

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM MATEMATİK DERSLERİNDE EV ÖDEVLERİNE
YÖNELİK ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ
(ANKARA İLİ ÇANKAYA İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Gül GÜRLEVİK

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Melek ÇAKMAK

ANKARA, 2006

ÖN SÖZ

Günümüzde bilgi patlaması nedeniyle öğretim programlarının içeriği de yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle öğretmenler bireye her konuda gerekli yardımı yapamamaktadır. Bu eksikliği gidermek için öğretimde bazı etkin stratejilere gereksinim duyulmaktadır. Bu stratejilerden biri de ev ödevleridir. Ev ödevleri yoluyla birey okul dışında da öğretime devam edebilmektedir.

Ev ödevleri derslerde işlenen konuların geliştirilmesini sağlamaktadır. Eğer ev ödevleri ilkelerine, tekniğine, amacına uygun olarak verilirse; eğitim yönünden çocuğun yeteneklerinin gelişmesine, sorumluluk duygusu kazanmasına, yaratıcı düşünmesine, kendi kendine olumlu eserler ortaya çıkarmasına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle ülkemizde ev ödevleri konusunda yapılan tartışmalarda yol almak için ödevlerin hazırlanması, verilmesi ve değerlendirilmesi süreci üzerinde durulması gerekmektedir. Bunun için de öğretmen ve öğrencilerin ödev konusundaki görüşleri belirlenip ev ödevleri nitelik açısından geliştirilmelidir. Araştırma bu düşüncenin ürünü olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi aşamasında; sadece mesai saatlerinde değil, mesai saatleri dışında da kıymetli zamanlarını aldığım tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Melek ÇAKMAK'a saygı ve şükranlarımı sunarım.

Ayrıca çalışmalarım sırasında bana büyük ölçüde manevi güç veren çok sevgili annem ve kardeşime teşekkür ederim.

Gül GÜRLEVİK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Gül GÜRLEVİK’e ait “Ortaöğretim Matematik Derslerinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)” adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dal’ında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Üye.....

Üye.....

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemektir.

Araştırmada ilk olarak ilgili literatür taraması yapılmış, ev ödevleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu araştırma için ev ödevleriyle ilgili öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla bir anket geliştirilmiştir. Buna ek olarak öğretmenlerin daha ayrıntılı görüşlerini saptamak için gönüllülük esasına göre belirlenen on öğretmenle görüşme yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümü öğretmen ve öğrencilere ait kişisel bilgiler, ikinci bölümü matematik dersinde ödev ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Ankara İli Büyükşehir Belediye sınırları içinde bulunan okullarda görev yapan 50 öğretmen, ve bu okullarda eğitim gören 200 lise bir ve lise iki öğrencileri oluşturmaktadır. Sayısal verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Analiz sonuçları frekans (f), yüzdelere (%) ve aritmetik ortalama hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Nitel veriler için içerik analizi yapılmıştır.

Araştırmada bulgular iki aşamalı verilmiştir:

- 1) Öğrencilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri ve ev ödevlerine yönelik öğretmen stratejileri konusundaki düşünceleri,
- 2) Öğretmenlerin ev ödevlerine yönelik görüşleri ve ev ödevlerine yönelik stratejileri.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to evaluate teachers and students opinion about homework in high schools mathematic lessons.

The literature review was made at the beginning of this research. In order to collect data a survey was used for evaluate teachers and students opinion about homework. In addition to this, an interview was made with ten teachers about homework. These teachers was choosen randomly. The survey contains two parts. First part of this survey is about personal information. Second part of survey contains questions about homework.

In this research the survey was carried out schools in Ankara and with 50 teachers, 10 interviewied teachers and 200 students. To analyze data, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) program was used on computer. Frequencies and percentages were calculated according to the students' responces to this survey. To analyze unnumbered data was made content analyze.

In this survey was given findings in two ranks.

1. Students opinion about homework and teachers' homework stratejies.
2. Teachers' homework stratejies and opinion about homework.

İÇİNDEKİLER

	sayfa
ÖNSÖZ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.11. Sayıtlılar.....	6
1.12. Sınırlılıklar.....	6
1.13. Tanım ve Kısaltmalar.....	6

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Ortaöğretim.....	8
2.2. Türk Milli Eğitim Sistemi İçersinde Ev Ödevlerinin Yeri.....	11
2.3. Ödev Nedir?.....	13
2.4. Ödevin Avantaj ve Sınırlılıkları.....	15
2.5. Ödev Vermede Dikkate Alınacak Hususlar.....	19
2.6. Ortaöğretimde Matematik Öğretimi.....	20

2.7. İlgili Araştırmalar.....	26
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	26
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	28

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3. YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırma Yöntemi.....	32
3.2. Evren ve Örneklem.....	32
3.3. Veri Toplama Araçları.....	34
3.3.1. Öğretmen Anket Formunun Hazırlanması ve Uygulanması.....	35
3.3.2. Öğrenci Anket Formunun Hazırlanması ve Uygulanması.....	36
3.3.3. Görüşme Formunun Hazırlanması ve Uygulanması.....	37
3.4. Verilerin Toplanması.....	37
3.5. Verilerin Analizi.....	38

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	39
4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
4.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	52
4.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
4.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	69
4.5. Öğretmenlerle Ev Ödevlerine İlişkin Yapılan Görüşme Bulguları.....	75

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
5.1. Sonuçlar.....	86
1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	86
2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	87
3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	87
4. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	88
5.2. Öneriler.....	89
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	96
EK-1 Öğrenci Anket Formları.....	97
EK-2 Öğretmen Anket Formları	101
EK-3Görüşme Formu.....	106
EK-4 İzin Yazıları.....	107

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	sayfa
Tablo 3.2.1. Örneklemeye Alınan Okullar ve Anket Uygulanan Öğretmen-Öğrenci ve Görüşmeciler Dağılımları.....	33
Tablo 3.2.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı.....	33
Tablo 3.2.3 Öğrenci ve Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	34
Tablo 4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	39
Tablo 4.1.2. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıflar.....	39
Tablo 4.1.3. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyi.....	40
Tablo 4.1.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi.....	40
Tablo 4.1.5. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Matematik Dersini Sevme Durumu.....	41
Tablo 4.1.6 Öğretmenlerin Matematik Dersinde Ödev Verme Durumu.....	41
Tablo 4.1.7. Ödev Veriliyorsa Ödev Verme Sıklığı.....	42
Tablo 4.1.8. Öğretmenlerin Matematik Dersinde Verdikleri Ödevlerin Gerekliklik Durumları.....	42
Tablo 4.1.9. Matematik Dersinde Verilen Ödevlerin Yeterlilik Durumu	43
Tablo 4.1.10. Öğretmenlerin, Öğrencilerin Ödevlerini Nerede Yaptıklarına İlişkin Düşünceleri.....	43
Tablo 4.1.11. Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Okul Dışında Ödev Ayırdıkları Zaman.....	44
Tablo 4.1.12. Matematik Dersinde Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Stratejilerinin Dağılımı.....	45
Grafik-1: Matematik Dersinde Ödevlerle İlgili Öğretmen Stratejilerine Ait Aritmetik Ortalama Değerlerini.....	52
Tablo 4.2.13. Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	53
Grafik-2: Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Dağılımına Ait Aritmetik Ortalama Değerleri.....	57
Tablo 4.3.14. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	58
Tablo 4.3.15. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflar.....	58
Tablo 4.3.16. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Dal.....	59

Tablo 4.3.17. Öğrencilerin Matematik Dersini Sevme Durumu.....	59
Tablo 4.3.18. Öğrencilere Matematik Dersinde Ödev Verme Durumu.....	60
Tablo 4.3.19. Ödev Veriliyorsa Ödev Verme Sıklığı.....	60
Tablo 4.3.20. Öğrencilerin Matematik Dersinde Aldıkları Ödevleri Gerekli Görme Durumu.....	61
Tablo 4.3.21. Matematik Dersinde Verilen Ödevlerin Yeterlilik Durumu.....	61
Tablo 4.3.22. Öğrencilerin Ödevlerini Nerede Yaptıkları.....	62
Tablo 4.3.23. Öğrencilerin Okul Dışında Ödev Ayırdığı Zaman.....	62
Tablo 4.3.24. Matematik Dersinde Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Stratejilerine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı.....	64
Grafik-3: Matematik Dersinde Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Stratejilerine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dağılımına Ait Aritmetik Ortalama Değerleri.....	69
Tablo 4.4.25. Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı.....	70
Grafik-4: Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama Değerleri.....	74

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Eğitim, insanın yaşamı boyu içinde bulunduğu bir süreç olup, insanlığın doğuşundan itibaren başlayan ve devam eden bir süreçtir. İnsanlar bu süreçte fiziksel, sosyal ve kültürel çevreyle etkileşmesi sonucunda davranışlarını kendiliğinden ve kasıtlı olarak değiştirmektedirler. Uygarlık düzeyi ne olursa olsun her toplumda eğitim sürecinden söz edilmektedir. Bu nedenle eğitimin birçok tanımı yapılmakta ve bu tanımların kapsamaları birbirinden farklılaşmaktadır. Bu tanımlardan bazıları; insanın gelişim ve öğrenimine etki eden her etkileşimi kapsamlı biçimde içermekteyken bazıları da yalnızca öğretim teknikleri ve süreçleri üzerinde yoğunlaşarak eğitim kavramını okul gibi dar anlamda ele almaktadır (Varış, 1985: 12-14).

Eğitim, yalnızca okulla sınırlandırılmayacak kadar geniş bir kavramdır. Eğitim; okul içinde ve dışında, yaşam boyu devam eden çok boyutlu bir süreçtir. Eğitimi kişisel zeka, ilgi ve yaşantılar gibi kuvvetlerin etkileşimi olarak tanımlayan Varış'a (1985: 44-47) göre eğitim çabalarının genel amacı, yetişmekte olan kuşakların, topluma sağlıklı ve verimli şekilde uyum yapmalarına yardım etmektir. Eğitimin okullarda planlı ve programlı yürütülen kısmı da öğretimi oluşturmaktadır. Günlük hayattaki eğitim-okul bitişikliği, eğitim denince okulu akla getirmektedir. Okullar, eğitim programları aracılığıyla bireyleri eğitmek için örgütlenmişlerdir. Birey, yirmi dört saatinin en çok altı saatini okulda geçirmektedir. Kalan sürede birey, toplumsal ve doğal çevresiyle etkileşim halindedir. O halde eğitim, birey için okula gelmeden önce başladığına göre, okul içindeki ve dışındaki eğitimin birbiriyle tutarlı olması ve birbirini tamamlaması gereklidir.

Bireyin eğitiminde, eğitim kurumlarının yanı sıra çevre ve aile de önemli rol oynamaktadır. Bireyin çevreden ve özellikle aile içindeki eğitiminin sonucunda elde ettiği bilgi, beceri ve tutumlar okul başarısı üzerinde etkili olmaktadır. Bunun yanı sıra ailenin ait olduğu kültürün özellikleri, sosyo-ekonomik durumu, aile bireylerinin eğitim düzeyi, okula karşı tutumu, bireyin başarısını etkileyen faktörleri

oluşturmaktadır. O halde bireyin okul içi ve okul dışı sosyal ve doğal çevreyle tüm öğretim yaşantılarının birleştirilmesinin öğrenci-okul-aile ilişkisine bağlı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle öğrenci-okul-aile ilişkisi eğitim süreci içinde bir bütünü oluşturmaktadır (Demirel, 1989: 2). Bu yönüyle bireyin okulda ve okul dışında tüm yaşantıları eğitim programı içinde değerlendirilmektedir. Eğitim programı kapsamlı ve çok boyutlu bir kavramdır. Öğretim etkinlikleri programın sadece bir boyutunu oluşturmaktadır. Dolayısıyla okulun tek işlevi bilgi vermek değil; öğrenim içeriğini genişletmek, desteklemek ve onlara yaşam deneyimi kazandırmak da olmalıdır. Bunun gibi deneyimler ister ders içinde ister ders dışında verilsin, eğitim programı kapsamına girmektedir (Varış, 1985: 18).

Öğrencilerin ders dışı etkinliklerinden biri de ev ödevleridir. Ödev, işlenmekte olan konunun geliştirilmesi amacıyla öğretmenin kılavuzluğunda öğrencilerce yapılan çalışmalardır. Bu çalışmalar ilkelerine, amacına ve tekniğine uygun olarak verilirse, eğitim yönünden çocuğun yeteneklerinin gelişmesine, sorumluluk duygusu kazanmasına, yaratıcı düşünmesine, kendi kendine olumlu eserler ortaya çıkarmasına katkıda bulunmaktadır (Yapıcı, 1995: 3).

Bu çalışmada ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri ele alınmıştır. Araştırmada ev ödevleri konusunda öğrenci görüşleri ve ödevlerle ilgili öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin, ev ödevleriyle ilgili stratejileri ve ev ödevlerine yönelik görüşleri belirlenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde ve dünyada bugün hakim olan eğitim anlayışında öğretmen yerine öğrenci merkezli, zorlama yerine istekli olmaya dayalı, tek kaynak yerine çok kaynaktan çalışmaya önem veren bir anlayış benimsenmiştir. Ancak eğitim sistemimizin içinde bulunduğu niteliksel ve niceliksel eksiklikler nedeniyle belirtilen bu ideal durumu gerçekleştirmek kolay değildir. Bu nedenle gerek dersi desteklemek gerekse öğrenciyi bir konu hakkında araştırmaya yöneltmek amacıyla ödev hem ülkemizde hem de dünyada benimsenen ve uygulanan bir eğitim ve öğretim faaliyetidir.

Ev ödevlerinin öğrenci başarısına etkisinin yanında, ev ödevlerinin etkili hazırlanmasında ailenin, ev ortamının ve çalışma atmosferinin de etkisi bulunmaktadır (Cooper, 2001: 34-45). Ödevin veriliş sıklığı ve öğrencilerin ödevlerini tamamlama süresi ödevde etki eden faktörlerden biridir (Kralovec ve Buell, 2001: 39-42). Öğrenci motivasyonu öğrencinin ödev yaparken harcadığı süreyi etkilemektedir. Motivasyon teorilerine göre dışsal ödüllendirme tekniklerinden en önemlisi kabul edilen sözel övgüler, öğrencinin ödev yaparken harcadığı zamana etki etmekte ve öğrencinin ödevde harcadığı zamanı artırmaktadır. Çalışmamızda bu konularla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir (Hancock, 2000: 385-389).

Amerika'nın Ohio şehrinde öğrencilerin ödev yapmama ve baştan savma sebeplerini dikkate alan okul yönetimi ve öğretmenler, öğrencilerin ödev yapmama problemlerine çözüm bulmak amacıyla okul sonrası programları oluşturmuştur. Hazırlanan bu ödev programlarında öğretmenler ders bitiminden sonra okulda kalarak öğrencilerin ödevlerini bitirmelerine rehberlik etmişler, öğrencilere ödevlerini yapabilecekleri uygun mekanlar sağlamışlar, 24 saat açık telefon hattıyla ödevini alamayan, eksik alan, unutan ve yapamayan öğrencilere yardımcı olmuşlardır (Glazer ve Williams, 2001: 43-45).

Ödevlerle ilgili bir başka tartışma konusu da ödevin değerlendirilmesi ile ilgilidir. Aydın'a (1992) göre öğretmen verdiği ödevin çözümünü yeni bir konuya başlamadan önce mutlaka açıklamalıdır. Yapılan ödevlere not vermek tavsiye edilen bir durum değildir. Değerlendirmenin en iyi yolu, öğrencinin ödevine güçlü ve zayıf noktalarının yazılmasıdır.

Tüm dünyada öğretmenler tarafından, matematik dersinde düzenli ev ödevi vermek benimsenen ve uygulanan bir eğitim ve öğretim faaliyetidir. Matematikte konular birbirine bağlantılıdır ve bir konu anlaşılmadan diğer konunun anlaşılması güçtür. Bu nedenle bir konu anlaşılmadan başka bir konuyu anlatmaya başlamak anlatılacak yeni konunun da anlaşılmamasına neden olacaktır. Ülkemizde sınıfların kalabalık oluşu ve matematik dersinde yoğun bir eğitim programının uygulanması öğrenilen konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığının sağlanması kısmen öğrenciye bırakılmaktadır. Matematik dersinde ödev vermek önemli bir işleve sahip olduğundan, bu araştırmada matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verilerek, öğrenci ve öğretmen görüşleri arasındaki benzer ve farklı yönler tartışılacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1. Matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejileri nelerdir?
2. Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirleyerek ödev konusunda yapılan araştırmalara farklı bir bakış açısıyla yeni bir katkı sağlamaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde bugün öğretmen yerine öğrenci merkezli, zorlama yerine istekli olmaya dayalı, tek kaynak yerine çok kaynaktan çalışmaya önem veren bir eğitim anlayışı benimsenmiştir. Ancak eğitim sistemimizin içinde bulunduğu niteliksel ve niceliksel eksiklikler nedeniyle belirtilen bu ideal durumu gerçekleştirmek kolay değildir. Bu nedenle gerek dersi desteklemek gerekse öğrenciyi bir konu hakkında araştırmaya yöneltmek amacıyla ödev hem ülkemizde hem de dünyada kabul gören ve uygulanan bir eğitim ve öğretim faaliyetidir.

Ödevler, eğitim, öğretim ve ders programlarında değişik boyutlarıyla ele alınmaktadır. Eğitim programı, açısından bakıldığında, daha çok öğrencinin bağımsız düşünebilmesi, sorumluluk ve kendine güveni geliştirmesi söz konusuysa, öğretim ve ders programı açısından bakıldığında, öğrencinin düzenli bir ders çalışma alışkanlığı kazanması ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanması ön plandadır. Bu yönüyle ele alındığında ödev belirtilen bu program türleri içinde vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Ayrıca öğretmen ve öğrenci arasında iletişimin kurulmasına yardımcı olan bir tekniktir.

Ödevler, öğrenciye yeni öğrenme yaşantıları kazandırdığı, öğrenciyi yaratıcı düşünmeye götürdüğü, kendi kendine olumlu bir eser ortaya çıkarmaya yardım ettiği oranda değerlidir. Çocuğun amacını anlamadığı, bıkıtırıp usandırıcı ödevler yarar yerine zarar vermektedir.

Eğitim programımızda çok önemli bir ağırlığa sahip olan matematik dersinde de ödevin böyle bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Yapılan literatür çalışması sonucunda ülkemizde ortaöğretim düzeyinde ödevler ilgili çok sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenlerle ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alanda yapılan çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu düşünceler doğrultusunda konu, araştırmaya değer bulunmuştur.

Eğitim programlarıyla ilgili önemli kararların bilimsel araştırma sonuçlarına dayandırılması gerekliliği ve önemi dikkate alındığında bu araştırmanın konu ile ilgili çalışmalara bilimsel çerçevede kaynak olması beklenmektedir.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada:

1. Öğrencilerin ve öğretmenlerin araştırma anketini içtenlikle cevapladıkları,
2. Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği, varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada sözü edilen görüşler, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Çankaya İlçesinde yer alan ortaöğretim kurumlarından rastgele seçilen lise bir, lise iki sınıf öğrencilerine ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenlere ait görüşlerdir.
2. Bu çalışma ortaöğretim kurumlarından genel liseleri kapsamaktadır.

1.8. Tanım ve Kısaltmalar

Bu çalışmada sıklıkla kullanılan bazı temel kavramların tanımları ve kısaltmaları aşağıda verilmektedir:

Ortaöğretim: Ortaöğretim 15-17 yaş grubunu kapsayan, öğrencilere bir meslek kazandırmayı ve onları yükseköğretim kurumlarına hazırlamayı amaçlayan eğitim devresidir. Ülkemizde ortaöğretim kurumları üç yıllık liselerdir. Sadece teknik liseler dört yıllıktır (Erden, 1998).

Ödev: Öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda okuması, incelemesi, araştırması, çeşitli araç ve kaynaklardan faydalanması, ders saatlerinde işlenmiş bir konunun daha iyi kavranması için öğrencilerin ders dışı boş zamanlarını değerlendirmeleri amacıyla ya da bir öğrenciyi bir konu hakkında çalışmaya yöneltmek amacıyla verilen ders dışı etkinliklerinin tümüdür (Gün,1995:43).

Matematik: Matematik, düşüncenin tündengelimli bir işletim yolu ile sayılar, geometrik şekiller, fonksiyonlar, uzaylar gibi soyut varlıkların özelliklerini ve bunların arasında kurulan ilişkileri inceleyen bilimler grubuna verilen genel addır (M.E.B., Türk Ansiklopedisi, 1976: 3).

Matematik Öğretimi: Düşünmeyi ve akıl yürütmeyi geliştirme, bireye hayatta karşılaşılabileceği problemleri çözmeye yardımcı olabilecek bir düşünce yolu kazandırma olarak tanımlanmıştır (M.E.B., Ortaöğretim Okulu Programı, 2002: 80).

Kısaltmalar

M.E.B.: Milli Eğitim Bakanlığı

T.B.M.M.: Türkiye Büyük Millet Meclisi

Ö.S.S.: Öğrenci Seçme Sınavı

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusuyla ilgili kuramsal çerçeve ile yurt içi ve yurt dışı ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Ortaöğretim

Temel eğitim, genel olarak toplumdaki her vatandaşın sahip olması gereken asgari, ortak, bilgi, beceri ve davranışları ifade eder. Ortaöğretim, eğitim sisteminin ilk, orta ve yüksek şeklinde kademelere ayrıldığı ülkelerde, okul sisteminin yapısını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

Toplumumuzun beklentisi, ülkemizin gerçekleri ve gereksinimleri doğrultusunda, gelişen ve değişen dünya şartlarına uygun bir eğitim ortamı içinde çocuklarımızın yetiştirilmesidir. Bu beklentinin beş yıllık zorunlu eğitimle gerçekleştirilmesi mümkün olmadığından zorunlu eğitimin önce kesintisiz sekiz yıla, sonra da 12 yıla çıkarılması kaçınılmaz olmuştur.

Bu bağlamda, beş yıllık zorunlu eğitimi sekiz yıllık zorunlu eğitime dönüştüren 4306 sayılı kanun, 16.08.1997 tarihinde çıkarılmış ve 1997-1998 öğretim yılından itibaren ülke genelinde sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime geçilmiştir (Cila, 1981: 55-61). Böylece ortaöğretimin birinci kademesi ilköğretime dahil edilmiştir.

Ortaöğretim 15-17 yaş grubunu kapsayan, öğrencilere bir meslek kazandırmayı ve onları yükseköğretim kurumlarına hazırlamayı amaçlayan eğitim devresidir. Ülkemizde ortaöğretim kurumları üç yıllık liselerdir. Sadece teknik liseler dört yıllıktır. Liseler programlarına göre Lise, Teknik Lise ve Meslek Lisesi gibi

adlar alırlar. Bu öğretim kademesi özel okullar hariç parasızdır. Ancak zorunlu değildir (Gökçe, 2000: 231-234).

Toplumların kalkınması ve gelişmesinde ara insan gücü büyük önem taşımaktadır. Ortaöğretim kurumları bürokrasinin, sanayi kuruluşlarının, hizmet ve tarım sektörünün ihtiyacı olan orta düzeydeki memur, sekreter, usta, nitelikli işçi, teknisyen, sağlık memuru, hemşire, din adamı vb. gibi ara insan gücü yetiştirmede önemli rol oynar. Bu elemanlar bir yandan ekonomik sistem içinde kendilerinden beklenen görevi yerine getirirken diğer yandan da halk kitleleri ve aydınlar arasında iletişim kurulmasına yardımca olurlar (Gökçe, 2000: 231-234).

Ortaöğretimin bir diğer işlevi de yükseköğretime öğrenci yetiştirmektir. Yüksek öğretimde verilen eğitim büyük ölçüde ortaöğretimde kazanılan bilgi ve tecrübelerle dayanmaktadır. Yüksek öğretim kurumlarında öğrencilerin başarıları, ortaöğretimdeki eğitimin niteliğine bağlıdır.

Ortaöğretim sistemimizin amaçları 1 Mart 1922’de Mustafa Kemal’in T.B.M.M.’nin Birinci Dönem, üçüncü toplantısını açarken yaptığı konuşmada; ”ülkenin gereksinim duyduğu hizmet ve sanat alanlarında insan gücü yetiştirmek ve yüksek kademelere eleman yetiştirmek” olarak belirtilmiştir.

28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihleri arasında toplanan Sekizinci Milli Eğitim Şurasında ortaöğretim iki kademeye ayrılarak ortaöğretim birinci kademe amaçları;

- a. Öğrencilerin genel eğilimlerini yaş ve fikir seviyelerine uygun surette sağlamak,
- b. Çevrenin ekonomik özellikleri de göz önünde bulundurularak, öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini ortaya çıkarıp geliştirmek,
- c. Öğrencilere ikinci devre öğretim programlarını takip için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmak,
- d. Hayata atılmak isteyenlere tutacakları işlerde başarı şartlarının esaslarını kavratmak,

olarak belirtilirken, Lise olarak adlandırılan İkinci kademe amaçları; ”bütün öğrencileri çeşitli programlarla ilgi, istidat ve kabiliyetlerine göre iş alanlarına, mesleklere ya da yükseköğretime hazırlamak “ olarak belirtilmiştir (Gökçe, 2000: 231-234).

Ortaöğretim sistemimizin genel amaçları, 14 Haziran 1973'te Milli Eğitim Temel Kanunu ile ortaya konmuştur.

14 Haziran 1973'te yürürlüğe giren 1739 sayılı kanunda yapılan değişiklikle, "Ortaöğretimin amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir.

a. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilinci ve gücü kazandırmak,

b. Öğrencileri çeşitli program ve okullarla ilgili istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime ya da hem mesleğe hem de yükseköğretime ya da hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır(Başbakanlık Resmi Gazete, 1973: sayı 14574).

Bir eğitim programı, eğitin kurumlarının bireyler için sağladığı Milli eğitim ve kurumlarının amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsar. Bu etkinlikler arasında yer alan ev ödevleri öğretmenler tarafından bir öğrenme stratejisi olarak kullanılmaktadır.

2.2. Türk Milli Eğitim Sistemi İçerisinde Ev Ödevlerinin Yeri

Ev ödevlerinin Türk Milli Eğitim sistemindeki yerini belirlemek amacıyla günümüzde yürürlükte bulunan bazı yasa ve yönetmeliklerin üzerinde durulması gereklidir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan genel amaçlar şu şekilde belirlenmiştir(M.E.B., 1968: 4-5):

- *“Atatürk ilke ve inkılaplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren yurttaşlar olarak yetiştirmek.*
- *Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.*
- *İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışları ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak”.*

Bir ülkenin eğitim sisteminin genel amaçları o ülkenin yetiştirmek istediği insan tipini belirlemektedir. Bu genel amaçlar doğrultusunda bireyleri yetiştirebilmek için, okullarda çeşitli öğretim stratejilerinden yararlanılmaktadır. Ancak ülkemizde olduğu gibi ikili öğretimin uygulanması, sınıfların kalabalık olması, ders programlarının ders saatleri içinde yetiştirilememesi, öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim verilemeyişi bu eğitim amaçlarının gerçekleşmesini engellemektedir. Sözü edilen bu sorunlar ve öğretim etkinliklerinin okulla sınırlandırılmayacağı görüşü, ev ödevlerinin önemini ortaya çıkarmaktadır.

Ev ödevlerinin Milli Eğitim Sistemi içerisindeki yerini değerlendirmek amacıyla Ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkındaki yönetmelik incelendiğinde(Başbakanlık Resmi Gazete, 1989: sayı 20336);

“Ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri öğrencinin, zamanlarını kendisi planlayarak bilgi, beceri, tutum alanlarında ilgi ve istidat doğrultusunda büyüme ve gelişmesini, ders dışında, kendi kendine ve gücü oranında gerçekleştirme ve disipline etme faaliyetidir. Ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri, bütünüyle öğretim programlarının amaçlarına ulaşmayı sağlayacak şekilde düzenlenir. Bu faaliyetler öğrencilere; Ödevi özenle yapma ve zamanında teslim etme alışkanlığı kazandırmak, plan yapma bilgi ve becerisini geliştirmek, gerekli bilgi, beceri, araç, gereç veya malzemeyi toplayabilmek ve bunları amacına uygun olarak kullanabilmek, iletişim kurabilmek, kaynaklardan faydalanabilmek, alet yapabilme ve kullanabilme alanlarındaki yeteneğini geliştirmek, konulara değişik açılardan bakabilmek, tartışabilme ve soru sorabilme davranışları kazandırmak, birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak, düşünme gücünü geliştirmek, bilmediğini araştırıp bulmaktan ve öğrenmekten zevk almayı sağlamak, gözlem, deney ve yeni buluşlara yönelik çalışmalar yapmaktan zevk almayı sağlamak, başarının hazzını tatma duygusunu kazandırmak amacıyla yaptırılır.

Ödevlerin yapılmasında uygulanacak yöntemler ile ödevde aranacak nitelikler ve ödevin hangi yönlerden değerlendirileceği, öğretmen tarafından öğrencilere önceden duyurulur. Öğretmenin uygun gördüğü ödevler sınıfta sunulur ve gerektiğinde tartışılabilir. Ödevler notla değerlendirilir, öğrencilere dağıtılır ve yapılan düzeltmelerin görülmesi sağlanır.

Bu yönetmelikten anlaşılabacağı üzere orta öğretimde ders dışı öğretim faaliyetleri eğitim programlarının bir parçası olduğu belirtilmekte, “ödev” kavramı içinde yer alan faaliyetlerin tanım, amaç, yöntem, değerlendirme, aşamaları açık bir şekilde ifade edilmektedir.

2.3. Ödev Nedir?

Öğrencilerin ders dışı etkinliklerinden biri de ödevlerdir. Öğrenme, kısa sürede oluşan bir etkinlik değildir. Bilişsel öğrenme modeline göre öğrenmede bellekler önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen tarafından sunulan bilgi kategorileri, önce öğrencinin kısa süreli belleğinde depolanır. Ancak kısa süreli bellek, sınırlı bir bilgi için geçici bir depodur. Buraya gelen bilgi tekrarlanmaz ve kullanılmazsa unutulur. Sunulan bu bilgilerin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe geçerek kalıcı ve işlevsel olması gerekmektedir. Bunu sağlamanın en iyi yollarından biri de ev ödevleridir. Çünkü ev ödevleri verilen bilgi düzeyindeki kategorilerin birey tarafından öğrenilebilmesi için konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığının sağlanması işlevini yerine getirmektedir. Aksi takdirde öğrenilen bilgi kısa sürede unutulur (Fidan, 1986: 72).

Ebbinghaus'un 1885'te yaptığı araştırmada; öğrenilen şeyler tekrarlanmadığı ya da kullanılmadığı takdirde öğrenilen materyalin büyük bir kısmının, özellikle öğrenmenin hemen arkasından unutulduğu ortaya çıkmıştır (akt; Baymur, 1985: 184). Bilginin daha uzun süreli olarak kalıcılığını sağlamada yardımcı öğelerden biri olarak ev ödevleri düşünülebilir.

Okul programlarının ayrılmaz bir parçası olan ödev konusunda farklı bakış açıları bulunmaktadır.

Binbaşıoğlu'na (1994: 209) göre ödev, öğretim konusuna öğrencinin hazırlanması ya da öğretimin öğrenci üzerindeki artırılması veya kuvvetlendirilmesi amacıyla öğrenciye yaptırılan ve öğrencinin de yapmak zorunda olduğu işler ya da etkinliklerdir.

Okan'a (1989; akt: Yapıcı, 1995: 17) göre ödev, öğrencilere kazandırılması düşünülen tutumlardır. Herhangi bir konuda öğrencinin bilgisinin derinleşmesini değil, araştırma tekniklerini kullanabilmesini sağlamak, hangi konunun nereden araştırılabileceğini ve değerlendirilebileceğini öğretmek, öğrencinin düşünebilen, soru sorabilen ve araştırabilen bir kişi olarak yetişmesine yardımcı olmaktır.

Gün'e (1995) göre ödev öğrencinin, öğrenme ihtiyacı doğrultusunda okuması, incelemesi, araştırması, çeşitli araç ve kaynaklardan faydalanması, ders saatlerinde işlenmiş bir konunun daha iyi kavranması için öğrencilerin ders dışı boş zamanlarını

değerlendirmeleri amacıyla ya da bir öğrenciyi bir konu hakkında çalışmaya yöneltmek amacıyla verilen ders dışı etkinliklerinin tümüdür.

Küçükahmet (2002: 175) ödevin, ister evde ister okulda hazırlansın öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının ne ölçüde iyi olduğunu gösteren, öğrendiklerini pekiştiren materyaller olduğunu belirtmektedir. Farklı bir bakış açısıyla, Foyle ve Bayley'e (1986) göre ödev, okul ile aile arasında iletişimi sağlayan bir köprüdür ve istenen yararın sağlanabilmesi okul-öğrenci-veli işbirliğine bağlıdır.

Blount ve Klausmeier (1952: 296)'e göre ödev, daha çok bir sonraki konunun öğrenilmesi, öğrenilen konunun tekrar edilmesi, öğrenci tarafından konunun açık bir şekilde anlaşılması ve öğrenmenin en etkin şekilde gerçekleştirilmesinde yapıcı bir aktiviteye hizmet etmesi biçiminde farklı fonksiyonları bulunmaktadır.

Salend ve Schliff (1988), ev ödevlerini öğretme ve beceri geliştirme yöntemlerinden biri olarak ele almakta ve uygulama yapmanın öğrenmeyi kolaylaştırdığını, öğrenmeyi bireyselleştirdiğini, okulda bitmemiş konuları tamamladığını, bağımsız ders çalışma alışkanlığı kazandırdığını, sınıfta öğrenilenleri velilere iletmede yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Strang (1957; akt:Yapıcı,1995 ,25) ise ev ödevlerinin hedeflerini bağımsızlık, sorumluluk alma, kendine güveni geliştirme, alıştırma ve uygulamalarla okulda öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak olarak sıralamaktadır. Hancock'a (2000) göre ödev, öğrencinin öğrenmesine etki eden iyi hazırlanmış, anlamayı pekiştiren bağımsız alıştırmalardır.

Diğerlerine benzer bir yaklaşımla Cooper (2001) ödevi, anlatılan dersin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olan, öğrencinin çalışma becerilerini ve okula karşı tavrını geliştiren, öğrenciye, öğrenmenin okul dışında herhangi başka bir yerde de yapılabileceğini gösteren, öğrencinin bağımsız ve sorumlu karakter özelliklerini besleyen, aileleri eğitim sürecinde tutan, ailelerin eğitime olan beğenilerini artıran ve çocuklarının başarıları ile ortaya koyduklarına karşı olumlu tutum sergilemelerine neden olan bir aktivite olarak tanımlamıştır.

Hill (1992; akt: Akın, 1998, 12), ödevin akademik başarıya etkisine ek olarak öğrencilere, sahip oldukları disiplin, bağımsızlık ve sorumluluk gibi kişisel özellikleri konularında öğretici başka yararları olduğunu da belirtmiştir. Hill'e göre ödevler ayrıca öğrencilerin zamanı nasıl planlayacağını, kendi yetenek düzeyinde

çalışmasını, kendi ilgilerini keşfetmesini ve anne babalara çocuklarının dersleriyle ilgilenmesini öğretir.

2.4. Ödevin Avantajları ve Sınırlılıkları

Gerek öğrenilenlerin kalıcılığını artırmak, gerekse öğrencinin düzenli bir çalışma alışkanlığı kazanması için değişik öğrenme stratejileri geliştirilmiştir. Özetleme, not alma, dikkat toplama, tekrarlama, izleme ve ödev verme bu stratejilerden bazılarıdır. Ev ödevlerinin öğrencilerin sorumluluk alabilmeleri, amaçlanan bir konuda araştırma, inceleme ve sonuç çıkarma alışkanlıklarını geliştirmek gibi direkt etkilerinin yanı sıra bağımsızlık kazanma, kendine karşı güven geliştirme, okul yaşantılarını geliştirme, öğrenmenin okul dışında herhangi başka bir yerde de yapılabileceğini gösterme, aileleri eğitim sürecinde tutma, ailelerin eğitime olan beğenileri artırma ve çocuklarının başarıları karşı olumlu tutum sergilemesi gibi indirekt etkileri de bulunmaktadır (Babadoğan, 1990: 750-754).

Ödevle ilgili tartışmalar 30 yıllık bir döngü izlemektedir. Bu döngünün 15 yılında daha fazla ödev verilmesi gerektiği, diğer 15 yılında ise daha az ödev verilmesi gerektiği savunulmuştur (Cooper, 2001). Yirminci yüzyılın başlarında bilim adamları akıllı bir kas gibi görmüşler ve beyin egzersizleriyle güçlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. 1940’larda eğitimsel önemde yaşanan gelişme sonucunda eğitimde problem çözme öne çıkmıştır. 1950’lerde Prof.J.Otto “Zorunlu ödevlerin akademik başarıyı yeterli ölçüde düzeltmediğini” belirterek ödevlere yeni bir bakış açısı getirmiştir. 1960’larda bu düşünce tersine çevrilmiş ve ödevlerin öğrenciler üzerinde gereksiz baskı yaptığı ileri sürülmüştür. 1980-1990’larda da ödev verme desteklenmiş ve bu destek günümüzde de devam etmektedir (Cooper, 2001).

Ödevler, eğitim ve öğrenme sürecinin bir devamı ve konunun tekrar alıştırmalar yoluyla kalıcılığını artıran bir öğesi olarak kabul edilmektedir. Öğretim stratejilerinden biri olan ev ödevleri bilgi ve beceri kazandırma yollarından en etkiliisi olmakla birlikte ev ödevinin faydadan çok zarar getirdiğini savunan görüşler de vardır. Bu görüşte olanlar şunları ileri sürmektedirler:

1. Tekrarlar yeterli düzeyde yapılmışsa ödev vermeye gerek yoktur.
2. Öğretmenler çok ödev vermektedir. Ödevler, ödevini tamamlayamayan çocukların okuldan kopmalarına katkıda bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ödev aile hayatını dağıtmaktadır.
3. Öğretmenler hayati değeri az olan ödevlere daha çok yer vermektedir.
4. Birçok öğrenci okuldan eve geç dönmekte ve etkili çalışmamaktadır (Tertemiz, 1991).
5. Ev ödevleri kontrol edilmemekte ya da gelişigüzel kontrol edilmektedir. Bu da fayda yerine zarar getirmekte ev ödevleri, baştan savma yapılmakta, ailelere yaptırılmakta, aileleri rahatsız etmekte, öğrencilere tembellik, hazıra konma, dersten soğuma gibi kötü alışkanlıklar kazandırmaktadır.
6. Programlar yoğun olduğundan çocuklar yorulmakta, evde dinlenme zamanlarında bile ödev yapmak zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle aile hayatı sıkışmaktadır. Bütün ailelerin çocukları için yapmak istedikleri vardır. Ama fazla ödevler bütün bunları yapmayı engellemektedir.
7. Öğrenci evde çalışacak uygun ortam bulamamaktadır. Bazı çocuklar eve gittiklerinde iyi eğitilmiş ailelere ve kolayca ulaşabilecekleri teknolojik imkanlara sahipken bazıları bu imkanlara sahip değildir. Bu durum çocukları, ailelerinin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durumdan dolayı cezalandırmaktadır.
8. Öğrencilere evde tamamlamaları gereken ve birçok yeni konuyu kendi kendilerine öğrenmeleri gereken ödevler verilmektedir. Ancak profesyonel eğitimciler bu tür yeni öğrenmeleri öğrencilerin tek başlarına değil, okulda öğrenmeleri gerektiği üzerinde durmaktadır.
9. Bazı eğitimciler ve aileler, ödevin çocukları akademik bilgilerle doldurduğundan yakınmakta ödevlerin sosyal aktivitelere ve eğlencelere katılmayı engellediğini belirtmektedirler (Kralovec ve Buell, 2001).

Belirtilen bütün bu ve buna benzer görüşler, öğretmenleri ödev vermeme düşüncesine götürebilir. Fakat yönetmeliklerde belirtilen ödevin yararları ve nasıl verilmesi gerektiği ödevin gereksizliğini değil daha çok verilmesine karşı olduğunu göstermektedir. Ödevler eğer ilkelerine, tekniğine, öğrencinin gelişim seviyesine ve ilgisine uygun verilirse öğrenciye birçok açıdan fayda sağlayacaktır.

Ev ödevlerinin karşısında olan görüşlerin yanı sıra ev ödevinin gerekliliğini savunan görüşler de vardır. Bu görüşü savunanlar da şu fikirleri ileri sürmektedirler (Çetinkaya, 1992: 5-9):

1. Ödev, ev ile okul arasında sağlam bir ilişki kurulmasını sağlar: Öğrenci-okul-ev ilişkisi eğitim programı içersinde bir bütünü oluşturmaktadır. Ev ödevlerinin okul-ev arasındaki ilişkileri oluşturmada ve güçlendirmede önemli bir rolü vardır. Çünkü ev ödevleri sınıfta öğretilenleri anne-babaya iletme olanağı vermektedir.

2. Ödev, öğrenciye olumlu çalışma alışkanlıkları kazandırır: Ödevler yoluyla birey, bir işi zamanında yapma, temizlik, tertip, düzen, okuma, inceleme, gözlem, deneyim ve özet çıkarma gibi olumlu eğitsel alışkanlıklar kazanmaktadır. Aynı zamanda ödevler yoluyla öğrenciye, zamanı, olayları, meydana getirilmiş eserleri, başarılmış işleri daha iyi değerlendirme yeteneği kazandırılmaktadır.

3. Ödevler, öğrenilen konuların tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığının sağlanmasına olanak sağlar: Yoğun bir programdan dolayı ders süresi içinde uygulama yapma olanağı bulamayan öğrencilere, ev ödevleri aracılığıyla önceden öğrendikleri bilgi ve becerileri pekiştirme olanağı sağlanmaktadır.

4. Ödev, öğrencinin çalışmaya ayırdığı süreyi uzatır, çalışmaya motive eder: Verilen bir görevi başarıyla yerine getirmek, bireye haz duygusu verir. Bunun sonucunda kişi iş yapma ve başarma isteği kazanır.

5. Ödev, öğrenciye bağımsız ve grupta çalışma alışkanlığı kazandırır: Bireysel olarak yapılan ödevler kişiyi, kendisiyle baş başa bırakır. Kendi yeteneklerinin gelişmesine, bir işi yalnız başarmasına olanak sağlar. Grup ödevleriyle öğrencilerin grup kurallarını oluşturma ve kurallara uyma sorumluluğu duymaları sağlanmaktadır.

6. Öğrencilerin bireysel hızları doğrultusunda çalışmalarına izin verir: İnsanlar kendi hızlarına göre öğrenirlerse, etkili öğrenme gerçekleşir. Bireyler, ilgili uyaranları algılama, tepki verme, çağrışım kurma yetenekleri ve giriş davranışlarının farklı olması nedeniyle birbirinden ayrılırlar. Bu durumda bazı öğrenciler öğrenme sürecinde daha az zamana ihtiyaç duyarken, bazı öğrencilerde ek zamana ihtiyaç duymaktadır.

7. Öğrencilerin bir sonraki derse hazırlanmasını sağlar: Ev ödevleri öğrencilere bir sonraki üniteyle ilgili temel bilgileri kazandırılacak şekilde düzenlenebilir. Bu,

gelecek öğrenme yaşantısı için öğrencilerin giriş davranışlarını kazanmasına yardımcı olacaktır.

8. Ev ödevleriyle öğrencilere pekiştireçler verme olanağı sağlanır: Öğrenme kuramlarının çoğu öğrenmenin yalnız pekiştireçlerle birlikte olması halinde etkili olduğunu belirtmektedir. Öğrenmenin pekiştireçlere olan ihtiyacını bilen öğretmenler, öğrenme durumlarında bundan yararlanmaktadır. Okullarda kullanılan pekiştireçlerin büyük bir kısmı öğrenilmiş güdülerle ilgilidir. Bunlar not verme, öğretmen, anne-baba ve arkadaşlar tarafından kabul görme gibi durumlar sayılabilir. Ev ödevleriyle olumlu pekiştireçler verildiğinde öğrenme daha etkili olacak ve başarı artacaktır.

9. Yüksek bilişsel süreçlerin gelişmesini sağlar: Milli Eğitimin genel amaçlarından biri öğrencilerin bilimsel düşünme yeteneğini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir. Öğrenciye verilecek ödevler, onun sayılan bu yetenekleri kazanmasında önemlidir. Öğrenciler araştırma, inceleme, yaratıcı ödev türleriyle amaçlarına uygun bilgi, araç-gereç toplama, amacına uygun kullanma, kişi, eser ve kaynaklardan yararlanma ve bir plan doğrultusunda çalışma olanağı bulurlar.

Sonuç olarak dikkatli ve planlı bir şekilde verilip değerlendirilen ev ödevlerinin, öğrenme-öğretme süreci içinde eğitimin etkinliğini artırmada önemli işlevler üstlendiği ve başarıyı artırdığı söylenebilir.

Ev ödevlerinin öğrenci başarısına etkisinin yanında, ev ödevlerinin etkili hazırlanmasında ailenin, ev ortamının ve çalışma atmosferinin de etkisi bulunmaktadır. Düzenli aile, ev ortamı ve çalışma atmosferi değişkenleri öğrencinin başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Pascal ve diğerleri, 1985). Ödevin verilme sıklığı ve öğrencilerin ödevi tamamlama süresi de başarıyı etkileyen faktörler arasında sayılabilir (Murphy ve Decker, 1989). Ayrıca sözel övgüler, öğrencinin ödev yaparken harcadığı zamanı artırmakta ve başarı üzerinde olumlu etki yapmaktadır (Hancock, 2000).

Verilen ödevin başarıya ulaşmış ulaşmadığını anlamının en iyi yolu ödevin değerlendirilmesidir. Aydın'a (1992: 19-23) göre öğretmen verdiği ödevin çözümünü yeni bir konuya başlamadan önce mutlaka vermelidir. Yapılan ödevlere not vermek tavsiye edilen bir durum değildir. Değerlendirmenin en iyi yolu, öğrencinin ödevine güçlü ve zayıf noktalarının yazılmasıdır. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin ödev

aldıkları dersle sevdikleri ders arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Öğrenciler sevmedikleri dersin ödevini yapmamakta ya da baştan savmaktadırlar (Önal, 1994).

2.5. Ödev Vermede Dikkate Alınacak Hususlar

İlk ve orta dereceli okullarda öğrencilere verilen ev ödevler daha önce kazandırılmış bilgi ve becerilerin tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca eksik kalan konuların ders dışında tamamlanmasını amaçlayan bu etkinlik bir bakıma, etkin öğretim yönteminin evde sürdürülmesi olarak düşünülebilir.

Zaman zaman aşırı ölçüde verildiği için öğretmen ve veli arasında sürtüşmeye yol açan, zaman zaman da öğrencilere bıkkınlık veren bu uygulamanın nasıl düzenlenmesi gerektiği önemli bir husustur. Bu nedenle ödev vermek dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Bunların bazıları şu şekilde özetlenebilir (Yapıcı, 1995: 19-22):

- Ödevlerin öğretilecek içerik ile ilişkisi belirtilmelidir: Öğrencilerin ödev yapmadaki isteksizliklerinin başında ödevin kendilerine ne kazandıracaklarını bilmemeleri vardır. Bu nedenle öğretmenlerin, niçin ödev verildiğini, konunun amaçlarını, öğrencilere, anne-babalara ödev yapmanın önemini anlatması gerekmektedir.
- Öğretmen derste ödevi açıklamak için gerekli zamanı ayırmalıdır: Öğretmenin dersin sonunda bir iki saniye içinde verdiği ödevi öğrencilerin anlaması beklenemez. Öğretmen ödevi, yeterli zaman kullanarak açıklamalıdır. Öğrencilere işlenecek yolları, neleri, nasıl, ne kadar, yapacağına dair ipuçlarını, gerekli araç-gereçleri, bitirme süresini ve genel biçim hakkında gerekli bilgileri vermelidir. Gerekirse ödevi not ettirmelidir.
- Ödevde öğrencilerin ayıracağı zaman miktarı göz önünde bulundurulmalıdır: Eğitimciler, öğretmenlerin ödev verirken öğrencilerin yaşlarına ve eğitimsel konumlarına göre ayarlanmasının önemi üzerinde durmaktadır. Bununla birlikte eğitimciler, öğrencilerin aileleriyle olan ilişkilerini ve sosyal faaliyetlerini

sınırlayacağından hafta sonlarında ve bayramlarda ödev verilmemesi gerektiğini belirtmektedirler.

- İlginç, uyarıcı ve yaratıcılığı teşvik edici nitelikte ödev verilmelidir: Yaratıcı ödevler, öğrencilerin görüşlerini farklı yollarla derlemelerini gerektirir.
- Ödevden istenen yararın sağlanabilmesi için anne-babalar ödev konusunda bilgilendirilmelidir: “Ev ödevlerinin veriliş nedenleri” ve “anne-babanın ödevler konusunda izlemesi gereken yollar” gibi konuların velilere öğretmenlerce anlatılması ödev etkinliklerinden yüksek verim almada önemlidir.
- Ödev açık ve iyi tanımlanmış olmalıdır: Ödevleri bütün öğrencilerin anlayacağı şekilde açıklamak, öğrenilecek konuya karşı ilgi çekmede önemlidir.
- Ödevler değerlendirilip düzeltilerek öğrencilere verilmelidir: Ödevler, öğretmen tarafından değerlendirilip düzeltildikten sonra öğrencilere geri verilerek eksikler ve yanlışlar düzeltilmeli ve öğrencilerin ödev yapma konusundaki istekleri teşvik edilmelidir.
- Ödevlere not verilmeli ve bu notlar öğrenci başarısını artırıcı nitelikte olmalıdır: Ödevlere not verme, bunları karneye yansıtma, başarılı ödevlerin sınıfta sunulması olumlu pekiştireçlerden bazılarıdır. Böylece öğrenciler ödev yapma konusunda güdülenerek ödevden beklenen yarar elde edilecektir.

Bütün bu bilgiler ışığında ev ödevlerinin istendik davranış geliştirmede öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan önemli tekniklerden biri olduğu söylenebilir. Ayrıca ödevler, öğretmen-öğrenci-veli işbirliğinin sağlanmasında, yani eğitim programlarının amaçlarına ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir.

2.6. Ortaöğretimde Matematik Öğretimi

Eğitim bir bilim dalı olarak çeşitli bilimlerden faydalanır. Bunlar içerisinde matematiğin özel bir yeri vardır, çünkü matematik, uygarlıktan uygarlığa zenginleşerek gelen sağlam, kullanışlı ve evrensel bir dildir (Karaçay, 1985: 15). Matematik, yeni bilgilerin açıklanması, denetlenmesi ve sonraki nesillere aktarılmasında güvenilir bir araçtır. İnsan, toplum ve teknoloji için vazgeçilmez bir değerdedir (Güven, 1990: 40)

Ansiklopedik tanımına göre matematik, “Düşüncenin tündengelimli bir işletim yolu ile sayılar, geometrik şekiller, fonksiyonlar, uzaylar gibi soyut varlıkların özelliklerini ve bunların arasında kurulan ilişkileri inceleyen bilimler grubuna verilen genel ad” olarak ifade edilmiştir (M.E.B., 1976: 3).

Matematik;

1. Günlük hayattaki problemleri çözmede başvuru, ölçme ve çizmedir.
2. Bazı sembolleri kullanan bir dildir.
3. Dünyayı anlamamıza ve yaşadığımız çevreyi geliştirmede baş vurduğumuz bir yardımcıdır (Baykul, 2002: 20).

Matematik, çevremizde bulunan ve deneyimlerimize girmiş olan olguları organize etme ve açıklama girişimlerinin bir ürünüdür. Matematik öğrenmek demek, öğrenciye kendi kişisel düşüncelerinin ve ilişkilerinin yaratılmasında zihnin özgürlüğünün farkına varılmasına yardımcı olmak demektir. (Busbridge ve Özçelik, 1997).

Baykul ve Aşkar (1987: 12) insanların matematiği nasıl gördükleri ve matematiğin ne olduğu konusundaki düşüncelerini beş grupta toplamıştır. Buna göre:

1. Matematik, günlük yaşamdaki problemleri çözmede başvuru sayma, hesaplama, ölçme ve çözme işlemidir.
2. Matematik, bazı sembolleri kullanan bir dildir.
3. Matematik, insanda mantıklı düşünmeyi geliştiren mantıksal bir sistemdir.
4. Matematik, dünyayı anlamada ve yaşanan çevreyi geliştirmede kullanılan bir araçtır.

5. Matematik sadece yukarıdakilerden biri değil, bunların tümüdür. Bugün matematik ardışık genelleme ve soyutlamalar süreci olarak geliştirilen yapılarla bağıntılardan oluşan bir sistem olarak görülmektedir.

Bütün bunlardan anlaşılacağı gibi matematiğin içi içe olduğu alanlar sınırlandırılmaz. Kişiyi günlük yaşamında etkileyen olgulardan başlayıp, evrenin yapısına kadar giden her alanda matematik vardır.

Matematiğin ne olduğu sorusuna, matematiğin özelliklerine bakarak cevap verebiliriz. Buna göre matematik; bir disiplin, bilgi alanı, iletişim aracı, bir düşünce biçimi, mantıksal bir sistemdir. Ayrıca, matematik ardışık ve yığılmalıdır, birbiri üzerine kurulur (Aksu, 1985: 2-7). Bunun yanı sıra matematik yeni bilgilerin elde

edilmesi, elde edilen bilgilerin açıklanması, denetlenmesi ve sonraki nesillere aktarılmasında güvenilir bir araçtır. İnsan için, toplum için, teknoloji için vazgeçilmez değerdedir (Güven, 1990: 40).

Bugün matematik, toplumun her alanında yaygın olarak kullanılmaktadır. Sayıları okuyabilme, alışveriş yapabilme gibi güncel durumlardan tıp, ekonomi, askerlik gibi her meslekte matematik öğretimi gerekmektedir. Buna göre, matematik ve matematik öğretimi gelişen dünyamızda olmazsa olmaz bir ihtiyaç olmuştur.

Her ülkede, her düzeydeki okulda matematik öğretiminin gerekliliği tartışılmaz bir kanı olarak yerleşmiştir. Hatta bir ulusun eğitim planında matematiğe ayrılan yer o ulusun kendi dilini öğrenmek için ayrılan yere eşdeğerdir. Bundan da öte öğrencilerin matematikteki başarı düzeyinin, öteki derslerde gösterdikleri başarıdan daha öte belirleyici rol oynadığı kanısı toplumun her kesiminde yaygındır (Koçkan, 2004: 23).

Matematik öğretiminin gerekçeleri; evrensel bir iletişim aracı olması, ileri düzeyde öğrenim için gerekli olması, matematiğe özel yeteneği olanlarla ve matematiği bir zevk aracı olarak görenlere gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, mantıksal düşünmenin ve evrensel doğruları bulmanın bir aracı olması, biçiminde özetlenebilir.

Gerçekte matematik için tek amaç gösterilemez. Ancak matematikte temel amaç, insanlarda doğuştan var olan düşünebilme kabiliyetini geliştirmektir. Bu gelişmeyi sağlamak için, insana önceden bazı bilgiler kazandırmak gerekir. Matematik, her konuda mantıklı düşünmeyi ve böylece doğruyu bulmamızı sağlar.

Matematik öğretiminden beklenen amaçlardan biri de insanda davranış ve doğru düşünme yetenekleri oluşturmaktır. Bunları sağlayacak en önemli araç ise matematiğin eğitimidir (Baykul, 2002: 23).

Okul programlarında matematik öğretiminin amacı kısaca “düşünmeyi ve akıl yürütmeyi geliştirme” olarak ele alınır. Matematik öğretiminin en önemli amaçlarından biri, bireye hayatta karşılaşabileceği problemleri çözmeye yardımcı olabilecek bir düşünce yolu kazandırmaktır. Matematiksel düşünce ile bilimsel düşünme arasında çok sıkı bir bağıntı vardır.

İnsanın içinde yaşadığı topluma ekonomik, sosyal, kültürel, bilimsel bakımdan uyum sağlayabilen ve kendisine de yararlı olabilen bir fert olarak

yetişebilmesi için gerekli bir takım hedefler vardır. Bunların bazıları şu şekilde özetlenebilir:

1. Matematiğe karşı olumlu tutum geliştirebilme,
2. Matematiğin önemini kavrayabilme,
3. Varlıklar arasındaki temel ilişkiyi kavrayabilme,
4. Zihinden hesaplar yapabilme,
5. Dört işlemi (Toplama, ıkarma, çarpma, bölme) yapabilme,
6. Problem zebilme,
7. Problem kurabilme,
8. Çalışmalarda l, grafik, plan, izelge ve cetvelden yararlanabilme,
9. Temel işlemleri (yüzde, faiz, iskonto vb.) yapabilme,
10. Zaman, yer ve sayılar arasındaki ilişkiler hakkında açık ve kesin fikirler kazanabilme,
11. Matematik dersinde edinilen bilgi ve becerileri diğer derslerde kullanabilme,
12. Geometrik şekiller arasındaki ilişkileri kullanabilme,
13. Geometrik şekillerin alan ve hacimlerini hesaplayabilme,
14. Çevredeki eşyaların şekilleri ile kullanımları arasındaki ilişkileri kavrayabilme,
15. Basit cebirsel işlemleri yapabilme,
16. Birinci dereceden bir ve iki bilinmeyenli denklem sistemlerini kullanarak problem çözebilme,
17. Trigonometri hesaplarını yapabilme,
18. İstatistik bilgilerini kullanarak grafik çizebilme,
19. Permütasyon ve olasılıkla ilgili hesaplar yapabilme,
20. Tümevarım ve tümdengelim yöntemleriyle düşünerek zmlmeler yapabilme
21. Bilimsel yöntemin ilkelerini problem çözmede kullanabilme,
22. Çalışmalarda düzenli, dikkatli ve sabırlı olabilme,
23. Araştırıcı, tarafsız, n yargısız, yerinde karar verebilen, açık fikirli ve bilginin yayılmasının gerekliliğine inanan bir kişiliğe sahip olabilme,
24. Yaratıcı ve eleştirisel düşünebilme,
25. Karşılaştığı problemleri çözebilecek yöntemler geliştirebilme,

26. Estetik duygular geliştirebilme (M.E.B., Ortaöğretim Okulu Programı, 2002: 80).

Bu amaçların gerçekleştirilebilmesi öğrencilerde kalıcı öğrenmelerin meydana gelmesiyle mümkündür. Ülkemizde pek çok öğrenci matematiğin zor olduğunu ve matematiği başaramayacağını düşünerek kaygılanmakta ve matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmektedir. Daha da kötüsü; kendilerinin matematiği öğrenecek kadar zeki olmadıklarını, matematiğin onların uğraşacakları konular arasında bulunmadığı kanaatine varmaktadırlar. Bu yanlışlıkta, öğretimin, öğretmenin yaklaşımının önemli rolü vardır (Baykul, 2002: 27).

Matematik dersi çoğu zaman öğrencilerin korkulu rüyası olmuştur. Bunun sonucu olarak da sevilmeyen bir ders durumuna gelmiştir. Oysa, öğrenci matematiğin günlük yaşamdaki önemini anlarsa, öğrenmemesi ve sevmemesi dolayısıyla olumlu tutum geliştirmemesi mümkün değildir. Matematik insanda pratik düşünme, pratik yaşama, yaratıcılık gibi kavramları geliştirerek, insanın pratik ve üstün bir zekaya sahip olmasını sağlar (Göker, 1997: 23-24).

Araştırmacılar, ebeveynlerin ve öğretmenlerin matematiğe karşı tutumlar konusunda çocukları üzerinde çok etkili olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, çocuğun sadece öğrenen yanıyla değil aynı zamanda duygusal yanıyla da ilgilenmesi gerekir. Çocuğun matematiğe karşı taşıdığı olumsuz duygular ve yanlış inançlarını değiştirmek, cesaret vermek, kendine güven duymasını sağlamak öğretmenin görevidir. Çocuğun matematiğe karşı inanışlarını değiştirmenin bir yolu da öğretmenin matematiğe karşı tutumlarının değiştirilmesi, eğitim programı ve öğretim tekniklerini yeniden gözden geçirmesidir (Pearce, Lungren ve ark. 1998: 83).

Baykul'un (1990) yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin matematik ve fen derslerine karşı tutumları, ilkokul beşinci sınıftan lise ve dengi okulların son sınıflarına doğru düşmektedir. Bu duruma göre, okul seviyeleri yükseldikçe matematiğe karşı tutumun olumsuz yönde değiştiği söylenebilir.

Türkiye'de ortaöğretim kurumlarında okutulacak matematik eğitim programı Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış ve her sınıf için ders kitapları ayrı ayrı belirlenmiştir. Okullarımızda haftada dört ile altı saat arasında değişen sürelerde matematik dersi işlenmektedir. Bu süre, bir haftada işlenen Türkçe dersinin süresine eşittir. Bu da matematik eğitiminin önemi ve gereğini ortaya koymaktadır.

Bir eğitim programının çok iyi olması demek, öğretimin niteliğinin de çok iyi olması için yeterli değildir. Çevre koşulları, ders araç-gereçleri, öğretmenin nitelikleri ve öğrenmede güdülenme vb. gibi öğeler öğrenmenin daha etkili olmasında önemli unsurlardır. Bu nedenle, matematik eğitiminde bu etmenlerin de incelenmesi yararlı olacaktır.

Milli eğitim ortaöğretim okul programında belirtilen amaçların gerçekleşmesi öğrencilerde kalıcı öğrenmelerin sağlanmasıyla mümkün olur. Öğrenme ise kısa sürede gerçekleşen bir etkinlik değildir, zaman içinde yavaş yavaş oluşur. Öğretmen tarafından sunulan bilgilerin kalıcı ve işlevsel olmasını sağlamanın en iyi yollarından biri de ev ödevleridir. Ödevler eğitim ve öğrenme sürecinin devamı, bilgi ve beceri kazandırma ve bunların kalıcılığının sağlanması yollarından en etkili olarak kabul edilmektedir. Pek çok öğrenci tarafından sevilmeyen ve öğrencilerin korkulu rüyası olan matematik dersinde de ödevler önemli bir etkiye sahiptir. Bu derste verilen ödevler, öğrenilen konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığının artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. İlkesine, tekniğine ve amacına uygun olarak verilen ödevler öğrencinin matematik yeteneğinin gelişmesine ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasına yardımca olacaktır (Yapıcı, 1995:1-45).

Matematik eğitiminin önemli unsurlarından biri olan matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme, öğrencilere matematiğin günlük hayattaki önemi kavratılarak sevdirmeye öğretmenlerin ve ailelerin görevi olmalıdır. Matematik dersi ortaöğretim eğitim programında ağırlıklı yer alan bir ders olduğundan bu dersin öğrenilmesine etki eden birçok etken vardır. Bunlarından bazıları öğrenciden bazıları öğretmenden kaynaklanmaktadır. “Ödev” konusu matematik dersinin öğrenilmesine etki eden faktörlerden birisidir.

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırma konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar aşağıda sunulmuştur.

2.7.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Güleryüz'ün (1987: 25) ilk ve ortaokullardaki öğretmen ve öğrencilerle yaptığı çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre öğrenci ve öğretmenlerin ev ödevlerinin verilmesini istedikleri belirtilmekte, ancak kalabalık sınıflar, zaman yetersizliği gibi nedenlerle ödevin öğretmenler tarafından incelenmediği, öğrenciye dönüt verilmediği, öğretmenlerin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirlemeden ödev verdikleri saptanmıştır.

Demirel (1989), yabancı dil öğretiminde ev ödevlerinin öğrenci başarısına etkisi konusunda yaptığı çalışmada ilkököl beşinci sınıf öğrenci-öğretmen ve velilerin bulunduğu 1016 kişiye anket uygulamıştır. Araştırmada velilerin yarıya yakın bir bölümünün ödevlerin miktarıyla ilgilendiği, öğretmenlerin ödevlerin niteliği ile ilgilendiği, ödevin genellikle ilköğretim öğrencileri için faydalı olduğu ve öğrencilerin ne tip ödev verileceği konusunda söz sahibi olmak istedikleri belirlenmiştir. Demirel'in araştırmasından elde edilen bulgular daha önce bu konuda yapılan araştırmaları destekler niteliktedir. Buna göre ev ödevinin öğrenci başarısı üzerinde anlamlı etkiler yaptığı, ev ödevlerinin, öğrencilerin daha yüksek bilişsel süreçleri içeren kavrama düzeyindeki başarılarında daha büyük artışlar sağladığı belirlenmiştir.

Babadoğan'ın (1990: 758), ilkökullarda ödevlerin yararları konusunda öğretmen ve veli görüşlerine yer verdiği çalışmada ödev vermenin çalışmaya ayrılan süreyi uzattığını ve öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Tertemiz (1991:33-45) çalışmasında ilkököl 5. sınıf matematik dersi “silindir ünitesi” öğretiminde ödevin öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Çalışmada ödevin, deney ve kontrol gruplarının başarısında anlamlı bir farklılık yarattığı ödev

verilip, yalnızca dönüt verilen grupta ise kalıcılığın hiç ödev verilmeyen gruptan daha fazla olduğu saptanmıştır. Ayrıca kontrol gruplarının unutma puanlarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çetinkaya (1992) “Adana ili merkez ortaokullarında ev ödevlerine ilişkin karşılaşılan sorunlar” konulu araştırmasında ilkokullarda öğretmen-öğrenci ve velilere anket uygulamıştır. Araştırmada öğretmenlerin ev ödevlerinde ipuçları, bireysel farklılıkları, alıştırmaları, yaratıcı ödevleri, zamanı, dönüt ve düzeltmeleri ve pekiştireçleri yeterli düzeyde kullanıp kullanmadıkları saptanmaya çalışılmıştır. Çalışmada: Öğrenci, öğretmen ve velilerin çoğunluğu tarafından öğrencilerin istediği ödev türünü ve konusunu seçemedikleri, kalabalık sınıflarda grupta öğretimin söz konusu olduğu okullarda öğrencilerin öğrenme sürecinde bireysel farklılıklarının ve ilgilerinin karşılanması için ödevlerden yararlanıldığı; ev ödevlerinin öğrencilerin kendi kişisel gelişimleri ve ilgileri doğrultusunda olduğu zaman daha etkin öğrenmenin söz konusu olduğu, öğrenci, öğretmen ve velilerin öğrencilerin ödev yaparken değişik kaynaklardan yeterince yararlanamadıkları gibi ilginç sonuçlara ulaşılmıştır.

Önal’ın (1994) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin ilgi duydukları ve sevdikleri dersle başarılı oldukları ders arasında bağlantı bulunmaktadır. Sevilen dersle başarılı olunan ders arasındaki ilişkinin yüksek oluşu, bu konularda duyulan bilgi ihtiyacının istekle karşılanmasından ileri gelmektedir (Önal, 1994: 33-45).

Yapıcı (1995) tarafından “ilkokullarda 4. ve 5. sınıf öğretmen, öğrenci ve velilerinin ev ödevi konusundaki görüşleri” konulu araştırmasında; Ödevlerin öğrenme-öğretme sürecinde gerekli olduğu araştırmaya katılan gruplar tarafından kabul edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilere ödev verirken ödevlerin amaçlarını açıkladığı, öğretmenlerin ödev vermeden önce ön hazırlık yaptıkları, ödevlerin öğrencinin yaşına, ilgisine ve öğrenim düzeyine uygun olduğu, öğretmenlerin, öğrencilere ödevlerini nasıl yapacakları konusunda açıklama yapıldığı öğrencileri araştırmaya, incelemeye ve grup çalışmasına yönlendirecek ödevler verildiği ve bireysel farklılıkların dikkate alındığı, öğrencilerin bu ödevleri yaparken değişik kaynaklardan yararlandığı, ödevlerin öğretimde kalıcılığı sağlayan en önemli tekniklerden biri olduğu, eğitimsel olarak sakıncalı olsa da öğretmenlerin hafta sonu,

bayram ve sömestir tatillerinde dev verdikleri, verilen ödevlerin öğretmenler tarafından kontrol edildiği, eksik ve iyi taraflarının belirtildiği, öğretmenlerin ödevlere not verdikleri gibi diğer bazı önemli sonuçlar belirlenmiştir.

Akın (1998) “devin ğrenci başarısına etkisi” konulu araştırmasında ilköğretim 5. sınıfta görev yapan 18 öğretmene anket uygulamıştır. Bu araştırmanın ortaya koyduğu temel bulgular: Ödevlerin ğrenci başarısını artırdığı, öğretmenlerin çoğu zaman konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlamak, işlenecek konuya hazırlık ve işlenen konuların eksikliklerini tamamlamak amacıyla ödevler verdiği, ödevlerin öğrencileri alıştırma ve gözlem yapmaya yönlendirdiği, ödevlerin bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu, araştırma ödevlerinin sayısal derslerde verildiği şeklinde sıralanabilir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Check (1966; akt: Çetinkaya, 1992: 21-35),ilk ve ortaokullarda ev ödevleri konusunda bir araştırma yapmış ve ilerinde ğrenci- ğretmen ve velilerin bulunduğu 1016 kişiye anket uygulamıştır. Araştırmada velilerin yarıya yakın bir bölümü ödevlerin içerik ve miktarıyla ilgilenmiş, genellikle ilk ve orta okul öğrencileri için ödevlerin yararlı olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler ise daha çok verilen ödevlerin niteliği ile ilgilenmiştir.

Green ve Rankin (1985: 1-23)’ın Detroit’de lise ğrenci ve öğretmenleriyle yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin ev ödevleri ile ilgili ipuçlarını, dönüt ve düzeltmeleri öğrencilere ilettiklerini ifade etmektedirler. Araştırmadaki olumsuz bulgular ise öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almadan bütün sınıfa aynı dev konusunu verdikleri ve onlara çalışma alışkanlıklarını kazandırmaya az zaman ayırdıkları yönündedir.

Pascal ve diğerleri (1984) araştırmalarında ödevin başarı üzerindeki etkilerini vurgulayan çalışmaları bir araya getirerek incelemişlerdir. İnceleme sonuçları, ev ödevini destekleyen uygulamaların %85 etkili olduğunu göstermiştir.Araştırma sonuçlarına göre evin psikolojik çevresinin öğrenmeye etki ettiği, ev ödevlerinin verildiği gruplarda hiç verilmeyen gruplara oranla daha fazla öğrenme sağlandığı, günlük verilen ödevlerin ara sıra verilen ödevlerden daha etkili olduğu, notla

değerlendirilen veya öğretmen tarafından yorum yapılan ödevlerin başarı üzerinde en kuvvetli etkiye sahip olduğu, ödevlerin en fazla 4. ve 5. sınıflar üzerinde, en çok okuma ve sosyal bilimler dersi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Holmes (1989: 36-45)'un ilkokul ve lisedeki öğrenci, öğretmen ve velileriyle yaptığı çalışmasında öğrencilerin ev ödevlerine harcadıkları zamanla akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmacı ev ödevine harcanan zamanın başarıyı artırdığını ve bu başarının ailenin eğitim düzeyiyle ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Jonhson ve Pontius (1989:28-37) öğrencilerin ev ödevlerini tamamlamalarının öğrencilerin sorumluluk duygusunu kazanmasıyla ilgili olduğunu belirtmektedirler. Araştırmacılar ayrıca ev ödevi verme, toplama ve en azından haftada iki kez kontrol etmenin önemli olduğunu vurgulanmaktadır.

Murphy ve Decker (1989) İllioniste 92 lisedeki 3000 öğretmenin ödevle ilgili görüşüne başvurdukları araştırmalarında; Öğretmenlerin genellikle haftada beş kez ödev verdiklerini, öğrencilerin ödevlerine günde 16-30 dak. zaman ayırdıkları, öğretmenlerin konuyu pekiştirmek amacıyla ödev verdikleri, ödevi sınıfta sözel olarak duyurdukları, ödevleri çoğu zaman kontrol ettikleri, sonuçlarını bir gün içinde öğrencilere açıkladıkları, öğrencilerin ödevleri büyük oranda tamamladığı, öğretmenlerin ödevleri notla değerlendirdiği ve bunların dönem notlarına çeşitli oranlarda etki ettiği, ödevini yapan öğrencilerin yapmayanlara göre daha başarılı olduğu ve öğrencilerin ödevlerini yaparken ailesel destek gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hancock (2000)'nin ilköğretim ve lise öğrencileriyle yaptığı araştırmasında sözel övgülerin, öğrencinin ödev yaparken harcadığı zamana etkisini incelemiştir. Araştırmalar, öğretmenlerin sözel övgüleri, öğrencinin başarısı, iyi davranışı veya katılımı için kullandıklarını söylemektedirler.

Birçok motivasyon teorisi, öğrenci motivasyonunda dışsal ödüllerin etkili olduğunu belirtmektedir. Dışsal bir ödüllendirme olan sözel övgüler sınıftaki öğrencinin gelişmesine etki eden en büyük araç olarak kabul edilmektedir.

Cooper (2001) ödevle ilgili yapılan bütün çalışmaları inceleyen bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada yapılan incelemeler ödevin öğrenci başarısına etkisiyle ilgili üç tip çalışma türüne dikkat çekmektedir. (1) Ödev verilen ve ödev verilmeyen

öğrencileri karşılaştırılmıştır. Ödev alan öğrencilerin almayanlardan daha başarılı olduğu belirlenmiştir. (2) Ödevin sınıf içinde yönetici bir aktivite olup olmadığı inceleyen araştırmacılar öğrencilerin ödevi diğer aktiviteler gibi yapmakta istekli olmadıklarını ve öğrencilerin ödevi yapmak zorunda oldukları bir iş gibi gördükleri belirlenmiştir. (3) Öğrencilerin ödevde ayırdıkları zamanla başarı seviyeleri arasında pozitif bir korelasyon gören araştırmacılar: Sonuçta öğrencinin yüksek başarı elde etmesi, ödevine daha fazla zaman ayırmasına neden olmuştur.

Kralovec ve Buell (2001: 39-42)'in ortaokul ve lise öğrenci, öğretmen ve velileriyle yaptığı çalışmalarında ödevin öğrenci üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar ödevin akademik başarı, kişisel gelişim ve iyi çalışma alışkanlıklarına katkısına ışık tutmaktan çok ödevin aile ve sosyal yaşam üzerindeki etkilerine dikkat çekmektedirler. Araştırmacılara göre ödev, aile hayatını dağıtmakta, ailelerin çocuklarına öğretmek istediklerine müdahale etmekte ve çocukları ailelerinin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durumdan dolayı cezalandırmaktadır. Bir öğrencinin zamanının büyük bir kısmını evde geçirmesinden dolayı en büyük öğrenme dilimi ödevler yoluyla ailelere bırakılmaktadır. Böylelikle öğretmen, öğrencinin ödevini nasıl yaptığını bilemediğinden öğrencinin gerçek seviyesini tam ve doğru olarak bilememektedir. Böylelikle ödev bir bilinmez haline gelmektedir. Bunlara ek olarak araştırmacılara göre eğitim programını hafifletmek için öğrencilere evde tamamlamaları ve birçok yeni konuyu kendi kendilerine öğrenmeleri gereken ödevler verilmektedir. Ancak profesyonel eğitimciler bu tür yeni öğrenmeleri öğrencilerin tek başlarına değil, okulda öğrenmeleri gerektiği üzerinde durmaktadırlar.

Glazer ve Williams (2001: 43-45)'in ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmalarında; ödevlerini yapan öğrencilerin derslerinde daha başarılı olduklarını; bu nedenle bütün öğrencilerin ödevlerini yapmalarının sağlanması gerektiğini belirtmektedirler. Bu nedenle okullarda öğrencilerin ödevlerine yardımcı olmak amacıyla “Okul Sonrası Programlar” ın oluşturulmasının gerektiğini belirtmişleridir. Bu programlar aracılığıyla öğrencilerin ödevlerini bitirmelerine yardımcı olunması, öğrencilere sessiz bir ortam sağlanması, öğrencilerin motive edilmesi gibi hususlara dikkat çekmiştir.

Tüm bu araştırmalardan anlaşılacağı üzere gerek dersi desteklemek gerekse öğrenciyi bir konuda araştırmaya yöneltmek amacıyla ev ödevi vermek hem ülkemizde hem de dünyada benimsenen ve uygulanan bir eğitim öğretim faaliyetidir. Ödevlerle daha çok öğrencinin bağımsız düşünebilmesi, sorumluluk ve kendine güveni geliştirmesi, düzenli ders çalışma alışkanlığı kazanması ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanması hedeflenmektedir. Bu nedenle ödev, vazgeçilmez bir öneme sahip olmaktadır. Ödevler, öğrenciye yeni öğrenme yaşantıları kazandırdığı, öğrenciyi yaratıcı düşünmeye götürdüğü, kendi kendine olumlu bir eser ortaya çıkarmaya yardım ettiği oranda değerlidir. Çocuğun amacını anlamadığı, bıktırıp usandırıcı ödevler yarar yerine zarar vermektedir.

Eğitim programımızda çok önemli bir ağırlığa sahip olan matematik dersinde ödevin önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alınması ödev konusuna yeni bir katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemine, çalışma evrenine, örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Yöntemi

Bu çalışma betimsel bir çalışma olup araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek için öğretmen ve öğrencilere anket uygulanmıştır. Ayrıca konu ile ilgili daha detaylı bilgi almak için öğretmenlerle görüşme de yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Çankaya ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında lise bir, lise ikinci sınıf öğrencileri ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Çankaya İlçesindeki beş ortaöğretim kurumunda lise bir, lise ikinci sınıflarında öğretmenlik yapan öğretmenler ve yine bu okulların lise bir ve lise ikinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem grubunda olup kendisine anket ve görüşme yapılan öğretmen-öğrenci sayıları Tablo 3.2.1’de verilmektedir.

Tablo 3.2.1: Örnekleme alınan okullar ve anket uygulanan öğretmen, öğrenci ve görüşülen öğretmen sayılarının dağılımları

Okul Adı	Öğrenci		Öğretmen	Görüşülen Öğretmen
	Lise 1	Lise 2		
Ayrancı Lisesi	41	43	17	3
Çankaya Lisesi	30	32	8	3
Sokulu Lisesi	29	25	11	2
Dikmen Lisesi	-	-	6	-
Hacı Ömer Tarman Anadolu Lisesi	-	-	8	2
TOPLAM	200		50	10

Kendisine anket ve görüşme verilen öğretmen ve öğrencilerden cevap vermeyen öğretmen ve öğrenci bulunmamaktadır. Uygulamalar ve görüşmeler sonucunda 200 öğrenci, 50 öğretmen ve görüşme yapmak için 10 öğretmene ulaşılmıştır.

Tablo 3.2.2: Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre dağılımı

Sınıflar	f	(%)
Lise 1	100	50
Lise 2	100	50
Lise 3	-	-
TOPLAM	200	100

Tablo 3.2.2’den görüldüğü üzere öğrencilerin yarısı (%50) lise birinci sınıf, diğer yarısı (%50) lise ikinci sınıf öğrencisidir. Lise üçüncü sınıf öğrencileri anketlerin uygulandığı dönemde üniversite sınavına hazırlandıklarından bu öğrencilere anket uygulanmamıştır.

Tablo 3.2.3: Öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

	Öğrenciler		Öğretmenler	
Cinsiyet	f	%	f	%
Kız	102	51	21	42
Erkek	98	49	29	58
TOPLAM	200	100	50	100

Tablo 3.2.3 incelendiğinde ankete katılan öğrencilerin (%51) kız, (%49) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin ise beşte ikisinden biraz fazlası (%42) bayan öğretmenlerden, beşte üçüne yakın bir bölümü (%58) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları:

Başlangıçta araştırmaya temel oluşturmak için yurt içinde ve yurt dışında yayınlanmış olan, ev ödevleriyle ilgili kaynak ve araştırmalar taranmış, konu ile ilgili yapılmış tezler incelenmiştir.

Araştırmada, veri toplamak amacıyla öğretmen ve öğrencilere ait olmak amacıyla iki ayrı anket formu kullanılmıştır (Bkz. Ek-1, 2). Anketler uygulanırken araştırmacı öğretmenle birlikte bizzat sınıflarda bulunmuş ve öğrencilerden gelebilecek sorulara cevap verilmiştir.

Ev ödevleriyle ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerini saptamak amacıyla anket formunun geliştirilmesinde incelenen kaynaklardan yararlanılmıştır (Murphy ve Decker, 1989; Hancock, 2000; Kralovec ve Buell, 2001; Glazer ve Williams, 2001; Aydın, 1992).

Araştırmacı anket formlarının hazırlanmasında gerekli uzman görüşlerine başvurmuştur. Üç eğitim programcısı, bir matematik eğitimcisi ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanının yardımıyla düzenlenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir.

Ankette yer alan ifadelerin öğretmen ve öğrencilerce anlaşılıp anlaşılmadığını saptamak amacıyla bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama, Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı Ayrancı Lisesinde 10 öğretmen ve 20 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Pilot uygulama 10 öğretmen ve 20 öğrenci olmak üzere toplam 30 kişi üzerinde uygulanmıştır. Pilot uygulamaya katılan bu 30 kişi 250 kişilik örneklem dışında tutulmuştur. Pilot uygulamadan sonra öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler ışığında anketlerde anlaşılmayan madde olmadığı görülmüştür. Anketle ilgili güvenirlik katsayısı 0,96 olarak bulunmuştur. Bu değer anketin geçerlik ve güvenirlik bakımından yeterli olduğunu göstermektedir.

Anketlerin hazırlanması ve gerekli izin yazışmalarının ardından anketler belirlenen okullarda uygulanmıştır. Uygulama sürecinde toplam 200 öğrenci ve 50 öğretmene anket uygulanmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin konuyla ilgili daha ayrıntılı görüşlerini saptamak amacıyla ankete katılan 50 öğretmen arasından gönüllülük esasına göre 10 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında anket soruları dikkate alınmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerle birebir, belirlenen gün ve saatte okulda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin verdiği bilgiler birebir kayda geçirilmiştir.

3.3.1. Öğretmen Anket Formunun Hazırlanması ve Uygulanması

Öğretmen anket formundaki soruları hazırlamak için incelenen kaynak ve tezlerden yararlanılmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra anket formlarına son şekli verilmiştir. Düzenlenen öğretmen anket formları iki bölümden oluşmaktadır. Öğretmenlere uygulanan anket formlarının birinci bölümündeki soru adetleri şöyledir: Öğretmen anketi birinci bölümünde dört soru, ikinci bölümünde otuz dokuz soru bulunmaktadır. Toplamda öğretmen anketinde kırk üç soru bulunmaktadır (Bkz: Ek-2). Anket formunun birinci bölümünde öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilere, ikinci bölümünde ise ev ödevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Her iki anket formunun ikinci bölümleri de iki grup sorudan oluşmaktadır. Öğretmen anketinin ikinci bölümünün birinci grup soruları matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerini belirlemeye yönelik sorular,

ikinci grup sorular ise matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Öğretmen anket formlarının birinci bölüm soruları çoktan seçmeli ve “evet”, “hayır”, “kısmen” gibi üçlü derecelendirme formu olarak hazırlanmış, ikinci bölümün ikinci grup soruları her zamandan itibaren beş, dört, üç, iki, bir, üçüncü grup soruları ise tamamen katılıyorumdan itibaren beş, dört, üç, iki, bir şeklinde puanlanmıştır.

3.3.2. Öğrenci Anket Formlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Öğrenci anket formundaki soruları hazırlamak için de incelenen kaynak ve tezlerden yararlanılmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra öğrenci anketine son şekli verilmiştir. Düzenlenen öğrenci anket formları iki bölümden oluşmaktadır. Öğrencilere uygulanan anket formlarının birinci bölümündeki soru adetleri şöyledir: Öğrenci anketi birinci bölümünde üç, ikinci bölümde toplam otuz dokuz soru bulunmaktadır. Toplamda öğrenci anketinde kırk iki soru vardır. Anket formlarının birinci bölümünde öğrencilerle ilgili kişisel bilgilere, ikinci bölümünde ise ev ödevlerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Öğrenci anket formunun ikinci bölümü iki grup sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm birinci grup soruları matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik sorular, ikinci grup sorular ise matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Öğrenci anket formlarının birinci bölüm ve ikinci bölümün birinci grup soruları çoktan seçmeli ve “evet”, “hayır”, “kısmen” gibi üçlü derecelendirme formu olarak hazırlanmış, ikinci bölümün ikinci grup soruları her zamandan itibaren beş, dört, üç, iki, bir, üçüncü grup soruları ise tamamen katılıyorumdan itibaren beş, dört, üç, iki, bir şeklinde puanlanmıştır (Bkz.: Ek-1).

3.3.3. Görüşme Formunun Hazırlanması ve Uygulanması

Anket uygulanan öğretmenlerin içinden gönüllülük esasına dayanarak seçilen öğretmenlerin daha kapsamlı görüşlerini almak için on öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşme, öğretmenlerle birebir ve belirlenen gün ve saatte okulda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili verdikleri bilgiler birebir kayda geçirilmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlere sorulacak sorular anket soruları ile paralel ancak öğretmenlerin konu ile ilgili düşüncelerini verebilecekleri bir biçimde düzenlenmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken yapılandırılmış görüşme türüne hizmet edecek sorular seçilmiştir. Görüşme formları iki gruptan oluşmaktadır. Birinci grupta araştırmanın konusu, hangi okulda, hangi öğretmenle ve hangi tarihte görüşme yapılacağı belirtilmiş ve görüşmenin amacı ve görüşmenin ne kadar zaman alacağını belirten bir giriş yazısı yazılmıştır. Görüşmenin ikinci bölümü anket sorularından seçilmiş dokuz sorudan oluşmaktadır (Bkz: Ek-3).

3.4.Verilerin Toplanması:

Araştırmada yararlanılmak üzere literatür taraması yapılarak, konu ile ilgili yapılmış tezler tümüne ulaşılmaya, ayrıca ilgili makale, kitap ve diğer kaynaklar bulunmaya çalışılmıştır. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile gerekli izin yazışmaları yapılmış ve Valilik makamına hitaben 03.05.2005 tarih ve 22075 sayılı izin yazısı ile araştırma anketi uygulamalarına ve görüşmelere başlanmıştır (Bkz. Ek-5). Anketler öğrenci sayısı göz önüne alınarak çoğaltılmıştır. Araştırmacı tarafından örneklem okullarındaki sınıflarda bulunularak anketler uygulanmış ve görüşmeler yapılmış, müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerde gerekli açıklamaları yaparak yardımcı olmuşlardır. Görüşme formları iki gruptan oluşmaktadır. Birinci grupta araştırmanın konusu, hangi okulda, hangi öğretmenle ve hangi tarihte görüşme yapılacağı belirtilmiş ve görüşmenin amacı ve görüşmenin ne kadar zaman alacağını belirten bir giriş yazısı yazılmıştır. Görüşmenin ikinci bölümü anket sorularından seçilmiş dokuz sorudan oluşmaktadır.

3.5.Verilerin Analizi:

Bu çalışmada verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for Social Studies) paket programı kullanılmış olup, frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama değerleri hesaplanmış ve tablolar halinde gösterilmiştir. Ölçme aracında 5’li (beşli) Likert tipinde sorularda olumludan olumsuz doğru puanların teorik ortalaması ise 3 (üç) olarak kabul edilmiştir. Olumlu cümleler kuvvetli katılımdan itibaren 5,4,3,2,1 olumsuzlar da kuvvetle katılımdan itibaren 1,2,3,4,5 puanla SPSS programında çözümlendirilerek ele alınmıştır.

Görüşmeler yapılandırılmış görüşme türündedir. Bu nedenle görüşmelerin analizinde görüşmeye katılan öğretmenlerin verdiği yanıtlar arasındaki paralelliği farklılığı saptanmış ve yanıtlar arasında karşılaştırmalar yapılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın temel problemi ve alt problemi ile ilgili verilerin çözümlenmesiyle elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

1.Alt Problem: Matematik Dersinde Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Stratejileri Nelerdir?

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlere ait kişisel bilgilere ve birinci alt probleme ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1.1 :Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans f	Yüzde (%)
Kadın	21	42
Erkek	29	58
Toplam	50	100

Tablo 4.1.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde; çalışmaya katılanların %58’i erkek, %42’si kadındır.

Tablo 4.1.2: Öğretmenlerin Okuttukları Sınıflar

Okutulan Sınıf	f	(%)
Lise 1, 2	6	12
Lise 2, 3	8	16
Lise 1, 2, 3	36	72
Toplam	50	100

Tablo 4.1.2 incelendiğinde öğretmenlerin beşte birinden biraz fazlası (%12) lise 1, 2 sınıflarda, beşte ikisine yakın bir bölümü (%16) lise 2, 3 sınıflarda, dörtte üçüne yakın bir kısmı (%72) lise 1, 2, 3 sınıflarda derse girmektedir.

Tablo 4.1.3: Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyi

Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyi	f	(%)
4 yıllık Yüksekokul	47	94
Lisansüstü	3	6
Toplam	50	100

Tablo 4.1.3 incelendiğinde öğretmenlerin tamamına yakın bir bölümü (%94) dört yıllık yüksekokul, onda birine yakın bir bölümü de (%6) Lisansüstü eğitim mezunudur. Görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmını dört yıllık yüksekokul mezunları oluşturmaktadır.

Tablo 4.1.4: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi

Kıdem	f	(%)
20 yıl üstü	19	39
16-20 yıl	18	36
11-15 yıl	7	24
6-10 yıl	6	12
1-5 yıl	0	0
Toplam	50	100

Tablo 4.1.4 incelendiğinde öğretmenlerin beşte ikisine yakın bir bölümü (%39) 20 yıl üstü, üçte birinden fazlası (%36) 16-20 yıl arası, beşte birinden fazlası (%24) 11-15 yıl arası, onda birinden fazlası (%12) 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir. Görüldüğü gibi bu çalışmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakın bir bölümü 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Örnekleme giren öğretmenlerin içinde 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmen bulunmamaktadır.

Tablo 4.1.5: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Matematik Dersini**Sevme Durumu**

Sevme Durumu	f	(%)
Evet	10	20
Hayır	8	16
Kısmen	32	64
Toplam	50	100

Tablo 4.1.5 incelendiğinde öğretmenlere göre öğrencilerin beşte biri (%20) matematik dersini sevmekte, beşte birinden biraz (%16) sevmemekte, beşte üçünden fazlası ise (%64) kısmen sevmektedir.

Tablo 4.1.6: Öğretmenlerin Matematik Dersinde Ödev Verme Durumu

Ödev Verme Durumu	f	(%)
Evet	50	100
Hayır	0	0
Toplam	50	100

Tablo 4.1.6 'da görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamı (%100) matematik dersinde ödev verdiğini belirtmiştir. Bu da matematik dersinde ödev vermenin öğretmenler tarafından benimsenmiş bir durum olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.1.7: Ödev Veriliyorsa Ödev Verilme Sıklığı

Ödev Verilme Sıklığı	f	(%)
Haftanın Her Günü	10	20
Haftada 1 Kez	12	24
Haftada 2 Kez	20	40
Haftada 3 Kez	6	12
Haftada 4 Kez	2	4
Toplam	50	100

Tablo 4.1.7 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin beşte biri (%20) haftanın her günü, beşte birinden biraz fazlası (%24) haftada bir kez, beşte ikisi (%40) haftada iki kez, onda birinden biraz fazlası (%12) haftada üç kez , onda birinden azı (%4) haftada iki kez ödev verdiğini belirtmiştir. Bu da matematik dersinde öğretmenlerin çoğunlukla haftada iki kez ödev verdikleri biçiminde düşünülebilir.

Tablo 4.1.8: Öğretmenlerin Matematik Dersinde Verdikleri Ödevlerin Gereklilik Durumu

Ödevin Gereklilik Durumu	f	(%)
Evet	39	78
Hayır	1	2
Kısmen	10	20
Toplam	50	100

Tablo 4.1.8 incelendiğinde öğretmenlerin beşte dörde yakın bir kısmı (%78) ödevlerin gerekli olduğu, beşte biri (%20) kısmen gerekli olduğu, çok az bir kısmı da (%2) gereksiz olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu da öğretmenlerin matematik dersinde genellikle gerekli buldukları biçiminde düşünülebilir.

Tablo 4.1.9: Matematik Dersinde Verilen Ödevlerin Yeterlilik Durumu

Ödevlerin Yeterlilik Durumu	f	(%)
Evet	26	52
Hayır	23	46
Kısmen	1	2
Toplam	50	100

Tablo 4.1.9 incelendiğinde öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%52) ödevlerin yeterli olduğunu, yarıya yakını (%46) yetersiz olduğunu, yine az bir kısmı da (%2) ödevlerin kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu oranlar öğretmenlerin ödevleri yeterli bulma konusunda fikir birliğinde olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.1.10: Öğretmenlerin, Öğrencilerin Ödevleri Nerede Yaptığına İlişkin Düşünceleri

Ödevin Nerede Yapıldığı	f	(%)
Sınıfta	5	10
Evde	45	90
Okulda	-	-
Kütüphanede	-	-
Toplam	50	100

Tablo 4.1.10 'da görüldüğü gibi öğretmenlerin onda biri (%10) öğrencilerin ödevlerini sınıfta, tamamına yakını (%90) ise evde yaptığını düşünmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenler içinde öğrencilerin ödevlerini okulda veya kütüphanede yaptıklarına yönelik görüş bildiren olmamıştır. Bu bulgu öğretmenlerin, öğrencilerin ödev yapmak için çoğunlukla evi tercih ettiklerini düşündüklerini göstermektedir. Küçükahmet'in (2002)'de belirttiği gibi bu konuda

araştırmacılar aile ortamında hazırlanan ev ödevlerinin daha başarılı olduğunu belirtmektedirler (Küçükahmet, 2002: 175-179).

Tablo 4.1.11: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Okul Dışında Ödevle Ayırdıkları Zaman

Ödevle Ayrılan Zaman	f	(%)
3 saatten fazla	-	-
2-3 saat arası	-	-
1-2 saat arası	28	56
Yarım saat-1 saat arası	22	44
Toplam	50	100

Tablo 4.1.11 incelendiğinde öğretmenlerin yarısından fazlası (%56) öğrencilerin ödevle 1-2 saat, beşte ikisinden fazlası (%44) öğrencilerin verilen ödevlere yarım ile bir saat arası zaman ayırdıklarını düşünmektedirler. Çalışmaya katılan öğretmenlerin hiçbiri öğrencilerin ödevlerine 3 saatten fazla veya 2-3 saat arası zaman ayırdıklarını düşünmemektedir. Bu bulgu matematik dersinde ev ödevlerinin öğrenilen konuların pekiştirilmesini kolaylaştırdığı görüşü dikkate alındığında, öğrencilerin ödevler için yeterli zaman ayırmadıklarını göstermektedir.

Tablo 4.1.12’de öğretmenlerin matematik dersinde ev ödevlerine yönelik stratejilerinin dağılımına yer verilecektir. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemeye yönelik on dokuz madde bulunmaktadır. Cevaplar beşli likert tipte olup her zaman, genellikle, bazen, nadiren ve hiçbir zaman şeklindedir.

Tablo 4.1.12 Matematik Dersinde Ödevlerle İlgili Öğretmen Stratejilerinin Dağılımı (N=50)

	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir zaman		Toplam		$\bar{X}$	SD
Maddeler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Ne amaçla ödev verdiğimi açıklarım.	27	54	17	34	6	12	0	0	0	0	50	100	4,42	0,70
2.Genellikle konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlayan türde ödevler veririm.	22	44	27	54	1	2	0	0	0	0	50	100	4,42	0,53
3.Genellikle konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler veririm.	11	22	30	60	8	16	1	2	0	0	50	100	4,02	0,68
4.Genellikle konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler veririm	5	10	28	56	7	14	9	18	1	2	50	100	3,54	0,97
5.Genellikle kendi seçebilecekleri türden alternatifli ödevler veririm.	3	6	21	42	15	30	8	16	3	6	50	100	3,26	1,00
6.Ödevlerin formatı ile ilgili bilgi veririm.	12	24	22	44	7	14	9	18	0	0	50	100	3,74	1,02
7.Ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi veririm.	23	46	26	52	1	2	0	0	0	0	50	100	4,44	0,54
8.Ödevi nasıl yapılacaklarına ilişkin açıklama yaparım.	15	30	35	70	0	0	0	0	0	0	50	100	4,30	0,46
9.Ödevin süresi ile ilgili bilgi veririm.	19	38	20	40	4	8	5	10	2	4	50	100	4,78	5,76
10.Hafta sonu, sömestir ve bayram tatillerinde ödev veririm.	3	6	6	12	20	40	9	18	12	24	50	100	2,58	1,16
11.Verdiğim ödevleri kontrol ederim.	19	38	29	58	2	4	0	0	0	0	50	100	4,34	0,55
12.Verdiğim ödevleri değerlendirip eksik ve iyi taraflarını belirtirim.	10	20	34	68	1	2	5	10	0	0	50	100	3,98	0,79
13.Yaptıkları ödevlerle ilgili sözel övgü veririm.	15	30	21	42	13	26	1	2	0	0	50	100	4,00	0,80
14.Ödev sonuçlarını bildiririm.	30	60	14	28	1	2	5	10	0	0	50	100	4,38	0,94
15.Ödevleri kontrol ettikten sonra kısa sürede geri veririm.	6	12	34	68	5	10	5	10	0	0	50	100	3,82	0,77
16.Ödevleri nasıl yaptıklarını sorgularım.	9	18	12	24	20	40	9	18	0	0	50	100	3,42	0,99
17.Verdiğim ödevi yapmadıklarında ödevi neden yapmadıklarını sorgularım	19	38	13	26	11	22	4	8	3	6	50	100	4,12	0,79
18.Ödevlerin yararları ve yapılma süreci konusunda velilere bilgi veririm.	19	38	13	26	11	22	4	8	3	6	50	100	3,82	1,20
19.Ödevi yapmadıklarında cezalandırırım.	0	0	0	0	18	36	18	36	14	28	50	100	2,08	0,80

Tablo 4.1.12. incelendiğinde ilk sırada yer alan “ne amaçla ödev verdiğimi açıkla” stratejisine çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%54) “her zaman”, yaklaşık üçte biri (%34) “genellikle”, onda birinden biraz fazlası (%12) “bazen” açıkladıklarına yönelik görüşlerini bildirmişlerdir. Bu bulgu öğretmenlerin genel olarak öğrencilere ödevin amacını açıkladıkları yönünde yorumlanabilir. Amacı açıklanan ödevler öğrencilerin çalışacakları konuya motive olmaları açısından son derece önemlidir.

İkinci sırada yer alan “genellikle konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını artıran ödevler veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin yarıya yakını (%44) “her zaman”, yarıdan biraz fazlası (%54) “genellikle” bu türde ödevler verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmenlerin konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlayan türde ödevleri çoğu zaman verdiklerini göstermektedir. Bu tür ödevler öğretmenlerin derste işledikleri konuyu tekrar ettirmek ve alıştırmalarla kalıcılığını sağlamak amaçlı verdikleri biçiminde yorumlanabilir. Ders süresi kısıtlı olduğundan ve sınıfta her seviyede öğrenci bulunduğundan öğretmenler tekrar ve alıştırmaya yeteri kadar zaman ayıramamakta ve yeni öğrenilen konuların pekiştirme işini ödevler yoluyla öğrencilere bırakmaktadırlar.

Üçüncü sırada yer alan “genellikle konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin dörtte birine yakın kısmı (%22) konuyu hatırlatıcı nitelikteki ödevleri “her zaman”, beşte üçü (%60) “genellikle”, beşte birine yakın bir kısmı (%16) “bazen” verdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmenlerin büyük bir kısmının, öğrencilerin geçmişte öğrendikleri bir konuyu hatırlamalarını sağlamak için ödev verdiğini göstermektedir. Konuların birbirine bağlantılı olduğu derslerde, öğrenilmiş konulardaki eksiklik öğrenilecek yeni bir konuyu anlaşılmasını engelleyebilir. Matematğin bu tür bir ders olduğu dikkate alındığında öğretmenler, öğrencilerde eksik gördükleri yerleri hatırlatmaya yardımcı ödevler vererek bu eksikleri giderme yoluna gitmelidirler.

Dördüncü sırada yer alan “genellikle konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin onda biri (%10) konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevleri “her zaman”, yarısından fazlası (%56) “genellikle”, (%14) “bazen”, beşte

bire yakın kısmı (%18) “nadiren” verdiklerini belirtirken öğretmenlerin çok az bir kısmı da (%2) “hiçbir zaman” bu türde ödevler vermediklerini belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu araştırma ve incelemeye yönelik ödevler vermektedir. Araştırma ve incelemeye dönük ödevler kişiyi ezbercilikten yaratıcılığa sevk edeceği gibi bireyin araştırıcı ve irdeleyici kişilik kazanmasına olanak sağlayarak bilimsel yönünde gelişmesini sağlayacaktır. Yapıcı(1995: 80)’nın da belirttiği gibi kendi başına araştırma ve inceleme yapan birey özgüven de kazanacağından bu tür ödevler birey için son derece yararlı olacaktır.

Beşinci sırada yer alan “genellikle kendi seçebilecekleri türden alternatifli ödevler veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin çok az bir kısmı (%6) öğrencilerine kendi seçebilecekleri alternatifli ödevleri “her zaman”, yarıya yakın bir kısmı (%45) “genellikle”, üçte biri (%30) “bazen”, beşte bire yakın bir kısmı (%16) “nadiren” verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin onda birinden azı (%6) “hiçbir zaman” bu tür ödevler vermediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yarısından fazlası sürekli olmasa da zaman zaman öğrencilerine istedikleri ödevi seçme şansını vermektedirler.

Altıncı sırada yer alan “ödevlerin formatı ile ilgili bilgi veririm” görüşüne yönelik dağılım incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin dörtte birine yakın bir kısmı (%24) öğrencilere ödevin formatıyla ilgili “her zaman” bilgi verdiklerini, beşte ikisinden fazlası (%44) “genellikle”, beşte bire yakın kısmı (%18) “nadiren” bilgi verdiğini belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin hepsinin öğrencilerine, verdikleri ödevin formatıyla ilgili bilgilendirdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin ödevlerle ilgili format vermesi sonucu öğrenciler, ödevle ilgili yapacaklarını açıkça anlayıp öğrenmeye karşı güdülenecekler ve etkin öğrenme sürecini gerçekleştireceklerdir.

Yedinci sırada yer alan “Ödevlerin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin yarısına yakın bir kısmı (%46) öğrencilere kaynaklarla ilgili “her zaman”, yarısından fazlası (%52) “genellikle”, çok azı (%2) “bazen” bilgi verdiklerini belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir kısmı öğrencilerin ödev yaparken değişik kaynaklardan yararlanması için bilgi vermektedir. Böylece öğrenciler ödevler yoluyla değişik kaynaklardan yararlanma alışkanlığı kazanmakta ve etkin bir öğrenme gerçekleşmektedir.

Sekizinci sırada yer alan “ödevleri nasıl yapacaklarına ilişkin açıklama yaparım” görüşüne yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte birinden fazlası (%30) öğrencilere ödevi nasıl yapacaklarına dair “her zaman”, beşte dördüne yakın bir kısmı (%70) “genellikle” açıklama yaptıklarını belirtmişlerdir. Sonuçlara göre öğretmenlerin hepsi öğrencilere verdikleri ödevleri nasıl yapacaklarını açıklamayı önemsemektedir.

Dokuzuncu sırada yer alan “ödevlerin süresi ile ilgili bilgi veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde ödevin süresi ile ilgili öğretmenlerin beşte ikisine yakın bir bölümü (%38) “her zaman”, beşte biri (%40) “genellikle”, onda birine yakın bir kısmı (%8) “bazen”, onda biri (%10) “nadiren” bilgi verdiklerini belirtmişlerdir. Yirmide biri ise (%4) ise “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin yarıdan fazlası öğrencilere ödevin bitirilme süresi ile ilgili açıklama yapmaktadır. Öğretmenlerin çok az bir bölümü ise bu konuya gereken özeni göstermemektedir. Ödevin bitirilme süresinin öğretime açıklanması öğrencinin zamanını planlayıp, verimli kullanmasını sağlayacağından önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı olmaları gerekmektedir.

Onuncu sırada yer alan “hafta sonu, sömestir ve bayram tatillerinde ödev veririm” stratejisine yönelik dağılıma göre hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde öğretmenlerin onda birinden azı (%6) “her zaman”, onda birinden fazlası (%12) “genellikle”, beşte ikisi (%40) “bazen”, beşte birine yakın bir kısmı (%18) “nadiren”, beşte birinden fazlası (%24) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde ödev verme durumu çeşitlilik göstermekte ve öğretmenlerin büyük bir kısmı hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde ödev vermektedir. Blount ve Klausner(1952: 294) yaptıkları araştırmada öğrencilerin aileleriyle olan ilişkilerinde ve sosyal faaliyetlerde sınırlayıcı etken olabileceğinden ödevlerin hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde asgariye indirilmesi veya verilmemesi görüşündedirler.

On birinci sırada yer alan “verdiğim ödevleri kontrol ederim” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin beşte ikisine yakın bölümü (%38) ödevleri “her zaman”, beşte üçüne yakın bölümü (%58) “genellikle”, çok az bir kısmı (%4) “bazen” kontrol ettiğini belirtmişlerdir. Sonuçları da gösteriyor ki

öğretmenler öğrencilere verdikleri ödevleri kontrol etmektedirler. Ev ödevlerinin kontrol edildiğini anlayan öğrenciler ödevler için gerekli zaman ve emeği angarya olarak görmeyecek ve ödevleri daha özenli ve dikkatli olarak yapacaklardır.

On ikinci sırada yer alan “verdiğim ödevleri değerlendirip eksik ve iyi tarafları belirtirim” stratejisine yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte biri (%20) öğrencilere verdiği ödevleri değerlendirip eksik ve iyi taraflarını belirtme işini “her zaman”, beşte üçünden fazla kısmı (%68) “genellikle”, ellide biri (%2) “bazen”, onda biri (%10) ise “nadiren” yaptıklarını belirtmişlerdir. Dağılım incelendiğinde öğretmenlerin, öğrencilerin ev ödevlerini değerlendirip eksik ve iyi taraflarını belirttikleri anlaşılmaktadır. Ödevlerin bu şekilde değerlendirilmesiyle öğrenciye geri dönüt verilmiş olur. Öğrenci hangi alanda eksikliği var hangi alanda iyi olduğunu anlayacaktır. Böylece öğrenci iyi taraflarını geliştirme eksiklerini gidermek için fırsat bulmuş olur.

On üçüncü sırada yer alan “Yaptıkları ödevlerle ilgili sözel övgüler veririm” stratejisine yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte birinden fazlası (%30) öğrencilere yaptığı ödevlerle ilgili “her zaman”, yarısına yakın bir bölümü (%42) “genellikle”, dörtte birinden fazlası (%26) “bazen”, ellide biri (%2) “nadiren” sözel övgü verdiklerini belirtmişlerdir. Bu da gösteriyor ki öğretmenler aferin, tebrikler, çok iyi gibi sözel övgülerin yararına inanmaktadır. Hancock(2000:384-389)’a göre bu teşvik ve ödül içeren sözel övgüler, öğrencileri motive ederek öğrencilerin ödev yapmasında itici bir güç olmaktadır.

On dördüncü sırada yer alan “ödev sonuçlarını bildiririm” stratejisine yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte üçü (%60) öğrencilere ödevlerinin sonuçlarını “her zaman”, beşte birinden fazlası (%28) “genellikle”, ellide biri (%2) “bazen”, onda biri (%10) “nadiren” bildirdiklerini belirtmişlerdir. Dağılım sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin ödev sonuçlarından öğrencileri haberdar ettiği ortaya çıkmaktadır. Böylece öğrenciler ne kadar başarılı olduklarını anlamaktadır. Green ve Rankin’in (1985) yaptığı araştırmada öğrencilerin %64’ü, öğretmenlerin ev ödevlerinin sonuçlarını öğrencilerine bildirdiklerini belirtmektedirler. Bu araştırma bulgusu da Green ve Rankin’i desteklemektedir.

On beşinci sırada yer alan “ödevleri kontrol ettikten sonra kısa sürede geri veririm” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin onda birinden

fazlası (%12) kontrol ettikten sonra kısa sürede “her zaman”, beşte üçünden fazlası (%68) “genellikle”, onda biri (%10) “bazen” ve “nadiren” geri verdiklerini belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilerin ödevlerini kısa sürede kontrol edip öğrencilere bildirdikleri belirlenmiştir. Böylece öğrenciler araya uzun zaman girmeden ödev sonuçlarından haberdar olmakta ve varsa eksikliklerini düzeltmektedir.

On altıncı sırada yer alan “ödevleri nasıl yaptıklarını sorgularım” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin beşte birine yakın bir kısmı (%18) öğrencilerin ödevleri nasıl yaptıklarını “her zaman”, beşte birinden fazlası (%24) “genellikle”, beşte ikisi (%40) “bazen”, beşte birine yakın bir bölümü (%18) “nadiren” sorguladıklarını belirtmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilerin ödevlerini nasıl yaptıklarını sorguladıkları belirlenmiştir. Johnson ve Pontius(1989:28-37)’a göre ev ödevlerinden akademik yararların yanı sıra akademik olmayan yararlar da beklenmektedir. Ödevler amacına, ilkesine, tekniğine uygun verilip, öğrenci ödevin gerçek önemini kavrayarak yaptığı takdirde verilen ödevler bireye olumlu çalışma alışkanlığı ve kişilik özelliği kazandıracaktır.

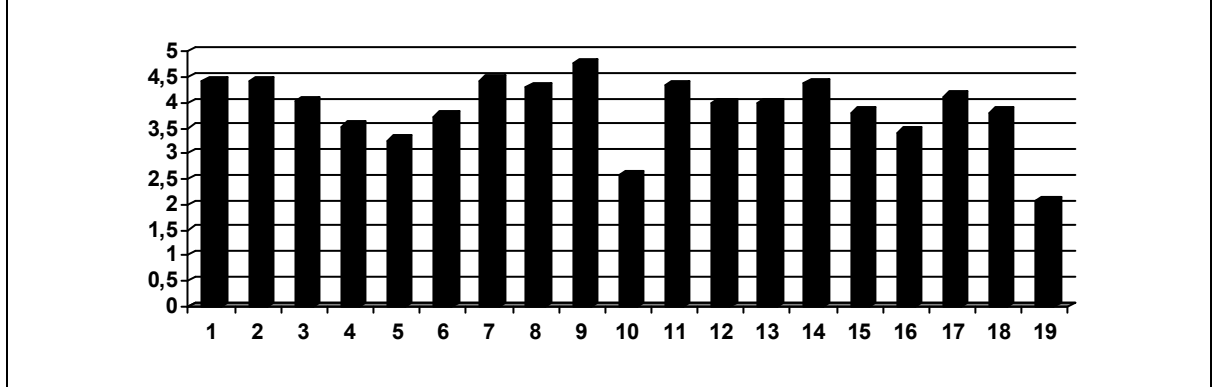
On yedinci sırada yer alan “verdiğim ödevleri yapmadıklarında neden yapmadıklarını sorgularım” stratejisine yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte ikisine yakın bir bölümü (%38) öğrencilerin ödevlerini neden yapmadıklarını “her zaman”, beşte birinden fazla bir bölümü (%26) “genellikle”, beşte birinden fazla bir bölümü (%22) “bazen”, onda birine yakın bir bölümü (%8) “nadiren”, onda birinden azı (%6) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir bölümü öğrencileri verilen ödevi yapmadıklarında nedenini sorgulamaktadırlar. Kralovec ve Buell(2001:39-42)’e göre öğrencinin ödevini yapmadığında sorgulanmaması öğrencide olumsuz kişilik özelliklerinin gelişmesine yol açmaktadır. Belki öğrencinin ödevini yapmasına engel olacak önemli bir sorunu vardır. Belki de öğrenci ödevleri bir angarya gibi gördüğü için yapmama yolunu seçmiştir. Bu da öğrencide olumsuz kişilik özelliklerini kazanmasına yol açmaktadır. Bu özellikler; işin basitini seçme, verilen sorumluluğun önemini kavrayamama, tembellik vb. Bu nedenle verilen ödevler yapılmadığında neden yapılmadığı mutlaka sorgulanmalıdır. Bu kontroller aynı zamanda öğretmen için öğrencilerin durumlarıyla ilgili birer geri dönüt niteliği de taşımaktadır.

On sekizinci sırada yer alan ” ödevlerin yararları ve yapılma süreci konusunda velilere bilgi veririm” stratejisine yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte ikisine yakın bir bölümü (%38) velileri ödevlerle ilgili olarak “her zaman”, beşte birinden fazlası (%26) “genellikle”, beşte birinden fazlası (%22) “bazen”, onda birinden azı (%8) “nadiren” bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir. Yirmide birinden fazlası (%6) ise “hiçbir zaman” bilgilendirmediklerini belirtmektedir. Tablodaki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrenci velilerini bilgilendirdikleri ancak bilgilendirmeyen ve bu işi önemsemeyen öğretmenlerinde bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Foyle ve Bailey (1986: 2)’in araştırmalarında ev ödevleri okul ile aile arasında ilişkileri sağlayan bir köprü görevi üstlendiği anne babaların çocuklarının eğitimiyle daha fazla ilgilenmelerini sağlamak için ev ödevlerinin amaçları ve çocukların nasıl yönlendirileceği konusunda velilere bilgi verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu durumda ödevler okul ile ev arasında bağlantı kurmada köprü görevi olmakta ve okul-aile işbirliğini başlatmak için uygun bir araç olarak görülmektedir.

On dokuzuncu sırada yer alan “ödevi yapmadıklarında cezalandırırım” stratejisine yönelik dağılıma göre öğretmenlerin beşte ikisine yakın bir kısmı (%36) öğrenciler ödevlerini yapmadıklarında “bazen”, yine beşte ikisine yakın bir kısmı (%36) “nadiren” ceza verdiklerini belirtirken, öğretmenlerin beşte birinden fazlası (%28) “hiçbir zaman” ceza vermediklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak bakıldığında öğretmenler ev ödevlerini yapmayan öğrencilere ya hiç ceza vermemekte ya da çok seyrek ceza vermektedirler. Eğitimde ceza kabul edilen bir davranış değildir. Öğrencinin öğrenmesi için ödül ve teşvik en uygun olan davranıştır.

Tablo 4.1.12’de öğretmenlerin ödevle yönelik stratejilerinin dağılımı incelendiğinde; öğretmenlerin en az “Ödevi yapmadıklarında öğrencileri cezalandırırım” stratejisini ($\bar{x}=2,08$), en fazla ise “Ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi veririm” stratejisini ($\bar{x}=4,44$) kullandıkları yönünde görüş bildirdikleri gözlenmektedir. Diğer stratejilere yönelik aritmetik ortalamalar bu iki değer arasında değişmektedir. Her bir stratejiye yönelik aritmetik ortalamalar Grafik-1’de verilmiştir.

Grafik-1:Matematik Dersinde Ödevlerle İlgili Öğretmen Stratejilerine Ait Aritmetik Ortalama Değerleri



4.2 2.Alt Probleme İlişkin Bulgular

2. Alt Problem: Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Tablo 4.2.13’de ikinci alt probleme ait dağılım verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için öğretmenlere on üç soru yöneltilmiştir. Cevaplar beşli likert tipte olup tamamen katılıyorum, oldukça, orta düzeyde, biraz katılıyorum ve hiç katılmıyorumdan oluşmaktadır.

Tablo 4.2.13. Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum			Toplam	$\bar{X}$	SD
Maddeler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Öğrenciler, ev ödevlerini severek ve isteyerek yapmaktadırlar	-	-	9	18	23	46	17	34	1	2	50	100	2,80	0,75
2.Matematik dersinde öğrencilere öğretmen tarafından verilen teşvik ve ödül yararlıdır.	18	36	25	50	2	4	5	10	-	-	50	100	4,12	0,89
3.Ev ödevleri sürecinde öğrencilere verilen sözel övgüler, öğrencilerin ödevde daha çok zaman ve çaba harcanmasına sebep olmaktadır.	12	24	27	54	6	12	5	10	-	-	50	100	3,92	0,87
4. Aileler matematik dersinde verilen ödevleri yaparken çocuklarına yardımcı olmaktadır.	-	-	6	12	15	30	23	46	6	12	50	100	2,42	0,85
5. Matematik dersinde verilen ödevler öğrencileri olumsuz etkilemektedir.	-	-	-	-	17	34	17	34	16	32	50	100	2,02	0,82
6. Okulumuz öğrencilere ödevini yapmada çeşitli imkanlar sunmaktadır.	-	-	8	16	17	34	20	40	5	10	50	100	2,56	0,88
7. Verilen ödevleri öğrenciler başarıyla tamamlayabilmektedir	3	6	11	22	25	50	11	22	-	-	50	100	3,12	0,82
8. Öğrenciler verilen ödevleri arkadaşlarıyla ya da yardım alarak tamamlayabilmektedir.	3	6	11	22	20	40	15	30	1	2	50	100	3,0	0,92
9. Matematik dersinde verilen ödevler öğrencilerin bu dersteki başarılarını artırmaktadır.	22	44	16	32	7	14	-	-	5	10	50	100	4,00	1,22
10. Matematik dersinde verilen ödevler öğrencilerin öğrendikleri konuların kalıcılığını artırmaktadır.	20	40	20	40	5	10	5	10	-	-	50	100	4,10	0,95
11.Öğrencilerin matematik ödevlerini yaparken sahip olduğu imkanlar yeterlidir.	11	22	32	64	7	14	-	-	-	-	50	100	4,08	0,60
12.Öğrencilerin matematik ödevlerini yapamadıklarında, okula gelmediklerini düşünüyorum.	-	-	-	-	14	28	9	18	27	54	50	100	1,74	0,87
13.Matematik dersinde ödevlere not veririm.	1	2	19	38	21	42	9	18	-	-	50	100	3,24	0,77

Tablo 4.2.13 incelendiğinde, ilk sırada yer alan ” öğrenciler, ev ödevlerini severek ve isteyerek yapmaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde bu duruma öğretmenlerin beşte birine yakın bir bölümü (%18) “oldukça”, yarıya yakın bir bölümü (%46) “orta düzeyde”, beşte ikiye yakın bir bölümü (%34) “biraz” katılmakta iken ellide biri (%2) ise “hiç” katılmamaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin ödevleri severek ve isteyerek yaptıkları konusundaki görüşleri birbirinden farklılaşmakla beraber öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin ödevleri severek ve isteyerek yaptıklarını düşünmemektedir. Ödevlerin öğrencilere

sevdirilmesi için ödevin yararları öğrenciye anlatılmalı, doğru yöntem ve teknik kullanılarak ödevler verilerek öğrenciler ödevleri yapmak için motive edilmelidir.

İkinci sırada yer alan “matematik dersinde öğrencilere verilen teşvik ve ödül yararlıdır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde bu duruma öğretmenlerin beşte ikiye yakın bir bölümü (%36) ”tamamen”, yarısı (%50) “oldukça”, ellide biri (%4) “orta düzeyde”, onda biri (%10) “biraz” katılmaktadır. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir bölümü öğretmen tarafından öğrenciye verilen teşvik ve ödülün yararına inanmaktadır. Burada teşvik ve ödül öğrenciyi motive ederek öğrencinin ödevle olan ilgisini artırmaktadır.

Üçüncü sırada yer alan “ev ödevleri sürecinde öğrencilere verilen sözel övgüler, öğrencilerin ödevle daha çok ve zaman harcanmasına sebep olmaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde bu duruma öğretmenlerin beşte birinden fazlası (%24) “tamamen”, yarıdan fazlası (%54) “oldukça”, onda birinden fazlası (%12) “orta düzeyde”, onda biri (%10) “biraz” katılmaktadır. Öğretmenler tarafından verilen sözel övgüler bir çeşit teşvik ve ödül niteliği taşıdığından öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır.

Dördüncü sırada yer alan “ailelerin matematik dersinde verilen ödevleri yaparken çocuklarına yardımcı olmaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde bu duruma öğretmenlerin onda birinden biraz fazlası (%12) “oldukça”, üçte birine yakın bir kısmı (%30) “orta düzeyde”, yarıya yakın bir kısmı (%46) “biraz” katılmaktadır. Öğretmenlerin onda birinden biraz fazlası (%12) ise bu görüşe “hiç” katılmamaktadır. Tablo incelendiğinde öğretmenler, ailelerin ev ödevlerini yaparken çocuklarına yeterince yardım etmediklerini düşünmektedirler. Öğretmenler bu düşünceye ailelerin eğitim düzeylerinin düşük olmasından ve verilen ödevle ilgili yeterince bilgi sahibi olmamalarına dayanarak varmış olabilirler. Powell’ın araştırma bulguları da ailelerin ev ödevlerinin amaçlarını bilmediklerini saptamıştır (Powell, 1983: 1-54).

Beşinci sırada yer alan “ matematik dersinde verilen ödevler öğrencileri olumsuz etkilemektedir” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%34) “orta düzeyde”, yine üçte birinden fazlası (%34) “biraz” katılmakta, üçte birine yakın bir kısmı (%32) ise “hiç” katılamamaktadır. Bulgular

incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir kısmı ödevlerin olumsuz etkilerinin olduğunu düşünmemektedir.

Altıncı sırada yer alan “okulumuz, öğrencilere ödevlerini yapmada çeşitli imkanlar sunmaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerden beşte birine yakın bir kısmı (%16) “oldukça”, üçte biri (%34) “orta düzeyde”, beşte ikisi (%40) “biraz” katılmaktadır. Öğretmenlerden onda biri (%10) bu görüşe hiç katılmamaktadır. Tabloya göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu okulun öğrencilere ödevlerini yaparken istenilen düzeyde katkı sağladığını düşünmektedir. Derste anlatılan konuyu yeterince anlamamış öğrencilere yardımcı öğretmen, yeterli kaynağa sahip olmayan öğrenciler için kütüphane imkanları okullar tarafından öğrencilere sağlanmalıdır.

Yedinci sırada yer alan “verilen ödevleri öğrenciler başarıyla tamamlayabilmektedir” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde buna öğretmenlerin yirmide birinden fazlası (%6) “tamamen”, beşte birinden fazlası (%22) “oldukça”, yarısı (%50) “orta düzeyde”, beşte birinden fazlası (%22) “biraz” katılmaktadır. Tablodaki bulgular incelendiğinde öğrencilerin tamamı ödevlerini başarıyla tamamlayamamaktadır. Glazer ve Williams(2001: 43-45)’a göre bu sorunların bazısı öğrencinin kendisinden bazısı öğretmenden bazısı da çevresinden kaynaklanmaktadır. Okulun yapması gereken öğrencilerin ödevlerini yapması için okul sonrası programlar oluşturup öğrencinin ödevini yapmasına yardımcı olmaktır.

Sekizinci sırada yer alan “öğrenciler verilen ödevleri arkadaşlarıyla ya da yardım alarak tamamlamaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin yirmide birinden fazlası (%6) görüşüne “tamamen” katılmakta, beşte birinden fazlası (%22) “oldukça”, beşte ikisi “orta düzeyde”, üçte birine yakın bir bölümü (%30) “biraz” katılmaktayken, çok azı (%2) “hiç” katılmamaktadır. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir kısmı, beşte üçünden fazlası öğrencilerin ödevlerini arkadaşlarıyla ya da yardım alarak tamamladıkları görüşündedirler. Öğrencilerin ödevi tek başına yapmasına engel olan sorunlar ortadan kaldırılarak öğrenciler ödevi tek başına yapabilecek konuma getirilmelidir.

Dokuzuncu sırada yer alan “matematik dersinde verilen ödevler öğrencilerin bu derste başarılarını artırmaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin yarıya yakın bölümü (%44) “tamamen”, üçte birinden fazlası (%32)

“oldukça”, onda birinden fazlası (%14) “orta düzeyde”, onda biri (%10) “hiç” katılmamaktadır. Buna göre öğretmenlerin tamamına yakın bir bölümü matematik dersinde verilen ödevlerin öğrencilerin bu derste başarılarını artırdığını düşünmektedir. Verilen ödevlerle öğrenilen konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığı sağlanmaktadır.

Onuncu sırada yer alan “matematik dersinde verilen ödevlerin öğrencilerin öğrendikleri konuların kalıcılığını artırmaktadır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin beşte ikisi (%40) görüşüne “tamamen”, beşte ikisi (%40) “oldukça”, onda biri (%10) “orta düzeyde”, onda bir (%10) ise “biraz” katılmaktadır. Tabloya göre öğretmenlerin tamamının yakın büyük bir kısmı matematik dersinde verilen ödevlerin öğrencilerin öğrendikleri konuların kalıcılığına katkısı vardır görüşünü desteklemektedir. Öğrenilenler ödevlerle pekiştirilerek konuların kalıcılığı artmaktadır.

On birinci sırada yer alan “öğrencilerin, matematik ödevlerini yaparken sahip olduğu imkanlar yeterlidir” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin beşte birinden fazlası (%22) “tamamen”, beşte ikisinden fazlası (%64) “oldukça”, beşte birine yakın bir bölümü (%14) “orta düzeyde” katılmaktadır. Tabloya göre öğretmenlerin tamamı öğrencilerin ödevlerini yaparken yeterli imkanlara sahip olduklarını düşünmektedir.

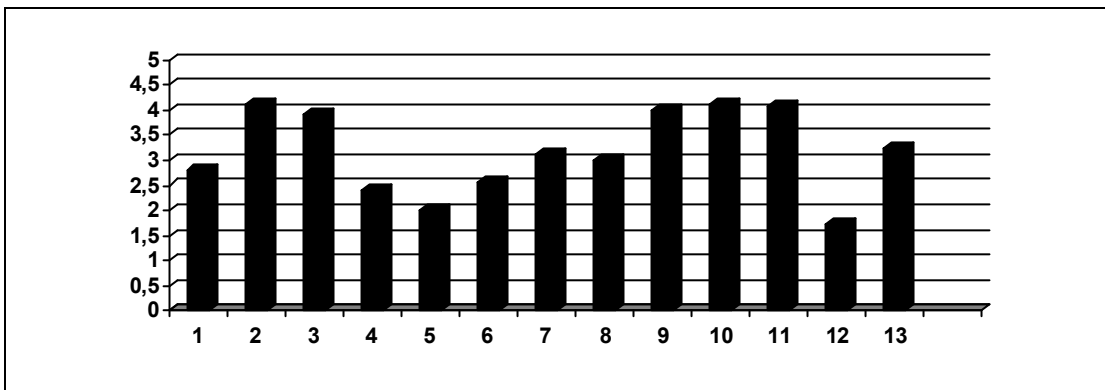
On ikinci sırada yer alan “öğrencilerin matematik ödevlerini yapmadıklarında, okula gelmediklerini düşünüyorum” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin beşte birinden fazlası (%28) bu düşünceye “orta düzeyde”, beşte birine yakın bir bölümü (%18) “biraz” katılmaktayken öğretmenlerin beşte üçüne yakın bir bölümü (%54) bu görüşe “hiç” katılmamaktadır. Bulgulara göre öğretmenlerin yarıdan fazla bir bölümü bu görüşe hiç katılamazken diğer kısmı ise çok düşük düzeyde katılmaktadır. Ödevini yapmama öğrencinin okula gelmemesi için bir sebep oluşturmamaktadır.

On üçüncü sırada yer alan “matematik dersinde ödevlere not veririm” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğretmenlerin çok azı (%2) düşüncesine “tamamen”, beşte ikiye yakın bir kısmı (%38) “oldukça”, beşte ikiden fazlası (%44) “orta düzeyde”, beşte birine yakın bir kısmı (%18) “biraz” katılmaktadır. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin ödevlere not verdiği anlaşılmaktadır. Ancak hiçbir

öğretmen not vermiyorum seçeneğini işaretlememiştir. Buradan da öğretmenlerin ödevlere not verdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2.13’de Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımı incelendiğinde; öğretmenler en az “Öğrenciler matematik ödevlerini yapmadıklarında okula gelmediklerini düşünüyorum” görüşüne ($\bar{x}=1,74$), en fazla ise “Matematik dersinde öğrencilere verilen teşvik ve ödül yararlıdır” görüşüne ($\bar{x}=4,12$) katıldıklarını bildirmişlerdir. Diğer stratejilere ait dağılımlar bu iki değer arasında değişmektedir. Her bir stratejiye ait dağılımlar Grafik-2’de verilmiştir.

Grafik-2: Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Dağılımına Ait Aritmetik Ortalama Değerleri



4.3 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

3.Alt Problem: Matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımı nelerdir?

Çalışmanın bu bölümünde öğrencilere ait kişisel bilgilere ve üçüncü alt probleme ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.3.14:Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans f	Yüzde (%)
Kız	102	51
Erkek	98	49
Toplam	200	100

Tablo 4.3.14’ de görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde; çalışmaya katılanların %49’ nun erkek, %51’nin kız öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4.3.15: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflar

Sınıf	f	(%)
Lise 1	100	50
Lise 2	100	50
Lise 3	-	-
Toplam	200	100

Tablo 4.3.15 incelendiğinde öğrencilerin yarısı (%50) lise birinci, diğer yarısı (%50) lise ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Anket uygulaması sırasında lise üçüncü sınıf öğrencileri üniversite sınavına hazırlandıklarından bu öğrencilere anket uygulaması yapılmamıştır.

Tablo 4.3.16: Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Dal

Öğrencilerin öğrenim gördükleri dal	f	(%)
T.M.-Türkçe Matematik	79	39,5
T.S.-Türkçe Sosyal	-	-
M.F.-Matematik Fen	21	10,5
Bölüm seçmemiş	100	50
Toplam	200	100

Tablo 4.3.16 incelendiğinde öğrencilerin beşte ikiye yakın bir bölümü (%39,5) Türkçe-Matematik bölümünde, onda birinden fazlası (%10,5) Matematik-Fen bölümünde eğitim görmektedirken öğrencilerin yarısı (%50) bölüm seçmemiş yani lise birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Türkçe-Sosyal bölümünü seçen öğrenci bulunmamaktadır. Lise öğrencileri lise ikinci sınıfta öğrenim görmek istedikleri alanla ilgili seçim yaparlar. Çalışmaya katılan öğrencilerin yarısı lise birinci sınıf öğrencisi olduğu için henüz bölüm seçmemişlerdir.

Tablo 4.3.17: Öğrencilerin Matematik Dersini Sevme Durumu

Sevme Durumu	f	(%)
Evet	110	55
Hayır	13	6,5
Kısmen	77	38,5
Toplam	200	100

Tablo 4.3.17 incelendiğinde öğrencilerin yarısından fazlası (%55) matematik dersini sevmekte, yirmide birinden fazlası (%6,5) sevmemekte, beşte ikisine yakın bir bölümü ise (%38,5) “kısmen” sevmektedir. Bulgular incelendiğinde öğrencilerin yarıdan fazlasının matematik dersini sevmediği söylenebilir.

Tablo 4.3.18: Öğrencilere Matematik Dersinde Ödev Verilme Durumu

Ödev Verilme Durumu	f	(%)
Evet	195	97,5
Hayır	5	2,5
Toplam	200	100

Tablo 4.3.18’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakın bir bölümü (%97,5) matematik dersinde ödev verildiğini belirtirken kırkta biri (%2,5) ödev verilmediği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu da matematik dersinde öğrencilere ödev vermenin öğretmenler tarafından benimsenmiş bir durum olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.3.19: Ödev Veriliyorsa Ödev Verilme Sıklığı

Ödev Verilme Sıklığı	f	(%)
Haftanın Her Günü	4	2
Haftada 1 Kez	36	18
Haftada 2 Kez	58	29
Haftada 3 Kez	92	46
Haftada 4 Kez	5	5
Toplam	200	100

Tablo 4.3.19 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin ellide biri (%2) haftanın her günü, beşte birine yakın bir bölümü (%18) haftada bir kez, üçte birine yakın bir kısmı (%29) haftada iki kez, yarıya yakın bir bölümü (%46) haftada üç kez, yirmide biri ise (%5) haftada dört kez ödev verildiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Bulgulara göre öğrencilerin yarıya yakın bir bölümü haftada üç kez ödev almaktadır.

Tablo 4.3.20: Öğrencilerin, Matematik Dersinde Aldıkları Ödevleri Gerekli Görme Durumu

Ödevin Gereklik Durumu	f	(%)
Evet	116	58
Hayır	39	19,5
Kısmen	45	22,5
Toplam	200	100

Tablo 4.3.20 incelendiğinde öğrencilerin beşte üçüne yakın bir bölümü (%58) ödevleri gerekli görmekte, beşte birine yakın bir bölümü (%19,5) ödevleri gerekli görmemekte, beşte birinden fazla bir kısmı da (%22,5) “kısmen” gerekli görmektedir. Buna göre öğrencilerin yarıdan fazlasının ödevlerin gerekli olduğunu düşündüğü söylenebilir.

Tablo 4.3.21: Matematik Dersinde Verilen Ödevlerin Yeterlilik Durumu

Ödevlerin Yeterlilik Durumu	f	(%)
Evet	143	58
Hayır	13	19,5
Kısmen	44	22,5
Toplam	200	100

Tablo 4.3.21 incelendiğinde öğrencilerin beşte üçüne yakın bir kısmı (%58) ödevleri “yeterli” görmekte, beşte birine yakın bir bölümü (%19,5) yeterli görmemekte, beşte birinden fazlası da (%22,5) “kısmen” yeterli görmektedir. Buna göre öğrencilerin yarıdan fazlasının kendilerine verilen ödevleri yeterli gördüğü söylenebilir.

Tablo 4.3.22: Öğrencilerin Ödevleri Nerede Yaptıkları

Ödevin Nerede Yapıldığı	f	(%)
Sınıfta	55	27,5
Evde	5	2,5
Okulda	140	70
Kütüphanede	-	-
Toplam	200	100

Tablo 4.3.22’da görüldüğü gibi öğrencilerin üçte birine yakın bir kısmı (%27,5) ödevini sınıfta, çok azı (%2,5) evde, beşte üçünden fazlası (%70) ise ödevini okulda yapmaktadır. Tabloya göre öğrencilerin üçte birine yakın bir bölümü ödevlerini okulda yapmaktadır. Öğretmenlerin daha önce öğrencilerin çoğunlukla evde çalıştıklarına yönelik görüşte oldukları hatırlandığında bu çalışmada öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında farklılıklar olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin, ders aralarını ödev yaparak değerlendiriyor olabilir.

Tablo 4.3.23: Öğrencilerin Okul Dışında Ödev Ayırdıkları Zaman

Ödev Ayırılan Zaman	f	(%)
3 saatten fazla	8	4
2-3 saat arası	39	19,5
1-2 saat arası	79	39,5
Yarım saat-1 saat arası	74	37
Toplam	200	100

Tablo 4.3.23 öğrencilerin ödev ayırdıkları zaman incelendiğinde yirmi beşte biri (%4) üç saatten fazla, beşte birine yakın bir kısmı (%19,5) iki ile üç saat arası, beşte ikiye yakın bir kısmı (%39,5) bir ile iki saat arası, yine beşte ikiye yakın bir kısmı (%37) yarım saat ile bir saat arası zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Daha önce öğretmenlerin, öğrencilerin çoğunlukla 1-2 saat arası ödev zaman ayırdıklarına

yönelik görüş hatırlandığında bu çalışmada öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında benzerlikler gözlenmektedir.

Tablo 4.3.24’de matematik dersinde verilen ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımı verilmiştir. Ankette öğrencilere on dokuz soru sorulmuştur. Cevaplar beşli likert tipte olup her zaman, genellikle, bazen, nadiren ve hiçbir zaman şeklinde sıralanmıştır.

Tablo 4.3.24. Matematik Dersinde Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Stratejilerine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı (N=200)

Maddeler	Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren	Hiçbir Zaman		Toplam			$\bar{X}$	SD
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Ne amaçla ödev verdiğini açıklar.	49	24,5	94	47	44	22	6	3	7	3,5	200	100	3,86	0,94
2.Genellikle konunun tekrar ve alıştırma ile kalıcılığını sağlayan türde ödevler verir	57	28,5	91	45,5	50	25	1	0,5	1	0,5	200	100	4,01	0,77
3.Genellikle konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler verir	35	17,5	92	46	41	20,5	27	13,5	5	2,5	200	100	3,62	1,00
4.Genellikle konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler verir	5	2,5	34	17	92	46	53	26,5	16	8	200	100	2,79	0,90
5.Genellikle alternatifli ödevler verir	10	5	21	10,5	42	21	46	23	81	40,5	200	100	2,16	1,21
6.Ödevlerin formatıyla ilgili bilgiler verir	41	20,5	45	22,5	37	18,5	55	27,5	22	11	200	100	3,14	1,32
7.Ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi verir.	38	19	52	26	55	27,5	31	15,5	24	12	200	100	3,24	1,26
8.Ödevleri nasıl yapacağımıza ilişkin açıklama yapar	47	23,5	58	29	61	30,5	19	9,5	15	7,5	200	100	3,51	1,16
9.Ödevin süresi ile ilgili bilgi verir	49	24,5	30	15	40	20	57	28,5	24	12	200	100	3,11	1,37
10.Hafta sonu, sömestir ve bayramlarda ödev verir	60	30	56	28	50	25	30	15	4	2	200	100	3,69	1,11
11.Verdiği ödevleri kontrol eder	72	36	77	38,5	28	14	21	10,5	2	1	200	100	3,98	1,00
12.Verdiği ödevleri değerlendirip eksik ve iyi tarafları belirtir.	57	28,5	56	28	43	21,5	33	16,5	10	5	200	100	3,57	1,21
13.Yaptığımız ödevlerle ilgili sözel övgüler verir	99	49,5	50	25	28	14	13	6,5	10	5	200	100	4,07	1,16
14.Ödev sonuçlarını bizlere bildirir	48	24	44	22	43	21,5	21	10,5	44	22	200	100	3,15	1,46
15.Ödevlerimizi kontrol ettikten sonra kısa sürede geri verir.	52	26	26	13	52	26	43	21,5	27	13,5	200	100	3,16	1,38
16.Ödevleri nasıl yaptığımızı sorgular	43	21,5	39	19,5	47	23,5	47	23,5	24	12	200	100	3,15	1,32
17.Verdiği ödevi yapmadığımızda neden yapmadığımızı sorgular	97	48,5	50	25	23	11,5	21	10,5	9	4,5	200	100	4,23	3,13
18.Ödevlerin yararları ve yapılma süreci konusunda velilerimize bilgi verir	39	19,5	53	26,5	49	24,5	41	20,5	18	9	200	100	3,27	1,24
19.Ödev yapmadığımızda bizleri cezalandırır	26	13	14	7	23	11,5	26	13	111	55,5	200	100	2,09	1,45

Tablo 4.3.24’de birinci sırada yer alan “ne amaçla ödev verdiğinin açıklar” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin dörtte birine yakın bir bölümü (%24,5) “her zaman”, yarıya yakın bir bölümü (%47) “genellikle”, beşte birinden fazlası (%22) “bazen”, çok azı (%3) “nadiren” açıklandığını, %5 ise “hiçbir zaman” ödevin veriliş amacının açıklanmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin verdiği yanıtlar hatırlandığında öğretmenlerin (%54)’ü “her zaman” yanıtını vermiştir. Öğrencilerin yanıtıyla farkı dikkat çekicidir.

İkinci sırada yer alan “genellikle konuyu pekiştirici alıştırmaya türünde ödevler verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin üçte birine yakın bir bölümü (%28,5) bu tür ödevlerin “her zaman”, yarısına yakın bir kısmı (%45,5) “genellikle”, dörtte biri (%25) “bazen”, (%1)’lik kısmı da “nadiren” ve “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%54)’ü “genellikle” yanıtını vermiştir. Bu, öğrencilerin yanıtıyla paralellik göstermektedir.

Üçüncü sırada yer alan “genellikle konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin beşte birine yakın bir kısmı (%17,5) “her zaman”, yarısına yakın bir bölümü (%46) “genellikle”, beşte biri (%20,5) “bazen”, onda birinden fazlası (%13,5) “nadiren”, çok az bir kısmı da (%2,5) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%60)’ı “genellikle” yanıtını vermiştir. Yanıtlarda öğrencilerle paralellik vardır.

Dördüncü sırada yer alan “genellikle konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin kırkta biri (%2,5) “her zaman”, beşte birine yakın bir bölümü (%17) “genellikle”, yarısına yakın bir bölümü (%46) “bazen”, dörtte birinden fazlası (%26,5) “nadiren”, onda birine yakın bir bölümü ise “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%56)’sı “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğrenci yanıtlarıyla arasında farklılık vardır.

Beşinci sırada yer alan “genellikle kendi seçebilecekleri türden alternatifli ödevler verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin az bir bölümü (%5) “her zaman”, onda biri (%10,5) “genellikle”, beşte birinden fazlası (%21) “bazen”, beşte birinden fazla bir bölümü de (%23) “nadiren”, beşte ikilik bir bölümü de (%40,5) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%42)’si

genellikle yanıtını vermiştir. Öğrenci –öğretmen yanıtları arasındaki fark dikkat çekicidir.

Altıncı sırada yer alan “ödevin formatı ile ilgili bilgi verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte biri (%20,5) “her zaman”, beşte birinden fazlası (%22,5) “genellikle”, beşte birine yakın bir bölümü (%18,5) “bazen”, üçte birine yakın bir bölümü (%27,5) “nadiren”, onda birinden fazlası (%11) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%44)’ü “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları arasındaki fark dikkat çekicidir.

Yedinci sırada yer alan “ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birine yakın bir kısmı (%19) “her zaman”, dörtte birinden fazlası (%26) “genellikle”, dörtte birinden fazla bir bölümü (%27,5) “bazen”, onda birinden fazlası (%15,5) “nadiren”, yine onda birinden fazlası (%12) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%52)’si “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları paralellik göstermektedir.

Sekizinci sırada yer alan “ödevleri nasıl yapacağımıza ilişkin açıklama yapar” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birinden fazlası (%23,5) “her zaman”, üçte birine yakın bir kısmı (%29) “genellikle”, yine üçte birine yakın bir bölümü (%30,5) “bazen”, onda birine yakın bir kısmı (%9,5) “nadiren” ve (%7,5)’lik bir kısmı da “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%70)’i “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları arasındaki fark dikkat çekicidir.

Dokuzuncu sırada yer alan “ödevlerin süresi ile ilgili bilgi verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin dörtte birine yakın bir bölümü (%24,5) “her zaman”, onda birinden fazlası (%15) “genellikle, beşte biri (%20) “bazen”, üçte ikiye yakın bir bölümü (%28,5) “nadiren”, onda birinden fazlası (%12) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%40)’ı “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları arasında farklılık vardır.

Onuncu sırada yer alan “hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde ödev verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde, öğrencilerin üçte birine yakın bir bölümü (%30) “her zaman, dörtte birinden fazlası (%28) “genellikle”, dörtte biri

(%25) “bazen”, onda birinden fazlası (%15) “nadiren”, ellide biri (%2) ise “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%40)’ı “bazen” yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları arasında farklılık vardır.

On birinci sırada yer alan “verdiği ödevleri kontrol eder” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin üçte birinden fazlası (%36) “her zaman”, beşte ikiye yakın bir kısmı (%38,5) “genellikle”, onda birinden fazlası (%14) “bazen”, onda biri (%10,5) “nadiren, (%1)’lik bir kısmı da “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%58)’i “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğretmen-öğrenci yanıtları paralellik göstermektedir.

On ikinci sırada yer alan “verdiği ödevleri değerlendirilip eksik ve iyi taraflarını belirtir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin üçte birinden fazlası (%28,5) “her zaman”, üçte birinden fazlası (%28) “genellikle”, beşte birinden fazlası (%21,5) “bazen”, beşte bire yakın bir bölümü (%16,5) “nadiren”, yirmide biri “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%68)’i “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğretmen- öğrenci yanıtları arasında paralellik vardır.

On üçüncü sırada yer alan “yaptığımız ödevlerle ilgili sözel övgüler verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin yarısına yakın bir bölümü (%49,5) “her zaman”, dörtte biri (%25) “genellikle”, onda birinden fazlası (%14) “bazen”, yirmide birinden fazlası (%6,5) “nadiren”, yirmide biri (%5) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%42)’si “genellikle” yanıtını vermiştir. Öğretmen-öğrenci yanıtları arasında farklılık bulunmaktadır.

On dördüncü sırada yer alan “ öğrencilere ödev sonuçlarını bizlere bildirir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin dörtte birine yakın bir bölümü (%24) “her zaman”, beşte birinden fazlası (%22) “genellikle”, beşte birinden fazlası (%21,5) “bazen”, onda biri (%10,5) “nadiren”, beşte birinden fazlası (%22) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%60)’ı “her zaman” yanıtını vermiştir.

On beşinci sırada yer alan “ödevlerimizi kontrol edildikten sonra kısa sürede geri verir” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin dörtte birinden fazlası (%26) “her zaman”, onda birinden fazlası (%13) “genellikle”, dörtte birinden fazlası (%26) “bazen”, beşte birinden fazlası (%21,5) “nadiren”, onda birinden fazlası (%13,5) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%68)’i

“genellikle” yanıtını vermiştir. Öğretmen-öğrenci yanıtları arasında farklılık bulunmaktadır.

On altıncı sırada yer alan “ödevlerimizi nasıl yaptığımızı sorgular” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birinden fazlası (%21,5) “her zaman”, beşte birine yakın bir bölümü (%19,5) “genellikle”, dörtte birine yakın bir kısmı (%23,5) “bazen”, yine dörtte birine yakın kısmı (%23,5) “nadiren”, onda birinden fazlası da (%12) “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%40)’ı “bazen” yanıtını vermiştir.

On yedinci sırada yer alan “verdiği ödevi yapmadığımızda neden yapmadığımızı sorgular” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin yarısına yakın bir kısmı (%48,5) “her zaman”, dörtte biri (%25) “genellikle”, onda birinden fazlası (%11,5) “bazen”, onda biri (%10,5) “nadiren”, yirmide biri ise (%4,5) “hiçbir zaman” sorgulanmadıkları yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%38)’i “her zaman” yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları paralellik göstermektedir.

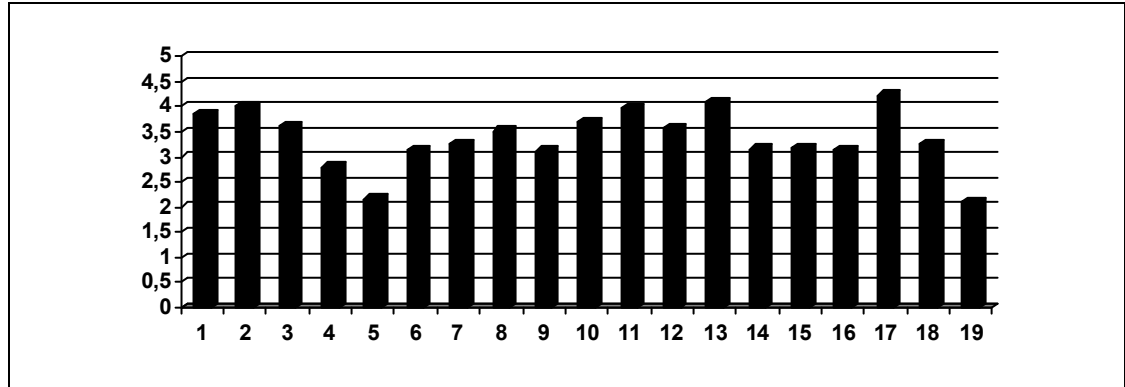
On sekizinci sırada yer alan “ödevlerin yararları ve yapılma süreci konusunda velilerimize bilgi verir ” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birine yakın bir bölümü (%19,5) “her zaman”, dörtte birine yakın bir bölümü (%24,5) “genellikle” ve “bazen”, beşte biri “nadiren” (%20,5) onda birine yakın bir bölümü de “hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%38)’i “her zaman” yanıtını vermiştir. Öğretmen-öğrenci yanıtları benzerlik göstermektedir.

On dokuzuncu sırada yer alan “ödevi yapmadığımızda bizleri cezalandırır” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde, öğrencilerin onda birinden fazlası (%13) bu soruya her zaman, onda birine yakın bir bölümü (%7) genellikle, onda birden fazlası (%11,5) bazen, onda birden fazlası (%13) nadiren, yarısından fazlası (%55,5) ise hiçbir zaman yanıtını vermiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin (%72)’si bazen-nadiren yanıtını vermiştir. Öğrenci-öğretmen yanıtları paralellik göstermektedir.

Tablo 4.3.24’de verilen öğretmen stratejilerine yönelik öğrencilerin görüşleri genel olarak incelendiğinde öğrenciler en az “Ödev yapmadığımızda öğretmenimiz bizi cezalandırır” ($\bar{x}=2,090$) stratejisini, en fazla ise “Verdiği ödevi yapmadığımızda neden yapmadığımızı sorgular” ($\bar{x}=4,230$) stratejisi yönüne görüş bildirmişlerdir.

Diğer görüşlere aritmetik ortalamalar bu iki değer arasında değişmektedir. Her bir stratejiye ait dağılımlar Grafik-3'te verilmiştir.

Grafik-3: Matematik Dersinde Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Stratejilerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama Değerleri



4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4. Alt Problem: Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

Tablo 4.4.25’de dördüncü alt problemle ilgili on üç soru bulunmaktadır. Cevaplar beşli likert tipte olup “tamamen”, “oldukça”, “orta düzeyde”, “biraz katılıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklindedir.

Tablo 4.4.25. Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı (N=200)

	Tamamen Katılıyorum		Oldukça Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Biraz Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum		Toplam		$\bar{X}$	SD
Maddeler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Ödevleri severek ve isteyerek yapıyorum.	33	16,5	34	17	64	32	21	10,5	48	24	200	100	3,11	3,21
2. Matematik dersinde öğrencilerin aldıkları teşvik ve ödül yararlıdır.	80	40	61	30,5	25	12,5	29	14,5	5	2,5	200	100	3,9	1,15
3. Öğrenciler verilen sözel övgülerden dolayı ödevde daha çok zaman ve çaba harcamaktadır.	51	25,5	81	40,5	27	13,5	26	13	15	7,5	200	100	3,63	1,20
4. Ailem ödevlerimi yaparken yardımcı olur	20	10	38	19	35	17,5	48	24	59	29,5	200	100	2,56	1,35
5. Matematik dersinde verilen ödevlerin olumsuz etkileri de vardır.	43	21,5	41	20,5	47	23,5	41	20,5	28	14	200	100	3,15	1,34
6. Okul ödevimi yaparken çeşitli imkanlar sunmaktadır.	9	4,5	15	7,5	32	15,5	49	24,5	96	48	200	100	1,96	1,15
7. Verilen ödevi başarıyla tamamliyorum	41	20,5	56	28	66	33	23	11,5	14	7	200	100	3,43	1,14
8. Verilen ödevleri arkadaşlarımla ya da yardım alarak tamamliyorum	42	21	39	19,5	43	21,5	48	24	2	1	200	100	3,09	1,35
9. Matematik dersinde verilen ödevlerin bu derste başarıyı artırdığını düşünüyorum	45	22,5	58	29	45	22,5	18	9	34	17	200	100	3,31	1,36
10. Matematik dersinde verilen ödevler öğrenilenlerin kalıcılığını artırmaktadır.	60	30	59	29,5	36	18	21	10,5	24	12	200	100	3,55	1,33
11. Ödevlerimi yaparken sahip olduğum imkanlar yeterlidir.	82	41	75	37,5	29	14,5	7	3,5	7	3,5	200	100	4,09	1,00
12. Matematik ödevlerini yapamadığımda okula gelmemeyi düşünürüm.	24	12	20	10	18	9	27	13,5	111	55,5	200	100	2,09	1,45
13. Matematik dersinde ödevlere not verilmektedir.	76	38	32	16	34	17	23	11,5	35	17,5	200	100	3,45	1,51

Tablo 4.4.25.'de birinci sırada yer alan “Ev ödevlerini severek ve isteyerek yapıyorum” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birine yakını (%16,5) “tamamen”, beşte bire yakın (%17) “oldukça”, üçte birine yakın bir kısmı (%32) “orta düzeyde”, onda birinden fazlası (%10,5) “biraz” katılmaktayken dörtte birine yakın bir kısmı da (%24) “hiç” katılmamaktadır. Buradan öğrencilerin ödevleri severek ve isteyerek yaptıkları söylenebilir.

İkinci sırada yer alan “Matematik dersinde verilen teşvik ve ödül yararlıdır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte ikisi (%40) “tamamen”, üçte birine yakın bir bölümü (%30,5) “oldukça”, onda birinden fazlası (%12,5) orta düzeyde”, onda birinden fazlası (%14,5) “biraz” katılmaktayken kırkta biri (%2,5) ise “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buradan öğrencilerin verilen teşvik ve ödülün yararına inandıkları söylenebilir.

Üçüncü sırada yer alan “Öğrenciler verilen sözel övgülerden dolayı ödevde daha çok zaman ve çaba harcamaktadır.” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin dörtte birinden fazlası (%25,5) “tamamen”, beşte ikisi (%40,5) “oldukça”, onda birinden biraz fazlası (%13,5) “orta düzeyde”, onda birinden fazlası (%13) “biraz” katılmakta iken (%7,5)'lik kısmı ise bu görüşe hiç katılmamaktadır. Bu da öğrencilerin sözel övgü aldıklarında ödevde daha çok zaman ve çaba harcadıklarını göstermektedir.

Dördüncü sırada yer alan “Ailem ödevlerimi yaparken yardımcı olur.” stratejisine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin onda biri (%10) “tamamen”, beşte bire yakın kısmı (%19) “oldukça”, beşte birine yakın kısmı (%17,5) “orta düzeyde”, dörtte birine yakın kısmı (%24) “biraz” katılmaktayken üçte bire yakın bir kısmı da (%29,5) “hiç” katılmamaktadır. Bulgulardan ailelerin çocukları ödev yaparken yardımcı olmadıkları sonucuna varılabilir.

Beşinci sırada yer alan “Matematik dersinde verilen ödevlerin olumsuz etkileri de vardır” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birinden fazlası (%21,5) “tamamen”, beşte biri (%20,5) “oldukça”, beşte birinden fazlası (%23,5) “orta düzeyde”, yine beşte birlik bir kısmı (%20,5) “biraz” katılmaktayken onda birinden fazlası (%14) “hiç” katılmamaktadır. Bu ifadeye öğrencilerden bazıları katılmaktadır.

Altıncı sırada yer alan “Okul ödevimi yaparken çeşitli imkanlar sunmaktadır.” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin oldukça az bir kısmı (%4,5) “tamamen”, onda bire yakın bir bölümü (%7,5) “oldukça”, onda birinden fazlası (%15,5) “orta düzeyde”, dörtte biri (%24,5) “biraz “ katılmaktayken yarıya yakın bir kısmı (%48) ise “hiç” katılmamaktadır. Bulgular okulların öğrencilere ödevlerini yaparken imkan sunmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yedinci sırada yer alan ”Verilen ödevi başarıyla tamamlıyorum” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde çalışmamıza katılan öğrencilerin beşte biri (%20,5) “tamamen”, üçte bire yakın bölümü (%28) “oldukça”, yine üçte bire yakın bir bölümü (%33) “orta düzeyde”, onda birden fazlası (%11,5) “biraz” katılmakta iken onda bire yakın bir kısmı da (%7) “hiç “ katılmamaktadır. Buradan öğrencilerin genelde ödevlerini başarıyla tamamladığı sonucuna varılabilir.

Sekizinci sırada yer alan “Verilen ödevleri arkadaşlarımla ya da yardım alarak tamamlıyorum” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin beşte biri (%21) “tamamen”, beşte bire yakın bir kısmı (%19,5) “oldukça”, beşte birinden fazlası (%21,5) “orta düzeyde”, dörtte birine yakın bir kısmı (%24) “biraz” katılmaktayken onda birden fazlası (%14) “hiç” katılmamaktadır. Bulgulardan öğrencilerin ödevleri arkadaşlarından ya da yardım alarak tamamladıkları görüşüne pek katılmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Dokuzuncu sırada yer alan “matematik dersinde verilen ödevlerin bu derste ki başarıyı artırdığını düşünüyorum” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte birinden fazlası (%22,5) “tamamen”, üçte bire yakın bir kısmı (%29) “oldukça”, beşte birinden fazlası (%22,5) “orta düzeyde”, onda bire yakın bir bölümü (%9) “biraz” katılmaktayken beşte bire yakın bir bölümü de (%17) “hiç” katılmamaktadır. Bu görüş öğrenciler tarafından desteklenmektedir.

Onuncu sırada yer alan ”matematik dersinde verilen ödevlerin öğrenilenlerin kalıcılığını artırmaktadır” ifadesine çalışmaya katılan öğrencilerin üçte bire yakın kısmı (%30) “tamamen”, üçte bire yakın kısmı (%29,5) “oldukça”, beşte ikiye yakın bir bölümü (%18) “orta düzeyde”, onda birden fazlası (%10,5) “biraz” katılmaktayken onda birden fazlası ise “hiç” katılmamaktadır. Bulgulardan öğrencilerin, verilen ödevlerin öğrenilenlerin kalıcılığına katkısı vardır görüşünü destekledikleri sonucuna varılabilir.

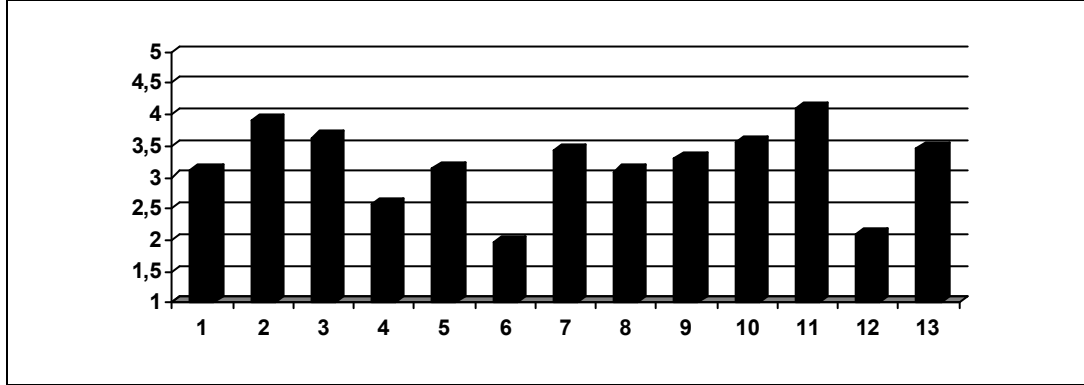
On birinci sırada yer alan “matematik ödevini yaparken sahip olduğum imkanlar yeterlidir. ” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte ikisinden fazlası (%41) bu görüşe “tamamen”, üçte birinden fazlası (%37,5) “oldukça”, onda birinden fazlası (%14,5) “orta düzeyde”, çok az bir kısmı (%3,5) “biraz” katılmaktayken ve (%3,5)’i “hiç” katılmamaktadır. Buradan öğrencilerin sahip oldukları imkanların yeterli olduğunu düşünmektedir sonucuna varabiliriz.

On ikinci sırada yer alan “matematik ödevlerini yapamadığımda okula gelmemeyi düşünürüm” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin onda birinden fazlası (%12) “tamamen”, onda biri (%10) “oldukça” onda bire yakın bir kısmı (%9) “orta düzeyde”, onda birden fazlası (%13,5) “biraz” katılmaktayken, beşte bire yakın bir bölümü de (%17,5) “hiç” katılmamaktadır. Öğrenciler bu görüşü hiç desteklememektedir.

On üçüncü sırada yer alan “matematik dersinde ödevlere not verilmektedir” ifadesine yönelik dağılım incelendiğinde öğrencilerin beşte ikisine yakın bir bölümü (%38) “tamamen”, onda birinden fazlası (%16) “oldukça”, beşte ikisine yakın kısmı (%17) “orta düzeyde”, onda birinden fazlası (%11,5) “biraz” katılmaktayken, beşte bire yakın kısmı (%17,5) “hiç” katılmamaktadır. Bulgulardan öğrencilerin ödevlerine not verildiği sonucu çıkarılabilir.

Tablo 4.4.25. matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımı incelendiğinde; öğrenciler en az “Okul ödev yaparken çeşitli imkanlar sunuyor” görüşüne ($\bar{x}=1,96$), en fazla “ Ödevlerimi yaparken sahip olduğum imkanlar yeterlidir” ($\bar{x}=4,09$) görüşlerine katıldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Diğer görüşlere ait aritmetik ortalamalar bu iki değer arasında değişmektedir. Her bir görüşe yönelik aritmetik ortalamalar Grafik-4’te verilmiştir.

Grafik-4: Matematik Dersinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama Değerler



Tüm alt problemlere ait bulgular incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin ödevle yönelik stratejilerinin dağılımında öğretmenlerin en az “Ödevi yapmadıklarında öğrencileri cezalandırırım” stratejisini ($\bar{x}=2,08$), en çok ise “Ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi veririm” stratejisini ($\bar{x}=4,44$) kullandıklarını belirtmişlerdir.

Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşlerinin dağılımında, öğretmenler en az “Öğrenciler matematik ödevlerini yapmadıklarında okula gelmediklerini düşünüyorum” görüşüne ($\bar{x}=1,74$), en çok ise “Matematik dersinde öğrencilere verilen teşvik ve ödül yararlıdır.” görüşüne ($\bar{x}=4,12$) katıldıklarını belirtmişlerdir.

Matematik dersinde ev ödevi konusunda öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımında, öğrenciler en az “Ödev yapmadığımızda öğretmenimiz bizi cezalandırır” görüşüne ($\bar{x}=2,09$), en fazla ise “Verdiği ödevi yapmadığımızda neden yapmadığımızı sorgular” görüşüne ($\bar{x}=4,23$) katıldıklarını belirtmişlerdir.

Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımı incelendiğinde, öğrenciler en az “Okul ödev yaparken çeşitli imkanlar sunuyor” görüşüne ($\bar{x}=1,96$), en çok ise “Ödevlerimi yaparken sahip olduğum imkanlar yeterlidir” ($\bar{x}=4,09$) görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir.

4.5. Öğretmenlerle Ev Ödevine İlişkin Yapılan Görüşme Bulguları

Anket uygulanan öğretmenlerin içinden gönüllülük esasına dayanarak seçilen öğretmenlerin daha kapsamlı görüşlerini almak için önceki bölümde detaylı bir biçimde açıklandığı üzere on öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerle birebir, belirlenen gün ve saatte okulda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili verdikleri bilgiler birebir kayda geçirilmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlere sorulacak sorular anket soruları içinden seçilmiştir. Öğretmenlere görüşmede sorulan birinci soru “Matematik dersinde ödevlerin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusudur. Bu soruya öğretmenlerden gelen yanıtlar şu şekilde özetlenebilir:

“Gerekli olduğunu düşünüyorum. Derste işlediğimiz konularla ilgili kısıtlı sayıda örnek çözüyoruz. Bu çözdüğümüz örnekler konunun daha iyi anlaşılması için yeterli değil. Ne kadar çok soru çözülürse konu hem daha iyi anlaşılır hem de pekişir....(Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Düşünüyorum. Yeni öğrenilen bir konunun pekiştirilmesinde ödevler birinci derecede etkilidir. Bunun yanı sıra daha önceden bir konunun hatırlatılmasında veya bir konuda öğrencinin araştırma yapması istendiğinde ödevler önemli bir rol oynamaktadır (BayB, 16 yıl ve üstü).”

“Evet. Sadece matematik dersinde değil bütün derslerde ödev gereklidir. Öğrenilen bir konunun pekiştirilmesi ve kalıcılığının artırılmasında ödevler gereklidir (Bay C, 11-15 yıl).”

“.....ödevler yoluyla hem konunun pekiştirilmesi hem de farklı örneklerin çözülmesi işini öğrenciye bırakıyoruz....(Bayan D, 16 yıl ve üstü).”

“Sınıf mevcutları istenen düzeyde olmadığı için bir konuyu çok örnek çözerek işleyemiyoruz. Bu nedenle işlenen konuyu pekiştirmek için ödevler veriyoruz. Bu noktada öğrendiğini pekiştirme işini öğrenciye bırakıyoruz. Bir de yeni bir konuya geçmeden önce konuya hazırlık olması için ödevler veriyoruz (BayE, 11-15 yıl).”

“Öğrencilerin konuları pekiştirmesinde çok işe yaradığını düşünüyorum. Aynı zamanda öğrenciler yaptığı ödev konularında pratiklik kazanıyorlar (Bayan F, 1-5 yıl)”

“Sınıfta zamanımız kısıtlı. Ders süresi içinde yeni öğrenilen bir konuyu pekiştirmeye vakit kalmıyor. Ödevler pekiştireç görevi görüyor....(Bayan G, 6-11 yıl).”

“Evet, ödevlerle öğrencilerin konuları pekiştirmelerini sağlıyoruz (Bayan H, 6-11 yıl).”

“Evet düşünüyorum. Öğrencinin yeni öğrendiği bir konuyu pekiştirmesinde, farklı soru türlerini görmesinde ödevler çok faydalı (Bayan K, 11-15 yıl).”

“Derste zamanımız kısıtlı olduğu için yeni öğrenilen bir konuyu pekiştirmeye vakit kalmıyor. Biz de ödevler yoluyla bu pekiştirmeyi gerçekleştiriyoruz (Bayan L, 6-11 yıl).”

Görüşülen öğretmenlerin hepsi matematik dersinde verilen ödevlerin gerekli olduğunu düşünmektedirler. Bu sonuçlar anketlerden çıkan sonuçları desteklemektedir. Öğretmenler sınıfta zamanlarının sınırlı olmasından dolayı farklı tipte soruları çözmeye vakit kalmadığını bunun yanında işlenen konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlamak için ve öğrenilen konunun kalıcılığını sağlamak için ödev verdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlere görüşmede sorulan ikinci soru “Sizce matematik dersinin sevilmesinde veya sevilmemesinde ödevlerin etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?” olmuştur. Bu soruya öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekilde özetlenebilir:

“...Matematik soyut bir ders olduğundan öğrencilere zor geliyor. Daha zor anlaşılıyor. Konular birbiriyle bağlantılı. Bir yerde öğrencide bulunan eksiklik başka bir yerde öğrencinin karşısına çıkıyor ve anlatılan yeni bir konunun da anlaşılmasına engel oluyor. Bir de matematiğin anlaşılmasında karşılaştığım en önemli sorun öğrencinin işlenen bir konunun günlük hayatında ne işine yarayacağını bilmemesidir. Matematikte işlediğimiz konuları günlük hayatla ilişkilendirebilirsek öğrencilerin ilgilerini çekmiş ve dersi sevdirmiş oluruz (Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Öğrenci matematik dersini seviyorsa ödevi de severek yapıyordur. Dersi sevmiyorsa ödevini ya zoraki ya da hiç yapmıyordur.....Dersle ilgisizdir, dinlemez, anlamaz ya da matematik zincirleme bir derstir bir yeri koptuysa diğer yerlerde kopuk olur ve konu anlaşılmaz (Bay B, 16 yıl ve üstü).”

“Öğrenciler ödevi yapmaları gereken bir angarya olarak görüyorlar. Öğrencilerin tümü diyemem ama büyük bir kısmı böyle düşünüyor. (Bay C , 11-15 yıl).”

“Sanmıyorum. Çünkü öğrenci ödevini yapmadığında ona herhangi bir ceza uygulanmıyor. Bu nedenle dersi sevmemesi ile ödev yapmaması arasında bir ilişki olduğunu düşünmüyorum (Bay E, 11-15 yıl).”

“Evet, bence ödevlerin de etkisi var. Tabi ki sadece ödevler değil fakat onların da etkisi var (Bayan F, 1-5 yıl).”

“Olabilir. Öğrenci dersi sevmezse ödevini yapmayı da sevmiyor. Başka faktörlerde etkili.....(Bayan G, 6-11 yıl).”

“Matematik dersinin sevilmemesinde başka faktörlerde etkili.....(Bayan H, 6-11 yıl).”

“Çok ödev verildiğinde öğrenciler sıkılmakta ve dersten soğumaktalar. Dersin sevilmemesinde farklı faktörlerde etkili. Derse karşı olumlu tutum geliştirmiş öğrenci ödevlerini de severek yapmaktadır (Bayan K, 11-15 yıl).”

“Öğrenci matematiği sevmiyorsa ödevini de yapmaz. Çok ödev vermek öğrencinin sıkılmasına sebep olur. Ödev miktarını iyi ayarlamak gerek (Bayan L, 11-15 yıl).”

Görüşülen öğretmenlerin üçü matematik dersinin sevilmemesinde ödevlerin etkisinin olduğunu düşünmektedir. Çok ödev verildiğinde öğrencinin dersten uzaklaştığını belirtirken, çalışmaya katılan birkaç öğretmen ise bu dersin sevilmemesinde başka faktörlerinde etkili olduğunu, öğrencinin ödev yapmamasının da bunun görünen bir sonucu olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, matematik dersinin günlük hayatla ilişkilendirilemediği için öğrencilere zor geldiğini, derste verilen örneklerin günlük hayattan kopuk olmazsa öğrencinin derse olan ilgisinin artacağını bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra matematiğin zincirleme bir ders olmasından dolayı zincirdeki herhangi bir kopukluk ileride öğrencinin karşısına öğrenilen konunun anlaşılmaması şeklinde çıkacağını belirtmişlerdir. Dersin sevilmemesinde öğretmen faktörü de önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenler, öğrencilerle iletişimi zayıf öğretmenlerin dersten soğumasına neden olacağını vurgulamışlardır.

Görüşmede öğretmenlere sorulan üçüncü soru "Ne sıklıkta ödev verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Ne sıklıkta ödev verebiliyorsunuz?"dur. Bu soruya öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekilde özetlenebilir:

"Sınıfın durumuna göre değişiyor. Bazı sınıflara haftada iki üç kez bazılarına her gün ödev veriyorum. Öğrenciler anlattığım konuyu anlamakta zorlanmışlarsa anlaşılmayı kolaylaştırmak için birbirine benzeyen ancak, sayıca çok ödevler veriyorum (Bayan A, 16 yıl ve üstü)."

"Gerektiği kadar ödev verilmesi gerekir. Bu gerektiği kadarı anlatılan konunun yapısı belirler. Konu karmaşık ve anlaşılması zor bir konuya daha çok değilse daha az ödev verilmeli. Ben haftada iki üç kez ödev veriyorum (Bay B, 16 yıl ve üstü)."

"Bence ödevde sıklıktan çok verilen ödevin niteliği önemli olmalı. İşlenen konunun özelliği de önemli. Sayıca çok ancak birbirine benzer soruları ödev vermektense özelliği olan sorular ödev olarak verilmelidir (Bay C, 11-15 yıl)."

"Öğrenciler çok çabuk sıkılıyorlar. Bu nedenle çok fazla ödev verip onları sıkmak istemiyorum. Bu nedenle haftada bir kez ödev veriyorum.....(Bayan D, 16 yıl ve üstü)."

"Her ders sonunda ödev veriyorum. Verdiğim ödevlerin yeterli olduğunu düşünüyorum. Çünkü fazla geldiğinde zaten öğrenci yapmıyor. Haftada üç kez ödev veriyorum (Bay E, 11-15 yıl)."

"Öğretmenliğe yeni başladığım dönemlerde her gün ödev vermiyordum. Ancak daha sonra her gün ödev vermenin daha faydalı olduğunu anladım. Her dersin sonunda ödev veriyorum (Bayan F, 1-5 yıl)."

"Bence her ders sonunda verilmelidir. Her ders farklı şeyler işlenmektedir. Bunların pekiştirilmesi için ödev gerekli.....(Bayan G, 6-11 yıl)."

"İşlenen her yeni konunun ardından ödev verilmeli. Böylece pekiştirme yapılmış olunur.....(Bayan H, 6-11 yıl)."

"Her dersin sonunda ödev verilmesi gerekir. Her derste farklı bir şeyler öğreniliyor.....(Bayan K, 11-15 yıl)"

"Her dersin sonunda öğrenciyi sıkmayacak miktarda verilmelidir. Sayıca az ancak farklı soruları içeren ödevler verilmeli. Ben her ders sonunda veriyorum.....(Bayan L, 6-11 yıl)."

Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ödev verme sıklığı konusunda farklı düşünceleri olduğu görülmektedir. Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamına yakın bir bölümü ödev verirken sınıfın başarı durumunun ve işlenen konunun yapısının önemli olduğu üzerinde durmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler birbirine benzeyen ödevlerin, öğrencinin ödev yapma isteğini azaltacağını belirtmişlerdir.

Görüşmede öğretmenlere sorulan dördüncü soru "Sizce yaz tatillerinde öğrencilerde öğrenme kayıpları yaşanıyor mu? Cevabınız "Evet" ise ev ödevlerinin bu konuda etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?" sorusuna öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekilde özetlenebilir:

"Yaşanıyordur... Tatil dönüşü öğrencilere bir önceki yıl işlediği konulardan soru sordüğümüzda genelde öğrenciler pek cevaplayamaz. Bu da öğrencinin ya konuyu unuttuğunu ya da bir önceki senede öğrendiğini tam anlayamadığını gösterir. Ben yaz tatillerinde ödev verilmesi taraftarı değilim, bence öğrenciler tatilde dinlenmelidirler (Bayan A, 16 yıl ve üstü)."

"Tabi yaşanıyordur. Ödevlerle bu kayıplar en aza çekilebilir. Ancak yaz tatillerinde verilen ödevler pek yapılmıyor.....(Bay B, 16 yıl ve üstü)."

".....Yaz tatillerini boşa geçirmiyorlar, eksikliklerini tamamlamaya çalışıyorlar (Bay C , 11-15 yıl)."

"Mutlaka yaşanıyordur (Bayan D, 16 yıl ve üstü)."

"Kısmen yaşanıyor. Öğrenciler lise 1. sınıftan itibaren üniversite sınavına için hazırlanmaya başlıyor ve eksikliklerini gidermeye çalışıyorlarEğer bir önceki yılın konusunda eksiklik görülürse ilgili derste kısa bir tekrar yapıyorum (Bay E, 11-15 yıl)."

"Evet, ev ödevlerinin etkisi olabilir. Fakat öğrencilerin bu ödevleri yapma ve çalışma aralıkları çok önemli....(Bayan F, 1-5 yıl)."

".....Öğrencinin bu ödevlere verdiği önem daha etkili. Öğrenci ödevleri umursamaz baştan savma yaparsa pek katkısı olmaz (Bayan G, 6-11 yıl)."

"Evet, ödevlerin etkisi olabilir..... (Bayan H, 6-11 yıl)."

"Evet etkisi olabilir. Öğrenciler, yaz tatillerinde verilen ödevi önemseyip yaparlarsa dönem içinde öğrendiklerini unutmamış olurlar.....(Bayan K, 11-15 yıl)."

“Yaşanıyor. Ödevlerle kısmen engellenebilir.....Öğrenci yıl içinde konuyu iyi bir şekilde öğrenmiş ancak araya zaman girdiği için unutmussa ödevler iyi bir hatırlatıcı görevi görür (Bayan L, 6-11 yıl).”

Bu bulgular görüşülen öğretmenlerin bir kısmı yaz tatillerinde öğrenme kayıpları yaşandığı konusunda ortak görüş içindedir. Ayrıca öğrencinin verilen ödevleri önemseyip önemsememesinin bu kayıpların en aza indirilmesinde önemli bir unsur olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşmede öğretmenlere sorulan beşinci soru” Size göre öğrencileriniz ödevlerini yapmada ne tür sıkıntılar yaşamaktadırlar?” dır. Bu soruya öğretmenlerin verdiği cevaplar şu şekilde özetlenebilir:

“Ödevler fazla geldiği için sıkılan öğrenciler olabilir. Anlatılan konuyu anlamadığı için yapamayan ve eksiğini araştırmayan, düzeltmeyen öğrenciler olabilir. Evinde yeterli kaynağa sahip olmadığı için sıkıntı duyan öğrenciler olabilir.....(Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Konuyu anlamış bir öğrencinin çok fazla bir sıkıntı yaşadığını düşünmüyorum. Eğer anlatılanı anlamamışsa sıkıntı yaşar.....(Bay B, 16 yıl ve üstü).”

“Öğrenci verilen ödevi yaparken sorun yaşıyorsa konuyu tam olarak anlamamıştır. Bazı öğrencilerin elinde yeterli sayıda kaynak olmaması durumunda konuyla ilgili sorulabilecek soru çeşitlerine ulaşması ve ödevi yapması güçleşmektedir.....(Bay C, 11-15 yıl).”

“Öğrencilerin kaynak sıkıntısı yaşadıklarını düşünmüyorum. Ancak konuyu tam anlamıyla kavramamışlarsa sıkıntı yaşıyorlardır(Bayan D, 16 yıl ve üstü).”

“Öğrencilerimiz dersle ilgili bir kaynak sıkıntısı yaşamamaktadır. Ayrıca okulda kütüphanemizde yeterli sayıda kaynak bulunmaktadır. Bizlerde öğretmenleri olarak her türlü sorularına cevap vermeye hazırız. Ödevi yaparken bir sıkıntı yaşıyorsa bu konunun iyi anlaşılmasından kaynaklıdır (Bay E, 11-15 yıl) .”

“Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri çok önemli. Hazır bulunuşluk düzeyleri yeterli olmayan öğrenciler sıkıntı çekiyor (Bayan F, 6-11 yıl).”

“Çok ve aynı türde ödevler öğrencileri sıkıyor. (Bayan G, 1-5 yıl).”

“Derste anlatılan konuyu anlamayan öğrenci ödevini de yapamıyor Çok ödev verilirse öğrenci sıkılıyor. Konuyu anlamadıysa ödevi yapamıyor(Bayan H, 1-5 yıl).”

“Çok ödev verilince sıkılıyorlar. Matematiği zor bir ders olarak gördükleri için ödevler zor geliyor. Hazır bulunuşluk düzeyleri yetersiz (Bayan K, 6-11 yıl).”

“Birbirine benzeyen çok sayıda ödev verince sıkılıyorlar (Bayan L, 11-15 yıl).”

Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü öğrencilerin ödevlerini yaparken kaynak sıkıntısı çekmediklerini belirtmişlerdir. Ama öğrenciler konuyu anlamamışlarsa konuyla ilgili ödevi yaparken zorluk çekebilecekleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Görüşmede öğretmenlere sorulan altıncı soru “Öğrencilere ödevlerini nasıl yapacakları konusunda belirli bir format veriyor musunuz? Cevabınız “evet” ise nasıl bir format kullanıyorsunuz?”. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

“Ödevlerini yaparken uygulamalarını istediğim belirli bir format yok. Klasik biçimde soruları verdiğem soruyu basamak basamak çözmesini isterim, böylelikle yanlış yaparsa hatasının nereden kaynaklandığını bilirim.....(Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Ödevin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili bir format veriyorum. Konuyla ilgili verilen alıştırmaları içeren ödevlerde belirli bir format yok....(Bay B, 16 yıl ve üstü).”

“Öğrencilerden soruları cevaplamalarını istiyoruz.....(Bay C, 11-15 yıl).”

“Evet dönem ödevlerinde belirli bir format var. Bunu derste öğrenciye açıklıyoruz. Ödevini nasıl yapması gerektiği ve biçimsel özellikler konusunda bilgi veriyoruz.....(Bayan D, 11-15 yıl).”

“Dönem ödevlerinde format veriyorum.....(Bayan F, 1-5 yıl).”

“Dönem ödevlerinde belirlenmiş bir format var. Bunu veriyorum. Diğer ödevlerde yok.....(Bayan G, 6-11 yıl).”

“Dersin sonlarında verdiğim ödevlerde format yok.....(Bayan H, 6-11 yıl).”

“Sadece dönem ödevlerinde format veriyorum.....(Bayan K, 11-15 yıl).”

“Günlük ödevlerde format yok. Dönem ödevlerinde format veriyorum.....(Bayan L, 6-11 yıl).”

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı öğrencilere verdikleri günlük alıştıırma niteliğindeki ödevlerde belli bir format vermediklerini sadece sorulan sorunun çözümünü istediklerini, ancak dönem ödevi verdiklerinde belirli format istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu formatı ödev verirken ayrıntılı biçimde açıkladıklarını ve ödev yapılırken de öğrencilerin her zaman ödevler ilgili soru sorabileceklerini belirtmişlerdir.

Görüşmede öğretmenlere sorulan yedinci soru ” Öğrencilere ne tür ödevler veriyorsunuz? (Araştırmaya dönük mü, verdiğiniz soruları çözmeye dönük mü, konuyu hatırlatıcı nitelikte mi, kendi seçecekleri türden mi)” dır. Bu soruya öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekildedir:

“Çoğunlukla soru çözmeye yönelik ödevler veriyorum....(Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Kendi seçecekleri türden ödevler genelde dönem ödevleri şeklinde veriliyor. Genellikle verdiğim soruları çözmeye, konuyu pekiştirmeye yönelik ödevler veriyorum.....(Bay B, 16 yıl ve üstü).”

“Bütün türlerde ödevler veriyoruz. Araştırmaya dönük ödevleri daha çok dönem ödevlerinde veriyoruz.....(Bay C, 11-15 yıl).”

“Çoğunlukla alıştıırma türünde verdiğimiz soruları çözmeye yönelik ödevler veriyorum. Araştırma türü ödevler daha çok dönem ödevi formatında veriliyor (Bayan D, 16 yıl ve üstü).”

“Kendi seçebilecekleri araştırma türü ödevleri dönem ödevi şeklinde veriyoruz.....(Bay E, 11-15 yıl).”

“Her ders sonunda verdiğim ödevler o konuyu pekiştirici nitelikte oluyor. Nadiren araştırmaya dönük veriyorum...(Bayan F, 1-5 yıl).”

“Dersin sonunda verdiğim ödevler verdiğim soruları çözmeye yönelik. Araştırmaya dönük ödevleri dönem ödevi şeklinde veriyorum (Bayan G, 6-11 yıl).”

“.....Daha çok soru-cevap türünde ödevler veriyorum (Bayan H, 6-11 yıl).”

“Daha çok verdiğim soruları çözmeye yönelik ödevler veriyorum....(Bayan K, 11-15 yıl).”

“Verdiğim soruları çözmeye yönelik ve dönem ödevleri veriyorum.....(Bayan L, 6-11 yıl).”

Bu bulgulara göre görüşülen öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmı soru-cevap niteliğinde alıştırma türünde ödev verdiklerini belirtmişlerdir. Derste öğrenilen konuyu pekiştirmek ve öğrencinin farklı tipte ve farklı kaynaklarda sorularla karşılaşmasını sağlamak için bu ödevleri tercih ettiklerini açıklamışlardır. Bunun yanı sıra öğretmenler araştırma türünde ve öğrencilerin kendi seçebilecekleri türden ödevleri dönem ödevi olarak vermektedir.

Görüşmelerde öğretmenlere sorulan sekizinci soru” Öğrenci velilerini ödev konusunda bilgilendiriyor musunuz? Sizce gerekli mi? Neden? ” sorusudur. Bu soruya öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekildedir:

“Öğrenci velilerini, veli toplantılarında ve görüşmelerde öğrenci hakkında bilgilendiririm. Ödevini yapmamayı alışkanlık haline getirmiş ve derse karşı ilgisiz olan öğrencilerin velileri ile özel olarak görüşür ve durumdan haberdar ederim.....(Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Bilgilendiriyorum. Gerekli olduğunu da düşünüyorum. Eğer ortada bir sorun varsa bu ailenin yardımıyla çözülmelidir.....(Bay B, 16 yıl ve üstü).”

“Bilgilendiriyorum. Velilerimizin büyük bir kısmı çocuklarının derslerdeki durumlarıyla çok ilgililer. Özellikle veli toplantılarında birebir yaptığımız görüşmelerde çocuklarının durumlarından haberdar ediyoruz...(Bay C, 11-15 yıl).”

“Evet bilgilendiriyorum. Çünkü biz öğrencilerle derste sınırlı bir zamanda birlikteyiz. Veliler çocuklarının durumundan haberdar olursa bize ve çocuğuna yardımca olabilir.... (Bayan D, 16 yıl ve üstü).”

“Evet, veliler çocuklarıyla ilgililer. Veli toplantıları ve görüşmelerimizde çocuklarıyla ilgili açıklamaları yapıyoruz. Veliler çocuklarının nerede sorun yaşadığını bilirse çocuğunu daha etkili yardımcı olmaktadır.....(Bay E, 11-15 yıl).”

“Evet, gerekli olduğunu düşünüyorum. Öğrencinin ailesinin kendisine olan ilgisini görmek okula ilgisini artırıyor.....(Bayan H, 6-11 yıl).”

Görüşülen öğretmenlerin tamamı öğrenci velilerini, çocuğunun ödev yapip yapmadığı ve öğrencinin sınıftaki durumu konusunda bilgilendirdiklerini belirtmişlerdir. Ödevini yapmayan ve dersle ilgisiz olan öğrencilerin velileriyle görüşülerek öğrencinin bu durumundan velisi haberdar edilmektedir. Bunun için her zaman veli toplantıları beklenmemekte gerektiğinde telefon edilerek velinin öğrencinin durumundan haberdar olması sağlanmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir bölümü öğrencinin okulla ilgili bir sorunu varsa bunun öğrencinin ailesinin yardımıyla daha kolay çözülebileceğini düşünmektedirler.

Görüşülen öğretmenlere sorulan dokuzuncu soru” Öğrencilere verdiğiniz ödevleri nasıl değerlendiriyorsunuz? (Öğrencilerin ödevlerini sınıfta sundurma vs.)”dir. Bu soruya öğretmenlerin verdiği yanıtlar şu şekildedir:

“Ödev olarak verdiğim soruların çözümlerini öğrencilerden ayrı bir kağıda yapmalarını isterim ve bu kağıtları toplarım. Öğrenci nerede ne tür bir hata yapmış belirlenir ve öğrenciye veririm (Bayan A, 16 yıl ve üstü).”

“Ödevlere verilen cevapları tek tek inceler yanlışlarını belirtirim.....(Bay B, 16 yıl ve üstü).”

“Öğrencilerin hatalarını ve eksikliklerini belirtirim. Öğrencilerin yapamadığı soruları tahtada öğrencilerle birlikte çözeriz.....(Bay C, 11-15 yıl). “

“Verdiğim ödevleri bir sonraki derste toplar, puanlarım. Eksiklerini iyi taraflarını belirtirim. Öğrencinin hatasını bilmesi ona fayda sağlayacağından ödevlerin sonucunu kısa zamanda öğrenciye bildiririm.....(Bayan D, 16 yıl ve üstü).”

“Ödevleri her zaman kontrol eder, eksikliklerini hatalarını belirtirim. Öğrencileri kısa sürede ödev soncundan haberdar ederim.....(Bay E, 11-15 yıl).”

“Ödevleri gönüllüler arasından rastgele seçerek yapıyoruz (Bayan F, 1-5 yıl).”

“Ödev olarak verdiğim soruları sınıftan rastgele birini seçerek tahtada çözdürüyorum.....(Bayan G, 6-11 yıl).”

“Zaman yetersiz olduğundan tek tek ödevleri kontrol edemiyorum. Sınıftan gönüllüleri kaldırarak ödevleri çözüyoruz.....(Bayan H, 6-11 yıl).”

“Öğrencilerin yapamadıkları soruları öğrenip tahtada çözüyorum.... (Bayan K, 11-15 yıl).”

“Ödev verdiğim soruları dersin son 10-15 dakikasında hızlı bir şekilde tahtada gönüllüleri kaldırarak çözüyoruz.....(Bayan L, 6-11 yıl).”

Görüşülen öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmı öğrencilerin ödevlerini tek tek kontrol ettiklerini öğrencinin hatasını tespit edip, varsa hatasını düzelttikten sonra öğrenciye verdiklerini, öğrencinin yapamadığı sorular varsa tahtada çözdüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çok az bir kısmı da zaman yetersizliği nedeniyle ödevleri kontrol edemediklerini, dersin sonunda belli bir süre ayırarak soruların cevabını verdiklerini belirtmişlerdir.

Görüşmeye katılan öğretmenler, ödevlerin öğrenilen konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığının sağlanması için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Matematik dersinin sevilmemesinde ödevlerin etkisi konusunda, öğretmenler çok ödev verdiğinde öğrencilerin dersten uzaklaştığını ama dersin sevilmemesinde başka faktörlerinde etkili olduğunu açıklamışlardır. Öğretmenler ödev verme sıklığında konunun yapısının ve sınıfın başarı durumunun önemli bir belirleyici olduğu olduğunu, ve yaz tatillerinde öğrenme kayıplarının yaşanabildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre öğrenciler, kaynak konusunda sıkıntı yaşamamaktadır. Öğretmenler daha çok konuyu hatırlatıcı ve tekrar ettirici ödevler, araştırma gerektiren ödevleri dönem ödevi olarak verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencinin derse katılımı ve ödev yapmaması gibi bir sorunla karşılaştıklarında ise öğrenci velisini bilgilendirip, öğrencinin durumuyla ilgili haberdar ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, ödevleri kontrol ettiklerini, varsa hatası düzelttiklerini belirtirken, kimisi de zaman yetersizliği nedeniyle kontrol edemediklerini bildirmişlerdir.

BÖLÜM 5

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde öğretmen ve öğrencilerin ev ödevleriyle ilgili görüşlerinin değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar ve öneriler verilmektedir.

5.1. SONUÇLAR

Bu kısımda araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak matematik dersinde verilen ev ödevleriyle ilgili ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin ödev konusundaki görüşleri tutarlılık göstermektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, ödev konusuna duyarlı yaklaştıkları gözlemlenmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Çıkan Sonuçlar

Birinci alt problemde matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerinin dağılımı incelenmiştir. Bu bulgulardan çıkan sonuçlar şöyledir:

- Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%54) “her zaman” öğrencilere ne amaçla ödev verdiklerini açıklamaktadır.
- Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%54) “genellikle” öğrencilere konuyu pekiştirici nitelikte alıştırma türünde ödevler vermektedir.
- Öğretmenlerin beşte üçü (%60) “genellikle” öğrencilere konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler vermektedir.
- Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%56) “genellikle” öğrencilere konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler vermektedir.
- Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%52) “genellikle” öğrencilere ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgiler vermektedir.
- Öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%70) “genellikle” öğrencilere ödevlerini nasıl yapacaklarına ilişkin açıklama yapmaktadır.

- Öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%68) “genellikle” öğrencilerin ödevlerini değerlendirip eksik ve iyi taraflarını belirtmektedir.
- Öğretmenlerin beşte üçü (%60) “her zaman” ödev sonuçlarını öğrencilere bildirmektedir.
- Öğretmenlerin dörtte üçüne yakını (%68) “genellikle” ödevleri kısa sürede kontrol edip öğrencilere bildirmektedir.

2. Alt Probleme İlişkin Çıkan Sonuçlar

İkinci alt problemde öğretmenlerin, ev ödevlerine yönelik görüşlerinin dağılımı incelenmiştir. Bulgulardan çıkan sonuçlar şöyledir:

- Öğretmenlerin, yarısı (%50) öğrencilere verilen teşvik ve ödülün yararına “oldukça” inanmaktadır.
- Öğretmenlerin, yarısından fazlası (%54) öğrencilere verilen sözel övgünün öğrencinin ödevine daha fazla zaman ve çaba harcamasına sebep olmasına “oldukça” katılmaktadır.
- Öğretmenlerin, yarısı (%50) öğrencilerin verilen ödevleri başarıyla tamamladıklarına “orta düzeyde” katılmaktadır.
- Öğretmenlerin, beşte ikisi (%40) ödevlerin öğrencilerin öğrendikleri konuların kalıcılığına katkısı olduğuna “tamamen” katılmaktadır.
- Öğretmenlerin, beşte üçünden fazlası (%64) öğrencilerin ödev yaparken sahip olduğu imkanların yeterli olduğuna “oldukça” katılmaktadır.
- Öğretmenlerin, yarısından fazlası (%54) öğrencinin ödevini yapamadığında okula gelmemeyi düşünmesi durumuna “hiç” katılmamaktadır.

3. Alt Probleme İlişkin Çıkan Sonuçlar

Çalışmamızda üçüncü alt problemde matematik dersinde ev ödevleriyle ilgili öğretmen stratejilerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımı incelenmiştir. Öğrencilerin cevapları çeşitlilik göstermektedir. Bulgulara göre göze çarpan sonuçlar şöyledir:

- Öğrencilerin yarısına yakını (%47) kendilerine ne amaçla ödev verildiğinin “genellikle” açıklandığını belirtmiştir.
- Öğrencilerin yarısına yakını (%45,5) kendilerine “genellikle” konuyu pekiştirici alıştırmaya dönük ödevler verildiğini belirtmiştir.
- Öğrencilerin yarısına yakını (%46) kendilerine “bazen” konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya dönük ödevlerin verildiğini belirtmiştir.
- Öğrencilerin yarısına yakını (%46) kendilerine “nadiren” kendi seçebilecekleri alternatifli ödevlerin verildiğini belirtmiştir.
- Öğrencilerin yarısına yakını (%49,5) kendilerine “her zaman” ödevlerle ilgili sözel övgüler verildiğini belirtmişlerdir.
- Öğrencilerin yarısına yakını (%48,5) “her zaman” ödevlerini yapmadıklarında öğretmenleri tarafından sorgulandıklarını belirtmişlerdir.

4. Alt Probleme İlişkin Çıkan Sonuçlar

Çalışmamızda dördüncü alt problemde matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci görüşlerinin dağılımı incelenmiştir. Öğrencilerin cevapları çeşitlilik göstermekle birlikte bazı göze çarpan sonuçlar bulunmaktadır. Bu sonuçlar şöyledir:

- Öğrencilerin beşte ikisi (%40) öğretmen tarafından verilen teşvik ve ödülün yararlı olması durumuna “tamamen katılmaktadır”.
- Öğrencilerin beşte ikisi (%40,5) öğretmenin verdiği sözel övgünün ödevle ayrılan zaman ve çabayı artırması durumuna “oldukça katılmaktadır”.
- Öğrencilerin yarısına yakını (%48) okulun ödev yaparken çeşitli imkanlar sunması durumuna “hiç katılmamaktadır”.
- Öğrencilerin yarıdan fazlası (%55,5) ödevlerini yapmadıklarında okula gelmemeyi düşünme durumuna “hiç katılmamaktadır”.
- Öğrencilerin beşte ikisine yakını (%38) yaptıkları ödevlere not verilmesi durumuna “tamamen katılmaktadır”.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak, ev ödevleriyle ilgili aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

- Öğretmenlerin görüşleri dikkate alındığında, bazı stratejilerle ilgili olarak öğretmenlerin bilgilendirilmeleri sağlanabilir. Öğretmenler genelde birbirine benzeyen türde ödevler vermektedir. Verdiği bu ödevleri de aynı türde değerlendirme metotları kullanarak değerlendirmektedir. Öğretmenlerin farklı türde ödevler vermesi ve bu ödevleri farklı değerlendirme metotları kullanarak değerlendirmesi konusuna önem verilmelidir.

- Öğretmenler, öğrenmede önemli etkiye sahip olan ödev konusunda öğrencilerin kendilerinin seçebileceği alternatifli ödevler ile araştırma-incelemeye dönük ödevler üzerinde durmalı ve bunlara uygun ödevler vermelidir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre öğretmenlerin konuyu tekrar ettirici ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlamaya yönelik ödevler vermektedir. Öğrenciye ödev konusunda alternatif sunulmamaktadır. Oysa ki araştırma ve incelemeye yönelik ödevler, öğrencinin bilimsel düşünme ve araştırma yeteneğini geliştiren ödevlerdir. Bu nedenle öğretmenler bu ödev türüne önem vermelidir.

- Matematik dersinde ev ödevi konusunda daha fazla ve ayrıntılı araştırmalar yapılabilir. Özellikle kademelere göre farklılıklar dikkate alındığında ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde “ ev ödevleri” konusunda farklı araştırma teknikleri denenerek yeni araştırmalar yapılabilir.

- Ödev konusu, eğitim sistemlerinde önemi artan bir etkiye sahiptir. Bu konuyla ilgili gerek yurt içinde gerekse yurt dışında farklı araştırma tekniklerinin de kullanıldığı, farklı ders ve eğitim kademelerini içeren araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalardan öğretmenler haberdar edilerek ödev konusunda daha duyarlı davranmaları sağlanabilir. Bu araştırmaların bulguları da dikkate alınarak “Ev ödevleri” konusunda farklı ve yeni yaklaşımlar hakkında öğretmenler bilgilendirilebilir.

KAYNAKÇA

AKIN, Zengiye. (1998). **Ödevin Öğrenci Başarısına Etkisi**. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

AKSU, Meral. (1985). *Matematik Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı*. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 9 (54), 2-7.

AYDIN, Yusuf. (1992). *Matematikte Ev Ödevi*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. (175), 9-23.

BABADOĞAN, Cem. (1990). *Ev Ödevlerinin Eğitim Programları İçindeki Yeri*. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 23 (2).

Başbakanlık; *Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 S.K.)*, Resmi Gazete (14 Haziran 1973), 14574.

Başbakanlık; *Ortaöğretim Kurumlarında Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim-Öğretim Faaliyetleri*, (23 Ekim 1989), 20336.

BAYKUL, Y. ve P. AŞKAR. (1987). **Matematik Öğretimi**. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

BAYKUL, Yaşar. (2002). *İlköğretimde Matematik Öğretimi*. Eskişehir: **Anadolu Üniversitesi Yayınları**.

BAYMUR, Feriha. (1985). **Genel Psikoloji**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1985). *Ders Dışı Etkinliklerin Değerlendirilmesi*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. (97), 7-13.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1994). **Okulda Öğretim Bilgisi**. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.

BLOUNT, N. ve KLAUSMEIER, H. J. (1952). *Teaching in the Secondary Schools*. **Boston Houghton Mifflin Company**. (52), 80-83.

BUSBRIDGE, J. ve D.A. ÖZÇELİK. (1997). *İlköğretimde Matematik Öğretimi*. Eskişehir: **Anadolu Üniversitesi Yayınları**.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2002). **Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Yayınları.

ÇETİNKAYA, Ayşe. (1992). **Adana İli Merkez Orta Okullarında Ev Ödevlerine İlişkin Karşılaşılan Sorunlar**. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

CİLA, Hüsnü. (1981). **Temel Eğitim Politikamız Ne Olmalıdır? Temel Eğitim ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

COOPER, Harris. (2001). *Homework for All-In Moderation*. **Educational Leadership**. 58 (7), 34-45.

DEMİREL, Melek. (1989). **İlkokul Beşinci Sınıf Yabancı Dil Öğretiminde Ev Ödevi Olarak Alıştırmaların Öğrenci Erişine Etkisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DOĞANAY, Hayati. (1984). *Liselerde Ödevler ve Coğrafya Ödevleri*. **Eğitim ve Kültür Dergisi**. (28), 12-23.

EPSTEIN, J. (1994). *Family Math That's Above Average. Take Home Activities for Kids and Their Parents*. **The Journal of Education Research**. (87), 17-34.

- ERDEN, Münire. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: **Alkım Yayınları**.
- FİDAN, Nurettin. (1986). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- FOYLE, H.C. ve BAILEY, G.D. (1986). *Homework: The Human Relations Bridge Between School and Home*. **The Journal of Educational Reasearch**. (88), 106-208.
- GLAZER, T. Neil ve WILLIAMS, Sharron. (2001). *Averting the Homework Crisis*. **Educational Leadership**. 58 (7), 43-45.
- GÖKÇE, Feyyat. (2000). **Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim**. Ankara: Eylül Yayınları
- GÖKER, Lütfi. (1997). *Matematik Tarihi ve Türk İslam Matematikçilerinin Yeri*. İstanbul: **Milli Eğitim Yayınları**.
- GREEN, C. Ve RANKIN, P.T. (1985). *Detroit High Scholl Student Perfiction Regarding Homework and Study Habits*. **Education**. 28 (9), 1-23.
- GÜLERYÜZ, Hasan. (1987). *Okullarımızda Ödev Sorunu*. **Öğretmen Dünyası**. Sayı: 98, 25-27.
- GÜLERYÜZ, Hasan. (2002). *Taşınabilir İlköğretim Uygulaması*. **Öğretmen Dünyası**. Aralık, 31-36.
- GÜN, Hasan. (1995). *Eğitim Öğretimde Program-Öğretmen-Ödev Üçlüsü*. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Eylül, 41-43.
- GÜVEN, Kemal. (1990). **İlkokul Beşinci Sınıf Matematik Programı ve Öğretimi Üzerine Bir Araştırma**, Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

HANCOCK, R. Dawson. (2000). *Impact of Verbal Praise on College Students' Time Spent on Homework*. **The Journal of Educational Research**. 93 (6), 384-389.

HOLMES, M. (1989). *Time Spent on Homework and Academic Achievement*. **The Journal of Educational Research**. 1 (31). 117-185.

JOHNSON, P.K., PONTIUS, A. (1989). *Homework: A Survey of Teachers Beliefs and Practices*. **The Journal of Educational Research**. 31 (1), 28-37.

KAPTAN, Saim. (1998). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Yayınları.

KARAÇAY, Timur. (1985a). (1985b). *Matematik Öğretiminin Bugünkü Durumu ve Değerlendirilmesi. Ortaöğretim Kurumlarında Matematik Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: **Türk Eğitim Derneği Yayınları**.

KOÇKAN, Çağdaş. (2004). **Normal ve Taşımalı Eğitim-Öğretim Yapan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KRALOVEC, Etta ve BUELL, John. (2001). *End Homework Now*. **Educational Leadership**. 58 (7), 39-42.

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2002). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayınevi.

Milli Eğitim Bakanlığı, (1968). **Milli Eğitim Temel Kanunu**. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı, (1976). **Türk Ansiklopedisi**. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı, (1997). **İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2002). **Ortaöğretim Okul Programı**. Ankara.

MURPHY, J. ve DECKER, K. (1989). *Teachers' Use of Homework in High Schools*. **The Journal of Education Research**. 82 (5), 261-269.

ÖNAL, H.İnci. (1994). *Lise Öğrencilerinin Derslere-Ödevlere Yönelik Bilgi İhtiyaçlarının Araştırılması*. **Eğitim-Bilim Dergisi**. (7), 33-45.

PASCAL, R.A. ve WEINSTEIN, T. ve WALBERG, H.J. (1985). *The Effekts of Homework on Learning: A Ouantative Synthesis*. **The Journal of Education Research**. 78 (2), 97-104.

PEARCE, K.L. , LUNGREN, M. (1998). *The Effekts of Curriculum practies on First Grades Attitues, Activity Preference and Achivements in Mathematic*. **Education**. 119 (1), 82-91.

POWELL, D. (1983). *Homework Practices in FWISD*. **The Journal of Educational Research**. 75, 233-464.

SALEND, S.J. ve SCHLIFF, J. (1988). *Examinations of the Homework Practies of Teachers of Students with Learning Disabilities*. **Journal of Learning Disabilities**. 22 (10), 179-268.

TERTEMİZ, I.Neşe. (1991). *Ödevin Başarıya Etkisi*. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. (81). 33-45.

YALÇIN, Pınar. (1997). **Ankara Merkez İlköğretim Okullarındaki Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarıları ile Zeka, Kaygı ve Tutum Puanları Arasındaki İlişki**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YAPICI, Nilgün. (1995). **İlkokullarda Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Ev Ödevi Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

YILDIRIM, Ali ve Hasan ŞİMŞEK. (2004). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınları.

VARIŞ, Fatma. (1985). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:146.

EKLER

EK-1: ÖĞRENCİ ANKET FORMLARI

EK-2: ÖĞRETMEN ANKET FORMLARI

EK-3: GÖRÜŞME FORMU

EK-4: İZİN YAZIŞMALARI

EK-1: ÖĞRENCİ ANKET FORMLARI

ÖĞRENCİ ANKETİ

Bu çalışmada ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerinin öğrenci başarısına etkisi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla ankette kişisel bilgiler ve matematik öğretiminde ödev ile ilgili olmak üzere iki alt bölüm halinde sorular hazırlanmıştır. Çalışmanın geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşması vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve anketi doldurmak üzere harcayacağınız zaman için teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Araştırmacı: Gül GÜRLEVİK

G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

I. KİŞİSEL BİLGİLER:

1. Cinsiyetiniz: KIZ () ERKEK ()
2. Öğrenim gördüğünüz sınıf: Lise 1 () Lise 2 () Lise 3 ()
3. Öğrenim gördüğünüz dal: T.M() T.S.() M.F.()

II. MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE EV ÖDEVLERİ İLE İLGİLİ SORULAR:

1. Matematik sevdiğiniz bir ders midir?
EVET () HAYIR () KISMEN ()
2. Matematik dersinde ödev veriliyor mu?
EVET () HAYIR ()
3. İkinci soruya verdiğiniz cevap EVET ise Matematik dersinde öğretmeniniz tarafından hangi sıklıkta ödev verilmektedir?
() Haftanın her günü
() Haftada 1 kez
() Haftada 2 kez
() Haftada 3 kez
() Haftada 4 kez
4. Matematik dersinde verilen ödevlerin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
EVET() HAYIR() KISMEN ()
5. Matematik dersinde verilen ödevler yeterli midir?
()EVET ()HAYIR ()KISMEN
6. Verilen ödevleri nerede yaparsınız?
() Sınıfta
() Okulda

() Evde

() Kütüphanede

7. Matematik dersinde okul dışında ödev için ne kadar zaman harcıyorsunuz?

() 3 saatten fazla

() 2-3 saat arası

() 1-2 saat arası

() Yarım saat-1 saat arası

8. Aşağıda matematik dersinde öğretmenin izlediği ödev verme stratejileri ile ilgili hazırlanmış ondokuz ifade vardır. Bu ifadelere yönelik görüşlerinizi her maddenin yanında bulunan ilgili kutuya işaretlemeniz beklenmektedir.

Not: Her zaman (5), Genellikle (4), Bazen(3), Nadiren(2) ve Hiçbir zaman (1) puan değerindedir.

EV ÖDEVLERİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN STRATEJİLERİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ: Öğretmenimiz:	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Ne amaçla ödev verdiğini açıklar.					
2. Genellikle konuyu pekiştirici nitelikte alıştırma türünde ödevler verir					
3. Genellikle konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler verir.					
4. Genellikle konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler verir.					
5. Genellikle kendi seçebileceğimiz türden, alternatifli ödevler verir.					
6. Ödevlerin formatı (ödevin biçimsel özellikleri: örnek: sayfa sayısı, kapak vs) ile ilgili bilgi verir.					
7. Ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla (kitap, dergi, ansiklopedi vs.) ilgili bilgi verir.					
8. Ödevleri nasıl yapacağımıza ilişkin açıklama yapar.					
9. Ödevlerin süresi ile ilgili bilgi verir.					
10. Hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde ödev verir.					
11. Verdiği ödevleri kontrol eder.					
12. Verdiği ödevleri değerlendirilip eksik ve iyi tarafları belirtir.					
13. Yaptığımız ödevlerle ilgili sözel övgüler (aferin, tebrikler, çok iyi vb.) verir.					
14. Ödev sonuçlarını bizlere bildirir.					
15. Ödevlerinizi kontrol ettikten sonra kısa sürede geri verir.					
16. Ödevlerimizi nasıl yaptığımızı sorgular.					
17. Verdiği ödevi yapmadığımızda neden yapmadığınızı sorgular.					
18. Ödevlerin yararları ve yapılma süreci konusunda velimize bilgi verir.					
19. Ödevi yapmadığımızda bizleri cezalandırır.					

9. Aşağıda öğrencilerin matematik dersinde verilen ev ödevlerine yönelik görüşleriyle ilgili hazırlanmış 13 ifade yer almaktadır. Bu ifadelere yönelik görüşlerinizi her maddenin yanında bulunan ilgili kutuya işaretlemeniz beklenmektedir.

Not: Tamamen katılıyorum(5), Oldukça katılıyorum(4), Orta Düzeyde katılıyorum(3),

Biraz katılıyorum(2) ve Hiç katılmıyorum (1) puan değerindedir.

MATEMATİK DERSİNDE EV ÖDEVLERİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ:	Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Biraz katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1.Ödevleri severek ve isteyerek yapıyorum.					
2.Matematik dersinde öğrencilerin aldıkları teşvik ve ödül yararlıdır.					
3.Öğrenciler verilen sözel övgülerden dolayı ödevde daha çok zaman ve çaba harcamaktadır.					
4.Ailem ödevlerimi yaparken bana yardımcı olur.					
5.Matematik dersinde verilen ödevlerin olumsuz etkileri de vardır.					
6.Okul ödevimi yaparken çeşitli imkanlar sunmaktadır.					
7.Verilen ödevi başarıyla tamamliyorum.					
8.Verilen ödevi arkadaşlarımla ya da yardım alarak tamamliyorum.					
9.Matematik dersinde verilen ödevlerin bu dersteki başarıımı artırdığını düşünüyorum.					
10.Matematik dersinde verilen ödevler öğrenilenlerin kalıcılığını artırmaktadır.					
11. Matematik ödevlerini yaparken sahip olduğum imkanlar yeterlidir.					
12.Matematik ödevlerimi yapamadığımda okula gelmemeyi düşünüyorum.					
13.Matematik dersinde ödevlere not verilmektedir.					

EK-2: ÖĞRETMEN ANKET FORMLARI

ÖĞRETMEN ANKETİ

Bu çalışmada ortaöğretim matematik dersinde ev ödevlerinin öğrenci başarısına etkisi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla ankette kişisel bilgiler ve matematik öğretiminde ödev ile ilgili olmak üzere iki alt bölüm halinde sorular hazırlanmıştır. Çalışmanın geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşması vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve anketi doldurmak üzere harcamayacağınız zaman için teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Araştırmacı: Gül GÜRLEVİK
G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans
Öğrencisi,

I. KİŞİSEL BİLGİLER:

1. Cinsiyetiniz: KADIN() ERKEK()
2. Okuttuğunuz sınıf: LİSE 1 () LİSE 2 () LİSE 3()
3. Öğrenim düzeyiniz
☐ 2 yıllık yüksek okul ☐ Lisansüstü
☐ 3 yıllık yüksek okul ☐ Diğer (yazınız).....
☐ 4 yıllık yüksek okul
4. Mesleki kıdeminiz
☐ 20 yıl üstü
☐ 16-20 yıl
☐ 11-15 yıl
☐ 6-10 yıl
☐ 1-5 yıl

II.MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE ÖDEV KONUSU İLE İLGİLİ SORULAR:

- 1.Size göre matematik, öğrencilerinizin sevdiği bir ders midir?
EVET () HAYIR () KISMEN ()
2. Matematik dersinde ödev veriliyor mu?
EVET () HAYIR ()
3. Matematik dersinde verilen ödevlerin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
EVET() HAYIR() KISMEN ()

4. İkinci soruya verdiğiniz cevap EVET ise Matematik dersinde hangi sıklıkta ödev veriyorsunuz?

- ☐ Haftanın her günü
- ☐ Haftada 1 kez
- ☐ Haftada 2 kez
- ☐ Haftada 3 kez
- ☐ Haftada 4 kez

5. Matematik dersinde verilen ödevler yeterli midir?

- ☐ Evet
- ☐ Kısmen
- ☐ Hayır

6. Sizce öğrenciler verilen ödevleri nerede yapmaktadırlar?

- ☐ Sınıfta
- ☐ Okulda
- ☐ Evde
- ☐ Kütüphanede

7. Matematik dersinde öğrencilerin okul dışında ödev için ne kadar zaman harcadıklarını düşünüyorsunuz?

- ☐ 3 saatten fazla
- ☐ 2-3 saat arası
- ☐ 1-2 saat arası
- ☐ Yarım saat-1 saat arası

8. Aşağıda matematik dersinde ev ödevleri ile ilgili öğretmen stratejilerine yönelik olarak hazırlanmış on dokuz ifade vardır. Bu ifadelere yönelik görüşlerinizi her maddenin yanında bulunan ilgili kutuya işaretlemeniz beklenmektedir.

Not: Her zaman (5), Genellikle (4), Bazen(3), Nadiren (2) ve Hiçbir zaman (1) puan değerindedir.

MATEMATİK DERSİNDE EV ÖDEVLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN STRATEJİLERİ Öğrencilere:	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Ne amaçla ödev verdiğimi açıklarım.					
2.Genellikle konunun tekrar ve alıştırmalar yoluyla kalıcılığını sağlayan türde ödevler veririm.					
3. Genellikle konuyu hatırlatıcı nitelikte ödevler veririm.					
4. Genellikle konuyu ayrıntılı inceleme ve araştırmaya yönelik ödevler veririm.					
5.Genellikle kendi seçebilecekleri türden, alternatifli ödevler veririm.					
6. Ödevlerin formatı ile ilgili bilgi veririm.					
7. Ödevin yapılmasında izlenecek kaynaklarla ilgili bilgi veririm.					
8. Ödevleri nasıl yapacaklarına ilişkin açıklama yaparım..					
9. Ödevlerin süresi ile ilgili bilgi veririm.					
10.Hafta sonu, bayram ve sömestir tatillerinde ödev veririm.					
11.Verdiğim ödevleri kontrol ederim.					
12.Verdiğim ödevleri değerlendirilip eksik ve iyi tarafları belirtirim.					
13.Yaptıkları ödevlerle ilgili sözel övgü veririm.					
14.Ödev sonuçlarını bildiririm.					
15.Ödevleri kontrol ettikten sonra kısa sürede geri veririm.					
16.Ödevleri nasıl yaptıklarını sorgularım.					
17.Verdiğim ödevi yapmadıklarında neden yapmadıklarını sorgularım.					
18.Ödevlerin yararları ve yapılma süreci konusunda velilere bilgi veririm.					
19.Ödevi yapmadıklarında cezalandırırım.					

9. Aşağıda matematik dersinde verilen ev ödevleri ile ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen görüşleri konusunda hazırlanmış 13 ifade yer almaktadır. Bu ifadelere yönelik görüşlerinizi her maddenin yanında bulunan ilgili kutuya işaretlemeniz beklenmektedir.

Not: Tamamen katılıyorum(5), Oldukça katılıyorum(4), Orta düzeyde katılıyorum(3), Biraz katılıyorum(2) ve Hiç katılmıyorum (1) puan değerindedir.

MATEMATİK DERSİNDE EV ÖDEVLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ:	Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Biraz katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1.Öğrenciler, ev ödevlerini severek ve isteyerek yapmaktadır.					
2.Matematik dersinde öğrencilere öğretmen tarafından verilen teşvik ve ödül yaralıdır.					
3.Ev ödevleri sürecinde öğrencilere verilen sözel övgüler öğrencilerin, ödevde daha çok zaman ve çaba harcamasına sebep olmaktadır.					
4.Aileler matematik dersinde verilen ödevleri yaparken çocuklarına yardımcı olmaktadır.					
5.Matematik dersinde verilen ödevler öğrencileri olumsuz etkilemektedir.					
6.Okulumuz öğrencilere, ödevlerini yapmada çeşitli imkanlar sunmaktadır.					
7.Verilen ödevleri öğrenciler başarıyla tamamlayabilmektedir.					
8.Öğrenciler verilen ödevleri arkadaşlarıyla ya da yardım alarak tamamlayabilmektedir.					
9.Matematik dersinde verilen ödevler öğrencilerin bu derste başarılarını artırmaktadır.					
10.Matematik dersinde verilen ödevler öğrencilerin öğrendikleri konuların kalıcılığını artırmaktadır.					
11.Öğrenciler, matematik ödevlerini yaparken sahip olduğu imkanlar yeterlidir.					
12.Öğrencilerin, matematik ödevlerini yapamadıklarında okula gelmediklerini düşünüyorum.					
13.Matematik dersinde ödevlere not veririm.					

EK-3: GÖRÜŞME FORMU

Görüşme Formu

Araştırma Konusu: Ortaöğretim Matematik dersinde verilen ödevlerin öğrenci başarısına etkisi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesidir.

Okul: _____

Tarih-Saat: _____

Görüşmeci: _____

Merhaba, Ben Gül Gürlevik.G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans yapmaktayım ve sizinle ortaöğretim kurumlarında matematik dersinde verilen ödevlerin öğrenci başarısına etkisi konusunda konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım matematik dersinde verilen ödevlerin öğrenci başarısına etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların bundan sonra bu konuyla ilgili yapılacak çalışmalara katkıda bulunacağını düşünüyorum. Bu nedenle sizin ödevle ilgili beklenti ve düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum.

Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler gizli tutulacaktır.Görüşmenin yaklaşık 30-45 dakika sürmesini tahmin ediyorum. Başlamadan önce söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz veya sormak istediğiniz bir şey var mı? İzin vererseniz sorularıma başlamak istiyorum.

SORULAR:

1. Matematik dersinde ödevlerin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

2.Sizce matematik dersinin sevilmesinde veya sevilmemesinde ödevlerin etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?

3. Ne sıklıkta ödev verilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Ne sıklıkta verebiliyorsunuz?

4. Sizce yaz tatillerinde öğrencilerde öğrenme kayıpları yaşanıyor mu? Cevabınız Evet ise ev ödevlerinin bu konuda etkisi ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

5.Size göre öğrencileriniz ödevlerini yapmada ne tür sıkıntılar yaşamaktadırlar?

6.Öğrencilere ödevlerini nasıl yapacakları konusunda belirli bir format veriyor musunuz? EVET ise nasıl bir format kullanıyorsunuz?

7. Ne tür ödevler veriyorsunuz? (Araştırmaya dönük mü, Verdiğiniz soruları çözmeye dönük mü, Konuyu hatırlatıcı nitelikte mi, Kendi seçecekleri türden mi)

8.Öğrenci velilerini ödev konusunda bilgilendiriyor musunuz?

Sizce gerekli mi?

Neden?

9.Öğrencilere verdiğiniz ödevleri nasıl değerlendiriyorsunuz? (Öğrencilerin ödevlerini sınıfta sundurma vs.)

EK-4: İZİN YAZIŞMALARI

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNE

ANKARA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsündeki Eğitim Programı ve Öğretimi Yüksek Lisans tezinde veri olarak kullanmak üzere Ankara İli Büyükşehir Belediye sınırları içindeki ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrenci ve kurumlarda görev yapan öğretmenlere uygulayacağım anketler için Ankara İli Milli Eğitim Müdürlüğü ile gerekli izin yazışmalarının yapılmasını saygılarımla arz ederim.

Gazi Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretimi
Yüksek Lisans Öğrencisi

GÜL GÜRLEVİK

Ek.:”Ortaöğretim Matematik Dersinde Verilen Ev Ödevlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi Konusunda Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı tez önerisi.