



**TÜRKİYE VE İRAN'DAKİ DERS KİTAPLARININ GÖRSEL
TASARIM İLKELERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ**

Shiva Shahinpoor

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EKİM, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklı olup sadece kaynak göstermek şartıyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Shiva

Soyadı : Şahinpoor

Bölümü : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Teknolojisi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Türkiye ve İran'daki Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Bakımından İncelenmesi

İngilizce Adı : Evaluation of Textbooks in Turkey and Iran in Terms of Principles of Visual Design

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Shiva Şahinpoor

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Shiva SHAHİNPOOR tarafından hazırlanan "Türkiye ve İran'daki Ders Kitaplarının Görsel Tasarım İlkeleri Bakımından İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Esed YAGCI

(Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Özden DEMİRKAN

Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 05/08/2020

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Zorlu ve yorucu bir süreç içerisinde, kafa karışıklığının çokça yaşandığı bir dönemde yol gösteren, değerli fikir ve düşüncelerini paylaşan, kuramsaldan öte uygulama boyutuna odaklanmamı sağlayan değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN'a çok teşekkür ediyorum.

Savunma jürimde bulanarak yapmış olduğum bu çalışmanın daha nitelikli hale gelmesine katkı sağlayan hocalarıma çok teşekkür ediyorum.

Bana güvenen, uzakta oldukları halde bana maddi, manevi desteklerini sürekli duyumsadığım sevgili annem, babam, kayınvalidem ve kayınpederime ve anlayışlı, sabırlı, hoşgörülü ve yaklaşımlarıyla bana inanan, çalışmama ilgisi ve sevgisiyle destek olan sevgili eşime çok teşekkür ederim.

Benim için çok değerli olan bu çalışmayı, sevgisini her zaman kalbimde hissettiğim, beni göklerden izleyen güzel ve genç kardeşim Nima'ya takdim ediyorum.

**TÜRKİYE VE İRAN'DAKİ DERS KİTAPLARININ GÖRSEL TASARIM İLKELERİ
BAKIMINDAN İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Shiva Shahinpoor
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ekim, 2020

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Türkiye ve İran'daki ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri bakımından incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yaklaşımı tercih edilen bu çalışmada, amaca bağlı olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman olan ders kitaplarının görsel tasarımı, kategorik olarakAlpan'ın (2004) grafik tasarım ilkelerinin bir kısmını oluşturan görsel öğelerin tasarımı, sayfatasarımı ve kapak tasarımı başlıkları altında incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ilkokul 3.sınıf Matematik, Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitapları ve İran'da Eğitim Programı Planlama ve Yazmakurumu tarafından hazırlanan ilkokul 3. sınıf Matematik, Sosyal Bilgiler ve Ampirik Bilimlerders kitapları oluşturmaktadır. Kitapları incelemek ve değerlendirmek için her iki ülkeden üçer ders kitabı seçilmiştir. Ders kitapların seçiminde ölçüt olarak, kitapların her iki ülkede benzer özelliklere ve durumlara sahip olma özelliği aranmıştır. Bu durumlar; ders kitaplarınınMilli Eğitim Bakanlığı gibi resmi kurumlarca basılmış olması, benzer dersleri (içeriği) ve sınıfları içeriyor olması ve ayrıca görsellerin yoğun olarak kullanıldığı ilkokul 3. Sınıfları kapsamasıdır. Doküman incelemesinden elde edilen veriler kategorik ve tematik olarak analiz

edilmiştir ve araştırmanın alt amaçları doğrultusunda tablolastırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Türkiye ders kitapları görsel öğelerin tasarımı ilkelerine göre değerlendirildiğinde, hem resimleme hem fotoğrafta en çok ‘2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ ilkesine uymamıştır. Sayfa tasarımına göre değerlendirildiğinde, en çok ‘Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması’ ilkesine uymamıştır. Kapak tasarımına göre değerlendirildiğinde ise en çok ‘25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ve ‘30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması’ ilkelerin ihlal edildiği görülmüştür. İran ders kitapları görsel öğelerin tasarımı ilkelerine göre değerlendirildiğinde, resimleme ve fotoğrafların en çok ‘2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’, ‘14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması’ ve ‘5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması’ ilkeleri ihlal edildiği görülmüştür. Sayfa tasarımına göre değerlendirildiğinde, en çok ‘22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi’ ilkesine uymamıştır. Kapak tasarımına göre değerlendirildiğinde ise en çok ‘25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ilkesi ihlal edildiği görülmüştür. Ders kitapları karşılıklı olarak değerlendirildiğinde; görsel öğelerin tasarımı kategorisinde; Türkiye kitaplarında resimleme kullanım oranı daha fazla iken İran kitaplarında fotoğraf kullanım oranı resimlemeden daha fazladır. Türkiye fotoğrafları resimlemelerinden daha başarılı iken İran kitaplarında resimlemeler, fotoğraflarından daha başarılı olmuştur. İki ülkenin resimleme ve fotoğrafı karşılıklı olarak değerlendirildiğinde; resimlemelerde İran daha başarılı iken, fotoğraflarda Türkiye İran’a göre daha başarılı olmuştur. Genel olarak görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyumunda İran kitapları daha başarılıdır. Sayfa tasarımı ilkelerine uyumunda Türkiye daha başarılı iken kapak tasarımı ilkelerine uyumunda İran kitapları daha başarılı olmuştur.

Anahtar Kelimeler : Ders kitaplarının görsel tasarımı, İran’daki ders kitapları, Türkiye’deki ders kitapları

Sayfa Adedi 141

Danışman : Doç. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN

**EVALUATION OF TEXTBOOKS IN TURKEY AND IRAN IN TERMS OF
PRINCIPLES OF VISUAL DESIGN
(Master's Thesis)**

**Shiva Shahinpoor
GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

October, 2020

ABSTRACT

This study aims to compare and evaluation of textbooks in Turkey and Iran in terms of principles of visual design. Descriptive analysis approach, which is one of the qualitative research methods, is preferred in this research and the document analysis method is used depending on the purpose. In this research, the visual design of the textbooks, which are documents, was investigated under the heading of visual elements design, page design, and cover design, which are categorically part of Alpan's (2004) graphic design principles. study group composed of textbooks, which published by the Ministry of Education in Turkey elementary school 3rd grade Mathematics, Social Studies and Science textbooks and 3rd grade Mathematics, Social Studies and Empirical Sciences textbooks prepared by the Educational Research and Planning Organization in Iran. Three textbooks from both countries were selected to investigate and evaluate the books. The books has similar features and situations in both countries as a criterion in the selection of books. These situations are; the textbooks being published by official institutions such as the Ministry of Education, contain similar lessons (content) and classes and also includes the 3rd grades of primary school where visuals are used intensively. The data obtained from the document analysis were categorically and thematically analyzed and tabled for the sub-purposes of the research. According to the findings, the following results were obtained:

When Turkey textbooks are evaluated according to the principles of the design of visual elements, in both illustration and photography has not most comply with the principle of '2. Visuals are designed to strengthen aesthetic teste'. When are evaluated according to the page design, has not complied with the principle of 'the '21. Effective use of spaces in page design'. When are evaluated according to the cover design, has not most comply with the principle of '25. Cover design being related to page layout' and '30. The cover is designed aesthetically and appealingly'. When Iran textbooks are evaluated according to the principles of the design of visual elements, the illustrations and photographs has not most comply with the principles of '2. Visuals are designed to strengthen aesthetic teste', '14. Using color aesthetically and harmoniously'and '5. Effective use of highlighting in visual elements' When evaluated according to the page design, has not mostly comply with the principle of '22. Arranging two pages together'. When evaluated according to the cover design, it has not mostly comply with the principle of '25. Cover design being related to page layout'. When the textbooks are evaluated mutually; in the design visual element category; illustration usagerate in Turkey is higher than the photograph, while in the Iranian book phograph usage rate is higher than the illustration. photograph in Turkish textbooks more successful than the illustrations While the illustrations in Iranian books were more successful than their photographs. When the illustrations and photographs of the two countries are evaluated mutually; while Iran is more successful in illustrations, turkey is more successful in photograph. Iranian books are generally more successful in complying with the principles of design visual elements. While Turkey is more successful in compliance with the page design principles, Iranian books have been more successful in its compliance with cover design principles.

Key Words : Visual design of textbooks, Textbooks in Iran, Textbooks in Turkey

Page Number : 141

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Gülgün BANGİR ALPAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	I
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	II
JÜRİ ONAY SAYFASI	III
TEŞEKKÜR	IV
ÖZ	V
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XV
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	XVI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı	10
Araştırmanın Önemi	10
Araştırmanın Sınırlıkları.....	11
Araştırmanın sayıltısı.....	11
Tanımlar.....	11
BÖLÜM II.....	12
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
BÖLÜM III	19

YÖNTEM.....	19
Araştırma Modeli	19
Çalışma Grubu	19
Verilerin Toplanması	20
Verilerin Analizi	20
BÖLÜM IV	22
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	22
Eğitim Teknolojisi ve Öğretim Materyalleri.....	22
Ders Kitaplarının Öğrenme ve Öğretme Sürecindeki Yeri ve Önemi.....	24
Ders Kitaplarının Görsel Tasarımı.....	26
Görsel Tasarım İlkeleri.....	30
Metin Tasarımı	30
Görsel Öğelerin Tasarımı	46
Sayfa Tasarımı	63
Kapak Tasarımı	68
Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri	71
İran'daki Ders Kitapları Gelişiminin Tarihsel Süreci	75
İran'daki Ders Kitaplarının hazırlanma süreci	76
Türkiye'deki Ders Kitapları Gelişiminin Tarihsel Süreci	79
Türkiye'deki Ders Kitaplarının hazırlanma süreci	81
BÖLÜM V	84
BULGULAR VE YORUM.....	84
Türkiye ve İran'daki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarına İlişkin Bulgular	84
Görsel Öğelerin Tasarımı	84
Sayfa Tasarımı	87

Kapak Tasarımı	89
Türkiye ve İran'daki Fen Bilimleri ve Ampirik Bilimler Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarına İlişkin Bulgular	89
Görsel Öğelerin Tasarımı	89
Sayfa Tasarımı	92
Kapak Tasarımı	93
Türkiye ve İran'daki Matematik Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarına İlişkin Bulgular.....	94
Görsel Öğelerin Tasarımı	94
Sayfa Tasarımı	96
Kapak Tasarımı	97
Ders Kitaplarının Görsel Tasarımına İlişkin Genel Yorum	98
Türkiye Ders Kitapları.....	98
İran Ders Kitapları.....	100
Türkiye ve İran Karşılaştırması:	102
BÖLÜM VI	105
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	105
Sonuç ve Tartışma	105
Türkiye Ders Kitaplarının Görsel Tasarımına İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	105
İran Ders Kitaplarının Görsel Tasarımına İlişkin Elde Edilen Sonuçlar	108
Türkiye ve İran Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarının Karşılaştırılmasına	İlişkin Sonuçlar 112
Öneriler	114
Uygulamaya Yönelik Öneriler	114
Araştırmaya Yönelik Öneriler	115
KAYNAKLAR	116
EKLER.....	128

Ek1: Ders Kitaplarının Karşılaştırılması İçin Kullanılan Kategoriler ve Temalar ..	129
Ek2: Türkiye ve İran Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımını İlkelerini İhlal Eden Sayfa Numaraları ile Verilmesi.....	134
Ek3: Kitaplarda Bulunan Örnek Resimleme ve Fotoğraf.....	137



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Öğelerin Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	84
Tablo 2. Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Sayfa Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	87
Tablo 3. Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Kapak Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	88
Tablo 4. Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarının Görsel Öğelerin Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	89
Tablo 5. Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri Ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarının Sayfa Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	91
Tablo 6. Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarının Kapak Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu	92
Tablo 7. Türkiye 3.Sınıf Matematik ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Görsel Öğelerin Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	93
Tablo 8. Türkiye 3.Sınıf Matematik ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Sayfa Tasarımı İlkelerine Uyulma Durumu.....	95
Tablo 9. Türkiye 3.Sınıf Matematik ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarının Kapak Tasarımı İlkelerine Uyulma Durum.....	96
Tablo 10. Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerini İhlal Eden Sayfaların Numaraları ile Verilmesi .	132
Tablo 11. Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabı ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerini İhlal Eden Sayfaların Numaraları ile Verilmesi .	133

Tablo 12. <i>Türkiye 3.Sınıf Matematik Ders Kitabı ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerini İhlal Eden Sayfaların Numaraları ile Verilmesi</i>	134
---	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Harf dizgisi punto ölçütleri.	32
Şekil 2. En tanınmış ve geçerli olmuş yazı karakterlerinden bazıları.	33
Şekil 3. Harf çeşitlemeleri	34
Şekil 4. Metin bloklama biçimleri	36
Şekil 5. Sözcük boşluklamasının çeşitli oranlarıyla Helvetica harf dizgisi.....	38
Şekil 6. Harf boşluklamasının çeşitli oranlarıyla Helvetica yazı karakteri dizgisi.....	40
Şekil 7. Yerlerine göre göz sabitleme sıklıkları	53
Şekil 8. Benzerlik ilkesi ile sağlanan birlik	56
Şekil 9. Yakınlık ilkesi ile sağlanan birlik.....	57
Şekil 10. Hizalama ilkesi ile sağlanan birlik	57
Şekil 11. Türkiye ders kitaplarının tasarımına ilişkin genel görünüm	99
Şekil 12. İran ders kitaplarının tasarımına ilişkin genel görünüm.....	101
Şekil 13. Türkiye ve İran ders kitaplarının karşılaştırılmasına ilişkin genel görünüm.	104

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

TTKB	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı



BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu

Teknoloji insanların günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilmek amacıyla yöntemlerin, araçların, makinelerin ve materyallerin geliştirilmesi ve uygulaması şeklinde tanımlanmıştır. İlerleyen zamanda bilgi artışına paralel olarak teknoloji de eğitimi etkilemiştir. Eğitimde teknoloji alanındaki gelişmeler hızla devam etmekte, öğretmen öğrenci etkileşiminin, öğrenci araç etkileşimine dönüştüğü yönünde sınırlar geliştirilmektedir (Varış'tan aktaran Kaya, 2006, s.25). Bilgisayar aracılığıyla sanal gerçeklik sistemleri sınıflara girmeye başlamıştır. İnsana ilişkin tüm eylemlerde önemli rol oynayan teknoloji, özellikle eğitimcilerin, istenilen hedef kitleye uygun, sistemli ve gelişmiş öğretim materyallerine ulaşabilmesi, gerekli becerileri nitelikli bir şekilde ve daha kısa bir süre içinde kazandırabilmesine yardımcı bir araç olmuştur (Kaya, 2006, s. 24, 25).

Eğitim ve teknoloji insan yaşamını etkili ve nitelikli kılan iki temel öğedir. Gelişen teknolojiye paralel olarak gelecekte yaşantısının büyük bir kısmını teknolojik ortamlarda geçirmesi muhtemel olan bireylere teknolojik olanaklardan en üst düzeyde faydalanabilmeleri için gerekli olan genel yetenekleri ve bu teknolojik ortamın gerekliliklerini karşılayacak nitelikleri kazandıracak şekilde çağın gerektirdiği insan gücünü yetiştirmek hedefi günümüzde eğitim sistemini etkilemiş, eğitim programlarının da bu hedeflere göredeğişmesine neden olmuştur (Alkan, 1995, s.16).

İnsan öğrenmesinin tüm yönleriyle ilgili olarak karşılaşılan her türlü problemi sistematik olarak analiz etmek ve çözümler geliştirmeyi amaçlayan eğitim teknolojisi; bu amacını gerçekleştirmek için yöntem ve teknikleri, araç ve gereçleri ve insan gücünü seferber ederek

uygun tasarımlar geliştirerek bunları uygulayan, yöneten ve değerlendiren karmaşık bir süreçtir (Yalın, 2014, s.5,6).

Eğitim teknolojisinin temel öğeleri açısından kapsamı; eğitim ortamları, kuramsal temeller, özel öğrenme hedefleri ve öğrenme durumları, değerlendirme, öğrenci, insangücü, ortam, yöntem ve tekniklerden oluşmaktadır. Eğitim ortamları eğitim teknolojisinin en temel ögesi olup öğrenme-öğretme sürecinde eğitsel etkinliklerin, iletişim ve etkileşimin yapıldığı, tesis, araç ve gereç, personel ve organizasyonu gibi tüm unsurların oluşturduğu çevre olarak tanımlanmaktadır. Eğitim ortamının ögesi olan araç gereçlerin ana işlevi eğitim süreçlerini etkili hale getirmek; çeşitlilik ve zenginlik kazandırmaktır (Alkan, 1995, s.153).

Öğrencinin ilgisini çekme, merakını uyandırma, öğrenciyi etkin kılarak bilgiye çeşitli yollar ve yöntemlerle ulaşabilmesini sağlama, öğretimi bireyselleştirme, öğretimi görselleştirip somutlaştırmak suretiyle öğrenmeyi kolaylaştırma gibi yararlarından dolayı öğretimde araç kullanılması önerilmektedir (Oral, 2005, s.43). Öğretmen öğretim materyallerini, öğrenme süreci içerisinde öğrencilere farklı ortamlarda sunmaktadır. Bu materyaller ilk bakışta anlaşılabilen maketler, fotoğraflar ve basılı materyallerin yanı sıra, içeriğe erişilmesi daha ileri teknoloji gerektiren ses kasetleri, cd'ler, videolar, internet (web) sayfaları ve çeşitli yazılımlarla sunulan ortamlar da olabilmektedir. Bu materyaller, öğrenci ve öğretim sistemi arasındaki iletişimi sağlayan somut iletişim araçlarıdır (Kaya, 2006, s.26).

Öğretim materyalleri eğitim hizmetini yaygınlaştırarak daha geniş kitlelere götürmek, eğitim kurumlarında halihazırda var olan öğrenme-öğretme süreçlerini daha etkin kılmak ve öğrenme-öğretme etkinliklerini bireyselleştirmek gibi üç temel gereksinimi karşılamak adına geliştirilmektedir. Öğretim materyallerin sağladığı tüm olanaklar, bu üç temel gereksinim ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili olmaktadır (Hızal, 1983).

Öğretim materyallerinin her birinin kendi özgü nitelikleri bulunmaktadır. Bu materyallerin bir kısmı görsel veya işitsel unsurları ön plana çıkartırken bir kısmı ise etkileşim sunabilmesi veya üç boyutlu olmasıyla diğer materyallerden ayrılmaktadır. Sınıf ortamlarında kullanılabilecek başlıca teknoloji ve materyaller şunlardır (Kaya, 2006, s.27):

Gerçek nesne ve modeller,

Yazılı gereçler (ders kitapları, yardımcı kitap ve dergiler),

Görsel basılı materyaller (grafikler, çizimler, resim ve fotoğraflar),

Çeşitli pano ve tahtalar (bülten tahtası, kara tahta, beyaz tahta, elektronik tahta vb.),

Projeksiyonlu sunu araçları ve materyalleri

Ses öğeleri (ses çıkaran nesneler, ses kasetleri, cd'ler),

Televizyon ve video (programlar, video kasetler, vcd'ler),

Bilgisayar, internet ve eğitim yazılımları

Bilgiyi öğrencilere ulaştırmada ve öğrenmelerini kolaylaştırmada en çok tercih edilen materyal ders kitaplarıdır. Tüm modern araçlara rağmen geçerliğini her zaman sürdürmektedir. Hayta vd. (2003) tarafından yapılan çalışmada, eğitim sürecinde birbirinden farklı şekillerde kullanılan öğretim materyallerinden en temel ve vazgeçilmez öğretim materyalinin kitaplar olduğu ortaya konmuştur. Ders kitapları eğitimde uygulanan programların amaç ve hedeflerine ulaşılmasında önemli rol oynayan ve öğretimde en çok kullanılan görsel araçlardır (Kaya, 2006). Ders kitaplarında öğrencilere istenilen bilgi ve beceri kazandırmak için hazırlanan ders programlarında öngörülen konular işlenmektedir (Uluğ, 1991, s.121).

Ders kitapları ilk kullanılmaya başlandığı eski çağlardan günümüze pek çok değişiklikler geçirmiştir. (M.Ö.) 4000 yıllarında bile ders kitaplarının kullanıldığı bilinmektedir (Alkan, 1979). M.Ö. 3000'li yıllarda yazılmış olan kil tabletlerinin dünyada kullanılan ilk ders kitapları olduğu varsayılmaktadır. Günümüzün modern ders kitabı anlayışına en yakın özellikler gösteren ilk kitap örneklerinin ise eski Mısır'da hazırlandığı düşünülmektedir. Söz gelimi, M.Ö. 1300'te hazırlanmış olan "ölüler kitabı" isimli bir grup papirüs rulosudu bunun en tipik örneği olarak gösterilebilir (İçmeli, 1996). İkinci yüzyıla gelindiğinde kitapların biçimlendirilmesi konusunda büyük yenilikler yaşandığı görülmektedir. En göze çarpan yenilik, kitapların katlanabilen sayfalar haline getirilmesi olan Kodeks yönteminin kullanılmaya başlanmasıdır. Bu yöntemle günümüzdeki kitap sistemin de ilk temelleri atılmıştır. Gutenberg'in 1440'ta modern matbaayı geliştirmesiyle basılı gereç üretiminde yepyeni ufuklar açılmıştır. Bu yeni matbaanın ortaya çıkmasıyla birlikte Batı dünyasında kitap basımı ve resimleme tekniklerinde çok önemli gelişmeler ve ilerlemeler olmuştur. Söz gelimi, XV. yüzyılda metal gravür tekniği geliştirilmiş böylece renkli kitap basımı mümkün olmuş akabinde 1789'da Alois Senfelder'in icat ettiği taş baskı tekniğinin gerçekleştirilmesi

XX. Yüzyılda ofset baskı tekniğinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ofset baskı tekniği ilk defa 1860-1880 yılları arasında denenmiştir ama gerçek anlamıyla ilk kullanımını 1904 yılında Amerika'da İ. W. Rubel gerçekleştirilmiştir. Bu tekniğin kullanılmaya başlanmasıyla birlikte devrim niteliğinde değişimler olmuş kitabın görünümü değişmeden baskı sayısı önemli

ölçüde artmış ve bunun sonucunda birim maliyetler düşerek, kitap basımı hızlanmıştır (Kaya, 2006, s.79). Kitle iletişim araçlarının gelişimiyle birlikte zaman içinde ders kitaplarına karşı üstünlük sağladığı gözlenmektedir ancak, geri kalmış bölgeler başta olmak üzere birçok çocuğun yaşamlarında ilk sahip oldukları kitapların ders kitapları olduğu düşünülürse, eğitimde ders kitaplarının kullanımının uzun yıllar daha önemini koruyacağı olası görünmektedir (Alpan, 2004, s.7).

Ders kitapları eğitim ve öğretim etkinliklerinde sınıf, öğretmen ve yazı tahtasından sonra en sık başvurulanan araç durumundadır. Ders kitapları eğitim ve öğretim etkinliklerinin geliştirilme, planlanma, uygulama ve değerlendirilme aşamalarında da önemli rol oynamaktadır (Coşkun, 1996). Alkan (1995)'a göre ders kitabı, öğretmen ve yazı tahtası ile birlikte verilen tüm bilginin %99'unu ileten bir ortam durumundadır. Yalın (1996) ise öğretmenlerin dersin amaç ve hedeflerini, öğretim stratejilerini, öğrencilere uygulanacak testler ve ödevleri ders kitaplarına göre belirlediğini belirtmektedir. Bunun yanında ders kitapları öğretmene sınıf içi öğretme-öğrenme etkinlikleriyle ilgili olarak fikirler de vermektedir. Ders kitaplarının en önemli işlevi öğrenciye iletilmek istenen mesajı hem en kısa yoldan ve mesajın özünü verecek biçimde hem de öğrenme-öğretme etkinliklerini yönlendirip zenginleştirecek bir yapıda düzenlenmesini sağlamaktır. Ders kitapları ayrıca öğrenciye daha zengin ve ayrıntılı yaşantılar için çeşitli kaynaklara yöneltme özelliğine de sahip olmaktadır (Alkan, 1995, s.69). Öğrencilerin ders kitaplarını önemsemelerinde en temelden ilk edindikleri bilgiyi etkinleştirmelerine ve bilgiyi kavrayabilmelerine yardımcı olmasıdır (Lester ve Cheek' den aktaran Keser, 2004). Böylece kitaplar vasıtasıyla öğrenci, öğretmenin derste anlattığı bilgileri istediği zaman, istediği yerde ve istediği tempoda tekrar etme olanağı bulmaktadır (Küçükahmet, 2002, s.123). Bu durum da öğrencilere kendi okuma düzeylerine ve becerilerine bağlı olarak öğrenme fırsatı sunmaktadır.

ABD'de yapılan araştırmalarda ders kitaplarının yüz yüze eğitimde oldukça önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre öğrencilerin sınıfta geçirdikleri vakitlerinin %70'i ile %95'ini ders kitaplarına veya ders kitaplarıyla ilgili etkinliklere harcamaktadırlar (Shannon, 1982). ABD'de gerçekleştirilen yine başka bir araştırmada; ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin %81,5 gibi yüksek bir oranda sınıftaki öğretim etkinliklerinde, ders kitaplarını kullandıkları tespit edilmiştir. Kullanım şekline bakıldığında ders kitaplarının %56.3'nün öğrencilere okutturularak ve %26.2'sinin de sadece konu kaynağı olarak kullanıldığı görülmektedir (Zahorik' den aktaran Alpan, 2004).

Dünyadaki eğitim uygulamaları incelendiğinde öğrencilerin, diğer gereçlere göre ders kitaplarından daha çok öğrendikleri görülmektedir. Birçok farklı ülkedeki uzaktan eğitim uygulamalarıyla ilgili araştırma verileri incelendiğinde ders kitaplarının temel öğrenme ortamı niteliği taşıdığı anlaşılmaktadır. Bunun en önemli nedeni ise öğrencilerin herhangi bir yardım, öneri veya bilgiye ihtiyaç olduğunda öğretmenlere ya da arkadaşlarına kolaylıkla ulaşamadıklarıdır. İngiltere'deki açık üniversitede okuyan öğrenciler ders çalışmak için ayırdıkları vakitlerinin %75'ini (Hızal, 1983; Gökdağ, 1986), Almanya'daki açık üniversitede okuyan öğrenciler ise %80'ini ders kitapları ile çalışarak geçirmektedirler (Alkan, 1981; Gökdağ, 1986). Fransa'da uzaktan yüksek öğrenim gören öğrenciler de en çok ders kitaplarından faydalanmaktadır. Türkiye'de uzaktan eğitim programı veren Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, İktisat ve İşletme Fakültesi'nde eğitim gören öğrenciler ders çalışmak için ayırdıkları sürenin en büyük bölümünü ders kitaplarından çalışıp öğrenerek geçirmektedirler. MEB'in uzaktan eğitim uygulamalarında, açıköğretim lisesinde, açık ilköğretim okulu ile mesleki ve teknik açıköğretim okulunda okuyan öğrenciler için de aynı durum geçerli olmaktadır (Kaya, 2006, s.82).

Ders kitabının gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde yapılan eğitim uygulamalarında geçmiş yıllardan beri önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Devletler eğitimi en önemli hizmet alanlarından biri olarak görmektedirler bu yüzden her devletin kendi özel yapısına has bir eğitim sistemi bulunmaktadır. Ülkelerin eğitim politikası okullarda verilen eğitimle uygulamaya dönüşmekte, bu amaca ulaşmak için de en önemli aracılık rolünü ders kitapları üstlenmiştir. (Demirel, 2001). Ders kitapları ülke vatandaşlarının toplumsal düzen oluşturmak adına ve milli çıkarlar doğrultusunda yetiştirilmesi için ağır sorumluluklar yüklenmiştir çünkü ders kitapları çok boyutlu ve işlevsel bir yapıya sahiptir. Bu sebeple ders kitaplarının istenilen bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılması amacına yönelik olarak düzenlenmesi gerekmektedir (Doğan ve Tuğ, 2017). Ülkeler aynı zamanda gelişmiş ve ileriye dönük bir eğitim sistemine sahip olmak için dünyadaki diğer ülkelerin eğitim sistemine gözetme ihtiyacı duyarlar. Bu karşılaştırma ülkelere eksikliklerini tamamlama ve örnekliğini ihraçetme fırsatı tanır. Diğer ülkelerin tecrübelerinden ve teorilerinden yararlanmak ortak bilginin gelişimini, ülkelerin kendi eksikliklerini fark etmelerini ve sorunlarına çözüm üretmelerini sağlar (Özlük, 2016).

Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ders kitaplarının, eğitim için temel kaynak olarak kullanıldığı görülmektedir. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde yüksek düzeyde seyreden nüfus artış oranları okula devam zorunluluğu olan çocuk sayısını da artırmakta bu durum hem

ders kitabının niceliğini hem de eğitimin kalitesi düşeceğinden ders kitaplarında yer alan konuların niteliğini de artırmayı gerekli kılmıştır. Bunun en açık örneği Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 16. 01. 1991 gün ve 10 sayılı kararı uyarınca yürürlüğe giren “ders kitapları yönetmeliği” ile özel sektöre de ders kitabı hazırlama izni verilmiş olmasıdır (Kaya, 2006, s.81). Özel sektörün ders kitaplarını hazırlamasıyla birlikte bu durum MEB'in hazırladığı ders kitaplarının baskı oranlarını düşürmüş ancak bakanlığın yüz yüze eğitim için gerek içerik gerekse biçim açısından daha nitelikli ders kitapları hazırlama sorumluluğunu da artırmıştır (Turgut, 1996).

Diğer taraftan ders kitaplarının özel sektör tarafından hazırlanması yazar ve yayıncının yaşadığı ekonomik kaygılar nedeniyle, nitelik sorunu tam olarak çözümlenmemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı yaşanan nitelik sorununa çözüm bulabilmek amacıyla 2004' te hazırladığı yönergeyle, yazar ve yayıncı tarafından hazırlanan ders kitabının hem içerik hem biçim olarak aranacak niteliklere göre incelenmesi ve değerlendirilmesine karar vererek ders kitapların niteliği önemli ölçüde artırılmıştır. Ancak yine de nitelik açısından istenen düzeye gelmediği görülmüştür.

Diğer yandan Türkiye ile tarihi, kültürel, siyasi, ekonomik ve coğrafi ilişkine sahip olan İran, bir çok ülkenin aksine, ülke genelinde tüm okullarda tek tip kitap, ders kitabı olarak öğrencilere okutulmaktadır (Farhadiyan & Farhadi, 2015; Yazdani, 2016). İran'da ilköğretim ve ortaöğretim kademedeki tüm derslerin tasarlanmasında ve planlanmasında "Ders Kitabı Planlama Ve Derleme Ofisi" isminde merkez teşkilatı sorumludur. Ders Kitabı Planlama Ve Derleme Ofisi, Eğitim Bakanlığı Araştırma ve Planlama kurumu'nun dairelerinden biridir ve ders kitaplarının planlanması ve derlenmesi üzerinde çalışır (Dadar, 2010).

İran ders kitapların hazırlanması için program geliştirme şurası oluşur ve şura üyeleri ders alanındaki uzmanlar, program geliştirme uzmanları, psikologlar ve İslam Eğitim Bilimleri uzmanları bir araya gelerek ders kitapları hazırlanır (Dadar, 2010). İran gibi merkezi eğitim sistemine sahip olan ülkelerde içerik genellikle ders kitapları yardımı ile sunulduğu için ders kitapları eğitim için temel kaynak olarak görülmektedir. Ders kitapları gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından öğrenme ve öğretme amacına uygun olarak yoğun bir biçimde kullanılmaktadır (Yazdani, 2016).

Ders kitapları ile ilgili yapılan araştırmalarda kitapların içerik ve biçim yönleri ile değerlendirildiği gözlenmektedir. Görsel tasarım uzmanlarının değerlendirmelerinde genelde içeriğe çok az yer verilirken biçim yönünden değerlendirmelerin ağırlıklı olduğu

görülmektedir (Alpan, 2004; Aşçı, 2014; Uçar, 2017; Dursun & Eşgi, 2008; Keser, 2004; Uluışık, 2008); eğitim bilimciler hem içerik hem biçim yönünden değerlendirmeler yapsa da genellikle biçim yönünden fazla derinliğine inmeden; daha çok yüzeysel ve içerik tarafı ağır basan değerlendirmelerde bulunmaktadır (Eskimen, 2016; Kab, 2012; Yıldiran, 2007).

Gelişmiş ülkelerle karşılaştırıldığında Türkiye genelinde yayımlanan ilköğretim ders kitaplarının fiziksel yapısı, tasarımı ve resimlemeleri bakımından gelişmiş ülkelere kıyasla daha geride olduğu görülmektedir. Genel kanı son yıllarda basılan kitapların nitelikli olmadığı, iyi resimlenmediği ve sayfa düzeninin de yetkin bir grafik tasarımcısı tarafından hazırlanmadığı düşüncesi ağır basmaktadır (İçmeli ve Kaya'dan aktaran Alpan, 2004). S. G. Kaptan ve Kaptan (2004)'ın yaptıkları araştırmaya göre, kitaplarda öğrencilerin öğrenme düzeyini olumsuz yönde etkileyen içerik sorunlarıyla birlikte, tasarım sorunları ile de karşılaşmaktadır. Hazırlanan kitapların genelde resimlemelerin düzensiz yerleştirilmesi, sayfanın yalın ve sadelikten uzak olması, kitapların tamamını doldurma isteği, yapılan gereksiz süslemeler, yanlış renk seçimleri, okunaksız yazılar kitaplarda görülebilecek önemli tasarım sorunlarından bazılarını teşkil etmektedir.

Eğitimciler görsel yolun, etkin öğrenme yollarından biri olduğunu belirtirler. Görsel araçlarda kullanılan görsel öğelerin önemi, görsel algının öğrenmede oynadığı önemli rolden kaynaklanmaktadır. Bir eğitimci gözüyle ders kitapları incelendiğinde çocuklara yönelik olarak hazırlanan ders kitaplarında resimlemede, tipografide ve iç sayfaları oluşturan bölümlerdeki görsel düzenlemelerde sorunlar gözlenmiştir. Resimlemeler, haritalar vb. görselelemanların yerleşim düzeninin, bilginin kavranması üzerine etkisini inceleyen araştırmacılara göre içeriğin düzenlenmesi, tasarımı doğrudan etkilemektedir (A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.183). Yapılan araştırmalar da bunun kanıtıdır.

Zamani ve Esficani (2006) çalışmasında İran, Amerika ve İngiltere ders kitaplarında kullanılan grafiklerin öğrencilerde yaratıcılık yeteneğini tetiklemek amacıyla bir karşılaştırmayarak İran ders kitaplarının son zamanlarda yapılan değişimler sonucu görsel öğelerin sayısında artış olduğunu, ancak kullanılan görsellerin sadece süs amacı için kullanmış olduğunu ve dolayısıyla çocukların olumsuz etkilendiklerini açıklamıştır. Söz konusu olumsuz etkilenme öğrencilerin derse yönelik tutumlarına da yansiyabilmektedir. Alpan (2004) yaptığı araştırmada grafik tasarımın öğrenci başarısına ve derse ilişkin tutumlarını incelemiştir. Bunun için görsel tasarım ilkelerini belirlemiş ve bu ilkelere uygun olarak öğrencilerin başarı ve tutumlarını öğrenmek amacıyla bir kitapçık hazırlamıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, grafik tasarım ilkelerine göre hazırlanmış kitapçığın öğrenci

üzerinde olumlu etkileri bulunmuştur. Yapılan araştırmada Alpan (2004), ders kitaplarında bulunan görsel öğelerin sırf görsellere yer vermiş olmak kaygısıyla gerçekleştirildiğini, bu yüzden görsel öğelerin nitelikte olduğu kadar nicelikte de yeterli olmadığını ileri sürmektedir. Kabapınar (2003) araştırmasında Türk ve İngiliz Fen Bilimleri ve Kimya ders kitaplarını oluşturmacı anlayışını yansıtmaları açısından görsel öğeleri karşılaştırdığında, açıklama içeren görsel öğelerin, İngiliz ders kitaplarında Türk ders kitaplarına nazaran daha çok kullanıldığını belirtmiştir.

Etkili bir eğitim ortamı için ders kitaplarının tasarımı, üzerinde çalışması gereken önemli bir süreçtir; böylece kitabın doğru tasarımıyla yazarın düşünceleri öğrencilere sezgisel olarak rahatça iletebilir. Alkan'ın da açıkladığı gibi, eğitsel bir araç ve ortam olarak bir derskitabının öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin işlevlerini doğru bir şekilde yerine getirebilmesi için kitabın içeriği, bu içeriğin işlenme biçimi, düzeni ve mekanik yapısıyla ilgili bir takım özelliklere sahip olması gerekmektedir (Alkan, 1979, s.245). Ders kitaplarının, hem biçim hem de içerik anlamında uyumu oldukça önemlidir. Ders kitapları tasarlanırken hedef kitlenin tanımlanması yani öğrencinin seviyesi, ilgileri, beklentileri, algılama biçimi gibi özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bunun yanında öğrenme kuramlarından da yararlanarak "Öğrenci nasıl daha iyi öğrenir?" sorusunun cevaplanmasıyla elde edilen bilgilerden yararlanılması gerekmektedir. İçerik ve biçimin düzenlenmesinde bu unsurlar kritik önem taşımaktadır. İnsanın görme doğasından ve öğrenme kuramlarından kazanılan bilgilerle oluşturulan görsel tasarım, ders kitabında biçimin düzenlenmesini sağlar (Alpan, 2004. s.11).

Öğrenci ile ders kitabı arasındaki görsel iletişim ancak grafik tasarım diliyle sağlanabilmektedir. Ders kitaplarını işlevsel ve çekici kılmak amacıyla hazırlanan grafik tasarımın hedefi kitabıyla öğrenciyi yakınlaştırmaktır. Ders kitaplarının grafik tasarımı; öğrenci ve kitap arasındaki iletişimi en açık ve etkili bir biçime getirebilmek adına sözcükler, yazının karakteri, boyutu, stili, boşluk, resimleme, renk, kağıt ve mürekkep gibi ham materyallerin son sayfaya kadar yönlendirilmesini kapsamaktadır (Alpan, 2004, s.53).

Ders kitapları, öğretim sürecini yönlendiren önemli araç olarak birey ve toplumlar için bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu ihtiyacın farklı toplumlarda niteliği ve nasıl gerçekleştiğini merak edip bir değerlendirme yapmak ülkelerin gelişmesini sağlayacaktır. Türkiye ders kitaplarını karşılaştırmalı olarak değerlendiren araştırmalar incelendiğinde, genelde gelişmiş ülkelerle yapılan araştırmalar görülmektedir. Doğan ve Tuğ (2017) yaptıkları araştırmada, Türkiye Sosyal Bilgiler ders kitaplarını uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerle tasarım

boyutu açısından değerlendirmiştir. Bu lkeler Amerika, Kanada, İşve, Almanya, Japonya, Singapur, Finlandiya, Fransa, Danimarka, Polonya gibi gelişmiş ülkelerden oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda ise, Türkiye'nin bu sınavlarda ortalamanın altında olmasına rağmen, sözü edilen ülkelere göre daha iyi bir sonuç aldığı grlmştir. Başka bir araştırmada, Karababa (2005) Türkiye'de ve İngiltere'de 3. ve 5. sınıf düzeylerinde okutulan ders kitaplarının, temel niteliklerini ve konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin geliştirmeye yönelik ğretim biçimlerini belirleyip karşılaştırarak çocuğun anadili gelişimi sürecine katkıları bakımından değerlendirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, İngilizce kitapların resimlendirilmesine çok önem verilmekte, her konuyla ilgili renkli resimler ve öğrencilere oku, yaz ve arkadaşınla paylaş yönergeleri bulunmaktadır. Resimler işlenen konuyu açıklayıcı ve tamamlayıcı özelliktedir. Türkçe kitaplarındaki resimler metinle paralel bir durumu canlandırırsa da metni açıklayıcı, tamamlayıcı ve anlamayı güçlendirici özelliklere sahip değildir. İngilizce ders kitaplarında 2 ila 7 arasında resim bulunurken Türkçe kitaplarında bir konuyla ilgili olarak sadece bir resim bulunmaktadır. İngilizce ders kitaplarında en az soru cevap, Türkçe ders kitaplarında ise en çok soru cevap tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin çok kullanılmasından dolayı kitaplar öğrenciyi sınavan, sorgulayan, öğrenilen bir konunun hatırlanıp hatırlanmadığını sıklıkla vurgulayan ve yaratıcılığa engel olan bir yapıya brnmştir. İran ders kitaplarını karşılaştırmalı olarak yapan araştırmaların sayısı çok az ve bir karşılaştırma yapılacaksa gelişmiş ülkeler ile bir karşılaştırma tercih edilmektedir. Gelişmiş ülkelerle yapılan karşılaştırmalarda bile görsel tasarım ilkelerini kapsamlı olarak ele alınan bir çalışmaya raslanmamıştır.

Zamani ve Esficanı (2006)'nin çalışmasında İran, Amerika ve İngiltere Fen Bilimleri ders kitaplarında görsel ögelerin kullanımı ile ilgili bir karşılaştırma yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmada, görsel ögelerin işlevsel kullanımı ve çocukların yaratıcı ve sorgulayıcı duygularını besleyen kitaplar, ilk başta İngiltere, ikinci Amerika ve en son İran ders kitapları sıralanmıştır. Türkiye ve İran, orta doğunun iki önemli komşu ülkesi, tarihi, kültürel, siyasi, ekonomik ve coğrafi ilişkileri oldukça köklü olan ülkelerdir. Bu ülkelerin ders kitaplarını karşılaştırmak ayrıca eğitim felsefesini ve toplumsal gerçeklerini ortaya çıkarır, zayıf ve güçlü yönlerini değerlendirme olanağı sağlar ve karşılaşılan bir sorunun diğer sistemlerde nasıl çözüldüğünü ğretir. Her iki ülke için de yapılacak çıkarımların sonucunda elde edilen bilgilerden yararlanmak, kitaplara zenginlik kazandırmak ve olumlu katkılar yapabilmek n görüşü araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu çalışmada, ilköğretim 3.sınıf düzeyindeki

ülkelerde ortak bulunan bazı ders kitaplarının görsel tasarımlarının karşılaştırılması yapılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Türkiye ve İran ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri bakımından karşılaştırılmasıdır.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye'deki ders kitaplarının görsel tasarımı
 - a) görsel öğeler tasarımı
 - b) sayfa tasarımı
 - c) kapak tasarımı bakımından nasıldır?
2. İran'daki ders kitaplarının görsel tasarımı
 - a) görsel öğeler tasarımı
 - b) sayfa tasarımı
 - c) kapak tasarımı bakımından nasıldır?
3. Türkiye ve İran'daki ders kitapları görsel tasarımı ilkeleri bakımından karşılaştırıldığında
 - a) görsel öğeler tasarımı
 - b) sayfa tasarımı
 - c) kapak tasarımı bakımından nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Araştırma ile toplanan verilerin özellikle;

1. Türkiye ve İran'daki ders kitaplarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi, eksikliklerin tespit edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik çözümler sunarak olası diğer çalışmalara ışık tutacağı,

2. Türkiye'deki yayınevi sahiplerine, yazarlara ve grafik tasarımcılara Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu çalışanlarına ve İran'daki Ders Kitabı Planlama ve Derleme Ofisi'nde çalışan kişilere ders kitabı üretiminde rehber olacağı,
3. Farklı ülkelerde yapılan ders kitabı değerlendirme araştırmalarına ışık tutacağı,
4. Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların bu konuda yapılacak diğer araştırmalara da yardımcı olacağı umulmaktadır.

Araştırmanın Sınırlıkları

Araştırmada;

1. Türkiye'deki ders kitapları MEB Yayınevi tarafından hazırlanan ilköğretim 3.sınıf Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen Bilimleri dersleri ile sınırlı olacaktır
2. İran'daki ders kitapları Ders Kitabı Planlama Ve Derleme Ofisi tarafından hazırlanan ilköğretim 3.sınıf Sosyal Bilgiler, Matematik ve Ampirik Bilimler dersleri ile sınırlı olacaktır.

Araştırmanın sayıltısı

Bu araştırmada; kullanılacak “görsel tasarım ilkeleri” araştırmanın amaçlarına uygundur.

Tanımlar

Görsel tasarım: Etkili iletişim kurmak için resimsel ve tipografik unsurları düzenleme sanatıdır (Evans & Thomas, 2013).

Ders Kitabı: Yazılı ve basılı gereçler grubu içerisinde yer alan, öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden bir çalışma gerecidir (Alkan, 1992, s.67).

Görsel Tasarım İlkeleri: Alpan (2004)'ın grafik tasarım ilkelerinin bir kısmını oluşturan görsel öğeler tasarımı, sayfa tasarımı, kapak tasarımı başlıklarının altında oluşan 26 maddedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Subaşı, araştırmasında 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Türkiye ve İran’da okutulan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarını tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Çalışma doküman incelemesi yöntemi ile analiz edilmiştir. Her iki ülkenin ders kitaplarında ulaşılan veriler “Görsel Tasarım İlkeleri” ölçeği kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçek, yetersiz, uygun ve oldukça uygun şeklinde 3’lü derecelendirme formatındadır. Çalışmada veriler; görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, metin tasarımı, kapak tasarımı ve dış yapı özellikleri şeklinde 5 başlık altında toplanmıştır. Ulaşılan sonuçlarda Türkiye ders kitabı görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, metin tasarımı ve kapak tasarımı bölümlerinde İran ders kitabından daha iyi, dış yapı özellikleri bölümünde ise eşit olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada Türkiye ders kitabının görsel öğelerin tasarımı açısından yıldan yıla daha iyiye gittiği ortaya konulmuştur.

Doğan ve Tuğ (2017)’un çalışmasında Türkiye’deki sosyal bilgiler ders kitapları ile uluslararası sınavlarda başarı gösteren ülkelerin (ABD, Kanada, İsveç, Finlandiya, Danimarka, Almanya, Japonya, Danimarka ve Japonya) ders kitapları ile Türkiye’nin sosyal bilgiler ders kitaplarını tasarımları açısından incelemiştir. Betimsel tarama yöntemi kullanılarak doküman incelemesi yoluyla yapılan araştırma verileri Alpan (2004) tarafından geliştirilen 32 maddelik görsel tasarım ilkeleri (görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, kapak tasarımı ve üretime yönelik dış yapı özellikleri) ile 3’lü dereceleme ölçeği (Oldukça Uygun, Uygun, Yetersiz) kullanılarak toplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları söz konusu ülkelere özellikle Singapur ve Türkiye’nin sosyal bilgiler ders kitaplarında görsel tasarım ilkelerinden üçünde iyi sonuç alındığı “üretime yönelik dış yapı özellikleri” öğelerini uygulayarak maliyeti artırıcı etmenlerden kaçınmış olduklarını göstermiştir. Araştırma kapsamındaki ülkelere Finlandiya, Japonya ve Singapur’un ders kitaplarında ise

uluslararası ölçekte eğitim araştırmaları yapan kuruluşlardan yüksek puan aldıkları ancak ‘görsel tasarım ilkelerinden’ üst düzeylerde puanlar alamadıkları saptanmıştır.

Ö. Mazlum ve Mazlum (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ders kitaplarının görsel tasarımına yönelik öğretmenlerin görüşleri alınarak kitapların görsel tasarımına ilişkin öneriler geliştirilmiştir. Bu amaca yönelik olarak Türkiye genelinde farklı illerde görev yapan 44 Türkçe ve sınıf öğretmeni ile görüşmüşlerdir. Araştırma sonucunda ders kitaplarının 9-10 yaş grubundaki öğrencilerin açıkça anlayabileceği sayfa düzenine sahip olması, kitaplarda yer alan görsellerin uzmanların denetiminde nitelikli ve içeriye uygun olarak hazırlanması gerektiği ortaya konulmuştur. Bunun yanında ders kitabının; “özgün ebadı olan, sayfada yazı yazılabilecek boş alanları bulunan, esprili, renkli, yalın ve eğlenceli bir kitap olması” da önerilmiştir.

Aşçı (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada İlköğretim 5. sınıf Fen ve Teknoloji ders kitabının içerik analizleri yapılmış, içerikler kategorilere ve özel alt alanlara ayrılarak bu belirlenen kategori ve alt alanlara göre kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Alanında uzman biri ve Aşçı tarafından yapılan bu kodlama ile kitapta yer alan özel alt alanların kitapta bulunma yüzdeleri ve frekansları hesaplanmış ve bu hesaplara göre kitaptaki ünitelerin sıralanışı, cümle yoğunluk sıralamaları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda çoğunlukla birbirleriyle uyuşmadıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında 22 alan uzmanına İlköğretim 5. sınıf ders kitabının grafik tasarım ilkelerine uygun şekilde hazırlanıp hazırlanmadığını anlamaya yönelik olarak hazırlanan grafik tasarım ilkeleri anketi uygulanmıştır. Anket sonucunda grafik tasarımının tatmin edici bir oranda yeterli olduğu görölememiştir.

Baş ve İnan Yıldız (2014) İstanbul ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinden gerçekleştirdiği araştırmasında İlkokul türkçe ders kitaplarında yer alan resim-metin ilişkisini değerlendirilmiştir. İstanbul’da 10 ilkokulda görevli sınıf öğretmenleri örneklemeden elde edilen veriler 5’li likert ölçeği kullanılarak toplanmış ve analiz edilmiştir. Analiz bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin ders kitaplarındaki resim-metin ilişkisine yönelik görüşleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklaşmaktadır. Araştırılan diğer değişkenlerden mesleki kıdem ve mezun olunan okul türüne göre anlamlı farklılık bulgulanmamış, okutulan sınıf düzeyine göre ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görölmüştür.

Kab (2012), Almanya’nın Berlin şehrinde bulunan Grundschule (ilköğretim) basamağındaki 2010-2011 yılı eğitim döneminde okutulan 5. ve 6. sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi ders kitapları ile Türkiye’de ilköğretim basamağındaki 5. ve 6. sınıflarda okutulan

Sosyal Bilgiler ders kitaplarını iç ve dış yapısal özellikleri, bilginin sunumunda metin yapıları, görsel kanıtların ve etkinliklerin nicelik ve nitelikleri açısından doküman İncelemesi tekniği ile saptamak ve karşılaştırılması amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma çerçevesinde öğrenme anlayışını vurgulamak amacıyla Alman müfredatındaki Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi derslerine ve Türk Sosyal Bilgiler dersine ait ders programları da analiz edilmiştir. Bu derslere ait toplam 10 ders kitabının analiz edilmesi ile elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Dış yapı özellikleri bakımından Türk ders kitaplarının geliştirilerek daha ilgi çekici bir hale getirilmesi gerekmektedir.
- Ders kitaplarında yer alan içeriğini büyük ölçüde bilgi verici metinler oluşturmada sunumda önemli rol oynayan metin yapılarının hikaye edici özelliğine ise fazla yer verilmediği belirlenmiştir.
- Ders kitaplarında bulunan görsel kanıtların çeşitli, renkli ve nitelikli oldukları saptanmıştır.
- Ders kitaplarındaki mevcut etkinliklerin ve ünite değerlendirme uygulamalarının öğrenme sürecini ve öğrenme sonucunu değerlendirmeye dayalı olduğu ayrıca öğrencileri gerek ders içinde gerekse ders dışında etkin kılan özellikte olduğu tespit edilmiştir.

Şahin (2011)'in metin incelemesine dayalı nitel araştırmasında, sosyal bilgiler ders kitapları mesaj tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmiştir. Araştırma evrenini MEB'ten onaylı ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırma verileri, ders kitaplarının en büyük ünitesi olan "İpek Yolunda Türkler" ünitesi analiz edilerek elde edilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için araştırmacı, alt amaçlara uygun şekilde soru listesi ve rubrik geliştirilmiştir. Çalışma evrenini oluşturan dört ders kitabı bu rubriklere göre değerlendirilmiştir. Bu rubriklerde yer alan ölçütlere göre analiz edilen veriler ayrıca kitaplardan seçilen somut örneklerle de desteklenmiştir. Bu verilerin sunumu, görseller öğeler ve sayfa tasarımı, metin örgütleyicileri, metindeki üst düzey yapılar ve metin içerisindeki sorular yönünden gruplandırılarak yapılmıştır. Araştırmanın analiz sonuçlarına göre ders kitaplarında yukarıda belirtilen mesaj tasarım ilkeleri gruplarından hiç birinin etkili bir şekilde kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bir kısım tasarım ilkeleri orta ve çok az düzeyde etkili olurken bir kısım ilkeler ise hiç etkili olmamıştır. Sonuç olarak ders kitaplarında mesaj tasarımı ilkelerinin uygulanmasında ders kitapları arasında belirgin bir fark olmayıp birbirine benzediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yige (2010) tarafından İlköğretim 1.kademede 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan ders kitapları üzerinden gerçekleştirilen araştırmada, öğrencinin kitaplarda geçen metni anlaması ve öğrenmenin kolaylaştırılmasını sağlamak için kullanılan resim, fotoğraf, grafik ve diğer görsel öğelerin, öğrencinin öğrenimine olan katkıları araştırılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni; MEB tarafından onaylanarak, ilköğretim okullarında öğrencinin kullanımına sunulan, ders kitaplarıdır. Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi ve Müzik kitaplarında kullanılan illüstrasyonların ve sayfa tasarımları, öğretmenlere sorulan soruların temelini oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, Derslerde okutulan kitapların tasarımlarının daha ince bir süzgeçten geçirilmesi ve tasarım aşamasında daha profesyonel kişilerle çalışılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Dursun ve Eşgi (2008) ilköğretim 4. sınıf ve 5. sınıf sosyal Bilgiler ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğunu anlamak için 6 adet sosyal bilgiler ders kitabını önceden belirlenen 48 görsel tasarım ilkesini temel alarak değerlendirmişlerdir. Değerlendirme 2 kişiden oluşan uzman grubu tarafından kitapların ilkelere uygun olup olmadığı belirlenmiştir. Kitaplar üçlü likert ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda sosyal bilgiler ders kitaplarının görsel tasarım açısından yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında görsel öğelerin kalitesiz olduğu, hatalı olduğu ve kullanılan öğelerin birbirleri ile uyumsuz olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak farklı yayın evleri tarafından basılan kitaplar incelendiğinde on bir görsel tasarım ilkesinin hiçbir yayın evi tarafından dikkate alınmadığı ortaya çıkmıştır.

Arslan (2008)'in çalışmasında ilköğretim 1. kademe 1. sınıf Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki illüstrasyonları grafiksel açıdan incelenmiştir. Araştırmaya 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Bolu İli Merkez İlçede bulunan 4 ilköğretim okulunun 1. kademesinde görevli 15 1. sınıf, sınıf öğretmeni katılmıştır. Anket yöntemiyle elde edilen verilerin analiz bulgularına göre;

1. Ders kitaplarında yer alan resimlerden özellikle çocuk resimlerinin daha etkili olduğu,
2. Çocuk resimlerinin ilköğretim programına “kısmen” uygun olduğu,
3. Resimlerin grafiksel düzenlemesinin çok da yeterli olmadığı,
4. Resimlerin baskı kalitesinin iyi olmadığı ve altlarında anlaşılır açıklamanın yeterli bulunmadığı,
5. Numaralandırmanın eksik olduğu,
6. Resimlerin bazılarının metnin amacına uygun olmadığı,
7. Sayfa içinde metin, resim ilişkisindeki estetik değerlerin “kısmen” uygun olduğu,

8. Sayfalarda kullanılan şekil, grafik ve haritaların öğrencilerin öğrenme düzeylerini etkilediği sonucuna varılmıştır.

Uluışık (2008) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 5. sınıf matematik ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları görsel tasarım ilkeleri yönünden değerlendirilmiş ve kitapların bu ilkelere uygunluğuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiştir. Bunun için 5.sınıf matematik dersini okutan 178 sınıf öğretmenine 48 maddeden oluşan görsel tasarım ilkeleri anketi uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda matematik der kitaplarının öğretmen görüşlerine göre olumlu şekilde değerlendirildiği tespit edilmiştir.

Çakır (2006)'ın çalışmasında, öğretim yılında Eskişehir ilindeki İlköğretim okullarında okutulan 4. sınıf matematik ders kitapların görsel, biçimsel, içerik, alıştırma-değerlendirme ve yardımcı materyaller yönünden öğretmen görüşleri alınarak değerlendirmiştir. Araştırmada veri toplamak için bir anket hazırlanmış ve hazırlanan anketler Eskişehir ili Merkez ilçe sınırları içinde yer alan 44 ilköğretim okulunda 106 öğretmene uygulanmıştır. Anket yöntemiyle elde edilen verilerin analizlerine göre ankete katılan öğretmenlerin kitabın görsel, içerik ve yardımcı materyallerin nitelikleriyle ilgili olarak aynı görüşte oldukları ama biçimsel, alıştırma ve değerlendirme özellikleriyle ilgili olarak kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin ders kitaplarına yönelik görüşleri, yayınevine göre değişmemiştir.

Zamani ve Esficiani (6002) İran, İngiltere ve Amerika'da okutulan ilkokul Fen Bilimler ders kitaplarının ses dalgaları ünitesini ele alarak kitapların, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmede etkisini araştırmıştır. Yapılan gözlemler sonrasında:

- İngiltere ve Amerika ders kitaplarındaki renk çeşitliliği İran ders kitaplarına kıyasla daha iyi olduğu belirlenmiştir.
- İran ders kitaplarında kullanılan kağıdın kalitesi diğer ülkelere göre daha kötü olduğu tespit edilmiştir.
- İran ders kitaplarında amaçsızca ve sadece süslemek için kullanılan görsel öğelerin nicelik bakımından diğer ülkelere göre daha fazladır. Bu durumda İran ders kitaplarının öğrencilerin yaratıcılığını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.
- İran ders kitaplarında bilgileri ve verileri düzenleme ve organize etme amacı için kullanılan diyagram ve tablolar gibi görsel öğeler diğer ülkelere göre daha az kullanılmıştır.

- Genel olarak İngiltere'de okutulan ders kitapları kullanılan görsel öğelerin niceliği ve niteliği bakımından İran ve Amerika ders kitaplarına göre daha yüksektir.

Alpan (2004), 3. sınıf hayat bilgisi kitaplarını incelediği araştırmasında kitaplardaki grafik tasarımın öğrencinin başarısına ve dersle ilgili tutumlarına olan etkisini araştırmıştır. Bunun için ilk olarak ders kitapları için gereken grafik tasarım ilkelerini belirlemiş ve bu ilkeler doğrultusunda uygun bir kitapçık düzenlemiştir. Daha sonra bu ilkeler doğrultusunda düzenlenen kitapçığın, öğrenci başarısına ve derse ilişkin tutumlarına etkisini araştırmıştır. Toplamda 288 üçüncü sınıf öğrencisi olmak üzere; 151 öğrenci bu kitapçığı kullanırken, 137 öğrenci de geleneksel ders kitaplarını kullanmıştır. Araştırmada nicel verilerin toplanması için araştırmacı tarafından belirlenen 48 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Nitel veriler deneye katılan bir grup öğrenci ile, onların öğretmenleri ve velileri ile kullanılan kitaplar hakkında görüşme yapılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Nitel veriler ise içerik çözümlemesi ve tematik kodlama yapılarak örgütlenmiştir.

Nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular şunlardır:

- Grafik tasarım ilkeleri doğrultusunda hazırlanan kitapçık öğrencinin derstekibaşarısını olumlu yönde etkilemiştir.
- Deney ve kontrol grubu arasında anlamlı derecede tutum değişikliği olmadığı sonucu alınmıştır.

Keser (2004) 48 görsel tasarım ilkesine göre değerlendirdiği ilköğretim 4. sınıf bilgisayar ders kitaplarının hiçbirinin görsel tasarım ilkelerinin tamamına yanıt verebilecek düzeyde olmadığı sonucuna varmıştır. Daha net bir ifadeyle bilgisayar ders kitapları hazırlanırken hiçbir zaman görsel tasarım ilkelerinin bütünüyle dikkate alınmadığı ortaya çıkmıştır. Bu ülkelerden sadece dokuz tanesi tüm yayın evlerinin kitaplarında dikkate alınmış ayrıca toplam 13 ilkenin hiçbir yayın evi tarafından dikkate alınmadığı belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmalara bakıldığında, Türkiye ders kitapları genelde ilköğretim düzeyinde değerlendirilmiştir. Çoğu araştırmalarda veri toplama aracı olarak görüşme ya da anket uygulama yöntemi ile öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda görsel/grafik tasarım ilkelerine göre değerlendirilmiştir. Araştırmaların bazıları ise doküman incelemesi yöntemi ile 3'lü dereceleme ölçeği kullanarak ders kitapların görsel/grafik tasarımı uzmanların görüşüyle değerlendirilmiştir. Karşılaştırmalı araştırmalara bakıldığında, hem İran hem de Türkiye ders kitapları genelde gelişmiş ülkelerle yapılan araştırmalara rastlanmıştır. İran ve Türkiye ders

kitaplarını karşılaştırmalı olarak görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendiren bir tek araştırma bulunmaktadır. Subaşı (2019), 7.sınıf Sosyal Bilgiler Türkiye ve İran ders kitaplarını doküman incelemesi yöntemiyle 3'lü likert ölçeği kullanarak değerlendirmiştir. Bu araştırmada ise Türkiye 3.sınıf Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri ve Matematik ders kitapları İran 3.sınıf Sosyal Bilgiler, Ampirik Bilimler ve Matematik ders kitapları kategorik olarak doküman incelemesi yöntemi ile incelenmiştir. Veriler tablolaştırılarak ve sayısallaştırılarak betimlenmiştir. Ayrıca bu araştırmayı tüm araştırmalardan ayıran yönü, resimleme ve fotoğraf kullanım oranı elde edilmiş ve görseller resimleme ve fotoğraf başlıkları altında ayrı ayrı değerlendirilmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı Türkiye ve İran'daki ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri bakımından incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yaklaşımı tercih edilmiştir. Betimsel araştırmalar verilen bir durumu mümkünolduğunca tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamalıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2014, s. 22). Araştırmanın amacına bağlı olarak da doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda çalışılan araştırma problemiyle ilgili yayınlanan yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya katılabilir. “Buna göre doküman incelemesi veya analizi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi diğer yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da işe yarayabilir” (Yıldırım & Şimşek, 2000, s. 140).

Çalışma Grubu

Bu araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal bir örnekleme yöntemi olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bir araştırmada gözlem birimleri belli özelliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınırlar (Büyüköztürk vd., 2014, s.91) Araştırmada çalışma grubu olan ders kitaplarının seçiminde ölçüt olarak, kitapların her iki

ülkede de benzer özelliklere ve durumlara sahip olmasıdır. Bu durumlar; ders kitaplarının Milli Eğitim Bakanlığı gibi resmi kurumlarca basılmış olması, benzer dersleri (içeriği) ve sınıfları içeriyor olması ve ayrıca görsellerin yoğun olarak kullanıldığı ilkökul 3. Sınıfları kapsamasıdır.

Araştırmanın çalışma grubunu; Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ilkökul 3.sınıf Matematik, Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitapları ve İran’da Ders Kitabı Planlama ve Derleme Ofisi tarafından hazırlanan ilkökul 3. sınıf Matematik, Sosyal Bilgiler ve Ampirik Bilimler ders kitapları oluşturmaktadır. Türkiye Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri ders kitapları ile İran Sosyal Bilgiler ve Ampirik Bilimler ders kitapları isimleri bakımından farklılık gösteren fakat içerik bakımından örtüşen ve birbirinin koşutu olarak görülen kitaplardır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın amacı Türkiye ve İran’daki ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri bakımından incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Eğitimle ilgili bir araştırmada ; ders kitapları, program (müfredat) yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmi belgeler, vb. dokümanlar inceleme için kullanılabilir (Bogdan ve Biklen 1992; Goetz ve LeCompte, 1984). Bu araştırmada doküman olan ders kitaplarının verileri doküman inceleme yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmanın görsel tasarımı, örneklem seçildikten sonra kategorik olarak incelenmiştir. Analiz birimi olarak da “tema” seçilmiştir. Araştırmacı, araştırmasına başlamadan önce alandaki kuramlardan yola çıkarak veya kendi geliştirdiği kategoriler yoluyla işe başlayabilir. Bu kategoriler ve temalar, yapılacak doküman analizinin de temel kategorileri ve temaları olacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 151). Araştırmanın temel kategorilerini ve temalarını Alpan (2004) tarafından geliştirilen ders kitaplarının grafik tasarım ilkelerinden görsel tasarımla ilgili ilkeler oluşturmaktadır.

Verilerin Analizi

Bailey (1982)’e göre, dokümanlar dört aşamada analiz edilebilir: Analize konu olan veriden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma

(Yıldırım & Şimşek, 2000, s. 150). Bu dokümanlar başka araştırmacılar tarafından kullanılabilir; bir araştırmacının vardığı sonuçların ne derece geçerli olduğu sınanabilir veya daha önce ulaşılmış sonuçlardan farklı ve alternatif diğer bazı sonuçlara ulaşılmasını mümkün kılabilir. Bu anlamda, nitel araştırmada zaman zaman sorun olan bir araştırmanın tekrar edilebilirliği önemli ölçüde sağlanmış olur (Marshall ve Rossman, 1995). Doküman incelemesinden elde edilen veriler kategorik ve tematik olarak analiz edilmiştir. Verilere ilişkin sonuçlar araştırmanın alt amaçları doğrultusunda tablolastırılarak ve sayısallaştırılarak betimlenmiştir. Her iki ülke verileri, anlamlı bir akış içinde betimlenmiş ve karşılaştırılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için dokümanlar iki kişi tarafından analiz edilmiştir ve sayısallaştırma ve kararlar karşılaştırılmıştır. Belirlenen var-yok sonuçları üzerinden güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman (1994)'ın önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplamalar sonucunda araştırmanın güvenilirliği % 90 olarak belirlenmiştir.

Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı).

BÖLÜM IV

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim Teknolojisi ve Öğretim Materyalleri

İnsanın temel çabası doğal çevresine ve sosyal çevresine hakim olabilmektir, bu çabasında başvurduğu ve yararlandığı iki temel araç ise eğitim ve teknolojidir. Eğitim ve teknoloji den yararlanmanın en güvenilir yolu, tüm alanlarda olduğu gibi bilimsel yaklaşımlarla bu iki ögeyi ele almaktır. İşte bu temel sebebe dayalı olarak eğitim ve teknoloji sayesinde elde edilen bilimsel verilerin birleştirilmesiyle kuram ve uygulama arasında var olabilecek boşluğu dolduran eğitim teknolojisi kavramı ortaya çıkmıştır (Deryakulu, 2019).

Eğitim teknolojisi, davranış bilimlerinin iletişim ve öğrenme alanından elde edilen verilerin temelinde, eğitim ile alakalı olan ulaşılabilir tüm insangücü ve insangücü dışındaki kaynakların uygun yöntem ve tekniklerle akıllıca ve ustaca kullanılarak, uygulamaların sonuçlarını değerlendirerek, bireyleri eğitimin özel amaç ve hedeflerine ulaştırma yollarını ve yöntemlerini araştıran bir bilim dalıdır (Çilenti, 1988).

Eğitim teknolojisi, insanın öğrenmesi ve iletişim konusundaki araştırmalara dayalı olarak, daha etkili ve verimli bir eğitim gerçekleştirmek üzere insangücü ve insangücü dışı (araç- gereç ve ortamlar) kaynaklardan yararlanarak öğretme-öğrenme süreçlerinin sistematik şekilde tasarlanması, uygulaması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini hedefleyen disiplinlerarası bir disiplindir (Hızal, 2019).

(Association of Educational Communication and Technology- AECT) AECT (2008)'in en son eğitim teknolojileri tanımı “uygun teknolojik süreç ve kaynakları geliştirme, kullanma ve yönetme yoluyla, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve performansı artırmak için çalışmalarda

bulunmak ve etik kurallara göre uygulamak” şeklinde yapılmıştır (Güney, 2019; Yılmaz, 2017).

Eğitim bir iletişim süreci olup iletişim olmaksızın gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Öğrenme olgusu ise öğrencilerin çevresiyle olan iletişim ve etkileşimleri ile gerçekleşmektedir. Öğrenci öğrenirken, öğretmen ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunmaktadır. İletişimin çift yönlü olması gereği, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişim öğretmen açısından, öğretme işi olarak kabul edilirken öğrenci açısından ise öğrenme; yani öğrenci ile çevresi arasındaki iletişimle oluşan kalıcı izlenim bırakan yaşantı ürünlerinin bireyde oluşturduğu davranış değişimidir (Deryakulu, 2019).

Alkan, öğretmenin sınıf içinde işlevini yerine getirirken; sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve diğer iletişim ortamlarını kullanarak (araç- gereç) gerçekleşen iletişim üç tür iletişim yönteminden yararlandığını belirtmektedir (Alkan, 1979). Ortamlar öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgi iletimi işleminin yapıldığı ve öğrencinin etkileşimde bulunduğu personel, araç-gereç, tesis ve organizasyon elemanlarından oluşmaktadır. Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiği ve verimliliği için ideal bir iletişim ortamı yaratılmalıdır. Öğrenme süreçlerinde bu yaratılan eğitim ortamlarından uygun şekilde yararlanıldığında öğrenme de kolaylaşmakta, öğrencilerin algıları güçlenmekte, öğrenmeye karşı ilgileri, katılımları izlenimlerinin kalıcılığı artmakta ve öğrenme genel olarak zenginleşmektedir (Alkan, 1995).

Öğretim araçları, öğrenme-öğretme süreçlerinde öğretmene yardımcı olması için özel olarak tasarlanan ve hazırlanan öğretme-öğrenme malzemeleri olarak tanımlanmaktadır (Alkan, 1979). Kaynak ile alıcı arasında bilgi taşıma işlevi gören mekanik, elektronik, yazılı ya da çizili her türlü materyali kapsamaktadır (Çelik, 2007).

Araç ve gereçler 1960’lı yıllara kadar eğitimi destekleyen ve kullanımları öğretmenlerin özel istek ve ilgilerine bırakılmış eğitim yardımcısı olarak görülürken, günümüzde öğretme-öğrenme sistemlerinin önemli bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Alkan, Deryakulu & Şimşek’ten aktaran Çelik, 2007).

Öğrenme-öğretme ortamlarının önemli bileşenlerinden olarak kabul edilen araç-gereç ve materyaller (Usta,2015), konuları somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırdığı gibi, öğrenmeyi kalıcı hale de getirmekte ve öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenmeyi etkili kılmaktadır. Araç ve gereçler öğretimde anlamın gelişmesine yardımcı olmakta, anlatım kolaylığı sağlamakta ve öğretimde zaman kazandırmaktadırlar. Bunun yanında öğrenmede uyarıcı etki yaparak öğretim süreçlerinin güçlenmesini sağlamaktadırlar. Öğretimde belirlenen amaçlara ulaşmada

gerek kolaylık sağlamada gerekse kalıcı öğretimin yapılmasında öğretim materyallerinin katkısı oldukça büyüktür. (Aydın Yılmaz & Mahiroğlu, 2004).

Eğitimde materyal kullanımı ile algılama ve öğrenme kolaylaşmakta, dikkatin kendine yönelmesini sağlayarak, ilgi uyandırmakta ve sınıfa bir canlılık getirmektedir. Öğrenmede zamanı kısıtlayarak, bilgiyi pekiştirerek kalıcılığa yardımcı olmakta ve öğrenilen bilginin hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır (Çelik, 2007).

Öğretim materyali, birbiriyle tutarlı bilginin farklı zamanlarda sunulmasını ve tekrar tekrar kullanabilme olanağını sunmaktadır. Öğrencilerin konuya katılımlarını sağlayarak okuma ve araştırma isteği uyandırmaktadır. Normalde yanına gidilmesi ya da sınıfa getirilmesi mümkün olmayan olay, olgu ve varlıkları, gerçek yüzleriyle sınıf içersine taşımaktadır (Yalın, 2014).

Öğrenme ve öğretmede materyal kullanımı, öğrencinin birden fazla duyu organına seslenmek demektir. Bu da öğrenmenin ve öğretimin etkinliğinin artması demektir. Ekili ve etkin bir öğretim, kalıcı anlamlı ve verimli öğrenmeyi olanaklı kılar.

Ders Kitaplarının Öğrenme ve Öğretme Sürecindeki Yeri ve Önemi

Materyal kullanmadan eğitimin kalıcılıktan uzak olduğu ve kısa sürede unutulacağı öngörülmektedir. Buna karşılık materyal kullanılarak yapılan eğitim sözün olmadığı yerlerde boşlukları doldurmakta; öğrencinin görerek, duyarak, yaparak ve yaşayarak öğrenim sürecine katılmasını sağlamakta ve böylece bilginin kalıcılığının oluşmasına yardımcı olmaktadır. Sonuç olarak ders materyalleri eğitim programının başarıya ulaşmasında, öğrenmeyi kolaylaştırmada ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada önemli roller üstlenmektedir (Duman & Çakmak'tan aktaran Kab, 2012, s.5). Ders kitapları da anılan materyallerden biridir. Öğretim etkinliklerinin planlanmasında, uygulanmasında ve sonuç olarak öğretim hedeflerinin gerçekleşmesinde öğretmen ve öğrenciye önemli ölçüde yardımcıdırlar.

Kitaplar uzun bir yaşamışlık ve deneyim süzgecinden geçerek ve yeniden yaratılarak üretilmiş bilgi birikimlerinin sunulduğu kaynaklardır. Bilgi, sürekliliği, doğruluğu, değişkenliği tartışılabilen; ussal, zihinsel, görsel ve algısal edinimlerin toplamından oluşan bir olgudur (Kaya, 2006). MEB'in ders kitabındaki yönetmeliğinde ders kitabı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında öğrenim amacı ile kullanılacak olan, konuları öğretim programlarına göre hazırlanmış, basılı eser olarak tanımlanmıştır (Demirel& Kiroğlu, 2005).

Ders kitapları öğretimde öğretmenlerin, öğrencilerin, yetişkinlerin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden çalışma aracıdır. Öğrencilerin konular arasında bağlantı kurmasını sağlamakta, kendi kendine öğrenme ve öğrendiklerini tekrarlama fırsatı vermekte ve öğrencinin kendi öğrenme hızına göre bireysel çalışma imkanı sunmaktadır. Kitaplar özellikle öğretim materyallerinin yetersiz, laboratuvar olanaklarının sınırlı, aile ve çevresinin desteğinin yetersiz olduğu ve sınıfların kalabalık olduğu yörelerde öğretmene yardımcı olmaktadır (Kılıç, 2005).

Ders kitapları, öğrencilere doğru düşüncelerin öğretilmesinden çok, titiz ve sorgulayıcı düşünme alışkanlıklarının kazandırılması, olguları bağlamları içinde değerlendirebilme, toplumu ve dünyayı gelişim süreci içinde algılayabilme, neden sonuç ilişkileri kurabilme, değer yargılarını somut bilgilerden ayırt edebilme, öğrencileri tek boyutlu düşünce yapısından çok boyutlu düşünce yapısına doğru geçmesi gibi becerileri kazandırması gerekir. Bu bağlamda da ders kitaplarının öğrencilere bilgi aktarmadan çok eleştirel bir bakış açısı ve düşünme biçimi kazandırması gerekmektedir (Demirel & Kiroğlu, 2005).

Ders kitapları vasıtasıyla öğrenciler konuyla ilgili temel kavramları ve cümle yapılarını öğrenmekte ayrıca sözcük dağarcıklarını da artırmaktadırlar. Bunun yanında karmaşık bir metinden ana fikri bulma, okuduğunu sentezleme, önceden bildikleri ile okuduğu bilgiyi bütünleştirerek yeni bilgi yapılandırmayı kazanmada da ders kitaplarından yararlanabilirler (Digi & Willett'ten aktaran Kılıç, 2005).

Ders kitapları öğretmene, sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerine yönelik fikirler vermektedir. Öğretmenler dersin amaçlarını, öğrencilere uygulanacak testleri, öğrenme stratejilerini, ödevleri vb. genellikle kullanılan ders kitaplarına göre belirlemektedirler (Yalın,1996). Sınıf içinde dersin özelliğine göre pek çok öğretim aracının kullanılması gerektiği yapılan araştırmalarla ortaya konmakla birlikte, öğretmenlerin bir çok etkinliği ders kitabı ile başlatıp, ders kitabı ile sürdürdüğü bilinen bir gerçektir (Kon'dan aktaran Kılıç, 2005).

Ders kitabı, resmi politika olarak hedeflenen program ile uygulanan program arasındaki bir arabulucu olarak tanımlanabilmektedir. Bu nedenle eğitim programı taşıyıcıları olarak görülmekte ve çoğu kez eğitim programı materyali olarak adlandırılmaktadır (Van Den Ham & Heinze, 2018).

Avustralya'da yüksek öğretim kurumlarında ders kitabı kullanımı hakkında yapılan büyük bir çalışmada, eğitim alanlarındaki hemen hemen tüm derslerde, ders kitabı öğrencinin öğrenmesi için gerekli olduğu ortaya çıkmıştır. 2007-2010 yılları arasında Avustralyalı ticari

yayıncılardan ders kitabı satışlarından elde edilen veriler; artan sayıda dijital kaynak olmasına rağmen, çoğu disiplin genelinde ders kitaplarına yapılan harcamaların sabit kaldığını göstermiştir. Ancak öğrenciler miktarı giderek artan bilgi kaynağı ile karşılaştıklarından, ders kitapları bir bilgi kaynağı olmanın ötesine geçmelidir (Knight, 2015).

Burada da ders kitaplarının tasarımı konusunu akla getirmektedir. Ders kitapları öğretim programı ile uyumlu içeriğe sahip olması gerekir. Bu bağlamda içerik tasarımı önemlidir. Ve ayrıca ele alınması gereken önemli bir konudur. Bu araştırmada ders kitaplarının tasarımı içerik değil biçim özellikleri bakımından ele alındığı için kavramsal çerçevede ders kitaplarının görsel tasarımı ön plana alınmıştır.

Ders Kitaplarının Görsel Tasarımı

Görsel tasarımın geleneksel olarak aktif unsuru olan sözcük veya kavramların açıklanması ve yorumlanmasında resimler ve görüntüler de yardımcı olarak kullanılmaktadır. İletişim teknolojisi sürecinde; tasarımın sözel bölümü, görsel unsurların etkili gücünü ve çağrışım kapasitesini arttıran, destekleyici bir mesaj öğresi konumuna düşürülmüştür. Ünlü Fransız göstergebilimcisi Roland Barthes'e göre; geçmişte görsel imgeler metnin açıklayıcısı olarak kullanılırken, günümüzde metinler görsel imgeleri beslemektedir (Becer, 2019,s.39).

Görsellik bilginin kalıcı olması açısından önemlidir (S. G. Kaptan & Kaptan, 2004). Görsel materyallerin yazı ile birlikte veya tek başına kullanılması farketmeksizin öğrenmeye olan katkısı yadsınamaz bir gerçektir. Görsel materyaller yazıya nazaran çok daha geniş bir kitle tarafından ve çok daha kolay anlaşılmaktadır ayrıca iletişim aracı olarak yazılı materyallere göre daha evrenseldir. İnsanlar genellikle bir kitapta önce resimli sayfaları çevirir bu eğilim daha küçük yaştakilerde ve okur-yazarlık oranı daha düşük kişilerde daha fazla belirgin olmaktadır. Winarski'nin, "bir resim binlerce kelimeye eşdeğerdir" sözü bir iletişim aracı olarak resimlerin açıklayıcı gücünü ifade etmektedir (İşler, 2003).

McKay (1999) çalışmasında sadece metin kullanımı ile metin artı öğrenme etkinliği için görseller arasındaki farkları incelemiştir. Öğrenci gruplarını tecrübesiz ve daha tecrübeli öğrenciler arasındaki öğrenme seviyelerine göre ayırmıştır. Elde ettiği sonuç; her iki grubun görüntüleri ve metni kullananların yalnızca metin kullananlardan daha yüksek puan aldığını göstermiştir; tecrübesiz öğrencilerin daha yüksek başarı sağladıkları görülmüştür (Güney, 2019).

Kitap, çocuk eğitiminin ve öğretiminin en önemli unsurudur. Çocuk, kitabı bütün işlevleri ile okumayı başarır o oranda yazmayı ve konuşmayı öğrenecektir. Ders kitapları bir çocuk için

zorunluluk yerine istekle ulaşacağı, bilme merakını gidereceği bir kaynak olmalıdır. Kitaplar çocuğa bilgi vermenin yanı sıra çocuğun hayal dünyasını ve estetik duygularını farkında olmadan geliştiren bir öğretim materyalidir. Bu kitaplar tasarımları ve illüstrasyonları kanalı ile çocuğun gelişimine yardımcı olmaktadır (Doyran, 1997). Ders kitaplarının nicelik ve niteliklerini artırıcı çeşitli önlemlerin alınmasına rağmen, yine de ders kitapları; çeşitlilik, nicelik ve nitelik bakımından istenen düzeye gelmemiştir (Alpan, 2004; Kaya, 2006; Şahin, 2011). Ders kitaplarıyla ilgili en önemli sorun, genellikle görsel tasarım kısmının bu işin uzmanlarınca yapılmaması, kitap yazarının estetik ölçütleri doğrultusunda ve kitabı basan matbaanın olanaklarına göre keyfi, gelişigüzel yapılmasıdır. Denetim yetersizliği de bu konuda ortaya çıkaran olumsuzlukların temel nedeni olarak görülmektedir (S.G. Kaptan & Kaptan, 2004). Türkiye’de ders kitaplarını denetleyen MEB Talim Terbiye Kurulunun çalışmaları sonucunda kitapların tasarım ve içerik uygulamaları yapılırken yazar ve yayınevi sahiplerine rehberlik edebilecek bilimsel çalışmaların yetersiz olduğu ve ders kitaplarının uzman bir ekip tarafından hazırlanmasına yeterli özenin gösterilmediği tespit edilmiştir (Ağdemir’den aktaran Alpan, 2010).

Geçmiş yıllarda MEB Talim ve Terbiye Kurulu (TTKB) tarafından yayınlanan ders kitaplarının genellikle hiç tasarım eğitimi almamış (branş dışından) öğretmenlere ve bilgisayar teknisyenlerine hazırlatıldıkları bilinmektedir. Son yıllarda özel yayınevlerinin TTKB’nin ölçütlerine uyan kitapları da sisteme dahil edilmektedir. Kitabın içeriğini teşkil eden bilgi bölümlerini desteklemeyen hazır resimlerin (clipartlar) ekseriyetle kullanıldığı görülmektedir. Kitap resimlemelerinin uzman kişiler ve tasarımcılar tarafından bir araya gelerek hazırlanmaması çocuğun bilgiye ulaşması zorlaştırmakta; estetik bilinç ve beğeni gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Estetikten yoksun bir anlayış ise ‘eğitim açısından’ düşünce karmaşasına yol açabileceğinden kitabı gerçek amacından uzaklaştırmaktadır (S. G. Kaptan & Kaptan, 2004).

2002-2003 ders yılı döneminde ilköğretimde okuyan 1000 öğrenciye yapılan anket sonucunda öğrencilerin ders kitaplarını kaynak olarak değil, öğretmenin verdiği alıştırmaları çözmek amacıyla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilere kitapta işlenen konular hakkında sorular yöneltildiğinde ise cevap alınamamıştır. İncelenen kitapların çoğunluğu kapak ve iç görünüşüyle öğrencilerin öğrenme ve okuma merakını artırmadığı gibi başka yararlı kitapları arayıp bulmaya ve onları okumaya da yönleltmediği belirlenmiştir (Karan’dan aktaran Demirel & Kiroğlu, 2005).

Yılmaz (2005) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin okuttukları ders kitaplarındaki resim, fotoğraf gibi görsel donanımların öğrencilerin eğitim-öğretimine olan etkisi üzerine yönelik genel görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak metinlerin uygun resimlerle yeteri kadar desteklenmediği, sunulan resim ve benzeri görsellerin görsel etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Doyran'a göre (1997) Çocukların görsel eğitim ve düşünce biçimlerinin oluşturulmasında çok önemli bir yeri olan kitapların, özenli bir resimleme, tasarım ve estetik değerlerden yoksun oldukları, gelişen basım ve tasarım teknolojisine karşın, çocuğa yönelik ders kitaplarında tasarım ve üretim açısından bir gelişme izlenmediği gibi; çoğunlukla teknolojik donanım, özgünlük bozulmuş, klişeleşmiş ve yozlaşmış kalıpların çoğaltılmasında etkili olarak kullanılmıştır. Türkiye genelinde yapılan araştırmalarda kitaplarda metinlere ait resimlerin estetik olmadığı (Duran,2006; Batur, 2010), öğrencilerde estetik duygusunu geliştirme yönünden yetersiz olduğu (İşcan,2004; Uluişik, 2008) ve sanatsal beğeniğe sahip bireyler yetiştirmede yetersiz bulunduğu (Baş ve İnan Yıldız, 2014) saptanmıştır.

Ders kitaplarının değerlendirilmesinde içerik ve tasarım boyutu üzerine yoğunlaşıldığı göz önüne bulundurulduğunda, Eğitimbilimcilerin içerik bakımından yaptığı araştırmalarda da durum farklı değildir. Keser (2004) tasarım ilkelerini sorgulamaktadır (Uzuner, Aktaş & Albayrak, 2010).

Kitap bütüncül bir iletişim aracı olarak kabul edildiğine göre sadece içerdiği bilgiler değil; metni, resimleri ve bunlar arasında kurulan grafiksel düzen de kitabı oluşturmaktadır. Tamamlanmış ve bütünleşmiş her sağlam yapı gibi kitapta da temel bir biçim-içerik bütünlüğü oluşturmak zorunludur. Bir kitabın eğitsel değeri ne denli anlamlı ve gelişmiş kurgulansa da; kitapla okuyucu arasında ilk iletişimin kurulmasını bu değerlerin sunulma biçimiyle sağlamaktadır. Bu iletişim sağlıklı bir biçimde gerçekleşmediği sürece kurgulanmışbilimsel değer işlevsiz kalmaktadır (Doyran, 1997).

Ders kitaplarında bütünsel anlamda algıyı yaratabilmek ve mesajın doğru iletilmesini sağlamak bütünü oluşturan parçaların belirli kurallara göre düzenlenmesi ve yerleştirilmesiyle mümkün olmaktadır. Etkili bir tasarım için yerleştirme/biçimsel düzenleme evrensel tasarım ilkeleri/görsel tasarım ilkeleri olarak nitelendirilen ilkelerin uygulanmasıyla gerçekleşmektedir (Bulduk, 2016).

Ders kitabındaki görsel öğelerin tasarımı yapılırken öncelikle öğrencinin düzeyi, ilgileri, beklentileri, algılama biçimi gibi özelliklerinin, kısacası hedef kitlenin tanımlanması gerekmektedir. İnsanın görme doğasından ve öğrenme kuramlarından elde edilen bilgilere

göre oluşturulan görsel öge tasarımı, ders kitabının amacına oluşmasında önemli rol oynamaktadır (Alpan, 2010). Pettersson'un (2009) görüşüne göre tasarım bilimini, eğitim ve öğretimin geniş bir akademik araştırma alanı olarak görmek mümkündür.

Aşağıda farklı yazarların görsel tasarım ile ilgili tanımlara yer verilmiştir. Bazı araştırmalarda grafik ve görsel tasarım birlikte kullanılmıştır. Bu nedenle verilen tanımlarda grafik kavramı da yer almaktadır. Grafik tasarım; yazmak, çizmek, resimlemek gibi görsel bir bütünü oluşturan süreç olarak tanımlanmaktadır (Arıkan, 2011, s.1).

Bulduk (2016)'a göre, mesaj iletme kaygısıyla iletişimi sağlama görevi olan grafik/görsel tasarım, bireylerin görsel algı düzeyini etkilemekte ve görsel tasarım öğeleri aracılığıyla çevresi ile iletişime geçmesini sağlamaktadır. Twemlow (2006), grafik tasarımı, "iletişim kurmak için kullanılan bir tür dil" olarak tanımlar. Becer (2019)'e göre grafik/görsel tasarım görsel bir iletişim sanatıdır. İletişim, grafik tasarımın nihai amacıdır. Grafik tasarımın dilini, öncelikle sözcükler ve görüntüler yönlendirmektedir. Sözcükler bir araya gelerek başlıklar ve metinleri oluştururken, görüntüler ise; fotoğraf, desen, illüstrasyon/resimleme gibi üzerine belirli anlamlar yüklenen ya da yüklenmeyen yalın ve soyut biçimleri kapsamaktadır (s.34- 38). Güney (2019)'e göre, görsel tasarım, fikirleri ifade etmek ve anlam ifade etmek için görsel sembollerin algılanması yoluyla kullanılmasıdır.

Tasarım öğeleri görsel kurguyu oluşturan her bir parçayı tanımlarken, tasarım ilkeleri ise bu öğelerin fonksiyonel ve estetik açıdan hangi biçimlerde bir araya geldiklerini gösteren kurallar dizisidir (Şen, 2018). Tasarımın ana unsurları; çizgi, şekil, doku, renk, mekan ve ton değerleridir. Bu unsurlar aynı zamanda grafik tasarımın de temelini oluştururlar. Bu unsurların kontrol edilmesinde tasarımcı görsel uyum, çeşitlilik, ritim, denge, oran, hareket, odak noktası, vurgu, egemenlik, görsel hiyerarşi ve plastik ekonomi gibi tasarım ilkelerine gereksinim duymaktadırlar (Seels'den aktaran Güney, 2019).

Ders kitaplarında yer alan görsel tasarımın öncelikli hedefi kitabı ilgi çekici bir hale getirerek öğrenciyi kitaba yakınlaştırmaktır. Diğer yandan resimlemeler, çocuğa bilgi ve davranış kazandırmak için de kullanılır bu nedenle resimlemelerdeki görsel kalitenin ve estetiğin yüksekliğine bağlı olarak algılama derecesi de daha iyi olmaktadır. Çocukların estetik duygularının gelişmesinde ve kitap okuma alışkanlığı edinmelerinde iyi tasarlanmış kitaplar önemli rol oynamaktadırlar (Uzuner, Aktaş & Albayrak, 2010). Bir öğretim materyali etkili bir görsel tasarıma sahip olduğu takdirde güdüleyici olma özelliği başta olmak üzere öğrenimin derse yönelik tutumlarını ve başarısını olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir (Tüzel, 2010).

Alpan (2004) çalışmasında ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerini; metin tasarımı (alt başlıkları tipografik öğeler ve metin örgütleyiciler), görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, kapak tasarımı ve dış yapı özellikleri olmak üzere beş başlıkta toplamıştır. Aşağıda anılan ilkelere yer verilmiştir.

Görsel Tasarım İlkeleri

Metin Tasarımı

Yazılı bir metnin öğrenmeye tam anlamıyla yardımcı olması için içeriğinin anlaşılır olması kadar tasarımının da anlaşılır olması gerekmektedir. Bir kitaptaki, yada yazılı materyaldeki metnin tasarımları kendine özgü olan bir tasarım alanıdır. Metnin tasarımında tipografik öğelerin ve metin örgütleyicilerin başta okunabilirlik olmak üzere sayfa tasarımına uyum, estetik etki gibi çok yönlü tasarım ilkeleri bulunmaktadır (Alpan, 2008, s.109). Akılcı düşüncenin tüm yaklaşımları ve estetiğin yanısıra okunurluk ve okuturluk kitap tipografisi açısından en önemli işlevsel ilkelerdir. Bir metnin “okunur” olması öncelikle metnin punto büyüklüğüne, seçilen yazı karakterine, bir satırda kaç harf içerdiğine, satır uzunluğuna, harflerin, sözcüklerin ve satırlar arasındaki boşluk ilişkilerine ve düzenlenmelerine bağlı olmaktadır. Metnin “okutulur” olması ise sayfada yer alan tüm tasarım öğelerinin nasıl yerleştirildiğine ve bütünde yarattığı etkiye bağlı olmaktadır (Sarıkavak, 2014, s. 201). Alpan (2008,s.109) metin tasarım ilkelerini; tipografik öğeler ve metin örgütleyiciler olmak üzere iki başlıkta incelemiştir (Alpan, 2008, s.109).

A.Tipografik Öğeler

Tipografi, harften basıma, okunurluğa dair görsel ayarlamaların yapıldığı çalışma sahasıdır. Tipografi, harflerin tasarlanması, dizilmesi, harf aralarındaki boşlukların ayarlanması sanatıdır. Önce iletişim mantığı ile tasarlanan tipografide işlevsellik, yalınlık ve berraklık, estetiği de yükseltmiş olacaktır. Estetiğin, işlevden sonra gelmesi, tipografide sadeliği, okunurluğu ve iletişim ön plana çıkarmıştır. İyi bir tipografi, okunur ve anlaşılır olandır. Heley, iyi tipografi için “temiz pencere” benzetmesi yapmıştır. İyi bir tipografide her obje anlaşılır, kargaşadan uzak, kısa sürede hedefe ulaşılabilir düzeyde olmalıdır. Hedefe ulaşabilmek için, hedef kitlenin ilgi alanına göre tasarlamak demektir. İlgi alanına göre tasarlanan tipografide, objeler konu ile ilgili veya konuyu tamamlayan, anlatan ve anlaşılır kılandır (Erdal, 2016, s. 99-124).

Tipografik mesaj iletimi, yazıları okunur kılan özelliklerin biraraya getirilmesiyle sağlanmaktadır (Becer, 2019, s.185). Bir ders kitabının tasarımında kullanılabilecek tipografik öğeler ve bu öğelerin hangi şartlarda, nasıl işe koşulabileceğini belirten ilkeler aşağıda açıklanmıştır (Alpan, 2004, s.110).

1. Yazı (Harf) Boyutlarının Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Harf boyutu seçiminde yazı karakterleri ve yazıların okuma uzaklığı iki önemli etkidir. Harf karakterlerinin farklı olması yazıların bazen çok büyük bazen de çok küçük görülmesine neden olabilmektedir (Alpan, 2004, s.111). Harf boyutu seçiminde baskı yüzeyi ile göz arasındaki normal okuma uzaklığının 23-35 cm olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Normal okuma uzaklığında metin yazılarının en iyi algılanmasını sağlayan yazı ölçüleri 9-12 punto arasında değişmektedir. Okuyucu kitlesinin niteliği de harf boyutu seçiminde dikkate alınması gereken önemli bir kriterdir. Söz gelimi okumayı yeni öğrenen çocuklar ve iyi göremeyen yetişkinler için büyük punto harfler tercih edilmelidir (Becer, 2019, s. 186). Harf boyutu dokuz punto altında olduğunda genellikle okuma güçlükleri olur, oniki puntunun üstündeki harfler ise okumayı yavaşlatmaktadır. Bu durumda harfler bir sözcük olarak bir arada değil de tek tek ayrımsanmaktadır (Pettersen'dan aktaran Alpan, 2008, s.111). Ders kitabındaki yazıların boyutları öğrencilerdeki okuma hızını ve kavramasını doğrudan etkilemektedir. İlköğretim öğrencilerinin 1. sınıfları 16-18 punto karakterde yazıları, 2.ve 3. sınıfları 12-14 punto karakterdeki yazıları, 4. ve 5. sınıflar ve üstü ise 10-12 punto karakterdeki yazıyı rahatlıkla okuyabilirler (Alpan, 2004, s.111). Metin gövdelerinde kullanılan harfler 10-14 punto arasında değişkenlik gösterirken, 14 puntunun üzerindeki büyüklükler ise başlıklarda kullanılmaktadır. 6-7-8 puntoluk harf büyüklükleri ise başvuru niteliğindeki (dipnotlar, resim altı yazılar, atıflar vb.) yazılarda kullanılmaktadır (Erdal, 2016, s. 204).

Öğrenciler okuma eylemine genellikle ders kitaplarıyla başladıklarından öğrencilerin okuma ilgilerini ve isteklerini kaybetmemelerini sağlamak ders kitaplarındaki yazı boyutları yada punto seçiminin öğrenci düzeyine uygun yapılmasıyla mümkün olmaktadır (Alpan, 2008, s.111).

14 punto harf
16 punto harf
18 punto harf
24 punto harf
30 punto harf
36 punto harf
42 punto harf
48 punto harf
60 punto harf
72 punto harf

Şekil 1. Harf dizgisi punto ölçütleri (Sarıkavak, 2019, s.93).

2.Yazı (Harf) Karakterinin Okunabilirliği

Yazı karakteri günlük dilde +harf biçimi kavramı yerine kullanılmaktadır ve abecenin özel bir tasarımını belirtmektedir. Yazı karakterleri arasındaki farklar birbirinden o kadar azdır ki bu fark ancak basılı bir sayfada dizginin ürettiği toplam etkide anlaşılabilir (Sarıkavak, 2014, s. 45).

Bir ders kitabının sayfa tasarımında toplam etkiyi belirleyen temel faktörlerden biri yazı karakterinin seçimidir. Yazı karakterlerinin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığı ancak toplam etkiye bakılarak karar verebilmektedir. Harfler bir araya gelerek sözcükleri, tümceleri hatta tüm sayfa metnini oluşturduğunda, izleyende bırakacağı etkiye bakılmalıdır (Alpan, 2008, s. 113).

Kötü yazı karakteri ya da font yoktur, onun kötü kullanımı vardır. Fontun kendisinin hoş ya da güzel olması değil, onun tipografik kullanımının yarattığı etki önemlidir. Çok temiz ve mükemmel denebilecek fontların hayal kırıklığı yaratacak kadar hatalı kullanımları, buna karşın hatalı görünen fontların ise son derece etkili ve çarpıcı kullanımları olabilmektedir (Sarıkavak, 2014, s.65).

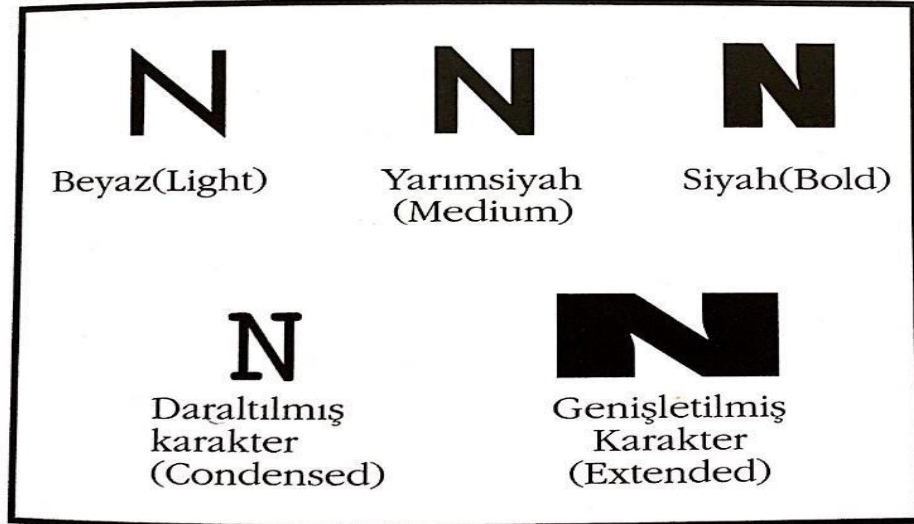
Bazı yazı karakterlerinin diğerlerinden daha kolay okunur olması yazı karakteri tasarımının en önemli ayırtedici niteliğidir. Times New Roman, Platino, Helvetica ve Futura yazı karakterleri okunabilirliği yüksek olan ve bundan dolayı yaygın olarak kullanılmaktadırlar

(Şekil 2),(Demirel, Seferoğlu ve Yağcı; Heinich ve diğerleri; Sarıkavak ; Yalın'dan aktaran Alpan, 2008, s.112).



Şekil 2. En tanınmış ve geçerli olmuş yazı karakterlerinden bazıları (Sarıkavak, 2014, s.66).

Et kalınlıklarına göre tipografik karakterler beş gruba ayrılmıştır bunlar: 1. tam beyaz, 2. beyaz, 3. yarım siyah, 4. siyah, 5. tam siyah. Yazının et kalınlığı okunaklığı etkileyen önemli unsurlardan biridir. Bunun temel nedeni çok ince hatlara sahip yazı karakterlerinin zeminde kaybolması, çok kalın hatlara sahip karakterlerin ise formu tanımlayan karşıbiçim unsurlarını zayıflamasıdır. Yazı karakterlerinin genişliği de okunaklığı doğrudan etkilemektedir. Söz gelimi, dikey vurgulamaların arttığı daratılmış karakterler, normal genişlikteki harflerden daha güç algılanmaktadır (şekil 3), (Becer, 2019, s. 187).



Şekil 3. Harf çeşitlemeleri (Becer, 2019, s.177).

Bir ders kitabındaki yazı karakterlerinin çok farklı çeşitlerde olmaması gerekmektedir çünkü bu durumda okurun zihninde bir karmaşa meydana gelecek ve algılamasını güçleştirebilecektir (Kaya'dan aktaran Alpan, 2008, s.113; Pektaş, 2001). Büyük harflerin ana metinde kullanılmaması gerekmektedir çünkü büyük harflerin boşlukları az olduğundan göz hareketlerini azaltmakta bu da okumayı ve algılamayı güçleştirmektedir. Büyük harflerin boşlukları az olduğundan göz hareketlerini azaltır bu da okumayı ve algılamayı güçleştirmektedir (Hartley'den aktaran Alpan, 2008, s.113, pektaş, 2001). Serifli yada tırnaklı harfler, serifsiz yada tırnaksız harflerden daha rahat okunmaktadır (Sarıkavak, 2014, s. 108). Bununla birlikte ilköğretim birinci kademesinde öğrenim gören öğrenciler için metinlerde tırnaksız harflerin kullanılması daha uygun olmaktadır (Alpan, 2014, s.112). A.B.D.'de yapılan bir araştırma, serifli karakterde yazıların uzun metinlerde daha okunaklı olduğunu ortaya konmuştur. Bunun nedeni seriflerin, tipografinin yatay hareketini destekleyerek harflerin ayırıcı özelliklerini daha çok vurgulamasıdır (Becer, 2019, s. 186). Tırnaklı harflerden oluşan metinlerde ise harflerin tek tek tanınması zor olabilmektedir (Pettersson'dan aktaran Alpan, 2008, s.112). Yazıda okumayı kolaylaştıran etkenlerden birisi de harflerin iç boşluklarının dengeli olmasıdır. İçi kapanmış bir "a" ya da "ü" harfinin okunması zor olmaktadır. Bu nedenle bold (kalın) karakterler, light (ince) karakterlere nazaran her zaman daha zor okunmaktadır. İtalik yazılmış uzun metinler ise düz metinlere göre daha zor okunmaktadır (Pektaş, 2001).

3. Yazı Renginin Ya Da Ton Değerinin Etkili Kullanılması

Renk çok zengin, ince ve eksiksiz bir iletişim dilidir. Tipografide renk, metin içinde mantıksal ve görsel hiyerarşi sağladığı gibi zıtlık, vurgu, ve canlılık yaratmak için de kullanılmaktadır. Bu nedenle renk bir tipografik unsur olarak değerlendirilmektedir çünkü renklerin metni yeniden üretmek, dikkat çekmek, metne birden çok anlam yükleyebilmek gibi yetenekleri bulunmaktadır (Erdal, 2016, s.126-127). Diğer tipografik unsurlar gibi yazı renginin ya da ton değerinin etkili bir şekilde kullanılması okunabilirlik ve estetik duyum kaygılarıyla uygulanan bir ilkedir. Ders kitaplarında, okunabilirlik kavramının içinde öğrenci seviyesine uygunluk da aranmaktadır (Alpan, 2008, s.114).

Ders kitaplarındaki yazılarda, çok sayıda renk kullanımı metindeki bütünlük etkisini azaltmakta ve görsel bir karmaşa yaratmaktadır bu nedenle sadece başlıklarda ve vurgulanmak istenen sözcüklerde renk ve koyu yazı kullanılmasının daha doğru olduğu ileri sürülmektedir (Alpan, 2008, s.113).

Yapılan testlerde açık ton zemin üzerinde koyu ton yazı kullanımının; koyu ton zemin üzerinde açık ton yazı kullanımından daha okunur olduğu ortaya çıkmıştır. En sık rastlanan uygulama beyaz zemin üzerine siyah yazı kullanılmasıdır. Yazıların çok fazla siyah ya da koyu olması okumayı kolaylaştırmayıp aksine koyu yazının çok kullanılması gözüymektedir. Örneğin; beyaz zemin üzerinde % 100 ton değeri olan bir yazıya göre % 70 - 80ton değeri bulunan bir yazı daha rahat okunmaktadır (Alpan, 2008, s. 113).

4. Satırlar Arası Yatay Ve Dikey Boşluğun Dengeli Kullanılması

Araştırmalarda satırlar arası boşluk arttıkça okumanın da kolaylaştığı ortaya çıkmıştır. Söz gelimi, 1,5 satır aralığında yazılan metinler, tek satır aralığında yazılmış metinlere göre daha okunaklıdır (Ünal ve Şimşek'ten aktaran Alpan, 2008, s. 114; Becer, 2019, s. 187).

Araştırmalar; 9-13 punto karakterdeki metinlerde 1-4 puntoluk satır arası boşluğu kullanıldığı takdirde okunaklılık düzeyinin arttığını göstermektedir (Becer, 2019, s. 187).

Satırların bir araya gelmesiyle oluşan sütunların genişlik ve yükseklikleri ile aralarında bıraktıkları boşluk arasında da biçim-karşıbiçim ilişkisi bulunmaktadır. Sayfanın çevresini kuşatan beyaz alanlar da sütunların oluşturduğu tipografik yapıyı etkileyen diğer bir unsurdur (Becer, 2019, s.184).

Bir taraftan bloklamadan (unjustified) kaynaklanan sağ veya sol baştaki boşluklar, satırlar arası yatay boşluk kullanımı kapsamında değerlendirilebilir. İki taraftan bloklama (justified)

mı yoksa tek taraftan bloklamanın mı daha faydalı ve kullanışlı olduğukonusunda yapılan tartışmalar devam etmektedir. Bazı tasarımcılar 1920’ler de iki taraftan bloklanmış geleneksel metin düzenlemesine karşı çıkmışlar ve yeni arayışlara yönelmişlerdir (Alpan, 2008, s.114, Becer, 2019, s. 187). İki taraftan yapılan blokama sözcükler arasında dengesiz boşlukların oluşmasına neden olmaktadır ve metin dokusu içinde “beyaz nehir” olarak adlandırılan yarıklar oluşumuna neden olmaktadır ve bu durum okuma akışına engel olmaktadır. Metin blokama biçimleri aşağıda şekil 4’te verilmiştir (Becer, 2019, s.192).



Şekil 4. Metin blokama biçimleri (Sarıkavak, 2019, s.192).

Metnin düzenlemesi kitabın formatıyla, yani sonuçta elde kalacak ölçüsüyle, bir etkileşim içindedir. Örneğin; dar, dik ve dikdörtgen bir formatta metni tam blok yapmak, satırların sözcükleri arasındaki boşlukların düzensiz olmasına neden olmaktadır (Sarıkavak, 2014, s. 202).

5. Dikkat Odaklayıcı Sözcük Ya Da Sözcüklerin Etkili Tasarlanması

Belirlenen sözcüklerin önemli bir düşünce olduğu, ve ne derece olduğunu vurgulamak için sözcükler kendi çevresindekilerden farklı yapılmalıdır (Sarıkavak, 2014, s.138). Öğretim amaçlı materyallerde veya ders kitaplarında dikkat odaklayıcı sözcükler gerektiğinde renk, koyu yazı, farklı yazı karakterleri, aynı karakterin eğilimli yazılışı ve altını çizme gibi tipografik öğelerle vurgulanmaktadır (Alpan, 2008, s.116; Pettersson & Avgerinou, 2016; Pettersson, 2015, s.123; Sarıkavak, 2014, s. 138-142).

Ders kitaplarında dikkat odaklayıcı sözcüklerin etkili tasarlanması için şunlara dikkat edilmelidir:

- Dikkat odaklayıcı sözcüklerin yazımında büyük harf kullanımı uygun olmayıp metin içinde kullanılan büyük harfler, okumayı zorlaştırmaktadır. Dikkat odaklamasında özellikle sözcük altlarının çizilmesinden kaçınılmalıdır çünkü sözcük altı çizmek, içeriğin hatırlanmasında etkili değildir ya çok azdır ya da hiç yoktur. Bununla birlikte olumsuz sözcüklere dikkat çekmekte kullanılabilir (Alpan, 2008, s.116).
- Küçük puntoda kalın biçem okunurluğu zorlaştırır. Ayrıca gereğinden fazla, yerli yersiz yapıldığında metin dokusunda lekeler ve delikler oluşabilmektedir (Sarıkavak, 2014, s. 139).
- Metin tasarımında önemli konulardan birisi de dikkat odaklama uygulamalarını tam dozunda ayarlamaktır. Gereğinden fazla vurgulama ya da çok fazla sözcüğün birçok yolla aynı metinde vurgulanması amaçlanmış olan birşeye karşı bir etki yaratabilmektedir. Bu durumda okur veya öğrenci iletilmek istenen mesajı almak yerine sadece dikkat odaklaması yapılmış sözcükleri önemseyebilmektedir (Alpan, 2008, s.116; Sarıkavak, 2014, s.138).
- Dikkat odaklayıcı sözcükler tasarlanırken diğer grafik tasarım unsurlarıyla da uyumlu olması gerekmektedir. Söz gelimi; dikkat odaklama biçimleri, renk, biçim, doku, vb. yönlerden birbiriyle uyumlu ve metin içindeki sayfa rengi, semboller, resimlemeler gibi diğer öğelerle bütünlük oluşturacak biçimde tutarlı olarak kullanılmalıdır (Alpan, 2008, s.116).

6. *Satır Uzunluğunun Okunabilir Ölçüde Olması*

Satırlar çok kısa ya da çok uzun olduğunda okuyucu yorabilirler çünkü kısa satırlar gözü dikey hareket ettirirken uzun satırlar gözün bir alttaki satırı bulmasını güçleştirmektedirler. (Alpan, 2008, s.117; Becer, 2019, s. 186).

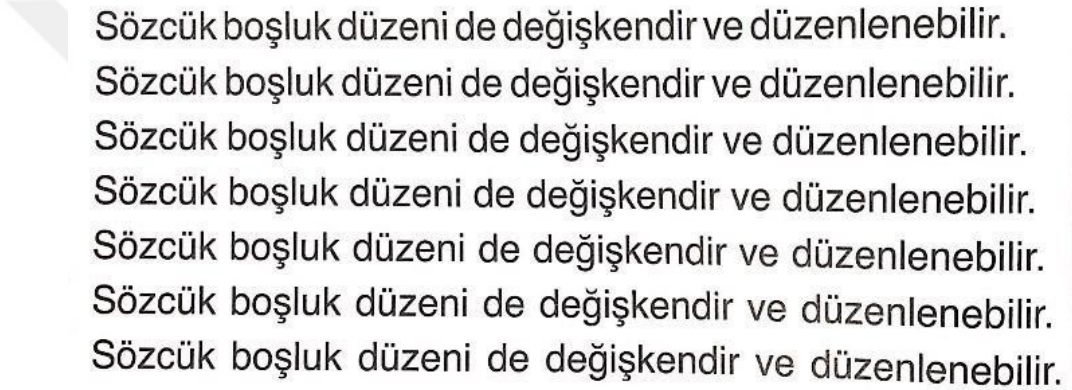
Bir ders kitabında yer alan satır uzunlukları için en uygun standart ölçü 18-24 cm olmalıdır (Erkmen'den aktaran Alpan, 2008, s.186). Metin yazısı 9-12 punto olduğunda her satırdaki sözcük sayısı 10-12'yi geçmemelidir. Diğer bir değişle her satırda ortalama 60-70 karakter olmalıdır (Alpan, 2008, s.117; Becer, 2019, s.186). 16 cm sayfa genişliği olan standart kitaplarda satır uzunlukları 12cm en sık satır uzunluğu ölçüsüdür (Erdal, 2016, s.117). Bazı kaynaklarda 40-65 arasında karaktere sahip satırların en rahat okunabildiğini belirtmektedir (Sarıkavak, 2014, s.125).

Soldan bloklama, sağdan bloklama, ortadan bloklama ve asimetrik bloklamadan kaynaklanan değişken satır uzunlukları, okunaklılığı arttırmaktadır (Becer, 2019, s.187).

Ders kitaplarındaki satır uzunluğunun okunaklı olması çok sayıda değişkene bağlı olmaktadır. Seçilen yazı karakteri, boyutu ve satır arası boşlukları bir kitabın okunaklılığını ve estetik görünümünü büyük ölçüde etkilemektedir fakat ilköğretim birinci kademesinde iri punto kullanıldığı için 24cm'yi geçmeyen satır uzunlukların uygun olmaktadır (Alpan, 2008, s.117).

7. Sözcükler Arasındaki Boşlukların Dengeli Olması

Sözcük boşluk düzeni, sözcükler arasındaki boşluk düzenini gösterir ve birimler içinde ölçülenebilir. Sözcükler arasındaki bir birim sayısı harf biçimine ve tasarımcının isteğine bağlıdır (şekil 5), (Sarıkavak, 2014, s.62).



Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
Sözcük boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.

Şekil 5. Sözcük boşluklamasının çeşitli oranlarıyla Helvetica harf dizgisi (Sarıkavak, 2014, s.62).

Bir dizgide seçilen sözcük boşluk düzeni, basılı metnin baştan başa görünümünü ve okunabilirliğini etkilemektedir. Sağ ve soldan bloklama, sözcükler arasındaki dengesiz boşluğa neden olmaktadır. Sözcük arasında dengesiz boşluklar, metin dokusu içinde “beyaz nehir” adı verilen yarıklar oluşmaktadır (Alpan, 2008, s.118, Becer, 2019, s.187). Sözcük boşluk düzeni dar, çok dar, normal ve gevşek gibi terimlerle tanımlanabilir. gereğinden fazla sözcük boşluğu okunurluğu zayıflatır. Eğer sözcük boşluk düzeni satır boşluk düzeninden daha fazla olursa, gözün algılaması soldan sağa değil, yukarıdan aşağıya yönelir (Sarıkavak, 2014, s.62).

Sözcükler (kelimeler) arasında dengeli, tutarlı boşluk bırakmanın en etkili yolu, metin tasarımında bir taraftan hizalama kullanmaktır. Bir taraftan hizalanan metinlerde, kelimeler arasındaki boşluk, dengeli bir şekilde oluşmakta ve dolayısıyla optik bir görünüm

sağlamaktadır. İki taraftan hizalamda; diğer tipografik öğelere dikkat edilmediği sürece sözcükler arasına dengesiz boşluklar oluşmakta ve metin dokusu içinde “beyaz nehir” olarak adlandırılan yarıklar oluşmaktadır. Bir taraftan hizalanan metinlerde yapılan okumalar, diğer geleneksel iki taraftan hizalanan metinlere oranla daha iyi hatırlandığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Hartley’den aktaran Alpan, 2008, s.118).

Sözcük boşluk düzeni bir yazı karakteri ölçüsü ve düzenlenmesi tarafından belirlenir. Örneğin; dar, sıkıştırılmış yazı karakterleri, geniş ya da genişletilmiş yazı karakterlerinden daha az sözcük boşluk düzeni gereksinir (Sarıkavak, 2014, s.117).

8. Harflerin Arasındaki Boşlukların Dengeli Olması

Tipografik sözdizimi, yazının en temel birimiyle başlar: harf. Çevresini kuşatan boşlukla karşılıklı bir etkileşim içine giren her tipografik simge, görsel olarak dinamik bir yapıya sahiptir. Harflerin kendi aralarında kurdukları anlam-biçim ilişkisinde de bir sözdizimi olgusu vardır (Becer, 2019, s. 183).

Sözcükleri oluşturan harflerin birbiriyle armonik bir bütünlük kurmalarının ilk koşulu; harf arası boşlukların optik olarak dengelenmesidir. Her tipografik unsur, biçim-karşıbiçim ilişkisi içinde algılanır. Karşıbiçim (boşluk/fon); harfin okunaklılığını en az kendi biçimi kadar etkilemetedir. Balerin, vücudunu kullanarak boşluk içinde biçimler oluşturur. Hareketi tanımlayan boşluk, balerin vücut hareketleri kadar önemlidir (Becer, 2019, s. 183).

Harfler arasındaki boşlukların ayarlanması ve düzenlenmesini harf boşluk düzenini ifade etmektedir ve bu düzen tasarımcının gereksinimine ya da arzusuna uygun olarak yapıldığından değişken bir kavramdır (Sarıkavak, 2014, s. 61). Dizgi kavramı, bir metindeki harf boşluğunu ayarlamak için kullanılmaktadır; normal, gevşek, dar, çok dar ve yapışık harf biçiminde dizgi kavramları kullanılmaktadır. Harfler arasına ayrıca boşluk katılmamış dizgi programına normal boşluk düzeni denmektedir. Gevşek harf boşluk düzeninde harfler arasına boşluk katılırken; dar, çok dar son olarak yapışık harf boşluk düzeninde ise boşluk çıkartılmaktadır (Şekil 6)(Alpan, 2008, s.119, Sarıkavak, 2014, s.103).

-5 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
-4 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
-3 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
-2 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
-1 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
NORMAL	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
+1 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
+2 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
+3 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
+4 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.
+5 BİRİM	Harf boşluk düzeni de değişkendir ve düzenlenebilir.

Şekil 6. Harf boşluklamasının çeşitli oranlarıyla Helvetica yazı karakteri dizgisi (Sarıkavak, 2014, s.61).

Harfler arasındaki boşlukları düzenleme biçimleri, okunabilirliği doğrudan etkilemektedir. Harfler arasındaki boşlukların gereğinden fazla olması algılamayı zorlaştırdığı gibi, tam tersi durumda da aynı etkiyi yaratmaktadır (Erdal, 2016, s.114). Deneyimli veya yetişkin okurlar için sıkışık biçimler kullanılabilirse de çocuk ve yaşlı okuyucular için optik olması koşuluyla normal ve gevşek dizgi türlerinin seçilmesi daha uygun olmaktadır (Alpan, 2008, s.119).

Harf boşluk düzeninin tutarı yazı karakterinin özelliklerine de bağlıdır. Örneğin; daratılmış ama ince yazı karakteri düzenli yazı karakterinden daha dar ya da sıkışık, ancak daratılmış ama kalın yazı karakterleri daha geniş yerleştirilmiş olmalıdır. Bunun aksine, geniş ama ince yazılar normal, ancak geniş ama kalın yazı karakterleri, ince olana göre, daha geniş yerleştirilmiş olmalıdır (Sarıkavak, 2014, s.109).

Bilgisayar dizgilerinde, harflerin aralarındaki boşlukların düzeltilmesinde kerning yaklaşımı kullanılmaktadır. Başka bir ifadeyle kerning, iki harf arasındaki optik alanı dengelemek için iki karakterin konumlandırılmasını ifade etmektedir. Kerning okunabilirliği arttırdığı gibi özellikle büyük harf veya büyük puntolu yazılarda dengeli ve orantılı görünmeyi sağlar (Erdal, 2016, s. 118).

Harflerin iç boşlukları da bir yazıda okumayı kolaylaştıran önemli bir etmendir. Kalın harf karakterlerinin okunması, ince harf karakterlerinin okunmasından daha zor olmaktadır çünkü kalın harf karakterlerinin arasındaki iç boşluklar daha azdır (Alpan, 2008, s.119; Pektaş, 2001).

9. Metnin Sayfadaki Bütünlüğüne Dikkat Edilmesi:

Kitap okunmak ve izlenmek için tasarlanır. Bir kitap kolay, rahat, akıcı ve hatasız olarak okunabilmelidir. Metin, bölüm başlıkları, illüstrasyon ve fotoğraflar, altbaşlıklar ve resim altyazılar sayfa içine yerleştirildiği sırada, okuma sürecinin hem entellektüel hem de optik yönleri dikkate alınmalıdır (Becer, 2019, s.240). Bir sayfaya metin yerleştirilirken anlam bütünlüğü ve görsel bütünlük dikkate alınmalıdır. Bir paragrafın sayfanın başına ve sonuna denk gelmemelidir (Pettersson'dan aktaran Alpan, 2008, s.121; Becer, 2019, s.245; Pektaş, 2001;). Sayfa tasarımında metnin anlamının ve görsel bütünlüğün bozulması okuma akışının da zarar görmesi anlamına gelmektedir. Bu durum ister okumayı henüz öğrenmiş bir çocuk olsun isterse yaşlı bir yetişkin olsun okuyucunun sayfayı çevirirken tümcenin anlamını kaybetmesine yol açmaktadır (Alpan, 2008, s.121).

Metin Örgütleyiciler

Bir metnin içerik örgütlenmesi, biçimine de yansıdığına okur bir çok ipucu elde etmektedir. İçeriğin biçimsel örgütlenmesi ise tipografik tasarımla ya da daha kapsamlı bir ifadeyle grafik tasarımla sağlanmaktadır. Ders kitabı tasarlanırken görsel bütünlüğün yanı sıra kullanılabilirlik ve hedefe göreliği de sağlayan örgütleyicilere örnek olarak içindekiler listesinin işlevsel ve çekici biçimde düzenlenmesi, başlıkların, kaynakça ve sözlüğün etkili varlığı sayılabilir (Alpan, 2008, s.121).

10. Başlıkların Etkili Düzenlenmesi

Metin başlıkları, okura metin hakkında ön bilgi veren ve genellikle okurda ön yargı oluşturan düzenlemelerdir. Metin başlıkları çok uzun tutulduğu, karmaşık bir dille ifade edildiği ve metnin içeriğini doğru yansıtmadığı durumlarda önemli sorunlara yol açmaktadır (Alpan, 2008, s. 122). Bazı araştırmalara göre başlıklar öğrenciye önemli faktörleri hatırlatma, arama ve geri dönüş bakımından yardımcı olmaktadır (Erkmen; Hartley'den aktaran Alpan, 2008, s.122).

Ders kitaplarında tipografik açıdan başlıkların etkili düzenlenmesi için dikkat edilmesi gerekenler aşağıda verilmiştir:

- Başlık ve alt başlık kullanımının çok fazla olması ve uzun olması okuyucuyu şaşırtabilmekte dolayısıyla olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ana başlıklar ve alt başlıklar aşamalı bir şekilde düzenlenmelidir. Başlık aralarındaki satır boşluklarının, yazı boyutlarının ve farklı yazı karakterlerinin aşamalı bir şekilde kullanılması metnin kavranmasında etkili olmaktadır (Pettersson; Ünal ve Şimşek'ten aktaran Alpan, 2008, s.122).
- Ana başlık haricindeki alt başlıklarda küçük harf kullanımı daha uygun olmaktadır çünkü durağan bir görüntü sergileyen büyük harflerle yazılan sözcükler, algılamayı güçleştirmektedir. Büyük harflerde küçük harflerdeki alt ve üst uzantılardan dolayı oluşan girinti ve çıkıntılar olmadığından, büyük harflerin algılanması ve seçim yapmak gecikmeli bir şekilde olmaktadır. (Alpan, 2008, S.122; Pektaş, 2001).
- Başlıklar bir tür belirleyici olup dikkat odaklama araçlarıdır. Başlıkların esas amacı alttaki metne ilgiyi yönetmek ve metnin içeriği konusunda ön bilgi vermektir. Başlık, alt metinden farklı bir tipografik boyutta, farklı bir yazı tipinde hatta farklı bir renkte sahip olmalıdır. Bununla birlikte çeşitlilik olması adına çok fazla renk kullanılması da okuyucuyu yorabilmekte ve ilgiyi dağıtabilmektedir (Alpan, 2008,s.122; Pektaş, 2001; Pettersson, 2015, s.184, 185).

11. İçindekiler Listesinin İşlevsel Biçimde Düzenlenmesi

Bir ön anlama oluşturmak için içindekiler listesi kullanılır. İçindekiler, İçerikle ilgili bölümler ve dersin genel yapısına ilişkin bilgilerin edinildiği bölümdür (A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.182; Pettersson & Avgerinou, 2016). İçindekiler sayfaları, kitabın genel özelliklerini tanıtan yapıda olmalıdır. Başka bir deyişle anlamayı zorlaştıracak gereksiz ayrıntılardan arındırılmış sadelikte, ünitelerin nasıl verildiğini tanıtacak detayda yapılandırılmalıdır (A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.182). Bir ders kitabında içindekiler listesinin işlevsel biçimde düzenlenmesi, öğrencinin metni daha iyi kavramasına ve anımsamasına yardımcı olmaktadır (Hartley'den aktaran Alpan, 2008, s.123). İçindekiler listesinin işlevsel biçimde düzenlenmesi için aşağıda belirtilen hususlara özen gösterilmelidir:

- İçindekiler listesi düzenlenirken sayfa tasarımı biçimlendirmesine, metinde kullanılan başlık sistemine dikkat edilmeli; içeriği tanıtmaya uygun olması sağlanmalıdır; ancak bu şekilde rahat okunabilen, sistematik ve işlevsel düzenlenme gerçekleştirilebilir (Pettersson'dan aktaran Alpan, 2008, s.123; MEB, 2018).

- Başlıkların sonundan itibaren sayfa numarasına kadar nokta kullanımı, satırın izlenmesini kolaylaştırmaktadır (Alpan, 2008, s.123; A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.182).
- İçindekiler sayfası iç kapağı izleyen, kolay bulunabileceği yeni bir sağ taraf sayfasında yer almalıdır (Sarıkavak, 2014, s.206).
- Genellikle içindekiler sayfası yalnız bölüm başlıklarını ve onların sayfa numaralarını gösterir. Eğer bölümler alt başlık içermiyorsa, ama uzun ya da karmaşık ise, bölüm başlıklarını özetlemek ya da daha kısa tanımlarla sunmak okura yardımcı olabilmektedir (Sarıkavak, 2014, s. 206).
- Ünite başlıkları, konu başlıkları, alt başlıklar önem sırasına göre büyükten küçüğe doğru punto ve karakterlerle yazılarak görsel hiyerarşi oluşturulmalıdır (A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.182).
- Üniteler arasında boşluk bırakılarak konuların ayrımı ve seçimi sağlanmalıdır (A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.182).

12. İçindekiler Listesinin İlgi Çekici Biçimde Düzenlenmesi

Ders kitaplarındaki içindekiler listesinin ilgi çekici şekilde düzenlenmesi de işlevsel düzenlenmesi kadar önemlidir. Bunu sağlamak için, içindekiler listesi kitap içeriğini tanıtıcı resim, şema, grafik vb. etkiler ile desteklenebilir. Bu şekilde görsel öğelerle de tanıtılan ve zenginleştirilen içeriğin öğrenciler tarafından kavranma ve anımsanma seviyesi artırabilmektedir (Alpan, 2008, s.124). Araştırmalara göre Alıcılar en çok metin ve illüstrasyonlar aynı anda bellekte tutulduğunda sözlü ve görsel sunumlar arasında bağlantı kurabilirler (Mayer, Steinhoff, Bower ve Mars'dan aktaran Pettersson & Avgerinou, 2016). Bunun yanında böyle bir düzenleme hem ilgi çekici olacağından öğrencinin içeriği merak etmesini hem de ilgili metni okuması için güdülenmesini sağlayacaktır. İlköğretim birinci kademe düzeyinde öğrenim gören öğrenciler başta olmak üzere metin resimlemelerle desteklendiğinde öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Erkman'den aktaran Alpan, 2008, s.124).

13. Kutuların Amaca Uygun Kullanılması

Kutular öğrencinin ana metinden bağımsız olan içerikle ilgili senaryo, öykü, sorun, özet vb. etkinliklere kolaylıkla ulaşabilmesi için ders kitaplarında metin örgütleyici olarak

kullanılmaktadırlar. Metin yazarları metnin bir kısmına okurun dikkatini çekmek ve bazı metinleri ana metinden bağımsız kılmak istediğinde ilgili metin parçasını kutu içine alırlar. Bu amaç doğrultusunda metinlerde kutu içine alınacak parçaya karar vermek oldukça önemli bir konudur (Alpan, 2008, s.124).

Eğitsel açıdan kutuların tasarımında şunlara dikkat edilmelidir:

- Amaca uygun kullanıldığında, metin örgütleyici olarak kutu kullanımı mesaj iletmede etkin bir yoldur; ancak, bir metinde gereğinden çok kutu kullanımı da okuma akışına engel oluşturabilmektedir (Hartley'den aktaran Alpan, 2008, s.124).
- Kutular ders kitaplarında hiçbir zaman süs amaçlı kullanılmamalı, yalın çizgiler tercih edilmeli, kenar süslü, çok çizgili vb. biçimde olmamalıdır (Alpan, 2008, s.125; Pektaş 2001).
- Kutunun kullanımında sayfanın uyum ve bütünlüğünü bozmayacak şekilde düzenlenmelidir. Renk, doku, çizgi öğeleri göz önünde bulundurulmalıdır (Alpan, 2008, s.125).

14. Her Bölüm İçin İlgili Başlıkların Listesinin Hazırlanması

Her bölüm için ilgili başlıkların listesinin hazırlanması sayesinde öğrenci bir bakışta bölümün amaçlarını, bölüm konularının neler olduğunu ve konuların başlıklarını öğrenebilmektedir (Alpan, 2008, s.125).

Grafik tasarım bakımından ele alındığında, ders kitaplarındaki bölüm başlık listelerinin kitabın genel sayfa düzenine uygun olması gerekmektedir. Bölüm başında ana ve alt başlıklar, metin içindeki aşamalı sisteme özen gösterilerek verilmelidir. Başlık listelerinin hazırlanmasında öncelikle aranılması gereken özellikler; okunabilirlik, açık seçiklik ve yalınlık olmalıdır (Alpan, 2008, s.125).

15. Sözlük Düzenlenmesi

Öğrencilerin veya okurun bilmediği bir kavramla karşılaştığında hemen sözlüğe başvurması öğrenmesini destekleyici bir alışkanlıktır. Bu nedenle her ders kitabının sonunda içerikle ilgili olarak bir sözlüğün yer alması kullanım kolaylığı yaratarak öğrencilerin kitaptan ayrılarak başka bir kaynağa bakmasının önüne geçerek zamandan kazandıracaktır (Alpan, 2008, s. 126).

Sözlüğün grafiksel olarak düzenlenmesi konusunda şu hususlara önem verilmelidir (Alpan, 2008, s.126):

- Her kitabın her sayfada göze çarpan genel bir sayfa tasarım biçemi bulunmaktadır. Sözlük bölümü hazırlanırken de genel tasarıma uyulması gerekmektedir.
- Sözlükte de kitabın genelinde kullanılan aynı harf karakterinin kullanılması uygun olmaktadır.
- Kronolojik sırayla verilen sözcüklerin baş harflerine göre kolaylıkla bulunabilmesi için, her harfin grubunun bloklanması açık bir şekilde yapılmalıdır. Bir harften diğerine geçildiğinde yeterli ölçüde boşluk bırakılmalıdır.
- Bilinmeyen sözcüklerin, kavramların ya da terimlerin dikkat çekici bir tarzda yazılması gerekmektedir. Renkli veya koyu yazma, en uygun vurgulama yöntemidir. Buna karşın metinde dikkatin dağılmasına yol açan farklı yazı karakterleri kullanmak, altını çizmek, büyük harfle yazmak uygun olmayan sözcük vurgulama yöntemleridir. Sözcükleri tanımlayıcı tümceler, normal koyulukta, ana metinde geçen yazı rengi ya da ton değerine uygun şekilde yazılmalıdır.
- Sözlük bölümünde süsleyici öğelere ve çok renge yer vermek yerine yalın bir görünüm tercih edilmelidir.

16. Kaynakça Düzenlenmesi.

Ders kitaplarında kitapta geçen kaynakları gösteren bir kaynakça bulunması öğrencinin bilgilendirilmesi, diğer kaynaklara ulaşmasının sağlanması ve bu konuda da öğrenciyi eğitmesi bakımından oldukça önemlidir. Öğrenciler kitaplarında kaynakça bulunmasını talep etmektedirler (Erkmen; Hartley ‘den aktaran Alpan, 2008, s.126).

Ders kitaplarında kaynakça sayfası hazırlanırken grafik tasarım açısından dikkat edilmesi gereken bazı konular aşağıda sıralanmıştır (Alpan, 2008, s.127):

- Kaynakça sayfası, diğer bölümlerde olduğu gibi kitabın genel sayfasından farklı düşünülmemeli ve aynı tasarım devam ettirilmelidir. Bununla birlikte kaynakça sayfasında yazım kurallarında vurgulanmak istenen yayın adı, yazar adı vb. bölümlerin koyu karakterle yazılması uygun olmaktadır.

- Sözcüğün altını çizme, sözcük yazımında farklı yazı karakterleri kullanma ve renkli yazma gibi diğer vurgulama yöntemleri ise uygun olmayıp dikkat dağıtıcı ve gözde karmaşık bir etki yaratmaktadırlar.
- Kaynak yazımları ikinci satıra taşıdığı takdirde kaynak yazımlarındaki satır boşluğu ile diğer kaynağa geçerken bırakılan boşluk farklı olmalıdır. Kaynağın son satırı, birinci satıra daha yakın ancak diğer kaynağa daha uzak yazılmalıdır. Daha net bir ifadeyle, her bir kaynağın kendi içinde bloklanması görünmelidir böylece açık seçik bir etki elde edilerek okunabilirlik sağlanmış olur.

Görsel Öğelerin Tasarımı

Bilindiği gibi çocuklar oyun oynarken aynı zamanda da öğrenirler. Çocukların kitapla ilk tanışmaları da resimler aracılığı ile olmaktadır. Resimli kitaplar hem çocukta görsel algılama yoluyla sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesini sağlarlar, hem de çocuğun duyuşsal algılarını harekete geçirirler. Görsel bir uyaran olan resimli kitaplar sayesinde çocuk, tüm duyularını etkin kullanabilecek ve anlatılmak isteneni sentezleyebilecektir (Şahin, 2014).

Öğrenme-öğretme bakımından görseller içeriğin öğrenilmesini desteklemek performansı en üst düzeye çıkartmak amacıyla tasarlanmış simgesel anlatımdır (Clark & Lyon'dan aktaran Yılmaz, 2017). Posner, Nissen ve Klein (1976), araştırmacılar bireylerin görsellere daha hızlı bir şekilde tepki ürettiklerini ve görsel duyuya ayırdıkları süreyi uzatma eğiliminde olduklarını vurgulamaktadırlar. Görsel duyular algılama ve hatırlama kolaylığı yaratması çoğu zaman diğer duyuların önüne geçmektedir (Yılmaz, 2017). Wittgenstein'e göre okur yazıyı okuduğu esnada zihninde görsellerin görüntülerini oluşturarak düşünmektedir. Görselin kendisi yazıya gereksinim duyulmadan mesaj haline gelmektedir (Uncu & Çalışır, 2017). Görsellerin belleği sözcüklerin belleğinden üstündür. Buna resimsel üstünlük etkisi denir. Görseller, hafızayı ve hatırlamayı geliştirerek dil akıcılığını güçlendirebilir, ayrıca bilginin düzenlenebileceği ve incelenebileceği görsel bir şema sağlayabilir (Pettersson & Avgerinou, 2016). Bu yüzden öğretim ortamlarında görsellerden yoğun bir şekilde destek alınmakta ve içeriğin görseller aracılığıyla sunumu için gayret sarf edilmektedir. Görseller öğrenme-öğretme ortamlarında 'iletişim' ve 'etkileşim' şeklinde iki temel amaca yönelik olarak kullanılırlar (Clark & Lyons'tan aktaran Yılmaz, 2017).

Bir ders kitabında ya da basılı öğretim materyalinde kullanılan görsel öğeler; resimlemeler (illüstrasyonlar), fotoğraflar, haritalar, şemalar, tablolar ve istatistiksel çözümlemelerin

görselleşmesinde kullanılan grafiklerdir (Alpan, 2004, s.97; Subaşı, 2019, s.147). Görseller aracılığıyla gerçekleştirilebilecek öğretimsel amaç şunlardır (Yılmaz, 2017):

- Görseller ve görsel tasarım öğrencinin ilgi ve dikkatini esas önemli noktalara çekerek dikkatin bölünmesini en aza indirmektedir.
- Görseller zihinde var olan şemaların devreye sokulmasını ya da yeni içeriğin içselleşmesini sağlayan modeller oluşturulmasını sağlamaktadır.
- Görseller ve görsel tasarım, konu dışındaki mevcut içeriğin yükünü asgari düzeye indirmekte ve çalışan belleği rahatlatmaktadır.
- Görseller öğrencinin uzun süreli belleğinde yeni anılar oluşturarak anlamayı desteklemektedir.
- Görseller ortamın anahtar özelliklerini vurgulayarak derinlemesine anlamayı desteklemektedir.
- Görseller dersi sıkıcılıktan uzaklaştırıp materyali de ilginç hale getirmektedir.

17. Mesaj Aktarımına Katkıda Bulunmaları

Görsel öğelerin öğretim materyallerinde ya da ders kitaplarında kullanılmasının temel amacı, mesajın açık ve anlaşılır biçimde aktarılmasına katkıda bulunmasıdır (Alpan, 2010, s.12).

Görsel öğeler yedi farklı işlev için kullanılabilmektedir (Duchastel'dan aktaran Sanalan, Sülün & Çoban, 2007):

- Tanımlayıcı İşlev: Anlatılan nesnenin gerçekte nasıl görüldüğüne ilişkin bilgiler verir
- Açıklayıcı İşlev: Sadece basit açıklamanın ötesinde, öğrencinin üzerinde etki de bırakır
- Yapılandırıcı İşlev: Bir bütünün parçaları ve parçaların birbirleriyle olan ilişkileri üzerine yoğunlaşır.
- İşlevsellik: Öğrencinin bir sürecin veya sistemin nasıl işlediğini anlamasına yardımcı olur.
- Mantıksal-matematiksel İşlev: Matematiksel ilişkileri açıklamakta kullanılan her türlü şema, diyagram ve çizim gibi nesnelerdir
- Yönerge İşlevi: Belli bir işlemler dizisinin görselleştirilmesini amaçlar.

Tüm bu işlevlerin ortak amacı, öğrenme amaçlı görsel mesaj aktarımına katkıda bulunmaktadır. Bir ders kitabının içinde, gerek metin anlamında gerekse görsel öğeler olarak ne varsa, öğrenciye bir mesaj vermektedir. Ancak, verilen mesajların tümünde, yazarın ya da eğitim programlarının amaçladığı mesajın bulunması ve alıcının da amaçlanana yakın bir mesaj alması önemlidir. Kısacası tek yönlü olmayan, çift yönlü iletişim gerçekleşmelidir (Alpan, 2010, s.12). Bir tasarım ne kadar çekici olursa olsun, verilmesi istenen mesajı iletmiyorsa hiçbir değer taşımaz (Alpan, 2010, s.; Becer, 2019, s.35).

Mesajın içeriğini belirleyen en önemli kriter, hedef kitlenin profilidir (Becer, 2019, s.225). Mesajın etkili olabilmesi için ilk olarak iletileceği yaş düzeyi dikkate alınmalıdır. Yaş düzeyine uygun seçilmiş bir görsel öğe ne tam somut ne de tam soyut olmalıdır (Alpan, 2010,s.13). Bu nedenle öğrenci kitapları yazmak ve resimlemekle görevli kişilerin, her yönüyle öğrencinin gelişim özelliklerini bilmesi, o yaş düzeyindeki öğrencilerin algılama düzeylerini ve çok iyi tanınması, ne tür görsellerin onların dikkatini çekeceğini iyi bir şekilde analiz edebilmesi gerekmektedir (Akengin & Topraklı, 2017, s.257).

Sözlü ve yazılı eğitimi tamamlamak için tasarlanan görseller, desteklemeye çalıştıkları mesajla yüksek bir korelasyona sahip olmalı ve özel eğitim hedeflerine ulaşmak için öğrenmeortamına belirli türdeki öğrencilerin ihtiyaç duyduğu belirli uyaran türlerini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır (Pettersson, 2015, s.76). Kısaca söylemek gerekirse, görsel öğelerin mesaj aktarımına katkıda bulunabilmesi için ilgili metne, içeriğe bağlı olmalıdır (Alpan, 2010, s.12-13).

Görsel öğelerin mesaj aktarımına katkıda buluna bilmeleri için öğrencilere daha önce karşılaştıkları ilginç bilgiler, yaşantılar sunmalıdır (Alpan, 2010, s.13; Pettersson & Avgerinou, 2016). Öğrenciyi düşünmeye, bilgilenmeye, yaratıcı olmaya yönlendirmek, görsel öğelerde ayrıca aranması gereken diğer niteliklerdir. (Alpan, 2010, s.13; Bayav, 2009, s.116).Fotoğraf ve resimlemin birincil işlevi, metinde sözü edilen bir olguyu görselleştirilmesidir (Becer, 2019, s.244). Ancak bu bu öğeler metnin bir tekrarı olmamalıdır ve tsarımcının metneyönelik yorumunu içermelidir (Alpan, 2010, s.13; Arslan, 2008, s.43).

18. Öğrenci İçin Uyarıcı Olması

Görseller öğeler yoluyla öğrencinin zihninde görüntüler oluşturma ve olayları zihinde canlandırması daha kolay olmaktadır (Uzuner, Aktaş & Albayrak, 2010). Görsel algılama ile düşünme arasındaki ilişki yüzyıllardır tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Duyular aracılığıyla alınan izlenimlerin düşünme eylemine çıkış olduğu ve görsel yetiye sahip

olmadan üretken düşünmenin mümkün olmadığı bilimsel bir gerçek olarak açıklanmıştır (Ünver, 2002,s. 25). İmgesel düşünme çocukların düşünme biçimidir (Alpan, 2010, s.13; Arslan, 2008, s.42). Çocuklar duyumlarından ve yaşantılarından etkilenecek imgeler oluşturmakta ve bu imgeler duygu ve düşünce dünyasını kendi algı ve kurgu dünyasına göre yansıtmaktadır (Bayav, 2009,s.105).

Çocuğun okula başlamasıyla derslerine ağırlık vermesi imgelem gücünü giderek zayıflatmaktadır bu yüzden çocukların imgesel gücünü geliştiren çalışmalara geniş yer verilmelidir. İmgesel çalışma, hayalgücünü harekete geçirici çalışmaları kapsamaktadır. Masal, hikâye ve öykülerin zihinde pek çok görüntü ve canlandırma harekete geçiren yönü bulunmaktadır buradan elde edilen veriler düşsel dünyada birçok yeni kurgunun yaratılmasına olanak sağlamaktadır (Bayav, 2009,s.120). İmgelem yoluyla yaratıcı tasarımlar elde edilebilmektedir. Böyle bir tasarım gücüne ulaşmak araştıran, sorgulayan, basmakalıp düşünce ve yaratılardan kaçınan bireyler yetiştirmekle mümkün olmaktadır (Bayav,2009,s.116).

Dolayısıyla öğretimde kullanılan görsel öğeler, öğrencinin imgelem gücünü harekete geçirmeli, öğrenciye buluş ve heyecan duygusu vermelidir (Alpan, 2010, s.13; Bayav, 2009, s.105; Arslan, 2008, s.42). Doğal olarak da estetik olmalıdır (Alpan, 2010, s.13; Arslan, 2008, s.42). Çocuklar karşılaştıkları görsel imgelerde görsel kalite ve estetik değer bulurlarsa algılamaları da daha kolay olmaktadır (Alpan, 2010, s.13).

Kitaplardaki görsel öğeler, öğrencinin yaşantısına tamamen uyduğu zaman, öğrenciye yeni bir şey, düş dünyasına bir katkı getirmediği zaman, uyarıcı olmamakta ve öğrenciye öğrenmesi için çaba ve fırsat vermemektedir (Hartley'den aktaran Alpan, 2010, s.13-14).Yiğit (2010) ilköğretim ders kitaplarındaki resimlemeleri öğretmenlerin görüşüne göre değerlendiren çalışmasında, bazı öğretmenler, resimlemelerin kalıpcı olduğunu ve çocuğu düşünmeye itmeden kopya yoluyla çizime alıştırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir.Öğretmenler kullanılan resimlerin genellikle öğrencinin anlayacağı seviyenin altında olduğu açıklamışlardır (s.109-110). Görsellerin uyarıcı olabilmesi için öğrencinin ortama, en azından, zihinsel olarak etkin katılabileceği bir tasarım gerçekleştirilmelidir. (Alpan, 2010, s.14). Çocuk oynayarak düş kurar ve düşleriyle imgelemine zenginleştirir (Bayav, 2009,s.118). Öğrenciler ilginç içerikli, komik, neşeli, sürpriz barındıran resimleri algırlarlar (Pettersson & Avgerinou, 2016; Yılmaz, 2017). Örneğin; Ö. Mazlum & Mazlum (2016) ders kitaplarının görsel tasarımına yönelik öğretmenlerin görüşlerini aldığı araştırmasında,

öğretmenlere ders kitabı nasıl olmalıdır sorusuna, esprili ve eğlenceli bir kitap olmasını önermişlerdir.

19. Resimlemelerde Desenin Sağlam Olması

Resimleme sözlü anlatımın görsel olarak betimlemesi ya da yorumlanmasıdır. Resimleme çocuk kitaplarında kullanılır ve özgün bir uzmanlık alanıdır. Resimleme, öğretimde, kullanılan görsel öğelerin başında yer almaktadır. Özellikle ilköğretim birinci kademesinde ders kitaplarında görsel öğe olarak resimleme yeğlenmektedir (Alpan, 2010, s.29). Resimlemenin temeli desendir (Alpan, 2010, s.29; Kozak & Taşdemir, 2014, s.16). Desen; görülen ya da hayal edilen bir nesneyi, bir konuyu, bir kavramı çizgi ve lekeyle anlatmaktır (Kozak & Taşdemir, 2014, s.16). Deseni sağlam çizilmemiş bir resimleme, diğer öğeler ne kadar özenle çalışılmış olursa olsun (renk, biçim, doku vb.) etkisi zayıf ve başarısız bir görselanlatım olacaktır. Koşan, zıplayan, sandalyede öne eğik oturan, konuşan bir figürün, bu ve benzeri hareketlerinin resme doğru ve etkili yansıtılması desenin sağlam çizilmiş olduğunu gösterir (Alpan, 2010, s.29).

Desen, resim sanatının temelidir; görülen ya da hayal edilen bir nesneyi, bir konuyu, bir kavramı çizgi ve lekeyle anlatmaktır. Desen türleri nitelik ve öğeler açısından iki başlık altında toplanabilir. Nitelik açısından desen, akademik ve artistik; öğeler açısından ise çizgisel, lekesel ve ton değerleriyle desen olmak üzere türlere ayrılır. Deseni çizerken; çizgi, leke, ton değerleri, biçim (form), doku, doluluk (mas), boşluk (espas) ve perspektif gibi öğelerden yararlanır. Bir görsel öğedeki başarıyı sağlamak için öğeleri, oran, ritim, denge, hareket, yön, derinlik, birlik, tekrar, egemenlik, aralık (mesafe), zıtlık ve koram gibi ilkeleri işe koşmak gerektirir. Desenin biçimsel tasarımı, öğeleri ilkeler doğrultusunda anlatımcı bir düzen içinde bir araya getirilmesiyle mümkün olmaktadır. Amaçlanan birlikteliği sağlamak da öğe ve ilkelerin doğru kavranması ve uygulanabilmesiyle oluşturulabilir. Bu da çok desen çizmekle mümkündür (Kozak & Taşdemir, 2014, s.16, 17).

Hereketli, canlı çizim yapmak desen ustalığı gerektirmektedir. Bunun içinde resimleme işi konu uzmanı olan bir sanatçı/illüstratör tarafından yapılması oldukça önemlidir. Ayrıca illüstratörün yazar ve eğitim bilimci ile işbirliği içinde çalışması gerekmektedir (Alpan, 2010, s.29).

20. Tasarımda Yalınlık ve Basitlik İlkesine Uyulması

İnsan algısı karmaşık bir tasarım yerine daha basit ve düzenli olan bir tasarımı algılama eğilimindedir. Bu yüzden gereksiz görsel unsurların kullanımından ve karmaşık bir yapıda olan tasarımlardan kaçınılmalıdır. “Az daima çoktur”. Bu sebeple kolay kurgulanmış bilgiyi en etkin biçimde verebilen sade tasarımlar daha etkilidir. Dolayısıyla kullanılan her türlü metin ve görsel unsurun yalın hallerinin tercih edilmesi bu bakımdan önemlidir (Keş’ten aktaran Kırca, 2017; s.49). Karmaşık dil, hem metinlerde hem de resimlerde, mesajın anlaşılmasını engelleyecektir (Pettersson, 2015, s.159).

Bir görselin anlaşılmasını daha kolay kılmak için farklı yazarlara göre farklı ilkeler bulunmaktadır; Schwier ve Misanchuk’a (1993) göre Basitlik, tutarlılık, açıklık, zaman, ve minimum bellek yükü olarak tanımlanırken, Reilly ve Reach’a (1986) göre, sıralama ve vurgu; Hartley’e (1985) göre Tekrarlama, özetlemek ve aralıklar; Kefal ve Sano’a (1995) göre ise basitlik, birlik yoluyla elde edilir, ayrıntılandırma ve uygunluk ilkeleri ile anlatılır (Lohr, 2011, s.35).

Kes’e göre, İyi bir tasarım; sade ve kolay anlaşılır olması, görsel iletişimde etkilişimin en yüksek düzeyde kalmasını sağlar (aktaran Kırca, 2017, s. 39). Lohr’a (2011) göre ise, iyi bir tasarım, ayrıntıyı tamamen bütüne erişimi sağlamak için kullanılır. Basitlik detay eksikliği değil, ayrıntının örgütlenmesi, bilgiyi anlamlı ve açık hale getirmesidir (s.66).

Öğretim materyallerdeki görsel öğelerin tasarımında yalınlık ve basitlik ilkesine uyulmasının mesajın etkili verilebilmesi, öğrencinin dikkatini istenilen yöne çekme ve güdüleme, bilginin kalıcılığını sağlama, estetik değer yaratma gibi sayısız yararı vardır (Alpan, 2010, s.33). Yalınlık ve basitlik metnin okunabilirliğinde olduğu gibi, görsellerin de okunabilirliğini arttırarak görselin daha rahat okunmasına yardım etmektedir (Pettersson, 2015, s.63).

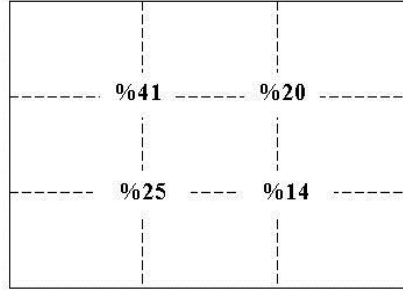
Yalınlığı ve basitliği sağlamak için, mümkün olan her yerde tasarımcı, önemli tasarım öğelerinin açıkça fark edilebilmesi için resimler ve metinlerdeki önemsiz öğeleri kaldırmalıdır. Zarif bir tasarım, temel unsurlarına ve her bir unsur kendi temel formuna indirgenmelidir (Alpan, 2010, s.33; Yılmaz, 2017; Pettersson, 2015, s.63). Araştırmalar şunu göstermektedir ki, bir görsel öge ne kadar ayrıntılı olursa öğrenciler o görseldeki ilgisiz elemanlardan o kadar rahatsız olmaktadır. Özellikle ilköğretim birinci ademesinde, ders kitaplarında görsel öge olarak fotoğraf yerine resimleme yeğlenmiştir. Fotoğraf kadar gerçekçi bir resimde dikkati çekecek çok sayıda öge bulunduğu için yalınlık ve basitlik ilkesine uygun fotoğraf çekmek biraz güçtür (Alpan, 2010, s.33). Resimlemelerin de öğrenci düzeyine uygun yapılması, yalın ve basit olması açısından önemlidir. Arslan (2008)

ilköğretim 1. kademe birinci sınıf Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki resimlemelerin grafiksel açıdan öğretmenlerin görüşünü almıştır. Arslan'a göre ders kitaplarındaki yanlışlardan biride, çekiciliği arttırmak için aşırı deformasyonlarla kolaycılığa kaçılıp, yaş seviyesine uygun olmayan, desen yanlışlıklarının oluşması olmuştur. İllüstrasyonların gerçeğe yakın fotoğraf gibi yapılmaması gerekmektedir (s.65).

Yalınlığı ve sadeliği sağlayan başka bir öge ise öğelerin algılanması için bırakılması gereken boşluktur (Arslan, 2008, s.65). Pektaş (2001)'a göre; tasarımın akciğerleri olan boşluklar rahatlamayı sağladığı gibi zenginlik de ifade eder.

21. Görsel Öğelerde Vurgulamanın Etkili Kullanılması

Dikkat çekmek, doğrudan dikkat çekmek ve dikkati korumak için vurgu kullanılabilir (Pettersson & Avgerinou, 2016). Vurgulama kullanmak, görsel ögenin iletmek istediği mesajı belirginleştirmekte, izleyicinin dikkatini istenilen yöne çekilmesini sağlamaktadır. Araştırmalar durağan olan bir görsel ögenin, öğrencinin dikkatini azalttığını belirtmektedir (Alpan, 2010, s.34; Pettersson & Avgerinou, 2016). Öğrencinin dikkatinin sürdürülebilmesi, görsel öğelerdeki vurgulamanın etkili olmasına bağlıdır. Öğretim amaçlı görsel öğelerin vurgulamasında aşağıdaki maddeler önerilir:



Şekil 7. Yerlerine göre göz sabitleme sıklıkları (Alpan, 2004, s.106).

- Görsel öğeler gözün normal hareketlerine uyacak bir yönde yerleştirildiğinde dikkat çekici olmaktadır. Göz, alışkanlık gereği, soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru bir yön izler (Becer, 2019, s.70). Araştırmalar bir görsel öğeye bakarken göz hareketlerinin çoğunlukla sol üst köşeden başladığı ve göz sabitlemesinin bu noktada yoğunlaştığı gözlenmiştir. Batı ülkelerde yazılar soldan sağa yazıldığı için göz taraması da aynı yönde olmaktadır. Bu durum arap ülkelerde, göz taramasının sağdan sola olduğu için, tam tersi olabilir. Bu gözlem doğrultusunda “üçüncü kural” adı verilen teknikte görsel öğe alanın yatay ve dikey olarak eşit aralıklara bölünmesiyle yüzeyde oluşan bölüntülerin kesiştiği noktalar vurgu merkezleri olarak belirlenmiştir. Bu teknikte göz sabitleme oranları Şekil 7’de verilmiştir (Alpan, 2010, s.34).
öğretim amaçlı görsel öğelerin tasarımında içerik elveriyorsa vurgulanmak istenen konu bu kesişen noktalarda yerleştirilmelidir (Alpan, 2010, s. 34).
- Görsel bir tasarımda doku, renk, boşluk, ölçü gibi öğelerinin yerinde ve etkili kullanılması da vurgulama yapmak için yeterli olmaktadır (Alpan, 2010, s.34; Çellek, 2003).
- Bir diğer vurgu oluşturma biçimi de görsel öğedeki ayrıntıların sayısını azaltmaktır. Böylece mesaj daha açık ve anlaşılır biçime dönüşmüş olur (Alpan, 2010, s.34).
- Etkili vurgulamanın bir başka yolu da birlik içinde görseli oluşturan öğelerde ‘birlik içinde değişiklik’ ilkesinin kullanılmasıdır. Bu ilke görseli oluşturan öğeler arasında bir bütünlüğün söz konusu olduğu, ancak bu bütünlük içinde dikkati sürdürücü, gözü harekete geçirici, zıtlık oluşturan öğelerin kullanılması durumudur (Alpan, 2010, s.34; Pettersson & Avgerinou, 2016).

22. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu

Ders kitapları çocuğun, herşeyden önce dünyayı ve içindeki varlıkları tanımasını sağlamalıdır (Arslan, 2008, s. 42). Bu da ancak görsel öğelerdeki örnekler, olaylar, öğrencilerin

yaşantılarına, onların somut deneyimine uygun yapılması ile gerçekleşebilir. Ancak böyle bilgi, uzun süreli bellekte kalabilir (Alpan, 2010, s.14; Kılıç & Seven, 2005, s.138). Fotoğraf ve resimleme öncelikle izleyicisini bilgilendirir. Öğrenci düzeyine uygun seçilmiş bir görsel öge salt bilgi vermez; okur ya da öğrencinin dikkatini çeker, kültür ve beğeni düzeyini yükseltir ve belleğinde yer edinir (Becer, 2019, s.244).

Görsel bilgileri anlama, analiz etme, yorumlama ve oluşturma becerileri öğrenciler için çok önemlidir (Pettersson, 2009). Ders kitaplarındaki görsel öğeler, özellikle de yapılan resimlemeler, metne yönelik yorumu ile birlikte metnin hemen bir görsel tekrarını da yapmamalıdır. Çocuğa yorum yapabilme şansı yaratan ve görsel duyarlılığını geliştiren çizimler yapılmalıdır. Bu da çocuğun gelişim düzeyine birebir uyan görsellerle mümkün kılınabilir (Arslan, 2008, s.43).

Mesajın içeriğini belirleyen en önemli kriter, hedef kitlenin profilidir (Becer, 2019, s.225). Araştırmalara göre 8-12 yaşlarındaki çocuklar görsel öğelerde yumuşak imgeleri yeğlemektedirler. Çocuklar, kesin, sert çizgili resimlerden hoşlanmamaktadırlar. Görsel öğeleri tasarlarken kenarları kesin çerçeveli resimlemelerden; koyu fırça çizgisi ya da kalın konturlu kalemler, köşeli çizgiler kullanmaktan kaçınılmalıdır. Kalın çizgiler, ince çizgilerden daha güçlü ve kesin bir etkiye sahiptir. Bunun yerine resim malzemesi olarak daha yumuşak etki veren suluboyalar ve kuruboyalar seçilmelidir. Yine araştırmalara göre, ilköğretim birinci kademesindeki çocuklar basit çizim ve resimlemeleri yeğlerken üst sınıflardaki çocuklar daha karmaşık çizim ve resimlemeleri yeğlemektedirler. Bulguya göre resimleme yaparken öğrenci düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır (Alpan, 2010, s.14).

Görsel ögenin öğrenci düzeylerine uygun olması için, öğrencilerin yaşlarına göre bilişsel, psikomotor, fiziksel gelişim özelliklerinin tespit edilip aracın bu özellikler doğrultusunda hazırlanması gerekir (Kılıç ve Seven, 2005, s.138). Bu yüzden öğrencinin kitaplarını yazacak ve resimleyecek kişilerin, her yönden öğrencinin gelişim özelliklerini bilmesi, o yaş düzeyindeki öğrencilerin algılama düzeylerini ve çok iyi tanınması, onları ne tür görsellerin dikkatini çekeceğini iyi analiz edebilmesi gerekmektedir (Akengin & Topraklı, 2017, s.257).

23. Görsel Öğelerin Renkli Olması

Renk, ışığın cisimlere çarpıp yansımalarıyla görme duyusunda bıraktığı etki olarak tanımlanmaktadır (Çellek, 2003). Renk görsel mesajı etkilemekte, iletişimi zenginleştirmektedir (Alpan, 2010, s.31).

Bir görsel öğede renkler:(Karataş, 2003):

- Doğrudan bir bölge ya da parçaya dikkat çekilmek için,
- Okurda istenilen ruh halini oluşturmak için, (söz gelimi genellikle parlak renkler mutlu, enerjik bir ruh hali için, puslu, mavi, gri renkler ise karamsar bir ruh hali yaratmak için kullanılmaktadır).
- Metinlerde berraklığı ve okunabilirliği artırmak ve konu başlıklarını alt başlıklardan ayırmak için
- Maddeleri yerleri, bölgeleri, vb. kodlamak için,
- Doğadaki parçaları etiketlemek için, (Söz gelimi, bir haritada, mavi renk, suyu; yeşil ve kahverengi renkler, kara parçasını; beyaz renk ise bulutları temsil edebilir).
 - İyi ile kötü, kadın ile erkek gibi şeyleri ayırt etmek için (Söz gelimi, iyi, beyaz ile; kötü, siyah ile ve kadın, pembe; erkek, mavi ile temsil edilebilir) kullanılabilmektedir.

Renkler, bir illüstrasyonun ifade gücünü belirleyen en önemli tasarım elemanıdır. Psikolojik etkilerinin de hesaba katılmasıyla, yanlış renk kullanımın, okuyucunun anlama ve kavramasında yanlışlıklara yol açacağı bir gerçektir (İşler, 2003; Yige, 2010, s.38).

Öğretim amaçlı görsel öğelerde, özellikle ilköğretim birinci kademedeki renk kullanılmalıdır. Renk kullanılırken şunlara dikkat edilmelidir:

Çocuk kitap resimlemede kullanılan renklerin canlı olması çocuğun dikkatini çekmesini sağlamak için önemlidir (Yige, 2010, s.39). Bununla birlikte bu konuda dikkat edilmesi gereken bir husus, fazla sayıda canlı rengin bir arada kullanılmasının, karmaşaya yol açabilecek olmasıdır. Bir görsel öğede öğrencinin zihnini karıştırmamak için olabildiğince az renk kullanmaya özen gösterilmelidir. Çok renk kullanıldığında görsel öğedeki nesneleri tanımak ve ayırdına varmak güçleşmektedir. En çok üç ya da dört renk uygundur ve dördü geçmemesine özen gösterilmelidir (Alpan, 2010, s.31; Yige, 2010, s.39).

Görsel öğelerin renk kalitesi, materyalin ya da kitabın baskı tekniğine bağlıdır. Ancak çalışmalarda kullanılan boyaların kalitesi ve boyama tekniğinin de büyük rolü vardır. Orjinal bir çalışma için kaliteli fırçalar, boyalar ve kalemler kullanılmalıdır. Suluboya, guaş boya vb. Seçilen boyama tekniği de ustaca kullanılırsa, rengin teknik sorunları çözümlenmiş olacaktır (Alpan, 2010, s.31).

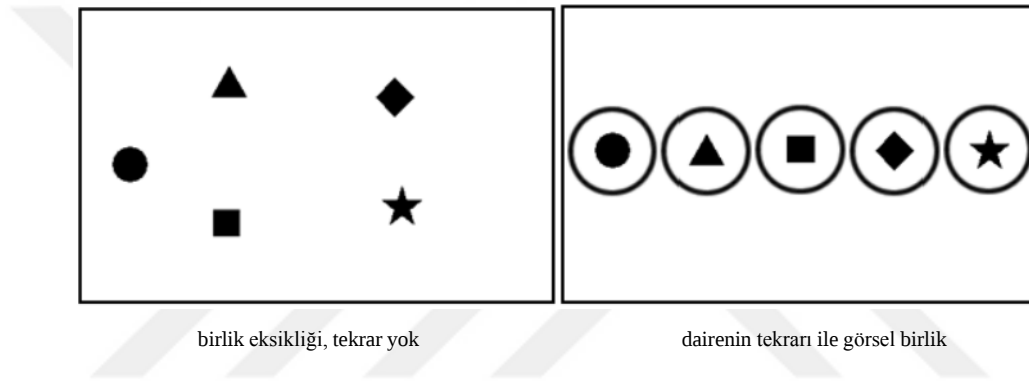
24. Tasarımda Bütünlük (Birlik) İlkesine Uyulması

Bir görsel tasarımın öğeleri birbirine iyi uyduğunda ve uyumlu ilişkiler oluşturduğunda tasarımda uyum vardır. Uyum genellikle birlikle yakından ilişkilidir (Alpan, 2010, s.34; Wileman'dan aktaran Pettersson, 2015, s.75; Pettersson & Avgerinou, 2016). Öğelerin tekdüze olmamasının yanı sıra, bir armoni içinde tek bir açık mesajı vermeye hizmet etmeleri

gerekmektedir (Yılmaz, 2017). Birlik, görsel materyalinde “genel bir beraberlik” önerir. Birlikten yoksun bir tasarımda farklı unsurlar dikkat çekmek için rekabet eder. Bu tutarsızlık öğrenciyi ya da okuru şaşırtabilir ve iletinin amaçlanan içeriği yorumlamasını ve anlamasını gereksiz yere karmaşık hale getirebilir (Alpan, 2010, s.34; Pettersson, 2015, s.75-766).

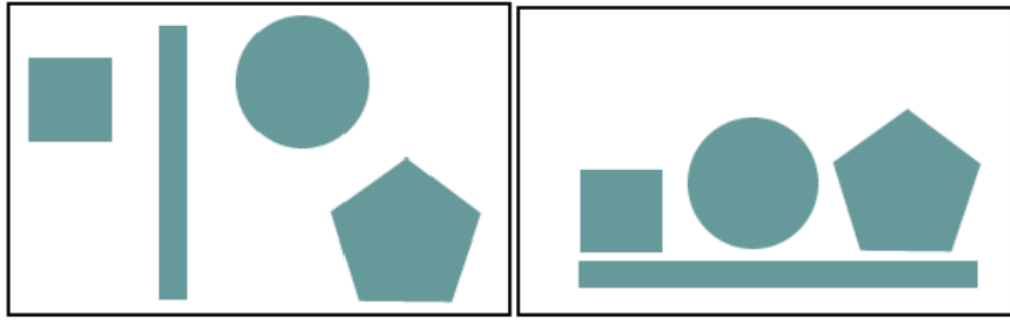
Tasarımcı bütünlük oluşturmada bazı farklı yöntemlerden yararlanabilir:

Benzerlik: Benzerlik bir bütünlük sağlama yöntemidir. Benzer çizgi, biçim, doku, değer ve renk tekrarı sezilebilir bir düzen oluşturmaktadır (Aytekin, 2008, s.149; Seyhan’dan aktaran Çelik, 2007, s.25). Benzer nesneler görüldüğünde genellikle bu nesneler gruplara ayrılır, benzerliğe dayalı bir bütün içinde farklı öğeler dikkat çeker, farklı olanın öne çıkması algılamayı sağlar. Bunun için diğer tasarım unsurlarının da bir bütünlük içinde bulunmaları gerekmektedir (Becer, 2019, s.72).



Şekil 8. Benzerlik ilkesi ile sağlanan birlik. <https://app.emaze.com/editor/@AOOLLWFRQ> sayfasından erişilmiştir.

Yakınlık: Zihin grup öğeleriniz birbirlerine ne kadar yakın veya uzak olduklarına bağlı olarak gruplandırılır. Birbirine daha yakın olan elemanlar birbiriyle ilişkili olarak kabul edilirken, daha uzaktaki elemanlar ilişkili değildir (Aytekin, 2008, s.122; Lohr, 2011, s.161,139). Yakınlık veya öğeler arasındaki mesafe derecesi, yalnızca bilgi parçaları değil, parçalar arasındaki ilişki hakkında mesajlar oluşturmak için kritik önem taşır (Lohr, 2011, s.152).



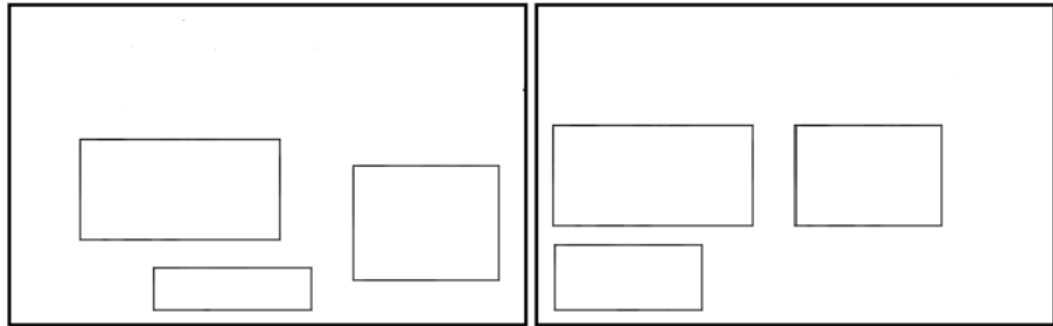
görsel yakınlık ilkesi

yakınlık yoluyla görsel birlik

Şekil 9. Yakınlık ilkesi ile sağlanan birlik. <https://app.emaze.com/editor/@AOOLLWFRQ> sayfasından erişilmiştir.

Hizalama: Görselin ya da metnin kolay okunabilmesi için hayali bir yol boyunca ,sıralamaktır. Öğeleri hizalamak öğeleri algısal olarak gruptama eğilimindedir. Dolayısıyla, birkaç farklı unsur olarak kabul edilebilecek şey, bunun yerine tek bir unsur olarak algılanır. Hizalanan görüntüler, bilişsel yükü azaltmak için kullanılabilen algısal bir yığın oluşturur (Lohr, 2011, s.199).

Görsel hizalama, hizalanan elemanın şeklindeki farklılıkları telafi etmek için dikkatli optik ayarlamaya bağlıdır (Pettersson, 2015, s.165).



birlik eksikliği, zayıf hizalama

hizalama yoluyla görsel birlik

Şekil 10. Hizalama ilkesi ile sağlanan birlik.. <https://app.emaze.com/editor/@AOOLLWFRQ> sayfasından erişilmiştir.

Aynı temel biçime, boyuta, dokuya, boşluğa renge yada duyguya sahip unsurlar; bir tasarımda ideal bütünlüğü oluştururlar (Alpan, 2010, s.34; Becer, 2019, s.72).

25. Çizginin Amaca Uygun Kullanılması

Görsel tasarımın temelinde çizgi vardır. Çizgi, bir yerden diğerine önderlik eden ve ya iki alan arasında bir sınır oluşturan tek boyutlu birer araçtır. Çizgi göz hareketlerinin yönünü

belirler (Alpan, 2010, s.30; Çellek, 2003). Çizgi aracılığıyla göz belirli bir alana veya bir alan çevresinde hareket etmekte beraberinde dikkat odaklamayı da getirmektedir (Alpan, 2010, s.30). Çizgi, gerçekte noktanın aralıksız hareketinden ortaya çıkan bir kavramdır. Mesafenin derinlik ve genişliğine gitmeden, uzunluk yönünde giden noktalar bütünlüğüdür. Bir sınır belirleyici olarak da değerlendirilebilir. Çocuklukta hayal dünyası, çizgi yoluyla dışarı vurulur, çocuk büyürken ise dış dünya gerçekliği eğitim bağlamında, çizgi ile ortaya konmaktadır (Çellek, 2003).

Öğretim amaçlı görsel öge tasarımı, verilmek istenen mesaja dikkat çekebilmek için de çizgiyi amaca uygun kullanmak çok önemlidir. Metin içeriğini betimlemek ya desteklemek amacıyla yapılan resimlemelerde çizgi resimlemeden yararlanılabilir. Çizgi, resim yapmanın doğal bir yoludur. Düşünceleri görselleştirmek için hızlı, çabuk bir yoldur. Çok ekonomiktir. Çok az malzeme ve zaman ister. Çizgi resim, resim biçimleri arasında en çok tanınabilir, kavranabilir olanıdır. Çizgi resimler öğrenme için etkili uyarıcılardır (Alpan, 2010, s.30). Çizgi görsel düzende hareketi, dengeyi, dokuyu, zıtlığı, bütünlüğü, parçayı oluşturur (Çellek, 2003). Çizginin ana işlevi kitleyi boşluktan ayırmak ve tanıtmaktır; boşluğun ve doluluğun arasını oluşturarak formun maddi olarak algılanmasını sağlar. Formun üç boyutlu olduğu hissini uyandırarak dokunma duygusunu harekete geçirir. Bu özelliği çizgiyi, diğer elemanlardan daha saf ve daha etkileyici bir niteliğe sahip olmasıyla ayırmaktadır. Bir yüzey sanatı ögesi olarak çizgi resimleme çalışmalarında bazen tek başına tüm gereksinimleri karşılayabilmektedir ancak hareket ve güce sahip olduğundan tanınması ve kullanılması da zor olan bir öğedir. Çizgiler, yapılarından kaynaklanan bazı anlamlara da sahiptir. Sanatçının heyecanını yansıtmakta ve kişide de birtakım duygular uyandırmaktadır. Bu özelliği ile hem ifadenin temelini hem de sanatçının üslubunu oluşturmaktadır. Sanatçı, en karmaşık duygularını çizgi vasıtasıyla ve en yalın bir biçimde ifade edebilmektedir. Bu yüzden her sanatçının çizgisi, kendi karakterine uygun özellikler taşımaktadır (Kozak & Taşdemir, 2014,s.29).

Çizginin şekilleri ve birbiriyle olan ilintisinden görsel algı açısından yüklendiği anlamlar vardır ve öğretim amacına uygun kullanılabilir:

Yatay ; dinginlik, durağanlık ve derinlik duygusu verirler. Dikey çizgiler; göz hareketlerini ileriye doğru durdukları için kesinlik duygusu verirler. Eğik ve kıvrımlı çizgiler; canlılığı ve eylemi ve hareket duygusunu uyandırır (Alpan, 2010, s.30; Becer, 2019,s. 57; Çellek, 2003).

26. Tasarımda Denge İlkesine Uyulması

Her tasarım denge üzerine kurulmaktadır. İnsanlar da sezgisel olarak denge duygusu bulunmaktadır. Görsel tasarımda dengesizlik, izleyene psikolojik olarak rahatsızlık duygusu verir (Pettersson'dan aktaran Alpan, 2010, s.34). Bir tasarımda denge unsuru varsa, o tasarım kendisiyle barışık demektir (Becer, 2019, s.65). Başarılı bir denge kurmak için ağırlıkların yatay, dikey veya her iki eksenin iki yanına eşit olarak dağıtılması gerekmektedir (Çellek, 2003).

Bir tasarım simetrik denge ve asimetrik denge olmak üzere iki farklı denge sistemi içinde düzenlenebilmektedir. Tasarım düzeyi ortadan ikiye bölündüğünde her iki tarafta kalan öğeler, ayna tutulmuş gibi birbirinin aynısı ve çizgiye eşit mesafede yerleştirildiğinde simetrik dengedir. Asimetrik denge ise tasarım yüzeyi ortadan ikiye bölündüğünde her iki tarafta kalan öğelerin ağırlıkları dengeyi bozmayacak biçimde birbirine eşittir. Simetrik denge durağanlık ve kasılma; asimetrik denge ise içinde hareket ve gevşeme duygusu barındırmaktadır. Birincisinde düzen ve kural; ikincisinde ise rastlantı ve keyfililikegemendir. Kısacası; simetri katılık ve sınırlılığı, asimetri ise hayatı, eğlenceyi ve özgürlüğü simgelemektedir (Alpan, 2010, s.34, ; Becer, 2019, s.67).

Gerek resim sanatında gerekse öğretim amaçlı görsel öğelerde dengesiz bir tasarım söz konusu olmamalıdır. Bir tasarımda denge yaratılmamışsa o tasarımda tüm öğeler birbirinin üstüne ve bir tarafa yığılmış olarak görülürler (Kılıç & Seven, 2005). Bu nedenle resimlemelerde bulunan görsel öğelerin tümü dikkatle, özenle yerleştirilmelidir.

Görsel öge tasarımında denge ilkesine uyulması konusunda şunlar önerilebilir:

- Bir terazinin kefesinde olduğu gibi, bir yönde biriken vurgulayıcı öğeleri tam aksi yönde aynı ya da farklı dikkat çekici öğelerle dengelemek olasıdır (Yige, 2010, s.45). Denge; Boşluklar, nesnelerin miktarı, renk, biçim, yön, aralık, doku, açık-koyu vb. tasarım değişkenler ile sağlanabilir (Alpan, 2010, s.35; Çellek, 2003).
- Görsel öğelerin tasarımında içerik gerektirmedikçe formal denge kullanılmamalıdır. Öğrenci ilgisini daha çok çekeceği için informal denge yeğlenmelidir (Alpan, 2010, s.35).

27. Rengin Amaca Uygun Kullanılması

Renk estetik, fiziksel, fizyolojik, psikolojik ve teknik terimlerle açıklanabilir. Renk, görsel bir mesajın dikkatini ve algısını artırır. Ancak rengin dengesiz ve tutarsız kullanımı öğrenmeyi azalttığı bulunmuştur (Pettersson, 2014). Rengin etkililiği bilinçli kullanılmasına bağlıdır

çünkü herhangi bir renk kendisini çevreleyen diğer renklerle birlikte dikkate alınmadıkça doğru olarak değerlendirilemez. (Çelebi, 2009).

1912'de Kandinsky, renklerin sanat ve güzelliğin doğası üzerine kışkırtıcı düşüncelerini yayınladığı teorisinde renklerin uyumu üzerine araştırma yaparken renklerin çift bir etki yarattığını keşfetmiştir: 1) Tamamen fiziksel bir izlenim ve 2) Rengin manevi bir titreşim ürettiği ve seyircinin ruhuna dokunabileceği psişik bir etki (Pettersson, 2014).

Renkler, ışıkla beraber varolurlar ve izleyen üzerinde çok farklı duygular yaratabilirler. Bu duyguların bir kısmı kişiye özgü bir kısmı ise genellenebilir duygulardır. Renkler sıcak ve soğuk renkler şeklinde iki gruba ayrılmaktadır. Sıcak renkler uyarıcı, soğuk renkler isegevşetici ve dinlendirici etki yaratmaktadır. Renklere duyulan tepkileri yönlendiren diğer bir unsur ise, renklerin dalga boylarıdır (Becer, 2019, s.57).

Renk çemberinde üç ana renk (kırmızı, sarı ve mavi) bulunmaktadır ve öteki tüm renkler, bu ana renklerin bileşiminden elde edilmektedir. Ana renklerden ikisinin karışımı ile bir ara renk elde edilir örneğin: kırmızı ve yeşilin karışımından turuncu renk, kırmızı ve mavinin karışımından mor renk; mavi ve sarının karışımında ise yeşil renk elde edilmektedir (Alpan, 2010, s.30; Becer, 2019, s.58; Karataş, 2003; Pettersson, 2014).

Leonardo da Vinci, renk teorisine olan inançlarını 1651 yılına kadar yayınlanmayan resim incelemesinde ortaya koydu. Siyah ve beyazın gerçek renkler olduğunu yazdı ve basit veya birincil renkler olarak beyaz, sarı, yeşil, mavi, kırmızı ve siyahı belirtti (Pettersson, 2014).

Renk çemberinde birbirinin karşısında olan renklere “tamamlayıcı renkler” adı verilir. Bu renkler, zıtlık oluştururlar. örneğin; sarı-mor, kırmızı-yeşil, turuncu-mavi (Alpan, 2010, s.31; Karataş, 2003).

Renklerde zıtlık, üç etmene bağlıdır: bunlar renk tonu, renk açıklığı ve renk doygunluğu (saflığı) olarak nitelendirilmiştir (Karataş, 2003). Renk tonu, bir rengin açıklık ya da koyuluğunu ifade eder. Bir renge beyaz boya kattıkça tonu açılır, siyah ekledikçe koyulaşır (Becer, 2019, s.58; Karataş, 2003). Rengin değeri, rengin açıklığını veya koyuluğunu ifade eder, sanki beyaz ve siyah renklerin bunlara karışmış gibi, daha fazla siyah içeren düşük değerli renkler ve daha fazla beyaz içeren yüksek değerli renkler içerir (Adaval, Saluja & Jiang, 2019). Renk doygunluğu ise rengin parlaklığı ile ilgilidir. Parlak renkler yoğunluğu fazla olan renklerdir. Eşit boyutlardaki iki nesneden birini parlak bir renkle, diğeri koyu renkle boyandığında; parlak renkle boyanmış olan diğerinden daha büyükmüş gibi algılanmaktadır (Becer, 2019, s.58). Ton, değer ve doygunluk, gerçek dünyaya olduğu kadar resimlere de baktığımızda ne gördüğümüzü tanımlar (Pettersson, 2014). Bununla birlikte rengi oluşturan

bu üç boyut içerisinde en önemli olanı rengin ton değeridir çünkü bir görsel imgeyi en iyi tanımlayan unsur, içerdiği tonlardır. Renk değeri ya da doygunluğu, bu anlamda daha küçük rollere sahiptir (Becer, 2019, s.58).

Birbirine komşu renk gruplar “benzeşen renkler” ya da “uyumlu renkler” şeklinde ifade edilmektedir. Birbiri ile çok yakın ilgili olan bu renklere mavi, mavi-mor ve mor renkleri örnek olarak verilebilir (Vade’den aktaran Karataş, 2003). Bu renkler yan yana geldiklerinde birbirinin gücünü kırar ve birbirlerini gerçekte olduklarından daha zayıf gösterirler (Çelebi, 2009).

Öğretim amaçlı görsel öğelerde rengin amaca uygun kullanımına ilişkin öneriler şunlardır :

- Renk gerçeği göstermek için kullanılmalıdır. Görsel öğedeki nesneler gerçeğe uygun renklendirilmelidir (Alpan, 2010, s.31).
- Renk görsel öğeleri birbirinden ayırmak, algılamayı kolaylaştırmak amacıyla kullanılabilir (Alpan, 2010, s.31). Açık ve koyu renklerin bir arada kullanılması farkın görünmesini ve renkler arasındaki okunabilirliği sağlayacaktır (Pettersson & Avgerinou, 2016).
- Renk görsel öğelerin tasarımında dikkat odaklama aracı olarak kullanılabilir. Öğrencide coşku yaratmak, dikkat çekmek için hayli doymuş renkler kullanılabilir (Alpan, 2010, s.31; Çelebi, 2009). Önemli elemanlar üzerine dikkat çekilmek istendiğinde parlak ve ışıklık renkler kullanılmalıdır (Pettersson, 2014).
- Bir öğretim materyali setinde ya da ders kitabındaki görsel öğelerde kullanılacak renklerin seçiminde baştan sona bir tutarlılık söz konusu olmalıdır (Alpan, 2010, s.31).
- Tamamlayıcı renklerin kullanıldığı bir resimleme görsel bir titreşim oluşturduğundan daha dikkat çekici ve dinamik olmaktadır (İşler’den aktaran Alpan, 2010, s.31). Bu renklerin bir araya geldiğinde birbirinin etkisini artırır ve net biçimde görünürler. Görsel öğeye canlılık ve hareketlilik getirirler (Çelebi, 2009).
- Rengi okunabilir kılmak için renklerin arasındaki farklar açık ve belirgin olmalıdır (Pettersson & Avgerinou, 2016).
- Sıcak renklerin kırmızı, turuncu, sarı ve bu sıraya giren renklerdir. Sıcak renklerin parlak ve aydınlık olduklarından bir tabloda daima ön planlarda yer alır. Neşe, canlılık, hareket ve iştah telkin ederler. Bu renklerdeki nesneler olduğundan daha yakın görünürler. Soğuk renklerin mavi, yeşil, mor ve bu sıraya giren renklerdir. Soğuk renklerin donuk ve koyu olduklarından kendilerine böyle denmiştir. Sukunet, rahatlık

telkin eden ve dinlendirici etkileri bulunmaktadır. Bu renkler bize daima sonsuzluğu, durgunluğu, rahatlığı sunarlar. Bu renklere sahip cisimler olduğundan daha uzak ve küçük görünmektedirler (Alpan, 2010, s.31; Özsoy & Ayaydın, 2016; Pettersson, 2014). Sıcak renkler sayfadan çıkıyormuş izlenimi verirler ve daha önde gelirler. En önde görünen renk ise sarıdır buna karşılık soğuk renkler uzaktaymış izlenimi yaratırlar (Becer, 2019, s.59). Tasarımcılar bu eğilimden yararlanarak , önemli ipuçları için kırmızı ve turuncuyu kullanmaktadırlar. Öğretim amaçlı görsel öge tasarımında da ayanı noktalara dikkat edilebilir.

Sonucunda etkili bir tasarım ögesi olan renkler, tasarıma canlılık kattığı gibi öğrenci dikkatinin dağılmaması yönünde de önemli roller üstlenmektedir. Kullanılan renklerin açık, net, estetik, öğrenci seviyesine uygun, konu ile bağlantılı ve anlaşılır olması öğrencinin öğrenmesine yardım etmektedir (Çelebi, 2009).

28. Görsel Öğelerin Boyutlarının Amaca Uygun Kullanımı

Varlıkların her biri farklı büyüklüklere sahip olduklarından aynı kompozisyon içerisinde yer aldıklarında bu ölçü farklılıklarının iki boyutlu yüzey üzerinde de belirtilmesi gerekmektedir. Bu bütün, varlıkların mekân içinde birbirleri ile ve kendi içlerinde oranlarının doğru tespit edilmesine dayanmaktadır (Kozak & Taşdemir; 2014, s.51). Görsel öğeler birbirini etkileyebilir ve birbirlerini değiştirebilirler. Büyüklük ve küçüklük, boy ve kısalık, genişlik ve diğer oranlar, yalnızca nesnelerin boyutlarını birbirleriyle karşılaştırarak veya insan vücudunu karşılaştırarak anlaşılabilir. Örneğin; bir resimde bir şelalenin gerçek yüksekliği ancak bir insanın at üzerinde şelalenin yanında durmasıyla belli olur ve ya Mısır piramitlerinin büyüklüğünü göstermek için, piramitlerin yanına deve getirerek piramitlerin büyüklüğünü algılaması daha kolaylaşmaktadır (Eğitim Araştırma Ve Planlama Kurumu, 2004, s. 19).

Görsel öğelerin boyutu ve yerleşimi, okuyucunun sayfayı nasıl okuyacağını etkiler. Birçok okuyucu çok büyük resimlerin üzerinden atlayabilir ve asla onlara bakmaz (Pettersson, 2015, s.72). Görsel ögenin okunabileceği kadar büyüklük uygundur. Görsel öğelerde de boyut seçimi, amaca uygunluk ya da imge okunabilirliği açısından önemlidir (Alpan, 2010, s.14). İlkokul öğrencileri için resimler genellikle sayfa boyutunun yarısından fazlasını kapsar. Daha yüksek sınıflar için ortalama resim boyutu genellikle azalır (Pettersson, 2015, s.210).

Metallinos ve arkadaşları (1990) ortaokul Coğrafya ders kitaplarındaki illüstrasyonların boyutlarının sayfayı ne kadar kapladığını bulabilmek için sayfayı zihinsel olarak altı eşit

parçaya ayırmış ve endekslemiştir. En yaygın boyut Avustralya ve Japonya'da 1/6, Yunanistan, İsveç ve ABD'de 2/6 olarak belirlenmiştir (Pettersson, 2015, s.211).

Öğretim amaçlı görsel öğelerin tasarımında amaca uygun boyut seçiminde şunlara dikkat edilmelidir: çok ayrıntılı bir görsel öğe için büyük ve geniş boyutlar yeğlenmelidir. Ayrıntıların tümü büyük boyutlu bir yüzeye açık ve seçik olarak yerleştirilebilir. Ayrıntısız, yalın bir görsel öğe için büyük boyutlu tasarıma gerek yoktur. Böylesi bir görsel öğe, kitapta ya da materyalde boş yere bol miktarda yer kaplamakta ve genel mesajın algılanmasında da yanlış anlamlara neden olabilmektedir (Alpan, 2010, s.14).

Sayfa Tasarımı

Pettersson (2009)'un görüşüne göre, iletişim ve iletişim ile ilgili konuları incelediğimizde sadece metinleri değil, sadece görselleri değil, sözlü ve görsel mesajları bir araya getirmemiz gerekiyor. Sayfa biçimleri ve ölçüleri, sayfada yer alan tipografik düzenin sayfanın dış sınırlarına olan uzaklıklarının saptanması, resimlerin ele alınış tarzı, metin ve resimleme ilişkilerinin nasıl kurulduğu, ve bunun gibi bir çok konu sayfa tasarımı alanı içinde yer almaktadır (Sarıkavak, 2014, s.204). Tasarımcı görsel öğe ve metni sayfa içine yerleştirdiği sırada hem entellektüel hem de optik yönlerini dikkate almalıdır (Becer, 2019, s. 240).

29. Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılığın Sağlanması

Kitap, gazete ve ya dergi gibi çok sayfalı basılı materyallerde her bir sayfanın tasarımı ayrı ayrı ele alınmaktadır. Ancak kitap, gazete ve ya dergi bir bütündür ve kendi başına bir mesajdır. Bu nedenle tüm sayfaların tasarımında, bir uyum, birliktelik ortak bir biçim ve tutarlılık söz konusudur. Öğretim amaçlı ders kitaplarında da öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırma kaygısı öne çıkan bütüncül bir tasarım yer almalıdır (Alpan, 2004; Çelebi, 2009). İyi tasarlanmış bir kitabı, diğerler kitaplardan ayıran bir çok özellik bulunur. Kitabın farklı bölümleri arasında bir uyum sağlanması ve bütüne göre düzenlenmesi başarılı bir tasarımın göstergesi olmaktadır. Sadece özenle tasarlanmış bir kapak veya giriş sayfası, kitabın iyi tasarlandığını göstermez aynı zamanda kitabın tüm sayfalarında da aynı özenin gösterilmesi gerekmektedir (Becer, 2019, s. 240).

Renkler, çizimler, resimler, çizgiler, semboller, metinler ve kelimeler, bir dizi bireysel unsurdan ziyade anlamlı bir bütün olarak yorumlanabilecek şekilde entegre edilmelidir (Pettersson & Avgerinou, 2016).

Bu bütünlük ve ve görsel devamlılığın sağlanması için şu noktalara dikkat edilmelidir: Sayfa tasarımında öğrencinin zihnini karıştıracak düzenlemelerden uzak durulmalıdır (Erkmen'den aktaran Alpan, 2004, s.121). Söz konusu karmaşıklık, her sayfada tekrar eden tutarlı bir biçim anlayışı ile önlenabilir. Ders kitaplarında üniteler, ünitelere giriş ve çıkış sayfaları, sözlük, kaynakça gibi bölümler yer almaktadır. Her ünite başında ve sonunda, etkinlik ve değerlendirme sayfalarında, sözlük ve kaynakça sayfalarında kullanılan yazı türünde, boyutunda, boşluklarda, kullanılan renklerde tutarlı olmak sayfa tasarımında bütünlüğe ve görsel devamlılığın sağlanmasında yardımcı olacaktır (Alpan, 2004, s.121).

30. Görsel Öğelerin Okuma Akışını Engellememesi

Konu, tümce ya da paragraf bitmeden metnin ortasından görsel öğeyi yerleştirme, görsel öğeyi metnin çok yakınında yerleştirme, görsel öğeyi dikey yerleştirerek metin alanını daraltma vb. Görsel ögenin sayfaya hatalı yerleştirmesine verebilecek örneklerdir. Hatalı yerleştirmeler, okuma akışını engellemektedir (Alpan, 2004, s.122).

Görsel öge yazı alanına veya başka bir geometrik ögeye bloklanırken, optik kriterler dikkate alınmalıdır. Birbirine ya da yazı alanına çok yaklaştırılan fotoğraf ve illüstrasyonlar kolay ayırtedilemez ve okurun dikkatinin dağılmasına yol açar. Bu yüzden, her görsel ögenin etrafında en az 4mm. Kalınlığında çerçeve boşluğu bırakılması gerekmektedir (Alpan, 2004, s. 122; Becer, 2019, s. 245; Pettersson, 2015, s.76).

Görseller paragrafın ortasında değil, iki paragrafın arasındaki metne eklenmelidir, böylece okuma ritmini bozmamaksızın yerleştirilirler (Alpan, 2004, s.122; Becer, 2019, s. 245; Pettersson, 2015, s.203).

31. Görsel Öğelere Yeterince Yer Verilmesi

Ders kitaplarında resimlemenin ayrı bir önemi vardır (Arslan, 2008, s.42). Görsel öğelerin öğretime katkısı konusunda da büyük çoğunluk hemfikir olmuştur. Çocukların resimler olmadan özellikle ilköğretim birinci kademe sınıflarında, metni yeteri derecede anlayamayacakları belirtilmiş, somut işlemler döneminde olan çocuğun önüne soyut materyallerle dolu kitaplar koyulmaması gerektiği anlaşılmaktadır (Yige, 2010, s.107). Ders kitaplarında resimlerin kullanımı, içeriği kavramaya yardımcı olma, dikkati çekme, motive etme, soyut ve karmaşık kavramları açıklama, hatırlamayı kolaylaştırma gibi işlevleri yerine getirmeye yardımcı olur (Subaşı, 2019, s.27, s.147; Şahin, 2014).

Ders kitaplarında görsel öğelere öğrenci düzeyine göre yeterince yer verilip verilmediği ise, kullanılan görsel öğelerin miktarı ve içeriği ile ölçülebilir. Bilgilendirme amacından uzak, süsleme amacına yakın nitelikteki görsel öğeler, kitapta miktar olarak yeterli görünseler bile, içerik bakımından gerçek anlamda yeterli sayılamazlar (Alpan, 2004, s.123).

Ders kitaplarındaki görsel öğe miktarına ilişkin öğrenci düzeyi açısından şunlar söylenebilir: İlköğretim birinci kademedeki konuları destekleyici görsel öğelere, metinle birebir olmak üzere yer verilebilir. İlköğretim dördüncü sınıftan itibaren yazı miktarı artırılarak, görsel öğe miktarı azaltılabilir. Çünkü öğrenme giderek soyutlaşmaktadır (Alpan, 2004, s.123).

32. Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması

Bir metnin sayfaya yerleştirildiğinde bütünlüğün sağlanmasına dikkat edildiği gibi, bir görselin yerleştirilmesinde de aynı özen gösterilmelidir. Bunun yanı sıra monoton bir görünüm bırakmamasına da dikkat edilmelidir (Alpan, 2004, s.123). Kitap tasarımının en belirgin özelliği, görsel öğelerin düzenleniş biçimidir (Becer, 2019, s.244). Tasarım öğelerinin düzenli aralıklar ile yerleştirmek (düzgün ve eşit bir ritim) sayfaya sakin ve dinlendirici bir hava vermektedir. Bu da olgulara dayalı bir metni okunur kılabilmektedir. Öğelerin boyutlarında ve yerleşimlerdeki ani değişiklikler ise (hızlı ve canlandırıcı bir ritim) heyecan verici bir atmosfer oluşturmaktadır (Siebert ve Ballard'den aktaran pettersson, 2015, s.25, 26).

Ders kitaplarındaki görsel öğelerin sayfaya yerleştirilmesinde hareketin sağlanması için şu öneriler verilebilir:

- Resimlemeler devamlı çerçeve içine alınmamalıdır ve hep aynı boyutlar içinde tutulmamalıdır. Devamlı çerçeve içine alınan görsel öğeler izleyende katı ve monoton bir etki bırakmaktadır. Ayrıca çocuklar yumuşak görselleri tercih ettikleri için kesin çizgili çerçeveler kullanmaktan kaçınılmalıdır. Görsel öğe çevresinde bırakılacak en az 4mm'lik hayali çerçeve olan beyaz boşluk yeterli olabilir. Böylece çocuklar metin ve resim ya da görsel öğe üzerinde özgürce göz gezdirebileceklerdir (Alpan, 2004, s.124; Becer, 2019, s.245).
- Görsel öğenin sürekli metinle aynı hizada olmasına gerek yoktur. Görsel öğeler sayfaya yerleştirilirken, yazı ya da metin alanı ile sayfa kenarı arasında kalan marjlardan da yararlanılabilir (Alpan, 2004, s.124; Becer, 2019, s.245)
- Görsel öğeyi zorunluklar dışında sayfaya yatay yerleştirmekten kaçınılmalıdır. Kitap okunurken öğrencinin başını ya da kitabı çevirmek zorunda kalması, dikkati

dağıtarak, öğrenciyi ortamdan ve konudan uzaklaştırabilir (Alpan, 2004, s. 124; Pektaş, 2001).

- Görsel öğeleri tüm sayfalarda aynı yere, örneğin; daima metnin üstüne ya da altına yerleştirmek de öğrenci ilgisini azaltmaktadır. Görsel öğeleri olabildiğince farklı yerleştirmek öğrenci için uyarıcı olabilmektedir (Alpan, 2004, s.124).
- Sayfalar üzerinde ardarda dizilen görsel öğeler arasında yaratılacak biçim, boyut ya da yerleşim farklılıkları okurun dikkatini ve ilgisini artırır ve tasarımı tek düzelikten kurtarır (Becer, 2019, s. 244; Alpan, 2004,124).

33. Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması

Öğrenci bir kitapta ya da materyalde gelişigüzel yerleştirilmiş görsel öğelere anlam verememektedir. Görsel öğelerin, ilgili metne uzak bir yere yerleştirilmesi, öğrencilerin zihinsel örgütlemelerine engel olmakta ve öğrencilerde rahatsızlık duygusu yaratmaktadır (Steinley'den aktaran Alpan, 2004, s.125). Çünkü birbirine yakın öğeler ilişkili, uzak öğeler ise ilişkisiz olarak algılanırlar (Çelebi, 2009).

Önemli araştırmalar, kelimeler ve görseller etkileşime girdiğinde ve bilgi sağladığında öğrenme verimliliğinin ortalama yüzde otuz bazen de yüzde altmışı aştığını açıkça göstermiştir (Levie, Lentz & Levin ve Lesgold'dan aktaran Pettersson, 2015, s.76).

Birçok yazar, resimlerin ilgili metne mümkün olduğunca yakın yerleştirilmesi gerektiğini bulmuştur: İlgili metni okuyarak, rahat bir biçimde görsel öğeyi incelemek öğrencinin öğrenmesini ve bilgiyi anımsamasını desteklemektedir (Alpan, 2004, s.125). Metin ve çizimleri bir kitaptaki aynı sayfada sunulması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Pettersson & Avgerinou, 2016; Pettersson, 2015, s.76). Metin ve görsel öğeler aynı anda sunulduğunda bellekte bunlar arasında bağlantı kurabilmektedir (Mayer, Steinhoff, Bower ve Mars'dan aktaran Pettersson & Avgerinou, 2016).

Görsel öğeleri ilgili metnin yakınında yerleştirme kaygısıyla metinleri görsel öğelerin üstüne bindirmekten veya görsel öğenin sağına ya da soluna görsel öğenin biçimine göre yazıgirintileri yapılmasından kaçınılmalıdır (İçmeli'den aktaran Alpan, 2004, s.125).

34. Boşlukların Etkili Kullanılması

Bir sayfaya genel olarak bakıldığında, görülen şey doluluk ya da boşluktur (Çelebi, 2009). Kitap sayfası tasarımı, basit anlamda görsel ve tipografik öğelerin etkili yerleştirilmesinden oluşmaktadır (Alpan, 2004, s.126). Ders kitabında metin, resim, şekil, fotoğraf ve diğer

görsellerin dağılımı ve yerleşimi sayfa tasarımını etkilemektedir (Çelebi, 2009). Sayfada yer alan metin ve resimler birbirine çok yaklaştırıldığında, satırların ve paragrafların aralıkları çok dar bırakıldığında algılanması zorlaşmaktadır ve genellikle çocuklarda bıkkınlık yaratmaktadır. Kitapların çoğunun tasarımında görülen gereksiz bant ve çerçeveler, süsleme amaçlı zeminler de dikkati dağıtan öğelerdir. Sayfa tasarımında boşlukların doldurması kaygısı yerine algılamayı kolaylaştırıcı alanların yaratılması öncelikli olarak düşünülmelidir (Pektaş, 2001).

Sayfa tasarımında boşluğun etkili kullanımı öğrencinin algılamasını, kavramasını, dolayısıyla öğrenmesini kolaylaştırdığı gibi kitabın elverdiği boşluklarına not almasını ve kitabı gözden geçirirken aradığı bilginin yerini kolaylıkla bulmasını da sağlamaktadır (Alpan, 2004, s.126; Çelebi, 2009; Kılıç & Seven, 2005). Bırakılan boş alanlar gözü dinlendirdiği gibi dikkati izleyicinin odaklanmasını istenilen yere çeker (Yige, 2010, s.44).

Kenar boşluklar; sayfa numaraları, süren başlıklar, gerekli not almalar, cilt payı ve kitabı okurken sayfa kenarlarından parmakla tutabilmek için de gereklidir. Sayfa kenarlarında bırakılacak boşluğun miktarı, kitabın ve tasarımın amacına göre belirlenmelidir (Alpan, 2004, s.126).

35. Karşılıklı İki Sayfanın Birlikte Düzenlenmesi

Birbirinden bağımsız tasarlanmış sol ve sağ sayfa, iki ayrı kitabın sayfasının bir araya getirilmesinden farksız olarak, birbirinden uzak bir görüntü oluşturacağı gib, okurun dikkatini dağıtmasına da neden olabilmektedir. Karşılıklı iki sayfanın tek bir kompozisyon olarak düşünülmesi, öğrencide estetik beğeniyi arttıracacağı gibi, göz hareketlerinin her iki sayfada da oluşmasına, dolayısıyla göz sabitleme sayısının artmasına neden olacaktır. Öğrenmenin göz sabitleme sayısı ile doğrusal ilişkide olduğu düşünüldüğünde istenen sonuç ortaya çıkmaktadır (Alpan, 2004, s.127).

Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi için, boşluk-doluluk, açık-koyu ve görsel öge- yazı ilişkilerindeki dengeler, sayfalar birlikteymiş gibi düşünülerek kullanılabilir (Alpan, 2004, s.127). Örneğin; her iki sayfada aynı rengin, yazı karakterinin yada tasarım üslubunun kullanılması (Becer, 2019, s.74).

36. Sayfa Numarasının Ayrı Bir Tasarım Ögesi Olarak Düzenlenmesi

Sayfa numarası metne dahil değildir ve bu nedenle metinden ayrı tutulmalıdır (Becer, 2019,s.246). Büyük sayfa boyutlarına sahip kitaplarda, sayfa numaralarını başlığa koymak

normaldir. Küçük sayfa boyutlarına sahip kitaplarda, sayfa numaralarını altbilgiye koymak oldukça yaygındır. Genellikle okurlar sayfanın altındaki kenar boşluğunda sayfa numaralarını ararlar. Ancak, bu bir kural olarak görülmemelidir. Önemli olan tutarlılıktır (Pettersson, 2015, s.145).

Sayfa numarasının metinden ayrı bir tasarım ögesi olarak düzenlenmesinin gerekçesi şöyle açıklanabilir:

Sayfa tasarımında, metin ve görsel öğelerin kaplayacağı alanlar belirlidir. Sayfa numarası metin alanı içinde düşünüldüğünde görsel bir karmaşa olabildiğinden, metin alanından ve biçiminden ayrı bir düzenleme; sayfa numarasının açık, seçik ve kolay anlaşılır bir biçimde tasarlanmasına olanak sağlayacaktır (Alpan, 2004, s.128; Pettersson, 2015, s.146). Sayfa kenarlarında bırakılan belirli miktarda boşluklar, sayfa numarasının tasarlanması için uygun ortamlardır. Sayfa numarası tasarlanırken işlevselliği ve estetik etkisi düşünülerek kenar boşlukların en uygun yerine yerleştirilmelidir (Alpan, 2004, s.128).

Ders kitaplarındaki sayfa tasarımında sayfa numarasının metinden ayrı bir tasarım ögesi olarak düzenlenmesinde yakınlık, bütünlük, görsel devamlılık, denge, vurgulama gibi tasarım ilkelerine de uyulmalıdır (Alpan, 2004, s.128).

Kapak Tasarımı

Bir okur ilk olarak bir kitabın kapağıyla iletişim kurar. Gözleri öncelikle kitabın ön kapağında gezinir. Kitabı eline aldığı anda çoğunlukla arka kapağa da bakar ve böylece kitap hakkında genel bir kanı edinir (Alpan, 2004, s.129).

Sarıkavak (2014)'a göre, kitabın kendisinden daha çok dışı, kapak tasarımı önemsenmektedir (s.198). Kapak tasarımı bir ders kitabı için çok önemlidir. Eğer bir kitap kapağı tasarımı amacına uygun, estetik ve etkili bir biçimde tasarlanmışsa, bu durum okurun ilgisinden kaçmayacaktır. Oysa kitap içeriği ne kadar iyi olursa olsun, etkisiz bir kapak kitabın iç zenginliğini örtebilmektedir (Alpan, 2004, s.129).

37. İçerik Ve Sayfa Düzeni İle İlişkili Olması

Kitap kapağında başlıca aranan özelliklerden biri, kitap kapağının içerik ve sayfa tasarımı ile tutarlı olmasıdır. İlk olarak kitabın kapağı ile karşılaşan okur, içine baktığında tasarımında farklı bir biçim anlayışı ve içerikle karşılaşınca kitaba karşı güvensizlik duyabilmektedir. Kapakta kullanılan yazı, rakam gibi tipografik öğeler, kitabın iç sayfalarının tasarımında yer alan tipografik öğelerle uyumlu olmalıdır. Kitap kapağında kullanılan görsel öğeler içeriği

betimleyici özellikte olmalı, salt süsleme amacıyla kullanılmamalıdır. Öğrencinin kavrayamayacağı karmaşık görsel öge düzenlemelerinden kaçınılmalıdır. Kapakta öğrenci düzeyine göre açık seçik, net anlaşılır, içeriği temsil eden görsel ögeler yer almalıdır (Alpan, 2004, s.130).

38. Sırt Yazısının Yukarıdan Aşağıya Doğru Yazılması

Bir ders kitabı kapağının sırtında, kitap adı, sınıf, yayınevi, ve basım yılı bulunmaktadır ve bunlar kullanım kolaylığı ve belirli bir standart oluşturması açısından yukarıdan aşağıya doğru yazılmalıdır (Alpan, 2004, S.130; Ercan, Kayabaşı & Tertemiz, 2011, s.38; Pektaş, 2001). Bilimsel araştırmalara göre çoğunlukla yatay göz hareketlerinin soldan sağa, dikey göz hareketlerinin ise yukarıdan aşağıya gerçekleştiği düşünüldüğünde, dikey konumundaki kapak sırt yazısının yukarıdan aşağıya yazılmasının gerekliliği anlaşılmaktadır (Alpan, 2004, S.130).

39. Kapak Bilgilerine Dikkat Edilmesi

Kitabın ön kapağında bulunması istenen bilgiler kitabın ismi, kitabın kullanılacağı okul türü, ve okutulacağı sınıf, kitabın yazarı ve hazırlayanların adı soyadı, yayınevi adı ve amblemidir. Bu bilgileri içeren kapak düzeni dersin özelliklerine uygun olmalıdır. Ön kapakta bulunan bu bilgilerin yanı sıra kitabın basım yeri, yılı ve kurul kararları da iç kapakta yer almaktadır. Sırtta ise kitap adı, sınıf, yayınevi ve basım yılı bulunmaktadır (Alpan, 2004, S.131; Ercan, Kayabaşı & Tertemiz, 2011, s.38; Pektaş 2001). İç kapak kimi zaman da resimlemeyle birlikte düzenlenir. Ancak bu sayfa daha fazla birşey içermez (Sarıkavak, 2019, s.205). Dikkati çeken, sayfa tasarımcısı, illüstratör (resimleyen) gibi grafik tasarımcılarının adlarının ön kapakta yer almamasıdır. Oysa kitap ayrı konularda uzman bir ekiple oluşturulmaktadır ve her birinin emeği çok değerlidir. En azından resimleme işini yapan illüstratörün adı, yazarla birlikte ön kapakta, diğer uzmanların adları ise iç kapakta yer almalıdır (Alpan, 2004, S.131; Pektaş 2001).

Tasarımcının bakış açısından, iç kapak, kitapta en önemli sayfadır; o biçemi oluşturur. Üstelik okurla iletişimde açılan ilk sayfadır. Eğer kitabın büyük bir bölümünde resimlemeler sunuluyorsa, iç kapak bu görselliği yansıtmalı, duyumsatmalıdır. Kitabın içinde süslemenin herhangi bir biçimi, konu başlıkları, bölüm başlangıçları gibi sayfalarda kullanılmış ise, bu süslemelerden birinin iç kapakta yinelenmesi ya da sayfaya değişik bir biçimde yansıtılmış olması umulabilir. Sonuç olarak anımsanmalıdır ki, iç kapak okur kadar kütüphaneci ve

araştırmacılar için kitabın gereksinilen kimliğinin temel bilgilerini doğru ve tam başlıkla göstermelidir (Sarıkavak, 2014, s.205).

40. Yazı Karakterlerinin Seçimine Dikkat Edilmesi

Kapakta çok çeşitli yazı karakterlerinin bir arada kullanılması önemli derecede karmaşaya neden olmaktadır (Alpan, 2004, s.132; Pektaş 2001). Bu durum tasarımda yalınlık ilkesine ters düşmektedir. Çok çeşitli yazı karakteri, izleyende karmaşıklık, tutarsızlık, zevksizlik etkisi bırakmaktadır (Alpan, 2004, s.132).

Bu durum tasarımın yalınlık ilkesine ters düşmektedir. Ders kitaplarının kapağında yer alan yazılar, olabildiğince aynı veya benzer karakterde olmalıdır. Aynı şekilde, bir yazı karakterinin çok farklı kullanımlarına da yer verilmemelidir. Az sayıdaki yazı karakterleri, gözü yormayan, yalın, rahat okunabilir ve öğrenci düzeyine uygun nitelikte olmalıdır (Alpan, 2004, s.132).

41. Ön, Arka Ve Sırt Kısımının Bir Bütünlük İçinde Tasarlanması

Kitap kapağı iç kapak dikkate alınmadığında, ön kapak, arka kapak ve sırt olmak üzere üç ana bölümden oluşur. Kitap kapağı tasarımı yaparken, üçü bir bütün olarak düşünülmelidir. Okur ya da öğrenci, kitabı eline aldığı anda ve kapağın arka ve sırt kısmına baktığında gözüne uyumlu ve hoş gelmeli, tüm kısımlardan aynı derecede etkilenmelidir (Alpan, 2004, s.132).

Kapağın ön, arka ve sırt kısmının bir bütün içinde tasarlanmış olmasının en önemli göstergesi, ön kapaktaki tasarım biçiminin sırtta ve arkada devam etmiş olmasıdır. Örneğin; ön kapakta kullanılan renk, doku, şerit, piktogram vb. Özel tasarım elemanları, arka ve sırt kısımla uyum içinde, birbiriyle ilişkili ve tutarlı olmalıdır (Alpan, 2004, s.132; A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.180).

42. Kapağın Estetik Ve Albenili Olması

Ders kitaplarının tasarımını yapan grafik sanatçıları, genellikle kitap kapağını, kitabın tümünden bağımsız olarak değerlendirmemektedirler. Onlara göre kitap bir bütündür, sayfa tasarımında gösterilen özen, kapak için de geçerlidir. Ders kitapları öğrencilerin genellikle istem dışı tanıştıkları yayınlardır. Kapağı estetik, ilgi çekici veya albenili tasarlanmış bir ders kitabının olumlu bir yargı oluşturarak, öğrenciyi kendisine çekmeyi başarması olasıdır (Alpan, 2004, s.133).

Estetik ve albeni, görelî kavramlardır. Önemli olan çoğunluğun, daha doğrusu hedef kitle olan öğrencilerin çoğunluğunun orta nokta ve çevresinde uzlaşabileceği nitelikte estetik ve albeniyi yakalamaktır (Alpan, 2004, s.133). Örneğin; küçük yaş gruplarında resimlemeler ve canlı renkler kullanılması uygundur. Üst yaş gruplarında ise kitabın içeriğine uygun, bilimsel havayı hissettirecek resimlemeler ve renkler kullanılması uygundur (A. Y. Kaptan & Kaptan, 2019, s.180).

Kapağın estetik görünmesi için özgün, ilgi çekici ve farklı olması ile öğrencinin aklını meşgul eden, düşündüren, soru sorduran yönüyle öğrenci için uyarıcı olmalı; sade, yalın olmalı; kullanılan renkler okuru içine çekmeli ve amaca uygun olmalı; görsel öğeler vurgulayıcı olmalı; tasarım bütünlük göstermeli; boşluklar etkili kullanılmalı; Kapak tasarımında kullanılan yazılar okunabilir olmalı; yazı karakterinin sade olmasına ve çok çeşitli olmamasına dikkat edilmeli; yazı ve görsellik arasında denge kurulmalı, görsel öğeler, okuma akışını engellememelidir (Çellek, 2003). Kısacası Alpan'ın da değışi gibi, görsel tasarım öğelerine ve ilkelerine dikkat edilerek gerçekleştirilmiş bir kapak tasarımı estetik olacaktır (Alpan, 2004, s.133).

Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Ders kitapları, öğrencilerin her zaman yanında taşıyabileceği, açıp okunarak bilgi verebilen kaynaklardır (Kaptan, 2019, s.192). Bu nedenle Kağıt cinsi, ciltleme yöntemi, baskı kalitesi gibi kitap tasarımına yönelik dış yapı özellikleri de kullanıcıyı etkilemektedir. Ders kitabının kullanışlılığı öğrencinin kitaba, derse, kısaca öğrenmeye yönelik tutumunu doğrudan etkileyeceği için ayrıca önemlidir (Alpan, 2004, s.134; Uluışık, 2008, s.22). Doyran (2003) çocukların süreç içerisinde kitabı ilk gördüğü anda onun çekiciliğine ve güzelliğine odaklandığını, bilginin verimliliğine veya zenginliğine bakmadığını belirtmektedir. Kaliteli malzeme ile uzman ve nitelikli basım yöntemleri ile hazırlanan ders kitapları öğrenciler için sürecin daha verimli ve etkili bir şekilde geçmesine olanak tanımaktadır.

43. Kitap Boyutlarının Öğrenci Düzeyine Uygunluğu

Üretimcilere göre kağıdın boyutuna bağı olan kitabın boyutları en az fireyle oluşturulmalıdır. Böyle bir yaklaşım ekonomik olması açısından da önemlidir (Hartley'den aktaran Alpan, 2004, s.135). Diğer yandan kitap kullanıcısının kullanım alanı, fiziksel ortamı, kullanım amacı ve taşıma koşulları da göz önünde bulundurulmalıdır. Ders kitaplarında oluşacak

birliktelik, taşıma ve yerleştirme rahatlığı da sağlayacaktır (Alpan, 2004, s.135; Pektaş, 2001).

Türk Standartları Enstitüsü hazırladığı ders kitapları standartlarında birliktelik açısından büyük boy(A4), normal boy(A5) ve orta boy(B4) olmak üzere üç boy ders kitabından söz edilmektedir (Karaman'dan aktaran Alpan, 2004, s.135). Özellikle ilköğretim birinci kademesindeki öğrenciler için büyük boy (A4) ders kitapları uygundur. Bu kademedeki öğrencilerde, görsel öğelerden öğrenme ve iri punto yazıyı rahat okuma söz konusu olduğu için küçük boyutlu kitap uygun olmamaktadır. Diğer boyutlar daha üst sınıflar için düşünülebilir (Alpan, 2004, s.135; Kaptan, 2019, s.192).

Ders kitaplarında tasarımcının tasarım ilkeleri kapsamında ortaya koyacağı alternatif ve farklı fikirler de kullanılabilir. Yurtdışında, öğrencileri yaratıcı ve estetik fikirlerle beslemek amacıyla bazı ders kitaplarının değişik ciltleme teknikleriyle yatay dikdörtgen ölçülerde tasarlandığı görülmektedir (Kaptan, 2019, s.192).

44. Kitap Kapağının Dayanıklı ve Sağlam Olması

Kitap kapağının tarihsel bir gerekçesi vardır. XIX. Yüzyılın ortasında kitaplar ciltsiz yayınlanmış oldukları için, kitap satıcıları tarafından geçici kitap kabı, paket kağıdı olarak önerilmiştir. Bundan dolayı, kitabın kapağı, iç kapağı korumak içindir (Sarıkavak, 2014, s. 205). Ders kitaplarının bristol ve kromolüks'den (180-280 gr/m²) yapılmıştır. Bristol kartonların bir yüzü yarı-parlak ve pürüzsüz, diğer yüzü ise mat ve gergindir. Kromolüks kartonlar ise bütünüyle parlak yüzeylerdir (Becer, 2019, s. 159)

Ders kitaplarının kaplanması bir alışkanlık olması nedeni, kitap kapağının sağlam olmamasıdır. Yige (2010) ilköğretim ders kitaplarını öğretmenlerin görüşüne göre değerlendirdiği araştırmada, genelde öğretmenler kitap kapaklarının kısa sürede dağılmasından şikayet etmişlerdir (s.109). Kitabı kaplamak etkili bir çözüm gibi görünse de bu yöntem, kapakta iletilmek istenen mesajı örterek kapağın öğrenciyle olan iletişimine ve kitap kimliğine gölge düşürmektedir (Alpan, 2004, s.135).

45. Kitabın Kağıt Kalitesine ve Kullanımına Dikkat Edilmesi

Tüm grafik ortamlarda, kağıdın ve mürekkebin kalitesi nihai sonuç için hayati öneme sahiptir (Pettersson, 2015, s.106). Bir kağıtta doku, gramaj (ağırlık), yoğunluk ve renk olmak üzere

beş temel özellik bulunmaktadır ve bu beş özellik kağıt kalitesini belirlemekte, kağıdın kullanımını etkilemektedir (Alpan, 2004, s.135; Becer, 2019, s.156). Yanlış kağıt kullanımı, bilginin çocuğa ulaşmasını zorlaştırmaktadır (Kaptan, 2019, s.189).

Gramaj ya da ağırlık kağıdın kütsel ağırlığı ile bağlantılı olup ortalama bir metrekaare kağıdın tabaka ağırlığı ile belirlenmektedir. Kağıt yoğunluğunun en önemli göstergesi bir kağıdın baskıda mürekkep alan yüzünün arka yüzü etkileyip etkilemediğidir (Becer, 2019, s. 157; Kaptan, 2019, s.189). Kağıtlar yeterli yoğunluğa sahip olmadıklarında bir yüzlerine basılmış yazı, fotoğraf gibi görsel öğeleri arka yüzlerine yansıtmaktadırlar. Bu durum kağıdın rengi üzerine basılacak imgeyi doğrudan etkilemektedir (Becer, 2019, s.157). Beyaz kağıt siyah renkli yazıyla zıtlığı arttırdığından uzun süreli okuma sürecinde öğrenciyi rahatsız etmektedir. Uzun metinlerin yer aldığı ders kitaplarında, krem veya hafif sarı olan kağıtlar okuyucuyu rahatlatmaktadır ancak, resimli kitaplarda bu tür kağıtlar resmin etkisini azalttığı için çok fazla tercih edilmemektedir. Yüzey ise kağıdın matlığı ve parlaklığı ile ilgilidir. Yüzeyi oluştururken, hamur halindeki kağıda yapılan fabrikasyon işlemlere göre kağıt farklı yüzey özelliklerine sahip olmaktadır (Kaptan, 2019, s.189). Kullanılacak kağıdın yüzeyi, tasarımını doğrudan etkilemektedir (Becer, 2019, s.158). Ders kitaplarında kullanılacak mat yüzeyli kağıtlar ışığı daha az yansıttığından gözü yormamaktadır. Özellikle uzun metinlerin ağırlıklı olduğu kitaplarda en uygun tercih mat kağıtlar olmalıdır (Kaptan, 2019, s.191).

Baskı amacıyla üretilen kağıtlar kendi içlerinde ağırlıklarına ve kalitelerine göre, birinci hamur, ikinci hamur, üçüncü hamur, kuşe, bistol ve kromolüks, pelur, çıkartma kağıtlar olarak sınıflandırılmaktadır (Alpan, 2004, s.135; Becer, 2019, s.156).

Kitap basımında kullanılan kağıt kalitesi, kitabın işlevselliğini ve estetikliğini etkilemektedir (Alpan, 2004, s.135; Becer, 2019, s.150 ; Uluışık, 2008, s.62). Baskının uygulanacağı kağıdın rengine göre mürekkep renginin etkisi değişmektedir (Becer, 2019, s.145; Uluışık, 2008, s.62). Ders kitapları için kullanım kolaylığı ve albenili olması açısından en az 80 veya 90 gr/m²'lık birinci hamur veya mat kuşe kağıt yeğlenmelidir (İçmeli'den aktaran Alpan, 2004, s.135; Kaptan, 2019, s. 189).

46. Kitap Cildinin Dayanıklı ve Sağlam Olması

Ders kitaplarının cildinin sağlam ve dayanıklı olması çok önemlidir. Çok sık açılıp kapatılan, sayfaları çevrilen bir başka kitap hemen hemen yok gibidir. Özellikle ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin kas gelişim düzeyleri nedeniyle sayfaları biraz da hırpalayarak

çevirdikleri düşünüldüğünde ders kitaplarındaki cilt sağlamlığı ayrıca önem kazanmaktadır (Alpan, 2004, s.136).

Ders kitaplarının cildinin sağlamlığı ve sayfaların kolay çevrilebilmesi açısından, sırttandikişle yapılmış olması veya amerikan tutkalıyla dikkatli yapıştırılmış olması en uygundur (Erkmen; Koçoğlu; Oğuzka'dan aktaran Alpan, 2004, s.136). Kaptan (2019)'a göre iplik ve telle örme en uygundur ancak bu yöntemin maliyeti ve baskı sayısının fazla olduğu ders kitaplarında zaman alması nedeniyle tercih edilmediği görülmüştür. Ders kitapları ciltlemesi ekonomik koşullar kadar zaman ve tiraj düşünüldüğünde, tutkalama tekniği ile presleme en yaygın kullanılan yöntemdir. Bu yöntem kolaylık kadar, teknik beceri de gerektirmektedir (s.193-194). Tel zımba, düşük kalite tutkal kullanılması gibi diğer yöntemler, kitabın çabuk dağılmasına neden olmaktadır. Kitabın cildinin dağılması ise öğrencinin kitaba olan tutumunu olumsuz etkilemektedir (Alpan, 2004, s.136).

Yeni eğilimlere açık ve maliyet hesaplarının önemsenmediği durumlarda; ders kitabı ciltlemelerinde plastik veya metal spiraller kitabın sınırsız açılmasına olanak sağlaması nedeniyle tercih edilebilir. Böylece kitap yazı alanı marjlarında kayıp olmayacak, sayfaboşluğu artacaktır (Kaptan, 2019, s.194).

47. Baskının Net, Düzgün ve Temiz Yapılması

Bir kitabın grafik tasarımı ne kadar etkili yapılırsa yapılsın, baskı net, düzgün ve temiz yapılmamışsa tüm çaba boşa gitmektedir. Özenli basılmış bir kitabın okurla kolay iletişim kurmakta, öğrencinin ilgisini çekerek okumaya özendirir (Alpan, 2004, s.136).

Baskıların sayfanın arka yüzeyine geçmemiş olması kir, leke vb. bulunmaması, arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların ışığa tutulduklarında çakışmış olmaları, fotoğraf ve resimlerin değer yitirmeden basılmış olması başlıca baskı değerlendirme ölçütleridir (Becer'den aktaran Alpan, 2004, s.136; Uluişik, 2008, s.62; Yıldırım, 2007, s.44).

Kağıdın kalitesi baskının kalitesini etkilemektedir. Genellikle kitap basımında kullanılan 2. ve 3. hamur kağıtlarda en iyi baskı sonucu verir. Yazı ile birlikte görsel öge kullanılacaksa kuşe ya da hamur kağıtlar tercih edilmelidir. Kağıt kalınlığını saptamadaki temel kriter; baskıda kullanılan presin teknik özelliğidir (Becer, 2019, s. 133).

Baskının kalitesi üzerinde etkisi olan bir unsur da renk seçimidir. Renk seçiminde imgelerin biçimsel özelliklerinin bozulmamasına dikkat edilmelidir. Örneğin; ince hatlara ve seriflere

sahip olan yazılar baskıdan sonra okunmaz hale gelebilirler. Ayrıca seçilen renk tonu, yazının anlaşılabilirliğini ve okunabilirliğini etkilemeyecek koyuluk ya da açıklıkta olmalıdır (Becer, 2019, s.143). Ders kitaplarındaki görsel öğeleri iyi kalitede seçmek çok önemlidir. Renk, ışık ve fotoğrafın genel kalitesi baskı sonucunu doğrudan etkilemektedir (Becer, 2019, s.151).

48. Kağıdın Doku Yönüne Dikkat Edilmesi

Kağıdın dokusu yada yaygın kullanımıyla suyu, kağıt hamuru, tabaka halinde döküldüğü sırada liflerin izlediği yönü belirtmektedir. Bir kağıt parçası, dokusu yönünde daha kolay kıvrılır, katlanabilir ve daha kolay yırtılır (Alpan, 2004, s.137 ; Becer, 2019, s. 156; Kaptan, 2019, s.188).

Kağıdın doku yönü, baskı, katlama, yapıştırma işlemlerini doğrudan etkilediği için grafik tasarım ve baskı sektörünü yakından ilgilendirmektedir. Kağıdın doku yönünün kitabın sırtına paralel tutulmalıdır. Kitap üretiminde kağıdın doku yönü yanlış kullanıldığında, kitabın kapağının açılıp kapanması ve sayfalarının çevrilmesi güç olmaktadır (Alpan, 2004, s.137; Becer, 2019, s.156).

İran'daki Ders Kitapları Gelişiminin Tarihsel Süreci

Dar Al Fonun'un kurulmasından (1851) ve yabancı hocaların İran'a gelmesinden sonra, daha önce İran'da yaygın olmayan bilim ve teknoloji içeriği ile ders kitapların derlenmesi ve tercüme edilmesine başlanmıştır. Bu kitaplardaki ilk yenilik uygun olmayan yabancı kelimeler yerine, uygun Farsça terminoloji ve bilimsel terimlerin yerleşmesi olmuştur. Kırksekiz yıl sonra, eğitim sisteminin oluşturulması ve ilk ve orta okulların kurulmasıyla, bu okulların kurucuları, yöneticileri ve öğretmenleri tarafından ders kitapları yayımlanmıştır. Meşrutiyet'ten sonra ve 1918'den sonra, ders kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı programını temel alarak ve yükseköğretim kurulun oluşumuyla yazılmıştır. 1931'den itibaren ilkokul kitapları ve 1938 yılından itibaren lise kitaplarını Kültür Bakanlığı ve daha sonra Planlama ve Derleme Ofisi tarafından yayımlanmıştır. 1933 yılında hükümet, şikayet bürosu statüsünü, eğitim konseyi tarafında onaylatmış ve ders kitabının yazarlığını revize etmiştir. 1941 yılında siyasi ve ekonomik kargaşa nedeniyle hükümet, ders kitabı yayıncılığını serbest ilan etmiştir. Bir çok editör ve profesör derleme ve çeviri yapmalarına rağmen, ders kitabı yayıncılığında serbest rekabet nedeniyle, aynı konuda içeriği birbirine benzer kitaplar yayımlanmış ve

bundan dolayı kaosa neden olmuş ve nihayetinde kitapların yayın hakkı devlete verilmiştir. Bu olaydan sonra hükümet, İran ders kitabı kurumunu ve daha sonra araştırma ve planlama kurumunu kurarak kitapların derleme ve yayınlama işini devralmıştır (Motamedi, 6006).

İran'daki Ders Kitaplarının Hazırlanma Süreci

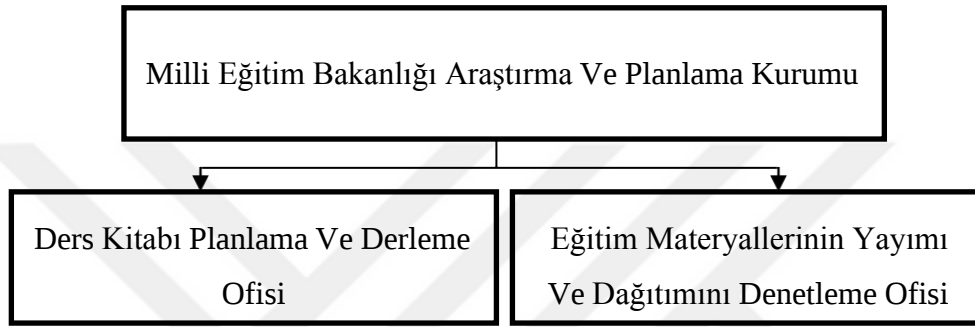
1941- 1961 yılları arasında, İran bir süre sömürgeciler tarafından işgal edildiği ve siyasi ve ekonomik durumu bozulduğu için ders kitaplarının yayınlanması serbest bırakılmıştır. Ancak bunun sonucunda serbest rekabetin devam etmesi kaosa yol açmıştır ve ders kitabı niceliksel ve niteliksel olarak sorunlar yaşamıştır (Motamedi, 2018).

1976'da 'Eğitim Araştırma ve Yenileme Kurumu' kurulmuştur. bu kurumun kuruluş nedeni; nitelikli bireylerin görüşleri yerine araştırmaya dayalı bir ders ve eğitim planlaması yapmak olmuştur (Motamedi, 2012). Bu kurumun görevlerinden bazıları şunlar olmuştur (Motamedi, 2012):

- Farklı derslerdeki eğitim programlarının içeriği üzerine araştırmalar yapmak ve bunun için ülkenin ihtiyaçlarını ve öğrencilerin yeteneklerini ve psikolojik özelliklerini dikkate alarak, her akademik yılın hedeflerini belirlemek ve tanımlamak, müfredat hazırlamak ve ayarlamak ve farklı düzeylerde ve disiplinlerde eğitim için en uygun oranları belirlemek.
- Öğrenciler, öğretmenler ve eğitimciler için eğitim kitapları ve dergileri yazma, düzenleme ve yayınlamak.
- Öğretim araç ve gereçlerinin belirlenmesi ve hazırlamak.
- Eğitimin niteliksel ve niceliksel iyileştirilmesi alanında temel araştırmaların yapmak.
- Eğitim Bakanlığı tarafından talep edilen uzmanların eğitimi ve öğretmenler ile okul yetkilileri ve yöneticileri için eğitim programlarını uygulamak.
- Sınavlar ve akademik değerlendirme için yeni yöntemler üzerinde çalışılmak ve geliştirmek.

İslam Devrimi'nden sonra, ders kitapları programları ve ders kitapları değişmeye başlamıştır (Motamedi, 2018). 18. 03. 1980 tarihinde İslam Konseyi tarafından alınan bir karara göre, 'Eğitim Araştırma ve Yenileme Kurumu', 'Eğitim Araştırma Ve Planlama Kurumu'na adlandırılmıştır ve böylece Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir kurum olarak tanımlanmıştır.

1980’den itibaren bu kurum, anayasasının bir kısmınıda değişiklik yaparak, ‘Eğitim Araştırma ve Planlama Kurumu’ olarak adlandırılmıştır (Motamedi, 2012). Milli EğitimBakanlığı Eğitim Araştırma ve Planlama Kurumu, şu anda büyük bilimsel, kültürel ve eğitim kurumlarından biri olarak; eğitim kitaplarının araştırılması, planlanması, üretilmesi ve değerlendirilmesinde önemli bir role sahiptir (Eğitim Araştırma ve Planlama Kurumu, 2004, S.3). Bu kurum ders kitaplarının planlanması,yazılması ve değerlendirilmesi aşamasında; ‘Ders Kitabı Planlama ve Derleme Ofisi’ ve ‘Eğitim Materyallerinin Yayımı ve Dağıtımını Denetleme Ofis’ lerinden oluşmaktadır.



Kitapların planlama ve yazma yönetimini; Ders Kitabı Planlama ve Derleme Ofisi ve kitapların sanatsal hazırlık yönetimini; Eğitim Materyallerinin Yayımı Ve Dağıtımını Denetleme Ofisi, üstlenmişlerdir.

Yıllarca ders kitapları diğer ülkelerin ders kitaplarının çevrilmiş hali baskıdan sonra öğrencilere sunulmuştur. Halen devam etmekte olan en önemli yenilik, toplumun gelişen ihtiyaçlarını karşılamak için müfredatı değiştirmek ve bireylerin inisiyatif ve analiz gücünü ve yaş ve cinsiyet özelliklerine göre artırmak için ders kitabı içeriğini arzu edilir kılmaktır (Motamedi, 2012).

Ülkenin mevcut eğitim sistemi merkezi bir sistemdir ve müfredatı ülke çapında kullanılan ders kitaplarına özgüdür. Bununla birlikte, ülkenin genişliği, etnik kökenlerin çeşitliliği ve sorunları (örneğin; öğrencilerin iki dillilikleri) Bilim ve teknolojinin hızlı büyümesi, sosyal norm ve değerlerde hızlı değişim, ders kitaplarının yeterli doğrulukta ve mümkün olduğunca herhangi bir kusurdan arındırılmış ve belirlenmiş hedeflere ve bilimsel ilkelere uygun olarak yazılmasını gerektirir. Ülke genelinde bir eğitim programı, bir kitap ve bir değerlendirmenin merkezileştirilmiş olması nedeniyle bu medyanın önemi İran ve İran gibi merkezi bir sistemi olan ülkelerde ayrıca önemlidir (Aliabadi & Niknafs, 2014).

Ülkenin mevcut eğitim sistemi merkezi bir sistemdir ve eğitim programı, eğitim içeriğinin tasarımı ve hazırlanması devlet kurumları tarafından merkezi bir şekilde yapılmaktadır (Aliabadi & Niknafs, 2014, s. 126). Bu nedenle ders kitaplarının hazırlanma sürecinde aranması gereken kriterler devlet tarafından belirlenerek ve kendi arşivinde bulunarak bu kriterlere ulaşılamamıştır. Ders kitaplarında bulunması gereken nitelikler ve ders kitaplarının hazırlanma süreci ile ilgili bilgiler, ders Kitabı Planlama ve Derleme Ofisi'nin Genel Müdürlüğü ve Başkan Yardımcısı tarafından dergilerde ve gazetelerde rapor şeklinde hazırlanmış ve araştırmaya dahil edilmiştir.

Tehrani, Ders Kitabı Planlama Ve Derleme Ofisinin Genel Müdürü (2015) ders kitapların düzenlemesi ve yazılması hakkında yapılan bir röportajda: “Çalışmamızın özü yazarlıktır ve ders kitapları diğer ülkelerin kitap yazarlığı alanındaki değerlendirmeleri göz önüne alarak yazılmıştır. Ders kitaplarımızın genel yapısı diğer ülkelerdeki kitapların çevirisi değildir, ancak kitap yazma grupları diğer ülkelerde olup bitenlerin farkındalar ve gerektiğinde de örnek alıyorlar. Ancak nihayetinde kendi eğitim programımıza dayanarak, ders kitaplarımızı besteliyoruz. Tabii ki, kendi ihtiyaçlarımıza ve ders programı çerçevelerine, uluslararası ve karşılaştırmalı çalışmalara dayanarak ders kitabı yazdığımız vurgulanmalıdır” yanıtı vermiştir (Farhadiyan & Farhadi, 2015).

Amiriniya (2015), İlköğretim ve Ortaöğretim Ders Kitabı Planlama ve Derleme Ofisi'nin Başkan Yardımcısı ders kitapların hazırlanma sürecini şu cümlelerle açıklamaktadır; her öğrenme alanı öngördüğü kendi hedeflerini, yaklaşımını, öğretme-öğrenme ve değerlendirme yöntemlerini ve buna dayanarak kavramsal bir ağ tasarlandığı ve her grup bu kavramsal ağa göre kitabın ilk taslağını yapmıştır. Kitabın ilk taslağı yazarlık ekibi tarafından hazırlandığında, baskı aşamasına kadar bir çok süreçlerden geçmektedir. Bu süreçlerden biri de akreditasyondur.

Akreditasyon, müfredatın istenirliğini ve etkililiğini belirlemek ve müfredattaki olası kusurları ortadan kaldırmak için müfredat ve içerik üretim sürecindeki önemli adımlardan biridir. Akreditasyon bir kez ofiste ve Planlama Kurulu'nun uzmanları ve üyeleri alanında yapıldıktan sonra, tüm içerik üretildiğinden, program ciddi bir destek olarak Konsey tarafından onaylanmalıdır. Konsey tarafından onaylanan bu taslak, dış doğrulamanın akreditasyonu için merkezi ve merkezi olmayan bir şekilde uygulanacaktır. Örneğin; Tahran ve Tahran'a yakın olan ilçelerin öğretmenlerinden ve konu uzmanlarından oluşan bir ekip kitapların incelemesi için Tahran'a davet edilirler. Bu inceleme bir veya iki oturumdan oluşmaktadır. Daha sonra pilot uygulaması için her bir kitap üç ile gönderilir ve bu illerden

bir kaç öğretmen kitabı inceledikten sonra bir geri bildirim sağlamaktadır. En son aşamada, geri bildirim aldıktan sonra, kitap yazar ekibi tarafından gözden geçirilmeye ve düzenlenmeye başlanır ve deneyimli editörler tarafından düzenlendikten sonra Genel Yayın Bürosuna gönderilir. Kitap, bir yıl süren pilot uygulamasından ve illerden geri bildirimalındıktan sonra il içerik analizi yetkilileri ile ortaklaşa bir araştırma enstitüsü tarafından yapılan yoğun bir değerlendirme sonucu gözden geçirilecek ve ikinci bir baskı için yayınlanacaktır.

Toplumun ihtiyaçları aile, okul, arkadaşlar, komşular ve vatandaşların görevlerinin anlaşılması, İran halkının gelenek ve kültürlerindeki farklılıkların anlaşılması, hükümet, hizmet ve dini kurumların incelenmesi, ulusal savunma, coğrafi ve kentsel ve kırsal farklılıkların tanınması, ulusal kimliğin tanınması, ulusal ve dini kimliği, İran ve İslam yaşam tarzını anlama, , İran'da toplumsal değişme, medyanın olumlu ve olumsuz etkilerini anlamak, kültür istilas ve karşı önlemler, Fars dili ve edebiyatının önemi, İslam kültürü ve medeniyetini anlamak ve toplumun gelecekteki ihtiyaçları, toplumda istenilen kalıplar, sanat, işletme ve yaşam ortamını bilmek. Ayrıca kitapların içeriği temel becerilerin kazanılmasına da yardımcı olacaktır. Bunlar; dil becerileri (ulusal dil, din ve uluslararası bir dil), temel bilgi işlem, araştırma, coğrafi beceriler, yaratıcı düşünme ve problem çözme, eleştirel düşünme, nesne yapma ve basit sanatsal ürünler üretme gibi temel beceriler, sağlık ve güvenlik, kendi kendine öğrenme ve yaşam boyu öğrenme becerileri, savunmasız ve savunmaya hazır olma becerileri, yaşam ve sosyal beceriler, bilgi ve iletişim teknolojisi becerileri, akademik ve kariyer seçimi becerileridir (Amiriniya, 2015).

Türkiye’deki Ders Kitapları Gelişiminin Tarihsel Süreci

Türk eğitim sisteminde ders kitapların tarihçesine bakıldığında, işlenen konuların o dönemlerdeki siyasal yapıyla yakından ilintili olduğu görülmektedir. Çağın ve dönemlerin koşullarına paralel olarak konuların işleniş biçimleri ile konu içerikleri şüphesiz değişikliğe uğramıştır; çünkü toplumsal yapılarda değişiklikler olmuştur. Ders kitapları her zaman dönemlerini, o dönemlere ait eğitim seçeneklerini yansıtmış ve o dönemlerin değerlerini aktarmışlardır (Baştürk, 2005).

Osmanlı İmparatorluğu’nda ilk ders kitapları Mühendishane Matbaası aracılığıyla ilk ve orta dereceli okullar için hazırlanacak seviyeye ulaşmıştır. Ders kitaplarının ilk örnekleri Kavaid-i Osmaniye’si (1850) ile Sıbyan Mektepleri için hazırlanmış olan Nuhbet-ül-etfal (1852) isimli eserlerdir. Ayrıca 1870’te Rehnumay-ı Muallimin (Öğretmenlere Kılavuz/Rehber) başlıklı

kitab öğretmenler için hazırlanmıştır (Antel, 1952, s.253). Arapça olarak basılan bu kitaplar, 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanununun çıkarılmasıyla birlikte öğretim programlarının ve ders müfredatlarının yeniden gözden geçirilip düzenlenmesiyle müfredattan kaldırılmıştır. Bu yasanın yürürlüğe girmesinden itibaren dinsel ağırlıklı eğitime son verilmiş Arapça ve Farsça olan öğretim de kaldırılmıştır. Türkiye'de Müslümanların dışında farklı inançlara sahip insanların da yaşadığı göz önüne alınarak ilk ve orta dereceli okullarda ve liselerde din dersleri tamamen kaldırılmıştır (Sakaoğlu, 1991, s. 26-27). 23 Nisan 1924 tarihinde İkinci Heyet-i İlmiye toplantısı yapılmış ve bu toplantıda ağırlıklı olarak öğretim yılının süresi, ders programları, ders saatleri ve ders kitapları gibi konular görüşülmüştür (Akyüz, 2004, s.362). Toplantı sonucunda okullarda hukuk ve iktisat derslerinin birleştirilip "İçtimaiyat" adıyla okutulması ve felsefe eğitimine ağırlık verilmesi benimsenmiş ayrıca tarih ders kitaplarının ve ders programlarının değiştirilerek "Türk Medeniyeti Tarihi" ve "Ecnebi Medeniyeti Tarihi"nin okutulması kararlaştırılmıştır. Saltanat, Osmanlı Hanedanı ve Hilafet ile ilgili konular programlardan ve ders kitaplarından çıkarılmış yerine, Türk Kurtuluş Savaşı Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Kuruluşu, Sevr ve Lozan anlaşmaları, Cumhuriyetin ilanı, Hilafetin kaldırılması gibi konular eklenmiştir (Cicioğlu, 1985, s.197). 1924 yılında müfredat programlarının değiştirilmesinden sonra, mevcut olan ders kitapları yeni müfredatlarda belirlenmiş olan ilkeler ve amaçlara uygun şekilde yeniden düzenlenmiştir. Cumhuriyetin ilk on yılında MEB tarafından oluşturulan komisyonda öğretmen ve öğrencilerin derslerde kullanacağı kitaplar tespit edilerek yalnızca bu kitapların basımına izin verilmiştir. Bu kitaplardan birini seçme ve okutma konusundaki yetki öğretmenlere ve okul müdürlüklerine verilmiştir. Bakanlığın denetiminden geçtikten sonra okullarda okutulması için onay alan kitaplar, çeşitli yayınevleri tarafından basılarak piyasaya sunulmuştur, öğretmenler kendi dersleri için bunlardan birini seçerek sınıfta kullanmışlardır (Başgöz, 1995, s.109-110). Bu çözüm şekli tartışmalara ve tepkilere neden olmuştur ancak tartışmaların boyutu kitapların pedagojik açıdan uygunlukları değil, yayınevleri, yazarlar ve satıcıların sorunları üzerine yoğunlaşmıştır (Aslan, 2010). Aynı eksen etrafında dönüp duran bu tartışmalar, 1933'te tek kitap uygulamasına geçilmesi ile daha da yoğunlaşarak devam etmiştir. 1939'da yapılan Maarif Şûrası'nda okul kitapları iki grub ayrılarak sınıflandırılmıştır. Birinci grupta kültür dersleri olarak adlandırılabilir olan Türkçe, Tarih, Yurt Bilgisi, Coğrafya, Malumatı Vataniye, Sosyoloji, Felsefe, Psikoloji, Mantık, Din Bilgisi gibi derslerin kitapları yer almaktadır. İkinci grupta ise Hendese, Hesap, Riyaziye (Matematik), Fizik, Kimya, Biyoloji

(Nebatat Ve Hayvanat) derslerinin yer aldığı bilgi dersleri grubu ya da temel bilimler ders kitapları bulunmaktadır (Aslan, 2010).

Türkiye’deki Ders Kitaplarının Hazırlanma Süreci

Türkiye’de ders kitaplarının hazırlanmasında yıllar boyunca birçok süreçten geçilmiştir. 1949’a kadar ders kitaplarının hazırlanması sorumluluğu MEB’e aitken, 1946-1973 döneminde MEB’in belirlediği nitelikler doğrultusunda özel sektöre de ders kitabı hazırlama yetkisi verilmiştir. 1962-1968 yılları arasında sınıflarda birden fazla ders kitabı kullanma uygulaması, deneme okullarında test edildikten sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir. 1973- 1991 yılları arasında ders kitabı hazırlama işlemini tek başına yürüten MEB, aynı yıl yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği” ile özel sektöre tekrar yayın izni vermiştir (Sefa, 2009, s.3). 1995’de 22297 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği” nde ders kitaplarında aranacak nitelikler belirlenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 1995; Sefa, 2009, s.3;). Yönetmeliğe göre, Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığınabağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulan ders kitabı, temel ders kitabı, iş ve işlem yaprakları ile öğretmen kitaplarının niteliklerinin belirlenmesi, hazırlanması, incelenmesi, yayımlanması ve dağıtılması ile ilgili tüm hükümler belirlenmiştir (Ünsal & Güneş, 2004).

MEB en son Haziran 2012 tarihinde ve 28409 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımladığı “ Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği”ne İlişkin Yönerge’de ders kitaplarının 1.içerik; 2. dil, anlatım ve üslup; 3.öğrenme, öğretme ve ölçme- değerlendirme; 4. teknik, tasarım ve düzenleme yönlerinden incelemeye karar vermiştir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012).

Hazırlık sürecinde yazar, editör, dil uzmanı, görsel tasarımcı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı, rehberlik uzmanı vb. unvanlı/nitelikli kişiler görev almakta, hazırlanan kitaplar incelenmek ve değerlendirilmek üzere Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına sunulmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012; TTKB, 2019).

Başkanlıkça taslak ders kitapları başvuru sırasına göre incelenmektedir. Taslak ders kitaplarının inceleme ve değerlendirme işlemleri, panelist olma kriterlerini taşıyan öğretmen ve akademisyenler tarafından bilimsellik, objektiflik ve şeffaflık esasına dayalı olarak elektronik ortamda (e-Müfredat Kitap İnceleme Modülü) “panel sistemi” ile yürütülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012; TTKB, 2019).

Panelist olabilmek için, en az beş yıl süreyle fiilî olarak öğretmenlik yapmış olma veya alanında en az doktora düzeyinde akademik kariyer yapmış olma şartı aranır. Panelist olmak için gerekli şartları sağlayan kişilerden <http://e-mufredat.meb.gov.tr> veri tabanı sistemine kayıt yaptıranlar Başkanlıkça düzenlenen inceleme ve değerlendirme eğitimine alınarak panelist havuzuna dâhil edilirler. Her bir kitap panelistler tarafından incelenmek ve değerlendirilmek üzere elektronik ortamda yansız atama yoluyla görevlendirilen panelistlere gönderilir. Her bir kitap için dört alan eğitimcisi/uzmanı ile bir görsel tasarım uzmanı ve bir dil uzmanı, toplamda altı panelist tarafından elektronik ortamda bireysel bir şekilde hazırlanmaktadır. Gerekli görülmesi hâlinde ölçme ve değerlendirme, program geliştirme, rehberlik, çocuk gelişimi ve/veya eğitim teknolojisi alanlarında uzman/öğretmen veya öğretim üyesi panelde görevlendirilir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012; TTKB, 2019).

Ders kitaplarının incelenmesinde, değerlendirmeye esas olacak kriterler kurulca belirlenerek duyurulur. Söz konusu kriterler (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012; TTKB, 2019):

1. İçeriğin anayasa ve kanunlara uygunluğu,
2. İçeriğin bilimsel olarak yeterliliği,
3. İçeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği,
4. Görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu

Panelistler daha sonra ortak panel toplantısına davet edilirler ve bir ortak panel raporu oluştururlar. Ortak panel raporu kurulda görevli uzmanlar tarafından kurul onayına sunulur. Kurul uygunluk kararı verdikten sonra kurul tarafından onaylanan ders kitaplarının listesi Tebliğler Dergisinde yayımlanır ve kitaplar basıma hazır hale getirilir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2012; TTKB, 2019).

Genel olarak bir kitabın basım aşamasına gelmesi için bir dizi kararın alınması gerekir. Bu kararlar yayınevinde farklı görevleri olan kişiler tarafından saptanır. Yazılı metni basım için okumak ve sonradan gözden geçirmek yayımlama ve düzenleme olarak adlandırılır. Yazı karakteri, satır uzunluğu ve sayfa ölçüsü üzerine karar vermek tasarım olarak adlandırılır. Ancak her bir etkinlik bir diğerine uzanır, bir bütünlük içinde kararlar alınır ve her bir karar aşaması bir diğerinden bağımsız değildir. Sonuçta alınacak kararlar toplamı kitabın görünüşünü ve işlevini belirleyecektir (Sarıkavak, 2014, s.204).

Ders kitaplarının hazırlanması, üretilmesi ve dağıtılması süreci karmaşık, uzun vadeli ve maddi yatırımı gerektiren bir süreç olduğundan; bu süreçte etkin akademisyen, eğitim uzmanı ve yayın sorumluları ile işlevsel planlama ve organizasyon gerektirmektedir (Erkılıç & Can, 2018).

Ülkelerin ders kitaplarının tasarımları birbirinden farklılık gösterebilir. Kitapların tasarımlarına verilen önem, ilgi ve bütçe değişebilir. Özellikle görsel tasarımın görsel algı ilkelerine dayanan evrensel yanı dikkate alındığında bir standardizasyondan söz edilebilir. Bu çalışmada da bu nedenle iki ülke kitapları arasında karşılaştırmalı bir inceleme yapılmıştır.



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Türkiye ve İran'daki ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri bakımından incelenmesine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Anlamlı bir akış olması açısından ana başlıklarda ve tablolarda her iki ülke bulguları bir arada, tablo açıklamaları ise yan başlıklarla detaylandırılmıştır.

Türkiye ve İran'daki Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarına İlişkin Bulgular

Görsel Öğelerin Tasarımı

Tablo 1'de Türkiye 3.sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının görsel öğelerin tasarım ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 1

Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Görsel Öğelerin Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema(Görsel Öğelerin Tasarımı)	Türkiye(136)				İran(176)			
	Resimleme(n=126)		Fotoğraf(n=10)		Resimleme(n=86)		Fotoğraf(n=90)	
	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
1.Mesajın metin içeriğine uygun verilmiş olması	123(97,66)	3(2,38)	9(90)	1(10)	86(100)	0(0)	88(97,77)	2(2,22)
2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması	67(53,17)	59(46,82)	7(70)	3(30)	84(97,67)	2(2,32)	32(35,55)	58(64,44)
3. Resimlemelerde desenin sağlam olması	115(91,26)	11(8,73)	–	–	86(100)	0(0)	–	–
4. Görsellerin yalın ve basit olması	116(92,06)	10(7,93)	9(90)	1(10)	86(100)	0(0)	66(73,33)	24(26,66)
5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili olması	114(90,47)	12(9,52)	10(100)	0(0)	85(98,83)	1(1,16)	73(81,11)	17(18,88)
6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu	126(100)	0(0)	10(100)	0(0)	86(100)	0(0)	90(100)	0(0)
7. Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması	101(80,15)	25(19,84)	10(100)	0(0)	83(96,51)	3(3,48)	87(96,66)	3(3,33)
8. Görsellerin tasarımında bütünlük (birlik) ilkesine uyulmuş olması	124(98,41)	2(1,58)	10(100)	0(0)	86(100)	0(0)	90(100)	0(0)
9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması	118(93,65)	8(6,34)	10(100)	0(0)	86(100)	0(0)	90(100)	0(0)
10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması	54(42,85)	72(57,14)	8(80)	2(20)	37(43,02)	49(56,97)	39(43,33)	51(56,66)
11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanılması	70(55,55)	56(44,44)	2(20)	8(80)	50(58,13)	36(41,86)	52(57,77)	38(42,22)
12. Görsellerde alan kullanımına (boşluk doluluk) dikkat edilmesi	124(98,41)	2(1,58)	10(100)	0(0)	86(100)	0(0)	89(98,88)	1(1,11)
13. Rengin amaca, mesaja uygun kullanılması	121(96,03)	5(3,96)	10(100)	0(0)	84(97,67)	2(2,32)	85(94,44)	5(5,55)
14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması	73(57,93)	53(42,06)	7(70)	3(30)	82(95,34)	4(4,65)	30(33,33)	60(66,66)
15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması	124(98,41)	2(1,58)	10(100)	0(0)	86(100)	0(0)	90(100)	0(0)

Tablo 1'e bakıldığında *Türkiye'de kullanılan Hayat Bilgisi ders kitabının* 136 görsel öğeden oluştuğu, bunlardan 126'sı resimleme ve 10'unun fotoğraf olduğu görülmektedir. Resimlemelerde '2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması' ilkesine yarıya yakın oranda uyulmamış olması dikkati çekmektedir. Kısmen uyulmamış ilkeler ise '7.Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması', '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkeleridir. Fotoğraflarda da aynı şekilde kısmen uyulmamış ilkeler '2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması', '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkeleridir. Diğer görsel öğe ilkelerine ise %90 ve üzeri oranında uyulduğu söylenebilir. Fotoğraf ve resimleme karşılaştırıldığında;fotoğrafların resimlemelere göre, görsel öğelerin tasarımı ilkelerine daha uygun olduğu görülmektedir. '10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması' ve '11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanılması' ilkelerine bakıldığında da her iki dengenin de hem

resimlemelerde hem de fotğraflarda birbirine yakın oranlarda kullanıldığı görölmektedir. Bu durum doğal karşılanabilir. Doğal karşılanmayan genellikle simetrik dengenin asimetrik dengeden daha fazla kullanımudur ki tablo da böyle bir sonuçla karşılaşılmaştır.

Tablo 1'e bakıldığında *İran Sosyal Bilgiler ders kitabı* 176 görsel ögeden oluşmaktadır. Bunlardan 86'sı resimleme, 90'ı fotoğraftır. Resimlemelerin hemen hemen hepsinde %90 ve üzerinde oranlarda görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyulduğu görölmektedir. Fotoğraflarda ise dikkati çeken '2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması' ilkesine % 64,44; '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' %66,66; oranında uyulmadığının gözlenmesidir. '4. Görsellerin yalın ve basit olması' ve '5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması' ilkelerine ise kısmen uyulmamıştır. 'Görsel öğelerde simetrik ve asimetrik dengenin kullanımı'da Türkiye'deki kitaplarda olduğu gibi, hem resimlemelerde hem de fotğraflarda birbirine yakın oranlardadır. Fotoğraf ve resimleme karşılaştırıldığında; resimlemelerin fotoğraflara göre, görsel öğelerin tasarımı ilkelerine daha uygun olduğu görölmektedir.

Türkiye ve İran karşılaştırıldığında, Türkiye Hayat Bilgisi kitabında resimleme fotoğraftan daha çok kullanılmıştır. İran Sosyal Bilgiler kitabında ise resimleme yerine fotoğraf daha çok tercih edilmiş ve kullanılmıştır. İki ülkenin Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ders kitapları görsel öğelerin tasarımı ilkelerine göre karşılaştırıldığında Türkiye'de ağırlıklı olarak resimlemelerde ve İran'da ise fotoğraflarda uyulmamış ilkeler bulunmaktadır. '2.Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması' ilkesi en fazla uyulmayan ilkedir. Bu durum Türkiye'de hem resimlemelerde hem fotoğraflarda, İran'da ise sadece fotoğraflarda gözlenmiştir. Türkiye'deki Hayat Bilgisi kitaplarında '7.Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması' ilkesine resimlemelerde ve '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkesine ise hem resimlemede hem de fotoğraflarda kısmen uyulmamıştır. İran Sosyal Bilgiler kitabında fotoğraflarda '4.Görsellerin yalın ve basit olması', '5.Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması' ve '14.Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkelerine kısmen uyulmamıştır.

İran Sosyal Bilgiler ders kitabı resimlemeleri Görsel öğelerin tasarımı ilkeleri bakımından Türkiye Hayat Bilgisi resimlemelerinden daha başarılıdır. Fotoğraflarda ise Türkiye Hayat Bilgisi fotoğrafları, İran Sosyal Bilgiler fotoğraflarından daha başarılıdır. Genel olarak Görsel öğelerin tasarımı ilkeleri bakımından İran Sosyal Bilgiler kitabı görsel öğelerin tasarımında, Türkiye Hayat Bilgisi kitabından daha başarılıdır. İran Sosyal Bilgiler kitabındaki fotoğraf kullanım oranı Türkiye'den fazladır. Bu durumda Türkiye Hayat Bilgisi kitabındaki

resimleme kullanım oranı İran'dan fazla olduğu sonucu alınabilir. Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde İran Sosyal Bilgiler ders kitabının resimlemeleri fotoğraflarından daha başarılıdır. Türkiye'de ise Hayat Bilgisi kitabının fotoğrafları resimlemelerinden daha başarılıdır. '2.Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması', uyulması güç bir ilke olarak görölmektedir. Bunun nedeni, ders kitabı tasarım sürecinde görsellerden öğrenmeyi içeren işlevselliğin yanı sıra görsellerde öğrencinin estetik beğenisini güçlendirebilecek sanatsal ve estetik etkiyi oluşturacak profesyonel illüstratörlerin, fotoğrafçıların veya grafik tasarımcıların görev almaması olabilir.

Sayfa Tasarımı

Tablo 2'de Türkiye 3.sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının sayfa tasarım ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarının sayfa tasarımı ilkelerini ihlal eden sayfa numaraları Ek 2'de Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 2

Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema(Sayfa Tasarımı)	Türkiye (sayfa sayısı=200)		İran (sayfa sayısı=77)	
	Var	Yok	Var	Yok
	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
16. Syfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış Olması	200(100)	0(0)	77(100)	0(0)
17. Görsel öğelerin okuma akşını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması	196(98)	4(2)	76(98,7)	1(1,31)
18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi	200(100)	0(0)	77(100)	0(0)
19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması	199(99,5)	1(0,5)	71(92,2)	6(7,79)
20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması	200(100)	0(0)	77(100)	0(0)
21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması	175(87,5)	25(12,5)	77(100)	0(0)
22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi	186(93)	14(7)	61(79,22)	16(20,77)
23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması	200(100)	0(0)	77(100)	0(0)

Tablo 2'ye bakıldığında *Türkiye'de kullanılan Hayat Bilgisi ders kitabı* 200 sayfadan oluşmaktadır. İlkeler arasında en fazla '21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ilkesine uymadığı görülmektedir. Diğer sayfa tasarımı ilkelerine ise %90 ve üzeri oranında uyulduğu söylenebilir.

Tablo 2'ye bakıldığında *İran'da kullanılan Hayat Bilgisi ders kitabı* 77 sayfadan oluşmaktadır. İlkeler arasında '22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' ilkesi kısmen uymadığı görülmektedir. Bu ilke aynı zamanda (%20,77) oranla en fazla uymayan ilkedir. Diğer sayfa tasarımı ilkelerine ise %90 ve üzeri oranında uyulduğu söylenebilir.

Türkiye ve İran Karşılaştırıldığında, Türkiye Hayat Bilgisi kitabı 200 sayfadan ve İran Sosyal Bilgiler kitabı 77 sayfadan oluşmaktadır. Sayfa tasarımı ile ilgili ilkelere bakıldığında

Türkiye Hayat Bilgisi kitabı ‘Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması’ ilkesine ve İran Sosyal Bilgiler kitabı ise ‘Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi’ ilkesine kısmen uymadığı görülmektedir. Genel olarak Türkiye Hayat Bilgisi kitabı sayfa tasarımında, İran Sosyal Bilgiler kitabından daha başarılıdır.

Kapak Tasarımı

Tablo 3’de Türkiye 3.sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının kapak tasarım ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3

Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kapak Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Kapak Tasarımı)	Türkiye		İran	
	Var	Yok	Var	Yok
24. Kapak tasarımının içerik ile ilişkili olması	✓		✓	
25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması	✓		✓	
26. Sırt yazısının yukarıdan aşağıya doğru yazılması	✓		✓	
27. Dış ve iç kapak bilgilerinin tam olması	✓		✓	
28. Kapaktaki yazı karakterlerinin birbiri ile uyumlu ve yalın olması	✓		✓	
29. Ön, arka ve sırt kısmının bir bütünlük içinde tasarlanmış olması	✓		✓	
30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması		✓	✓	

Kapak tasarımı kategorisi ile ilgili ilkelere bakıldığında, Türkiye Hayat Bilgisi kitabı ‘Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması’ ilkesine uymadığı; İran Sosyal Bilgiler kitabı ise tüm ilkelere uyduğu görülmektedir. Genel olarak İran Sosyal Bilgiler kitabı, kapak tasarımında Türkiye Hayat Bilgisi kitabından daha başarılıdır.

Türkiye ve İran’daki Fen Bilimleri ve Ampirik Bilimler Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarına İlişkin Bulgular

Görsel Öğelerin Tasarımı

Tablo 4’te Türkiye 3.sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.sınıf Ampirik Bilimler ders kitaplarının görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4

Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarında Görsel Öğelerin Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Görsel Öğelerin Tasarımı)	Türkiye(291)				İran(253)			
	Resimleme(n=158)		Fotoğraf(n=133)		Resimleme(n=20)		Fotoğraf(n=233)	
	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
1. Mesajın metin içeriğine uygun verilmiş olması	158(100)	0(0)	133(100)	0(0)	20(100)	0(0)	231(99,14)	2(0,85)
2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması	73(46,20)	85(53,79)	89(66,91)	44(33,08)	17(85)	3(15)	218(93,56)	15(6,43)
3. Resimlemelerde desenin sağlam olması	135(85,44)	23(14,55)	-	-	18(90)	2(10)	-	-
4. Görsellerin yalın ve basit olması	144(91,13)	14(8,86)	128(96,24)	5(3,75)	20(100)	0(0)	233(100)	0(0)
5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili olması	116(73,41)	42(26,58)	93(69,92)	40(30,07)	19(95)	1(5)	226(96,99)	7(3)
6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu	158(100)	0(0)	133(100)	0(0)	20(100)	0(0)	233(100)	0(0)
7. Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması	151(95,56)	7(4,43)	133(100)	0(0)	20(100)	0(0)	233(100)	0(0)
8. Görsellerin tasarımında bütünlük (birlik) ilkesine uyulmuş olması	153(96,83)	5(3,16)	131(98,49)	2(1,50)	19(95)	1(5)	233(100)	0(0)
9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması	156(98,73)	2(1,26)	132(99,24)	1(0,75)	20(100)	0(0)	233(100)	0(0)
10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması	62(39,24)	96(60,75)	57(42,85)	76(57,14)	8(40)	12(60)	83(35,62)	150(64,37)
11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanılması	96(60,75)	62(39,24)	76(57,14)	57(42,85)	12(60)	8(40)	150(64,37)	83(35,62)
12. Görsellerde alan kullanımına (boşluk doluluk) dikkat edilmesi	158(100)	0(0)	133(100)	0(0)	20(100)	0(0)	233(100)	0(0)
13. Rengin amaca, mesaja uygun kullanılması	151(95,56)	7(4,43)	133(100)	0(0)	19(95)	1(5)	233(100)	0(0)
14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması	93(58,86)	65(41,13)	89(66,91)	44(33,08)	19(95)	1(5)	214(91,84)	19(8,15)
15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması	158(100)	0(0)	133(100)	0(0)	20(100)	0(0)	233(100)	0(0)

Tablo 4'e bakıldığında *Türkiye'de kullanılan Fen Bilimleri ders kitabının* 291 görsel öğeden oluştuğu, bunlardan 158'i resimleme ve 133'nün fotoğraf olduğu görülmektedir. Resimlemelerde '2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması' ilkesine %50'nin üstünde uyulmamış olması dikkati çekmektedir. Kısmen uyulmamış ilkeler ise '5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili olması' ve '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkeleridir. Fotoğraflarda kısmen uyulmamış ilkeler '2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması', '5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili olması' ve '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkeleridir. '10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması' ve '11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge

kullanılması' ilkelerine bakıldığında, hem resimlemede hem fotoğrafta her iki dengenin de birbirine yakın oranlarda kullanıldığı görülmektedir. Fotoğraf ve resimleme karşılaştırıldığında; fotoğrafların resimlemelere göre, görsel öğelerin tasarımı ilkelerine daha uygun olduğu görülmektedir.

Tablo 4'e bakıldığında *İran Ampirik Bilimler ders kitabı* 253 görsel öğeden oluşmaktadır. Bunlardan 20'si resimleme, 233'ü fotoğraftır. Resimlemelerde '2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması' ilkesine kısmen uyulmadığı görülmektedir. Diğer görsel öğe ilkelerine ise %90 ve üzeri oranında uyulduğu söylenebilir. Fotoğraflarda uyulmamış ilke oranı oldukça azdır. Fotoğrafların hemen hemen hepsinde %90 ve üzerinde oranla görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyduğu görülmektedir. 'Görsel öğelerde simetrik ve asimetrik dengenin kullanımı'da hem resimlemede hem fotoğrafta Türkiye'deki kitaplarda olduğu gibi birbirine yakın oranlardadır. Fotoğraf ve resimleme karşılaştırıldığında; fotoğrafların resimlemelere göre, görsel öğelerin tasarımı ilkelerine daha uygun olduğu görülmektedir.

Türkiye ve İran Karşılaştırıldığında, Türkiye Fen Bilimleri kitabında resimleme fotoğraftan daha çok kullanılmıştır. İran Ampirik Bilimler kitabında ise resimleme yerine fotoğraf daha çok tercih edilmiş ve kullanılmıştır. İki ülkenin Fen Bilimleri, Ampirik Bilimler ders kitapları görsel öğelerin tasarımı ilkelerine göre karşılaştırıldığında Türkiye'de hem resimlemelerde hem fotoğraflarda uyulmamış ilkeler bulunmaktadır. '2.Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması' ilkesi en fazla uyulmayan ilkedir. Bu durum Türkiye'de hem resimlemelerde hem fotoğraflarda, İran'da ise sadece resimlemelerde gözlenmiştir. Türkiye'deki Fen Bilimleri kitaplarında '5.Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması' hem resimlemelerde hem fotoğraflarda ve '14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması' ilkesine hem resimlemede hem de fotoğraflarda kısmen uyulmamıştır.

İran Ampirik Bilimler ders kitabı resimlemeleri ve fotoğrafları Görsel öğelerin tasarım ilkeleri bakımından Türkiye Fen Bilimleri resimlemeler ve fotoğraflarından daha başarılıdır. Genel olarak İran Ampirik Bilimler kitabı görsel öğelerin ilkeleri bakımından, Türkiye Fen Bilimleri kitabından daha başarılıdır. İran Ampirik Bilimler kitabındaki fotoğraf kullanım oranı Türkiye'den fazladır. Bu durumda Türkiye Fen Bilimleri kitabındaki resimleme kullanım oranı İran'dan fazla olduğu sonucu alınabilir. Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde Ampirik Bilimler ve Fen Bilimleri ders kitabının fotoğrafları resimlemelerinden daha başarılıdır.

Sayfa Tasarımı

Tablo 5’de Türkiye 3.sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.sınıf Ampirik Bilimler ders kitaplarının sayfa tasarımı ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Fen Bilimleri ve Ampirik Bilimler ders kitaplarının ilkelerini ihlal eden sayfa numaraları Ek 2’de Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 5

Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Sayfa Tasarımı)	Türkiye (sayfa sayısı=244)		İran (sayfa sayısı=112)	
	Var	Yok	Var	Yok
	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
16. Syfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması	244(100)	0(0)	112(100)	0(0)
17. Görsel öğelerin okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması	243(99,59)	1(0,40)	107(95,53)	5(4,46)
18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi	244(100)	0(0)	112(100)	0(0)
19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması	244(100)	0(0)	109(97,32)	3(2,67)
20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması	243(99,59)	1(0,40)	112(100)	0(0)
21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması	219(89,75)	25(10,24)	112(100)	0(0)
22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi	244(100)	0(0)	94(83,92)	18(16,07)
23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması	244(100)	0(0)	112(100)	0(0)

Tablo 5’e bakıldığında *Türkiye’de kullanılan Fen Bilimleri ders kitabı* 244 sayfadan oluşmaktadır. ‘21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması’ ilkesi %10,24 oranla en fazla uyulmayan ilke olarak görülmektedir. Diğer sayfa tasarımı ilkelerine ise %99 ve üzerinde oranında uyduğu söylenebilir.

Tablo 5'e bakıldığında *İran'da kullanılan Ampirik Bilimler ders kitabı* 112 sayfadan oluşmaktadır. '22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' %16,07 oranla en fazla uyulmayan ilke olarak görülmektedir. Diğer sayfa tasarımı ilkeleri ise %95 ve üzerinde oranında uyulduğu söylenebilir.

Türkiye ve İran karşılaştırıldığında, Türkiye Fen Bilimleri kitabı 244 sayfadan ve İran Ampirik Bilimler kitabı 112 sayfadan oluşmaktadır. Sayfa tasarımı ile ilgili ilkelere bakıldığında Türkiye Fen Bilimleri kitabı 'Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ve İran Ampirik Bilimler kitabı 'Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' ilkesine kısmen uymadığı görülmektedir. Genel olarak Türkiye Fen Bilimleri, sayfa tasarımında İran Ampirik Bilimler kitabından daha başarılıdır.

Kapak Tasarımı

Tablo 6'da Türkiye 3.sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.sınıf Ampirik Bilimler ders kitaplarının kapak tasarımı ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 6

Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarında Kapak Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Kapak Tasarımı)	Türkiye		İran	
	Var	Yok	Var	Yok
24. Kapak tasarımının içerik ile ilişkili olması	✓		✓	
25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması		✓	✓	
26. Sırt yazısının yukarıdan aşağıya doğru yazılması	✓		✓	
27. Dış ve iç kapak bilgilerinin tam olması	✓		✓	
28. Kapaktaki yazı karakterlerinin birbiri ile uyumlu ve yalın olması	✓		✓	
29. Ön, arka ve sırt kısmının bir bütünlük içinde tasarlanmış olması	✓		✓	
30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması	✓		✓	

Kapak tasarımı kategorisi ile ilgili ilkelere bakıldığında, Türkiye Fen Bilimleri kitabı 'Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ilkesine uymadığı; İran Ampirik Bilimler kitabı ise ilkelere uyduğu görülmektedir. Genel olarak İran Ampirik Bilimler kitabı, kapak tasarımında Türkiye Fen Bilimleri kitabından daha başarılıdır.

Türkiye ve İran'daki Matematik Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarına İlişkin Bulgular

Görsel Öğelerin Tasarımı

Tablo 7’de Türkiye 3.sınıf Matematik ve İran 3.sınıf Matematik ders kitaplarının görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 7

Türkiye 3.Sınıf Matematik ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarında Görsel Öğelerin Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Görsel Öğelerin Tasarımı)	Türkiye(272)				İran(161)			
	Resimleme(n=262)		Fotoğraf(n=10)		Resimleme(n=108)		Fotoğraf(n=53)	
	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok	Var	Yok
	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
1. Mesajın metin içeriğine uygun verilmiş olması	250(95,41)	12(4,58)	10(100)	0(0)	95(87,96)	13(12,03)	48(90,56)	5(9,43)
2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması	221(84,35)	41(15,64)	9(90)	1(10)	107(99,07)	1(0,92)	50(94,33)	3(5,66)
3. Resimlemelerde desenin sağlam olması	254(96,94)	8(3,05)	-	-	108(100)	0(0)	-	-
4. Görsellerin yalın ve basit olması	253(96,56)	9(3,43)	10(100)	0(0)	100(92,59)	8(7,40)	45(84,90)	8(15,09)
5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili olması	243(92,74)	19(7,25)	10(100)	0(0)	93(86,11)	15(13,88)	45(84,90)	8(15,09)
6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu	262(100)	0(0)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	53(100)	0(0)
7. Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması	246(93,89)	16(6,10)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	51(96,22)	2(3,77)
8. Görsellerin tasarımında bütünlük (birlik) ilkesine uyulmuş olması	255(97,32)	7(2,67)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	52(98,11)	1(1,88)
9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması	262(100)	0(0)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	53(100)	0(0)
10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması	104(39,69)	158(60,30)	5(50)	5(50)	37(34,25)	71(65,74)	14(26,41)	39(73,58)
11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanılması	158(60,30)	104(39,69)	5(50)	5(50)	71(65,74)	37(34,25)	39(73,58)	14(26,41)
12. Görsellerde alan kullanımına (boşluk doluluk) dikkat edilmesi	262(100)	0(0)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	53(100)	0(0)
13. Rengin amaca, mesaja uygun kullanılması	260(99,23)	2(0,76)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	53(100)	0(0)
14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması	234(89,31)	28(10,68)	9(90)	1(10)	108(100)	0(0)	51(96,22)	2(3,77)
15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması	262(100)	0(0)	10(100)	0(0)	108(100)	0(0)	53(100)	0(0)

Tablo 7’ye bakıldığında *Türkiye’de kullanılan Matematik ders kitabının* 272 görsel öğeden oluştuğu, bunlardan 262’si resimleme ve 10’unun fotoğraf olduğu görülmektedir. Resimlemelerde ‘2. Görsellerin estetik beğeniği güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ ilkesine kısmen uyulmamıştır. Bu ilke ayrıca %15,67 oranla en fazla uyulmayan ilke olarak

görülmektedir. Diğer görsel öğelerin ilkelerine %89 ve üzerinde oranla görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyduğu görülmektedir. ‘10.11.Görsellerin tasarımında simetrik ve asimetrik denge kullanılması’ ilkelerine bakıldığında her iki dengenin de birbirine yakın oranlarda kullanıldığı görülmektedir. Fotoğrafların hemen hemen hepsinde %90 ve üzerinde oranlarda görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyulduğu görülmektedir. Fotoğraf ve resimleme karşılaştırıldığında; fotoğrafların resimlemelere göre, görsel öğelerin tasarımı ilkelerine daha uygun olduğu görülmektedir. ‘10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması’ ve ‘11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanılması’ ilkelerine bakıldığında da her iki dengenin de %50 oranlarda kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 7’ye bakıldığında *İran Matematik ders kitabı* 161 görsel öğeden oluşmaktadır. Bunlardan 108’i resimleme, 53’ü fotoğraftır. Resimlemelerin hepsinde %80 ve üzerinde oranlarda görsel öğelerin tasarım ilkelerine uyulduğu görülmektedir. Görsel öğelerde asimetrik dengenin kullanım oranı simetrik dengeden daha fazladır. Bu istenilen bir sonuçtur; çünkü asimetrik denge tasarımda ilgi uyandırmaktadır. Fotoğraflarda ‘4. Görsellerin yalın ve basit olması’ ve ‘5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili olması’ ilkelerine ise kısmen uyulmamıştır. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanım oranı simetrik dengedendaha fazladır. . Bu durum doğal karşılanabilir. Doğal karşılanmayan genellikle simetrik dengenin asimetrik dengeden daha fazla kullanımıdır ki tablo da böyle bir sonuçla karşılaşılmalıdır.

Türkiye ve İran karşılaştırıldığında, Her iki Matematik kitabında da resimleme fotoğraftan daha çok kullanılmıştır. İki ülkenin Matematik ders kitapları görsel öğelerin tasarımı ilkelerine göre karşılaştırıldığında Türkiye’de resimlemelerde ve İran’da ise fotoğraflarda uyulmamış ilkeler bulunmaktadır. Türkiye Matematik kitabında resimlemelerde ‘2.Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ ilkesine ve İran Matematik kitabında fotoğraflarda ‘4.Görsellerin yalın ve basit olması’ ve ‘5.Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması’ ilkelerine kısmen uyulmamıştır.

Hem Türkiye hem İran Matematik kitapları’nda uyulmamış ilke oranı oldukça azdır. İran Matematik ders kitabı resimlemeleri görsel öğelerin tasarımı ilkeleri bakımından Türkiye Matematik resimlemelerinden daha başarılıdır. Fotoğraflarda ise Türkiye Matematik fotoğrafları, İran Matematik fotoğraflarından daha başarılıdır. Genel olarak TürkiyeMatematik kitabı görsel öğelerin tasarımı ilkeleri bakımından İran Matematik kitabından daha başarılıdır. İran Matematik kitabındaki fotoğraf kullanım oranı Türkiye’den fazladır. Bu durumda Türkiye Matematik kitabındaki resimleme kullanım oranı İran’dan fazla olduğu

sonucu alınabilir. Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde İran Matematik ders kitabının resimlemeleri fotoğraflarından daha başarılıdır. Türkiye’de ise tam tersi Matematik kitabının fotoğrafları resimlemelerinden daha başarılıdır.

Sayfa Tasarımı

Tablo 8’de Türkiye 3.sınıf Matematik ve İran 3.sınıf Matematik ders kitaplarının sayfatasarımı ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır. İran ve Türkiye Matematik ders kitaplarının ilkeleri ihlal ettiği sayfa numaraları Ek 2’de Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 8

Türkiye 3.Sınıf Matematik ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Sayfa Tasarımı)	Türkiye (sayfa sayısı=284)		İran (sayfa sayısı=151)	
	Var	Yok	Var	Yok
	f(%)	f(%)	f(%)	f(%)
16. Syfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması	284(100)	0(0)	151(100)	0(0)
17. Görsel öğelerin okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması	284(100)	0(0)	151(100)	0(0)
18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi	275(96,83)	9(3,16)	151(100)	0(0)
19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması	280(98,59)	4(1,4)	151(100)	0(0)
20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması	284(100)	0(0)	151(100)	0(0)
21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması	264(92,95)	20(7,04)	151(100)	0(0)
22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi	270(95,07)	14(4,92)	139(92,05)	12(7,94)
23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması	284(100)	0(0)	151(100)	0(0)

Tablo 8'e bakıldığında *Türkiye'de kullanılan Matematik ders kitabı* 284 sayfadan oluşmaktadır. İlkelerin hemen hemen hepsinde %90 ve üzerinde oranlarda sayfa tasarımı ilkelerine uyulduğu görülmektedir. İlkeler arasında '21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ilkesi %7,04 oranla en fazla uyulmayan ilkedir.

Tablo 8'e bakıldığında *İran'da kullanılan Matematik ders kitabı* 151 sayfadan oluşmaktadır. '22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' ilkesi %7,04 oranla uymayan tek ilkedir. Diğer İlkelerin hepsinde %100 oranlarda sayfa tasarım ilkelerine uyulduğu görülmektedir.

Türkiye ve İran karşılaştırıldığında, Türkiye Matematik kitabı 284 sayfadan ve İran Matematik kitabı 151 sayfadan oluşmaktadır. Sayfa tasarımı ile ilgili ilkelere bakıldığında Türkiye Matematik kitabı en fazla 'Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ve İran Matematik kitabı ise en fazla 'Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' ilkesine uymadığı görülmektedir. Genel olarak ülkeler arasındaki yüzdelere bakıldığında İran Matematik kitabı sayfa tasarımında, Türkiye Matematik kitabından daha başarılıdır.

Kapak Tasarımı

Tablo 9'da Türkiye 3.sınıf Matematik ve İran 3.sınıf Matematik ders kitaplarının kapak tasarımı ilkelerine uyumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 9

Türkiye 3.Sınıf Matematik ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarında Kapak Tasarımı İlkelerine Uyum Düzeyi

Tema (Kapak Tasarımı)	Türkiye		İran	
	Var	Yok	Var	Yok
24. Kapak tasarımının içerik ile ilişkili olması		✓	✓	
25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması		✓		✓
26. Sırt yazısının yukarıdan aşağıya doğru yazılması	✓		✓	
27. Dış ve iç kapak bilgilerinin tam olması	✓		✓	
28. Kapaktaki yazı karakterlerinin birbiri ile uyumlu ve yalın olması	✓		✓	
29. Ön, arka ve sırt kısmının bir bütünlük içinde tasarlanmış olması	✓		✓	
30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması		✓	✓	

Kapak tasarımı kategorisi ile ilgili ilkelere bakıldığında, Türkiye Matematik kitabı ‘Kapak tasarımının içerik ile ilişkili olması’, ‘Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ve ‘Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması’ ilkesine uymadığı ve İran Matematik kitabı ‘Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ilkesine uymadığı görülmektedir. Genel olarak İran Matematik kitabı kapak tasarımında Türkiye Matematik kitabından daha başarılıdır.

Ders Kitaplarının Görsel Tasarımına İlişkin Genel Yorum

Türkiye Ders Kitapları

Görsel Öğelerin Tasarımı

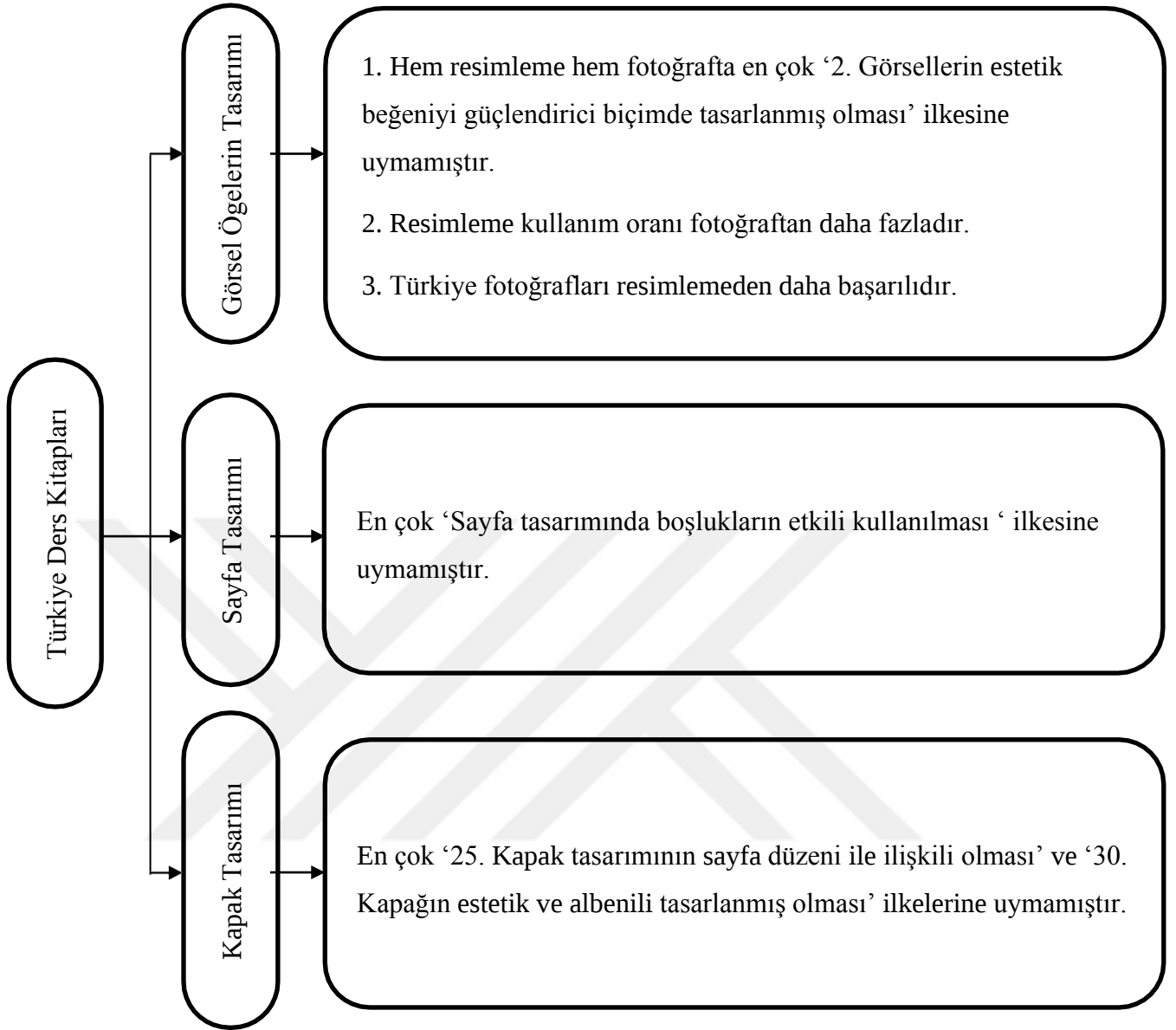
Türkiye ders kitapları hem resimleme hem fotoğrafta en çok ‘2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ ilkesine uymamıştır. En çok uyduğu ilke ‘6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu’ ilkesidir. Değerlendirilen her üç kitapta da resimleme kullanım oranı fotoğraftan daha fazladır. Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde Türkiye fotoğrafları resimlemeden daha başarılıdır.

Sayfa Tasarımı

Türkiye ders kitapları ‘21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması’ ilkesine uymadıkları görülmektedir. Kitapların ‘16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması’ ve ‘23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması’ ilkelerine tamamen uydukları görülmektedir.

Kapak Tasarımı

Türkiye ders kitapları en çok ‘25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ve ‘30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması’ ilkelerine uymadığı görülmektedir.



Şekil 11. Türkiye ders kitaplarının tasarımına ilişkin genel görünüm

İran Ders Kitapları

Görsel Öğelerin Tasarımı

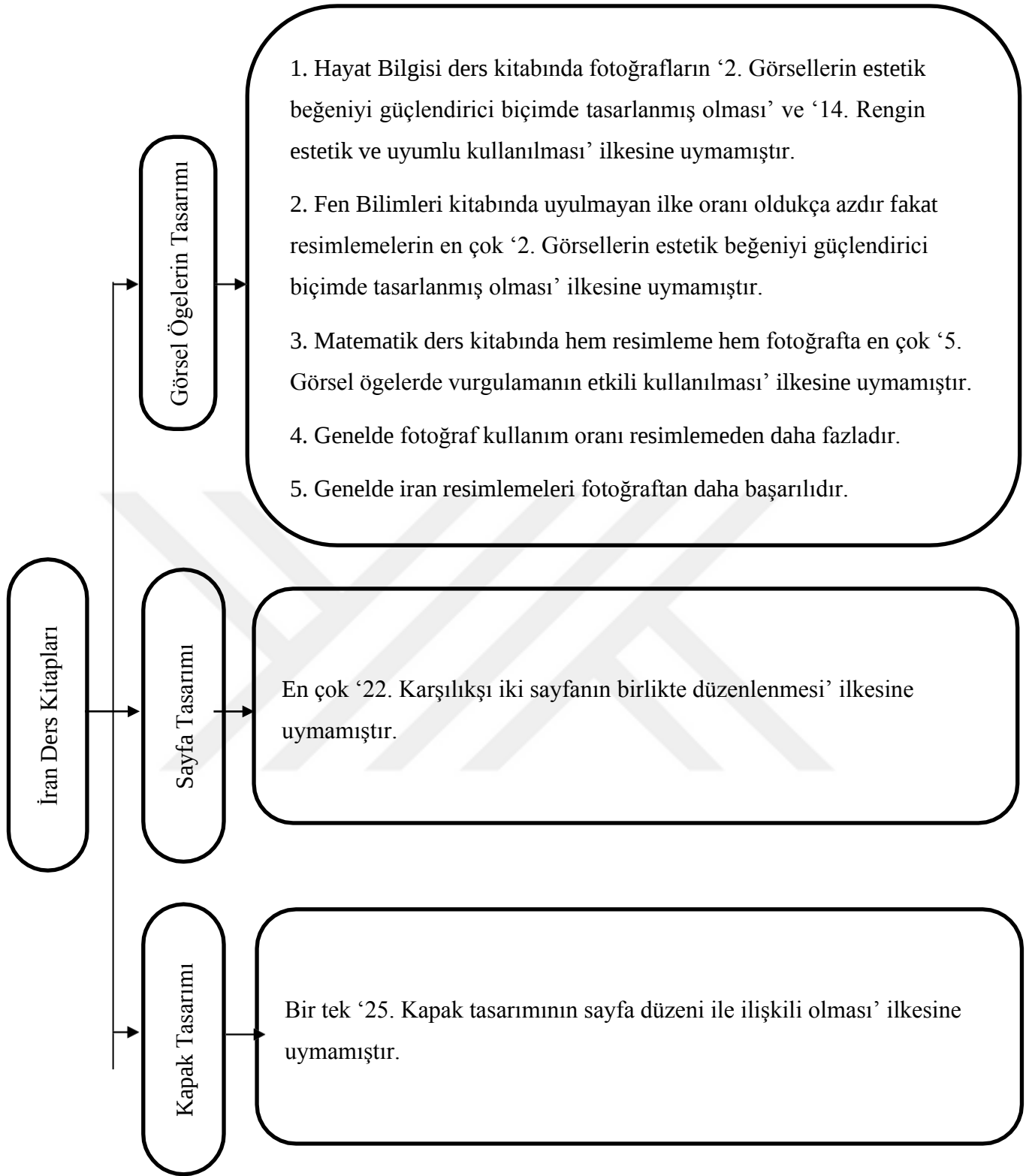
İran ders kitapları uymadıkları ilkeler ders kitaplarına göre değişkenlik göstermektedir. Hayat Bilgisi ders kitabında fotoğrafların ‘2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ ve ‘14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması’ ilkesine uymadıkları dikkat çekici bir oranda yüksek çıkmıştır. Fen Bilimleri kitabında uyulmayan ilke oranı oldukça azdır fakat resimlemelerin en çok ‘2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ ilkesine uymadıkları görülmektedir. Matematik ders kitabında ise hem resimleme hem fotoğrafta en çok ‘5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması’ ilkesine uymamıştır. Tüm kitaplarda hem resimleme hem fotoğrafta ‘6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu’, ‘9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması’ ve ‘15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması’ ilkelerine tamamen uydukları görülmektedir. Matematik kitabında resimleme kullanım oranı fotoğraftan daha fazladır. Ancak Hayat Bilgisi ve Fen Bilimleri kitaplarında fotoğraf kullanım oranı resimlemeden daha fazladır. Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde Fen bilimleri dersi dışında resimleme fotoğraftan daha başarılıdır.

Sayfa Tasarımı

İran ders kitapları ‘22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi’ ilkesine uymadıkları görülmektedir. Kitapların ‘16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması’, ‘18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi’, ‘20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması’, ‘21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması’ ve ‘23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması’ ilkelerine tamamen uydukları görülmektedir.

Kapak Tasarımı

İran ders kitapları bir tek ‘25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ilkesine uymadığı görülmektedir.



Şekil 12. İran ders kitaplarının tasarımına ilişkin genel görünüm

Türkiye ve İran Karşılaştırması:

Görsel Öğelerin Tasarımı

Türkiye her üç kitapta da resimleme kullanım oranı fotoğraftan fazla iken, İran kitapları, matematik kitabı dışında fotoğraf kullanım oranı resimlemeden daha fazladır.

Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde Türkiye her üç kitapta da fotoğrafları resimlemelerinden daha başarılı iken, İran kitapları, Ampirik Bilimler kitabı dışında resimlemeleri fotoğraflarından daha başarılıdır.

Karşılaştırılan kitapların resimlemeleri görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde her üç kitapta da İran resimlemeleri Türkiye'den daha başarılıdır. Fotoğraflar karşılaştırıldığında ise, Fen Bilimleri kitabı dışında Türkiye fotoğrafları İran'dan daha başarılıdır.

Matematik kitabı dışında diğer iki kitapta İran görsel öğelerin tasarımı ilkelerinde daha başarılıdır.

Sayfa Tasarımı

Türkiye ders kitapları en çok '21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ilkesine uymadıkları görülmekte iken İran ders kitapları en çok '22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' ilkesine uymadıkları görülmektedir.

Türkiye kitaplarında sayfa sayısına oranla kullanılan görsel öğe sayısı İran'a göre daha azdır.

Matematik kitabı dışında diğer iki kitapta Türkiye sayfa tasarımı ilkelerinde daha başarılıdır.

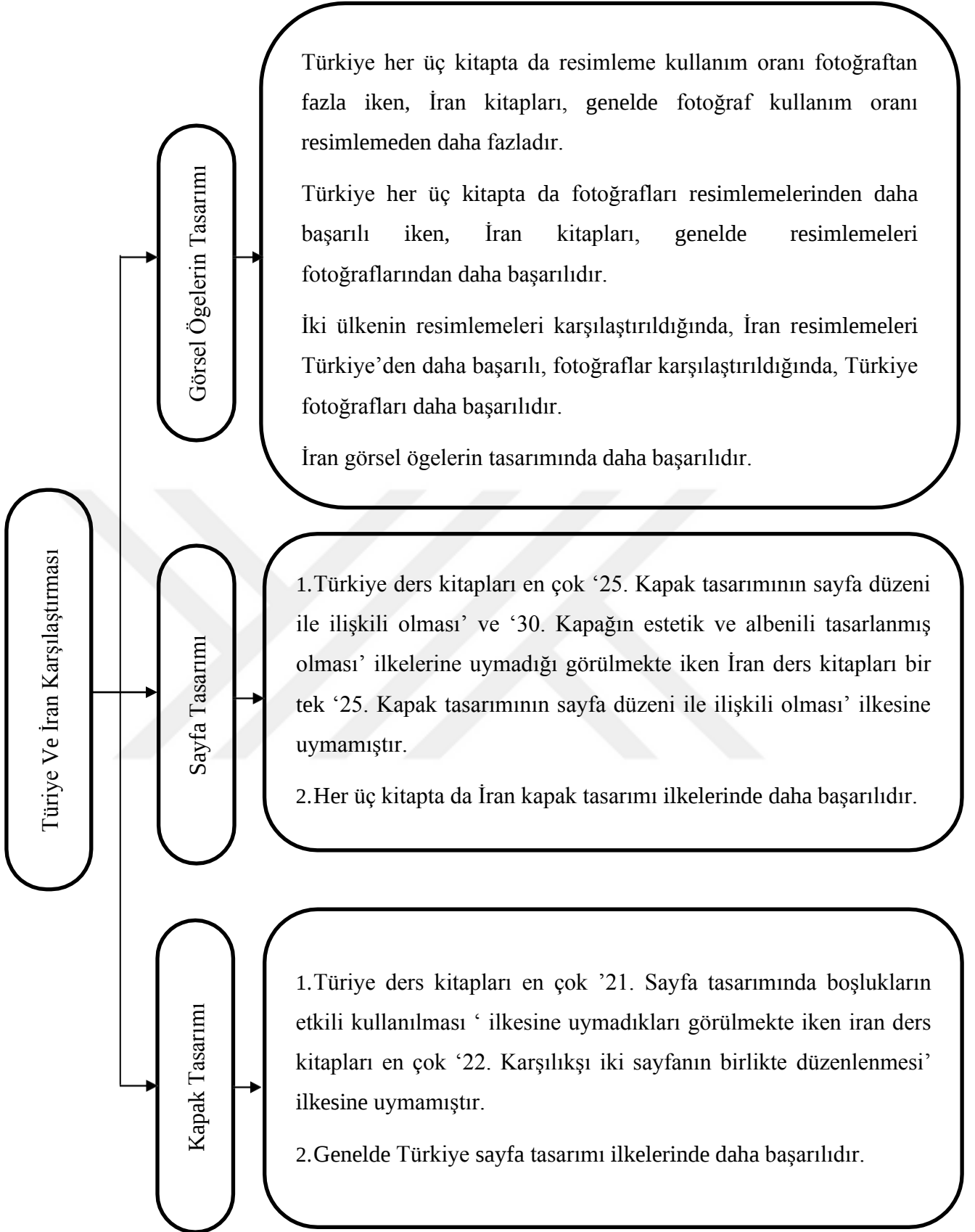
Kapak tasarımı

Türkiye ders kitapları en çok '25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ve '30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması' ilkelerine uymadığı görülmekte iken İran ders kitapları bir tek '25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ilkesine uymamıştır.

Her üç kitapta da İran kapak tasarımı ilkelerinde daha başarılıdır. Ders kitabı kapağı; kitap ele alındığında okuyucuyu ilk karşılayan ve kitap hakkında ilk izlenimleri oluşturan önemsenmesi gereken bölümdür. Her insanın bir yüzü olduğu gibi kitap da bir yüze, bir

portreye sahiptir. Bu yüz; içinde yazılanların, kitabın ruhunun yansımasıdır. Kapakta bulunan görsel öğeler ve tipografi, kitabın kimliğini ele verecek bağlamda ele alınmalıdır. Dahadoğrusu kitaba gönderme yapan bir içerik ve sayfa düzenine sahip olmalıdır (Çellek, 2003)





Şekil 13. Türkiye ve İran ders kitaplarının karşılaştırılmasına ilişkin genel görünüm.

BÖLÜM VI

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından ve yorumlarından elde edilen sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu araştırma Türkiye 3. sınıf Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri ve Matematik ders kitapları ile İran 3.sınıf Sosyal Bilgiler, Ampirik Bilimler ve Matematik ders kitaplarının görsel tasarımı ilkeleri bakımından değerlendirilmesi amacıyla yapılmış ve alt amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Türkiye Ders Kitaplarının Görsel Tasarımına İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Görsel Öğelerin Tasarımı

1. Türkiye’deki ders kitaplarında hem resimleme hem fotoğrafta ‘2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’ en çok ihlal edilen ilkedir. Türkiye’de Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, ders kitabı hazırlığında dikkate alınan nitelikleri şöyle özetlemektedir: a) İçerik, b) Dil-anlatım ve üslup, c) Öğrenme, öğretme, ölçme ve değerlendirme d) Teknik tasarım ve düzenleme. Bunlardan «Teknik tasarım ve düzenleme» başlığı altında yapılan açıklama şudur: «Görsel ve içerik tasarımı, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte ve öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak yapılır» (TTKB, 2019, s.7). Bu açıklamada ders kitaplarının görsel tasarımının nasıl olması gerektiği çok açık değildir. Ders kitapları öncelikle öğrencinin estetik beğenisini güçlendirecek biçimde tasarlanmalıdır. Diğer deyişle öğrencinin gelişim özellikleri yanında estetik kaygıya özen gösterilmelidir.
2. Türkiye’deki ders kitaplarında hem resimleme hem fotoğrafta ‘6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu’ ilkesine tamamen uyduğu görülmektedir. Bu sonuç ile farklılık gösteren araştırma sonuçları şöyledir:

Arslan (2008) ilköğretim 1. kademe birinci sınıf Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki resimlemelerin grafiksel açıdan öğretmenlerin görüşünü almıştır. Şekillerin, grafiklerin ve haritaların öğrenci seviyesine uygun olup olmadığını gösteren bulgulara göre öğretmenler, resimleri öğrenci seviyesine çok da uygun bulmamaktadırlar (s.65). Çakır (2006) ilköğretim dördüncü sınıf matematik ders kitapları ile ilgili yaptığı çalışmada ders kitaplarının görsel özellikleri ile ilgili olarak kullanılan grafik, şekil, fotoğraf gibi görsel unsurların öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

3. Türkiye’deki ders kitaplarında değerlendirilen her üç kitapta da resimleme kullanım oranı fotoğraftan daha fazladır. İlköğretim ders kitaplarında öğretim amaçlı kullanılan görsel öğeler arasında fotoğraf yerine resimleme kullanılması önerilmektedir. Bunun nedeni ise fotoğraflarda daha çok detay kullanılmasıdır (Alpan, 2004).

4. Türkiye’deki ders kitaplarında görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde Türkiye fotoğrafları resimlemeden daha başarılıdır. Yige (2010) ilköğretim Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi ve Müzik kitaplarında kullanılan illüstrasyonların ve sayfa tasarımlarını öğretmenlerin görüşüne göre değerlendirdiği çalışmasında, öğretmenlerin birçoğu fotoğraf ile resimlemenin önemi sorulduğunda; resimlemenin göz ardı edilmeyeceğini vurgulayarak fotoğrafların daha önemli olduğu kanısına varmışlardır. Fotoğrafın, çizilmiş resimlere tercih edilmesinin sebebi çizilmiş resimlerin kalitesinin düşük olması ve bunun sonucu olarak anlamayı güçleştirmesi olarak açıklanmıştır (s.109). Bir Öğretmene neden fotoğrafı tercih ettiği sorulduğunda; tekdüze ve basmakalıp çizilen ağaçlar, bulutlar çizilmeye devam edildiği sürece fotoğraf kullanımını daha etkili bulacağını eklemiştir. Çizilen resimlerin çocuğun yaratıcılığını öldürdüğünü düşündüğünü ortaya koymuştur. Yige’nin yaptığı araştırma bulguları, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Sayfa Tasarımı

5. Türkiye’deki ders kitaplarında ‘21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması ‘ ilkesi her üç kitapta da ihlal edilen ilke olarak görülmektedir. Arslan’ın (2008) ilköğretim 1. kademe birinci sınıf Matematik, Türkçe ve Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki resimlemelerin grafiksel açıdan öğretmenlerin görüşlerini almıştır. Resimler yazıların aralarına sıkıştırılmış olduklarını düşünen bazı öğretmenlerin görüşlerine göre; kitap yazıldıktan sonra resimleme zorla içine sıkıştırılmıştır izlenimi vermektedir düşüncesindedirler (s.65). Arslan’ın bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Desteklemeyen çalışmalarda vardır. Subaşı

(2019) Türkiye ve İran’da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada ‘Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması’ lkesinin yeterli olduğu görüşünü bildirmiştir (s.153).

6. Türkiye’deki ders kitaplarında ‘16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması’ ve ‘23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması’ ilkelerine tamamen uyulduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ile farklılık gösteren araştırmalar şöyledir: Dursun ve Eşgi (2008) 4. ve 5. sınıflar Sosyal Bilgiler ders kitaplarını görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirdikleri çalışmada, 6 yayınevinin hazırladığı 6 Sosyal Bilgiler ders kitabında ‘Sayfa tasarımında bütünlük ve görseldevamlılığın sağlanmış olması’ ilkesi hiç bir yayınevi tarafından dikkate alınmadığı sonucu elde edilmiştir. Doğan ve Tuğ (2017) Türkiye, ABD, Kanada, İsveç, Almanya, Japonya, Singapur, Finlandiya, Fransa, Danimarka Polonya Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutunu ele almışlardır. ‘Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması’ ilkesi 11 ülke arasından, 9 ülke yetersiz ve 2 ülke (Kanada ve Fransa) uygun değeri almıştır. Elde edilen sonuçlara göre ülkelerin kitapları bu ilkeyi yeterince dikkate almadıkları sonucu alınmıştır.

Kapak Tasarımı

7. Türkiye’deki ders kitaplarında ‘25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması’ ve ‘30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması’ ihlal edilen ilkeler olarak görülmektedirler. Doğan ve Tuğ (2017) Türkiye, ABD, Kanada, İsveç, Almanya, Japonya, Singapur, Finlandiya, Fransa, Danimarka Polonya Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutunu ele aldığı çalışmada, ‘Kapağın içerik ve sayfa düzeniyle ilişkili olması’ maddesinden Türkiye sosyal bilgiler ders kitabı “Oldukça Uygun” değerini almıştır. Benzer başka bir çalışmada, Türkiye’deki Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Almanya’daki Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi ders kitaplarıyla karşılaştırılmasını yapan Kab (2012), Almanya ve Türkiye ders kitaplarının kapağındaki görsellerin içeriği yansıttığı sonucuna ulaşmıştır (s.230). Elde edilen bu bulgular ile bu çalışmanın bulguları farklılık göstermektedir.

Uluişik’in (2008) 5.sınıf Matematik ders kitaplarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Sonuç olarak öğretmenler, öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarının kapaklarını okurların estetik ve albenilerini kazanacak bir şekilde

hazırlanmasında sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Uçar ve Özerbaş (2017) ortaokul 5.sınıf Fen Bilimleri ders kitabının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirdikleri çalışmada, kapak tasarımının estetikliği açısından görsel tasarım uzmanlarının öğrencinin dikkatini çekecek unsurlara daha fazla önem vermesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Dursun ve Eşgi (2008) 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarını görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirdiğinde, toplamda inceledikleri 6 yayın evinin de ‘kapağının estetik ve albenili tasarlanmış olması’ ilkeye uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlar, araştırmanın bulgularını desteklemektedirler.

İran Ders Kitaplarının Görsel Tasarımına İlişkin Elde Edilen Sonuçlar

Görsel Öğelerin Tasarımı

8. İran’daki ders kitaplarında hem resimlemelerde hem fotoğraflarda en çok ihlal edilen ilkeler, ‘2. Görsellerin estetik beğeniye güçlendirici biçimde tasarlanmış olması’, ‘5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması’ ve ‘14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması’ ilkeleridir. Bu sonuç ile desteklenen araştırma sonuçları şöyledir:

Baş ve İnan Yıldız (2014) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki resim-metin ilişkisi sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğretmenlere göre ilköğretim Türkçe ders kitaplarındaki resimlerin öğrencilerin sanatsal beğeniye sahip bireyler yetiştirmeye yardımcı olma konusunda yetersiz bulunmaktadır. Benzer şekilde İşcan (2004) 8.sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere estetik zevk kazandırmadaki rolünü araştırmıştır. Estetik ölçütler ışığında metin-resim ilişkilerini göz önünde bulundurarak değerlendirdiğinde, resimlemelerin estetik açısından edebi metinler anlatmakta yetersiz olduğunu belirtmiştir. Subaşı (2019) Türkiye ve İran’da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutunu karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada; İran Sosyal Bilgiler ders kitabı görsel öğelerin tasarımına ait ilkelerinden ‘5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması’ ilkesi yetersiz bulunmuştur (s.148). Başka bir çalışmada 5.sınıf Fen Bilimleri ders kitaplarını öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda görsel tasarım ilkelerine göre değerlendiren Uçar (2017), öğretmenler en çok ‘5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması’ ilkeyi ihlal edilen ilke olarak görüş bildirmişlerdir.

Bütün özellikleriyle renk, tasarımcının en önemli anlatım araçlarından birisidir (Becer, 2019, s.142). Rengin estetik görünümü üzerinde pek çok değişkenin etkisi vardır. Baskı teknolojisi, renkli baskı teknolojisi, baskının uygulanacağı kağıdın kalitesi ve kağıdın rengi, resimleme

veya fotoğrafın genel kalitesi; rengin estetik kullanımı sonucunu doğrudan etkiler. Renk kullanımı ile ilgili sorunların nedeni belki bu şekilde de açıklanabilir.

9. İran'daki ders kitaplarında hem resimleme hem fotoğrafta '6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu', '9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması' ve '15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması' ilkelerine tamamen uydukları görülmektedir. Bu sonuç Subaşı'nın (2019), araştırma sonucu ile desteklenmektedir. Subaşı (2019) Türkiye ve İran'da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutunu karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmasında; İran Sosyal Bilgiler ders kitabı görsel öğelerin tasarımına ait ilkelerinden '1. Mesajın metin içeriğine uygun verilmiş olması', '3. Resimlemelerde desenin sağlam olması', '4. Görsellerin yalın ve basit olması', '6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu', '7. Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması', '8. Görsellerin tasarımında bütünlük (birlik) ilkesine uyulmuş olması', '9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması' ve '15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması' ilkeyi "çok uygun" değerlendirmiştir (s.148). Bu çalışmada ise İran ders kitapları '6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu', '9. Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması' ve '15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması' ilkelerine tamamen uydukları görülmektedir. Bu sonuç ile desteklenmeyen araştırma sonuçları da şöyledir:

Yige (2010) ilköğretim Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi ve Müzik kitaplarında kullanılan illüstrasyonların ve sayfa tasarımlarını öğretmenlerin görüşüne göre değerlendirdiği çalışmasında, öğretmenler bazı sayfalarda birden çok görsel materyalin kullanılmasının istenmesi yüzünden, görsellerin boyutlarını küçültme yöntemine başvurulmasını eleştirmişlerdir (s.108). Yine aynı çalışmada öğretmenlere Kitapların çocuğun seviyesine uygun olarak resmedilip edilmediği sorulduğunda, alınan cevaplar farklılık göstermektedir. Bazı öğretmenler seviyeyi normal bulurlarken, bazıları seviyenin çok altında olan resimlerin kullanıldığını, bunun da çocuğun estetik beğenisini olumsuz yönde etkilediğindüşündüklerini belirtmişlerdir (s.108). Dursun ve Eşgi (2008) 4. ve 5. sınıflar Sosyal Bilgiler ders kitaplarını görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirdikleri çalışmada, 6 yayınevinin hazırladığı 6 sosyal bilgiler ders kitabında 'Çizgilerin amaca uygun kullanılması' ilkesi hiç bir yayınevi tarafından dikkate alınmadığı sonucu elde edilmiştir.

10. İran'daki ders kitaplarında genel olarak kitaplarda fotoğraf kullanım oranı resimlemeden daha fazladır. İllüstrasyon ya da resimleme; bir metni tasvir eden, yorumlayan, açıklayan çizimler

olarak tanımlanabilir. İllüstrasyon bir niyet, bir mesaj kaygısı taşımasından dolayı daima hitap ettiği bir hedef kitlesi vardır. Hedef kitlenin yaş grubu düştüğünde herkes tarafından kolayca anlaşılabilmesi yönünden önem kazanmaktadır. Alpan'ın (2004) da açıkladığı gibi; özellikle de ilköğretimin birinci kademesinde, ders kitaplarında görsel öge olarak resimleme kullanılmalıdır. Fotoğraf yeğlenmemelidir. Fotoğrafta bulunan ayrıntılardan dolayı anımsamayı engellediği öne sürülmektedir. Yalnlık ve basitlik ilkesine uygun fotoğraf çekmek biraz güçtür. Örneğin bir odayı temizlemek için işbirliği yapan bir ailenin konu alındığı bir fotoğrafta, figürlerin giysilerinde bulunan desenler, halının deseni, odada bulunan mobilyanın ya da diğer eşyaların renginin göz alıcı olması vb. ayrıntıların bulunması yalnlık ve basitlik ilkesine aykırı olduğu için, öğrencinin mesajı yakalaması güçtür. Fotoğrafta dikkati çekecek çok sayıda öge bulunmaktadır. Oysa resimlemede istenilen mesajı basit bir çizimle öne çıkarmak daha kolaydır.

11. İran'daki ders kitapları görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde resimlemeler fotoğraftan daha başarılıdır. İlkokul ders kitaplarında görsel olarak resimleme/illüstrasyon çocuklar üzerindeki etkisinin fotoğrafa göre daha fazla olduğu öne sürülmüştür (Erkmen'den aktaran Mazlum, 2016, s.12). Ancak resimleme yapmak ustalık gerektiren bir iştir ve illüstratör tarafından yapılması gerekmektedir. Erkmen'e göre resimlemelerinin etkili ve nitelikli bir iletişim aracı olması için öncelikle hedef kitlenin bilgilerine erişilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Buna ek olarak yazarın söylediklerinin etkili bir şekilde ifade edilmesi için öncelikle iyi bir kompozisyonla birlikte ana fikir, mesaj, yer, zaman, figürlerin en iyi şekilde aktarılarak başarılı ürünler ortaya çıkacağına da değinmiştir. Ancak yapılan araştırmalarda; ders kitaplarında yer alan resimlemeler, çoğunlukla desen hataları barındırmaktadır ve figürler, kuru bir anlatımla, sevimsiz, espriden uzak çizilmişlerdir (İçmeli,1996, Pektaş, 2002). Yazarlar bunun nedenlerinden birisi yayın evlerinin zaman ve maliyet açısından tasarruf etme kaygılarından kaynaklanmış olabileceğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada İran ders kitaplarındaki resimlemelerin başarılı olması olumlu bulunmuştur.

Sayfa Tasarım

12. İran'daki ders kitaplarında '22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi' ilkesi her üç kitapta da ihlal edilen ilke olarak görülmektedir. Aynı şekilde Subaşı da (2019), Türkiye ve İran'da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada, İran Sosyal Bilgiler ders kitabının "Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi" ile ilgili tasarım ilkesinin "yetersiz" olduğu görüşündedir (s.153).

13. İran'daki ders kitaplarında '16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması', '18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi', '20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması', '21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ve '23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması' ilkelerine tamamen uyulduğu görülmektedir. Bu sonuçları destekleyen araştırmalarlar şunlardır:

Doğan ve Tuğ (2017) Türkiye, ABD, Kanada, İsveç, Almanya, Japonya, Singapur, Finlandiya, Fransa, Danimarka Polonya Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutunu ele aldığı çalışmada, '16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması' ve '20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması' ilkeleri tüm ülkelerde dikkate alınarak 'oldukça uygun' değeri almıştır. Keser (2004) ilköğretim 4. sınıf Bilgisayar ders kitaplarını önceden belirlenen Alpan'ın (2004) oluşturduğu 48 görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirmiştir. Dört yayınevinin kitaplarını inceleyen Keser, tüm yayın evlerinin kitaplarının '18. Kitap veya ünite bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi' ilkeye uygun olarak hazırlandığını düşünmektedir. Aynı çalışmada Keser, tüm yayın evlerinin kitaplarında '21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması' ilkesinin ihlal edildiği, boşlukların etkili kullanılmadığı, sayfaların sıkışık ve kalabalık olduğu sonucu elde etmiştir. Desteklenmeye çalışmalar da vardır. Akın (2015) Ortaokul 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki dil bilgisi etkinliklerinin çeşitli açılardan değerlendirdiği çalışmasında, dil bilgisi etkinliklerinde görselliğe yeterince yer verilmediği ve bu becerinin öğretiminde görsel unsurlardan faydalanılmadığı tespit etmiştir (s.19).

Sayfa numaraları açık ve bulunması kolay olmalıdır ve okur sayfa numarasını aramaya zorlanmamalıdır. Sayfa numarasının yerleştirilmesi için birçok olasılık vardır. Üstbilgi veya altbilgi olarak sola, ortaya veya sağa yerleştirilebilir. Bazen kenar boşluğuna da konulur. Büyük sayfa boyutlarına sahip ürünlerde, başlığa koymak normaldir. Küçük sayfa boyutlarına sahip ürünlerde, sayfa numaralarını altbilgiye koymak oldukça yaygındır (Pettersson, 2015, s.145-146).

Kapak Tasarımı

14. İran'daki ders kitaplarında sadece '25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ilkesine uyulmadığı görülmektedir. Kitabın kapağı kitaba gönderme yapan yapısı ile sayfa tasarımı arasında birliktelik kurmalıdır. Daha doğrusu kitabın içinde kullanılan görseller ve tipografik öğeler aynı biçim anlayışı ile birbiri ile ilişki kurmalıdır.

Türkiye ve İran Ders Kitaplarının Görsel Tasarımlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Görsel Öğelerin Tasarımı

15. Türkiye her üç kitapta da resimleme kullanım oranı fotoğraftan fazla iken, İran kitapları, genel olarak fotoğraf kullanım oranı resimlemeden daha fazladır.

16. Görsel öğelerin ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde Türkiye her üç kitapta da fotoğrafları resimlemelerinden daha başarılı iken, İran kitapları, genel olarak resimlemeleri fotoğraflarından daha başarılıdır.

17. Karşılaştırılan kitapların resimlemeleri görsel öğelerin tasarımı ilkeleri bakımından değerlendirildiğinde her üç kitapta da İran resimlemeleri Türkiye’den daha başarılıdır. Fotoğraflar karşılaştırıldığında ise, genel olarak Türkiye fotoğrafları İran’dan daha başarılıdır.

18. Genel olarak İran ders kitapları görsel öğelerin tasarımı ilkelerine uyumda daha başarılıdır.

Subaşı (2019) Türkiye ve İran’da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada, görsel öğelerin tasarımında Türkiye ders kitabının İran ders kitabından daha yüksek puan aldığı görüşündedir (s.151). Bu yönden araştırma bulguları tamamen farklılık göstermektedir.

Sayfa Tasarımı

19. Türkiye ders kitapları en çok ‘21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması ‘ ilkesine uymadıkları görülmekte iken İran ders kitapları en çok ‘22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi’ ilkesine uymadıkları görülmektedir. Subaşı (2019) Türkiye ve İran’da okutulan sosyal bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada, “Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi” maddesinde her 2 ülke sosyal bilgiler ders kitabı “yetersiz” olduğu görüşünde iken bu çalışmada sadece İran ders kitaplarında bu ilke ihlal edildiği görüşündedir (s.153). Tural vd.,(2017)’de Türkiye ve Almanya’daki Hayat Bilgisi ders kitaplarındaki resim-metin uyumu incelediği araştırmada, Türkiye’de yararlanılan Hayat Bilgisi ders kitaplarının resimlere yer verilmekle birlikte daha çok metin ağırlıklı olduğu, sayfa yapıları küçük boyutlu resimlerden oluşan uzun açıklayıcı

metinlerin bulunduğunu belirtmiştir. Erol ve Kıröğlu'nun (2012) yapmış oldukları bir çalışmada, hayat bilgisi ders kitaplarında özellikle 1.sınıf düzeyinde resimlemelere metinlerden daha fazla yer verilmesi gerektiği üzerinde durmuş, ayrıca fazla metin kullanımının öğrenciler açısından ders kitaplarını sıkıcı hale getirildiğini vurgulamışlardır. Şahin (2011), 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirdiği dört ders kitabının da sayfa içinde boşlukların dengeli kullanılmadığı, sayfalar sıkışık ve kalabalık bir görüntü oluşturduğunu öne sürmüştür. Elde edilen bu sonuçlar araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Beyaz boşluk, bilgi öğeleri arasında uygunmesafeyi (yakınlığı) oluşturmak için önemli bir araçtır (Lohr, 2011, s.126). Boşluk konunun iletilmesi açısından okura ulaşılması açısından en büyük kozlardan birisidir. Bir nesneyi öne çıkarmak ya da bir yığın şey arasında kaybetmek için başvuru en önemli öğedir. Sayfada ya da görsel öğede bırakılan boş alanlar gözü dinlendirdiği gibi dikkati izleyicinin odaklanmasını istenilen yere çeker. Kitap sayfası içerisindeki, resim, fotoğraf, yazı, rakam gibi öğelerin tümü ve boşlukların arasındaki uyum okuma kolaylığı sağlama ve göze hoş görünme açısından çok önemlidir (Yige, 2010, s.67).

20. Genel olarak Türkiye sayfa tasarımı ilkelerinde daha başarılıdır. Subaşı (2019) Türkiye ve İran'da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada, sayfa tasarımında Türkiye ders kitabının İran ders kitabından daha yüksek puan aldığı görüşündedir (s.153). Böylece, Türkiye ders kitaplarının sayfa tasarımında daha başarılı olduğu bulgusu elde edilen bu çalışma ile aynı görüştedir.

Kapak Tasarımı

21. Türkiye ders kitapları en çok '25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ve '30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması' ilkelerine uyulmadığı görülmekte iken İran ders kitapları bir tek '25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ilkesine uyulmamıştır. Subaşı (2019) Türkiye ve İran'da okutulan sosyal bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada, "Ön ve arka kapağın bir bütün olarak tasarlanması" maddesi her iki ülke ders kitabında en düşük değeri alan madde olmuş iken (s.155), bu çalışmada '25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması' ilkesi heriki ülkenin ders kitaplarında ihlal edilen ilke görülmüştür ve böylece her iki çalışmanın bulguları farklılık göstermektedir.

22. Genel olarak İran ders kitapları kapak tasarımı ilkelerinde daha başarılıdır. Subaşı (2019) Türkiye ve İran'da okutulan Sosyal Bilgiler ders kitapları tasarım boyutu açısından karşılaştırmalı olarak ele aldığı çalışmada, kapak tasarımında toplam puanda Türkiye ders kitabının İran ders kitabından daha yüksek puan aldığı görüşündedir (s.154) ve çalışma bulguları farlılık göstermektedir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak Türkiye ve İran ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanmasına ve bu konuda yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Görsel öğelerin tasarımı kategorisine ait ilkelere bakıldığında Türkiye'de kullanılan ders kitaplarının resimlemeleri estetik açısından yetersiz bulunduğu görülmektedir. Ders kitapları öncelikle öğrencinin estetik beğenisini güçlendirecek biçimde tasarlanmalıdır. Diğer deyişle öğrencinin gelişim özellikleri yanında estetik kaygıya özen gösterilmelidir. Yazarlar ve araştırmacılar, kitabın içeriğini ne kadar nitelikli bilgilerle beslemiş olursa olsun, ders kitapları, bir tasarımcı aracılığı ile hazırlanmamışsa; beraberinde ciddi soruları da getirir (Kaptan & Kaptan, 2004). Bunun için de ders kitaplarının görsel tasarımında yayınevleri, uzmanlığı ders kitabı olan illüstratörler/grafik tasarımcılar ve onunla birlikte çalışan alan uzmanı ve eğitim teknolojisi uzmanları ile çalışmalıdırlar. İllüstratör tarafından yapılan çalışma, yazar ve öğretim teknolojisi uzmanının görüşleri ile yapılmalıdır.
2. Görsel öğelerin tasarımı kategorisine ait ilkelere bakıldığında İran'da kullanılan ders kitaplarının fotoğrafları ve içinde kullanılan renkler estetik açısından yetersiz bulunduğu görülmektedir. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan Eğitim Araştırma ve Planlama Kurumu tarafından seçilen fotoğrafçılar içinde uzman olmalıdır. Profesyonel fotoğrafçı tarafından yapılan çalışma, yazar ve öğretim teknolojisi uzmanının görüşleri ile yapılmalıdır.
3. İran Matematik kitaplarında hem resimleme hem fotoğraflarda vurgulamanın etkili kullanılması için resimleme ve fotoğraf seçiminde; matematik öğretmeni, öğretim teknolojisi ve yazarın birlikte çalışmaları gerekmektedir.
4. İran ders kitaplarında görsel olarak fotoğraf kullanım oranı resimlemeden daha fazladır. Ders kitaplarındaki resimlemeler, çocukların konuyu daha kolay kavramasına yardımcı olur. Bu bağlamda özellikle ilkokul öğrenciler için hazırlanan kitaplarda fotoğraf yerine resimleme daha çok kullanılmalıdır.

Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada ihlal edilen ilkelerin bulunduğu tasarımlar üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri alınabilir.
2. Benzer çalışma diğer ülkelerin kitapları arasında da yapılabilir.
3. Görsel tasarım açısından öğrenci ve öğretmen görüşleri ile biçimlenen ders kitapları çalışmaları yapılabilir.
4. İlkokul öğrencilerinin çalışma sırasında ders kitaplarının görsellerinden yararlanma ve etkilenmeleri yönünde nitel çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Adaval, R., Saluja, G., & Jiang, Y. (2019). Seeing and thinking in pictures: A review of visual information processing. *Consumer Psychology Review*, 2(1), 50-69.
- Akengin, G. Topraklı, A. (2017). İlköğretim ikinci kademe yedinci sınıf “fen ve teknoloji” ders kitabındaki teknik illüstrasyonların grafik tasarım açısından incelenmesi. *sed*, 5(2), s.257 -266. <http://dx.doi.org/10.7816/sed-05-02-08>.
- Akyüz, Y. (2004). *Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000- M.S. 2004)*. Ankara: Pegem A.
- Aliabadi, Kh & Niknafs, S. (2014). Ders kitabı öğretim ve tasarım sürecinde içerik analizinin rolü. *Elektronik İletişim ve Medya Dergisi*, 8(2), 124-150.
- Alkan, C. (1995), *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Atilla.
- Alkan, C. (1981), *Açık üniversite: uzaktan öğretim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Alkan, C. (1992). *Eğitim ortamlarını düzenlenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Alpan, G. (2004). *Ders kitaplarındaki grafik tasarımın öğrenci başarısına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Alpan, G. (2008). Ders kitaplarındaki metin tasarımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 107-134.
- Alpan, G. (2010). Ders kitaplarının görsel tasarımına yönelik ilkeler-I. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 365,11-14.

- Alpan, G. (2010). Ders kitaplarının görsel tasarımına yönelik ilkeler-II. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 366, 29-31.
- Alpan, G. (2010). Ders kitaplarının görsel tasarımına yönelik ilkeler-III. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 367, 33-36.
- Amirinia, K. (2015, 14 Aralık). Ders Kitaplarının Hazırlanma Sürecinin Detayları. <https://www.tabnak.ir/sayfasından erişilmiştir>.
- Antel, S. C. (1952). *Umumi didaktik*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Arıkan, A. (2011). *Grafik Tasarımda Görsel Algı*. Ankara: Eğitim.
- Arslan, Ş. (2008). *İlköğretim 1. Kademe Birinci Sınıf Matematik - Türkçe Ve Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki İllüstrasyonların Grafikselsel Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/sayfasından erişilmiştir>.
- Aslan, E. (2010). Türkiye cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*. 35(158), 215-231.
- Aşçı, İ. (2014). *İlköğretim 5.sınıftan ve teknoloji ders kitabının içerik ve görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/sayfasından erişilmiştir>.
- Aydın Yılmaz, Z., & Mahiroğlu, A. (2004). Dil bilgisi öğretiminde yeni geliştirilen öğretim materyallerinin öğrencilerin öğrenme düzeyine etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2(1), 109-123. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26129/275233> sayfasından erişilmiştir.
- Aytekin, C. A. (2008). *Resim-iş eğitimi anabilimdalı öğrencilerinin ana sanat atölye tercihleri ile temel tasarım dersine yönelik tutum, algı ve beklentileri arasındaki ilişki*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/sayfasından erişilmiştir>.
- Bailey, K.D. (1982). *Methods of social research*. New York: The Free Press.
- Baş, B., & İnan Yıldız, F. (2014). İlkokul Türkçe ders kitaplarının resim-metin ilişkisi açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (28), 139-151.

- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve atatürk: sorunlar, çözüm aramaları, uygulamalar*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Baştürk, M. (2005). Ders kitaplarının tarihçesi. Ö. Demirel & K. Kıroğlu (Eds.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi içinde* (s. 13-36). Ankara: Pegem A.
- Batur, Z. (2010). Anadili öğretiminde gösterge bilimin yeri: ana dili ders kitaplarındaki sözel metinlerle gösterge metinleri bütünselliğinin analizi. *Turkish Studies*, 5 (4), 174-200. <http://dx.doi.org/turkishstudies.net/DergiPdfDetay.aspx?ID=1713>.
- Bayav, D. (2009). Resim sanatında ve sanat eğitiminde imge. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 105-122.
- Becer, E. (2019). *İletişim ve grafik tasarım*. Ankara: Dost.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education (2nd ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bulduk, B. (2016). Etkileşimli medya ve öğretim ortamlarında tasarım geliştirme süreci. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (16), 47-63.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye cumhuriyeti'nde ilk ve ortaöğretim (Tarihi Gelişim)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Coşkun, H. (1996). *Eğitim teknolojisi ve kültürlerarası eğitim bağlamında ilköğretim ikinci sınıf Türkçe ve Almanca ders kitaplarının içerik sorunları, Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları*. Ankara: Bizim Büro.
- Çakır, A. (2006). *İlköğretim dördüncü sınıf matematik ders kitapları ile ilgili öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çekirdekçi, S., & Toptaş, V. (2017). Bruner'in zihinsel gelişim ilkelerine göre ilkokul matematik ders ve çalışma kitaplarında geometri. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 2(2), 72-86.

- Çelebi, İ. (2009). *Ortaöğretim tarih ders kitapları için yeni bir ünite tasarımı"tanzimat dönemi"*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, İ. (2007). Öğretim materyallerinin hazırlanması ve seçimi. Ö. Demirel & E. Altun (Eds.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı içinde* (s. 27-66). Ankara: PegemA.
- Çellek, T. (2003). Grafik tasarım ve görsel iletişim (Ders Notları). <http://www.tulaycellek.com/tulay/eser.asp?id=233> sayfasından erişilmiştir.
- Çilenti, K.(1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu.
- Dadar, N. (2010). *Ortaokul Ders Kitapları Nasıl Hazırlanır? Raporu* (Rapor No:16). İran: İlköğretim Bölümü.
- Demirel, Ö. (2001). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö., & Kiroğlu, K. (2005). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel & K. Kiroğlu (Eds.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi içinde* (s. 1-11). Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2002). *Öğretme sanatı: öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Deryakulu, D. (2019). Eğitim teknolojisi, iletişim, öğrenme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 24 (2) , 527-531 . <http://dx.doi.org/10.1501>.
- Doğan, Y., & Tuğ, O. (2017). Uluslararası sınavlarda başarılı ülkeler ve Türkiye'nin sosyal bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutu açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1, 56-79.
- Doyran, E. Y. (1997). İlköğretim 1. Sınıf ders kitaplarında biçim içerik ilişkisi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 7, 35-43.
- Duran, S. (2006). *Türkçe derslerinde resimlerin kullanımı ve öğrencilerin metinleri anlamalarına etkisi*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dursun, F., & Eşgi, N. (2008). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretimi ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 21-34.

- Eğitim Araştırma ve Planlama Kurumu, Eğitim Araçları Yayın Ofisi, (2004). Öğretim materyallerinin özellikleri ve ilkeleri.
- Erdal, G. (2016). *İletişim ve tipografi*. İstanbul: Hayalperest.
- Ercan, L., Kayabaşı, Y. & Tertemiz, N. (2011). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. L . Küçükahmet (Ed.). *Konu alanı ders kitabı incelemesi içinde* (s. 34-66). Ankara: Nobel.
- Erkılıç, T. A., & Can, S. (2018). Eğitim yönetimi ders kitaplarının içerik ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 2(4), 295-307.
- Erol, B., & Kiroğlu, K. (2012). Hayat bilgisi ders kitaplarının dil ve anlatım yönünden değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiye araştırmaları dergisi*, (32), 155-176. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sutad/issue/26246/276445> sayfasından erişilmiştir.
- Eskimen, A.D. (2016). Edebiyat (9-12) ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma: Türkiye- Amerika birleşik devletleri (indiana eyaleti) örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Evans, P., & Thomas, M. (2013). *Exploring the elements of design* (3rd ed.). Delmar, NY: Cengage Learning.
- Farhadiyan, S.& Farhadi, B. (2015, Eylül). Ulusal ve dünya grafiğine göre kitap derleme. Shargh, s.11.
- Goetz, J.P., & LeCompte, M.D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando, FL: Academi.
- Gökdağ, D. (1986), *Uzaktan eğitimde yazılı gereçler (Açıköğretim Fakültesi Örneği)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Güneş, F. (2017). Okuma ilgisi ve gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi* , 3(3), 119-128. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/31101/354802> sayfasından erişilmiştir.

- Güney, Z. (2019). Visual literacy, cognitive learning approach and instructional technology. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(3), 867-884. DOI: 10.14686/buefad.567480.
- Hayta, N., Şahin, M., Cemaloğlu, N., Karabağ, G., Tütüncü Oğuzoğlu, D.& Köksal, H. (2003). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel.
- Hızal, A. (1983), *Uzaktan eğitim süreçleri ve yazılı gereçler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Hızal, A . (2019). Eğitimde teknolojiye yararlanmak, eğitim teknolojisi midir?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1) , 277-286. http://dx.doi.org/10.1501/Egifak_0000000926.
- İçmeli, M. (1996). Türkiye’de ilköğretim ders kitaplarında fiziksel yapı, tasarım ve illüstrasyon sorunları. H. (Ed.), *Türkiye ve Almanya’da ilköğretim ders kitapları*. Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın No 11.
- İşcan, A. (2004). *İlköğretim ikinci kademe sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin öğrencilere estetik zevk kazandırmadaki rolü*. (Yüksek Lisans tezi), <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- İşler, A. Ş. (2003). Yazılı ders materyallerinde illüstrasyon kullanımının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, 55-63.
- Kab, İ. (2012). *Türkiye'deki Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Almanya'daki Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık eğitimi ders kitaplarıyla karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kabapınar, F. (2003). Oluşturmacı anlayışı yansıtmaları açısından türk ve ingiliz fen bilgisi ve kimya ders kitaplarındaki görsel öğeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25,119-126.
- Kaptan, S. G., & Kaptan, A. Y. (6-9 Temmuz 2004). Ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve öğrencilerin öğrenme düzeyine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya*

- Kaptan, A, Y., & Kaptan, S, G. (2019). Ders kitaplarında görsel düzen. Ö. Demirel & K. Kızıroğlu (Eds.). *Ders kitabı incelemesi içinde* (s. 159-185). Ankara: Pegem A.
- Kaptan, A,Y. (2019). Ders kitaplarında fiziksel yapı. Ö. Demirel & K. Kızıroğlu (Eds.). *Ders kitabı incelemesi içinde* (s. 187-197). Ankara: Pegem A.
- Karababa, Z.C. (2005). Avrupa'da anadili öğretimi Türkçe ve İngilizce anadili ders kitaplarının incelenmesi ve karşılaştırılması [Özel Sayı]. *Milli Eğitim Dergisi*, 167.
- Karataş, S. (2003). Öğretim amaçlı web sayfası tasarımında renk kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 139-148.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Keser, H. (2004). İlköğretim 4.sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,2(3), 261-280.
- Kılıç , A., & Seven, S. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem.
- Kılıç, D. (2005). Ders kitabının öğretimdeki yeri. Ö. Demirel & K. Kızıroğlu (Eds.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi içinde* (s. 37-53). Ankara: Pegem A.
- Kırca, M. (2017). *Web tasarımında kompozisyon*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Knight, B. A. (2015). Teachers' use of textbooks in the digital age. *Cogent Education*, 2(1), 1015812.
- Kozak, Y & Taşdemir, N. (2014). *Desen Çalışmaları ders kitabı, 10.sınıf*. Ankara: Millî Eğitim,4.baskı.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Lohr, L. (2011). *Creating graphics for learning and performance*. Columbus, Ohio: University of Northern Colorado.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1995). *Designing qualitative research (vol. 2)*. Thousand Oaks, CA: Sa.

- Mazlum, Ö., & Mazlum, F. S. (2016). İlköğretim 4. Sınıf ders kitaplarının görsel tasarımına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.7816/sed-04-01-01>.
- MEB (2018). *Taslak Ders Kitapları ve e-İçeriklerinin Panel İncelemesi*. http://e-mufredat.meb.gov.tr/Dokumanlar/incelemerkriterleri_30032018.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. (2012). *T.C. Resmi Gazete*, 22297, 12 Eylül 2012. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ders-kitaplari-db/dosya/9> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. (1995). *T.C. Resmi Gazete*, 28409, 29 Mayıs 1995.
- Motamedi, E. (2012). İran okul ders kitaplarındaki tarihi gelişmeler üzerine bir araştırma (1851-2011). *Akademik Kitapların Araştırılması Ve Yazılması Dergisi*. 16(25), 111-131.
- Motamedi, E. (2018). İran ders kitaplarının serbet yayımından eğitim araştırma ve planlama kurumuna kadar uzanan süreç. *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Ve Planlama Kurumu Dergisi*, 20-25.
- Oral, B. (2005). Ders kitaplarının öğretim programlarına uygunluğu. Ö. Demirel & K. Kiroğlu (Eds.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi içinde* (s.81-104). Ankara: Pegem A.
- Özlük, D. (2016). *İran ve Türkiye eğitim sistemlerinin yapı ve amaçlar açısından karşılaştırmalı analizi*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, V., & Ayaydın, A. (2016). *Görsel tasarım öge ve ilkeleri*. Ankara: Pegem Akademisi.
- Petterson, R. (2009). Visual literacy and message design. *Tech Trends*. 53(2), 38-40. <http://dx.doi.org/10.1007/s11528-009-0266-x>.

- Pettersson, R. (2014). Information design theories. *Journal of Visual Literacy*, 33(1), 1- 96. <http://dx.doi.org/10.1080/23796529.2014.11674713>.
- Pettersson, R. (2015). Information design 4–graphic design. İnstitute for infology. <https://www.iiid.net/PublicLibrary/Pettersson-Rune-ID4-Graphic-Design.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Pettersson, R., & Avgerinou, M. D. (2016). Information design with teaching and learning in mind. *Journal of Visual Literacy*, 35(4), 253-267. <http://dx.doi.org/10.1080/1051144X.2016.1278341>.
- Sakaoğlu, N. (1991). *Cumhuriyet dönemi eğitim tarihi*. İstanbul: İletişim.
- Sarıkavak, N, K. (2014). *Görsel iletişim ve grafik tasarımda çağdaş tipografinin temelleri*. Ankara: Seçkin.
- Sanalan, V. A., Sülün, A., & Çoban, T. A. (2007). Görsel okuryazarlık. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2). 33-47.
- Shannon, P. (1982), Some subjective reasons for teachers' reliance on commercial reading materials, *Reading Teacher*, 36, 884-889.
- Sefa, A. (2009). *7. Sınıf İlköğretim Matematik Ders Kitabının; Görsel, Duyuşsal Ve Akademik Yönden incelenmesi*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Subaşı, Y. (2019). Türkiye ve İran Sosyal Bilgiler ders kitaplarının tasarım boyutu açısından karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 142-160.
- Şahin, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuk kitaplarında görsel bir uyaran olarak resim. *Uluslararası Türk veya Türk Dilleri, Edebiyatı ve Tarihi Dergisi*. 9(3), 1309-1324.
- Şahin, M. (2011). *Sosyal Bilgiler ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şen, E. (2018). Tasarım ilke ve öğelerinin minyatürde kullanımı. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 7(46), 775-781. <http://dx.doi.org/10.7816/idil-07-46-15>.

- TTKB, (2019). *Ders Kitabı Hakkında Merak Edilenler*. MEB, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Tural, A., Şahan, G., Işık, A. D., Özdemir, S., Uysal, H., & Yılmaz, O. (2017). Türkiye ve Almanya'daki Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Resim-Metin İlişkileri ve Kullanımları Bakımından Karşılaştırılması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 770-770. <http://dx.doi.org/10.14686/buefad.320432>.
- Turgut, B. (1996), Yayınlar dairesi başkanlığı'nın ilköğretim ders kitapları ile ilgili etkinlikleri. H. Coşkun (Ed.), *Türkiye ve Almanya'da ilköğretim ders kitapları*. Ankara: Türk-Alman kültür işleri kurulu.
- Tüzel, S . (2010). Görsel okuryazarlık. *Türklük Bilimi Araştırmaları* , (27) , 691-705 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubar/issue/16968/177255> sayfasından erişilmiştir.
- Twemlow, A. (2006). *What is Graphic design for?*. Switzerland: RotoVision.
- Uçar, C. (2017). Ortaokul 5.sınıf fen bilimleri ders kitabının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 25(4), 1373-1388.
- Uçar, C., & Özerbaş, D. S. (2017). Ortaokul 5. sınıf fen bilimleri ders kitabının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1373-1388.
- Uluğ, F. (1991). Okulda başarı. Ankara: Remzi.
- Uluişik, M. (2008). *İlköğretim 5.sınıf matematik ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uncu, G., & Çalışır, G. (2017). Grafik tasarımın sanat ve iletişim boyutu üzerine bir araştırma. 2. *Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Sempozyumu (ISMS) bildirleri 1*, 327-337.
- Usta, E. (2015). Öğretmen adaylarının öğretim materyalleri geliştirme süreçlerinin görsel ve mesaj tasarımı ilkeleri açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 1 (1) , 1-14 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/gebd/issue/35201/390637> sayfasından erişilmiştir.

- Uzuner, S., Aktaş, E., & Albayrak, L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf ders kitaplarının görseller (illüstrasyonlar) açısından değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 721-733.
- Ünsal, Y., & Güneş, B. (2004). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak MEB lise 1. Sınıf fizik ders kitabının eleştirel olarak incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 305-321.
- Ünver, E. (2002). *Sanat Eğitimi*, Ankara: Nobel .
- Van Den Ham, A.K., & Heinze, A. (2018). Does the textbook matter? longitudinal effects of textbook choice on primary school students' achievement in mathematics. *Studies in Educational Evaluation*, 59, 133-140.
- Yalın, H. İ. (1996). Ders Kitapları Tasarımı. *Milli Eğitim Dergisi*. (132). 61-66.
- Yalın, H. İ. (1996, 4-5 Ekim). *Ders kitaplarının değerlendirilmesi*. 6. Milli Eğitim Sempozyumu 'nda sunulmuş bildiri, Kütahya.
- Yalın, H. İ. (2014). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Yazdani, F. (2016). Classifying the indices for assessing the quality of elementary textbooks. *Bilim, Araştırma, Eğitim ve Değerlendirme Dergisi*. 37, 83-106.
- Yige, M. M. (2010). *İlköğretim ders kitaplarında kullanılan resimlerin 7-9 yaş öğrencilerinin öğrenme ve yaratıcılıklarına etkileri*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldıran, N.B. (2007). *İlköğretim 8.sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğunun değerlendirilmesi ve içerik analizinin yapılması*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, A. (2005). *İlköğretim okulları ilk kademedeki okutulan ders kitaplarının resimleri yönünden değerlendirilmesi*. (Yüksel Lisans tezi), <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, B. (2017). Eğitim teknolojileri bağlamında görsel okuryazarlık. H. Ferhan Odabaşı, B. Akkoyunlu & A. İşman (Eds.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları içinde* (s. 165-181). <http://www.tojet.net> sayfasından erişilmiştir.

Zamani, B., & Esficiani, A. (6002). The use of graphics in teaching physical concepts in elementary books in Iran, the United States, and the United Kingdom to raise the student's search spirit. *Eğitim Bilimleri ve Psikoloji Dergisi*, 13(2),95-118.





EKLER

Ek1: Ders Kitaplarının Karşılaştırılması İçin Kullanılan Kategoriler ve Temalar

Kategori 1 :GÖRSEL ÖGELERİN TASARIMI

Temalar

Mesaj aktarımına katkıda bulunmaları (Resimleme (illüstrasyon), fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin metin içeriğine uygun, yaratıcı, yönlendirici, düşündürücü, mesajı özetleyici ve bilgilendirici biçimde tasarlanmaları)

1. Mesajın metin içeriğine uygun verilmiş olması

Öğrenci için uyarıcı olması (Resimleme ,fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin öğrencinin imgelem gücünü harekete geçirici , onlarda heyecan duygusu uyandırıcı ve estetik beğenilerini güçlendirici biçimde tasarlanmış olması)

2. Görsellerin estetik beğeniyi güçlendirici biçimde tasarlanmış olması

Resimlemelerde desenin sağlam olması (Resimlemelerde kullanılan figürlerin hareketlerine dikkat edilerek sağlam çizilmiş olması, örneğin, oturan bir figürün izleyende o duyguyu uyandırması)

3. Resimlemelerde desenin sağlam olması

Tasarımda yalınlık ve basitlik ilkesine uyulması (Resimleme ,fotoğraf vb. görsel öğeleri oluşturan biçimlerin ne tam gerçekçi ne de tam soyut olması. Yalın, anlaşılır ve mesajın gerektirdiği kadar detay kullanılması)

4. Görsellerin yalın ve basit olması

Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması (Bir görsel öğeye bakarken göz hareketlerinin daha çok sol üst köşede sabitlendiği (bu bilgi okuma ve yazma yönü ile ilişkili olduğu için İran’da tam tersi geçerlidir) bulgusundan hareketle içerik elveriyorsavurgulanması gereken öğelerin sol üst köşeye yerleştirilmesine dikkat edilmesi. Vurgulanmakistenen mesajın renk, doku, boşluk vb. kullanılarak etkili duruma getirilmesi

5. Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması

Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu (Resimleme ,fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin öğrencilerin yaşantılarına,onların somut deneyimlerine uygun olması)

6. Görsel öğelerin öğrenci düzeyine uygunluğu

Görsel öğelerin renkli olması(Resimleme, fotoğraf, şema vb. görsel öğelerin özellikle ilköğretim birinci devrede renkli olması, ancak çok sayıda renk kullanılmaması)

7. Görsel öğelerin renkli olması ancak çok sayıda renk kullanılmaması

Tasarımda bütünlük (birlik) ilkesine uyulması (Resimleme, fotoğraf, şema vb. diğer öğelerin içindeki tüm elemanların bir konu ile ilgili olarak bütünlük, birlik içinde düzenlenmiş olması).

8. Görsellerin tasarımında bütünlük (birlik) ilkesine uyulmuş olması

Çizginin amaca uygun kullanılması (Resimleme ,fotoğraf , şema vb. görsel öğeleri tasarlamada kullanılan çizginin (iskeletin) genellikle yön duygusu için kullanılması. Özel olarak ise örneğin, eğik, kıvrımlı çizgilerin hareket duygusu için; yatay çizgilerin dinginlik için ; dikey çizgilerin de kesinlik ve yönerge ifadesi için de kullanılmış olması)

9.Çizgilerin (yön duygusu ve hareket gibi) amaca uygun kullanılması

Tasarımda denge ilkesine uyulması (Resimleme, fotoğraf , şema vb. görsel öğeleri tasarlamada kullanılan elemanların dengeli bir biçimde yerleştirilmiş olması, simetrik dengeyi kullanmaktan kaçınılması, hareket ve dikkat çekme özelliği açısından asimetrik dengenin kullanılması. Boşluk doluluk oranına dikkat edilmesi)

10. Görsellerin tasarımında simetrik denge kullanılması

11. Görsellerin tasarımında asimetrik denge kullanılması

12. Görsellerde alan kullanımına(Boşluk doluluk)dikkat edilmesi

Rengin amaca uygun kullanılması (Resimleme ,fotoğraf , şema vb. görsel öğelerde yer alan obje ve figürlerin renklerinin , önemli bilgi ve ayrıntılara ılık tutacak , benzerlik ve farklılıklara işaret edecek, estetik duygu uyandıracak biçimde kullanılması)

13. Rengin amaca, mesaja uygun kullanılması

14. Rengin estetik ve uyumlu kullanılması

Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanımı (Resimleme, fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin içeriği ayrıntı gerektiriyorsa boyutların büyük ve geniş tutulması)

15. Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması

Kategori 2 : SAYFA TASARIMI

Temalar

Belirli bir bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanması (Tasarımda tüm sayfalarda ve kitabın bütününde sayfa düzeni, yazı karakteri, satır boşluğu, kenar boşluk ayarları vb. tipografik öğelerde ve görsel öğelerde birbirleriyle uyumlu (estetik kaygıyla ve özgün bir biçem anlayışıyla) bir bütünlük ve görsel devamlılık oluşturma)

16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması

Görsel öğelerin okuma akışını engellememesi (Resimleme ,fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmesi. Başlığın altına ve metnin ortasına - Paragraf arasına- yerleştirilmemesi, metin ile görsel öğeler arasında 4 mm dolaylarında hayali bir çerçevenin bırakılması)

17. Görsel öğelerin okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması

Görsel öğelere yeterince yer verilmesi (Öğrencinin imgesel düşünmesi açısından resimleme, fotoğraf, şema vb. görsel öğelere sayfa tasarımında öğrenci düzeyine göre yeterince yer verilmesi)

18. Kitap veya ünite bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi

Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması (Resimleme, fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin yerleştirilmesinde monotonluktan uzak durulması. (Devamlı çerçeve içine alınmaması, hep aynı yerlere yerleştirilmemesi, hep aynı büyüklükte olmaması vb.)

19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması

Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması (Resimleme ,fotoğraf , şema vb. görsel öğelerin tasarımın gerektirdiği biçimde ve yerde ilgili metnin hemen yanında üstünde veya altında yer alması)

20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması

Boşlukların etkili kullanılması (Sayfa düzenlemede öğrencinin zihnini karıştıracak, sıkışık ve kalabalık etkiden uzak durulması)

21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması

Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi (Karşılıklı iki sayfanın tek bir kompozisyon olarak düşünülmesi)

22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi

Sayfa numarasının ayrı bir tasarım ögesi olarak düzenlenmesi (Sayfa numarasının metinden bağımsız olarak tasarlanması)

23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması

Kategori 3: KAPAK TASARIMI

Temalar

İçerik ve sayfa düzeni ile ilişkili olması (Kapak tasarımının içerik ve sayfa tasarımı ile biçim anlayışı bakımından tutarlı olması)

24. Kapak tasarımının içerik ile ilişkili olması
25. Kapak tasarımının sayfa düzeni ile ilişkili olması

Sırt yazısının yukarıdan aşağıya doğru yazılması

26. Sırt yazısının yukarıdan aşağıya doğru yazılması

Kapak bilgilerine dikkat edilmesi (Kitabın kapağında ve sırtında yayınevi, yazar, kitap adı ve öğrenci sınıf düzeyinin yazılmış olması. İç kapakta ise kapak bilgileri dışında kapak , sayfa tasarımcısı ve resimleyenin yani tasarımcıların adlarının bulunması)

27. Dış ve iç kapak bilgilerinin tam olması

Yazı karakterlerinin seçimine dikkat edilmesi (Karmaşık bir etki yaratmaması için kapakta çok çeşitli yazı karakterlerinin kullanılmaması)

28. Kapaktaki yazı karakterlerinin birbiri ile uyumlu ve yalın olması

Ön, arka ve sırt kısmının bir bütünlük içinde tasarlanması (Kapağın ön, arka ve sırt kısmının birlikte bir bütünlük içinde, birbirleriyle ilişkili ve tutarlı olarak düzenlenmesi)

29. Ön, arka ve sırt kısmının bir bütünlük içinde tasarlanmış olması

Kapağın estetik ve albenili olması (Kapak tasarımında kullanılan görsel öğelerin, yazıların ve diğer elemanların düzenlenmesinde estetik ve ilgi çekici, özgün bir biçim anlayışını yansıtması)

30. Kapağın estetik ve albenili tasarlanmış olması

Ek2: Türkiye ve İran Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımını İlkelerini İhlal Eden Sayfa Numaraları ile Verilmesi

Tablo 1

Türkiye 3.Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Ve İran 3.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerini İhlal Eden Sayfa Numaraları ile Verilmesi

Tema	Türkiye (sayfa sayısı=200)	İran (sayfa sayısı=77)
	Yok	Yok
	Sayfa Numarası	Sayfa Numarası
16. Sayfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması	—	—
17. Görsel öğelerin okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması	12, 30, 43, 80	69
18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi	—	—
19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması	168	21, 25, 31, 47, 50, 57
20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması	—	—
21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması	14, 28, 30, 34, 50, 62, 66, 80, 82, 84, 86, 94, 96, 99, 102, 104, 106, 118, 120, 130, 134, 136, 142, 170, 172	—
22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi	8, 9, 10, 11, 44, 45, 76, 77, 92, 93, 116, 117, 154, 155	0, 1, 10, 11, 22, 23, 28, 29, 42, 43, 54, 55, 62, 63, 76, 77
23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması	—	—

Tablo 2

Türkiye 3.Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabı Ve İran 3.Sınıf Ampirik Bilimler Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerini İhlal Eden Sayfa Numaraları ile Verilmesi

Tema	Türkiye (sayfa sayısı=244)	İran (sayfa sayısı=112)
	Yok	Yok
	Sayfa Numarası	Sayfa Numarası
16. Syfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması	—	—
17. Görsel öğelerin okuma akışını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması	61	40, 50, 88, 92, 100
18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi	—	—
19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması	—	82, 86, 87
20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması	129	—
21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması	14, 15, 38, 39, 49, 64, 65, 78, 92, 93, 102, 109, 122, 128, 129, 135, 143, 146, 162, 171, 174, 175, 176, 177, 218	—
22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi	—	26, 27, 34, 35, 42, 43, 50, 51, 58, 59, 62, 63, 72, 73, 98, 99, 108, 109
23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması	—	—

Tablo 3

Türkiye 3.Sınıf Matematik Ders Kitabı Ve İran 3.Sınıf Matematik Ders Kitaplarında Sayfa Tasarımı İlkelerini İhlal Eden Sayfa Numaraları ile Verilmesi

Tema	Türkiye (sayfa sayısı=284)	İran (sayfa sayısı=151)
	Yok	Yok
	Sayfa Numarası	Sayfa Numarası
16. Syfa tasarımında bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanmış olması	—	—
17. Görsel öğelerin okuma akşını engellemeyecek biçimde yerleştirilmiş olması	—	—
18. Kitap bütününde görsel öğelere yeterince yer verilmesi	20, 60, 71, 92, 101, 102, 107, 112, 151	—
19. Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin hareketin sağlanması, monotonluktan uzak durulması	29, 38, 50, 51	—
20. Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması	—	—
21. Sayfa tasarımında boşlukların etkili kullanılması	20, 23, 32, 71, 72, 79, 107, 122, 151, 169, 181, 183, 190, 201, 217, 245, 254, 267, 273, 274	—
22. Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi	10, 11, 68, 69, 112, 113, 158, 159, 200, 201, 206, 207, 242, 243	4, 5, 6, 7, 24, 25, 42, 43, 78, 79, 132, 133
23. Sayfa numarasının bağımsız, sayfa tasarımına uyumlu biçimde tasarlanmış olması	—	—

Ek3: Kitaplarda Bulunan Örnek Resimleme ve Fotoğraf



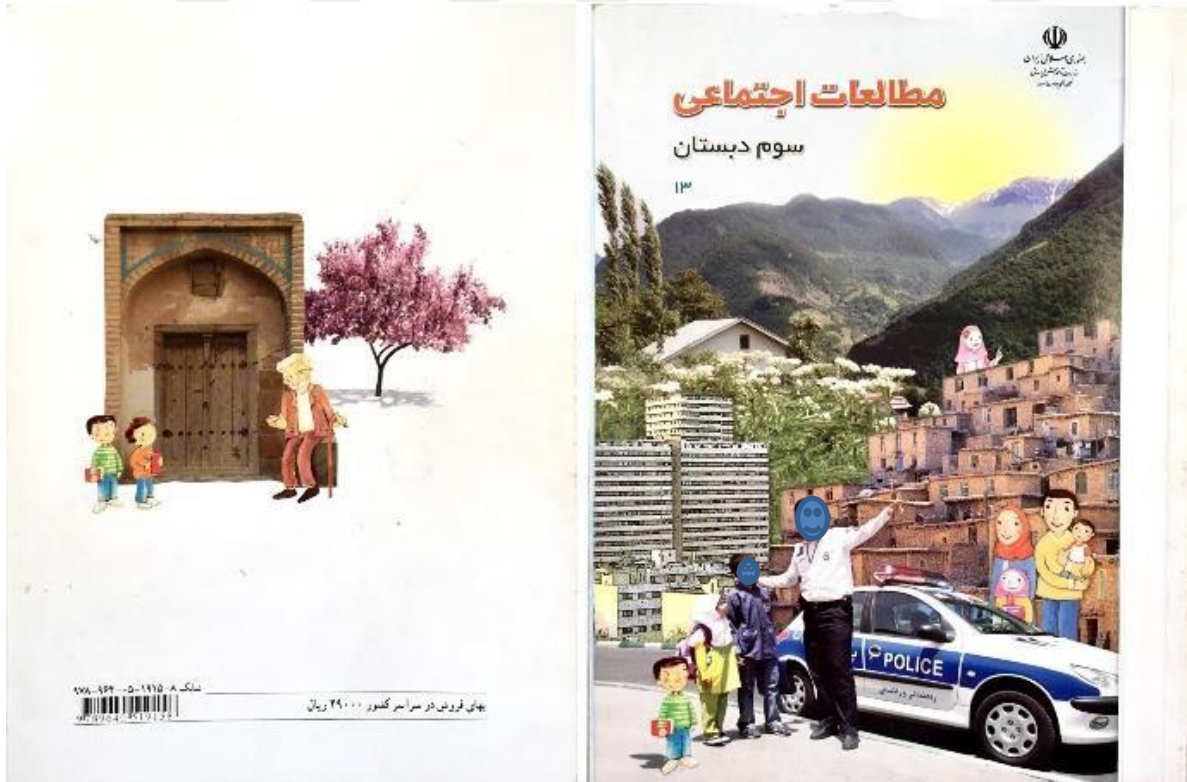
İran Matematik kitabında bulunan ‘kesirli sayılar’ı açıklayan resimleme



İran Sosyal Bilgiler ders kitabında bulunan ‘evde işbirliği’ni anlatan fotoğraf



İran Sosyal Bilgiler ders kitabında bulunan 'aile' kavramını açıklayan resimleme



İran Sosyal Bilgiler ders kitabının ön ve arka kapağı



Türkiye Sosyal Bilgiler ders kitabında bulunan ‘kırmızı hafta’ı’ni açıklayan resimleme



Türkiye Fen Bilimleri kitabında bulunan ‘varlıkların hareket özellikleri’ni açıklayan resimleme



Türkiye Hayat Bilgisi kitabında yer alan ‘ortak kullanılan alanları’ açıklayan resimleme



Türkiye Hayat Bilgisi ders kitabının ön ve arka kapağı



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...