüldüğünde öğretim durumlarını etkin kılabilmek amacıyla öğretmenler için ders kitaplarının öğrenme-öğretim sürecinde en çok kullanılan görsel ve vazgeçilmez araçlardan olduğu daha net görülmektedir (Demirel, 2012, 146). Tüm bu maddelerden öğrencilere iyi bir gelecek sağlamak için kazandırılacak bilgilerin ders kitapları ile sağlandığı ve öğretmenler için iyi bir ders kitabının nitelikli ders işlenişini sağlamak amacıyla gerekli olduğu söylenebilir. Bu durum akıllara bilgileri ölçebilmek amacıyla kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve bu yöntemlerle ders kitapları arasında ne tür bir bağlantının olması gerektiği sorusunu getirmektedir. Bu amaçla bu araştırmada merkezi ortak sınavlara hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri alınmıştır. Bu çerçevede araştırmanın, mevcut merkezi ortak sınavlara hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının yeterliliğini ortaya koymasından dolayı önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; İstanbul'da görev yapan öğretmenlerin Liselere Giriş Sınavı'na hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Matematik öğretmenlerinin Liselere Giriş Sınavı sürecinde 8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak kullanmalarına ilişkin görüşleri nedir?
2. Matematik öğretmenlerinin 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı için yeterli olup olmadığına ilişkin görüşleri nedir?
3. Matematik öğretmenlerinin 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için yeterliliğine ilişkin görüşleri nedir?
4. Matematik öğretmenlerinin Liselere Giriş Sınavında öngörülen kazanımları gerçekleştirmede ek kaynaklara ihtiyaç duyup duymamalarına ilişkin görüşleri nedir?
5. Matematik öğretmenlerinin 8. sınıf matematik ders kitapları hazırlama komisyonunda yer almaları halinde dikkat edecekleri hususlara ilişkin görüşleri nedir?

Araştırma Modeli

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada durum çalışması deseni dikkate alınmıştır. Durum çalışmasının en önemli özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine incelenmesidir. Bir duruma etki eden faktörler bütüncül bir yaklaşımla incelenir ve ilgili duruma olan etkileri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul'da görev yapan 37 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan matematik öğretmenleri Avrupa ve Anadolu yakalarında bulunan toplam 8 ortaokuldan 8. sınıfların matematik dersine giren matematik öğretmenlerden maksimum çeşitlilik yöntemiyle seçilmiştir. Bu öğretmenler, okulların sosyoekonomik ve sosyokültürel özellikleri dikkate alınarak okulun yerleşim yeri, okulda görev yapan öğretmenler ve idarecilerin görüşleri doğrultusunda seçilmiştir. Ayrıca okulların bağlı bulunduğu bölgelerin milli eğitim müdürlüklerinin ilgili birimlerinin de görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin seçiminde gönüllülük esas alınmıştır. Çizelge 1'de seçilen öğretmenlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Çizelge 1: Matematik Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	23	62.2
Erkek	14	37.8
Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl arası	9	24.3
6-10 yıl arası	14	37.8
11-15 yıl arası	5	13.5
16-20 yıl arası	5	13.5
21-25 yıl arası	1	2.7
26 ve üzeri yıl	3	8.1
Toplam	37	100,0

Çizelge 1 incelendiğinde; katılımcıların 23'ünün kadın, 14'ünün erkek olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem değişkenine bakıldığında; öğretmenlerin çoğunluğu % 37.8, 6-10 yıl arası, % 24.3'ü, 1-5 yıl arası, %13.5'i, 11-15 ve 16-20 yıl arası, %8.1'i, 26 ve üzeri yıl ve sadece %2.7'sii 21-25 yıl arası kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda katılımcıların kişisel bilgilerinden çoğunluğunun kadın öğretmenlerden ve 1-5 ve 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip genç öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Mevcut araştırmada matematik öğretmenlerinin merkezi ortak sınavlara hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterliliğine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 5 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmalarının başlıca veri toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Hazırlanan taslak görüşme formu soruları; uzmanlar tarafından içerik, amaca uygunluk, dil ve anlatım unsurları gözetilerek ayrıntılı olarak incelenmiştir. İlgili uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen görüşme formu için pilot uygulama, araştırmanın katılımcıları arasında yer almayan matematik öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan pilot uygulama sürecinde elde edilen geri bildirimler doğrultusunda görüşme formu yeniden düzenlenmiştir. Veri toplama sürecinde görüşme yapılacak katılımcılar belirlenmiş, katılımcılara araştırma konusu hakkında bilgi verilmiş ve kişisel bilgilerinin saklı tutulacağı belirtilmiştir. Böylece katılımcıların rahat, samimi ve doğru şekilde sorulara yanıt vermelerine olanak tanınmıştır. Ayrıca görüşme sırasında araştırmacı tarafından açıklayıcı ifadeler yer verilmiştir. Bu durum, yarı yapılandırılmış görüşmelerin daha esnek olması gerekliliği ile ilgilidir. Görüşme formu, Eğitim Bilimleri alanında 2 öğretim üyesi, sosyal bilimler alanında uzman bir öğretim üyesi ile paylaşarak uzman görüşü alınmış ve 3 matematik öğretmeni ile soruların anlaşılabilirliği irdelenmiştir. Bu görüşme sonucuna göre, görüşme formunda yeniden düzenlemeler yapılmıştır. Geçerliliği sağlamada araştırma sorularının ilgili konunun kuramsal boyutuyla tutarlı olması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın iç geçerliliğini (inandırıcılığını) artırmak amacıyla görüşme formu geliştirilirken ilgili alan yazın incelenmiş ve konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmanın aktarılabilirliğini artırmak için araştırma sürecinin her aşaması ayrıntılı bir şekilde okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için elde edilen bulguların tamamı yorum ve genelleme yapılmadan doğrudan okuyucuya sunulmuştur. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler; araştırmacılar ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim bir öğretim üyesi tarafından değerlendirip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır. Nitel verilerin analizinde, hem tekrar gözden geçirme hem de uzman görüşü alma; verilerin üzerinde tekrar tekrar düşünülmesini, aralardaki boşlukların kapanmasını, daha derin ve güçlü fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Lichtman, 2006; Creswell, 2012). Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için, süreç içinde elde edilen ham veriler ve kodlamalar ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunmak için araştırmacılar tarafından saklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Elde edilen verilerinin hangi öğretmene ait olduğu (kodlandığı numara, cinsiyeti ve mesleki kıdemi aracılığıyla) belirtilerek verilerin çözümlenmesi yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde; nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analiz yönteminde yararlanılmıştır. İçerik analizinin ilk aşaması, verilerin kodlanmasıdır. Bu aşamada araştırmacı, elde ettiği verileri inceler, anlamlı bölümlere ayırır ve bu bölümleri açıklayıcı küçük veri parçalarını bulmaya çalışır. Kendi içinde anlamlı bir

bütün oluşturan bu bölümler, isimlendirilir yani kodlanır (McMillan ve Schumacher, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2006). İkinci aşamada, kodlanan bu verileri belirli kategoriler altında toplayabilen ve genel düzeyde açıklayabilen temalar bulunur. Burada temalar altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı yani iç tutarlılığını, temaların tümünün elde edilen verileri anlamlı bir şekilde açıklayıp açıklamadığı yani dış tutarlılığını yansıtır. Üçüncü aşamada, elde edilen veriler düzenlenir ve okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanır. Son aşamada ise araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak tanımlanan ve sunulan veriler yorumlanır. Araştırmacı bu aşamada; topladığı verilere anlam kazandırmalı, ilişkileri açıklamalı, neden-sonuç ilişkileri kurmalı, bulgulardan sonuç çıkarmalı ve sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu aşamalar doğrultusunda, mevcut araştırmada da ilk olarak elde edilen veriler kodlanmış ve anlamlı bölümlere ayrılarak açıklayıcı küçük veri parçaları oluşturulmuştur. Daha sonra verilere ait iç ve dış tutarlık belirlenerek analize devam edilmiştir. Son olarak elde edilen veriler okuyucuların anlayabileceği şekilde düzenlenip yorumlanarak analiz sonlandırılmıştır. Ayrıca verilerin analizi ve çıkan durumun modellenmesi NVIVO-10 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

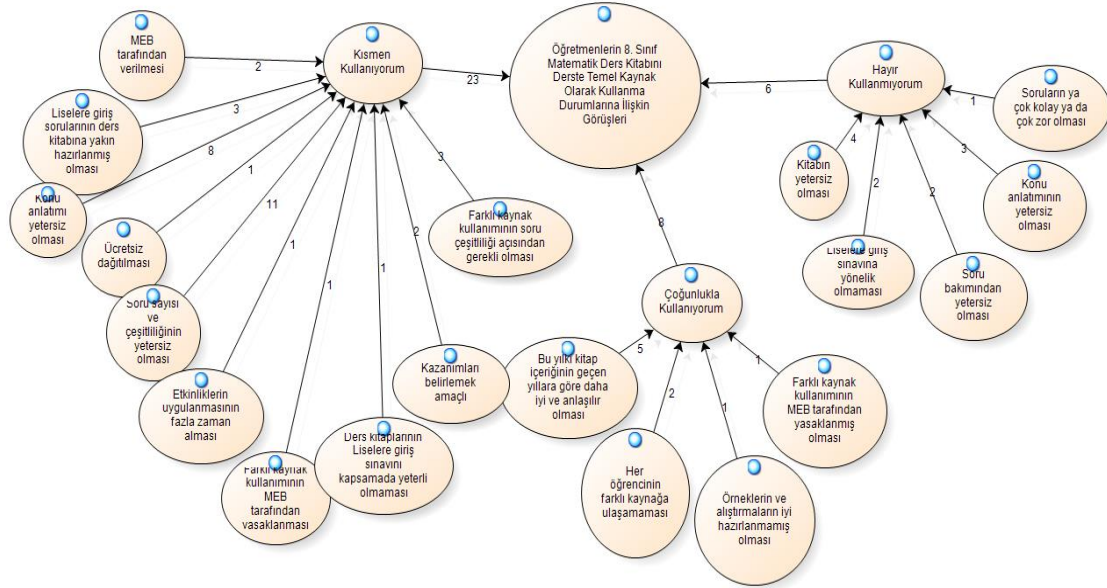
Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen sorulara bağlı olarak cevapları analiz edilmiş ve yapılan yüklemeler aşağıda çizelgeler halinde gösterilmiş ve değerlendirilmiştir.

“8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak kullanıyor musunuz?” sorusuna ilişkin öğretmenlerin yapmış oldukları yüklemeler Çizelge 2’de özetlenmiştir.

Çizelge 2: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitabını Derste Temel Kaynak Olarak Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Alt temalar	f
Çoğunlukla Kullanıyorum	8
Bu yılki kitap içeriğinin geçen yıllara göre daha iyi ve anlaşılır olması	5
Her öğrencinin farklı kaynağa ulaşamaması	2
Örneklerin ve alıştırmaların iyi hazırlanmamış olması	1
Farklı kaynak kullanımının MEB tarafından yasaklanmış olması	1
Toplam	9
Kısmen Kullanıyorum	23
Soru sayısı ve çeşitliliğinin yetersiz olması	11
Konu anlatımı yetersiz olması	8
Farklı kaynak kullanımının soru çeşitliliği açısından gerekli olması	3
Liselere giriş sorularının ders kitabına yakın hazırlanmış olması	3
MEB tarafından verilmesi	2
Kazanımları belirlemek amaçlı	2
Ücretsiz dağıtılması	1
Farklı kaynak kullanımının MEB tarafından yasaklanması	1
Ders kitaplarının Liselere giriş sınavını kapsamada yeterli olmaması	1
Etkinliklerin uygulanmasının fazla zaman alması	1
Toplam	33
Hayır Kullanmıyorum	6
Kitabın yetersiz olması	4
Konu anlatımının yetersiz olması	3
Soru bakımından yetersiz olması	2
Liselere giriş sınavına yönelik olmaması	2
Soruların ya çok kolay ya da çok zor olması	1
Toplam	12

Çizelge 2 incelendiğinde; “Evet, kullanıyorum”, “Kısmen, kullanıyorum” ve “Hayır, kullanmıyorum” olmak üzere üç alt temanın oluştuğu görülmektedir. 8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak çoğunlukla kullandığını belirten 8 öğretmen, bu durumun nedenlerini, **bu yılki kitap içeriğinin geçen yıllara göre daha iyi ve anlaşılır olması, her öğrencinin farklı kaynağa ulaşamaması, örneklerin ve alıştırmaların iyi hazırlanmamış olması ve farklı kaynak kullanımının MEB tarafından yasaklanmış olmasına** bağladıkları görülmektedir. Bunun yanında 8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak kısmen kullandığını belirten 23 öğretmenin ise bunu **soru sayısı ve çeşitliliğinin yetersiz olması, konu anlatımı yetersiz olması, farklı kaynak kullanımının soru çeşitliliği açısından gerekli olması, TEOG sorularının ders kitabına yakın hazırlanmış olması, MEB tarafından verilmesi, kazanımları belirlemek amaçlı, ücretsiz dağıtılması, farklı kaynak kullanımının MEB tarafından yasaklanması, ders kitaplarının Liselere Giriş Sınavını kapsamada yeterli olmaması ve etkinliklerin uygulanmasının fazla zaman alması** yönündeki nedenlerle ilişkilendirdiği görülmüştür. Son olarak 8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak kullanmadığını belirten 6 öğretmen ise bunun nedenlerini **kitabın yetersiz olması, konu anlatımının yetersiz olması, soru bakımından yetersiz olması, Liselere Giriş Sınavına yönelik olmaması ve Soruların ya çok kolay ya da çok zor olması** şeklindeki görüşleriyle belirlenmişlerdir.



Şekil 1: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitabını Derste Temel Kaynak Olarak Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Şekil 1 incelendiğinde, öğretmenlerin 8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak kullanıp kullanmama durumlarına ilişkin modelde; ana tema, alt temalar ve yapılan yükleme sayıları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Çoğunlukla, kullanıyorum**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö14-E-(11-15) “MEB yardımcı kaynak kullanımını yasakladı. Başka kaynak kullanamayacağımızdan MEB'in kitabını kullanıyorum.”

Gr-Ö33-E-(6-10) “Bu seneki 2016-2017 kitapların konu anlatımı oldukça akıcı ve örnekler çokça verilmiştir. Yalnız çeşidi olacak (alıştırma) oldukça eksiktir.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Kısmen, kullanıyorum**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları ise şöyle sıralanmıştır:

Gr-Ö1-K-(1-5) “MEB'nun verdiği bir kitap olduğu için kazanımların yer aldığı soru çeşitlerini belirlemek ve bunu öğrencilere bildirmek.”

Gr-Ö4-E-(6-10) “Bakanlık tarafından zorunlu tutulmuş bir kaynak. Ek kaynak alımı yasak olduğundan mecburen kullanıyorum. Alternatif kendi çalışmalarımı kitabın eksiklerini tamamlamaya çalışıyorum.”

Gr-Ö5-K-(6-10) “Konu anlatımını ve soru sayısını yetersiz buluyorum.”

Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Hayır, kullanmıyorum**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö6-E-(1-5) “Ders kitaplarının yeterli içeriğe sahip olmadığını düşünüyorum. Konuların düzenli dağılım göstermediğini ve sorularının düzeylerinin bazen çok kolay bazen çok zor olduğunu düşünüyorum.”

Gr-Ö22-K-(11-15) “Yeterli bulmuyorum. Soru bakımından yeterli değil. Örnekleri yetersiz. Her bakımdan çok boş olduğunu düşünüyorum.”

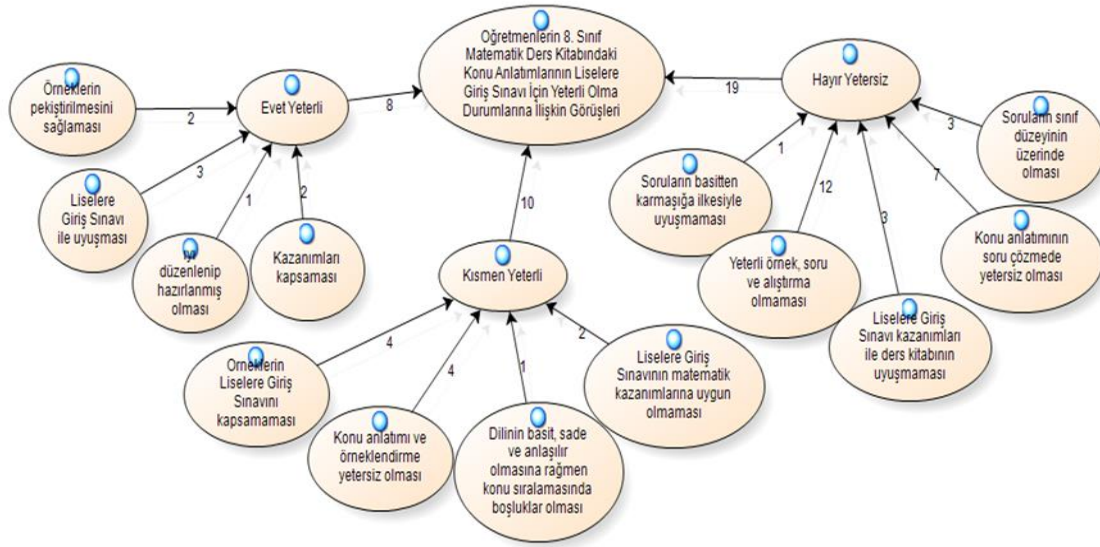
“**Sizce 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımları Liselere Giriş Sınavına için yeterli mi?**” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Çizelge 3'te özetlenmiştir.

Çizelge 3: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki Konu Anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı İçin Yeterli Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Alt temalar	f
Evet Yeterli	8
Liselere Giriş Sınavı ile uyuşması	3
Kazanımları kapsamaması	2
Örneklerin pekiştirilmesini sağlamaması	2
İyi düzenlenip hazırlanmış olması	1
Toplam	9
Kısmen Yeterli	10
Konu anlatımı ve örneklendirme yetersiz olması	4
Örneklerin Liselere Giriş Sınavını kapsamaması	4
Liselere Giriş Sınavının matematik kazanımlarına uygun olmaması	2
Dilinin basit, sade ve anlaşılır olmasına rağmen konu sıralamasında boşluklar olması	1
Toplam	11
Hayır Yetersiz	19
Yeterli örnek, soru ve alıştırma olmaması	12
Konu anlatımının soru çözmede yetersiz olması	7
Liselere Giriş Sınavı kazanımları ile ders kitabının uyuşmaması	3
Soruların sınıf düzeyinin üzerinde olması	3
Soruların basitten karmaşığa ilkesiyle uyuşmaması	1
Toplam	26

Çizelge 3 incelendiğinde; “**Evet, yeterli**”, “**Kısmen, yeterli**” ve “**Hayır, yetersiz**” olmak üzere üç alt temanın oluştuğu görülmektedir. 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı için yeterli olduğunu belirten 8

öğretmenin, bu durumun nedenlerini, Liselere Giriş Sınavı ile uyumunu, kazanımları kapsamı, örneklerin pekiştirilmesini sağlaması ve iyi düzenlenip hazırlanmış olması bağladıkları görülmektedir. Bunun yanında 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı için kısmen yeterli olduğunu belirten 10 öğretmenin ise bunu konu anlatımı ve örneklendirme yetersiz olması, örneklerin Liselere Giriş Sınavını kapsamaması, sınavın matematik kazanımlarına uygun olmaması ve dilinin basit, sade ve anlaşılır olmasına rağmen konu sıralamasında boşluklar olması yönündeki nedenlerle ilişkilendirdiği görülmüştür. Son olarak 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı için yetersiz olduğunu belirten 19 öğretmen ise bunun nedenlerini yeterli örnek, soru ve alıştırmaların olmaması, konu anlatımının soru çözüme yetersiz olması, Liselere Giriş Sınavı kazanımları ile ders kitabının uyumunun olmaması, soruların sınıf düzeyinin üzerinde olması ve soruların basitten karmaşığa ilkesiyle uyumunun olmaması şeklindeki görüşleriyle belirlenmişlerdir.



Şekil 2: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki Konu Anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı İçin Yeterli Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde, öğretmenlerin 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı için yeterli olup olmama durumlarına ilişkin modelde; ana tema, alt temalar ve yapılan yükleme sayıları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Evet, yeterli**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö24-K-(16-20) “Bütün kazanımları alıyor.”

Gr-Ö27-K-(21-25) “Liselere Giriş sınavında çıkan soruların kitaptaki konu ve örneklerle örtüşüğünü düşünüyorum.”

Gr-Ö30-K-(16-20) “Önce konu anlatımı yapılmış örneklerle pekiştirilmiş kendi bilgimle ve örneklerimle harmanlandığında yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Kısmen, yeterli**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları ise şöyle sıralanmıştır:

Gr-Ö4-E-(6-10) “Son yıllarda yapılan sınavların soruları ile kitabın örnekleri tam olarak uyumuyor eksikler kalıyor.”

Gr-Ö11-K-(11-15) “Konu anlatım şekli sınav içeriğiyle örtüşüyor. Dili basit sade ve anlaşılır. Konuların sıralanmasında bazen boşluklar olduğunu düşünsem de genel olarak konu anlatımı iyi.”

Gr-Ö14-E-(11-15) “Özellikle matematik dersi kazanımları için çok fazla soru türlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ders ve çalışma kitaplarında kazanımların tamamını örtecek ve pekiştirecek düzeyde farklı soru kalıpları olmadığını düşünüyorum.”

Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Hayır, yetersiz**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö1-K-(1-5) “Basitten karmaşığa anlatım ilkesiyle uyuşmamakta ve konu anlatımıyla sorular arasındaki farklar büyük.”

Gr-Ö6-E-(1-5) “Soru tipleri sınav için uygun hazırlanmamış düzey olarak orta seviye daha çok sorunun yer alması gerektiğini düşünüyorum.”

Gr-Ö7-K-(6-10) “Soru sayısı az konuları anlatış ve örnekleme biçimi yetersiz.”

Gr-Ö10-E-(6-10) “Bazen çok üst düzey sorular oluyor. 8. sınıf düzeyinde değil.”

Gr-Ö12-K-(16-20) “Örnek az, ders kitabındaki bazı soruların kitaptaki konu anlatımı ile çözülemez.”

Gr-Ö19-E-(11-15) “Kitaptaki örnekler ile Liselere Giriş Sınavı’ndaki sorular örtüşmüyor. Yeterli miktarda alıştırmada yok.”

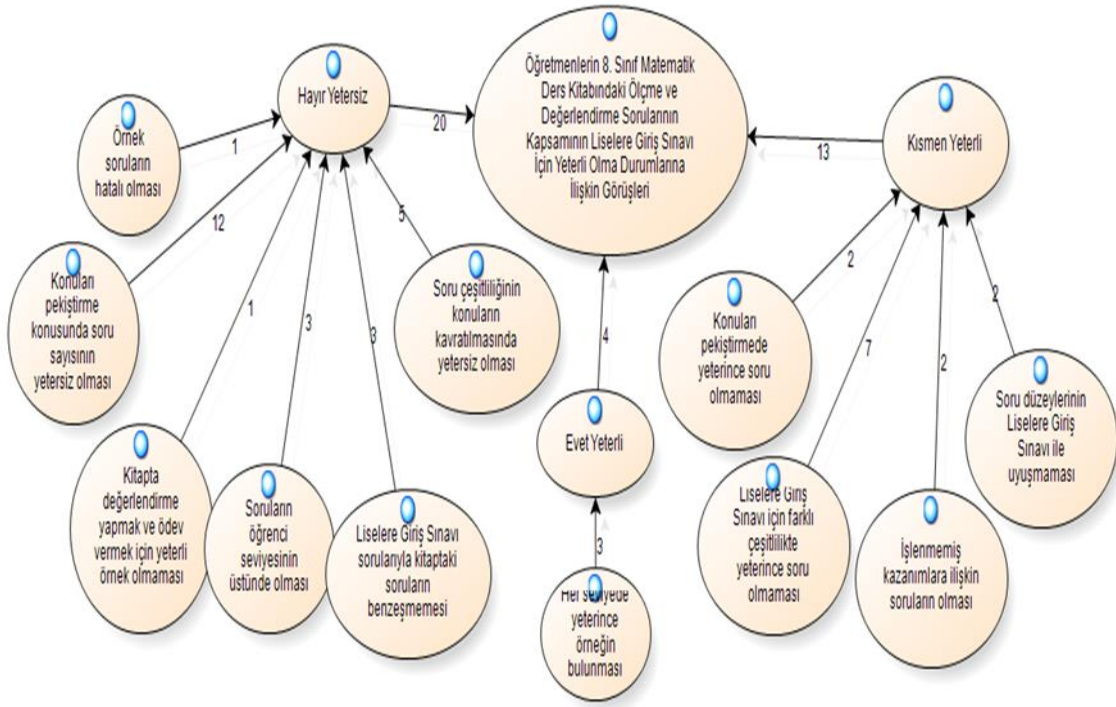
Gr-Ö37-K-(1-5) “Konu anlatımı sadece etkinliklerden ibaret hazırlanmıştır. Konunun kavratılması bakımından yeterli örnekler verilmemiş. Etkinliklerin öğrenciler tarafından anlaşılmasında problemler yaşanmaktadır.”

“**Sizce 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularının kapsamı Liselere Giriş Sınavı için yeterli midir?**” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Çizelge 4’te özetlenmiştir.

Çizelge 4: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Sorularının Kapsamının Liselere Giriş Sınavı İçin Yeterli Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Alt temalar	f
Evet Yeterli	4
Her seviyede yeterince örneğin bulunması	3
Toplam	3
Kısmen Yeterli	13
Liselere Giriş Sınavı için farklı çeşitlilikte yeterince soru olmaması	7
İşlenmemiş kazanımlara ilişkin soruların olması	2
Soru düzeylerinin Liselere Giriş Sınavı ile uyuşmaması	2
Konuları pekiştirmede yeterince soru olmaması	2
Toplam	13
Hayır Yetersiz	20
Konuları pekiştirme konusunda soru sayısının yetersiz olması	12
Soru çeşitliliğinin konuların kavratılmasında yetersiz olması	5
Soruların öğrenci seviyesinin üstünde olması	3
Liselere Giriş Sınavı sorularıyla kitaptaki soruların benzeşmemesi	3
Örnek soruların hatalı olması	1
Kitapta değerlendirme yapmak ve ödev vermek için yeterli örnek olmaması	1
Toplam	25

Çizelge 4 incelendiğinde; **“Evet, yeterli”**, **“Kısmen, yeterli”** ve **“Hayır, yetersiz”** olmak üzere üç alt temanın oluştuğu görülmektedir. 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için yeterli olduğunu belirten 4 öğretmenin hepsi bu durumun nedenini, *her seviyede yeterince örneğin bulunmasına* bağlamıştır. Bunun yanında 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için kısmen yeterli olduğunu belirten 13 öğretmenin ise bunu, *Liselere Giriş Sınavı için farklı çeşitlilikte yeterince soru olmaması, işlenmemiş kazanımlara ilişkin soruların olması, soru düzeylerinin Liselere Giriş Sınavı ile uyumsuzluğu ve konuları pekiştirmede yeterince soru olmaması* yönündeki nedenlerle ilişkilendirdiği görülmüştür. Son olarak 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için yetersiz olduğunu belirten 20 öğretmen ise bunun nedenlerini *konuları pekiştirme konusunda soru sayısının yetersiz olması, soru çeşitliliğinin konuların kavratılmasında yetersiz olması, soruların öğrenci seviyesinin üstünde olması, Liselere Giriş Sınavı sorularıyla kitaptaki soruların benzeşmemesi, örnek soruların hatalı olması ve kitapta değerlendirme yapmak ve ödev vermek için yeterli örnek olmaması* şeklindeki görüşleriyle belirlenmişlerdir.



Şekil 3: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Sorularının Kapsamının Liselere Giriş Sınavı İçin Yeterli Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde, Öğretmenlerin 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için yeterli olma durumlarına ilişkin modelde; ana tema, alt temalar ve yapılan yükleme sayıları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Evet, yeterli**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö9-E-(1-5) “Yeterli ve her seviyede örnek soru var.”

Gr-Ö28-K-(1-5) “Genel olarak ölçme değerlendirme soruları genel seviyeye genel konu dağılımına hitap ediyor.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Kısmen, yeterli**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları ise şöyle sıralanmıştır:

Gr-Ö2-E-(6-10) “Geçmiş yıllarda ders kitabından daha soruların bazılarının birebir sınavda çıktığını görmüştük fakat genel çeşitlilik olarak yetersiz buluyorum. Ayrıca örneklerle çalışma kitabı adı altında soru bankası tarzı bir kitabın verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Gr-Ö4-E-(6-10) “Soruların çeşitliliği Liselere Giriş Sınavı için yeterli değil.”

Gr-Ö14-E-(11-15) “Şimdiye kadar yapılan Liselere Giriş Sınav sorularına bakıldığında ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme sorularının %100 yeterli olmadığı görülmüştür.”

Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin “**Hayır, yetersiz**” alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö1-K-(1-5) “Soru çeşidi konu anlatımıyla hem örtüşmemekte hem de sınırlı sayıda bulunmaktadır.”

Gr-Ö6-E-(1-5) “Yeterli olmadığını düşünüyorum. Soru sayısı az olduğundan dolayı yetersiz kalıyor.”

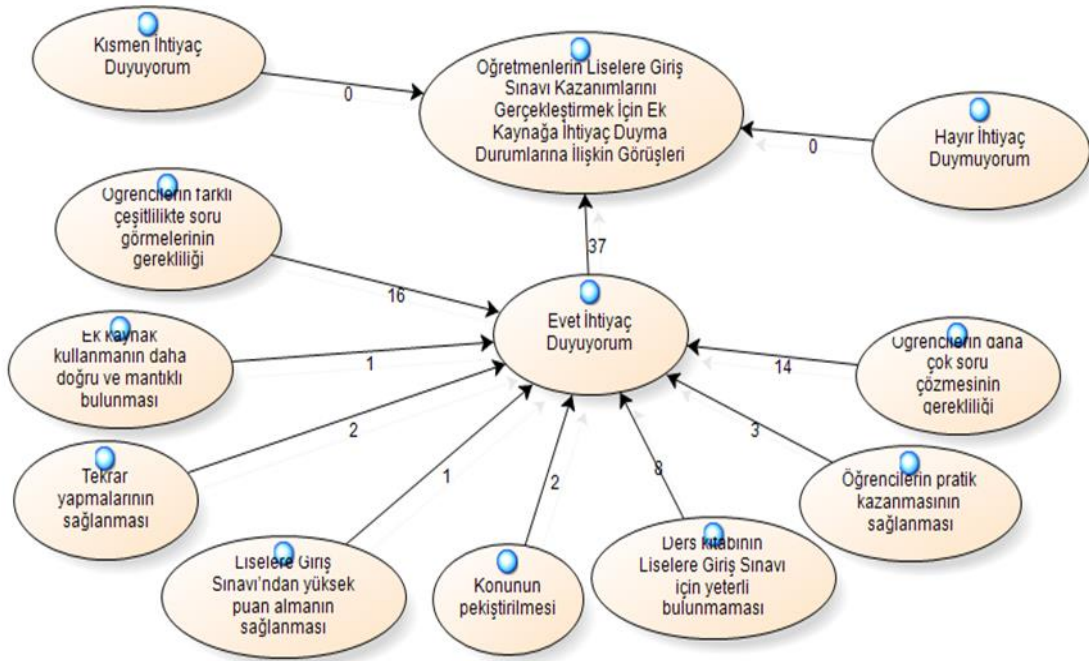
Gr-Ö11-K-(11-15) “Ölçme değerlendirme soru miktarı yetersiz. Her yıl soruların arasında hatalı olanları var. Bazı konularda da genel başarı seviyesinin üstünde çok soru oluyor. Öğrenciler çözmekte çok zorlanıyor.”

“**Liselere Giriş Sınavı’ndaki kazanımları gerçekleştirmek için ek kaynağa ihtiyaç duyuyor musunuz?**” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Çizelge 5’te özetlenmiştir.

Çizelge 5: Öğretmenlerin Liselere Giriş Sınavı Kazanımlarını Gerçekleştirmek İçin Ek Kaynağa İhtiyaç Duyma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Alt temalar	f
Evet İhtiyaç Duyuyorum	37
Öğrencilerin farklı çeşitlilikte soru görmelerinin gerekliliği	16
Öğrencilerin daha çok soru çözmesinin gerekliliği	14
Ders kitabının Liselere Giriş Sınavı için yeterli bulunmaması	8
Öğrencilerin pratik kazanmasının sağlanması	3
Konunun pekiştirilmesi	2
Tekrar yapmalarının sağlanması	2
Ek kaynak kullanmanın daha doğru ve mantıklı bulunması	2
Liselere Giriş Sınavı’ndan yüksek puan almanın sağlanması	1
Toplam	48
Kısmen İhtiyaç Duyuyorum	0
Toplam	0
Hayır İhtiyaç Duymuyorum	0
Toplam	0

Çizelge 5 incelendiğinde; **“Evet İhtiyaç Duyuyorum”**, **“Kısmen İhtiyaç Duyuyorum”** ve **“Hayır İhtiyaç Duymuyorum”** olmak üzere üç alt temanın olduğu görülmektedir. Liselere Giriş Sınavı kazanımlarını gerçekleştirmek için ek kaynağa ihtiyaç duyduğunu belirten 37 öğretmenin, bu durumun nedenlerini, **“Öğrencilerin farklı çeşitlilikte soru görmelerinin gerekliliği, öğrencilerin daha çok soru çözmesinin gerekliliği, ders kitabının sınav için yeterli bulunmaması, öğrencilerin pratik kazanmasının sağlanması, konunun pekiştirilmesi, tekrar yapmalarının sağlanması, ek kaynak kullanmanın daha doğru ve mantıklı bulunması ve sınavdan yüksek puan almanın sağlanmasına bağladıkları** görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerinin hiçbirinin Liselere Giriş Sınavı kazanımlarını gerçekleştirmek için ek kaynağa ihtiyaç duymaması da elde edilen bir diğer bulgudur.



Şekil 4: Öğretmenlerin Liselere Giriş Sınavı Kazanımlarını Gerçekleştirmek İçin Ek Kaynağa İhtiyaç Duyma Durumlarına İlişkin Görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde, öğretmenlerin Liselere Giriş Sınavındaki kazanımları gerçekleştirmek için ek kaynağa ihtiyaç duyup duymama durumlarına ilişkin modelde; ana tema, alt temalar ve yapılan yükleme sayıları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin **“Evet, ihtiyaç duyuyorum”** alt temasının nedenlerine ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö1-K-(1-5) “Öğrencilerin bu sınava girmeden önce çok fazla soru çözmesi, kendini geliştirmesi ve pratik olması gerekiyor.”

Gr-Ö9-E-(1-5) “Matematikte çeşitliliği yüksek tutmak önemli.”

Gr-Ö12-K-(16-20) “Ders kitabında soru çeşitleri az olduğu için farklı kaynak kullanıyorum.”

Gr-Ö13-E-(6-10) “Soru bankası anlamında farklı soruları görmek için, kazanımları pekiştirmek için öğrencilerin daha çok soru görmesi ve çözmesi gerekiyor.”

Gr-Ö14-E-(11-15) “Kazanımlarla ilgili farklı soru kalıplarının ve yaklaşımların farklılıklarının ölçme ve değerlendirmeye zenginlik katacağı inancındayım.”

Gr-Ö18-K-(16-20) “Ne kadar çok soru çözülmüşse pratik kazanılır, farklı soru kalıpları öğrenilir.”

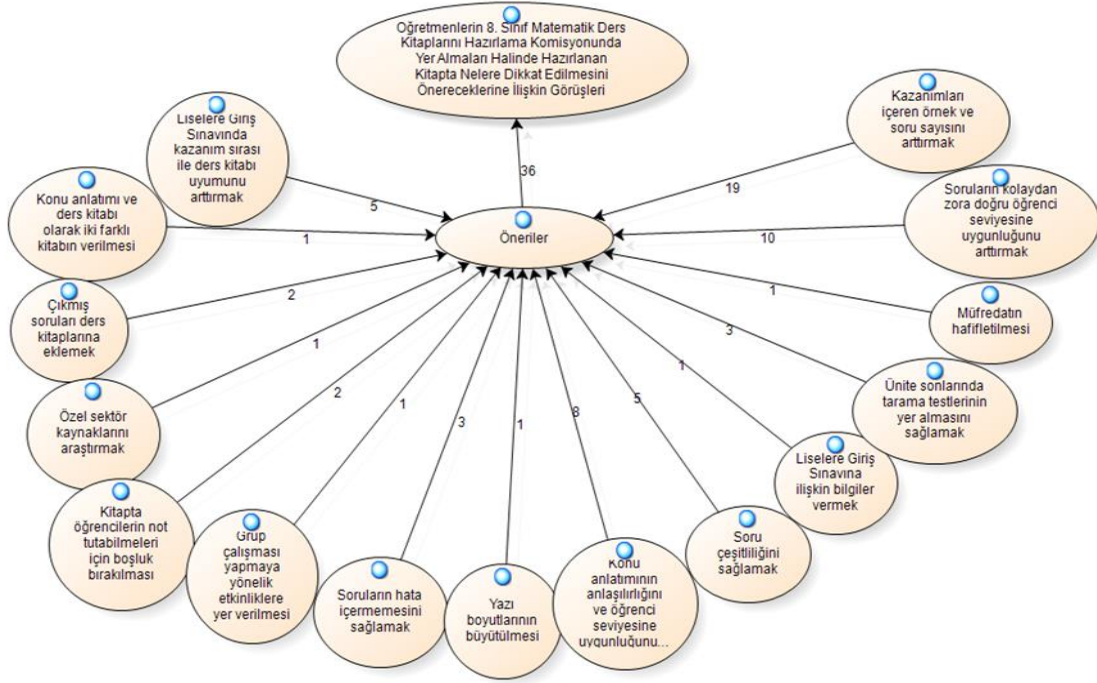
Gr-Ö22-K-(11-15) “Hem birden fazla kaynağa ihtiyaç duyuyorum, Konuyu pekiştirip soru çeşidini arttırmak amacıyla.”

“8. sınıf matematik ders kitapları hazırlama komisyonunda yer alsaydınız hazırlanan kitapta nelere dikkat edilmesini önerirdiniz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Çizelge 6’da özetlenmiştir.

Çizelge 6: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitaplarını Hazırlama Komisyonunda Yer Almaları Halinde Hazırlanan Kitapta Nelere Dikkat Edilmesini Önerceklerine İlişkin Görüşleri

Alt Temalar	f
Öneriler	36
Kazanımları içeren örnek ve soru sayısını arttırmak	19
Soruların kolaydan zora doğru öğrenci seviyesine uygunluğunu arttırmak	10
Konu anlatımının anlaşılabilirliğini ve öğrenci seviyesine uygunluğunu arttırmak	8
Soru çeşitliliğini sağlamak	5
Liselere Giriş Sınavında kazanım sırası ile ders kitabı uyumunu arttırmak	5
Soruların hata içermemesini sağlamak	3
Ünite sonlarında tarama testlerinin yer almasını sağlamak	3
Çıkış soruları ders kitaplarına eklemek	2
Kitapta öğrencilerin not tutabilmeleri için boşluk bırakılması	2
Müfredatın hafifletilmesi	1
Yazı boyutlarının büyütülmesi	1
Konu anlatımı ve ders kitabı olarak iki farklı kitabın verilmesi	1
Grup çalışması yapmaya yönelik etkinliklere yer verilmesi	1
Özel sektör kaynaklarını araştırmak	1
Liselere Giriş Sınavına ilişkin bilgiler vermek	1
Toplam	63

Çizelge 6 incelendiğinde, öğretmenlerin 8. sınıf matematik ders kitapları hazırlama komisyonunda yer alsalar hazırlanan kitapta nelere dikkat edilmesini önerceklerine ilişkin 15 alt temanın olduğu görülmektedir. Bu alt temalar incelendiğinde ise öğretmenlerin, *kazanımları içeren örnek ve soru sayısını arttırmayı, soruların kolaydan zora doğru öğrenci seviyesine uygunluğunu arttırmayı, soru çeşitliliğini sağlamayı, kazanım sırası ile ders kitabı uyumunu arttırmayı, soruların hata içermemesini sağlamayı, ünite sonlarında tarama testlerinin yer almasını sağlamayı, çıkmış soruları ders kitaplarına eklemeyi, kitapta öğrencilerin not tutabilmeleri için boşluk bırakılmasını, müfredatın hafifletilmesini, yazı boyutlarının büyütülmesini, konu anlatımı ve ders kitabı olarak iki farklı kitabın verilmesini, grup çalışması yapmaya yönelik etkinliklere yer verilmesini, özel sektör kaynaklarını araştırmayı sınava ilişkin bilgiler vermek gerektiğini* önerdikleri görülmüştür. Araştırma sonuçlarından öğretmenlerin daha çok örnek çeşitliliği ve bolluğu üzerinde durulmasını önerdikleri görülmektedir.



Şekil 5: Öğretmenlerin 8. Sınıf Matematik Ders Kitaplarını Hazırlama Komisyonunda Yer Almaları Halinde Hazırlanan Kitapta Nelere Dikkat Edilmesini Önerceklerine İlişkin Görüşleri

Şekil 5 incelendiğinde, öğretmenlerin 8. sınıf matematik ders kitapları hazırlama komisyonunda yer alsalar hazırlanan kitapta nelere dikkat edilmesini önerceklerine ilişkin görüşlerini içeren modelde; ana tema, alt temalar ve yapılan yükleme sayıları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “öneriler” alt temasının nelerden oluştuğuna ilişkin olarak verdikleri cevaplardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Gr-Ö1-K-(1-5) “Hazırlanan kitaplarda bir örnek yerine aynı soru çeşidi de olsa birden fazla aynı mantıkta soru hazırlar ve öğrencinin pratikleşmesini sağlamaya çalışırdım.”

Gr-Ö3-E-(6-10) “Soru sayısının fazla olduğu denemelerin ve genel tekrarların olduğu bir kitap önerirdim.”

Gr-Ö6-E-(1-5) “Kitaplarda konu başlıklarının daha bariz ayrılmasına dikkat ederdim etkinliklerin daha açık net ve anlaşılır olmasına çalışırdım. Verilen örneklerin çözümlerini basitleştirirdim. Düzeye uygun hale getirirdim. Çıkmış soruları ders kitaplarına eklerdim.”

Gr-Ö8-K-(1-5) “Konu anlatımının seviyeye uygun olmasına ve soru sayısının fazla olmasına dikkat ederdim.”

Gr-Ö11-K-(11-15) “Soruların 8. sınıf öğrenci seviyesine uygunluğuna, soruların hata içermediğine, soru ve test miktarının uygun belirlenmesine, gereksiz anlatım ifadelerinin çıkarılmasına dikkat ederdim.”

Gr-Ö15-K-(1-5) “Sınav doğrultusunda zorluk derecesini ayarlamayı ve öğrencilerin düzeyine göre farklı tarzda soruların olmasını önerirdim.”

Gr-Ö16-K-(11-15) “Kazanımları içeren örneklerin fazla olmasına dikkat ederdim. Öğrencilerin kendilerinin konu anlatımı kısmında doldurabilecekleri boşluklar olmasına, daha çok soru olmasına, her konu sonunda genel tekrar testleri olmasına.”

Gr-Ö30-K-(16-20) “Ünite sonu ve ölçme değerlendirme sorularında hata olmamasına”

Gr-Ö31-K-(6-10) “Bol bol çözümlü soru, cevaplı soruya yer verirdim. Çünkü 8. sınıf öğrencileri sınava girmektedir ve bu konuya dikkat çekmek gerekmektedir.”

Gr-Ö34-E-(6-10) “Konu anlatımı ve test kitabı olarak iki farklı kitap verilmesini isterdim. her örnekten sonra benzer sorular öğrenciye verilmesi gereklidir. Sürekli örnek çözümlü sorular öğrenci sıkılıyor.”

Tartışma ve Sonuç

Yapılan çalışmada İstanbul'da görev yapan matematik öğretmenlerinin, merkezi ortak sınavlara hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterliliğine ilişkin görüşleri analiz edilmeye çalışılmıştır. Yapılan nitel analiz sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun matematik ders kitaplarını öğrencileri Liselere Giriş Sınavına hazırlamakta yetersiz olarak gördükleri görülmüştür. Ulaşılan bulgular ışığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun 8. sınıf matematik ders kitabını derste temel kaynak olarak kısmen kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedenlerini ders kitabındaki soru sayısı, çeşitliliği ve konu anlatımının yetersiz olmasına bağladıkları ayrıca soruların ders kitabına yakın hazırlanmış olması, MEB tarafından verilmesi, kazanımları belirlemek amaçlı, ücretsiz dağıtılması, farklı kaynak kullanımının MEB tarafından yasaklanması, ders kitaplarının Liselere Giriş Sınavını kapsamada yeterli olmaması ve etkinliklerin uygulanmasının fazla zaman alması yönündeki nedenlerle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Işık'ın 2008 yılında yaptığı çalışmada da benzer şekilde öğretmenlerin ders kitabı kullanmama nedenleri arasında ders kitabındaki soruların OKS (Orta Öğretim Kurumlar Sınavı) sistemine uymaması, ders kitaplarındaki alıştırmaya ve problemlerin yetersizliği yer almaktadır. Bir diğer benzer çalışma olan Gün (2009)'ün araştırmasında da yine öğretmenlerin ders kitabını her zaman değil ara sıra kullandığı, alıştırmaya ve soruların yeterli olmadığı ve soru sayısı ve çeşidinin artırılması gerektiği ortaya çıkmış ayrıca öğretmenlere göre ders kitabı üniversite giriş sınavlarına hazırlık ve konuyu kavratmak için yeterli görülmemiştir. Araştırmadan elde edilen bir diğer önemli bulgu ise matematik öğretmenlerinin matematik ders kitabını yetersiz bulduklarından dolayı derste hiç kullanmadıkları sonucudur. Şahin ve Turnalı'nın (2005) yaptıkları çalışmada da benzer biçimde araştırmalarına katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının ders kitaplarını değil diğer kitapları kullandıkları ve ders kitaplarının öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Matematik öğretmenlerinin çoğunun 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarını merkezi ortak sınavlar için yeterli bulmadıkları ulaşılan bir diğer sonuçtur. Öğretmenlerin buna neden olarak ise yeterli örnek, soru ve alıştırmaya olmamasını, konu anlatımının soru çözmede yetersiz olmasını, Liselere Giriş Sınavı kazanımları ile ders kitabının uyumsuz olmasını, soruların sınıf düzeyinin üzerinde olmasını ve soruların basitten karmaşığa ilkesiyle uyumsuz olmasını gösterdikleri görülmüştür. Soru düzeylerine ilişkin Uzunöz ve arkadaşlarının 2010 yılında yaptıkları çalışmada da benzer şekilde ders kitaplarının öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmede yetersiz olduğunu, bilgi düzeyini ölçen soruların yanarda kavrama ve uygulamaya ilişkin sorulara sahip olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca 8. sınıf matematik ders kitabındaki konu anlatımlarının Liselere Giriş Sınavı için yeterli ve kısmen yeterli olduğunu belirten az sayıdaki öğretmenin, bu durumun nedenlerini, sınav ile uyumsuzluğu, kazanımları kapsamaması, örneklerin pekiştirilmesini sağlamaması ve iyi düzenlenip hazırlanmış olmasına bağladıkları görülmüştür. Benzer şekilde Taşdemir (2011)'in yaptığı çalışmada da öğretmenlerin

ders kitaplarını genel olarak yeterli ve kısmen yeterli buldukları görülmüştür ve öğretmenlerin ders kitapları dersin öğretim programını kapsayacak şekilde hazırlandığını, kazanımlara yeterince yer verildiğini, kitaptaki konu ve ünitelerin sınıf düzeyine uygun olduğunu belirttikler ancak kavram ve teoremleri kısmen yeterli buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya ait bir diğer boyut olan 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için yeterli olup olmamasına ilişkin duruma ait sonuçlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin çok azının her seviyede örneğin ders kitabında bulunduğunu bu sebeple yeterli olduğunu belirttikleri, büyük bir çoğunluğunun ise ders kitaplarını ölçme değerlendirme kapsamında Liselere Giriş Sınavı için kısmen yeterli veya yetersiz olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için kısmen yeterli olduğunu belirten matematik öğretmenlerinin bu durumu sınav için farklı çeşitlilikte yeterince soru olmaması, işlenmemiş kazanımlara ilişkin soruların olması, soru düzeylerinin sınav ile uyuşmaması ve konuları pekiştirmede yeterince soru olmaması yönündeki nedenlerle ilişkilendirdiği görülmüştür. Benzer şekilde 8. sınıf matematik ders kitabındaki ölçme değerlendirme sorularının kapsamının Liselere Giriş Sınavı için yetersiz olduğunu belirten öğretmenlerin ise bunun nedenlerini konuları pekiştirme konusunda soru sayısının yetersiz olması, soru çeşitliliğinin konuların kavratılmasında yetersiz olması, soruların öğrenci seviyesinin üstünde olması, Liselere Giriş Sınavı sorularıyla kitaptaki soruların benzeşmemesi, örnek soruların hatalı olması ve kitapta değerlendirme yapmak ve ödev vermek için yeterli örnek olmaması şeklindeki görüşleriyle belirttikleri ulaşılan sonuçlar arasında yer almıştır. Elde edilen sonuçlarla benzer nitelikte sonuçların elde edildiği Aydın (2010)'ın çalışmasında da öğretmen ve öğrencilere göre ders kitabının içerik, biçim, ölçme-değerlendirme ve kullanım durumlarının beğeni düzeyleri vasatın üzerinde çıkmıştır. Aynı çalışmaya göre öğretmenlerin ekseriyetinin ders kitabındaki çalışma yapraklarında yeterince alıştırmaya olmadığını, yeterince ölçme ve değerlendirme sorusu bulunmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır ve yine araştırma sonucunda öğretmenlerin ders kitaplarını daha çok konu takibi yapmak, ders sırasında soru çözmek ve ödev vermek için kullandıkları görülmüştür. Öyle ki Aydın (2010)'ın çalışmasına göre öğretmenler, öğrencilerin sınavlara daha iyi hazırlanmaları için ve daha fazla soru çözmeleri için öğrencilerin test kitaplarını kullanmalarını istemektedirler. Araştırmaya ait diğer bir soru ise öğretmenlerin Liselere Giriş Sınavı kazanımlarını gerçekleştirmek için ek kaynağa ihtiyaç duyup duymamalarına ilişkin durumdur. Bu doğrultuda elde edilen bulgular araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ek kaynağa ihtiyaç duydukları sonucuna ulaştırmıştır. Öğretmenlerin ise, bu durumun nedenlerini, Öğrencilerin farklı çeşitlilikte soru görmelerinin gerekliliği, öğrencilerin daha çok soru çözmelerinin gerekliliği, ders kitabının sınav için yeterli bulunmaması, öğrencilerin pratik kazanmasının sağlanması, konunun pekiştirilmesi, tekrar yapmalarının sağlanması, ek kaynak kullanmanın daha doğru ve mantıklı bulunması ve Liselere Giriş Sınavı'ndan yüksek puan almanın sağlanmasına bağladıkları görülmüştür. Çakır (2009)'da matematik ders kitaplarına ilişkin yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşarak öğretmen ve öğrencilerin ders kitabını yetersiz buldukları ve bireysel çalışmalara imkân verecek şekilde geniş konu anlatımlarına, bol örnek ve alıştırmalara yer veren matematik ders kitaplarına sahip olmak istedikleri sonucunu belirtmiştir. Bir diğer çalışma olan Aydın (2010)'ın yaptığı çalışmaya göre ise öğretmenlerin, öğrencilerin sınavlara daha iyi hazırlanmaları ve daha fazla soru çözmeleri için test kitaplarını kullanmalarını gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer boyut olan öğretmenlerin 8. sınıf matematik ders kitapları hazırlama komisyonunda yer alsalar hazırlanan kitapta nelere dikkat edilmesini önereceklerine ilişkin görüşlerine dair sonuçlara bakıldığında ise öğretmenlerin, kazanımları içeren örnek ve soru sayısını arttırmayı, soruların kolaydan zora doğru öğrenci seviyesine

uygunluğunu arttırmayı, soru çeşitliliğini sağlamayı, Liselere Giriş Sınavı kazanım sırası ile ders kitabı uyumunu arttırmayı, soruların hata içermemesini sağlamayı, ünite sonlarında tarama testlerinin yer almasını sağlamayı, çıkmış soruları ders kitaplarına eklemeyi, kitapta öğrencilerin not tutabilmeleri için boşluk bırakılmasını, müfredatın hafifletilmesini, yazı boyutlarının büyütülmesini, konu anlatımı ve ders kitabı olarak iki farklı kitabın verilmesini, grup çalışması yapmaya yönelik etkinliklere yer verilmesini, özel sektör kaynaklarını araştırmayı ve sınava ilişkin bilgiler vermek gerektiğini önerdikleri görülmüştür.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ve benzer nitelikteki çalışmalara ait sonuçlar değerlendirildiğinde genel olarak öğretmenlerin matematik kitaplarından memnun olmadıkları ve özellikle soru bazında düzenlemelerin yapılmasının gerekliliğini önerdikleri görülmektedir. Liselere Giriş Sınavı söz konusu olduğunda ise ders kitaplarıyla ilgili negatif yöndeki eleştirilerin arttığı ve ek kaynak ihtiyacının çok yüksek olduğu elde edilen önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda merkezi ortak sınavlara hazırlık sürecinde matematik ders kitaplarının içeriğinin yeterli olmadığı ve geliştirilmesinin gerektiği öğretmenlerin ortak görüşü olarak ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Liselere Giriş Sınavı sürecinde ek kaynağa ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmaya göre bunun en önemli sebebi, öğretmenlere göre ders kitaplarının soru sayısı ve çeşitliliği açısından yetersiz görülmesidir. Özellikle merkezi sınavlara uygun sorular çözmek için öğretmenlerin kaynak kullandıkları görülmektedir. Bu yüzden kaynakların bu ihtiyaca yönelik hazırlanmasıyla öğretmenlerin ders kitabı kullanımı sağlanabilir.
- Çalışmaya göre öğretmenler, Liselere Giriş Sınavına hazırlık sürecinde ders kitaplarının konu anlatımı ve not alabilecek boş alan bakımından yetersiz görmektedirler. Bu yüzden ders kitaplarındaki boş alanlar artırılarak öğretmenlerin bu yöndeki beklentileri karşılanabilir.
- Öğretmenler ders kitaplarının konu anlatımı açısından karmaşık olduğunu ve müfredatın yoğun olduğundan bahsetmektedirler. Ders kitaplarının hazırlanmasında bu durumlar göz önüne alınabilir.
- Çalışmaya katılan öğretmenlere göre ders kitapları öğrenci seviyesine uygun değildir. Özellikle öğretmenler öğrenci seviyesine göre sorular çözmek istemektedirler. Bu açıdan ders kitapları hazırlama süreçlerinde okulların ve öğretmenlerin görüşlerine daha çok başvurulmalıdır.

Kaynakça

- Akbaba S. ve Anlıak Ş. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. 1.Baskı, Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- Altun, M., Yazgan, Y. ve Arslan, Ç. (2004). Lise Matematik Ders Kitaplarının Kullanım Şekli ve Sıklığı. www.matder.org.tr.
- Aydın, İ. (2010). *Sekizinci Sınıf Matematik Ders Kitabı Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Bağcı, E. (2016). *TEOG sınavı matematik sorularının matematik öğretim programına uygunluğunun ve TEOG sisteminin hedeflerine ulaşma düzeyinin belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bal, A. P. (2013). Mathematics teachers' views on performance task process. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 385-402.
- Baykul, Y. (2000). *İlköğretimde Matematik Öğretimi(1.-5. Sınıflar için)*, 4. Baskı, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Bayrakdar Çiftçi, Z., Akgün, L. ve Deniz, D. (2013). Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 1-21.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Okullarda Öğretim Sorunları*, EİT-DER Yayınları, Ankara.
- Bulut, A. (2013). *İlkokul Matematik Kitaplarının Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni ve Öğrenci Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Benzer, A. ve Eldem, E. (2013). Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgi düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 649-664.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cansız Aktaş, M. ve Baki, A. (2013). Yeni ortaöğretim matematik dersi öğretim programının ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 203-222.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research. planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.
- Çiftçi, S., Sünbül, A. M. ve Köksal, O. (2013). Sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiş mevcut programa ilişkin yaklaşımlarının ve uygulamalarının eğitim müfettişlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 281-295.
- Çakır, İ. (2009). *İlköğretim 5. sınıf matematik ders kitaplarının öğretmen ve Öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Duran, M., Mıhladı, G. ve Ballıel, B. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerine yönelik yeterlik düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 26-37, ISSN: 2146-6467.
- ERG (2013). Yeni Dönemde Ortaöğretimin Amacı ve Yeniden Düzenlenmesi. *Eğitim Reformu Girişimi*. İstanbul.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Göze, N. (1999). Matematik zor değildir, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 256, 33-37.
- Gözütok, F.D. (2003). Türkiye'de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 44-64.
- Gün, K, C. (2009). *Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Ders Kitabına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gür, B. S., Çelik, Z. ve Coşkun, İ. (2013). Türkiye'de Ortaöğretimin Geleceği: Hiyerarşi mi Eşitlik mi? *SETA Analiz*, 69, 5-12.
- Harries, T. & Sutherland, R. (1998). A Comparison of Primary Mathematics Textbooks From Five Countries With A Particular Focus On Treatment of Number, A Research Project Jointly Undertaken by Bristol University and Bath University College, Bristol.

- Işık, C. (2003). *İlköğretim Okullarının 7. Sınıflarında Okutulan Matematik Ders Kitaplarının İçerik, Öğrenci Seviyesine Uygunluk ve Anlamlı Öğrenmeye Katkısı Yönünden Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Erzurum.
- Işık, C. (2008). *İlköğretim İkinci Kademesinde Matematik Öğretmenlerinin Matematik Ders Kitabı Kullanımını Etkileyen Etmenler ve Beklentileri*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 16,(1),163-176.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2007). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. 6. Baskıdan Tıpkı Basım, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Koç, E., Yıldırım, H. İ. ve Bal, Ş. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Fen Bilgisi Müfredatı ile Liselere Giriş Sınavları Fen Bilgisi Sorularının Öğrencilerin Kişisel Bilgileri de Dikkate Alınarak Karşılaştırılması*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 9 (3), 35-48.
- Kulm, G. (1999). Evaluating mathematics textbooks, *Basic Education*, 45 (9), 23-29, U.S.A.,403-421.
- Küçükahmet, L. (1997). *Öğretim İlke ve Yöntemler*, Gözden geçirilmiş 8. Baskı, Ankara: Gazi Kitapevi
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education: A user's guide*. California: Sage Publications Inc.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2006). *Research in education. Evidence-based inquiry (Sixth edition)*. Boston: Pearson Educations, Inc
- MEB, (2013a). *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi*.
- MEB. (2016). *2016-2017 Öğretim Yılı Ortak Sınavlar e-Kılavuzu*. Erişim: 21 Aralık 2016, Erişim: http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07062150_20162017retimylortaksnavlareklavuzu.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). *İlköğretim matematik dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Oğuzkan, A.F. (1994). İlköğretim Okullarında Matematik Öğretimine Bir Bakış, İlköğretim Okullarında Matematik Öğretimi ve Sorunları, *T.E.D. yayınları*, 40-41, Ankara.
- Özgen, B. (1993). Türkiye’de Ders Kitabı Sorunu ve Çözüm Yolları, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 87 (1), 17-22, Ankara.
- Süer, N. (2014). Öz-Düzenleme Becerilerinin TEOG Sınavı Üzerindeki Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
- Şad, S. N. ve Şahiner, Y. K. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(1), 53-76
- Şahin, S. ve Turanlı, N. (2005). *Liselerde Okutulan Lise I. Sınıf Matematik Kitaplarının Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2), 327-341.
- Taşdemir, C. (2011). İlköğretim 1. kademede Okutulan Matematik Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Bitlis İli Örnekleme). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 16-27.
- TEDMEM (2014). *Ortaöğretimde Dönüşüm: Bir Yol Haritası Önerisi Eğitim Değerlendirme Raporu 2*. Ankara.
- Tekin, M. F. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. 17. Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Turgut, M. F. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. 2. Baskı. Saydam Matbaacılık, Ankara.
- Turgut M. F. (1992). “ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme”, Saydam Matbaacılık, Ankara.
- Uzunöz, A., Engin İ. ve Tenteriz, C. (2010). İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Yeni Ders Kitapları Hakkındaki Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 871-892.

GÖMLEKSİZ, M. N. & KOÇ DENİZ, H. (2018). LİSELERE GİRİŞ SINAVLARINA HAZIRLIK SÜRECİNDE MATEMATİK DERS KİTAPLARININ İÇERİĞİNİN YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ, ss. 905-927

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, A., Seçken, N. ve Morgil, İ., (1998). Lise 11.sınıf kimya 3 ders kitaplarının kimya eğitime uygunluklarının araştırılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 73-83.