

Fizik Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Ayşegül Arslan

Uzman, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara, aysegularslan1@yahoo.com

Ahmet Tekbiyık

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, atekbiyik@gmail.com

Orhan Ercan

Kahramanmaraş Sütçüimam Üniversitesi, Kahramanmaraş, orhanercan@gmail.com

Received: 19.10.2012; Reviewed: 29.10.2012; Accepted: 31.10.2012

ÖZET

2007 yılında fizik dersi öğretim programında yapılan değişikliklerle beraber fizik ders kitapları da yenilenmiştir. Ders kitapları öğretmenler tarafından derslerde kullanılan en önemli kaynaktır. Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin fizik dersi 9. sınıf ders kitaplarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmacılar tarafından bir ölçek geliştirilmiştir. Ön uygulamalar yapıldıktan sonra ölçek, MEB tarafından düzenlenen 283 numaralı fizik dersi öğretim programları kursuna Türkiye'nin çeşitli illerinden katılan 104 fizik öğretmenine uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik analizi için Lawshe tekniğinden yararlanılmış ve Cronbach's alfa güvenirlik katsayısı 0,90 olarak bulunmuştur. Ölçek maddelerine ilişkin öğretmen görüşleri sıklık ve yüzde olarak verilmiş, ayrıca cinsiyet, okul türü, unvan ve mesleki kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin görüşleri istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin düşüncelerinin cinsiyet, görev yaptıkları okul türü, unvan ve mesleki kıdemlerine göre değişmediği ortaya konulmuş; ayrıca ölçek boyutlarına ilişkin görüşlerinin katılıyorum ve katılmıyorum düzeyinde değiştiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fizik Ders Kitabı, Fizik Dersi, Öğretmen Görüşleri, Fizik Öğretmenleri

Evaluation of Physics Textbooks According to Teacher Views

ABSTRACT

Textbooks are the most important resources used by teachers in classes. Physics textbooks were renewed in line with the modifications in physics teaching program in 2007. The study aimed to identify teacher views on 9th grade physics textbooks and a scale was developed for that purpose. After piloting, the scale was implemented to 104 physics teachers from various provinces in Turkey who participated in Physics Teaching Programs Course #283 organized by the Ministry of National Education (MoNE). Lawshe technique was utilized for validity analysis for the scale and Cronbach alpha reliability coefficient was found to be 0,90. Teacher views for scale items were provided as frequencies and percentages and statistical analyses for teacher views were provided for gender, type of school, title and seniority variables. Research results show that teacher views on textbooks do not change according to gender, type of school that the teachers work in, title or seniority however teacher views on scale dimensions change in levels "I agree" or "I disagree".

Keywords: Physics Textbook, Physics Class, Teacher Views, Physics Teachers

EXTENDED SUMMARY

The need to train individuals in line with the requirements of the modern age in a changing and developing society is continuously in the agenda of communities. In this process, many nations have realized the importance of science and technology education and likewise the need for organizing and developing teaching programs.

With the renewal of physics teaching program, the need had arisen in 2008-2009 educational year for physics textbooks that would be compatible with the content and approaches that the new program proposed. Hence, 9th grade physics textbook was renewed by MoNE and started to be used by secondary schools countrywide. The current study aimed to identify teacher views on the 9th grade physics textbooks approved for use as physics textbook for 5 years.

The study utilized survey model; a descriptive research method, in order to identify physics teachers' views regarding 9th grade physics textbooks.

The sample of the study was composed of 104 physics teachers selected randomly by MoNE In-Service Training Department from each province in Turkey to participate in Physics Teaching Programs Course #283.

"Physics Textbooks Evaluation Scale" developed by the researchers to identify teacher views on textbooks and Lawshe technique was utilized to determine content validity.

The study aiming to identify teacher views on physics textbooks first presented percentages-frequency values for the four dimensions of the "Physics Textbooks Evaluation Scale". It was seen that teacher views, regarding the 1st dimension composed of items on knowledge acquisition and relevance/compatibility to approaches, changed between "I agree" (A+) and "I disagree" (D-). For instance, while teachers stated their preferences as (A+) to the item "content acquisitions are given in a context relevant to real life", they selected (D-) for the item "the textbook fully reflects the acquisitions of the teaching program". Hence, on the one hand teachers advocated the view that textbooks were prepared in a context based manner by associating the acquisitions with real life experiences, on the other hand they suggested that they did not reflect the teaching program. Similarly, by providing (D-) level response to the item "textbooks support the teaching approach foreseen by the teaching program", teachers reflected that they did not consider context based approach among the fundamental approaches of the program and hence were having problems internalizing the teaching approach proposed by the teaching program. Similar findings can be found in the literature as well. In Ayvaci's (2010) study about physics teachers' views on context based approach in Trabzon, it was seen that teachers did not have adequate knowledge on context based approach and they described other student-centered approaches used in classes as context based approaches. Similarly, Kapucu (2010) determined that physics teachers had a traditional approach about implementing the new physics teaching program and only used the teaching program to keep up with the selected topics. These results can be interpreted as indicators of insufficient teacher knowledge and skills to implement the program.

It was found that teacher views on the 2nd dimension items generally centered on (A+) level. In this dimension, (A+) level was reached in views stating that the textbooks were prepared in a manner to allow group work for classroom activities and they would develop scientific process skills. On the other hand, it was identified that teachers believed the number of activities in the textbooks were insufficient.

Generally (A+) level views on 2nd dimension items regarding the presentation of activities in the textbooks and relationships with visual elements are consistent with the results of the study implemented with physics teacher candidates by Demir et. al (2009). Demir et. al (2009) stated that selection of real life illustrations and visual elements in the textbooks related to topics ensures stimulation for topics and attractiveness.

3rd dimension which included items related to presentation of concepts and contribution to conceptual development revealed (A+) level views in the majority of teachers. However, teachers displayed (D-) level responses regarding the contribution of textbooks to the development of skills in students such as reasoning, investigation, research and questioning. In general, it can be stated that teachers believed textbooks were effective in development of student skills and conceptual associations.

Results on the 4th dimension of the scale aiming to identify teacher views on assessment and evaluation activities in the physics textbooks were found to be on (D-) level in general. The view that

questions at the end of units were insufficient and inadequate was found to be shared by teachers in general. Also the fact that teachers did not agree with the view that assessment and evaluation questions were based on traditional methods showed that they favored the inclusion of alternative assessment and evaluation techniques in the textbooks. The importance of providing evaluation for student performance in physics with long term follow up through assessment tools based on alternative assessment and evaluation approaches in textbooks was emphasized (Demir et. al, 2009). However, it was stated that teachers did not relinquish the use of traditional assessment and evaluation techniques in classes and they even attempted to adapt the traditional methods to the new program. In addition, teachers were found to be more disposed to employ traditional methods that they were accustomed to and were familiar with whereas they showed resistance towards employing the alternative assessment and evaluation techniques that they were insufficiently informed about (Şenel Çoruhlu, Er Nas and Çepni, 2009). Hence, higher expectations by teachers regarding the inclusion of traditional assessment and evaluation methods in the textbooks may be related to the fact that they found the assessment and evaluation activities in the textbooks insufficient. Implementations and practices in textbooks employing alternative assessment and evaluation techniques are a natural consequence of the inclusion of and focus on alternative assessment and evaluation techniques in the physics teaching program (MoNE, 2007); however, the textbooks are found not to meet teacher expectations regarding traditional assessment and evaluation methods. The results of Gönen and Kocakaya's (2006) study that pointed to the main reason of teacher dissatisfaction with the scientific content of physics textbooks as the scarcity of examples and problems along with solutions and explanations support this finding. Findings present that teacher views on textbooks did not differentiate according to gender, school of employment, title and seniority. 9th grade physics textbooks are used in all high schools regardless of school type. Hence, similar views by teachers employed in different high schools show that the views are not affected by the student profile. The findings that title and seniority variables did not affect teacher views may be related to the fact that teachers with 0-6 year seniority were not included in the study.

GİRİŞ

Değişen ve gelişen dünyada, çağın gereklerine uygun bireyler yetiştirme ihtiyacı, sürekli olarak toplumların gündemini meşgul etmektedir. Bu süreçte, tüm uluslar fen ve teknoloji eğitiminin öneminin farkına vararak, öğretim programlarını yeniden düzenleme ve geliştirme ihtiyacı duymaktadırlar. Türkiye’de 2004 yılından itibaren başlayan fen ve teknoloji eğitimindeki köklü yapılanma, ortaöğretime de yansımış ve ortaöğretim fen alanı programları da yenilenmiştir. 2008 yılında uygulanmaya başlanan Fizik dersi öğretim programı, içeriği ve yaklaşımları bakımından ilköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla paralellik göstermektedir. Bununla birlikte öğrenmenin doğal ortamlarda ve ihtiyaç olduğunda daha kolay, anlamlı ve kalıcı olarak gerçekleşeceğini varsaymaktadır. Bundan dolayı program, klasik yaklaşımla fizik kavram ve kanunlarını öğrendikten sonra bunlara yaşamından örnekler aramak yerine, doğrudan yaşamdaki olaylardan öğretime başlayıp fizik kavram ve kanunlarını öğrenmenin ihtiyaç hâline getirilmesini savunmakta, yani yaşam temelli bir yaklaşımı benimsemektedir. Bu yaklaşım programın temel anlayışını yansıtmaktadır.

Ne kadar mükemmel hazırlanırsa hazırlansın, öngördüğü yaklaşımlar, eğitim ortamlarında etkili bir biçimde uygulanmadığı sürece, öğretim programlarının hiçbir geçerliliğinin olamayacağı belirtilmektedir (Tekbıyık ve Akdeniz, 2008). Ders kitapları, etkili bir öğretim için gerekli materyaller arasında ilk sıralarda yer alan, eğitim programlarında belirlenen amaçlar doğrultusunda; öğretim programlarındaki derslerin içeriği ile ilgili bilgileri öğrencilere sunan, pekiştirme, sınava hazırlama ve öğrenme hızlarına uygun çalışma olanağı sağlayan kullanışlı bir öğretim materyalidir.

İyi bir ders kitabında öz ve biçim bakımından bulunması gereken özelliklerden bazıları şu şekilde ifade edilebilir; her şeyden önce, iyi bir ders kitabı, öğretim sürecinin gerektirdiği bütün koşulları üzerinde taşınmalıdır. Bunun için, ders kitabı yazarı, öğrenme psikolojisini ve bunun eğitsel sonuçlarını iyi bilmelidir. (Binbaşıoğlu, 1994:33). Planlı eğitim uygulamalarında yararlanılan ders kitapları öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin neleri öğreteceğini önemli ölçüde etkileyen bir araçtır. Ders kitapları aynı zamanda sınıf içi öğrenme-öğretme etkinliklerine yönelik kararlar üzerinde de önemli etkilere sahiptir (Yalın, 1996:61).

Hem öğretmen hem de öğrenci için öğretim sürecinin önemli bir unsuru olan ders kitaplarının hazırlanması ve değerlendirilmesi de önem taşımaktadır (Tekbıyık, 2006). Öğretim programlarındaki gelişmeler, ders kitaplarının da bu programlara uygun şekilde hazırlanmasını zorunlu kılmaktadır. Öyle ki; yeni geliştirilen bir öğretim programının okullara ve öğrenme ortamına aktarımı ders kitaplarıyla gerçekleşmekte ve öğretmenler programları ders kitapları aracılığıyla tanımaktadırlar. Yangın ve Dindar (2007) çalışmalarında bu durumun ilköğretim fen ve teknoloji öğretim programında da benzer şekilde yaşandığını vurgulamışlardır. Çalışmada öğretmenlerin yeni programı uygulayabilmek için, genellikle ders kitabına bağımlı kaldıkları ve özellikle araç-gereç ve materyal yetersizliğinin ders kitaplarına bağımlılığı artırdığı belirtilmiştir. Bu durum yeni geliştirilen öğretim programlarının yaygınlaşmasında ve öğretmenler tarafından tanınmasında ders kitaplarının önemini daha da artırmaktadır.

Fizik ders kitaplarının incelenmesine ve değerlendirilmesine ilişkin son zamanlarda ülkemizde pek çok çalışma gerçekleştirilmiştir (Gönen ve Kocakaya, 2006; Tekbıyık, 2006; Demir vd., 2009; Marulcu ve Doğan, 2010). Bu çalışmalarda, incelenen ders kitaplarının fizik öğretim programının yenilenmesinden önceki dönemlerde hazırlandığı ve çoğunlukla biçim, okunabilirlik veya içeriğin üniversite giriş sınavına uygunluğu gibi konuların ele alındığı görülmektedir.

Bilindiği gibi fizik dersi öğretim programının yenilenmesiyle, 2008-2009 eğitim öğretim yılında yeni programın öngördüğü içerik ve yaklaşımlara uygun fizik ders kitaplarına ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaç neticesinde 9. sınıf fizik ders kitabı Millî Eğitim Bakanlığınca yenilenmiş ve ülke genelinde tüm ortaöğretim kurumlarında okutulmaya başlanmıştır. Bu nedenle ders kitaplarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi, hem öğretim programının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ortaya koyacak hem de ders kitaplarının derslerde ne ölçüde kullanıldığına ilişkin önemli veriler sağlayacaktır.

Bu çalışmanın amacı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğünce hazırlanan, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ders kitabı olarak 5 yıllığına onaylanan 9. sınıf fizik ders kitabına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemektir. Araştırma doğrultusunda aşağıdaki problem durumlarına cevap aranmıştır.

- Öğretmenlerin 9. sınıf fizik ders kitabı ile ilgili düşünceleri ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin fizik ders kitabına ilişkin görüşleri ile unvanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin fizik ders kitabına ilişkin görüşleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin fizik ders kitabına ilişkin görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmada fizik öğretmenlerinin 9. sınıf ders kitapları ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar genelde verilen bir durumu açıklamak, değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasındaki olası ilişkileri ortaya çıkarmak için yürütülmektedir (Çepni, 2007).

Örneklem: Bu çalışmanın örneklemini, Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesince belirlenen Türkiye'nin her ilinden 283 numaralı Fizik Dersi Öğretim Programları Kursu'na katılan 104 fizik öğretmeni oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü, mesleki kıdemleri, cinsiyetleri ve unvanları Tablo 1'de sıklık ve yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Özellik	N	%
Cinsiyet	Kadın	36	34,6
	Erkek	68	65,4
Görev Yapılan Okul Türü	Fen Lisesi	8	7,7
	Anadolu Lisesi	56	53,8
	Genel Lise	22	21,2
	Meslek Lisesi	18	17,3
Mesleki Kıdem (Yıl)	6-10	30	28,8
	11-15	38	36,5
	16-20	36	34,6
Unvan	Uzman Öğretmen	24	23,1
	Öğretmen	80	76,9

Tablo 1'de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %34,6'sı (N=36) kadın, %65,4'ü (N=68) ise erkektir. Öğretmenlerin %53,8'i (N=56) Anadolu lisesinde görev yapıyorken, %7,7'si (N=8) fen lisesinde, %21,2'si (N=22) genel lisede, %17,3'ü (N=18) ise meslek lisesinde görev yapmaktadır.

Mesleki kıdem bakımından araştırmaya katılan öğretmenlerin %36,5'i (N=38) 11-15 yıl hizmet süresine sahipken, 6-10 yıl hizmeti olanlar %28,8 (N=30); 16 yıl ve üzeri hizmete sahip olanlar ise %34,6 (N=36) olarak belirlenmiştir.

Araştırmada 24 uzman öğretmen (%23,1) ve 80 (%76,9) öğretmen unvanlı katılımcı vardır.

Veri Toplama Aracı: Araştırmada öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Fizik Ders Kitapları Değerlendirme Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Ölçek geliştirme çalışmaları, genellikle deneysel süreç ya da kuramsal süreçler ile gerçekleştirilmektedir (Yurdugül, 2005). Hedef kitle ile aynı özellikleri taşıyan örneklem grubuna deneme yapılarak psikometrik özellikler belirlenmek suretiyle deneysel süreç gerçekleştirilirken, kuramsal süreç, büyük örneklem gruplarına ulaşamama durumlarında aday ölçek formundaki maddelere ilişkin uzman görüşleri alınarak nitel çalışma yapılması ile gerçekleştirilebilmektedir. Bu çalışmada büyük örneklem grubuna deneme uygulaması yapılamadığından kuramsal süreç ile geçerlik analizi yapılmıştır.

Haziran 2007 tarihli 2597 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan “Ders Kitapları İle Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge” ve uzman görüşleri doğrultusunda

46 maddeden ve 4 alt boyuttan oluşan bir aday anket formu elde edilmiştir. Boyutlar belirlendikten sonra kapsam geçerlik oranları tespit edilmiştir. Kapsam geçerlik oranlarının belirlenmesi sürecinde Lawshe tekniğinden yararlanılmış; ölçekteki madde ifadeleri ve boyutları bu aşamada oluşturulmuştur. Bu teknik 6 aşamadan oluşmaktadır (Yurdugül, 2005).

a. *Alan uzmanlar grubunun oluşturulması:* KSÜ Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan, bu alanda yeterli donanım ve bilgiye sahip 2 öğretim üyesi, Gazi Üniversitesinde doktora eğitimini yapan 3 uzman, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında görev yapan 2 uzman ve görev yapmakta olan 3 fizik öğretmeninden ibaret olup toplamda 10 kişiden oluşmaktadır.

b. *Aday ölçek formlarının hazırlanması:* Uzmanlardan, aday ölçek formundaki maddelerin anlaşılabilirlik düzeyi, önceden belirlenen boyutta yer almasının uygun olup olmayacağı ve ölçülecek özelliği temsil edip etmediğini belirtmeleri istenmiştir. Bunun için uzmanlara gönderilen ölçeğin her bir maddesi “Gerekli”, “Kısmen”, “Gereksiz” şeklinde derecelendirilmiştir.

c. *Uzman görüşlerinin değerlendirilmesi:* Uzmanlar aday ölçek formundaki 11 maddenin anlaşılabilirlik düzeyinin ve öğretmenlerin ders kitapları ile ilgili düşüncelerini ölçmede temsil yeteneğinin düşük olduğunu belirtmişler ve buna göre 11 madde aday anket formundan çıkarılmış; 35 maddenin uygun olduğuna karar verilmiştir.

d. *Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi:* Bu aşamada her bir ölçek maddesine ilişkin kapsam geçerlik oranları tespit edilmiştir. Kapsam geçerlik oranları (KGO) herhangi bir maddeye ilişkin “Gerekli” görüşünü belirten uzman sayısının maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısının yarısına oranının 1 eksiği ile ifade edilmektedir (Baykal, 1994).

$$KGO = \frac{NG}{N/2} - 1$$

Veneziano ve Hooper (1997) tarafından 10 uzman için $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlik oranlarının minimum değeri 0,62 olarak belirlenmiştir.

e. *Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi:* Kapsam geçerlik oranları elde edildikten sonra her bir boyutta yer alan maddelerin kapsam geçerlik oranlarının aritmetik ortalamaları alınarak kapsam geçerlik indeksleri (KGİ) elde edilmiştir.

f. *Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması.* Her bir boyuta ilişkin elde edilen KGİ değerleri 10 uzman için belirlenen 0,62 değerinden büyük olduğu için oluşturulan “Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeğinin” kapsam geçerliliğinin istatistiksel olarak anlamlı olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach’s alpha) 0.90 olarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçeği oluşturan 4 boyutun ilgili olduğu alanlar şu şekildedir:

1. *Boyut: Bilgi kazanımları ve yaklaşımlarla uyumluluk (8 ifade)*
2. *Boyut: Görsel unsurlar ve etkinlik sunumu (6 ifade)*
3. *Boyut: Kavramların sunumu ve kavramsal gelişime katkı (13 ifade)*
4. *Boyut: Ölçme ve değerlendirme (9 ifade)*

Verilerin Analizi: Öğretmenlerin demografik özelliklerine ait verilerin analizinde sıklık ve yüzde değeri kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerin analizinde ise ilk olarak ölçek maddelerinin aritmetik ortalamalarına bakılmıştır. Elde edilen verilerin gerekli istatistiksel çözümleri için SPSS programından yararlanılmıştır. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde; “Aralık Genişliği = Dizi Genişliği (Ranj)/Grup Sayısı” formülünden faydalanarak, $3/4=0,75$ olarak puan aralıkları belirlenmiştir (Tekin, 1996). Buna göre belirlenen puan aralıkları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Likert Tipi Ölçek İçin Puan Aralıkları

Düzye	Puan Aralığı
(4) Kesinlikle Katılıyorum	3,25-4,00
(3) Katılıyorum	2,50-3,24
(2) Katılmıyorum	1,75-2,49
(1) Kesinlikle Katılmıyorum	1,00-1,74

Cinsiyet ve unvan değişkenleri bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi, kıdem ve görev yapılan okul türü

değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için tek yönlü ANOVA analizi yöntemleri uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p=0,05$ olarak alınmıştır.

BULGULAR

1. Öğretmenlerin Fizik Ders Kitabına İlişkin Görüşlerinin Sıklık ve Yüzde Dağılımına İlişkin Bulgular: Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla ölçekten elde edilen verilere sıklık ve yüzde dağılımı analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Ölçeğin 1. Boyutuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Maddeler	$\bar{X}$	SS
1. Boyut	1. İçerik kazanımlarının tamamı yaşam temelli bir bağlam üzerinden işlenmiştir.	3,04	0,48
	2. Kazanımlar işlenirken ilgili bağlamla ilişkilendirilmiştir.	3,04	0,59
	3. Kazanımlar beceri kazanımlarını (PÇB, BİB ve FTTÇ) edindirecek şekilde işlenmiştir.	3,02	0,61
	4. Verilen sayısal, kavram örnekleri ve sorular yaşam temelli yaklaşıma uygun şekilde verilmiştir.	2,88	0,51
	5. Kazanımlar ilgili kazanımların gerektirdiği bilgiyi eksiksiz edindirecek şekilde işlenmiştir.	2,87	0,68
	6. Etkinlik adları bağlamsal yaklaşıma uygundur.	2,75	0,55
	7. Ders kitabı öğretim programının öngördüğü öğrenme yaklaşımını destekler niteliktedir.	2,48	0,67
	8. Ders kitabı öğretim programı kazanımlarını tam olarak yansıtmaktadır.	2,06	0,75
	TOPLAM	2,77	0,31

Öğretmenlerin 1. Boyut ile ilgili düşüncelerini değerlendirmek için Tablo 2 incelendiğinde, düşüncelerinin katılmıyorum ve katılıyorum arasında değiştiği görülmektedir. Örneğin öğretmenler “içerik kazanımlarının yaşam temelli bağlam üzerinden işlenmektedir” maddesine ($\bar{X}=3,04$) Katılıyorum düzeyinde görüş bildirirken “ders kitabı öğretim programı kazanımlarını tam olarak yansıtmaktadır” maddesine ($\bar{X}=2,06$) Katılmıyorum düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenler ders kitabının günlük yaşamla ilişkilendirilmek suretiyle bağlam temelli hazırlandığı görüşünü savunurken, diğer taraftan öğretim programını yansıtmadığı görüşünü öne sürmüşlerdir. Benzer şekilde “ders kitabının öğretim programının öngördüğü öğrenme yaklaşımını destekler niteliktedir” maddesinde ($\bar{X}=2,48$) Katılmıyorum düzeyinde fikir belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin 1. Boyut ile ilgili düşüncelerinin aritmetik ortalaması ise $X=2,77$ olarak belirlenmiştir. Buradan öğretmenlerin ders kitabı ile öğretim programı arasındaki ilişkileri içeren 1. Boyuttaki sorulara Katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri belirlenmiştir. 1. Boyut bilgi kazanımları ve yaklaşımlarla uyumlulukla ilişkili maddeleri içermekte olup bu boyutta hiçbir madde Kesinlikle Katılıyorum düzeyinde yer almamıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Ölçeğin 2. Boyutuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Maddeler	$\bar{X}$	SS
2. Boyut	1. Ders kitabında yer alan resimler, fotoğraflar ve diğer yardımcı unsurlar konu ile alakalıdır.	2,81	0,52
	2. Etkinlikler, özelliğine göre grup, gruplar arası ya da bireysel çalışmalara yönlendirecek niteliktedir.	2,79	0,56
	3. Etkinlikler, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirecek niteliktedir.	2,73	0,57
	4. Ders kitabında yer alan resimler, fotoğraflar ve diğer yardımcı unsurlar anlaşılırdır.	2,65	0,65
	5. Yardımcı unsurlar (görseller, okuma metinleri, grafikler vb.) konu anlatımını destekler niteliktedir.	2,56	0,54
	6. Ders kitabında her konuya ilişkin yeterince etkinlik vardır.	2,44	0,45
	TOPLAM	2,67	0,34

Öğretmenlerin 2. Boyut ile ilgili düşüncelerini değerlendirmek için Tablo 4 incelendiğinde, düşüncelerinin daha çok katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Örneğin, öğretmenler ders kitabındaki etkinliklerin grup çalışmaları yapılmasına imkân sağlayacak nitelikte hazırlandığı fikrine katılıyorum düzeyinde görüş belirtmişler, görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=2,79$ 'dur. Yine öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştireceği fikrine katılıyorum düzeyinde görüş bildirmişler ve görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,73$ olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklerin sayısının yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler ders kitabında her konuya ilişkin yeterince etkinlik olduğu fikrine $\bar{X}=2,44$ aritmetik ortalama ile Katılmıyorum düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin 2. Boyut ile ilgili düşüncelerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=2,67$ olarak belirlenmiştir. Buradan öğretmenlerin ders kitabındaki etkinlikler ve yardımcı unsurlar ile ilgili ilişkileri içeren 2. Boyuttaki sorulara Katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri belirlenmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Ölçeğin 3. Boyutuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Maddeler	$\bar{x}$	SS
3. Boyut	1. İçerik ile ilgili anlatımlar kavram yanlışlarına neden olmayacak şekildedir.	3,02	0,61
	2. Kavram hiyerarşisine uyulmuştur.	2,79	0,41
	3. Ders kitabındaki işleniş öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirmelerini sağlayacak tarzdadır.	2,77	0,54
	4. Ders kitabındaki istatistikî ve bilimsel veriler güncel verilerle uyumludur.	2,75	0,52
	5. İçerikte, program kazanımlarının kapsamını aşan bilgi, kavram, açıklama, örnek vb. ayrıntıya yer verilmemiştir.	2,73	0,59
	6. Ders kitabındaki konuların işlenişinde yakından uzağa, basitten karmaşığa, somuttan soyuta giden bir yöntem izlenmiştir.	2,67	0,58
	7. Ders kitabındaki konular öğrencide bilimsel merak uyandırmaktadır.	2,50	0,64
	8. Ders kitabındaki konular öğrenciyi eleştirel düşünmeye yönlendirecek şekilde düzenlenmiştir.	2,50	0,61
	9. Ders kitabındaki konular öğrenciyi araştırma, inceleme yapmaya yönlendirmektedir.	2,44	0,60
	10. Ders kitabındaki konular öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirecek nitelikte işlenmiştir.	2,44	0,60
	11. Ders kitabındaki konular öğrenciyi muhakeme etmeye yönlendirecek şekilde düzenlenmiştir.	2,38	0,63
	12. Ders kitabındaki konular öğrencilerin ezberleyerek öğrenmesine neden olacak şekilde düzenlenmiştir.	2,04	0,59
	TOPLAM	2,59	0,33

Öğretmenlerin 3. Boyut ile ilgili düşüncelerini değerlendirmek için Tablo 5 incelendiğinde, görüşlerinin katılıyorum ve katılmıyorum düzeyinde değiştiği fark edilmektedir. Öğretmenler ders kitabındaki konuların öğrencilerin ezberleyerek öğrenmesine neden olacak şekilde düzenlendiğine Katılmıyorum ($\bar{x}=2,04$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler ders kitabındaki konuların öğrenciyi muhakeme etmeye yönlendirecek nitelikte düzenlendiği fikrine de Katılmıyorum ($\bar{x}=2,38$) düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Diğer taraftan ders kitabındaki konuların öğrenciyi eleştirel düşünmeye yönlendireceği görüşüne Katılıyorum ($\bar{x}=2,50$); bilimsel merak uyandırdığı fikrine de yine Katılıyorum ($\bar{x}=2,50$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ders kitabındaki konuların öğrenciyi araştırma, inceleme yapmaya yönlendirdiğine ve sorgulama becerilerini geliştirdiğine katılmıyorum görüşüne sahiptirler. Öğretmenlerin 3. Boyut ile ilgili düşüncelerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=2,59$ olarak belirlenmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Ölçeğin 4. Boyutuna Verdikleri Yanıtların Dağılımı

	Maddeler	$\bar{x}$	SS
4. Boyut	1. Öğretim programının ölçme değerlendirme anlayışı ders kitaplarına yansıtılamamıştır.	2,75	0,71
	2. Ölçme değerlendirme soruları öğrenci seviyesine uygundur.	2,42	0,72
	3. Ünite sonlarındaki ölçme değerlendirme soruları geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri ağırlıklıdır.	2,40	0,66
	4. Ölçme değerlendirme soruları ölçme değerlendirme teknikleri bakımından dengeli dağıtılmıştır.	2,38	0,63
	5. Ünitelerdeki her konuya ilişkin ölçme değerlendirme sorusu mevcuttur.	2,33	0,58
	6. Ölçme değerlendirme soruları öğrencilerin muhakeme yeteneklerini geliştirici niteliktedir.	2,29	0,60
	7. Ölçme değerlendirme soruları öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatta kullanmalarını sağlayacak niteliktedir.	2,27	0,59
	8. Ünite sonlarında verilen ölçme ve değerlendirme soruları öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını belirleyecek niteliktedir.	2,25	0,73
	9. Ünite sonlarındaki ölçme değerlendirme soruları yeterli sayıdadır.	1,90	0,63
	TOPLAM	2,33	0,37

Fizik ders kitaplarındaki ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı ölçeğin 4. Boyutuna yönelik sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur. Buna göre sonuçların çoğunlukla Katılmıyorum düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Örneğin, ünite sonlarındaki soruların öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadıklarını belirlemeyecek nitelikte olduğu fikrine öğretmenler Katılmıyorum ($\bar{x}=2,25$) düzeyinde görüş bildirmişler ve ölçme değerlendirme

sorularının yeterli sayıda olmadığını ($\bar{X}=1,90$) belirtmişlerdir. Diğer taraftan öğretmenler ölçme değerlendirme sorularının geleneksel ağırlıklı olduğu fikrine de Katılmıyorum ($\bar{X}=2,40$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin 4. Boyut ile ilgili düşüncelerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=2,33$ olarak belirlenmiştir. Buradan öğretmenlerin ders kitabındaki ölçme değerlendirme soruları ile ilgili ilişkileri içeren 4. Boyuttaki sorulara Katılmıyorum düzeyinde görüş belirttikleri ortaya konulmaktadır.

2. Öğretmenlerin Ders Kitaplarına İlişkin Düşüncelerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizinden Elde Edilen Bulgular:

Araştırmada “Öğretmenlerin ders kitabı ile ilgili düşünceleri cinsiyete göre değişmekte midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla her bir boyut için cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Boyut 1	Kadın	36	2,76	0,27	102	0,239	0,812
	Erkek	68	2,77	0,37			
Boyut 2	Kadın	36	2,63	0,29	102	0,640	0,523
	Erkek	68	2,68	0,36			
Boyut 3	Kadın	36	2,58	0,26	102	0,127	0,899
	Erkek	68	2,59	0,35			
Boyut 4	Kadın	36	2,36	0,30	102	0,549	0,584
	Erkek	68	2,32	0,41			

Tablo 7 incelendiğinde cinsiyet ile Boyut 1 ($t_{(102)}=0,239$; $p=0,812$), Boyut 2 ($t_{(102)}=0,640$; $p=0,523$), Boyut 3 ($t_{(102)}=0,127$; $p=0,899$) ve Boyut 4 ($t_{(102)}=0,549$; $p=0,584$) arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Buradan ders kitabına ilişkin düşüncelerin cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

3. Öğretmenlerin Ders Kitaplarına İlişkin Düşüncelerinin Unvan Değişkenine Göre Analizinden Elde Edilen Bulgular:

Araştırmada öğretmenlerin ders kitabı ile ilgili düşünceleri unvanlarına göre değişip değişmediğini ortaya koymak amacıyla her bir boyut için bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Unvan Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Boyut	Unvan	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Boyut 1	Uzman Öğretmen	24	2,73	0,28	102	0,686	0,494
	Öğretmen	80	2,78	0,31			
Boyut 2	Uzman Öğretmen	24	2,63	0,30	102	0,520	0,604
	Öğretmen	80	2,67	0,35			
Boyut 3	Uzman Öğretmen	24	2,56	0,30	102	0,537	0,592
	Öğretmen	80	2,60	0,33			
Boyut 4	Uzman Öğretmen	24	2,37	0,39	102	0,482	0,631
	Öğretmen	80	2,32	0,37			

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin unvanı ile Boyut 1 ($t_{(102)}=0,686$; $p=0,494$), Boyut 2 ($t_{(102)}=0,520$; $p=0,604$), Boyut 3 ($t_{(102)}=0,537$; $p=0,592$) ve Boyut 4 ($t_{(102)}=0,482$; $p=0,631$) arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Buradan ders kitabına ilişkin düşüncelerin öğretmenlerin unvanına göre değişmediği söylenebilir.

4. Öğretmenlerin Ders Kitaplarına İlişkin Düşüncelerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Analizinden Elde Edilen Bulgular:

Araştırmadan elde edilen verilerde “Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin düşünceleri ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve bunun için verilere tek yönlü ANOVA uygulanmış, sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Unvan	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p
Boyut 1	Fen Lisesi	8	2,78	0,30	3 100	0,298	0,826
	Anadolu Lisesi	56	2,79	0,34			
	Genel Lise	22	2,72	0,30			
	Meslek Lisesi	18	2,76	0,22			
	Toplam	104	2,77	0,31			
Boyut 2	Fen Lisesi	8	2,73	0,20	3 100	0,299	0,826
	Anadolu Lisesi	56	2,65	0,38			
	Genel Lise	22	2,70	0,29			
	Meslek Lisesi	18	2,63	0,31			
	Toplam	104	2,66	0,34			
Boyut 3	Fen Lisesi	8	2,60	0,36	3 100	0,288	0,834
	Anadolu Lisesi	56	2,57	0,34			
	Genel Lise	22	2,64	0,29			
	Meslek Lisesi	18	2,56	0,30			
	Toplam	104	2,59	0,32			
Boyut 4	Fen Lisesi	8	2,22	0,40	3 100	2,063	0,110
	Anadolu Lisesi	56	2,28	0,37			
	Genel Lise	22	2,49	0,34			
	Meslek Lisesi	18	2,35	0,38			
	Toplam	104	2,33	0,37			

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü ile Boyut 1 ($F_{(3,100)}=0,298$; $p=0,826$), Boyut 2 ($F_{(3,100)}=0,299$; $p=0,826$), Boyut 3 ($F_{(3,100)}=0,288$; $p=0,834$) ve Boyut 4 ($F_{(3,100)}=2,063$; $p=0,110$) arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Buradan ders kitabına ilişkin düşüncelerin öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre değişmediği söylenebilir.

5. Öğretmenlerin Ders Kitaplarına İlişkin Düşüncelerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Analizinden Elde Edilen Bulgular: Araştırmadan elde edilen verilerde “Öğretmenlerin ders kitaplarıyla ilgili düşünceleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve bunun için veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyut	Kıdem	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p
Boyut 1	6-10	30	2,86	0,28	2 101	2,005	0,140
	11-15	38	2,74	0,34			
	16-20	36	2,72	0,27			
	Toplam	104	2,77	0,31			
Boyut 2	6-10	30	2,74	0,30	2 101	1,290	0,280
	11-15	38	2,64	0,36			
	16-20	36	2,62	0,34			
	Toplam	104	2,66	0,34			
Boyut 3	6-10	30	2,62	0,31	2 101	0,191	0,827
	11-15	38	2,58	0,37			
	16-20	36	2,57	0,27			
	Toplam	104	2,59	0,32			
Boyut 4	6-10	30	2,38	0,35	2 101	0,573	0,566
	11-15	38	2,28	0,39			
	16-20	36	2,35	0,38			

Toplam	104	2,33	0,37
--------	-----	------	------

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü ile Boyut 1 ($F_{(2,101)}=2,005$; $p=0,140$), Boyut 2 ($F_{(2,101)}=1,290$; $p=0,280$), Boyut 3 ($F_{(2,101)}=0,191$; $p=0,827$) ve Boyut 4 ($F_{(2,101)}=0,573$; $p=0,566$) arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Buradan ders kitabına ilişkin düşüncelerin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre değişmediği söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Fizik ders kitaplarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada öncelikle “Fizik Ders Kitapları Değerlendirme Ölçeği”nin 4 boyutuna ilişkin yüzde-sıklık değerleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ders kitaplarının Fizik dersi öğretim programının *bilgi kazanımları ve yaklaşımlarıyla uyumluğuna* yönelik maddelerin oluşturduğu 1. Boyut ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerinin katılmıyorum ve katılıyorum arasında değiştiği görülmüştür. Örneğin öğretmenler “içerik kazanımları yaşam temelli bağlam üzerinden işlenmektedir” maddesine Katılıyorum düzeyinde görüş bildirirken “ders kitabı öğretim programı kazanımlarını tam olarak yansıtmaktadır” maddesine Katılmıyorum düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenler ders kitabının günlük yaşamla ilişkilendirilmek suretiyle bağlam temelli hazırlandığı görüşünü savunurken, diğer taraftan öğretim programını yansıtmadığı görüşünü öne sürmüşlerdir. Benzer şekilde “ders kitabı öğretim programının öngördüğü öğrenme yaklaşımını destekler niteliktedir” maddesinde Katılmıyorum düzeyinde fikir belirtmeleri öğretmenlerin, bağlam temelli yaklaşımın programın temel yaklaşımları arasında olduğunu dikkate almadıklarını dolayısıyla, öğretim programının öngördüğü öğrenme yaklaşımını içselleştirmek konusunda sorunlar yaşadıklarını düşündürmektedir. Bu sonuca benzer bulgulara literatürde de rastlanmaktadır. Ayvaci’ nın (2010), Trabzon genelindeki fizik öğretmenlerinin, bağlam temelli yaklaşım hakkındaki görüşlerini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin bağlam temelli yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, derslerinde uyguladıkları diğer öğrenci merkezli yaklaşımları bağlam temelli yaklaşım olarak nitelendirdiklerini ortaya koymuştur. Kapucu (2010) ise, çalışmasında fizik öğretmenlerinin yeni fizik öğretim programını uygulama konusunda gelenekçi bir anlayışa sahip olduklarını ve öğretim programını sadece konu başlıklarına takip etmek amacıyla kullandıklarını belirtmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin programı uygulamak için gerekli becerilere sahip olmadıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin 2. Boyut ile ilgili düşüncelerinin Katılıyorum düzeyinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu boyutta ders kitabındaki etkinliklerin grup çalışmaları yapılmasına imkân sağlayacak nitelikte hazırlandığı ve etkinliklerin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştireceği fikrine Katılıyorum düzeyinde görüş belirtilmiştir. Diğer taraftan öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklerin sayısının yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklerin sunumu ve görsel unsurlar ile ilgili ilişkileri içeren 2. Boyuttaki sorulara genel olarak Katılıyorum düzeyinde görüş belirtmeleri Demir vd. (2009) Fizik öğretmen adaylarıyla yürüttükleri çalışmanın sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Demir vd. (2009) çalışmalarında fizik ders kitaplarındaki konularla ilgili resimlerin ve görsel öğelerin günlük yaşamdan seçilmiş olmasının konuların ilgi çekici ve özendirici olmasını sağladığını belirtmişlerdir.

Kavramların sunumu ve kavramsal gelişime katkıya ilişkin maddelerin yer aldığı 3. Boyutta öğretmenlerin çoğunlukla Katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna karşın konuların öğrencilerin muhakeme yapma, araştırma, inceleme ve sorgulama gibi becerilerinin gelişmesine katkısına ilişkin Katılmıyorum düzeyinde düşünceye sahip oldukları söylenebilir. Genel olarak öğretmenlerin ders kitabının öğrencilerde beceri gelişimini ve kavramsal ilişkilendirmeleri sağlamada etkili olduğunu düşündükleri ifade edilebilir.

Fizik ders kitaplarındaki ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı ölçeğin 4. Boyutuna yönelik sonuçların çoğunlukla göre Katılmıyorum düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu boyutta ünite sonlarındaki soruların yetersiz olduğu düşüncesinin öğretmenler tarafından paylaşıldığı belirtilebilir. Ayrıca ölçme değerlendirme sorularının geleneksel ağırlıklı olduğu fikrine katılmamaları, öğretmenlerin alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerine ders kitabında yer verilmesini olumlu karşıladıklarını göstermektedir. Ders kitaplarında alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına dayalı ölçme araçları kullanılarak öğrencilerin fizik performansının uzun süreli takiplerle değerlendirmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Demir vd.,

2009). Buna karşın öğretmenlerin geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerini derslerinde kullanmaktan vazgeçemedikleri ve kullanmış oldukları geleneksel tekniklerini yeni programa adapte etmeye çalıştıkları belirtilmektedir. Ayrıca Öğretmenlerin daha çok kendi bildikleri ve yabancıları olmadıkları geleneksel teknikleri kullanmada istekli oldukları, hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmaya karşı direnç gösterdikleri ifade edilmektedir (Şenel Çoruhlu, Er Nas ve Çepni, 2009). Bu bakımdan öğretmenlerin ders kitabındaki geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerine daha fazla yer verilmesine yönelik beklentilerinin yüksek olması, kitaptaki ölçme değerlendirme etkinliklerini yetersiz bulmalarının bir nedeni olabilir. Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerine fizik dersi öğretim programında (MEB, 2007) ağırlık verilmesinin bir sonucu olarak ders kitaplarında da buna ilişkin uygulamalar bulunmasının olağan bir durum olduğu ortaya konulabilir. Yani ders kitabı, öğretim programının öngördüğü yaklaşımlarla hazırlanmasına rağmen, öğretmenlerin geleneksel ölçme değerlendirme anlayışına yönelik beklentilerini karşılamamaktadır. Gönen ve Kocakaya'nın (2006) çalışmalarında öğretmenlerin fizik ders kitaplarını bilimsel içerik bakımından yetersiz bulmalarının başlıca nedeni olarak çözümlü örnek ve problemlerin azlığını göstermeleri, bu görüşü destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin düşüncelerinin cinsiyet, görev yaptıkları okul türü, unvan ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. 9. Sınıf fizik ders kitapları okul türü ayırt edilmeksizin tüm liselerde uygulanmaktadır. Bu bakımdan farklı lise türlerinde görev yapan öğretmenlerin benzer görüş belirtmeleri kitaplara ilişkin görüşlerin bu liselerdeki öğrenci profilinden etkilenmediğini göstermektedir. Ayrıca kıdem ve unvan değişkenlerinin de görüşleri etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum çalışmada 0-6 yıllık deneyime sahip öğretmen bulunmamasından kaynaklanabilir.

ÖNERİLER

Çalışmada ulaşılan sonuçlara yönelik öneriler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre ders kitabının öğretim programı kazanımlarını yeterince yansıtmadığı anlaşılmaktadır. Bu hususun ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesinde yazarlar tarafından dikkate alınması önerilebilir.

Öğretmenlerin öğretim programının temel yaklaşımları, özellikle bağlam temelli yaklaşım konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Yürütülecek hizmetiçi eğitim faaliyetleri, öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olmaları için katkıda bulunabilir.

Çalışmada öğretmenlerin geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerine yönelik uygulamaları yetersiz buldukları ortaya konulmuştur. Bu sonuç öğretim programının öngördüğü ölçme-değerlendirme yaklaşımlarıyla çelişmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin alternatif değerlendirme tekniklerinin önemi ve kullanımına ilişkin bilgilendirilmesi amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetlerine yer verilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Ayvacı, H. Ş. (2010). Fizik Öğretmenlerinin Bağlam Temelli Yaklaşım Hakkındaki Görüşleri, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 42-51.
- Baykal, A. (1994). Davranış ölçümünde yapısal geçerlik göstergesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33, 45-50.
- Binbaşıoğlu, C. (1994). "Ders Kitapları Üzerine", *Çağdaş Eğitim*, 19 (195), s.33.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demir, C., Maskan, A. K., Çevik, Ş. ve Baran, M. 2009. Ortaöğretim 9. Sınıf fizik ders kitabının ders kitabı değerlendirme ölçütlerine göre incelenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 125-140.
- Gönen, S. ve Kocakaya, S. (2006). Fizik Öğretmenlerinin Öğretim Etkinliklerine ve Fizik Ders Kitaplarının İçeriğine Yönelik Düşünceleri, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 86-96.
- Kapucu, S. (2010). Fizik Öğretim Programının Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri, Ed: Bülbül, M. Ş. Türkiye'de fizik eğitimi alanındaki tecrübeler, sorunlar, çözümler ve öneriler, Çevrimiçi Çalıştay.
- Marulcu, I. & Doğan, M. (2010). Ortaöğretim fizik ders kitaplarına ve müfredatlarına Afyonkarahisar'daki öğretmen ve öğrencilerin bakışı, *Erciyes University Journal of Social Sciences Institute*.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2007). *Fizik Dersi Öğretim Programı*. Ankara.

- Şenel Çoruhlu, T., Er Nas, S. ve Çepni, S. (2009). Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 122-141.
- Tekbıyık, A. (2006). Lise Fizik I Ders Kitabının Okunabilirliği ve Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2).
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz A. R. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programını Kabullemeye ve Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (NEF-EFMED)*, 2(2).
- Tekin, H., 1996. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Yargı Yayınları, Ankara.
- Veneziano L. ve Hooper J. (1997). "A method for quantifying content validity of health-related questionnaires". *American Journal of Health Behavior*, 21(1):67-70.
- Yalın, H. İ. (1996). Ders Kitabı Tasarımı, *Milli Eğitim Dergisi*, 132(61).
- Yangın, S. & Dindar, H. (2007). İlköğretim Fen ve Teknoloji Programındaki Değişimin Öğretmenlere Yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33: 240-252.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. XIV. Eğitim Bilimleri Kurultayı, 28-30 Eylül, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf>