



**T.C.**

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EV ÖDEVLERİNE İLİŞKİN  
ALGILARI, KARAR ALMA SÜREÇLERİ VE DAVRANIŞLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÜLŞAH EREN**

**TEZ DANIŞMANI**

**PROF. DR. HÜLYA GÜVENÇ**

**ÇANAKKALE – 2024**





T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EV ÖDEVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI,  
KARAR ALMA SÜREÇLERİ VE DAVRANIŞLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLŞAH EREN

TEZ DANIŞMANI  
PROF. DR. HÜLYA GÜVENÇ

ÇANAKKALE – 2024



T.C.  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



Gülşah EREN tarafından Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ yönetiminde hazırlanan ve 26/01/2024 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerine İlişkin Algıları, Karar Alma Süreçleri ve Davranışları” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

**Jüri Üyeleri**

**İmza**

Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ

(Danışman)

Doç. Dr. Gökhan ILGAZ

Dr. Öğr. Üyesi Şefika Melike ÇAĞATAY

.....

.....

.....

Tez No : 10606898

Tez Savunma Tarihi : 26/01/2024

Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

Enstitü Müdürü

.././2024

## ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Gülşah EREN

26/01/2024

## TEŞEKKÜR

Bu tezi gerçekleştirebilmemde, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen, beni her daim destekleyen ve cesaretlendiren saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Değerli önerileriyle ve yorumlarıyla çalışmama fayda sağlayan saygıdeğer jüri üyeleri Doç. Dr. Gökhan ILGAZ ve Dr. Öğr. Üyesi Şefika Melike ÇAĞATAY'a teşekkür ederim.

Beni bugünlere getiren, hayatımın her evresinde bana destek olan canım annem Nigar EREN'e; beni ve kardeşlerimi okutabilmek için her türlü zorluğa göğüs geren, her zaman arkamda olduğunu hissettiğim, şair ruhlu babam Ahmet EREN'e; canım kardeşlerim Gülçin EREN ve Esra EREN'e; tezimi bitirebilmem için beni motive eden, her anımda yanımda olan ve beni çok seven nişanlım Okan GÖZÜTOK'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans yapmam için beni teşvik eden, bana her zaman güvenen ve beni destekleyen saygıdeğer üniversite hocalarım Prof. Dr. Çiğdem ARSLAN, Prof. Dr. Dilek ÇAĞIRGAN ve Doç. Dr. Hüseyin SERİN'e; yüksek lisans öğrenimim boyunca bize ders veren tüm değerli hocalarıma; bugüne kadar üzerimde emeği olan tüm değerli öğretmenlerime; bana ilk okuma yazmayı öğreten, bana öğretmenlik mesleğini özendiren, canım öğretmenim Hamdiye YILMAZ'a; çalışmama destek veren, her sorduğum soruyu itinayla cevaplayan tüm sevgili öğretmen arkadaşlarıma; her zaman olduğu gibi beni yalnız bırakmayan, çalışmama destek olan canım öğretmen arkadaşlarım, Şeyma AKALIN, Özgenur YILMAZ, Erengül ŞEKER, Havva YALDIZ, Serap AKAN'a; ilk öğretmenlik deneyimimde olduğu gibi yüksek lisans öğrenimim boyunca da bana destek olan sevgili Hemit Ortaokulu Ailesi'ne; yüksek lisansta edindiğim, yüksek lisansı bana eğlenceli ve değerli kılan canım dostlarım, Gülizar DEMİR, Beyza ÇETİN ve Kübra KOSALI'ya teşekkür ederim.

Çalışmamı sevgili öğrencilerime ve tüm öğrencilere, öğretmenlik mesleğine gönül vermiş değerli meslektaşlarıma ve tüm eğitimcilere adıyorum. Faydalı olması dilekleriyle..

Gülşah EREN

Çanakkale, Ocak 2024

## ÖZET

### ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN EV ÖDEVLERİNE İLİŞKİN ALGILARI, KARAR ALMA SÜREÇLERİ VE DAVRANIŞLARI

Gülşah EREN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ

26/01/2024, 83

Ev ödevleri, öğrencilerin okul dışında gerçekleştirmesi için öğretmen tarafından tanımlanan öğretimsel işlerdir. Ev ödevleri etkilerine ilişkin tartışmalı araştırma sonuçlarına rağmen, okul sisteminin ayrılmaz bir parçasıdır. Değişen eğitim felsefeleri, öğrenme psikolojisi alanındaki ev ödevine ilişkin beklentileri değiştirmektedir. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin algıları, karar alma süreçleri ve davranışlarının incelenmesidir. Bu araştırma, ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin algılarını inceleyen betimsel bir araştırmadır. Veriler nitel veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme toplanmıştır. Çalışma verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ilkbahar döneminde Tekirdağ'ın Malkara ilçesindeki ortaokullarda görev yapan 36 ortaokul öğretmenin katılımıyla elde edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma bulguları öğretmenlerin ödevleri gerekli bulduğunu, olumlu etkisi olduğuna inandığını göstermiştir. Öğretmenler ödevlerin yararlarını kalıcılığı sağlama, dersi/ öğretmeni ciddiye alma, sorumluluk kazandırma, derse hazırlıklı gelmesini sağlama, başarıyı arttırma, öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlama, gelişimini destekleme, konuya merakı sağlama, öğrencileri değerlendirme olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğunun, ezbere dayalı olmayan, öğrencilerin aktif olduğu, onların seviyelerine uygun, kısa, açık, net, anlaşılır olan, konuyu pekiştiren, tekrar etmeyi sağlayan, farklı etkinlikler içeren ödevlerin iyi ödevler olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Ödev vermeden önce plan yapan öğretmen olduğu gibi bazı öğretmenlerin ise plan yapmadan ödevler verdikleri, ödev vermeden önce öğretmenlerin kaynaklardan ya da internetten araştırma yaptıkları, bunun yanı sıra kendi zümre ve

meslektaşları ile de görüştükleri ve mevcut zümre kararlarını ve kazanımları takip ettikleri, bazı öğretmenlerin düzenli olarak dev verdikleri ifade edilebilir. Son olarak da öğretmenlerin genel olarak verdikleri ödevleri kontrol ettiği ve bu ödevlere de dönüt verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ev devi, ğretmen görüşleri, ğretmen düşünme süreçleri



**ABSTRACT**  
**MIDDLE SCHOOL TEACHERS' HOMEWORK DECISION-MAKING  
PROCESSES, BEHAVIORS AND PERCEPTIONS OF HOMEWORK**

Gülşah EREN

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Education Science

Advisor: Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ

26/01/2024, 83

Homework is instructional work defined by the teacher for students to accomplish outside of school. Homework is an integral part of the school system, despite controversial research results on its effects. Changing educational philosophies are changing expectations regarding homework in the field of learning psychology. The purpose of this research is to examine secondary school teachers' perceptions, decision-making processes and behaviors regarding homework. This research is a descriptive study examining secondary school teachers' perceptions of homework. Data were collected through semi-structured interviews, one of the qualitative data collection methods. The study data was obtained with the participation of 36 secondary school teachers working in the Malkara district of Tekirdağ in the spring semester of the 2022-2023 academic year. Content analysis was used to analyze the data obtained from the interviews. Study findings showed that teachers found homework necessary and believed it had a positive effect. Teachers stated the benefits of homework as ensuring permanence, taking the lesson/teacher seriously, gaining responsibility, ensuring that students come prepared for the lesson, increasing success, enabling students to evaluate themselves, supporting their development, creating curiosity about the subject, and evaluating students. It has been observed that most teachers define good homework as homework that is not based on memorization, in which students are active, appropriate to their level, short, clear, understandable, reinforcing the subject, allowing repetition, and containing different activities. While there are teachers who make plans before giving homework, some teachers give homework without planning, teachers do research from sources or the internet before giving homework, they also meet with their group and colleagues and

follow the decisions and achievements of the current group, some teachers regularly It can be said that they gave homework. Finally, it was concluded that teachers generally check the homework they give and give feedback on this homework.

**Keywords:** Homework, Teacher opinions, Teacher thinking processes



# İÇİNDEKİLER

## Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

1

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.2.1. Alt Problemler .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Sayıtlar .....	4
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Tanımlar .....	4

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

6

2.1. Araştırmanın Kuramsal Temeli .....	6
2.1.1. Ev Ödevi Kavramı .....	6
2.1.2. Ev Ödevinin Tarihçesi .....	7
2.1.3. Ev Ödevlerinin Türkiye'deki Yeri .....	8
2.2. Ev Ödevinin Etkileri .....	11
2.2.1. Akademik Başarıya Etkisi .....	11
2.2.2. Güdüye Etkisi .....	13

2.2.3. Sınıf Yönetimine Etkileri .....	15
2.2.4. Sosyal ve Bireysel Özelliklere Etkisi .....	17
2.2.5. Ebeveyn Katılımına Etkisi .....	18
2.3. Ev Ödevi İle İlgili Araştırmalar .....	19
2.3.1. Öğretmenlerle İlgili Ev Ödevlerini Konu Alan Çalışmalar.....	19
2.3.2. İlgili Araştırmalar Özet .....	21

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Yöntemi .....	23
3.2. Çalışma Grubu .....	23
3.3. Veri Toplama Araçları .....	26
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	26
3.3.2. Ev Ödevlerine İlişkin Öğretmen Görüşme Formu .....	26
3.4. Görüşme Süreci .....	26
3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	27

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Etkisine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular .....	28
4.1.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Öğrenciler Üzerindeki Olumlu Etkilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular .....	28
4.1.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Etkisini Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular .....	31
4.1.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Öğrencilerin Ev Ödevine Yönelik Tutumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	35
4.1.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Öğretmen-Öğrenci ve Öğretmen-Veli İlişkinine Yönelik Bulgular .....	37
4.2. Ortaokul Öğretmenlerine Göre İyi Bir Ev Ödevinin Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	39
4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Sıklıkla Verdiği Ev Ödevi Türlerine İlişkin Bulgular .....	42

4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevi Plan ve Kararlarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Bulgular .....	43
4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ödevlere Dönüt Verme Durumlarına İlişkin Bulgular .....	51
4.4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerini Kontrol Etme Durumlarına İlişkin Bulgular .....	52
4.4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerine Dönüt Verme Durumlarına İlişkin Bulgular .....	54
4.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerinden Kaynaklanan Olumsuzluklara İlişkin Bulgular .....	57
4.5.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerini Öğrencilerin Yapmama Durumlarına İlişkin Bulgular .....	57
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER</b>	
5.1. Sonuç .....	65
5.1.1. Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Algılarıyla İlgili Sonuçlar .....	65
5.1.2. Öğretmenlerin Ev Ödevi Karar ve Davranışlarıyla İlgili Sonuçlar.....	68
5.1.3.Ev Ödevinden Kaynaklanan Olumsuzluklarla İlgili Sonuçlar.....	69
5.2. Öneriler .....	71
KAYNAKÇA .....	72
EKLER .....	I
EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU .....	I
EK 2. EV ÖDEVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU .....	II
EK 3. TEKİRDAĞ İLİ MALKARA İLÇESİ UYGULAMA YAPILAN OKULLARIN LİSTESİ .....	VII
EK 4. ETİK KURUL İZİNİ .....	VIII
EK 5. ARAŞTIRMA İZİNİ.....	IX
ÖZGEÇMİŞ .....	X

## SİMGELER VE KISALTMALAR

EBA	Eğitim Bilişim Ağı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
ÖK	Öğretmen Katılımcı
LGS	Liselere Giriş Sınavı
PIRLS	Progress In International Reading Literacy Study
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
TIMMS	The Third International Mathematics And Science Study
TUBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
f	Frekans
%	Yüzde Oranı

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo Adı</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1</b>	Görüşmelere katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş ve kıdeme göre dağılımı .....	24
<b>Tablo 2</b>	Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerinin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı	29
<b>Tablo 3</b>	Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerinin etkisini etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	32
<b>Tablo 4</b>	Ortaokul öğretmenlerinin öğrencilerin ev ödevine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	35
<b>Tablo 5</b>	Ortaokul öğretmenlerine göre iyi bir ev ödevinin özelliklerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	40
<b>Tablo 6</b>	Ortaokul öğretmenlerine göre sıklıkla verdikleri ev ödevi türlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	42
<b>Tablo 7</b>	Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi plan ve kararlarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	44
<b>Tablo 8</b>	Ortaokul öğretmenlerine göre öğretmenlerin ev ödevi verme tutumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	45
<b>Tablo 9</b>	Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi karar verme zamanlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	48
<b>Tablo 10</b>	Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi verme sıklığına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	50

<b>Tablo 11</b>	Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini kontrol etme durumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	52
<b>Tablo 12</b>	Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerine dönüt verme durumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	54
<b>Tablo 13</b>	Ortaokul öğretmenlerine göre verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama oranlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı.....	58
<b>Tablo 14</b>	Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama sebeplerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	60
<b>Tablo 15</b>	Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini yapmayan öğrencilere yönelik izlenen yollara ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı .....	62

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, araştırma soruları, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1.Problem Durumu

Eğitim yaşam boyu devam eden bir süreç (Çelikten, 2005) olmakla birlikte yoğun biçimde devam ettiği okul yılları gerek mesleki gerekse toplumsal yaşama hazırlık açısından özel bir önem taşır. Okul, çocuk ve gençlik yıllarının ayrılmaz bir parçasıdır. Okul eğitimi okulda geçirilen saatlerle sınırlı değildir. Ev ödevleri yoluyla okulda verilen eğitim okul saatleri ve sınırlarının dışına taşmakta, böylece eğitimin kalitesi artırılmaya çalışılmaktadır. Ev ödevi, öğretmenler tarafından verilen okul dışında öğrenciler için geliştirilen ve kullanılan bir öğretim stratejisidir (Cooper, 1989; Cooper, vd., 2006).

Öğretmenlerin bir bölümü ev ödevini öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak düşünürler. Bu öğretmenler ödevin olumlu etkisine odaklanmaktadır. Her öğretmenin öğrencilerine ödev vermek için farklı sebepleri bulunmaktadır. İlgar (2005)'e göre bu sebepler, alıştırmalar ve uygulamalar ile öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrenmeyi bireyselleştirme, ders içinde tamamlanamayan etkinliklerin okul dışı zamanda tamamlanma fırsatı verilmesi, bağımsız çalışma becerisinin kazandırılması, aile ile iletişim kurma fırsatı elde edilmesi olarak sıralanmıştır. Corno (2000)'e göre, öğretmenler öğrencileri yeni bir konuya hazırlamak, öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrendiklerini gözden geçirip derinleştirmek, günlük yaşamlarına aktarmak, aktif katılımı sağlamak, sözel, düşünsel, sosyal ve fiziksel becerilerin geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla ödev vermektedirler. Milbourne ve Houry (1999)'a göre, öğretmenler öğrencilerin öz disiplin, zaman yönetimi, bağımsız çalışma gibi becerileri kazanmaları amacıyla ev ödevi vermektedirler. Kimi araştırmalar ev ödevlerinin başta akademik başarı olmak (Keith, 1986; Walberg, vd., 1985) üzere öğrencilerin öz yeterlik algısı (Duru ve Çoğmen, 2017), başarı güdüsü (Fan, vd., 2017), sosyal bireysel özellikleri (Milbourne ve Houry, 1999), sınıf yönetimi (Karatepe, 2003) ve ebeveyn katılımları (Purkey ve Smith, 1983) üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir.

Ödevin öğrencilere olumlu etkileri bulunduğunu düşünen öğretmenler olduğu gibi bunun tam tersini düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Bu durum alanyazında da tartışma konusudur (Baş, vd., 2016; Gill ve Schlossman, 2000). Kimi araştırma sonuçları ev ödevlerinin başarı üzerinde etkisi olmadığını ortaya koymakta (Özdaş ve Ergün, 1997; Baran, vd., 2016) ve olumsuz öğretmen görüşlerini desteklemektedir. Bu sebeple ödevlerin faydalı olduğuna inanan öğretmenler öğrencilere ödev verirken, faydalı olduğuna inanmayan öğretmenler ise ödev vermemektedirler. Corno (2000)'e göre de ödev okul dışında yapıldığı ve öğretmenler tarafından etkili bir şekilde denetlenemediği için kabul edilebilecek bir gelenek değildir.

Ev ödevleri, okul ve ev arasında önemli bir köprü görevi görmek yanı sıra okul ve ev arasındaki sorunların kaynağı olarak da görülebilmektedir (Cooper, Patall ve Robinson, 2006). Bazı çalışmalarda aileler, ödevlerin çok kısa-çok uzun, çok kolay-çok zor ya da herhangi bir amacı olmadığından yakınırken (Coutss, 2004; Kralovec ve Buell, 2000), öğrenciler ise ödevlerin fazla zaman almasından ve bir stres kaynağı olmasından yakınmaktadırlar (Kauzma ve Kennedy, 2002).

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Alanyazın incelendiğinde ödevin öğrenciler üzerindeki etkileri konusunda tutarsız sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu tutarsızlığın kaynağında öğretmen ev ödevleriyle ilgili algı ve davranışlarına vurgu yapılmaktadır (Farkas, vd., 1999; Rosário, vd., 2015). Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin algılarının, karar alma süreçlerinin ve davranışlarının incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada aşağıdaki problem ve alt problemlere yanıt aranmıştır.

### **1.2.1. Alt problemler**

Bu araştırma kapsamında aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerinin etkililiğine ilişkin algıları nasıldır?
2. Ortaokul öğretmenlerine göre iyi bir ev ödevinin özellikleri nelerdir?
3. Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi kararlarını etkileyen etmenler nelerdir?

4. Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerine dönüt verme durumu nasıldır?
5. Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerinden kaynaklanan olumsuzluklar nelerdir?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Ev ödevi, çoğunlukla öğrencilerin okul dışındaki öğrenmelerine destek olması amacıyla öğretmenler tarafından verilen görevlerdir. Ev ödevlerinin öğrenci merkezli eğitim anlayışında ayrı bir yeri bulunmaktadır. Öğrencilerin düşünme, problem çözme ve mantık yürütme becerilerini geliştirmek ev ödevleri yoluyla amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin ev ödevi vermesinin gerekli olup olmadığı ise günümüzde hala tartışmalıdır.

Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin ev ödevi verme gerekçeleri arasında ödevin öğrencilerin öğrendiklerini tekrar etmelerine ve pekiştirmelerine yardımcı olduğu, sorumluluk ve özgüven duygularını geliştirmeye, bağımsız şekilde ya da işbirliği kurarak çalışma becerisini kazandırmayı sağladığı düşüncesi yer almaktadır (Cooper, 2006; Corno, 2000; Halis, 2001; Martin ve Sgouros, 2005). Ancak bu etkilerin çoğu durumda ortaya çıkmadığı da bilinmektedir. Kuramsal olarak bakıldığında ev ödevlerinin etkili olması beklenir. Çünkü ev ödeviyle öğrenmeye ayrılan zaman artmakta, öğrencinin bağımsız çalışma, özdüzenleme fırsatı bulunmaktadır. Bu etki ortaya çıkmıyorsa sorun ödevin niteliğinden kaynaklanıyor olabilir.

Verilen ev ödevleri öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ön öğrenmelerine uygun değilse, öğrencilerin ödevi yapmak için yeterli kaynak ve zamanları yoksa, öğrencilerin ev ödevi etkinliklerinden yararlanması düşünülemez. Öğretmenler sınıf içi etkinlikleri planlarken olduğu gibi, hem etkinliklerin programla tutarlı olmasına özen göstermeli, hem de öğrenci özelliklerine, kaynak ve zaman yönetimine dikkat etmelidir. Şüphesiz bu çabayı harcaması için öğretmenin ev ödevini olumlu algılaması, hem de ev ödevi kararlarını verirken dikkate alması gereken değişkenlerle ilgili yetişmiş olması gerekmektedir. Dahası ev ödevinin yapılması sürecinde öğrenciyi destekleyecek, becerilere sahip olması gerekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ev ödeviyle ilgili araştırmaların daha çok ev ödevlerinin etkilerine odaklandığı görölmektedir. Öğretmenlerin ev ödevlerine ilişkin algı, karar süreçleri ve davranışlarına odaklanan çalışmaların yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Bu değişkenlerin incelenmesinin alanyazındaki boşluğu dolduracağı, öğretmenlerin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimiyle ilgilenen araştırmacılara yol göstereceği, öğretmen yetiştirme programlarının gelişmesine katkı sağlayacağı düşünölmüştür.

#### **1.4. Sayıtlılar**

Bu araştırma ortaokul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiş, veriler yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Katılımcıların sorulara doğru ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ilinin Malkara ilçesinde bulunan rastgele seçilmiş resmi ortaokullarda görev yapmakta olan gönüllü öğretmenlerin görüşlerine dayalıdır. Çalışma uygulamadaki öğretim programından kaynaklanan sınırlılıkların yanı sıra söz konusu eğitim bölgesindeki okul çevresi özellikleriyle sınırlıdır.

#### **1.6.Tanımlar**

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

*Ev ödevi*, Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda verilen, aktif öğrenmeyi sağlayan ders dışı etkinlikler (Aksu, 2019).

Öğretmen Ev ödevi algısı: Öğretmenlerin ev ödevlerinin etkisi ve niteliğine ilişkin düşünceleri ve inanışları

Öğretmen ev ödevi kararları: Öğretmenlerin ev ödevi planlama ve davranışlarıyla ilgili bilişsel süreçleri

Öğretmen ev ödevi davranışları: Ev ödevinin öğrenciye iletilmesi, ev ödevi takibi, ev ödeviyle ilgili dönüt düzeltme davranışları



## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın kuramsal temeli aktarılmıştır. Sonrasında ev ödevinin tarihçesi ve Türkiye’deki yerinden bahsedilmiştir. Ev ödevinin etkileri başlığı altında, akademik başarı, güdü, sınıf yönetimine etkileri, sosyal ve bireysel özellikler, ebeveyn katılımı gibi alt başlıkları incelenmektedir. Son olarak da ödev uygulamalarını, öğretmenlerin ödev verme, davranış ve tutumlarını, ödevle ilgili karşılan sorunları konu alan çalışmalar sunulmuştur.

#### 2.1. Araştırmanın Kuramsal Temeli

##### 2.1.1. Ev Ödevi Kavramı

Alanyazın incelendiğinde ev ödevinin birçok tanımı olduğu görülmektedir. Güneş (2014)’e göre, öğrencilerin gelişimlerini desteklemek için öğretmenler tarafından verilen öğrenme etkinlikleridir. Ev ödevi, okulda öğrenilen bilgilerin tekrarlanarak pekiştirilmesi amacıyla öğretmenlerin verdikleri ders dışı etkinlikleridir (Corno, 1996; Gür, 2002; Türkoğlu, vd., 2007). Aksu (2019)’a göre ise, eve getirilen okul çalışmalarıdır. Cooper (2007)’ye göre, zorluk seviyesi, grup olarak ya da tek olarak yapılması, ödevi tamamlama zamanı, zorunlu ya da isteğe bağlı yapılması, not verilmesi ya da verilmemesine göre ev ödevi tanımı farklılık göstermektedir. Cooper (2007) ödevi, öğrencinin bağımsız ve sorumlu karakter özelliklerini besleyen, eğitim sürecine aileleri de dahil eden, öğrencilerin başarıları ile ortaya koydukları ürünlere karşı olumlu tutum geliştirilmesine sebep olan bir aktivite olarak tanımlamaktadır.

Karatepe (2003) ödevi, ders dışındaki zamanlarda öğrencilere derse hazırlanmaları için verilen, derste öğrenilen bilgileri pekiştirme ve geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler olarak tanımlamaktadır. Karatepe (2003)’e göre, öğretimde uygulanan başlıca üç ödev türü bulunmaktadır: Ev ödevleri, sınıf ödevleri ve kendi kendine çalışma planı ile öğrenmedir.

- *Ev ödevleri:* Öğrencilerin okulda yapılan çalışmalar sırasındaki öğrenmeleri gerekli olan bilgileri öğrenip öğrenmediklerini, derste öğrenemediklerini ev ödevleri yoluyla öğrenmeye zorunlu kılan ödevlerdir.

- *Sınıf ödevleri*: Aynı anlamda ve içerikte olan etkinliklerle kazandırılması istenilen bilgiler üzerinde daha fazla durularak derinleştirmeleri ve sınıfta öğretmenin kontrolünde çalışılarak bilgilerin yeni şartlara uygulanabilmesi amacıyla verilen alıştıırma türündeki ödevlerdir.
- *Kendi kendine çalışma planı ile öğrenme*: Sınıfta düzenlenen veya öğretmenin hazırladığı bir plan dahilinde yeni işlenecek konuyu öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayan ödevlerdir.

### 2.1.2. Ev Ödevinin Tarihçesi

Ev ödevinin eğitim alanında uzun bir geçmişi bulunmaktadır. Tarihsel süreçte ev ödevi hakkında farklı görüşler ve uygulamalar olduğu, ev ödevlerinin eğitim dünyasını etkileyen yaklaşımlardan, politikalarından ve yöntemlerden etkilenecek şekilde değiştiği görülmektedir (Chouinard, vd., 2006; Palardy, 1995; Paschal vd., 1984). Ev ödevlerinin öğrencilere verilip verilmemesi, ne kadar verilmesi gerektiği, öğrenciler üzerinde bıraktığı etkiler yirminci yüzyıl başlarından bu zamana tartışma konusudur.

Yirminci yüzyıl başlarında geleneksel yaklaşımı savunan zihnin egzersizler yapılarak güçlendirilebileceğini düşünen araştırmacılar, ödev konusuna olumlu bakmışlar ve okullarda uygulanması gerektiğini söylemişlerdir (Kaplan, 2018). Hatırlama sistemi üzerine kurulmuş olan 1940'lı yıllarda ev ödevlerine karşı bir tepki oluşmuş, eğitim sisteminde ezber ve tekrarla öğrenme yerini problem çözme yaklaşımına bırakmıştır (Kaplan, 2018). Olumlu davranışların pekiştirilmesini ve alışkanlık oluşturulmasını amaçlayan bu davranışçı kurama göre ödevler alıştıırma ve tekrar ağırlıklı verilmeye başlanmıştır (Güneş, 2014). 1950'lili yıllarda ödevlerin beklenen etkiyi gösteremediği düşünülmeye başlanmış, gerekli olup olmadığı ise tartışma konusu olmuştur (Otto, 1950 akt. Cooper, 1989). Yirminci yüzyılda Rusya'da yaşanan önemli teknolojik gelişmeler ev ödevi uygulamalarının gündeme gelmesine, okullarda ödev hakkında değişikliklere gidilmesine sebep olmuştur. Eğitimi bilginin zihinde işlenmesi anlamında ele alan, öğrenciyi bilgiyi alan ve işleyen bir bilgisayara benzeten bilişsel yaklaşımla birlikte deney, gözlem ve yeni buluşlara yönelik çalışmaları içeren ev ödevleri verilmeye başlanmıştır (Güneş, 2014). Özellikle matematik ve fen alanında verilen ödevlerle öğrencilerde başarıyı

arttırma uygulamalarına gidilmiştir (Strauss, 2003). 1980'li yıllarda ödev uygulaması eğitimciler arasında tekrar tartışma konusu olmuş, ödevin öğrencilerin eğitim ihtiyacını karşılayamadığı, uyku, dinlenme, yaratıcı ve sosyal etkinlikleri sınırladığı düşünülmüştür (Cooper, 1991). Bu sebeple ödevler eğitim sisteminden tekrar kaldırılmıştır.

2000'li yıllarda tekrar gündeme gelen ödev verme konusu ile eğitimciler ödevin öğrenci üzerindeki etkilerini araştırmaya başlamışlardır (Güneş, 2014). Vygotski ve Bruner'in çalışmaları, yapılandırmacı yaklaşım, beceri odaklı programlar, sosyal ve etkileşimsel yapılandırmacılık ev ödevi hakkında yeni görüşlerin gündeme gelmesine sebep olmuştur. Aktif çalışmayı içeren, gerçek öğrenme durumlarına ağırlık veren, bir konuyu farklı yönlerden açıklamaya ve işbirlikli öğrenmeye yönlendiren bu yaklaşıma göre, etkinlik, performans, proje, araştırma, keşfetme gibi ödevlere ağırlık verilmeye başlanmıştır (Güneş, 2014).

Ev ödevlerinin yararını ortaya koyan birçok çalışma araştırmacılar tarafından yürütülmüş, ödevin belirli bir plan ve amaca göre verildiği takdirde eğitim hedeflerini karşıladığı görülmüştür (Kaplan, 2018). Ayrıca Kore ve Japon öğrencilerin PISA (Programme for International Student Assessment), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), TIMMS (The third International Mathematics and Science Study) gibi uluslararası karşılaştırmalı sınavlardaki başarıları incelendiğinde başarı durumlarının diğer ülkelerdeki öğrencilerden daha yüksek olmasının ödev yapmaları ile ilişkili olduğu görülmüştür (Trautwein ve Köller, 2003). Yaşanan tüm bu gelişmelerle birlikte eğitimciler ödevlere daha olumlu bakmaya başlamış, ev ödevleri eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Chouinard vd., 2006; Gill ve Schlossman, 2003; Maulini, 2000).

### **2.1.3. Ev Ödevlerinin Türkiye'deki Yeri**

Ev ödevleri yıllar boyunca dünyada olduğu gibi Türkiye'de de zaman zaman değişime uğramış yönetmelik ve genelgede bu yenilikler yerini almıştır. Resmi Gazete'de 1976 yılında yayımlanan İlkokul Yönetmeliği'nde ev ödevlerinin nasıl verilmesi gerektiğinden bahsedilmektedir (Baynazoğlu, 2021). Bu yönetmeliğe göre, ödevlerin okul saatleri dışına çok fazla taşmaması önerilmiştir. Birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine ev

ödevi verilmemesini sonraki sınıf kademelerine de çok fazla zaman alıcı ev ödevlerinin verilmemesi gerektiği belirtilmiştir.

1987 yılında Resmi Gazete’ de yayımlanan İlkokul Yönetmeliği’nde ise birinci kademe öğrencilere ödev verilmemesi gerekli olursa bir saati aşmayacak şekilde ödev verilebileceği belirtilmiştir (Baynazoğlu, 2021). 1976’daki yönetmelikte olduğu gibi ödevlerin çok fazla zaman alıcı olmaması, öğrencilerin bireysel özelliklerinin dikkate alınması ve yaratıcılıklarını engellemeyecek şekilde ödevler verilmesi vurgulanmıştır. Öğrencilerin yaptıkları ödevler kontrol edilmeli ve geri dönütler verilmedir. 1989 yılında yayımlanan yönetmelikte ev ödevleri hakkındaki madde de birinci, ikinci ve üçüncü sınıftaki öğrencilere hiçbir şekilde ödev verilmemesi diğer kademelerde verilen ödevlerin sürelerinin kısaltılması gerektiği belirtilmiştir (Baynazoğlu, 2021). Bu yönetmelikte ev ödevleri hakkında kesin bir ifadeyle aşağıdaki açıklamalarda bulunulmuştur:

“Madde 32: İlkokulların birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında her ne şekilde olursa olsun ev ödevi verilmez. Hazırlık ve alıştırmaya çalışmalarının da sınıfta yaptırılması esastır. Dördüncü ve beşinci sınıflarda verilecek ödevler ile hazırlık ve alıştırmaya çalışmaları, öğrencinin günde bir saatten fazla zamanını almayacak şekilde düzenlenir. İlkokullarda ödevler, bu okulların öğretim programlarında belirtilen esaslar çerçevesinde yaptırılır. Bu çalışmalarda öğrencilerin yaşları, bilgi seviyeleri, aile ve çevre imkânları göz önünde bulundurulur” (*İlkokul Yönetmeliğinin 32’ nci Maddesinin Değiştirilmesi, 1989, s.20*).

2006 yılında yayımlanan yönetmelikte proje ve performans ödevleri maddeye eklenmiştir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair, 2006). Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine sınav yapılmaması bunun yerine performans ve proje ödevi verilerek, ders içi katılımlar da göz önünde tutularak değerlendirme yapılması belirtilmiştir. Proje ve performans ödevleri değerlendirilirken puanlama anahtarı ya da değerlendirme ölçeği kullanılması bunların da öğrencilerle paylaşılması istenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 8 Ekim 2007 tarihinde yayımladığı genelgede “performans ödevi” ifadesini “performans görevi” olarak değiştirerek kullanmıştır (Proje ve Performans Görevleri, 2007). Performans görevlerinin nasıl yapılacağı esaslarına bu

genelgede değinmiştir. Buna göre performans görevleri sınıf içinde başlanmalı ve sonlandırılmalıdır. Performans ve proje ödevleri günlük verilen ödevlerden farklıdır. Öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme, okuduğunu anlama, problem çözme gibi becerilerini kullanmasına yardımcı olan, ortaya bir ürün çıkmasını sağlayan çalışmalardır (Proje ve Performans Görevleri, 2009).

12 Ocak 2017 tarihinde MEB'in okullara gönderdiği yarıyıl tatiline yönelik yazıda öğrencilere test çözme, özet yazma gibi ödevlerin verilmemesi; öğrencilerin kendilerini tanımalarına, geliştirmelerine ve sosyalleşmelerine yardımcı olacak nitelikte kültürel, sanatsal, sportif ve bilimsel faaliyetlere katılmaları desteklenmesi istenmektedir (MEB, 2017). Öğrenciler kitap okuma, film izleme, müze ve tarihi yerleri gezmeleri konusunda teşvik edilmelidir. Bu sebeple karneler, bir amaç değil, öğrenci başarısının değerlendirilmesi konusunda bir araçtır. Bunun unutulmaması öğrenci ve velilere önemle bildirilmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz, 20 Haziran 2018 tarihindeki bir röportajında geleneksel ev ödevlerine yönelik yasaklayıcı bir dil kullanmıştır (Sputnik, 2018). Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk 18 Ocak 2019'da basına yaptığı açıklamada ev ödevlerinin geleneksel yaklaşımdan uzak olması gerektiğini, en iyi ev ödevinin, öğrencilerin hayatın içinde bulunmalarına fırsat tanıyan etkinlikler olduğunu belirtmiştir (Baynazoğlu, 2021). 2018-2019 eğitim-öğretim yılı sonunda MEB, yaz tatilinde öğrencilerin aileleriyle birlikte zaman geçirmelerini ve yaşamın içinde yer almalarını sağlayan 73 farklı etkinliğin örneğini elektronik ve basılı ortamda öğrencilere ve velilere ulaştırmıştır (MEB, 2019).

Sonuç olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın yazılı metinleri tarihsel olarak incelendiğinde, 1976'dan günümüze kadarki süreçte geleneksel olan ödevlerin kesinlikle verilmemesi gerektiği görülmektedir. İlkokul 1, 2 ve 3. sınıf düzeylerindeki öğrencilere hiç ödev verilmemesi gerektiği bu görüşün de yıllar boyunca değişmediği görülmektedir. Üst kademelerde proje adı altında verilen etkinliklerin okul dışında da yapılabileceği belirtilmektedir. Bu çalışmalar geleneksellikten uzak öğrencilerin öğrenme sürecine katılabileceği üst düzey düşünme becerilerini etkileyeceği ve sosyalleşmelerine yardımcı olabilecek nitelikte olması gerektiği ifade edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın

mevzuatlarından ve Bakanlarımızın açıklamalarından da yola çıkarak ev ödevlerine ilişkin olumlu bir yaklaşımın olmadığı anlaşılmaktadır.

## **2.2. Ev Ödevinin Etkileri**

Tarihsel süreçte öğrencilere ev ödevi verilmesi konusunda ödevin öğrencilere yararlı olup olmadığının net olarak açıklanamadığı görülmektedir (Güneş, 2014). Alanyazın incelendiğinde eğitimcilerin, uzmanların ve araştırmacıların ev ödevlerinin öğrenciler üzerinde farklı etkileri olduğuna inandıkları ve bu konuda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu sebeple ev ödevlerinin etkileri akademik başarıya etkisi, güdüye etkisi, sınıf yönetimine etkisi, sosyal ve bireysel özelliklere etkisi ve ebeveyn katılımına etkisi alt başlıkları altında aşağıda incelenmektedir.

### **2.2.1. Akademik Başarıya Etkisi**

Keith (1986), Walberg, vd., (1985), Başarı üzerinde ev ödevlerinin etkisi var mıdır? sorusuna ev ödevlerinin başarı üzerine güçlü bir etkisi olduğu cevabını vermektedirler (Kapıkıran ve Kıran, 1999). Ödevlerin başarıyı arttırdığına yönelik birçok bilgi bulgular arasındadır. Ev ödevlerinin başarı üzerindeki olumlu etkisini (Foyle, 1985; Cooper, 1989; Timothy, vd., 1986)'ın çalışmaları desteklemektedir. Bazı araştırmalar da ödev ile öğrenciler arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu destekler niteliktedir (Cooper, vd., 2006; Dettmers, et al., 2010; Marzano ve Pickering, 2007; Rønning, 2010; Trautwein ve Koller 2003a, b; Corno, 1994; Epstein ve Van Voorhis, 2001; Rosário, vd., 2009; Warton, 2001; Xu ve Corno, 2006; Xu ve Yuan, 2003; Reimers, 2000; Murillo, 2007; Murillo ve Martinez-Garrido, 2013). Buna karşılık öğrencilerin ev ödevi yapma durumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığını destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Cooper, 1989; Dettmers, vd., 2009; Farrow, vd., 1999; Núñez, vd., 2014a, b; Paschal, vd., 1984; Trautwein ve Koller 2003; Trautwein, vd., 2002).

Bazı araştırmalardaki bulgular ödevde harcanan zaman miktarının akademik başarı için önemli bir değişken olduğu yönündedir (Cooper, vd., 2006; Keith, 1982; Trautwein ve Ludtke, 2007; Trautwein, vd., 2009). Bu çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir (Dettmers, vd., 2009; Nunez, vd., 2013; Trautwein, 2007). Örneğin

ortaöğretimde ev ödevlerine harcanan zaman ve akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu destekleyen çalışmalar olduğu gibi (Keith, 1982), ilköğretim ve ortaöğretimde düşük, negatif ya da anlamsız bir ilişki olduğunu destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Cooper, vd., 2006; Nunez, vd., 2013; Rosario, vd., 2009, 2011; Trautwein, vd., 2009). PISA 2022 Türkiye Raporu'na göre ise, ev ödevine harcanan süre ile akademik başarı arasında zıt yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. PISA 2022 araştırma sonuçları, yüksek başarı gösteren ülkelerdeki çoğu öğrencinin ev ödevlerine günde 30 dakikayla 1 saat arasında zaman harcadıklarını, düşük başarı gösteren ülkelerdeki öğrencilerin ise günde 2 saatten fazla zaman harcadıklarını göstermiştir. 1966-1981 yılları arasında yayınlanan 81 incelemenin analizinde bazı araştırmalarda ev ödevlerinin öğrenme üzerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmış; bazı araştırmalarda ise ödevlerin okuldaki öğrenmeler üzerindeki etkisinin yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır (Paschal, vd., 1984).

2007 yılında yayınlanan Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) raporuna göre, akademik başarıları yüksek olan okulların çalışmaları incelendiğinde, verilen ev ödevlerinin tamamlanması ve okul başarısı arasında pozitif ilişkinin olduğu görülmüş; Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD)'nin geliştirdiği Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)'ya göre de haftada ekstra 1 saat ev ödevi yapan on beş yaşındaki bir öğrencinin, 3,1 puan farkla diğer öğrencilerden daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır (Üstünel, 2016). İlkokul ve ortaokul öğrencileri karşılaştırıldığında ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yapmalarının akademik başarılarıyla daha güçlü ilişkisi olduğu belirtilmiştir (Cooper, vd., 2006; Cooper, vd., 2001).

Alan yazın incelendiğinde bazı çalışmalarda da ev ödevinin miktarıyla akademik ilişki arasında pozitif ilişki olduğu belirtilmektedir (Cooper, 2001; Cooper, 1998). Bazı çalışmalarda ise, öğrencinin ödevlerini tamamlama miktarı ile akademik başarısı arasındaki ilişkiye az önem verildiği görülmüştür (Trautwein, vd., 2006; Xu, 2010). Cooper (2006)'ın meta analiz çalışmasında, 1987-2003 arasında yayınlanmış çalışmaları incelemiş ve bu çalışmalarda ödev ile akademik başarı arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Buna göre sadece birkaç çalışmada ev ödevinin etkilerini inceleyen deneysel ve yarı deneysel çalışmalar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yaptıkları ödev miktarı ile akademik testlerdeki performansları bu çalışmalarda araştırılmıştır. Cooper (2006)'ın araştırmayı tamamlamak için yaptığı meta analiz çalışmasında, ödev yapma miktarı ile akademik başarı arasında

pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle de en büyük ilişkinin ortaokul öğrencileri arasında olduğu görülmüştür.

### 2.2.2. GÜDÜYE ETKİSİ

Bir işi yapabilmek için harekete geçme anlamına gelen güdülenmenin öğrencilerde farklı şekillerde ve farklı düzeylerde gerçekleştiği bilinmektedir (Akbaba, 2006). Yapılan araştırmalar incelendiğinde ödevlerin yapılmasında güdünün etki düzeyinin tartışılan ve araştırılan bir konu olduğu görülmektedir. Okulda dersini dinleyen bir öğrenci evinde dersini çalışmakta ve önceki başarıları onu ödevlerini yapmaya güdülemektedir (Glasman, 2004). Eğer bir öğrenci evde ödevini yapmak istemiyorsa onda güdülenme eksikliği söz konusudur (Güneş, 2014). Ödevlerin anlamlı ve önemli olduğunun öğrenciler tarafından bilinmesi öğrencilerin güdülenmesini artırmaktadır (Kohn, 2006; Paulu, 1998). Buna karşılık gereksiz tekrar içeren ev ödevlerini öğrenciler sıkıcı bulmakta, düzeyinin üstünde verilen zor ödevleri yapmaya güdülenememektedirler (Güneş, 2014).

Ev ödevinin güdüye etkisi, öz-yeterlilik algısına etkisi ve başarı güdüsüne etkisi alt başlıkları altında aşağıda incelenmektedir.

**Öz-yeterlilik Algısına Etkisi.** Bandura (1997) öz-yeterlilik kavramını, “kişinin belirlenen hedefleri gerçekleştirme sürecinde gerekli olan eylemleri planlama ve yürütme becerisine olan kişisel inancı” şeklinde tanımlamaktadır. Bireyin sahip olduğu bilgileri, becerileri ve öğrenilmiş stratejileri kullanmaya dair inancı olmadığı sürece işlevsel olamayacaktır (Bandura, 1997). Bir öğrenci, kendisine bir görev verildiği zaman bu görevin özelliklerini zihninde canlandırarak ve sahip olduğu donanımla bu görevi yapıp yapamayacağına karar verecektir. Bireyin öz-yeterlilik inancı o görevi gerçekleştirebilme konusunda gönüllü olup olmamasında belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Bandura, 1997). Bu konuda öz-yeterlilik inancı öğrencinin ev ödevini yapıp yapmama konusunda da geçerli bir durumdur.

Tuckman (1992) bir çalışmasında, öz yeterlilik algısı düşük olan öğrencilerin güdülerinin düşük olduğu ve bu sebepten dolayı ev ödevlerini yapmadıkları sonucuna

ulaşmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin ev ödevlerinin kısa olmasını istedikleri sonucunu kaydetmiştir.

Boekaerts (1997) ise çalışmasında, bazı araştırmacıların öz-yeterliliği alan temelli olarak değil verilen ödev koşullarının baz alarak incelenmesi gerektiğini savunduğu sonucuna ulaşmıştır. Örneğin, matematik dersinde matematik öz- yeterliliği yerine aritmetik öz- yeterliliği; Türkçe dersinde Türkçe öz- yeterliliği yerine dil bilgisi öz- yeterliliği veya kompozisyon öz- yeterliliği gibi alt boyutlar dikkate alınmalı ve bu alt alanlarda ödevin ne olduğuna odaklanılmalıdır.

Pajares ve Valiante (2001)'nin beşinci sınıf öğrencileri üzerinde kompozisyon derslerinde yaptığı çalışmasında, öz- yeterlilik düzeyi artan öğrencilerin, yazma ödevine verdikleri değer ve yazmanın faydalarına ilişkin algılarının arttığı, bunun sonucu olarak ise öğrencilerin yazma eğilimlerinin arttığı ve performanslarının yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Amerika'da kökeni Afrika olan Amerikalı öğrencilerle gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmen kontrollerinin etkin olduğu anaokullarında, öğrencilerin ödevleriyle az ilgilendikleri, ayrıca sınıf öğretmenlerine de fazla bağımlı oldukları görülmüştür (Gutman ve Sulzby, 2000). Öğretim öğrencilere bireysel kontrol düzeylerini arttıracak şekilde sunulduğunda ise öğrencilerin daha fazla yaratıcı oldukları ve daha iyi işler çıkarmaya başladıkları görülmüştür. Ayrıca ortaokul öğrencileri üzerinde de yapılan çalışmada öğretmenlerin daha fazla seçim hakkı sunduklarında, öğrencilerin öz- yeterliliklerinin arttığı ve verilen görevlere daha fazla değer verdikleri görülmektedir (Pintrich, vd., 1994).

**Başarı Güdüsüne Etkisi.** Murray'ın (1938) motivasyon kuramına göre bireylerin ihtiyaçları farklı düzeylerde. Bu kurama dayanarak, McClelland, vd. (1953) ve Atkinson (1958), bireylerin bazı ihtiyaçlarının düzeyleri ile bağlantılı olarak davranışlara motive olduklarını belirtmişlerdir. Murray'ın gereksinim sınıflaması başarı güdüsünün dikkat çekmesine sebep olmuş, Atkinson tarafından ise sistematize edilerek sınıflandırılmıştır.

Fan, vd. (2017)'nin yaptıkları meta analiz çalışması incelendiğinde, ev ödevi yapmaya bir şekilde motive olan öğrencilerin ödevlerini yaptıkları zaman başarı güdülerinin de yükseldiği görülmektedir. Açıkgöz (2003)'e göre, başarılı öğrenciler başarılarını yetenek ve çabaya, başarısızlık sebeplerini de çaba eksikliğine dayandırmaktadır. Başarısız öğrenciler ise başarısızlıklarının sonucunu dışsal etkenlere dayandırmaktadır. Öğrenilmiş çaresizliği edinen öğrencilerde çabalarının herhangi bir sonuca ulaşamayacağına inanmakta bu yüzden de verilen ev ödevlerini yapma konusu da dahil hiçbir çaba gösterme eğiliminde bulunmamaktadır.

Güdülenme öğrencilerde öğrenme açısından gerekli olan ön şartlar arasında yer almaktadır. İyi bir şekilde güdülenmemiş öğrenciler öğrenmeye de hazır hale gelememiş demektir. Genellikle öğrenciler ilgili oldukları konularda daha hızlı öğrenmeler gerçekleştirebilmektedirler. Derslerde daha dikkatli olan, ilgi duyan, ödevlerini zamanında yapan ve sınavlarına iyi çalışan öğrencilerin daha kolay motive olduğu söylenebilmektedir. Öğrenciler motive oldukları ölçüde başarılı olmaktadır. Bu sebeple güdülenme ve başarı arasında pozitif bir ilişkinin olduğu kabul edilebilir bir durumdur (Akbaba, 2006).

Sınıf uygulamalarında başarı güdüsü kuramlarından faydalanabilmek için öğrencilerin başarı güdülerinin hangi düzeylerde olduğunun öğretmen tarafından bilinmesi gerekmektedir. Başarı güdüsü yüksek düzeyde olan öğrenciler, ödevlerindeki kendilerini uğraştıran alıştırmaları yapmaktan, çözümsüz kaldıkları durumlarda gerekli araştırmaları yapıp tekrar denemekten zevk alacaklardır. Başarı güdüsü düşük düzeyde olan öğrenciler ise bu durumun tam tersi söz konusu olacaktır (Açıkgöz, 2003:236). Bu sebeple farklı öğrenme yaşantılarına ve başarı güdülerine sahip olan öğrenciler için farklılıkları minimum seviyeye indirecek ve başarı güdülerini destekleyecek nitelikte ev ödevleri verilmesi gerekmektedir.

### **2.2.3. Sınıf Yönetimine Etkileri**

Sınıf, öğrenci ve öğretmenlerin zamanın büyük bir bölümünü geçirdikleri, eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortak bir yaşam alanıdır. Öğretmen, sınıf içinde öğrenme ortamının ve yaşantıların düzenlenmesinden, yönetilmesinden sorumludur (Aydın, 1999). Sınıf yönetimi, eğitim yönetiminin en temel basamağıdır (Başar, 1998).

Eğitim-öğretim amaçlarının gerçekleştirilmesi için sınıfın etkili bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Zamanın kısıtlı olmasından dolayı sınıfta öğretilecekler sınırlıdır. Bunun genişletilmesine ev ödevleri katkı sağlayacaktır. Bu sebeple ev ödevi bilinci kazandırmak önemli bir sorumluluktur.

Ev ödevi sürecinde öğretmenlerin, etkinlikleri tasarlama ve düzenleme (Epstein ve Van Voorhis, 2001, 2012; Trautwein, vd., 2009a) ve kontrol etme ve/veya öğrencilere ödev geri bildirimini sağlama (Trautwein, vd., 2006b; Núñez, vd., 2014) olmak üzere iki ana görevi vardır. Cooper (1989) geri bildirimini, “sınıf takibi” olarak adlandırmıştır (s. 87). Sınıf takibi, öğretmen tarafından yapılan yazılı yorumlar, ödevleri işaretleme ve öğrencileri teşvik etme gibi geri bildirimleri içermektedir (Cooper, 1989, 2001). Geri bildirim, cevapları kontrol etme (Narciss, 2004) ve akademik performansı geliştirme (Nicol ve Macfarlane-Dick, 2006) açısından önem taşımaktadır. Walberg ve Paik (2000)’e göre geri bildirim, "Ev ödevinin olumlu etkisini en üst düzeye çıkarmanın anahtarıdır" (s. 9). Çünkü öğretmenler bu yolla öğrenciler tarafından iyi yapılan çalışmaları pekiştirme veya onlara bir şeyler öğretme fırsatından yararlanmaktadır. Ayrıca Cooper (1989, 2001), öğretmenlerin öğrencilerin sınıfa getirdikleri ev ödevlerini yönetme şeklinin, öğrencilerin ev ödevlerinden ne kadar yararlanacağını etkileyebileceği düşüncesini savunmaktadır.

Karatepe (2003)’e göre, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmiş olmaları, onların derse katılımında etkili olacağından sınıf yönetimindeki etkileri de olumlu yönde olacaktır. Bunun yanı sıra öğrenciler, konu ile ilgili bilgilerini, konuyla ilgili sorularını sormak için dersi daha dikkatli bir şekilde dinleyip öğretmen anlatırken ona katılacaklar ve sınıfın da düzenini bozmamış olacaklardır. Ev ödevlerinin en dikkat çeken özelliği öğrencilerin ödevlerini bireysel olarak yapmalarıdır. Bu şekilde yapılan ödevlerin öğrencilerde sorumluluk ve bağımsızlık duygusunu geliştirdiği düşünölmektedir. Öğrencilerde oluşan bu sorumluluk ve bağımsızlık duygusu öğrencilerin sınıf içinde kendilerine ve arkadaşlarına karşı saygılı olmalarını sağlayacaktır (Karatepe, 2003). Bu özelliğin öğrenciler tarafından kazanılmış olması etkili sınıf yönetimi açısından önemlidir.

#### 2.2.4. Sosyal ve Bireysel Özelliklere Etkisi

Öğrenmenin birden fazla yönü bulunmaktadır. Öğrencinin bu yönleri geliştirmek için birçok beceriyi de geliştirmesi gerekmektedir (Demir ve Yaman, 2020). Bu sebeple öğrencilerdeki becerileri geliştirmek ve onları öğrenmeye teşvik etmek amacıyla öğretmenler tarafından ev ödevi verilmesi gerektiğini savunan araştırmalarla alan yazında karşılaşılmaktadır (Milbourne ve Houry, 1999). Bu konuda ev ödevi, öğretmenlerin kullandığı bir öğretim stratejisi yöntemidir (Cooper, 1989; Cooper, vd., 2006). Ayrıca yeni kazanılan davranışların gerçek yaşamda denenmesi şansı bireye ev ödevleri yolu ile verilmektedir. Sosyal beceri programlarında ödev verildiği zaman daha iyi sonuçlar elde edildiği görülmüştür (Dikmeer, 1997). Ödevin öğrencilerin akademik başarılarına yönelik olumlu etkileri yeterli desteği göremediği için araştırmacılar tarafından sorgulanmaya başlanmış; ödevin önemli olduğunu savunanların dışında da çalışma alışkanlığı, sorumluluk duygusu, özgüven geliştirme gibi olumlu etkilerinin olduğu düşüncesini öne sürmüşlerdir (Turanlı, 2007).

Marzano ve Pickering (2007)'e göre, ödevlerin belirli bir amaç doğrultusunda açık ve net bir şekilde hazırlandığı zaman öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişmesine faydalı olduğu gibi daha iyi öğrenmelerine de katkı sağlamaktadır. Murillo ve Martinez-Garrido (2014)'e göre, ev ödevinin en önemli özelliği ödevi yapma sorumluluğunun öğrencilere verilmesi, özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilerde bu sorumluluğun aile ile paylaşılması gerektiğinin bilinmesidir. Sorumluluk bilinciyle hareket eden öğrenciler, ödevin niteliğiyle orantılı şekilde bağımsız düşünme, zaman yönetimi gibi özellikleri kazanmaktadırlar (Walberg, vd., 1985). Bu özelliklerin öğrencilere kazandırılması, akademik yararların yanında onların geleceği açısından önemli ve ciddi bir kazanımdır (Turanlı, 2007). Bu sebeple öğrencilerin sınıf düzeyi, duygusal gelişimleri ve kişilik yapıları göz önünde tutularak ödev verilmesi gerekmektedir.

Günümüzde ev ödevleri yenilikçi bir yaklaşıma uygun olarak öğrencilerin düşünce becerilerini geliştirecek ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olacak şekilde verilmektedir (Akpınar, 2019). Öğretmenlerin bilinçli bir şekilde verdikleri ödevler bir yandan öğrencilerin sosyolojik ve psikolojik yapılarını etkilerken diğer yandan da okula olan motivasyonlarını arttırmaktadır. Ayrıca ev ödevleri, kalabalık sınıflarda bireysel

farklılıkların dikkate alınmasını sağlamakta ve öğretimi bireyselleştirmektedir. Ödevler, okula karşı isteksiz öğrenciler için fazla zaman harcanan bir yük olarak da görülebilmektedir. Ağır ödevler verildiği takdirde bu isteksizlik daha da arttırılmakta ve okula karşı olumlu motivasyon da ortadan kalkmaktadır. Derse isteksiz şekilde gelen öğrenci sınıf düzenini bozmak isteyecek ve arkadaşlarının dikkatini üzerine çekmek için sınıfın huzurunu bozacak her türlü davranışta bulunacaktır (Karatepe, 2003).

Alan yazın incelendiğinde ödevin sosyal ve bireysel özelliklere etkisinin olmadığını içeren çalışmalar da mevcuttur. McReynolds (2005)'e göre, ev ödevinin çocuklara ve yetişkinlere verdiği sıkıntılara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bruell ve Kralovec (2000)'e göre, ev ödevinin öğrencilerin sorumluluk duygularını, öz-disiplin becerilerini ve motivasyonlarını geliştirdiğini destekleyen araştırmalar bulunmamaktadır. Kohn (2006)'nın düşüncesi de bu görüşü destekler niteliktedir. Kohn (2006)'ya göre, ödevin öğrencilere çalışma alışkanlığını kazandırmaya yardımcı olduğu savını destekleyen araştırma bulunmamaktadır. Bu sebeple, ev ödevi hakkındaki yaygın olan görüş ve düşünceler, bilimsel bulgulara değil kişisel kanaatlere dayandırılmaktadır.

### **2.2.5. Ebeveyn Katılımına Etkisi**

Purkey ve Smith (1983), etkili okul araştırmalarını incelemişler ve bunun sonucunda aile desteğinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği kanısına ulaşmışlardır. Öğrenciler 18 yıl eğitim süreci boyunca uyanık olarak geçirdikleri saatin yaklaşık %13'ünü okulda harcamaktadır. Bu yüzden bu süre içerisinde görülen aile desteği öğrencilerin akademik başarısı açısından önem taşımaktadır (Redding, 1997). Öğrenci velileri ve okul arasındaki iletişimin artması, öğrencilerin okulun, sıkı çalışmanın, okulda vakit geçirmenin önemini anlayabilmelerine katkısı olacaktır (Epstein, 1995). Cooper (1989)'e göre ise, ebeveyn katılımı, ne kadar iyi niyetli olursa olsun, genellikle ebeveyn müdahalesi haline gelmekte, kullanılan öğretim yöntemleri öğretmenlerinkinden farklıysa çocukların kafasını karıştırabilmektedir.

İletişim ve katılım ailelerin okula olan ilgilerini belirleyen özelliklerdir (Marzano, 2003; Akt: Harbaugh, 2005: 54). Çocuklar, aileleri ve öğretmenleri arasındaki iletişimden hem akademik başarı hem de davranışsal olarak fayda görmektedir (Redding, 1997).

Aileler ile iletişimin kurulmasında ve etkileşimi sağlayacak ortamın oluşturulmasında okul sorumlu olmaktadır (Epstein, 1995). Ailelerle iletişim, veli toplantıları, karneler, okul gazeteleri, kutlama kartları, veli-öğretmen görüşmeleri, veli panosu ve bilgilendirme kartları ile sağlanabileceği gibi ödev defterleri ile de sağlanabilmektedir (Köksal ve Tutkun, 2002). Veliler ve okul arasındaki düzenli iletişim sağlanınca okul, veli katılımını arttırmaya odaklanmalıdır. “Prospects: Final Report on Student Outcomes” raporuna göre, çocuklarını okulda yakından takip eden aileler akademik ve davranışsal olarak daha başarılı çocuklara sahiptirler (Puma, vd., 1997, Akt: Harbaugh, 2005: 55). Bu anlamda, ev ödevleri, ev ve okul arasında köprü görevi görmektedir. Ev ödevleri, daha yavaş öğrenebilen çocuklar ile daha hızlı bir şekilde öğrenebilen çocuklar arasında farkı aile desteği de sağlanırsa daha kolay kapatabilmektedir. Ayrıca ailelerin çocuklarının öğrendikleri konusunda bilgi edinmelerine de yardımcı olmaktadır. Bu sayede öğretmenler öğrencilerin gelişimlerini daha iyi takip edebilmektedirler (Redding, 1997).

Ev ödevi, velilerin, çocuklarının okulda neler öğrendiklerini görebilmelerini, öğrencinin üretken etkinliklerde bulunmalarını ve formal öğrenmelerin sadece okulla sınırlı kalmamasını sağlamaktadır (Köksal ve Tutkun, 2002). Veli katılımı, ailenin okulda bulunmasından da çok daha fazla önemli bir durumdur. Okulda bulunamayan aileler, çocuklarının ev ödevlerine yardım etme gibi okulla ilişkili faaliyetlerde aktif bir şekilde rol alabilmektedirler (Dodson, 2005). Pressley, vd., (2004)’ nin yüksek düzeyde başarı elde eden bir okulda yürüttükleri çalışmaya göre, velilerin büyük çoğunun çocuklarının akademik başarısıyla yakından ilgilendiklerini; başarının artması için okulla işbirliği içinde bulduklarını; öğrencilerin ev ödevlerini yapmazsalar ya da sınıfta yapılan testlerde başarısız olursalar öğretmenlerin öğrencilerin evlerine mektup gönderdiklerini; öğretmenlerin ihtiyaç hissettiklerinde veli toplantısı yaptıklarını; okul etkinliklerine velilerin de davet edildiğini ve çocuklarının akademik başarılarına nasıl bir şekilde destek olabilecekleri konusunda ailelerin bilgilendirildiklerini gözlemlemişlerdir.

### **2.3. Ev Ödevi İle İlgili Araştırmalar**

#### **2.3.1. Öğretmenlerle İlgili Ev Ödevlerini Konu Alan Çalışmalar**

Taş, vd., (2014)’ün ortaokul fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin ödev uygulamalarını, ev ödevlerine verdikleri önem ve öğrenci velileri üzerine yaptıkları

çalışmada öğretmenlerin hangi tür ödevler verdikleri ve ev ödevi verme nedenleri incelenmektedir. Bu çalışmaya 168 fen ve teknoloji dersi öğretmeni katılmıştır. Çalışma verileri demografik bilgiler, öğretmenlerin ev ödevi uygulamaları ve ev ödevine verilen önem ve iletişim adı verilen üç ölçek ile toplanmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin %93,4'ünün haftada bir kez ya da her dersin sonunda ev ödevi verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin en fazla tercih ettikleri ev ödevi türünün problem çözme ve araştırma yapma olduğu, en az tercih ettiklerinin ise proje ödevleri, özet yazma ödevleri ve öğrenilen bilginin/formülün hatırlanması türlerindeki ödevler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin derste öğrendiklerini tekrar etmesi, sorumluluk bilinçlerinin gelişmesi, çalışma disiplinlerinin artması gibi nedenlerle ödev verdikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin sınıf mevcudu az sınıflarda ödevlere daha fazla önem verdikleri ve bu sebeple de velilerle daha iyi iletişim kurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ersoy ve Anagün (2009)'un sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri çalışması, öğretmenlerin ödev sürecinde internet, veli ve öğrenci kaynaklı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Araştırma nitel yaklaşımla gerçekleştirilerek veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Bu çalışmanın araştırma verileri 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Eskişehir' deki iki ilköğretim okulunda çalışan sekiz sınıf öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerin sonucunda öğretmenlerin internet kaynaklı yaşadıkları sorunlar, öğrencilerin araştırma becerilerindeki eksiklikler ve internetten elde ettikleri bilgileri ödevlerine kopyalamaları olarak çıkmaktadır. Bunun yanı sıra araştırma sonuçları, öğretmenlerin genellikle öğrenilenlerin pekiştirilmesi amaçlı ödev verdiklerini, öğrencilerin yaratıcılıklarını etkileyecek ödevlere yeterince yer vermediklerini göstermektedir. Ayrıca velilerin ilgisizliği, ödevlerin yararlı olduğuna inanmamaları ve ödevleri velilerin yapması durumu öğretmenlerin veliler ile yaşadıkları sorunlar arasında yer almaktadır. Öğretmenler öğrencilerin sorumluluk duygularının gelişmediğini bu sebeple ödevlerin zamanında yapılmadığı ya da hiç yapılmadığı konusunda yakınmaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin görüşlerinin incelendiği diğer bir çalışmada Demir ve Yaman (2020), 2018-2019 eğitim öğretim yılında Batman il merkezinde görev yapmakta olan 17 sınıf öğretmenin görüşlerine dayanarak çalışmayı

yürütmüşlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin ev ödevi verme amacının, ev ödevinin başarısına etki edip etmediği inancına göre değiştiği görülmüştür. Ev ödevini tekrar, pekiştirme, dönüt alma ve sonraki derse hazırlık amacıyla veren sınıf öğretmenleri ev ödevi ile öğrenci başarı arasında olumlu bir ilişki olduğunu düşünmektedir. Öğrenci başarısıyla ev ödevinin ilişkisi olmadığını düşünen sınıf öğretmenleri ise faydalı olmadığı inancıyla ev ödevi vermemektedir. Sınıf öğretmenleri ev ödevlerini genellikle hazır kaynaklardan yararlanarak hazırlamakta, hazır çalışmalar üzerinde değişiklik yaparak ya da kendileri hazırlayarak ödev verirler. Ev ödevlerini uygularken verilme sıklığına, miktarına, verilme zamanına ve hatırlatmalara da dikkat ederler. Ev ödevlerini sürekli takip ederek değerlendirmekte, kontrol aracı kullanmakta ve ortaya çıkan sonuçlara göre gerekli önlemleri alırlar.

Rosáiro, vd., (2015) tarafından yürütülen çalışma farklı nedenlerle verilen ev ödevlerinin öğrenci başarılarına etkisinin incelendiği bir çalışmadır. Bu çalışmaya 27 matematik öğretmeni ve 638 altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Tekrar etme, hazırlanma ve öğrencilerin bilgilerini yeni etkinliklere aktarma adıyla üç farklı ödev verme amacına uygun olarak öğretmenler rastgele dağıtılmıştır. Altı hafta boyunca haftada bir kez, öğretmenler, öğrencilere yerleştirildikleri grubun ödev türünden ev ödevleri vermiş, bu altı haftanın sonunda da öğrenciler sınavla değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrenci özellikleri ve sınıf düzeyindeki değişkenler kontrol edildikten sonra, öğrencilerin bilgilerini yeni etkinliklere aktarma amacıyla verilen ev ödevlerinin öğrencilerin matematik başarısını olumlu yönde etkilediği, diğer iki ödev türünün ise matematik başarısını etkilemediği görülmüştür. Bu bulgular öğrencilerin tamamladıkları ödev miktarı ile ilgili olmadığını, ödevlerin amacının belirlenmesinde öğretmenin rolünün önemli olduğunu göstermiştir.

### **2.3.2. İlgili Araştırmalar Özeti**

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin ev ödevlerine önem verdikleri görülmüştür. Taş, vd., (2014)'nin çalışmada, öğretmenlerin genel olarak hafta bir ya da her dersin sonunda ödev verdikleri, en çok problem çözme ve araştırma yapma türündeki ödevleri tercih ettikleri, en az ise proje ödevleri, özet çıkarma ödevleri ve öğrenilen bilginin/formülün hatırlanması türlerindeki ödevleri tercih ettikleri görülmektedir. Bu

çalışmaya göre öğretmenlerin özellikle sınıf mevcudu az olan sınıflarda ev ödevlerine daha fazla önem verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun yanısıra alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin ev ödevi verme amacının öğrenci başarısına etkisi konusunda çalışmalara rastlanmıştır. Öğretmenler öğrencilerin derste öğrendiklerini tekrar etmesi, sorumluluk bilinçlerinin gelişmesi, çalışma disiplinlerinin artması gibi nedenlerle ev ödevi vermektedirler. Demir ve Yaman (2020)'in çalışması bunu desteklemekte; ev ödevini tekrar etme, pekiştirme yapma, dönüt alma ve sonraki derse hazırlık amacıyla veren öğretmenlerin daha olumlu sonuçlar aldıkları görülmektedir. Rosáiro, vd., (2015) tarafından yürütülen çalışmada, öğrencilerin başarısının tamamladıkları ödev miktarı ile ilgili olmadığı, ev ödevlerinin amacının belirlenmesinde öğretmenin rolünün önemli olduğu görülmüştür.

Alanyazındaki çalışmalardan öğretmenlerin ev ödevi sürecinde internet, veli ve öğrenci kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Ersoy ve Anagün (2009)'ün çalışmasında, öğretmenlerin yaşadıkları sorunların öğrencilerin araştırma becerilerindeki eksiklikler ve internette elde ettikleri bilgileri ev ödevlerine olduğu gibi kopyalamaları olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca velilerin çocuklarına yeterince ilgi göstermemesinin, ev ödevlerinin yararlı olduğuna inanmamalarının ve ödevleri kendilerinin yapmalarının veli ve öğretmenler arasında sorun teşkil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanısıra öğrencilerin sorumluluk duygularının gelişmemiş olması da bir başka sorun kaynağıdır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, görüşme süreci ve verilerin çözümlenmesi sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin algılarının, karar alma süreçlerinin ve davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, “Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanan (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39) nitel araştırma deseninde tasarlanmış ve yürütülmüştür. Bilgiler farklı branştaki ortaokul öğretmenlerinin görüşlerinin toplanmasıyla elde edilmiştir. Bu sebeple betimsel bir çalışmadır. Öğretmenlerin ev ödevleri hakkındaki görüşleri nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme yardımıyla toplanmıştır. Sözlü bir şekilde iletişim kurularak veri toplanması yöntemi görüşme (Karasar, 2004), incelenmek istenen konu hakkında katılımcılardan aynı türde veri toplanması amacıyla yapılan görüşme türü ise yarı yapılandırılmış görüşmedir (Polat, 2022). Görüşme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkçe, İngilizce, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi branşlarında 36 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ilkbahar döneminde Tekirdağ’ın Malkara ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin katılımıyla elde edilmiştir.

Araştırmanın veri toplama süreci öncesi öncelikle etik kurul izni (Ek 4) sonrasında Tekirdağ İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni (Ek 5) alınmıştır. Malkara

İlçesinde yer alan 9 okul da araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenler ön görüşme ile belirlenmiş, görüşmeler katılımcıların görevli oldukları okullarda gerçekleştirilmiştir. Ön görüşme sırasında araştırmanın konusu, amaçları hakkında öğretmenlere bilgi verilmiş, katılım onayları alınmıştır. Uygulama yapılan okulların listesi (Ek 3)'te sunulmuştur.

Katılımcı öğretmenler belirlenirken gönüllüğün yanı sıra cinsiyet, branş ve deneyim açısından olabildiğince çeşitlilik içeren bir çalışma grubu oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, branş ve öğretmenlik tecrübesi (kıdeme) göre dağılımı Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1

Görüşmelere katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş ve kıdeme göre dağılımı

Katılımcılar	Cinsiyet	Branş	Öğretmenlik Tecrübesi (Kıdem)
Ö 1	Kadın	Fen Bilimleri	21 yıl
Ö 2	Erkek	İngilizce	18 yıl
Ö 3	Kadın	Türkçe	7 yıl
Ö 4	Kadın	Matematik	9 yıl
Ö 5	Kadın	İngilizce	16 yıl
Ö 6	Kadın	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	4 yıl
Ö 7	Erkek	Fen Bilimleri	4 yıl
Ö 8	Erkek	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	3 yıl
Ö 9	Erkek	Matematik	16 yıl
Ö 10	Kadın	Matematik	10 yıl
Ö 11	Kadın	Sosyal Bilgiler	10 yıl
Ö 12	Erkek	Türkçe	43 yıl
Ö 13	Kadın	Sosyal Bilgiler	13 yıl
Ö 14	Kadın	Matematik	5 yıl
Ö 15	Erkek	İngilizce	10 yıl
Ö 16	Kadın	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	4 yıl

“Tablo 1’in devamı”

Katılımcılar	Cinsiyet	Branş	Öğretmenlik Tecrübesi (Kıdem)
Ö 17	Erkek	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	25 yıl
Ö 18	Erkek	Fen Bilgisi	12 yıl
Ö 19	Erkek	Türkçe	10 yıl
Ö 20	Kadın	İngilizce	12 yıl
Ö 21	Erkek	Sosyal Bilgiler	8 yıl
Ö 22	Kadın	İngilizce	6 yıl
Ö 23	Kadın	Fen Bilimleri	15 yıl
Ö 24	Erkek	Matematik	16 yıl
Ö 25	Kadın	Türkçe	12 yıl
Ö 26	Kadın	Fen Bilimleri	3 yıl
Ö 27	Kadın	Türkçe	10 yıl
Ö 28	Kadın	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	11 yıl
Ö 29	Kadın	Matematik	10 yıl
Ö 30	Kadın	Türkçe	15 yıl
Ö 31	Kadın	Türkçe	28 yıl
Ö 32	Erkek	Sosyal Bilgiler	31 yıl
Ö 33	Erkek	Sosyal Bilgiler	26 yıl
Ö 34	Erkek	Fen Bilimleri	19 yıl
Ö 35	Kadın	Fen Bilimleri	23 yıl
Ö 36	Kadın	Matematik	13 yıl

Tablo 1’e göre görüşmelere 22 kadın 14 erkek öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin 7’si Türkçe, 5’i İngilizce, 7’si matematik, 7’si fen bilimleri, 5’i sosyal bilgiler, 5’i din kültürü ve ahlak bilgisi branşlarından oluşmaktadır. Katılımcıların öğretmenlik tecrübeleri genellikle 3 yıl ile 43 yıl arasında değişmektedir. 0-5 yıl arası tecrübesi olan 6 öğretmen, 6-10 arası tecrübesi olan 10 öğretmen, 11-15 arası tecrübesi olan 8 öğretmen, 16-20 arası tecrübesi olan 5 öğretmen, 21 yıl ve üzerinde tecrübesi olan 7 öğretmen bulunmaktadır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Ev Ödevlerine İlişkin Öğretmen Görüşme Formu olmak üzere iki ölçme aracı kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Katılımcılar hakkında bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda katılımcıların yaşı, eğitim durumu, branşı, kıdemi gibi demografik bilgiler sorulmuştur. Kişisel bilgi formu (Ek 1)'de sunulmuştur.

#### **3.3.2. Ev Ödevlerine İlişkin Öğretmen Görüşme Formu**

Öğretmenlerin ev ödevlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırma soruları kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form geliştirilirken önce araştırmanın amacına uygun açık uçlu sorular çıkarılmış, bu sorular uzman görüşüne sunulmuştur. Yapılan düzeltmeler sonrası, araştırmanın çalışma grubu dışında üç öğretmenle görüşme yapılmış, bu görüşmeler sırasında ses kaydı alınmış, yazılı döküm oluşturulmuş, bu görüşmelerin yazılı dökümleri incelenerek, formda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış forma göre iki öğretmenle daha görüşme yapılmış, görüşme yazılı dökümleri incelenerek formda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Elde edilen form iki uzman tarafından incelenmiştir. Böylece geliştirilen formun geçerliği sağlanmıştır. Ev Ödevlerine İlişkin Öğretmen Görüşme Formu (Ek 2)'de sunulmuştur.

### **3.4. Görüşme Süreci**

Ön görüşme sonrası çalışma grubuna dahil edilen öğretmenlerle uygun görüşme zamanı belirlenmiş, katılımcının derslerinin olmadığı gün ve zaman dilimlerinde, görevli oldukları okullarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bütün görüşmelere araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında ses kaydı alınmıştır. Yapılan bu görüşmeler ortalama 20 dakika kadar sürmüştür.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada verileri analiz edebilmek için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İnsanların söylediklerinin ve yazdıklarının nicelleştirilmesi süreci olarak tanımlanan bu analiz yönteminde amaç yazılanların ve söylenenlerin kategorileştirilmesi ve hangi sıklıkta olduklarının sayılmasıdır (Hepkul, 2002). Veriler arasındaki anlamlı bölümlerin (bir sözcük, bir cümle gibi) araştırmacı tarafından isimlendirilmesi kodlama; veriler arasındaki anlamlı bölümlere (bir sözcük, bir cümle gibi) ve olaylara verilen anlamlara kavram; elde edilen kavramların birbiriyle ilişkilendirilmesi ise kategori (tema) olarak tanımlanmaktadır (Baltacı, 2019). Bu amaçla bu çalışmada görüşme esnasında alınan ses kayıtlarının bilgisayar ortamında yazılı dökümü oluşturulmuştur. Tüm katılımcılara kodlar verilmiştir. Sonrasında alanyazın, katılımcıların ifadeleri ve araştırmacının yorumu doğrultusunda veri birimlerine isimler verilmiş ve bunlar arasında anlamlı ilişkiler kurulmuştur. Daha sonrasında ise kategoriler oluşturulmuştur.

Geçerlilik ve güvenilirlik, türü ne olursa olsun bilimsel bir çalışmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulmasından elde edilen sonuçların sunulmasına kadar araştırmacının her aşamasında önemli olan ölçütlerdir. Nitel araştırmalarda, çalışma bulgularını doğrulamak için bağımsız bir kodlayıcının, araştırmacının kullandığı yöntemi takip etmesini ifade eden denetleme tekniği, uzman incelemesi ve görüşmelerden elde edilen verilerin doğrudan okuyucuya sunulması geçerliliği ve güvenilirliği belirlemede önemli stratejilerdir (Şimşek ve Yıldırım, 2013; Merriam, 2013). Bu doğrultuda araştırmacının geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için katılımcıların ifadelerinden birebir alıntılar yapılarak, verilerin analizi sürecindeki her aşama ve elde edilen sonuçlar tez danışmanı (Prof. Dr. Hülya Güvenç) tarafından kontrol edilmiştir. Veri seti bağımsız bir okuyucu tarafından tekrardan kodlanmış ve iki kodlama arasındaki tutarlılık  $\Delta = C \div (C + \epsilon) \times 100$  (Miles ve Huberman formülü) formülü ile hesaplanmıştır. Bu formülde  $\Delta$ : Güvenilirlik katsayısını, C: Üzerinde görüş birliğine varılan terim sayısını,  $\epsilon$ : Üzerinde görüş birliği sağlanmayan terim sayısını ifade etmektedir. İki kodlayıcı arasındaki görüş birliği oranının en az % 80 olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002, akt. Baltacı, 2017). Bu araştırmacının güvenilirlik katsayısı % 91 olarak bulunmuştur.

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **ARAŞTIRMA BULGULARI**

Araştırmanın bu bölümünde yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen bulgular, alt problemlere göre sunulacaktır.

#### **4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Etkisine İlişkin Algılarına Yönelik Bulgular**

Ortaokul öğretmenlerinin, ev ödevlerinin etkisine ilişkin algılarına dair görüşleri 4 alt başlıkta incelenmiştir.

##### **4.1.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Öğrenciler Üzerindeki Olumlu Etkilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular**

Çalışma grubundaki öğretmenlerin tamamı ev ödevlerinin öğrenciler ve öğretmen üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu olumlu etkiye ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Aşağıda öğretmenlerin ev ödevlerinin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerinin öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Öğrenci	Kalıcılığı sağlar.	13	20
	Dersi /öğretmeni önemli görmesini sağlar.	11	17
	Sorumluluk kazandırır.	8	12
	Derse hazırlıklı gelmesini sağlar.	7	11
	Başarıyı arttırır.	7	11
	Öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlar.	4	6
	Gelişimini destekler.	2	3
	Konuya ilgiyi/merakı sağlar.	2	3
Öğretmen	Öğrencileri değerlendirir.	11	17
Toplam		65	100

Ödevin öğretmenlerin en fazla vurguladığı etkisi (%20) öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamasıdır. Bir öğretmen (Ö 20) “Öğrenme kalıcılığını yitirir ev ödevi olmazsa.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 28), “Sadece derste dinlediklerine göre daha kalıcı öğrenmeler oluyor ödev sayesinde.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bununla birlikte ödevler, konuların tekrar edilmesi ve pekiştirmenin sağlanması açısından öğretmenler tarafından önemli olarak görülmektedir. Bir öğretmen (Ö 6), “Dersi tekrar etmeleri açısından çok önemli. Çünkü şimdi ders işledikten sonra bir hafta boyunca bakmayan öğrenciler var ama ödev olunca tekrar amaçlı oluyor güzel oluyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 10), “Bir pekiştiricidir bence. O konuyu anlamak, pekiştirmek için ev ödevi gereklidir diye düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenler ev ödevlerinin bir başka olumlu etkisini öğrencinin öğretmeni/dersi önemli görmesi bir başka ifade ile dersi ciddiye alma olarak tanımlamıştır. Şüphesiz çok sayıda öğretmen tarafından (f=11) vurgulanan bu etki ödevin kontrol aracı olarak

kullanıldığına işaret etmektedir. (Ö 5) bunu “Öğretmeni, dersi önemsemeyebilir.” Şeklinde ifade etmiştir. Bir öğretmen (Ö 27), “Hiç ödev verilmezse ben dersi dikkate almayacaklarını düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin vurguladığı (%12) bir başka olumlu etki ev ödevlerinin öğrencilere sorumluluk kazandırmasıdır. Bir öğretmen (Ö 18), “Öğrencilerin bir kere ilk olarak sorumluluk duygusunu geliştirir.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 30), “Ödev verilirse az da olsa geri getirme sorumluluğunu kazanmış olur.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin ödevin olumlu etkisine ilişkin vurguladıkları bir başka etki (%11) ödevin öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesini sağlamasıdır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 4), “Ödevini zamanında yapan öğrenci bir sonraki derse hazırlıklı gelir.” Şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 5), ödev verilmesi gerektiğini söylemiş hiç ödev verilmezse de sonuçlarını “Öğrenci hazırlıklı gelmeyebilir derse” diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir.

Ev ödevlerinin bir başka etkisi başarıya olan etkisi olarak ele alınmıştır. Sadece 7 öğretmen başarıya etkiden doğrudan söz etmiştir. Bir öğretmen (Ö 13), “Başarılı öğrenciler biraz daha ödevlerini daha düzenli yapan öğrenciler.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 26), “Ev ödevleri başarının arttırılmasında etkili oluyor.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere göre ev ödevlerinin bir diğer olumlu etkisi öğrencilerin kendilerini değerlendirmesine yardım etmesidir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 29), “O konuyu gerçekten öğrendiğini öğrencinin de gördüğü ödevler etkili ödevlerdir.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 36), “Öğrencilerim konuyu anlayıp anlamadıklarını keşfettiler.” şeklinde ifade etmiştir.

Ödevlerin öğrencinin gelişimine katkı sağladığı görüşünde olan bir öğretmen (Ö 12), “Ev ödevleri öğrencilerin gelişimini arttırmak amacıyla çok güzel bir uygulama.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 15), “Ödev vermediğimizde mesela yaşam beceri konusunda aslında gerilemesine neden oluruz.” şeklinde belirtmiştir.

Bir öğretmen ise ödevlerin öğrencilerin konuya merak duymalarını sağladığını (Ö 18) “Olaya merakı sağlar.” sözleriyle ifade etmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 25), “Ev ödevleri bence ilgiyi artırıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Ev ödevlerinin öğretmenler açısından olumlu etkisi ise öğretmenlerin verdikleri ödevler sayesinde öğrencileri değerlendirebilmesidir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 5), “Yani şimdi tabii ki istediğim konu anlaşıldı mı anlaşılmadı mı ne kadar öğrenildi hani onu görmem öğrenmem açısından önemli.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 15), “Bizim EBA gibi kaynaklarımız var biliyorsunuz. Oradan kontrol ederim tek tek öğrencilerin gelişimlerine bakarım.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 33), “Verdiğim ev ödevi ile ilgili sınıf içerisinde mutlaka ne yaptık diye geri dönüt alıyorum. Kimin ne yaptığı parmak kaldırışından, anlatışından belli oluyor.” şeklinde belirtmiştir.

Sonuç olarak öğretmenler ev ödevlerinin yararlarını, kalıcılığı sağlama, dersi/ öğretmeni ciddiye alma, öğrenciye sorumluluk kazandırma, öğrencinin derse hazırlıklı gelmesini sağlama, başarıyı artırma, öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlama, gelişimini destekleme, konuya merakı sağlama, öğrencileri değerlendirme olarak belirtmişlerdir. Öte yandan öğretmenler her ödevin her öğrencide aynı etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Her öğrenciye aynı etkiyi etkilemediğine yönelik ödevin etkisini etkileyen etmenler aşağıda başka bir başlık altında incelenmiştir.

#### **4.1.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev ödevlerinin Etkisini Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular**

Öğretmenler yukarıda verilen etkinin öğrencinin ödevi yapmasına bağlı olduğunu ifade etmektedir. Ancak 11 öğretmen ödevin yapılmasını yeterli görürken 18 öğretmene öğrencinin kendini vererek yaptığı ödevlerin daha etkili olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 13), “Eğer ki öğrenci ödevi yaparken kendisi araştırarak yapabiliyorsa, araştırmak istediği konuyu kendisi seçebiliyorsa öğrenme üzerine daha fazla faydalı olabileceğine inanıyorum. Ama istemeden yaptığı bir ödevde çok da herhalde fayda sağlayamıyordur.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere her ödevin her öğrenciye aynı etkiyi yapıp yapmadığı sorulduğunda öğretmenlerin ödevin etkisinin öğrenci özelliklerine ve ev ödevinin niteliğine göre değiştiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin 34 (%94)'ü her ödevin her öğrencide farklı etki yaptığını belirtmiştir.

Aşağıda öğretmenlerin ev ödevlerinin etkisini etkileyen etmenler ile ilgili görüşleri Tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3

Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerinin etkisini etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Öğrenci	Başarı güdüsü	27	26
	Ödev tutumu	16	16
	Öğrenme stili	10	10
	Derste konuyu öğrenme	5	5
	Hazırbulunuşluk düzeyi	4	4
	Ödevin yararına inanma	1	1
	Ödevin niteliği	Otantik ödevler	12
	Özgün ödevler	11	11
	Öğrencinin yaratıcılığını tetikleyen ödevler	9	9
	Eğlenceli ödevler	7	7
Toplam		102	100

Ev ödevinin etkisinin öğrenci özelliklerine göre değiştiğini belirten öğretmenler en fazla (%26) başarı güdüsüne vurgu yapmışlardır. (Ö11) bu durumu “Çok başarılı öğrencilerimiz var. Onlar ödevi tam ve eksiksiz yaparlar” diye belirtmiştir. (Ö23), “Başarılı çocuk yaptığını sunmak istiyor. O yüzden daha iyi yapıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenler ödevin etkisini belirleyen bir diğer öğrenci özelliğinin öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumu olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlere göre ev ödevi, ödevye yönelik tutumu olumlu olan öğrenciler üzerinde etkili olmakta bu öğrencilerin ödev yapma durumunu etkilemektedir. Bir öğretmen (Ö 11), “Ödev yapmayı çok sevenler var. Onlar ödev verdiğimde mutlu oluyorlar. Bir de hani böyle çok hoşuna gitmeyen kesim de oluyor. Yine mi ödev şeklinde oluyor.” şeklinde belirtirken bir başka öğretmen (Ö 13), “Genel olarak bu 14 yılda gözlemlediğim kadarıyla şunu söyleyebilirim. Öğrenciler ödev yapmaktan pek keyif almıyorlar. Bu bir gerçek.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 36), “Ödev yapmayı çok seviyor mesela hani daha şey teneffüste yapıp ödevini gösteren bile var. Hani ben ödevimi yaptım.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin vurguladığı (%10) bir başka öğrenci özelliği ise öğrencilerin öğrenme stilidir. Öğretmenler bu durumu öğrencilerin öğrenme stilleriyle ilişkilendirmiştir. Bir öğretmen (Ö 2), “Hepsinde öğrenme stili zeka açısından farklı olduğu için öğrenciye uymaz.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 11), “Bence aynı etkiyi yapmıyor. Yapmadığını düşünüyorum. Bazı öğrenciler mesela hani daha çok klasik soru tarzında soruları sevmiyorlar. Kısa cevaplar vererek kestirip atıyorlar. Teste yönelik sevenler var. Kimisi yazmayı çok seviyor mesela, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi seviyor bu şekilde.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere (%5) göre ödevler derste konuyu anlamış öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 7), “Derste dinlemediği anlamadığı için yapmaya kalkışsa kitabını açsa bile çözemeyeceği için yapmayacaktır.” şeklinde belirtirken bir başka öğretmene (Ö 23) “Sınıfta öğrenmediyse ev ödevi hiçbir işe yaramıyor bence.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre (%4) ise öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi ödev yapmada etkili olmaktadır. Her ödevin çocuklar üzerinde aynı etkiyi yapmadığını belirten bir öğretmen (Ö 19), “Çocuğa göre değişir. Çocukların tamamen hazırbulunuşlukları da önemli bu konuda.” şeklinde belirtmekte bir başka öğretmen de (Ö 33), “Çocuğun yapabileceği anlayabileceği seviyede olmalıdır. Her ödev öğrenci üzerinde aynı etkiyi yapmaz. Çocuğun hazırbulunuşluk düzeyine göre değişir bence.” şeklindeki görüşüyle bunu desteklemektedir.

Öğretmenlere göre ödevin etkisini belirleyen bir diğer unsur ödevin yararına inanmadır. Bu konu hakkında öğrenciler açısından bir öğretmen (Ö 13), “Ödevi yaparken gerçekten faydalı olduklarına kendileri de inanıyorsa ders anlamında da güdülenme daha fazla olur başarı anlamında da güdülenme daha fazla olur.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlere göre ödevin etkisini belirleyen bir diğer unsur ödevin niteliğidir. Ev ödevinin etkisinin ödevin niteliğine bağlı olduğu görüşünde olan öğretmenler en fazla (%12) otantik ödevlerin etkisinin olduğunu vurgulamışlardır. Bir öğretmen (Ö 14), “Öğrencinin daha böyle yaparak yaşayarak öğrenebileceği kendi uygulama şeklinde olsa faydalı olur.” şeklinde belirtirken, bir başka öğretmen de (Ö 23), “Çocuğu içine katması lazım.” şeklinde belirtmektedir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 9) örnek olarak verdiği bir ödevi “ 8. Sınıf. Üçgende benzerlik konusunu günlük hayatta nerede kullanırız gibi bir ödev vermişim. Öğrenciler bu üçgen cetvelden yüksek binaların veya yüksek yapıların uzunluğunu ölçmek için bunu kullanmışlardı.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin vurguladığı bir başka ödev türü ise özgün ödevlerdir (%11). Örneğin (Ö 18), “Benim verdiğim ödevler genelde 8.sınıflarda LGS’ ye hazırlık amacıyla soru çözümleri oluyor.” şeklinde belirtmiş bir sefer bir araştırma projesi verdiğini söylemiş, “Daha sonra bu Tübitak’ ta kullanıldı. Bu ödevde elektriğin depolanması saklanması ile ilgili bir ödevdi.” şeklinde de eklemiştir. Genel olarak soru çözüme ödevi veren bir başka öğretmense (Ö 14) örnek olarak verdiği bir ödevi, “Veri analizi konusunda böyle bir anket çalışması yapıp ondan sonra onu tablo olarak, grafik olarak çizmişlerdi ve sınıflarımızda sergilemiştik. 6. Sınıf.” şeklinde belirtmiştir. Bir öğretmen (Ö 29) örnek olarak verdiği bir ödevi, “Kazanım denklemler üzerinde 7.sınıftı. Boyama etkinliği gibi bir etkinlikti. Aslında birçok denklem çözmüş oldular.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre öğrencinin yaratıcılığını tetikleyen ödevler (%9) öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır. Bir öğretmen (Ö 28), “Daha çok çocukların yaratıcılıklarını arttıran sorgulamalarını sağlayan ödevler” olması şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 3) örnek olarak verdiği bir ödevi, “7. sınıflarda hikaye yazma etkinliğiydi. Kendileri başka yerden bakmadan yaratıcı bir şekilde hikaye yazmışlardı ve güzel sonuçlar ortaya çıkmıştı.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre ise eğlenceli ödevler (%7) ödev yapmada daha etkili olmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 19), “Öğrenciyi de sıkmayacak şekilde onların sosyal hayatlarını etkilemeyecek şekilde.” olması yönünde görüşünü belirtirken bir başka öğretmen (Ö 6), “Daha öğrencinin sıkılmayacağını sağlayacak etkinlikli ödevler verilebilirse daha çok hoşlanıyor ortaokul öğrencileri.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 26), “Daha eğlenerek öğrenebilecekleri ödevler olursa daha etkili olabileceğini düşünüyorum.” şeklinde belirtirken bir başka öğretmen (Ö 20), “Ödevi ilgi çekici hale getirince daha istekle yapıyorlar.” şeklindeki görüşü ile bunu desteklemektedir.

Öğrencilerin ödevine yönelik tutumları ayrı bir alt başlık altında incelenmiştir.

#### 4.1.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Öğrencilerin Ev Ödevine Yönelik Tutumlarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Aşağıda öğretmenlerin ortaokul öğretmenlerinin öğrencilerin ev ödevine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Ortaokul öğretmenlerinin öğrencilerin ev ödevine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Ödevine yönelik tutum	Cinsiyet	25	25
	Yaş	22	22
	Başarı durumu	20	20
	Öğrencinin derse ilgisi	11	11
	Çevresel faktörler (aile, sınıf ortamı)	10	10
	İş yükü	6	6
	Öğretmeni sevip sevmeme durumu	3	3
	Ekonomik şartlar	2	2
Toplam		99	100

Ev ödevinin etkisinin öğrencilerin tutumuna göre değiştiğini belirten öğretmenler en fazla cinsiyete (%25) vurgu yapmışlardır. (Ö 17) bu durumu “Kızlar daha hassas davranıyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 18), “Kızların daha özenerek yaptığını düşünüyorum ben.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen de (Ö 32), “Kızlar biraz daha ödevlerini yapmaya dikkat ediyorlar da erkek öğrenciler biraz ilgisiz.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenler ödevle yönelik tutumu belirleyen bir diğer öğrenci özelliğinin öğrencilerin yaşı (%22) olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 12), “Lisede farklı olur ortaokulda farklı olur.” şeklinde belirtmiştir. Bir öğretmen (Ö 28), “Yaşça büyük olanlar daha çok önemsiyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 35), “Yaşla da ilişkili bence. Olgunlaştıkça biraz daha bazı şeylerin farkına varabiliyorlar.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin vurguladığı bir başka tutum ise öğrencilerin başarı durumu (%20)'dur. Bu konuda bir öğretmen (Ö 17) “Genelde çalışkan olan öğrenciler ödev konusunda daha hassas davranıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 21), “Başarı durumu etkiliyor. Çünkü Başarılı çocuk yaptığını sunmak istiyor. O yüzden daha iyi yapıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre öğrencinin derse ilgisi (%11) etkili olmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 2), “Dersi sevdikleri için İngilizce derisi sözel bir ders olduğu için hoşlarına gidiyor. Bu yüzden ödevi zevkle yapıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 10), “Derse ilgisi olan öğrencilerim ödev verdiğimde gayet mutlu oluyorlar. Hemen yaparız hatta kimisi yapmaya bile başlıyor. Tabi ilgisiz olanlar öf pöf seslerini duyabiliyorsunuz.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 33), “Öğrencisine göre değişiyor. Bazı öğrencilerim sosyal bilgiler dersini sevdiği için onu büyük bir haz duyarak yapıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre çevresel faktörler (%10) etkili olmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 21), “Çevresel faktörler diyelim. Ağırlıklı olarak aile.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 33), “Sınıfa göre değişiyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre iş yükü (%6) de öğrencilerin ödevlere yönelik tutumlarını etkilemektedir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 4), “Bazıları ödev vermemi tabii ki istemiyor. Hocam yeter diyor. Başka dersten ödevlerimiz var. Bazıları da sesini çıkarmıyor itiraz etmiyor.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 18), “Çocukların eğer o hafta sınavları varsa hocam ödev vermeyin, yorulduk şeklinde ifadeler olabiliyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre de öğretmeni sevip sevmeme (%3) durumu etkili olmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 7), “Öğretmene karşı sevip sevmeme durumu” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 15), “Beni de seven öğretmenini seven öğrencilerin mesela çok hırs, hırs değil de severek yaptıklarını düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bunun yanı sıra öğrencilerin ekonomik durumlarının (%2) öğrenci tutumunu etkileyen özellikler arasında olduğunu vurgulayan öğretmenler de bulunmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 4), “5. Sınıf. Ondalık gösterimlerle toplama işleminden ödev vermiştim.” şeklinde verdiği ödevi belirtmiş bazı öğrencilerin ödevi yapmama sebebini de “ekonomik şartlar” olarak belirtmiştir. Bir başka öğretmen de (Ö 12) öğrencilerine kitap okuma ödevi vermiş ve sınıfında bazı öğrencilerin yapmamasının sebebini “ekonomik şartlar” şeklinde belirtmiştir.

#### **4.1.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerinin Öğretmen- Öğrenci ve Öğretmen- Veli İlişkisine Etkisine Yönelik Bulgular**

Öğretmenlere ev ödevlerinin öğrenci ve velilerle ilişkilerine etkileri sorulduğunda öğretmenler, öğretmen- öğrenci ilişkisine herhangi bir etkisi olmadığı yönünde görüş belirtirken, 6 öğretmen (%17) öğretmen-veli ilişkisinde etkili olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen- veli ilişkisi konusunda bir öğretmen (Ö 15) “iletişim konusunda etkiliyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 17), “Daha kuvvetlendiriyor diyebilirim. Yani ödev verdiğimiz takdirde öğrenciyi takip ediyoruz hissine giriyor veliler.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 30), “Velilerle bir süre evet böyle takışma gibi oldu. Neden hocam göndermiyorsunuz ödevleri diye.” şeklinde belirtmiştir.

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevleri hakkında velilerle iletişim kurmasına yönelik bulgular aşağıda incelenmiştir.

Öğretmenlerin 25'i (%70) velilerle ev ödevleri hakkında iletişim kurduklarını belirtirken 11 öğretmen (%30) iletişim kurmadıklarını belirtmişlerdir. Verdiği ev ödevleri hakkında velilerle iletişim kuran bir öğretmen (Ö 5), “Bazen gruplara şey yazabiliyorum işte çocuklar zaten velilerin kayıtlı olduğu, numaralarının kayıtlı olduğu gruplar. Çocuklar işte bu hafta 5. üniteden atıyorum kelime quizi olacağız unutmayın gibi. Yani o şekilde haberleri oluyor.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 2) ise “Önemli bir ödev veriyorsam sınıf öğretmenlerine rica edip gruba yazdırıyorum.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 11) ise “Bazen hani şu hafta sonra ödev verdim diye onları da bilgilendiriyorum. Bu şekilde iletişim halindeyiz.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 17) ise, “Bilgilendiriyorum. Whatsapp üzerinden.” şeklinde belirtmiştir.

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevleri hakkında velilerin ilgilenip/ilgilenmemesine yönelik bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çalışma grubundaki 11 öğretmen verdikleri ev ödevleriyle velilerin ilgilendiği yönünde görüş belirtirken; 4 öğretmen ise verdikleri ev ödevleri hakkında velilerin ilgisiz olduğunu belirtmişlerdir. Velilerin verilen ev ödevlerine ilgisi konusunda bir öğretmen (Ö 2), “Veliler zaten Türkçe matematik dersine olan ödevler yüzünden bize çok fazla zaman ayıramıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 23), “Velilerden genel olarak destekleniyoruz. Desteklenmediğimizde de zaten çocuk yapmıyor.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmense (Ö 24), “Veliler genelde bu konuda ilgili.” şeklinde belirtmiştir.

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevleri hakkında velilerin ev ödevi verilmesini istemesine yönelik bulgular aşağıda incelenmiştir.

Çok sayıda öğretmen (%42) velilerinin ev ödevi vermesini istediğini belirtmiştir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 11), “Veliler de ödevlerin verilmesini istiyorlar. Onlar da evde hangi konuyu işledik ona göre takibini yapıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 17), “Genelde onlar ev ödevi verilmesini istiyorlar.” şeklinde belirtmiştir.

Başka bir öğretmene (Ö 18), “Veliler şöyle bir şey öğrencinin ödevi olmasını istiyorlar genellikle. Ödevi olsun. Çünkü velide şöyle bir anlayış var. Ödev yoksa çocuğun ders çalışmasına gerek yok anlayışı var.” şeklinde belirtmiştir.

Çalışma bulgularından özetle, öğretmenlere göre ev ödevi sınıfta öğretilen konunun öğrenciler tarafından pekiştirilmesi, tekrar edilmesi ve uygulamaya koyulması için kullanılan bir araçtır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 34 (%94)'ü bilginin kalıcılığını artırma, tekrarı sağlama, sorumluluk kazandırma, başarıyı artırma gibi sebeplerle ödev verdiklerini ve bu yüzden de ev ödevlerinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan her ödev her öğrenci üzerinde aynı etkiyi yapmamakta ödevin etkisi öğrenciye göre değişmektedir. Bunun yanı sıra ödevin niteliği de öğrencilerin ödevleri yapması açısından önemlidir. Ayrıca ev ödevlerinin öğretmen- öğrenci ilişkisi üzerinde herhangi bir etkisi bulunmadığı görülürken; öğretmen- veli ilişkisi üzerinde ise özellikle verilen ev ödevleri hakkında veli ile iletişim kurulması konusunda etkisi olduğu görülmüştür.

#### **4.2. Ortaokul Öğretmenlerine Göre İyi Bir Ev Ödevinin Özelliklerine İlişkin Bulgular**

Ortaokul öğretmenlerinin iyi bir ev ödevinin özelliklerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzdeleri Tablo 5'te verilmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere göre iyi bir ödev, programla tutarlılık (%32), otantik (%29), eğlencelilik (%11), düzeye uygunluk (%11), nicelik (%10), yaratıcılık (%6), özgün olma (%2) özelliklerini taşımaktadır.

Tablo 5

Ortaokul öğretmenlerine göre iyi bir ev ödevinin özelliklerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Tema	Kodlar	f	%
İyi bir ev ödevinin özellikleri	Programla tutarlılık	20	32
	Otantik	18	29
	Eğlencelilik	7	11
	Düzeğe uygunluk	7	11
	Nicelik	6	10
	Yaratıcılık	4	6
	Özgün	1	2
Toplam		63	100

Öğretmenler iyi bir ev ödevinin özelliklerini belirtmiş olmakla birlikte öğretmenlerden verdikleri iyi bir ev ödevini tanımlamaları istendiğinde, öğrenciyi çok fazla yormayacak, konuyu kapsayan, tekrarı ve pekiştirmeyi sağlayan, onların seviyesine uygun ödevler olarak tanımlamışlardır. Örneğin bir öğretmen (Ö 27), “İyi bir ödev öğrenciyi yeni bir şey öğretecek ya da kalıcı öğrenmeyi sağlayacak özellikte bir ödev olmalıdır.”, bir başka öğretmen (Ö 21) “Kısa ve öz olmalı”, bir başka öğretmen (Ö 14), “Öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenebileceği kendi uygulama şeklinde olan”, bir başka öğretmen de (Ö 28), “İyi bir ödev daha çok çocukların yaratıcılıklarını arttıran uygulamalarını sağlayan ödevlerdir.” şeklinde belirtmişlerdir.

Öğretmenler iyi bir ödevin en fazla programla tutarlı olması (%32) gerektiği yönünde vurgu yapmışlardır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Kazanımlara yönelik olması çok önemli.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö 4), “Anlatılan konuyu kapsayıcı olmalı.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 7), “Planlı olması gerekir.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin vurguladığı bir başka özellik otantik olması (%29) gerektiği yönündedir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 12), “Öğrencinin ufku açacak, onu

düşündürecek, yorum yapacak, araştırmacı olacak. Ödevlerin içinden en güzeli odur yani. Gözlemlere dayanarak ödev yapsın.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 13), “İyi bir ödevde öğrencinin daha aktif olması gerekiyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 14), “Mesela öğrencinin daha böyle yaparak yaşayarak öğrenebileceği kendi uygulama şekilde olsa faydalı olur.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler iyi bir ödevin eğlenceli olması (%11) gerektiği yönünde vurgu yapmışlardır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 6), “Daha öğrencinin sıkılmayacağını sağlayacak etkinlikli ödevler verebilirse işte resimdi, boyamaydı tarzı. Daha çok hoşlanıyor ortaokul öğrencileri.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 26), “Daha eğlenerek öğrenebilecekleri ödevler olursa daha etkili olabileceğini düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre ise iyi bir ödev düzeye uygun (%11) olmalıdır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 12), “Öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 19), “Öğrencilerin bilgi işlem düzeylerine uygun olmak zorunda.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler iyi bir ödevin niceliğinin (%10) iyi olması gerektiği yönünde vurgu yapmışlardır. Bir öğretmen (Ö 16), “Bence biraz daha araştırmaya yönlendirmeye açık bir ödev olmalı.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 21), “Kısa, öz olması, anlaşılır olması.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 24), “Basitten karmaşığa doğru daha öğrencilerin uygulayabileceği pratik yapabileceği düzeyde olursa daha iyi olur.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler iyi bir ödevin yaratıcılığı tetikleyecek nitelikte olması (%6) yönünde vurgu yapmışlardır. Bir öğretmen (Ö 28), “Daha çok çocukların yaratıcılıklarını arttıran ödevler.” şeklinde belirtmiştir. Bu konuda bir başka öğretmen (Ö 15) örnek olarak verdiği bir ödevi, “Mesela resim yeteneği çok gelişmiş bir öğrencim vardı. Hiçbir zorunluluğu olmadığı halde mesela onu resimlendirmiş resimli bir şekilde anlatmış hani günlük rutinlerini bunu kendisi öyle tamamlamış aslında.” şeklinde belirtmiştir. Neden iyi bulduğunu da (Ö 15), “Çünkü orada kendi yeteneğini konuşturmuş.” şeklinde eklemiştir.

İyi bir ödevin özgün olması (%2) yönünde vurgu yapan öğretmen de bulunmaktadır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 9), “Özgün olması bence en şartlıdır.” şeklinde belirtmiştir.

Öte yandan öğretmenlerden iyi olarak nitelendirdikleri ve sıklıkla verdikleri ödev türlerine örnek vermeleri istenmiştir. Öğretmenlerin sıklıkla verdiği ödev türleri aşağıda başka bir alt başlıkta incelenmiştir.

#### 4.2.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Sıklıkla Verdiği Ev Ödevi Türlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin verdikleri ödevlerden sıklıkla verdiği ev ödevi türleri aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Ortaokul öğretmenlerine göre sıklıkla verdikleri ev ödevi türlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Verilen Ödev Türleri	f	%
Araştırma ödevi	19	21
Çalışma kağıdı ödevi	18	20
Kitaplardan soru çözme ödevi	13	15
Proje/performans ödevi	13	15
Hikaye yazma ödevi	4	4
Dijital ödevler (EBA )	4	4
Kitap okuma ödevi	4	4
Ezber ödevi	4	4
Resim yapma ödevi	3	3
Deney yapma ödevi	2	2
Drama yapma ödevi	2	2
Grup ödevi	2	2
Günlük yazma ödevi	1	1
Toplam	89	100

Tabloya göre öğretmenlerin en çok tercih ettiği ev ödevi türü “*araştırma ödevi*” dir. Öğretmenlerin %21’i öğrencilere bu türde ev ödevi verdiklerini dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra “*çalışma kağıdı ödevi*” (%20), “*kitaplardan soru çözme ödevi*” (%15), ve “*proje/performans ödevi*” (%15) öğretmenlerin sıklıkla tercih ettiği ödev türlerindedir. Öğretmenlerin en az tercih ettiği ödev türü ise “*günlük yazma ödevi*” (%1) dir.

Öğretmenlerden başarılı buldukları bir ödevi anlatmaları istendiğinde bir öğretmen (Ö 26) “Başarılı olan ev ödevim, deney vermiştim. 8.sınıf idi. Asit ve baz deneyi idi. Çocuklar asit ve bazları karıştırarak balonun şişmesini aynı zamanda mayalanmanın gerçekleşmesini de gözlemlemişlerdi. Etkili olduğunu düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 30) “ Verdiğim ödevlerden başarılı olarak bana dönüş sağlayan kitap tanıtım ödevleriydi. Bunu kitabını okuyor öğrenci bir ay süre veriyoruz. Kitabını okuduktan sonra okuduğu kitabı özetlemesini istemiyorum kesinlikle. Bir sunum hazırlamasını istiyorum ya da yazarı hakkında bilgi vermesini kitapla ilgili yazarların görüşlerini yazmasını istiyorum. Ve kendi görüşlerini bir sayfa yazmasını istiyorum kitapla ilgili. Sunum ödevi benim için çok değerli.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere verdikleri bu ödevleri neden beğendikleri sorulduğunda ise öğrenciler ödevi başarıyla yaptıkları için, ödev programla tutarlı olduğu ve yararlı olduğu için etkili bulduklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak çalışmada öğretmenlerin çoğunun, öğrencilerin daha aktif olduğu, ezbere dayanmayan, onların seviyelerine uygun olan ve onları saatlerce uğraştırmayan, kısa, açık, net ve anlaşılır olan, konuyu pekiştiren, tekrar etmelerini sağlayan, farklı etkinlikleri içeren ev ödevlerini iyi ödevler olarak nitelendirdikleri görülmektedir.

#### **4.3. Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevi Plan Ve Kararlarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Bulgular**

Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi plan ve kararlarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşleri frekans ve yüzdeleri ile Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi plan ve kararlarını etkileyen etmenlere ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Tema	Kodlar	f	%
Ödev verme kararı	Meslektaş görüşleri	32	31
	Kaynak ve internetten yapılan araştırmalar	31	30
	Öğretmen tutumu	30	29
	Kazanımlar	5	5
	Yıllık planlar	3	3
	Mevcut zümre kararları	2	2
Toplam		103	100

Çalışma bulgularından hareketle öğretmenlerin ödev verirken en fazla meslektaş görüşlerinden (%31) etkilendikleri görülmektedir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 2), “Tabii zümrelerimizle görüşüyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 18), “Branştaşım var zaten burada. Onunla ilgili işte sen ne yaptın nasıl yaptın şeklinde konuşuruz.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö 11), “Zümrelerimle de bu konuda iletişim halindeyim.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin karar verirken etkilendiği bir başka durum ise kaynak ve internetten yapılan araştırmalardır (%30). Bir öğretmen (Ö 5), “Genelde üye olduğum facebookta işte İngilizce öğretmenlerinin yoğun olduğu siteler var. Oralardan indirdiğim çok güzel ödevler oluyor. Kaynaklarım çok fazla var.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö 7), “Belli başlı kaynaklar var. Onlardan testler çekmeye ödev vermeye çalışıyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 10), “Bütün kaynaklara çocukların ulaşması mümkün değil tabi ki. O yüzden elimdeki kaynaklardan fotokopi çekiyorum. Çok fazla çeşitli kaynaktan soru görmeleri için fotokopi ödevi verdiğim oluyor. Araştırma yapıyorum yani.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler karar verirken kazanımlara (%5) dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 20), “Konu kazanımlarla planlayarak veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bir başka öğretmen (Ö 24), “Kazanımlar işlendikten sonra her kazanımın belirli bir saat süresi dolduktan sonra ödev kısmına geçilir.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler karar verirken yıllık planlara (%3) dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 24), “Yıllık ünitelendirilmiş plan doğrultusunda” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 31), “Zaten yıllık planımızda olduğu için veriyoruz ona göre.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler ise mevcut zümre kararlarından (%2) etkilenmektedir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 2), “Elimdeki mevcut zümre kararlarını takip ediyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 31), “Zümre toplantılarında kararlarımızı veriyoruz.” şeklinde belirtmiştir.

Çalışma bulgularından öğretmen tutumlarının (%29) öğretmenlerin ev ödevi kararlarını etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin ev ödevi tutumları ayrı bir başlık altında aşağıda incelenmiştir.

Ortaokul öğretmenlerine göre öğretmenlerin ev ödevi verme tutumlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de incelenmiştir.

Tablo 8

Ortaokul öğretmenlerine göre öğretmenlerin ev ödevi verme tutumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Tema	Kodlar	f	%
	İyi hissetme	20	56
Öğretmen ev ödevi verme tutumu	İş yükü nedeni ile kaçınma	6	17
	Ödüllendirme amacıyla verme	4	11
	Görevini tam yapmış hissetme	4	11
	Ödev verme zorunluluğu hissetme	1	3
	Kendine olan güvenin artması	1	3
	Toplam	36	100

Öğretmenlerin ev ödevi verme tutumları incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun ödev verdikleri için kendilerini iyi hissettikleri (%56) görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Biliyorum ki bir dahaki derse kadar o ödevi yapan öğrenciler için tekrar olacak içim rahat oluyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 30), “Vallahi iyi hissettiriyor. Yardım ediyor ödevler bana.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (36), “Yani ben hani tekrar yaptıkları için iyi hissediyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin iş yükü nedeni ile ev ödevi vermekten kaçındığı (%17) görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 10), “Bazen evet oluyor. Çünkü bazen bazı sınıflarımın konuları çok yoğun oluyor. Ödev verdiğimiz zaman onu kontrol etmem gerekiyor. 2 ders saatim onu kontrol etmekle geçmiş oluyor. Çok nadir de olsa bazen kaçınmış oluyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 28), “İş yüküm nedeniyle çok ödev vermiyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 32), “Ara sıra tabii bazen oluyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin ödüllendirme amacıyla (%11) ödev verdikleri görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 3), “Ödüllendirmek amacıyla verdiğim olabiliyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 5), “Sadece sözle öyle aferin şeklinde söyleyebiliyorum. Bazen onlara kantinden bir şeyler ısmarlayabiliyorum öyle de motive edebiliyorum bazen.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 13), “Ödüllendirmekle ilgili herhangi bir kaçınma durumum hiç yok. Aksine bu konuda seviyorum öğrencilerimin ödüllendirilmesini.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin ödev verdikleri için görevlerini tam yapmış gibi hissettikleri (%11) görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 7), “İlk görevimi tam anlamıyla hani son dokunuşumu yapmış gibi hissediyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 11), “Ödev verince işimi tam yaptığımı hissediyorum. Yani konuyu anlatıp arkasına mı ödev verince çocuklar da bu konuda pekişeceği için ben de daha rahat oluyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 15), “Görevimi tam yapmış hissediyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin 1'i ödev verme zorunluluğu hissettiğini (%3) belirtmiştir. Bu konuda (Ö 4), “Vermem gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin ev ödevi verme tutumları ile ilgili 1 (%3) öğretmen ödev verdiği için kendine olan güveninin arttığını belirtmiştir. Bu konuda (Ö 32), “Dersler işte o an güvenim daha da artıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Çalışma bulgularına göre 26 öğretmenin ev ödevlerini gerekli buldukları, 10 öğretmenin ise ev ödevini o kadar da gerekli bulmadıkları görülmüştür. Bu öğretmenler ev ödevlerini yerine göre göre gerekli bulduklarını, ödev verme durumlarının konuya, duruma, zamana, bransa göre değişebileceğini belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 23), “Genel olarak gereksiz bulmakla birlikte proje ödevlerinin yararlı olduğunu düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 33), “Gerekli yerde, gerektiği zaman ve gerektiği kadar öğrenciye göre değişken şekilde verilmesinin faydalı olduğunu düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin öğrenci iken ev ödevlerine yönelik tutumları araştırıldığında öğretmenlerin 19'u olumlu olduğu yönde görüş belirtirken, 9 öğretmen olumsuz yönde olduğunu belirtmişlerdir. Diğer 8 öğretmene bu konu hakkında olumlu ya da olumsuz yönde görüş belirtmemişlerdir. Öğrenci iken ödevlere yönelik olumlu yönde görüş belirten bir öğretmen (Ö 4), “Ben ödev yapmayı seviyordum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 16), “Ben gayet düzenli ve sorumluluk sahibi bir öğrenciydim. Ev ödevlerini de gönüllü ve içsel bir motivasyonla yapıyordum.” şeklinde belirtmiştir. Öğrenci iken ödevlere yönelik tutumu olumsuz olan bir öğretmen (Ö 26), “Öğrenciyken ben ödev yapmayı pek sevmiyordum açıkçası.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 33), “Ben çok sevmezdim ödevleri.” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerin öğrenci iken tutumları ile öğretmen oldukları zamanki görüşleri incelendiğinde bu iki tutum arasında herhangi bir ilişki olmadığı görülmüştür.

26 öğretmen ev ödevlerini dersten önce planladığını, 7 öğretmene önceden planlamadıklarını belirtmişlerdir. 3 öğretmene verdikleri ev ödevlerini bazen ihtiyaç duydukları durumlarda planlamakta bazen ise planlamamaktadırlar. Bu konuda (Ö 13), “Bazı ödevlerde tabii planlama şeklinde de geliştirdiğimiz var. Mesela biraz evvel

söylediğim gibi deprem çantası hazırlama bunu 5'lerin "Doğal Afetler" konusunda daha planlı bir şekilde her sene düzenli yapmaya çalıştığım oldu. Ama bazı derslerde de bazı konularda da dersin içeriğine göre değişebiliyor şekillenebiliyor." şeklinde belirtmiştir. (Ö 14) ise "Bazı ödevler için evet." şeklinde belirtmiştir.

Öte yandan öğretmenler ödevlerini vermeye karar verdikleri zamanları belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ödevlerini vermeye karar verme zamanları aşağıda başka bir başlık altında incelenmiştir. Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi karar verme zamanlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Tema	Kodlar	f	%
Karar verme zamanı	Ders sırasında	16	37
	Ders sonunda	9	21
	Dersten önce	8	19
	Konu bitiminde	6	14
	Hafta başında	4	9
Toplam		43	100

Çalışma bulgularından öğretmenlerin en fazla ders sırasında (%37) ödev vermeye karar verdikleri görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 3), "Ders esnasında." şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 4), "Ders esnasında konunun yeterince anlatabileceğim kısmına geldiysem o zaman ödev vermeye gerekli görüyorum." şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmense (Ö 10), "Ders sırasında veriyorum. Diğer derse kadar evde yapmalarını istiyorum. Diğer ders kontrol ediyoruz." şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bazılarının ödev vermeye ders sonunda (%21) karar verdikleri görülmüştür. Bir öğretmen (Ö 15), "Dersin sonuna geldik mesela bitti ders yarım kaldıysa çalışma kağıdının belli bir bölümünü ödev veririm." şeklinde belirtmiştir. Bir başka

öğretmense (Ö 21), “Dersi bitirdikten sonra bununla ilgili eksikliklerini tamamen gidermeleri için. Ona göre veriyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmense (Ö 25), “Dersten sonra çünkü ne işlediysen ona göre ödev veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bazılarının ise ödev vermeye dersten önce (%19) karar verdikleri görülmüştür. Bir öğretmen (Ö 11), “Derse gitmeden önce bir planlama yaparım. Hani okulda O hafta ne işleyeceksem. Notlar alırım. Ona göre de ödevimi veririm.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 16), “Önceden hazırlık yapıyorum ben ders hazırlığı yaptığımda hangi öğrenci hangi ödev stiline daha uygun olabilir? ya da sınıfa. Öncesinde karar verip öyle uyguluyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin ödev vermeye konu bitiminde (%14) karar verdikleri görülmüştür. Bir öğretmen (Ö 1), “O benim planımda bellidir zaten konu bitiminde.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 2), “Her ünitenin sonunda bir değerlendirme olsun diyelim ünite sonu dışında vermiyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmense (Ö 9), “Haftaya göre bakmıyorum konu sonunda veriyorum ben daha çok.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin ise ödev vermeye hafta başında (%9) karar verdikleri görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 5), “O hafta ne işleyeceğimi bildiğim için onunla ilgili ödevlerimi önceden çekerim mutlaka fotokopisini.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö 19), “Genelde hafta sonu planımı yaparım. Hafta içi de ödevlendirmelerimi ve planlamalarımı yapar dersin işlenişine göre de şekillendiririm.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 33), “Tabi hafta başında olduğu oluyor.” şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca bazı öğretmenlerin ödev vermeye karar verirken öğrencilerin ödev ne kadar süre ayracağını da tahmin ederek kararlarını verdikleri görülmüştür. Örneğin internette araştırma ödevi verecek olan bir öğretmen (Ö 19), kendisi internette araştırdığında kaç dakikasını alabileceğini düşünerek ödev verdiğini söylemiş, bu sebeple de “Çocuklar daha yavaş olduğu için kendi araştırma sürem üzerine bir beş dakika daha ekliyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö 15), “Çalışırım hatta onlara örnek de veririm. Mesela Şu cümleyi şu kadar sürede yazarsınız.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka

öğretmense (Ö 31), “Tahmin edebiliyorum. Bunu bu sürede yapabilir diye düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin ödev verme sıklığına ilişkin bilgiler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Ortaokul öğretmenlerinin ev ödevi verme sıklığına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Tema	Kodlar	f	%
Ödev verme sıklığı	Haftada bir	14	42
	Her dersten sonra	8	24
	2-3 haftada bir	6	18
	Haftada birden fazla	3	9
	Her ünite sonunda	2	6
Toplam		33	100

Çalışma grubundaki öğretmenlerin 25’i düzenli olarak ev ödevi verdiklerini, 9’u ise düzenli olarak ödev vermediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ödev verme sıklıkları araştırıldığında çoğunun haftada bir (%42) kez ödev verdikleri görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 14), “Yani her hafta mutlaka veririm ama haftada bir veririm.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 23), “Genel olarak her hafta veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler her dersten sonra (%24) ödev verdiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 18), “Hemen hemen her derste verebiliyorum yani.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 22), “Her dersin sonunda diğer derslere yönelik ödev veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerse 2-3 haftada bir (%18) ödev verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 16), “Genelde her hafta olmasa da 2 haftada bir ev ödevi veriyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen (Ö 20), “İki haftada bir.” şeklinde belirtmiştir.

Bir başka öğretmene (Ö 28), “Çok düzenli değil. İki haftada bir diyebiliriz.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bazıları haftada birden fazla (%9) kez ödev verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 4), “Düzenli olarak ev ödevi veriyorum. Haftada 2-3 kere en az oluyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 7), “Genellikle her gün.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 10), “Neredeyse her günlük ders sonrasında çok az olsa bile ödev veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerse her ünite sonunda (%6) ödev verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 2), “Her ünite sonunda. Ünite 2-3 hafta sürüyor. Her 3 haftanın sonunda bir tane ödev veriyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 24), “Konular işlendikten sonra her üniteye belirli periyotlarda öğrencilere görevler veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Sonuç olarak ev ödevlerini vermeden önce plan yapan öğretmenler olduğu gibi bazı öğretmenlerin ise plan yapmadan, ders sırasında ya da sonunda önceden düşünmeden ödevler verdikleri, ödev vermeden önce ise öğretmenlerin kaynaklardan ya da internetten araştırmalar yaptıkları, bunun yanı sıra kendi zümreleri ve meslektaşları ile de görüştikleri ve mevcut zümre kararlarını ve kazanımları takip ettikleri, düzenli olarak ödev verdikleri, her hafta ya da her dersten sonra olmasa da her ünite sonunda ya da 2-3 haftada bir ev ödevi veren öğretmenlerin olduğu ifade edilebilir.

#### **4.4. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerine Dönüt Verme Durumlarına İlişkin Bulgular**

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerine dönüt verme durumlarına ilişkin görüşleri aşağıda 2 alt başlıkta incelenmiştir.

#### 4.4.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerini Kontrol Etme Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin verdikleri ev ödevlerini kontrol etme durumları aşağıda Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini kontrol etme durumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Ev ödevi kontrolü	Öğretmenlerin ev ödevlerini kontrol etmesi	27	53
	Öğrencilerin ev ödevlerini kontrol etmesi	15	29
	Kura yoluyla kontrol edilmesi	4	8
	Öğrencilere ev ödevleriyle ilgili soru sorma yoluyla kontrol edilmesi	2	4
	Dijital ortamdan kontrol edilmesi	2	4
	Ev ödevlerinin sınıfla beraber kontrol edilmesi	1	2
Toplam		51	100

Çalışma grubundaki öğretmenlerin 27’si ödevleri düzenli bir şekilde kontrol ettiklerini, 9’u ise düzenli bir şekilde kontrol etmediklerini belirtmişlerdir. Ödevleri düzenli bir şekilde kontrol eden öğretmenlerden 20 öğretmen ödevleri kendileri kontrol ettiklerini (%53) belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Her öğrencinin başına gidip tek tek ödevini kontrol ediyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 6), “Kendim birebir kontrol ediyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerden 6’sı ödevleri öğrencilere kontrol ettirdiklerini (%29) belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 4), “Öğrenci sağlıyor. Görevli seçiyorum

liste veriyorum. O her dersin başında varsa ödev kontrol etmiş oluyor.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 20) ise, “Öğrenciler kontrol ediyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler ödevleri kura yoluyla (%8) kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 18), “Ev ödevlerini ben şey yapıyorum standart ve liste yapıp da o şekilde yapmıyorum. Herhangi bir öğrenciyi kaldırıyorum.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 29), “Öğrencilerden herhangi birini de kura yoluyla seçebiliyoruz. Mesela ilk öğrenciyi ben seçerim çok istekli olandan. Sonraki öğrenciyi diğer öğrenciler seçer. Yani tahtaya çıkan kişi soruyu çözdükten sonra kızsız erkek seçer erkekse kız seçer ve böylece birebir istedikleri öğrenciyi de seçmiş olabilirler.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler ödevlerle ilgili öğrencilere sorular yönelterek (%4) ödevleri kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 12), “Çaktırmadan soru soruyorum. Kontrol etmiyorum. Kontrol etmiyorum derken bir iki öğrenciyeye sorduğunuz zaman sınıfta belli eder zaten sınıfta kendini.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 33), “kimin ne yaptığı parmak kaldırışından anlatışından belli oluyor. Yoksa tek tek artı eksi gibi bir liste tutmuyorum ben.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerse EBA gibi dijital ortamdan (%4) kontrollerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 15), “Bizim EBA gibi kaynaklarımız var biliyorsunuz. Oradan kontrol ederim.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 16), “Şöyle EBA üzerinden verdiğim ödevler var. Onların kontrolünü EBA üzerinden sağlıyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bazılarıysa sınıfla beraber (%2) ödevleri kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda (Ö 2), “sınıfta tartışmamız gereken ödevlerse sınıfta hep beraber birlikte yapıyoruz.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerden ödevleri kontrol ederken özel bir yöntemi varsa anlatmaları istendiğinde genel olarak öğretmenlerin kendilerine özel bir ödev kontrol etme yöntemi olmadığı görülmüştür. Öte yandan öğretmenlerin ödevlerin kontrollerini sağladıktan sonraki dönüt verme durumları ayrı bir alt başlıkta incelenmiştir.

#### 4.4.2. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerine Dönüt Verme Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin verdikleri ev ödevlerine dönüt verme durumları aşağıda Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerine dönüt verme durumlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%	
Dönüt verme	Öğrencileri ev ödevlerindeki doğru ve yanlışlar hakkında bilgilendirme	9	25	
	Yapanlara “+”, yapmayanlara “-” verme	8	22	
	Derste öğrencilerin yaptıkları ödevler üzerinde tartışma	6	17	
	Öğrencilere ev ödevlerinde yaptıkları hataları düzeltmeleri için fırsat verme	3	8	
	Ev ödevi ders içi performans olarak değerlendirme	3	8	
	Ev ödevinin üzerini çizerek belirtme	3	8	
	Ev ödevini yapanlara övgüde bulunma	2	6	
	Ev ödevi yapanların ödevlerine imza atma, yıldız atma	2	6	
	Toplam		36	100

Çalışma verilerinden öğretmenlerin genel olarak verdikleri ödevlere dönüt verdikleri görülmüştür. 18 öğretmen dönütlerini sözlü olarak, 4 öğretmense yazılı olarak dönütlerini vermektedirler. Dönütlerini sözlü olarak veren bir öğretmen (Ö 23), “Sözlü daha çok. Düzeltelim diye.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmense (Ö 33), “Sözlü

oluyor genelde.” şeklinde belirtmiştir. Dönütlerini yazılı olarak veren bir öğretmen (Ö 9), “Matematik olduğu için daha çok yazılı.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 10), “Tahtada çözüyoruz yazılı olarak.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenler en fazla öğrencilerin ödevlerindeki doğrular ve yanlışlar hakkında bilgilendirme (%25) yapma şeklinde dönüt verdiklerini vurgulamışlardır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 5), “Derste kontrol ettiğimiz zaman yanlışlar düzeltiliyor. Çocuk yanlışını görmesi lazım.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 17), “Yaptıkları hatalarında uyarırım.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen de (Ö 30), “Her öğrenci sırayla verdiğim ödevi cümle başına örneğin okuyor. Ona göre yanlışlarımızı düzeltiyoruz.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bazılarının yapanlara “+”, yapmayanlara “-” verme (%22) şeklinde dönüt verdikleri görülmüştür. Bir öğretmen (Ö 10), “Her sınıfta bir çizelgemiz var. Ödevleri bizzat kendim kontrol ediyorum. Yapıp yapmadıklarını. Çizelgeye artı ya da eksi olarak işliyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 25), ödev yapmayan öğrenciler için “Daha çok eksi alıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 36), “Yapmayanlara artı eksi veriyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler derste öğrencilerin yaptıkları ev ödevleri üzerinde tartışma (%17) yöntemi ile dönüt verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 2), “Eğer ki sınıfta tartışmamız gereken ödevlerse sınıfta hep beraber birlikte yapıyoruz. Her ödevin kontrolünden sonra çocuklarla değerlendirmelerimizi yapıyoruz.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 11), “Öğrenciler ödevleri okudukları zaman ben de kendi yorumumu katıyorum. Hani nasıl daha iyi olabilir. Bu şekilde tartışıyoruz.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen de (Ö 16), “6. sınıf konumuz da namaz ünitesinde Fil Suresini ezberleyecektik. Fil suresinin hangi sebep üzerine indiği ve Fil suresinin Arapça şeyini ödev verdim. Bunu etkinliklerle beraber kontrol ediyoruz çocuklarla.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerse öğrencilere ev ödevlerinde yaptıkları hataları düzeltmeleri için fırsat verme (%8) yoluyla dönüt verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 6), “Şurada

eksik düzeltme yap ya da ezber yapmışsa bu olmamış haftaya tekrar getir dediğim oluyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 16), “Tekrardan yapabilecek çocuk mesela o ödevi beğenmediyse yapamadıysa başka bir ödev yöntemi uyguluyorum. Genelde de çeşitlendirdikten sonra çocuklar yapıyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen de (Ö 22), “Gerekli gördüğüm zaman düzeltirim dönüt veririm. Tekrar ödev veririm.” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin bazılarıysa ev ödevlerini ders içi performans olarak değerlendirme (%8) yoluyla dönüt verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen bir öğretmen (Ö 31), “Bir dosya hazırladım. Her öğrencinin ismi var ödevlerin karşısına artı eksi alıyor. 10 tane ödev mi yaptı ders içi performans 100. 9 tane mi yapmış bir eksi mi var 90.” şeklinde değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 30), “Ödev yapmayan öğrenciler belirlendikten sonra bunu sözlü notu olarak karşlarına çıkacağını belirtiyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 32), “Ödevi daha sonra ders içi performans olarak değerlendiriyoruz.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler de ev ödevinin üzerini çizerek belirtme (%8) yoluyla dönüt verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 15), “Defter ödevlerini yazılı veririm.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmen (Ö 17), “Defterin üzerine yazdığım şekilde olabiliyor.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 22), “Yanlışlarını düzeltirim. Mesela kitabın üzerinde düzelttiğim oluyor.” şeklinde belirtmiştir.

Ev ödevini yapanlara övgüde bulunan (%6) öğretmenler de bulunmaktadır. Bir öğretmen bir öğretmen (Ö 17), “Ödevin hemen ardından yaptıkları doğrularda tebrik ederim.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 14), “Olumsuzsa ödevini yapmadığıyla alakalı tabii ki bir gerginlik. Ama olumluysa da aferin alır.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler de ev ödevi yapanların ödevlerine imza atma, yıldız atma (%6) yoluyla dönüt verdiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen (Ö 17), “Ders esnasında defterlerini getirin diyorum bizzat kendim bakıyorum. İmza atıyorum.” şeklinde

belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 28), “İmza atarım yıldız atarım.” şeklinde belirtmiştir.

Çalışma verilerinden özetle öğretmenlerin genellikle verdiği ödevleri kontrol ettikleri ve bu ödevlere de dönüt verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu verdikleri ödevleri kendileri kontrol ederken bazı öğretmenler sınıftan bir öğrenci belirleyerek ders öncesinde öğrenciye kontrol ettirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin ödevlerini yapıp yapmadıklarını belirlemek için bir ödev listesi tuttuğu görülmüştür. Genel olarak öğretmenler öğrencilerin ödevleri yapıp yapmadığı ile ilgilenmektedir. Fakat öğrencilerin ödevlerini doğru ya da yanlış ne şekilde yaptığını irdeleyen öğretmen sayısı azdır. Çoğu öğretmen ödev kontrolü sonrasında öğrencilerin yapmadıklarını tahtada anlatarak çözmektedirler. Öte yandan öğretmenlerin yazılı bir şekilde öğrencilere geri dönüt verme uygulamalarını daha az tercih ettikleri görülmüştür.

#### **4.5. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerinden Kaynaklanan Olumsuzluklara İlişkin Bulgular**

Çalışma bulgularından hareketle ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerinden kaynaklanan olumsuzluğun öğretmenlerin verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama durumu olduğu görülmüştür. Bu sebeple ayrı bir başlık altında aşağıda incelenmektedir.

##### **4.5.1. Ortaokul Öğretmenlerinin Verdikleri Ev Ödevlerini Öğrencilerin Yapmama Durumlarına İlişkin Bulgular**

Öğretmenlerin henüz verdikleri ve kontrol etmedikleri bir ev ödevi araştırıldığında öğretmenlere göre verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama oranlarına ilişkin bulgular aşağıda Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Ortaokul öğretmenlerine göre verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama oranlarına ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Öğrencilerin ödev yapmama oranı	Sınıfta %0'ı	4	15
	Sınıfın %10'u	8	31
	Sınıfın %20'si	2	8
	Sınıfın %25'i	3	12
	Sınıfın %30'u	2	8
	Sınıfın %40'ı	2	8
	Sınıfın %50'si	4	15
	Sınıfın %60'ı	1	4
Toplam		26	100

Tabloya göre en çok ödev yapmama oranını sınıfın %10'u olmasıdır (%31). En az ise sınıfın %60'ının ev ödevi yapmama oranıdır (%4). Ayrıca öğretmenlerin 10 (%28)'u öğrencilerin ev ödevlerini yapmaması hakkında görüş belirtmemiştir.

Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin 4 (%15)'ü verdikleri ev ödevlerini yapmayacak öğrencinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 13), “Son verdiğim ödev mesela 5’lerde artık ‘Doğal Afetler’ konusunu işleyeceğiz. Bununla ilgili mesela deprem çantası hazırlamak gibi planladığımız bir ödev var. Ben bu ödevi tamamımın yapacağını düşünüyorum. 7 öğrencimiz var 5. Sınıflarda.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 18), “7. sınıflara vermişim test çözümüyü. Yardımcı kaynaklardan test çözeceklerdi. Bu hafta kontrol edeceğim.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen de (Ö 27), “8.sınıflara LGS’ ye hazırlandıkları için konu olarak işlediğimiz bütün konular. Bir tanesinden bahsedecek olursam cümlelerin öğeleri konusu, paragrafta anlam diyebilirim. Test çözme ödevi idi. 7 kişiler hepsinin yapacağını düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre sınıfın %10'u (%31) ev ödevi yapmayacaktır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 6), “2 kişi hariç hepsinin yapacağını düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 24), “Sınıf 17 kişi. 2-3 öğrenci dışında geri kalanların yapmasını bekliyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 34), “5. sınıflarda çoğu yapacak. Bir veya iki öğrenci vardır.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre sınıfın %20'si (%8) ev ödevi yapmayacaktır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Sınıf 27 kişi tahminim bu sıklıkla oluyor çünkü bu sınıfta. 22-23 kişi yapar.” Şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 16), “Yaklaşık şu an 9 kişi falan yukarıda. Genel olarak 7-8 kişisi yapmış oluyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre sınıfın tahmini oranı sınıfın %25'i (%12) ev ödevi yapmayacaktır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 10), “8.sınıflarda o sınıf 20 kişilik bir sınıf. Sürekli ödev yapmayan 5 öğrencim felan var.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 19), “20 kişiden 14-15 kişi yapabilir.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen de (Ö 25), “Sınıfın 20 kişi ise 15-16 kişi yapar.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre sınıfın %30'u (%8) ev ödevi yapmayacaktır. Bu konuda Bir öğretmen (Ö 26), “Sınıf 7 kişi 5 kişi yapar.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 29), “Sınıfın %70'i yapacaktır.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre sınıfın %40'ı (%8) ev ödevi yapmayacaktır. Bu konuda Bir öğretmen (Ö 7), “Şu an verdiğim sınıfta 16 öğrenci var 10 tanesinin yapacağını düşünüyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 36), “20 kişilik bir sınıfta 12 kişi yapıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre ise sınıfın %50'si (%15) ödev yapmayacaktır. Bu konuda bir öğretmen (Ö 28), “Mesela 20 kişilik bir sınıfın yarısı yapar yarısı yapmaz diyebilirim.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 31), “ Bu ödevi benim yaklaşık o sınıfta zaten 17-18 öğrenci mi ne var. Bunun yaklaşık 10 tanesi kesinlikle yapar.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmen de (Ö 32), “Vallahi 19 kişiden 7-8 kişi yapar. Yarısı yapar yani.” şeklinde belirtmiştir.

1 öğretmen sınıfın %60'ının (%4) ödev yapmadığını belirtmiştir. Bu konuda (Ö 8), “25 öğrenciden 10'u anca yapar.” şeklinde belirtmiştir.

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama sebepleri aşağıda bir başka başlık altında incelenmiş bulgular Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmama sebeplerine ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Öğrencilerin ödev yapmama sebepleri	Derse karşı olumsuz tutum	22	55
	Ailesel etmenler	8	20
	Alışkanlık haline getirme	5	13
	Başarı düzeyi	3	8
	Devamsızlığın fazla olması	2	5
Toplam		40	100

Çalışma bulgularından hareketle öğrencilerin en fazla ödev yapmama sebeplerinin derse karşı olumsuz tutum (%55) olduğu görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Hiçbir şekilde ders çalışmak istemiyorlar yıllardır.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 7), “Derse karşı genelde ilgisiz derste dinlemediği için yapmaya kalkışsa kitabını açsa bile çözemeyeceği için yapmayacaktır.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 10), “Her sınıf düzeyinde dersle ilgilenmeyen o dersi sevmeyen öğrenciler yapmıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler ailesel etmenler (%20) öğrencilerin ödev yapmama sebeplerinden biri olarak belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 4), “Ailenin durumu, ekonomik şartları.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 18), “Bir öğrencim var o yapmayabilir. Onun da ailevi problemleri olduğundan dolayı annesi vefat etti yakın

zamanda o yapmayabilir.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 33), “Bu aileyle felan da alakalı olduğu için genelde o şekilde devam ediyor.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenler öğrencilerin ödev yapmama sebeplerinden birini öğrencilerin ödev yapmamayı alışkanlık haline getirmesi (%13) olarak belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 20), “Bunu alışkanlık haline getirenler genelde yapmıyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 28), “Ödev yapma alışkanlıkları olmadığı için.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 34), “Bir veya iki öğrenci vardır. Yapmamaya alışkanlık haline getirdiği için.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlere göre başarı düzeyi (%8) düşük olan öğrenciler ödev yapmamaktadırlar. Bu konuda bir öğretmen (Ö 26), “Zaten başarısı sınıf düzeyinin altında. Yapmaya uğraşır ama büyük ihtimal ödevin tamamını yapamaz.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 32), “Seviyeleri düşük olduğundan.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 35), “Akademik olarak çok da başarılı olmadıkları için.” şeklinde belirtmiştir.

2 öğretmen de öğrencilerin ödev yapmama sebeplerinden birinin öğrencinin devamsızlığının fazla olması (%5) olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen (Ö 9), “Zaten bu öğrencilerin çoğu devamsızlıkları fazla bir gün gelip iki gün gelmezler. Onlar genelde yapmayacaklar.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 24), “Devamsızlık durumlarından dolayı.” şeklinde belirtmiştir.

Çalışma bulgularından hareketle öğretmenlerin yukarıda verilen sebeplerle verdikleri ödevleri öğrencilerin yapmadıkları görülmüştür. Buna rağmen bazı öğretmenlerin ödev vermeye devam ettikleri ödev yapmayan öğrenciler için ise izledikleri yollar aşağıda başka bir başlık altında incelenmiştir.

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini yapmayan öğrencilere yönelik izledikleri yollara ilişkin bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Ortaokul öğretmenlerinin verdikleri ev ödevlerini yapmayan öğrencilere yönelik izlenen yollara ilişkin görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Temalar	Kodlar	f	%
Öğretmenlerin izledikleri yollar	Uyarma/kızma/ceza verme	20	33
	Velisi ile görüşme	14	23
	Tekrar ödevlendirme	8	13
	Sözlü notu olarak verme	7	11
	Motive etme	6	10
	Okul idaresi ile görüşme	2	3
	Sınıf öğretmeni ile görüşme	2	3
	Görmezden gelme	1	2
	Not defterine yazdırma	1	2
Toplam		61	100

Çalışma bulgularından hareketle öğretmenlerin ev ödevi yapmayan öğrenciler için en fazla uyarma/ kızma/ ceza verme (%33) yolunu izledikleri görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Nazikçe uyarıyoruz.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 5), “Kızıyorum yani. Eğer bir hafta iki hafta yapmıyorsa 3. hafta mutlaka yapıyor.” şeklinde belirtmiştir. Bir öğretmene Bu konuda bir öğretmen (Ö 6), “Davranış arttığında ceza verebiliyorum. Daha çok ödev veriyorum gibi.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 33), “Ödevlerini yapması konusunda sürekli olarak uyarılarda bulunuyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin ev ödevini yapmayan öğrencilerin velisi ile görüştikleri (%23) görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Zaman zaman velileri ile görüşüyoruz.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 3), “Aileleri ile konuşuyorum. Onlara söylüyorum. Onlara yardımcı olmaları açısından.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 32), “Velisi ile konuşuyorum.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerin tekrar ödevlendirme (%13) yöntemini kullandıkları görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 2), “Bu öğrencilerimizle ödevi tekrar yapmaları için konuşuyorum ve ödevi mutlaka yaptırıyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 11), “Bir dahaki haftaya tekrar yaparak geliyorlar. ” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 28), “Tekrar yapmasını söylüyorum. ” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerinse ev ödevini yapmayan öğrencilere sözlü notu verdikleri (%11) görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 5), “Ders için performansını düşürürüm.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 10), “Tabi ki çizelgede ekisiyi alıyorlar. Şey dedim öğrencilere çizelgemizi oluşturduk. Bu sene her sınıf düzeyinde dedim ki bu çizelgedeki artılarınız kadar size ders içi etkinlik puanı vereceğim. Ödev yapmayan öğrenciler bile çabalıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. (Ö 30) ise, “Ödev yapmayan öğrenciler belirlendikten sonra bunu sözlü notu olarak karşlarına çıkacağımı belirtiyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 31), “Sözlü notu olarak değerlendireceğimi söyledim. ” şeklinde belirtmiştir.

Bazı öğretmenlerse öğrencileri motive etme (%10) yolunu izlemektedirler. Bu konuda bir öğretmen (Ö 10), “İlk önce yapmaları için motive etmeye çalışıyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 11), “Motive etmeye çalışıyoruz. Gönüllülük esasında hani sen de bir şey sun arkadaşlarına diye.” şeklinde belirtmiştir. Başka bir öğretmene (Ö 29), “Tahtaya böyle yapabilecekleri şeylerde kalkmaları için teşvik ediyorum.” şeklinde belirtmiştir.

2 öğretmeninse okul idaresi ile görüşme (%3) yöntemini kullandıkları görülmüştür. Bu konuda bir öğretmen (Ö 1), “Okul idaresine bildiriyoruz.” şeklinde belirtmiştir. Bir başka öğretmene (Ö 15), “Eğer burada müzminleşmiş bir durum varsa rehberlik servisine yönlendiriyorum. ” şeklinde belirtmiştir.

2 öğretmen de ödev yapmayan öğrenciler için sınıf öğretmeni ile görüşme (%3) yöntemini kullanmaktadırlar. Bu konuda bir öğretmen (Ö 4), “Eğer önüne geçemiyorsam uyarılarım işe yaramıyorsa sınıf öğretmeni ile görüşüyorum.” şeklinde belirtmiştir. Bir

başka öğretmense (Ö 7), “Olumlu bir sonuç gelmezse sınıf öğretmeni ile görüşmeyi tercih ediyorum. ” şeklinde belirtmiştir.

1 öğretmen ödev yapmayan öğrencileri görmezden gelmektedir (%2). Bu konuda (Ö 6), “İlk zamanlar görmezden geliyorum. ” şeklinde belirtmiştir.

1 öğretmense öğrencilerin ödevlerini not defterine yazdırma yöntemini kullanmaktadır (%2). Bu konuda (Ö 27), “Not defterlerine kendim yazdırıyorum. Ev ödevin var unutma diye.” şeklinde belirtmiştir.

Çalışma verilerinden özetle genel olarak ev ödevlerinden kaynaklanan olumsuzluğun öğretmenlerin verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin yapmaması olduğu görülmüştür. Öğretmenlere göre verilen bir ev ödevini yapmayacak en fazla tahmini oranın sınıfta birkaç kişi (%38) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler derse karşı olumsuz tutum, ev ödevi yapmamayı alışkanlık haline getirme, ailesel etmenler, başarı düzeyi, devamsızlığın fazla olması gibi sebeplerle ev ödevlerini yapmamaktadırlar. Son olarak da öğretmenler ev ödevini yapmayan öğrenciler için uyarma/ kızma/ ceza verme, velisi ile görüşme, tekrar ödevlendirme, motive etme, sözlü notu olarak verme, okul idaresi ile görüşme, sınıf öğretmeni ile görüşme, görmezden gelme, not defterine yazdırma gibi yollar izlemektedirler.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ ve ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırmada ortaokul öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin algıları, karar alma süreçleri ve davranışları incelenmiş, araştırma verileri öğretmenlerle yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bilgiler alan yazın ışığında tartışılmış ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilerek sunulmuştur.

##### 5.1.1. Ev Ödevleriyle İlgili Öğretmen Algılarıyla İlgili Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ortaokul öğretmenleri ev ödevlerinin olumlu etkisi olduğuna inanmaktadır. Ancak bu etkiyle ilgili görüşlerinde farklılıklar bulunmaktadır. Öğretmenler ev ödevlerinin yararlarını kalıcılığı sağlama, dersi/ öğretmeni ciddiye alma, öğrenciye sorumluluk kazandırma, öğrencinin derse hazırlıklı gelmesini sağlama, başarıyı arttırma, öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlama, gelişimini destekleme, konuya merakı sağlama, öğrencileri değerlendirme olarak belirtmişlerdir. Temel olarak bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkilerine odaklandıkları görülmektedir.

Öğretmenler ev ödevlerinin başarıyla ilişkili olduğunu, öğrencilerin gelişimini desteklediğini temel olarak tekrar yapmalarını böylece öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasına destek olduğunu düşünmektedir. Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında ev ödevlerinin kalıcılık üzerindeki etkisi, ev ödevlerinin okulda öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi, tekrar edilmesi ve bir sonraki derse hazırlık amacıyla verildiği bulgusu araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir (Aladağ ve Doğu, 2009; Akın, 1998; Baltaoğlu, vd., 2017; Cooper, 2001; Duru ve Çoğmen, 2017; Ersoy ve Anagün, 2009; Hizmetçi ve İflazoğlu, 2006; Tertemiz, 1991; Güneş, 2014; Van Voorhis, 2004; Yılmaz, 2013). Öte yandan kalıcılığı tekrar yoluyla sağlama davranışçı bakış açısını yansıtmakta, öğretmenlerin geleneksel bir yaklaşım sergilediğini de ortaya koymaktadır.

Ev ödevlerinin olumlu etkisine yönelik bir başka öğretmen algısı ev ödevlerinin sorumluluk özelliği kazandırmasıdır. Sorumluluk duygusu, ödev olarak üzerine alınan ya da verilen herhangi bir işi ne pahasına olursa olsun sonuna kadar yapmak ve gerektiğinde bunun hesabını vermeye ilgili bir duygudur (Özen, 2015). Ev ödevlerinin sorumluluk duygusunu geliştirdiğine inanan öğretmenlerin verilen bir görevi yerine getirmenin sonuçlarını deneyimleme yoluyla bu duygunun gelişmesine odaklandığı düşünülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin bu sonuca ulaşabilmesi için ödevlerin yapılıp yapılmadığını çok iyi takip etmesi ve güçlü bir ödül ceza mekanizması kurması gerekir ki bu durumun geleneksel ve dışsal motivasyona dayalı bir bağlam yaratacağı açıktır. Alanyazın incelendiğinde (Güneş, 2014; İlgar, 2005; Taş, vd., 2014; Yıldırım, 2018)'in çalışmaları bu görüşü desteklemektedir. Ev ödevlerinin sorumluluk duygusuyla ilişkisinin olumlu olduğunu, öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin gelişmesine katkı sağladığını (İlgar, 2021); öğrencilerin sorumluluklarının artması öğretmenlerin ev ödevi verme nedenleri arasında en çok tercih edilen olduğunu (Taş, vd., 2014); ev ödevlerinin öğrencilerin bir işin sorumluluğunu alma, bu işi bağımsız bir şekilde yürütme ve zihinsel bağımsızlığına katkı sağlayarak, öğrenciyi çalışma dünyasına hazırladığı (Güneş, 2014)'in görüşlerini savunmaktadırlar.

Öğretmenlerin önemli bir bölümü (%17) ev ödevlerinin dersin önemli görülmesini sağladığını belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin öğrenciyi kontrol etmeye odaklı geleneksel bir bakış açısıyla hareket ettiğini ve ev ödevlerini bir kontrol aracı olarak kullandığını göstermektedir. Reeve (2009), kontrol etmeye yönelmesinin nedenleri arasında kontrol etmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının, yönetici veli gibi paydaşların beklentilerinin ve kontrol etmeye yönelik stratejilerin etkili olduğuna ilişkin inanışlarının etkili olduğunu belirtmiştir. Nitekim bu çalışmaya katılan öğretmenlerin %72'si ödev verince kendilerini iyi hissettiklerinden, görevlerini tam yapmış hissetmelerinden, kendilerine güvenlerinin artmasından söz etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %42'sinin velileri ev ödevi vermelerini desteklediğini belirtmiştir. Oysa kontrol etmenin karşıtı olan özerklik destekleyen güdüleme stiline öğrencilerin içsel güdüsünü desteklediği Reeve (2009), öğrenme ürünleri üzerinde daha olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (Vansteenkiste, vd., 2009).

Araştırma sonuçları öğretmenlerin ev ödevlerinin etkisini büyük orandan (%62) başarı güdüsü, ödevle yönelik tutum, öğrencinin öğrenme stili ve öğrenme durumları gibi değişkenlerle açıklamaktadır. Buna göre başarı güdüsü yüksek öğrenciler ve derste konuyu öğrenmiş öğrenciler ödevlerden daha çok yararlanmaktadır. Yine başarılı (%20) ve derse ilgili (%11) öğrencilerin ödevle yönelik tutumu olumlu, ödevle yönelik olumlu tutum ise ödevden yararlanma üzerinde etkilidir. Öğretmenlerin kendi algıları burada bir açmazı işaret etmektedir. Bu durumda ödevlerin başarılı öğrenciler lehine olumlu etkisi olduğu, bir anlamda başarısız öğrenciler açısından bir dezavantaj oluşturduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde (Grodner ve Rupp, 2013; Núñez, vd., 2013; Murillo ve Martinez-Garrido, 2014; Özben, 2006; Rønning, 2011; Trautwein, 2007)' in çalışmaları bu görüşü destekler niteliktedir. Ancak (Farrow, vd., 1999; Walberg, vd., 1985; Keith, 1982)' nin çalışmaları bu görüşe karşı çıkmaktadır. Ev ödevinin ilkokullarda başarılı ya da başarısız öğrenciler üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığı (Farrow, vd., 1999); ev ödevlerinin çeşitli başarı seviyelerindeki öğrenciler için eşit derecede faydalı olduğu (Walberg, vd., 1985); başarısı düşük öğrencilerin ev ödevlerinden olumlu etkilenebileceği (Grodner ve Rupp, 2013), çünkü evde sınıf ortamının aksine daha rahat çalışabileceği bu durumda da arayı kapatabileceği (Keith, 1982) görüşlerini savunmaktadırlar.

Öğretmenler ödevin etkisinin öğrencinin öğrenme stiliyle ilişkili olduğunu (%10) ifade etmiş ancak farklı öğrenme stillerine yönelik ödev verme konusunda bir görüş belirtmemişlerdir.

Öğretmenler ödevin öğrenciler üzerinde etkisini olumlu yönde etkileyen ödevleri otantiklik, özgünlük, yaratıcılık gerektiren ve eğlenceli ödevler olarak tanımlamışlardır. Bir ev ödevini tanımlarken de otantiklik (%29), eğlencelilik (%11), yaratıcılık (%6) ve özgünlük (%2) kavramlarına vurgu yapmışlardır. Alan yazındaki çalışmalardan (Cooretjer, 2009; Suskind, 2012; Varışoğlu ve Şeref, 2012; Yıldırım, 2018; Xu, 2007)' in çalışması bu görüşü destekler niteliktedir. Öğrencilerin daha çok yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri proje tarzındaki ev ödevleri sevdiklerini; çok zor ya da sıkıcı ev ödevlerini yapmak istemediklerini (Cooretjer, 2009); amacına uygun verilen ev ödevlerinin öğrencilerin yeteneklerinin ve yaratıcılığının gelişmesine katkı sağladığını (Varışoğlu ve Şeref, 2012; Yıldırım, 2018); bu sebeple verilen ödevlerin sınırlayıcı olmaması gerektiğini (Suskind, 2012); ilgi çekici olan ev ödevlerin daha sevilerek yapıldığı ve ev ödev yönetim

stratejilerinin kullanılmasında pozitif etkisi olduğu (Xu, 2007)'un çalışmaları göstermiştir. Ancak öğretmenlerin sıklıkla verdiklerini ifade ettikleri ödevler incelendiğinde ödevlerin %43'ünün çalışma kağıdı, soru çözümü gibi ödevler olduğunu görülmektedir.

### **5.1.2. Öğretmenlerin Ev Ödevi Karar ve Davranışlarıyla İlgili Sonuçlar**

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yüzde 72'si ev ödevini mutlaka gerekli bulurken diğer öğretmenler o kadar da gerekli bulmamaktadır. Oysa yukarıda belirtildiği gibi bütün öğretmenler ödevlerin olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin ödevi gerekli bulmama nedenleri ödevlere yönelik tutumları, iş yüklerini arttırması ya da kendi öğrencilik deneyimleriyle ilişkili olabilir. Çünkü çalışma grubundaki bu konu ile ilgili soruya cevap veren öğretmenlerin 28 (%32)'i öğrenciyken ödevlere yönelik tutumlarının olumsuz olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin %81'i ev ödevlerini önceden planlamaktadır. Öğretim planlı bir süreçtir. Öğretmenlerin tüm etkinlikler gibi ev ödevlerini de planlaması gerekir. Öte yandan öğrenme sürecinin akışı önceden yapılan plana uymama durumunu ortaya çıkarabilir. Bu doğrultuda önceden planlanma olsa bile bir ödevi verme kararı ders sırasında ya da ders sonunda değişebilir. Oysa öğretmenlerin %19'u ödevi vermeye dersten önce, %9'u ise hafta başında vermeye karar verdiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin ev ödevi plan ve kararlarını etkileyen etmenlere bakıldığında meslektaş görüşü, araştırmalar, kazanımlar, yıllık planlar ve zümre kararları gibi olumlu etmenlere vurgu yapılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, ev ödevlerinden kaynaklanacak olumsuz etkileri en aza indirmek için öğretmenlerin ödevleri planlayarak vermesi gerektiği (Arslan ve Elma, 2023; Ok, 2018); öğretmenlerin ev ödevleri kararlarını kendi düşünceleri, veli ve öğrencilerin etkilediği (Yıldırım, 2018); ev ödevi vermeden önce kazanımları belirleyen öğretmenlerin öğrencilerden olumlu sonuçlar aldıkları (Varışoğlu ve Şeref, 2012)' in çalışmalarıyla bu bulgunun desteklendiği görülmüştür.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin %53'ünün ödevleri sıkı bir şekilde takip ettiğini ancak sadece %25'nin düzeltici dönüt verdiğini göstermiştir. Bununla birlikte ev ödevlerini dijital platformdan gönderen öğretmenlerin %4'üne göre öğrencilerin gelişimlerinin dijital

ortamdan da takip edilebileceği ve dönüt verilebileceği görülmüştür. Öğretmenler daha çok olumlu ve olumsuz pekiştirici olarak nitelenebilecek dönütlerle yetinmektedir. Öğretmenlerin düzeltici dönütleri öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde daha olumlu etkilere yol açmaktadır (Çalışkan, 2015).

### **5.1.3. Ev Ödevinden Kaynaklanan Olumsuzluklarla İlgili Sonuçlar**

Bu araştırmaya katılan öğretmenler ev ödevinden kaynaklanan temel olumsuzluğun ev ödevlerini yapmayan öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Esasen öğretmenler bir ödevi verirken kaç öğrencinin onu yapamayacağını tahmin edebilmektedir. Öğretmenler öğrencilerin ev ödevi yapmama oranlarını sınıfın birkaçı (%38), sınıfın yarısı (%23), sınıfın 4'te 1'i (%19), sınıfta yapmayan olmaması (%15), sınıfın yarısından fazlası (%4) olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenler açısından ödevin yapmayacak öğrenciler bir sorun olmakla birlikte yüksek oranda ödevin yapılmayacağını tahmin etmekle birlikte bir ödevi vermek daha büyük bir sorundur.

Öğretmenler öğrencilerin ödev yapmama nedenlerini ise derse yönelik olumsuz tutumu (%55), ailesel etmenleri (%20) ve ödev yapmamayı alışkanlık haline getirme (%13) olarak ifade etmişlerdir. Ödev yapmayan öğrenciler için izlenen yollar incelendiğinde ise ödev yapmama sebeplerinden ailesel etmenlerle tutarlı şekilde %23 aile ile görüşme yoluna gidildiği görülmektedir. Öğretmenlerin % 10'u öğrenciyi motive etme yolunu seçmekle birlikte çoğu öğretmenin öğretmenlerin olumsuz tutumu daha da olumsuz hale getirecek şekilde uyarma/kızma/ceza verme (%33), düşük sözlü notu verme (%11) gibi yollara başvurduğu yine kontrol edici stratejilere başvurduğu görülmektedir. Ödevi tekrar vermeyi tercih eden öğretmenler (%13) olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin % 6'sının sorumluluğu sınıf öğretmeni ya da okul idaresine aktarma gibi davranışlarda yöneldiği görülmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin ödev yapmayan öğrencilere yönelik etkili stratejilerinin olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin ev ödevi yapmayan öğrencilere yönelik ebeveynlerin ev ödevlerine yardımcı olması için okullar ile iletişim yolları sağlanmalı (Conners, 1992); öğrenci velilerine toplantılar, konferanslar düzenlemelilerdir (Bauch, 1994). Çünkü ebeveynleri eğitimleriyle ilgilenen öğrenciler daha yüksek akademik başarıya sahip olur ve okulda daha az sorun yaşarlar (Fuller ve Olsen, 1998). Öte yandan Vygotsky'a göre öğrenciler eğitim sürecinde çok fazla serbest bırakılmamalıdır. Çünkü aşırı derecedeki

serbestlik öğrencinin zihinsel gelişiminin yavaşlamasına sebep olmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin basit etkinliklerden daha karmaşık etkinliklere yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu şekilde öğrencinin daha başarılı olması sağlanır (Barnier, 2005; Lemire, 2005; Güneş, 2014). Ev ödevleri öğretmenin mutlaka kontrolünden geçmelidir. Çünkü öğrencilerin ev ödevi yapmamasının sebeplerinden birisi de öğretmenin verdiği ev ödevlerini kontrol etmemesi ve gerekli dönütleri vermemesidir (Güneş, 2014). Öğretmenlerin ev ödevi verirken gerekli olup olmadığını düşünerek vermeli ve bu ödevin amacı hakkında öğrencileri de bilgilendirmelidir. Bu şekilde öğrenciler daha fazla güdülenir ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirirler (Sullivan ve Sequare, 1996). Ayrıca öğrencilerin ev ödevlerini yapmamasının farklı nedenleri olabilir. Bu sebeple öğretmenlerin yaş, sınıf, bilgi düzeyleri, aile ve çevresel şartlarını dikkate alarak ev ödevi vermesi gerekir (Alpayar, 2019).

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmektedir:

1. Öğretmenlerin ev ödevlerinin öğrencilerin öğrenmesini ve başarısını olumlu yönde etkilediğini, onlara sorumluluk duygusu kazandırdığını düşünmektedir.
2. Öğretmenler ev ödevlerine kontrol edici motivasyon stiliyle yaklaşmakta, ödevleri kontrol aracı olarak görmekte, ev ödevlerine dönüt verirken ve ödev yapmayan öğrencilere müdahale ederken bu yaklaşımı sürdürmektedir.
3. Öğretmenlere göre ev ödevlerinin etkisi öğrencinin başarı güdüsü, ödevye yönelik tutum, öğrencinin öğrenme stili ve öğrenme durumları gibi öğrenci özelliklerine ve ödevin otantiklik, özgünlük, yaratıcılık ve eğlencelik gibi özelliklerine göre değişmektedir.
4. Öğretmenler daha çok tekrar etmeye yönelik ödevler vermektedir.
5. Öğretmenlerin ev ödevlerini büyük oranda önceden planlamaktadır.
6. Öğretmeler öğrencilerin ödev yapma durumlarını takip etmekte ancak düzeltici dönüt vermek yerine dışsal güdülemeye neden olacak yolları tercih etmektedir.

7. Öğretmenlerin ödev yapmayan öğrenciler için etkili stratejileri izlememektedir.

## 5.2. Öneriler

1. Etkili ev ödevleri, ödev verme davranışları ve ev ödevlerini yapmayan öğrencilerle ilgili çözüm yollarına ilişkin olarak öğretmen eğitimleri düzenlenebilir. Bu eğitimlerde ev ödevleri davranışçı yaklaşımı yansıtan “kalıcılık” kavramı yerine çağdaş bir bakış açısını yansıtan “transfer” ve öğrenen özerkliği” bağlamında ele alınmalıdır.

2. Öğretmenler güdüleme biçimleri ve dönüt verme konularında yetiştirilebilir. Bu amaçla hem hizmet öncesi hem hizmet içi eğitim programlarında düzenlemeler yapılabilir.

3. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarına odaklanan ev ödevleri verme konusunda yetiştirilebilir.

4. Bir başka çalışmada öğretmenlerin verdikleri ev ödevleri ve öğrencilerin yaptıkları ödevler incelenebilir.

5. Benzer bir araştırmanın farklı öğrenim basamaklarında yapılmasının yanı sıra ev ödevlerine öğrenci ve veli bakış açılarını yansıtan çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları: İzmir.
- Akbaba, S. (2006). “Eğitimde motivasyon”. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akın, Z. (1998). Ödevin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Denizli.
- Akpınar, G. (2020). Çocuklar bizim kaderimiz. Ekip, Erişim: 17 Aralık 2023, <https://ekipedu.com/cocuklar-bizim-kaderimiz/>.
- Aksu, D. (2019). “Öğrenme-öğretme sürecinde ev ödevi: Hong Kong örneği”. *Journal Of Multidisciplinary Studies In Education*, 2(4), 66-79.
- Aladağ, C. ve Doğu, S. (2009). “Fen ve teknoloji dersinde verilen ödevlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 15-23.
- Alpayar, Ç. (2019). “Öğretmen ve öğrenci gözünden bir ev ödevi portresi”. *Bolu Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 42-60.
- Altınoğlu – Dikmeer, D.İ. (1997). Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçedönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Arslan, A. ve Elma, M. (2023). “Ev ödevlerinin öğretmen görüşlerine göre analizi: bir olgubilim araştırması”. *Milli Eğitim Dergisi*, 238, 981-1010.
- Atkinson, J. (1958). “Towards experimental analysis of human motivation in terms of motives, expectancies and incentives”. J. Atkinson (ed.). içinde *Motives in fantasy, action and society*. (s.288–305). Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Baltacı, A. (2017). “Nitel veri analizinde miles-huberman modeli”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Baltacı, A. (2019). “Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır?”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Baltaoğlu, M. G., Sucuoğlu, H. ve Öztürk, N. (2017). “Classroom teachers’ opinions about homeworks”, *Journal of Education and Future*, 11, 95-109.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company: New York.
- Baran, B., Sevindik, H. ve Karademir, Y. (2016). “6. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde verilen ev ödevinin öğrencilerin ders başarısına etkisinin incelenmesi”. *3.Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Konferansı*, 26-29 Nisan 2016, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 41-48.
- Barnier, G. (2005) *L’approche socio-constructive des apprentissages scolaires*, Psychologie de l’éducation, Thème 2.IUFM d’Aix-Marseille.
- Baş, G., Cığerci, M. F. ve Şentürk, C. (2016). “Ev ödevinin akademik başarıya etkisi: Bir metaanaliz çalışması”. *VI. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi*, Rize. 18.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Bauch, J. P. (1994). “Categories of parent involvement”. *The School Community Journal*, 4(1), 53-61.
- Baynazoğlu, L. (2021). Milli eğitim bakanlığında ev ödevlerinin yeri ve değişimi. *Çaydanlık Dergisi*, 22-25 (7). Erişim: 12 Ağustos 2022, <http://rize.meb.gov.tr/rista/caydanlik-dergi.asp?d=oku&id=4469>.
- Boekaerts, M. (1997). “Self-regulated learning: a new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers and students”. *Learning and Instruction*, 7, 161-186.
- Chouinard, R., Archambault, J. ve Rheault, A. (2006). “Les Devoirs, Corvée Inutile ou Élément Essentiel de la Réussite Scolaire? ”, *Revue des Sciences de l'Education*, 32(2), 307- 324.
- Connors, N. (1992). *Homework: A new direction*. Westerville, OH: National Middle School Association.
- Cooper, H. (1989). “Synthesis of research on homework”. *Educational Leadership*, November, 85–91.
- Cooper, H. (2001). “Homework for all-in moderation”. *Educational Leadership*, 58(7), 34-38.
- Cooper, H. (2001). *The Battle Over Homework: Common Ground For Administrators, Teachers And Parents*. Third Edition. Thousand Oaks, CA:Corwin Pres.
- Cooper, H. (2006). *The Battle Over Homework: Common Ground For Administrators, Teacher, And Parents*. Third Edition. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Cooper, H. (2007). *The Battle Over Homework: Common Ground For Administrators Teachers And Parents*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Cooper, H., Robinson, J. C. ve Patall, E. A. (2006). “Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003”. *Review Of Educational Research*, 76(1), 1-62.
- Corno, L. (1994). Student volition and education: Outcomes, influences, and practices. In D. H. Schunk ve B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications* (s. 29–251). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Corno, L. (1996). “Homework is a complicated thing”. *Educational Researcher*, 8, 27-30.
- Corno, L. (2000). “Looking at homework differently”. *The Elementary School Journal*, 100(5), 529-48.
- Corretjer, G. L., (2009). Listen To Me! An Exploration Of The Students Voices Regarding Homework. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Washington Walden University, College of Education, Washington.
- Coutts, P. M. (2004). “Meanings of homework and implications for practice”. *Theory into practice*, 43, 182-188.
- Çalışkan, M. (2015). “Etkili dönüt verme yolları”. *Turkish Studies*, 10(11), 417- 430.
- Çelikten, M. (2005). “Öğretmenlik mesleği ve özellikleri”. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Demir, F. ve Yaman, B. (2020). “Sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi”. *International Primary Education Research Journal*, 4(1), 25-35.
- Dettmers, S., Trautwein, U. ve Lüdtke, O. (2009). “The relationship between homework time and achievement is not universal: Evidence from multilevel analyses in 40 countries”. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(4), 375-405.
- Dettmers, S., Trautwein, U., Lüdtke, O., Kunter, M. ve Baumert, J. (2010). “Homework works if homework quality is high: Using multilevel modeling to predict the development of achievement in mathematics”. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 467.
- Deveci, İ. (2011). Fen ve Teknoloji Kapsamında İlköğretim Yedinci ve Sekizinci Sınıflarda Verilen Ödevler Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Sakarya.

- Dodson, C. K. (2005). The Relationship Between School Effectiveness and Teachers' Job Satisfaction In North Mississippi Schools. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mississippi University, Oxford.
- Doyle, W. (1986). "Content representation in the teachers definitions of academic work". *Journal of Curriculumstudies*, 18 (4), 365-379.
- Duru, S. ve Çöğmen, S. (2017). "İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile velilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri". *İlköğretim Online*, 16(1), 354-365. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2017.76577>.
- Elğit, A. (2019). İlkokul İkinci Sınıf Matematik Dersinde Yapılandırılmış ve Geleneksel Ev Ödevlerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Ödev Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı, Aydın.
- Epstein, J. L. (1995). "School-family-community partnerships: caring for the children we share". *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.
- Epstein, J. L. ve Van Voorhis, F. L. (2001). "More than minutes: teachers' roles in designing homework". *Educational psychologist*, 36(3), 181-193.
- Ersoy, A. ve Anagün, Ş. S. (2009). "Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri". *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 58-79.
- Fan, H., Xu, J., Cai, Z., He, J. ve Fan, X. (2017). "Homework and students' achievement in math and science: A 30-year meta-analysis, 1986–2015". *Educational Research Review*, 20, 35–54. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.003>.
- Farkas, S., Johnson, J. M. ve Duffet, A. (1999). *Playing theirparts: Parents and teachers talk about parental involvement in public schools*. Public Agenda: New York.
- Farrow, S., Tymms, P. ve Henderson, B. (1999). "Homework and attainment in primary schools". *British Educational Research Journal*, 25, 323–341.
- Foyle, H. C., Lyman, L.R., Tompkins, L., Perne, S., ve Foyle, D. (1990). "Homework and cooperative learning: A classroom field experiment". *Reports-Research/Technical*, (143). 1-36.
- Fuller, M. L. ve Olsen, G. (1998). *Home-school Relations: Working Successfully With Parents and Families*. Allyn and Bacon: Boston.
- Gill, B. P. ve Schlossman, S. L. (2000). "The lost cause of homework reform". *American Journal of Education*, 109(1), 27–62.

- Gill, B. P. ve Schlossman, S.L. (2003). “Parents and the politics of homework. Some historical perspectives”. *Teachers College Record*, 105(5), 846-871.
- Glasman, D. (2004). *Le travail des eleves pour ecole en hors de l'Ecole*, Rapport établi à la demande du Haut conseil de l'évaluation de l'école, Paris.
- Grodner, A. ve Rupp, N. (2013). “The role of homework in student learning outcomes: Evidence from a field experiment”. *Journal of Economic Education*, 44(2), 93-109.
- Gutman, L. M., ve Sulzby, E. (2000). “The role of autonomy-support versus control in the emergent writing behaviors of African-American kindergarten children”. *Reading Research and Instruction*, 39, 170-184.
- Güneş, F. (2014). “Eğitimde ödev tartışmaları”. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- Güneş, F. (2014). *Sınıf Yönetimi Yaklaşım ve Modeller*, Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Gür, H. (2002). “Ev ödevi yapma stillerinin akademik başarıya etkisi”. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 16–18 Eylül 2002, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara.
- Halis, İ. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Harbaugh, R. J. (2005). Examining the correlates of effective schools present in an intermediate school: A case study. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Immaculate University, Pennsylvania.
- Hepkul, A. (2002). “Bir sosyal bilim araştırma yöntemi olarak içerik analizi”. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1-12.
- Hizmetçi, S. ve İflazoğlu, A. (2006). “İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Ev Ödevleri Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma Örneği”, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Ankara. 427–433.
- İlgar, Ş. (2005). “Ev ödevinin öğrenci eğitimi açısından önemi”. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 119- 134.
- İlkokul Yönetmeliği (1976, 10 Kasım). *Resmi Gazete* (Sayı: 15759). Erişim: 2 Ağustos 2022, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/15759.pdf>.
- İlkokul Yönetmeliği (1987). *Resmi Gazete* (Sayı: 19557). Erişim: 2 Ağustos 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/19557.pdf&main=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/19557.pdf>
- İlkokul Yönetmeliğinin 32'nci Maddesinin Değiştirilmesi Hakkında Yönetmelik (1989).

*Resmi Gazete* (Sayı: 20321). Erişim: 2 Ağustos 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20321.pdf&main=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20321.pdf>.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2006).

*Resmi Gazete* (Sayı: 26156). Erişim: 3 Ağustos 2022, <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060502.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060502.htm>.

Kapıkıran, Ş. ve Kıran, H., (1999). “Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 54-60.

Kaplan, G. (2018). Ortaokul Öğrencilerine Verilen Matematik Ödevleri Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.

Karatepe, C. (2003). “Ödevler ve sınıf yönetimine etkisi”. *Eğitim Dergisi*. Erişim: 2 Temmuz 2022, <https://www.egitirim.gen.tr/odevler-ve-sinif-yonetimine-etkisi/>.

Keith, T. Z. (1982). “Time spent on homework and high school grades: a large-sample path analysis”. *Journal of Educational Psychology*, 74, 248–253.

Keith T. Z., Reimers, T. M., Fehrmann, P. G., Pottebaum, S. M. ve Aubey, L. W. (1986). “Parental involvement, homework, and Tv time: Direct and indirect effects on high school achievement”. *Journal of Educational Psychology*, 5, 373-380.

Kohn, A. (2006). *The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing*. Da Capo Press: Philadelphia.

Kouzma, N. M. ve Kennedy, G. A. (2002). “Homework, stress, and mood disturbance in senior high school students”. *Psychological Reports*, 91, 193.

Kralovec, E. ve Buell, J. (2000). *The end of homework: how homework disrupts families, overburdens children and limits learning*. Beacon Press: Boston.

Lemire, G. (2005). “Fondements théoriques 1 Assises constructiviste, socio-constructiviste et cognitiviste”. *Université Laval*. <http://www.cours.fse.ulaval.ca/fr>.

Marzano, R. J. ve Pickering, D. J. (2007). “Special topic: the case for and against homework”. *Educational leadership*, 64(6), 74-79.

- Maulini, O. (2000). “Un seul devoir: la circulation des savoirs”. *Bulletin du groupement cantonal genevois des associations de parents d’élèves des écoles primaires et enfantines (GAPP)*, 80, 24-26.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A. ve Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. Appleton-Century-Crofts: New York.
- McReynolds, K. (2005). “Homework encounter”. *Education for Meaning and Social Justice*, 18(2), 9-13.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma*. Selahattin Turan (çev.). Nobel Yayıncılık: Ankara.
- MEB (2017). Öğrencilerimize yönelik uygulamalar. Erişim: 4 Ağustos 2022, <https://www.kamusaati.com/ogretmenler-ve-meb-personelleri/meb-den-ogrencilerimize-yonelik-uygulamalar-konulu-resmi-yazi-h19883.html>.
- MEB (2019). Velilerimize yaz etkinliği tavsiyeleri. Erişim: 4 Ağustos 2022, <https://www.meb.gov.tr/velilerimize-yaz-etkinligi-tavsiyeleri/haber/18834/tr>.
- MEB (2022). PISA 2022 Türkiye Raporu. Erişim: 7 Şubat 2024, <https://pisa.meb.gov.tr/www/pisa-2022-turkiye-raporu-yayimlandi/icerik/11>.
- Milbourne, L. A. ve Haury, D. I. (1999). “Why is homework important?”. *Researchgate*, 6(2), 11-12.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Murillo, F. J., Castañeda, E., Cueto, S., Donoso, J. M., Fabara, E. ve Hernández, M. L. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo Torrecilla, F. J. ve Martínez-Garrido, C. (2013). “Homework influence on academic performance: A study of iberoamerican students of Primary Education”. *Revista de Psicodidáctica*, 18(1), 157-171. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.6156>.
- Murillo, F. J. ve Martínez-Garrido, C. (2014). “Homework and primary-school students’ academic achievement in Latin America”. *International Review of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9440-2>.
- Murray, H. A. (1938). *Explorations in personality*. Oxford University Press: New York.
- Narciss, S. (2004). “The Impact of Informative Tutoring Feedback and Self-Efficacy on Motivation and Achievement in Concept Learning”. *Experimental Psychology*, 51(3), 214–228. <https://doi.org/10.1027/1618-3169.51.3.214>.

- Nicol, D. J. ve Macfarlane-Dick, D. M. (2006). “Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice”. *Studies Higher Education*, 31(2), 199-18. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>.
- Núñez, J. C., Rosário, P., Vallejo, G. ve González-Pienda, J. A. (2013). “A longitudinal assessment of the effectiveness of a school-based mentoring program in middle school”. *Contemporary Educational Psychology*, 38(1), 11- 21.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Cerezo, R., González-Pienda, J., Rosário, P., Mourão, R. ve Valle, A. (2013). “Homework and academic achievement across Spanish Compulsory Education”. *Educational Psychology*, 0(0), 1-21.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A. ve Epstein, J. L. (2015). “Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: differences among elementary, junior high, and high school students”. *Metacognition and Learning*, 10(3), 375-406.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Cerezo, R. ve Valle, A. (2015). “Teachers’ feedback on homework, homework-related behaviors and academic achievement”. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 2004–2016. <https://doi.org/10.1080/00220671.2013.878298>.
- Ok, M. (2018). Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Ev Ödevlerine Yükladıkları Anlamların İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Özben, B. G. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Başarılarına Ev Ödevi Çalışmalarının Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Özdaş, A. ve Ergün, M. (1997). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Kaya Matbaacılık. İstanbul.
- Proje ve Performans Görevleri. (2009, 16 Nisan). *Genelge* (Sayı: 7273). Erişim: 4 Haziran 2022, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1036.pdf>.
- Özen, Y. (2015). *Sorumluluk Eğitimi*. Vize Basın Yayın: Ankara.
- Paschal, R. A., Weinstein, T. ve Walberg, H. J. W. (1984). “The effects of homework on learning: A quantitative synthesis”. *The Journal of Educational Research*, 78(2), 97-104.

- Palardy, J. M. (1995). "Another look at homework. Homework is one of the most haphazard teaching practices in American schools today". *Principal*, 74(5), 32-33.
- Paulu, N. (1998). *Helping Your Children With Homework: A Guide For Teachers*. Erişim: 24 Aralık 1923, <https://eric.ed.gov/?id=ED416037>.
- Pajares, F. ve Valiante, G. (2001). "Influence of self-efficacy on elementary students' writing". *Journal of Educational Research*, 90, 353-360.
- Pintrich, P. R., Roeser, R. W. ve De Groot, E. A. M. (1994). "Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning". *Journal of Early Adolescence*, 14, 139-161.
- Polat, A. (2022). "Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış grşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (zel Sayı 2), 161-182.
- Pressley, M., Raphael, L., Gallagher, J. D. ve Dibella, J. (2004). "Providence-st. Mel school: how a school that works for African American students Works", *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 216-235.
- Purkey, S. C. ve Smith, M. S. (1983). "Effective schools: A review". *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Redding, S. (1991). "Parents and learning". *International Academy of Education*, 1-36.
- Reeve, J. (2009). "Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive". *Educational Psychologist*, 44(3), 159-175. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00461520903028990>.
- Rønning, M. (2010). Homework and pupil achievement in Norway: Evidence from TIMSS.
- Rønning, M. (2011). "Who benefits from homework assignments?". *Economics of Education Review*, 30(1), 55-64.
- Rosario, P., Mourao, R., Baldaque, M., Nunes, T., Nunez, J. C., Gonzalez-Pienda, J. A. ve Valle, A. (2009). "Homework, self-regulated learning and math achievement". *Revista de Psicodidáctica*, 14(2), 179-192.
- Rosário, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Nunes, T., Mourão, R. ve Pinto, R. (2015). "Does homework design matter? The role of homework's purpose in student mathematics achievement". *Contemporary Educational Psychology*, 43, 10-24.
- Sgouros, C. ve Martin, N. (2005). "Now I get it" homework help strategies for volunteers.

- TUTOR, Spring, 1-12.
- Sputnik. (2018, 20 Haziran). Milli eğitim bakanı: artık öğretmenler ev ödevi vermeyecek. Erişim: 5 Şubat 2023, <https://sputniknews.com.tr/20180620/milli-egitim-bakani-ismet-yilmaz-ev-odevi-1033934196.html>.
- Strauss, V. (2003). Life support: A history of homework. Erişim: 2 Haziran 2022, <http://www.postgazette.com/lifestyle/20031106life6.asp>.
- Sullivan, M. H. ve P. V. Sequera, (1996). “The impact of purposeful homework on learning”. *Clearing House*, 69 (6), 346–349.
- Suskind, D. (2012). “What students would do if they did not do their Homework”. *Phi Delta Kappan*, 94(1), 52–55.
- Taş, Y., Öztekin, C. S. ve Vural, S. S. (2014). “A study of science teachers’ homework practices”. *Research in Education*, 91, 45-64.
- Tertemiz, I.N. (1991). “Ödevin başarıya etkisi”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 81,33-45.
- Trautwein, U. (2007). “The homework–achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework effort”. *Learning and Instruction*, 17(3), 372-388.
- Trautwein, U. ve Koller, O. (2003). “The relationship between homework and achievement”. *Educational Psychology Review*, 15(2), 115-145.
- Trautwein, U. ve Koller, O. (2003a). “The relationship between homework and achievement still much of a mystery”. *Educational Psychology Review*, 15(2), 115-145.
- Trautwein, U. ve Koller, O. (2003b). “Time investment does not always pay off: The role of selfregulatory strategies in homework execution”. *Zeitschrift fur Padagogische Psychologie*, 17(3/4), 199–209.
- Trautwein, U., Koller, O., Schmitz, B. ve Baumert, J. (2002). “Do homework assignments enhance achievement? A multilevel analysis in 7th-grade mathematics”. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 26–50.
- Trautwein, U., Schnyder, I., Niggli, A., Neumann, M. ve Lüdtke, O. (2009). “Chameleon effects in homework research: the homework–achievement association depends on the measures used and the level of analysis chosen”. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 77–88. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.09.001>.

- Tuckman, B. W. (1992). “Does the length of assignment or the nature of grading practices influence the amount of homework students are motivated to produce?”. *The Journal of General Education*, 41, 190–199.
- Turanlı, A. S. (2007). “Gerçek bir ikilem: ödev vermek ya da vermemek?”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 136-154.
- Tutkun, Ö. F. ve Köksal, E. A. (2002). “Okul-aile işbirliğinde yeni yaklaşımlar”. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 216–224.
- Türkoğlu, A., İflazoğlu, A. ve Karakuş, M. (2007). *İlköğretimde Ödev*. Morpa Yayıncılık: İstanbul.
- Üstünel, F. (2016). Ödevin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Antalya.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., Luyckx, K. ve Lens, W. (2009). “Motivational profiles from a selfdetermination perspective: The quality of motivation matters”. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 671-688.
- Van Voorhis, F. L. (2004). “Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs”. *Theory into Practice*, 43(3), 205-12.
- Varışoğlu, B. ve Şeref, İ. (2012). “İlköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkındaki görüşleri”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Dergisi*, 1(3), 158-173.
- Walberg, H. J., Paschal, R. A. ve Weinstein, T. (1985). “Homework's powerful effects on learning”. *Educational Leadership*, 42, 76-78.
- Walberg, H. J. ve Paik, S. J. (1997). Home environments for learning. In: Walberg, H.J.; Haertel, G.D., eds. *Psychology and educational practice*, 356–68. Berkeley, CA, McCutchan Publishing.
- Warton, P. M. (2001). “The forgotten voices in homework: views of students”. *Educational Psychologist*, 36, 155– 165.
- Xu, J. (2007). “Middle-School Homework Management: More than just gender and family involvement”. *Educational Psychology*, 27(2), 173–189.
- Xu, J. ve Corno, L. (2006). “Gender, family help, and homework management reported by middle school students”. *Journal of Research in Rural Education*, 21, 1-13.

- Xu, J., ve Yuan, R. (2003). “Doing homework: Listening to students, 'parents,' and teachers' voices in one urban middle school community”. *The School Community Journal*, 13(2), 25–44.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Yılmaz, Ç. (2013). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Türkçe Ödev Uygulamalarının Öğrencilerin Okul Başarısına Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel bir araştırma). Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Afyonkarahisar.
- Yıldırım, V. Y. (2018). “Öğretmen, öğrenci ve velilerin ortaokul düzeyinde verilen günlük ödevler hakkındaki görüşleri”. *Milli Eğitim Dergisi*, 47, 201-224.

## EKLER

### EK 1

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu form, bazı kişisel özelliklerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin karşısındaki  içine X işareti koyunuz ve belirtilen boşlukları doldurunuz.

1 – Cinsiyetiniz; Kadın  Erkek

2 - Yaşınız: .....

3- Kıdeminiz (Yazınız): .....

3- Eğitim Durumunuz; Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

4-Lisans Öğreniminizi Tamamladığınız Okul Türü:

Eğitim Fakültesi

Fen Edebiyat

Mesleki Teknik Eğitim Fakültesi

İlahiyat

Diğer (yazınız) : .....

5-Branşınız:

Türkçe

Matematik

Fen Bilimleri

Sosyal Bilgiler

İngilizce

Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi

**EK 2**  
**EV ÖDEVLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

1. Ev ödevleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Size göre ev ödevlerinin öğrenme üzerindeki etkileri nelerdir?

Ev ödevleri öğrencilerin başarısını/ güdüsünü nasıl etkiler?

Ev ödevi gerekli midir?

Hiç ödev verilirse sonuçları ne olur?

2. İyi bir ev ödevi nasıl olmalıdır?

Etkili ödevlerin özellikleri nelerdir?

Her ödev öğrenciler üzerinde aynı etkiyi yapar mı?

3. Siz nasıl ödevler veriyorsunuz?

Verdiğiniz ödevler sınıf düzeyine/ sınıfın başarı durumuna/ konuya/ derste yapılan etkinliklere göre farklılık gösteriyor mu?

4. Verdiğiniz ödevlerden çok başarılı bulduğunuz bir ev ödevini anlatabilir misiniz?  
(hangi konuda kaçınıcı sınıfa tam olarak ne yaptılar?)

Bu ödevi neden başarılı buldunuz?

5. **Ödev vermeye nasıl karar veriyorsunuz?**

Genellikle ödev vermeyene zaman karar verirsiniz?

Sormak istediğim Hafta başında mı? dersten önce mi? ders sırasında mı?

Ödevleri önceden planlar mısınız?

Ders sırasında ya da sonunda önceden düşünmediğiniz ödevler verdiğiniz oluyor mu?

Ödev verirken öğrencilerin ödev ne kadar süre ayıracağını tahmin etmeye çalışır mısınız?

6. **Ödev olarak ne versem diye kaynaklardan ya da internetten araştırma yapar mısınız?**

Meslektaşlarımızla bu konuda konuşur musunuz?

7. **Hangi sıklıkla ev ödevi vermektесiniz?**

Düzenli olarak ev ödevi verir misiniz?

Ödev vermekle ilgili belli bir düzeniniz var mı? (her dersten sonra, haftada bir vb.)

8. Ev ödevlerini kontrolünü nasıl sağlamaktasınız?

Bunun için kendinize özel bir yönteminiz varsa açıkla mısınız?

Ödevleri her zaman kontrol eder misiniz?

Ödevlerle ilgili öğrencilere dönüt veriyor musunuz?

Ne sıklıkta dönüt verirsiniz?

Dönütleri nasıl veriyorsunuz? Yazılı sözlü vb.

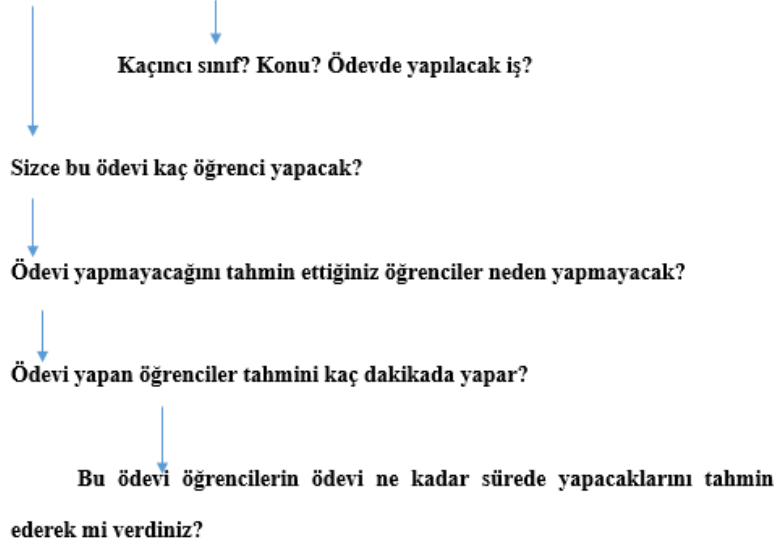
9. Ev ödevlerini yapmayan öğrencileriniz var mı?

Bu durumda ne yapıyorsunuz?

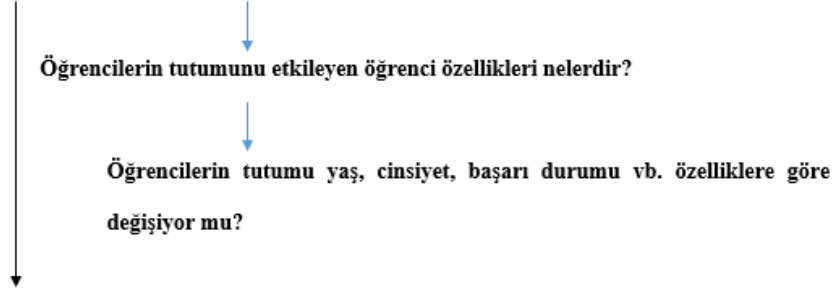
Ödev yapmamayı alışkanlık haline getiren öğrencileriniz var mı?

Varsa bu öğrenciler için izlediğiniz yol nedir?

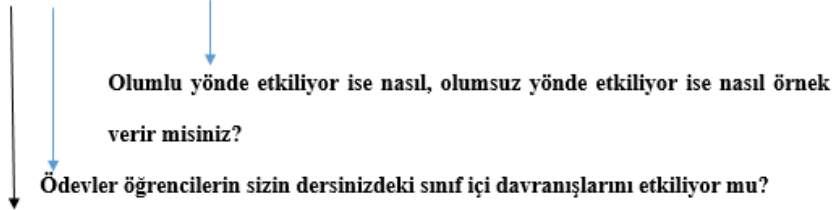
10. Son verdiğiniz ve henüz kontrol etmediğiniz bir ödevi kısaca anlatır mısınız?



11. Sizce, öğrenciler verdiğiniz ödevlere yönelik tutumu (duyguları) nasıl?



12. Ödevler öğrencilerle ilişkilerinizi etkiliyor mu?



13. Verdiğiniz ev ödevlerine yönelik veli tutumları nasıldır?

Ödevler velilerle ilişkilerinizi etkiliyor mu?

Ödev yüzünden velilerle çatışma yaşıyor musunuz?

Verdiğiniz ev ödevleri konusunda velileri bilgilendiriyor musunuz?

14. Ödev vermek kendinizi nasıl hissettiriyor?

Öğrencileri ödüllendirmek ya da kendi iş yükünüz nedeniyle ödev vermekten kaçındığınız oluyor mu?

15. Öğrenciyken sizin ödevlere yönelik tutumunuz nasıldı?

16. Verdiğiniz ödevler nedeniyle meslektaşlarımız, idarecileriniz, veliler ya da öğrencilerden eleştiri/ öneri aldığınız oluyor mu?

Daha fazla/ az ödev vermenizin daha iyi olacağını söyleyen oldu mu?

17. Ödev verme konusunda kendinizi yeterli hissediyor musunuz?

Eğer kendinizi yetersiz hissediyorsanız bunun için ne yapılabileceğini düşünüyorsunuz?

18. Ev ödevleriyle ilgili bizimle paylaşmak istediğiniz başka düşünceniz var mı?

**EK 3**  
**TEKİRDAĞ İLİ MALKARA İLÇESİ UYGULAMA YAPILAN OKULLARIN**  
**LİSTESİ**

1. Hemit Ortaokulu
2. Atatürk Ortaokulu
3. Büyükşehir Belediyesi Orhan Öztrak Ortaokulu
4. Mustafa Uysal Ortaokulu
5. Merkez Ortaokulu
6. Şehit Selim Vural Ortaokulu
7. Nurten Hüsnü Pullukçu Ortaokulu
8. Müstecep Ortaokulu
9. İmam Hatip Ortaokulu

**EK 4**  
**ETİK KURUL İZİNİ**

---



T.C.  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Etik Kurulu  
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2200286563  
Konu : Başvuru İncelenmesi

02.12.2022

Sayın Gülşah EREN

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğumuz 2022-YÖNP-0894 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 01.12.2022 tarih ve 21/32 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

**KARAR 32-** Sorumlu yürütücülüğünü Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ ERSİN'in yaptığı ve proje araştırmacısı Gülşah EREN tarafından gerçekleştirilen "Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerine İlişkin Alguları, Karar Alma Süreçleri ve Davranışları" başlıklı araştırmanın, ilgili kurumun izninin alınması ve Bilimsel Araştırmalar Etik Kuruluna sunulması koşulu ile Etik Kurul ilkelerine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Kurul Başkanı

## EK 5

### ARAŞTIRMA İZNI



T.C.  
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-43996270-44-73116745  
Konu : Araştırma İzni  
(Gülşah EREN)

27/03/2023

#### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğünün 07.03.2023 tarih ve 2300058377 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim 20415026010 numaralı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülşah EREN'in Prof. Dr. Hülya GÜVENÇ ERSİN danışmanlığında hazırladığı "Ortaokul Öğretmenlerinin Ev Ödevlerine İlişkin Algıları, Karar Alma Süreçleri ve Davranışları" konulu anket uygulamasının, İlimiz Malkara ilçesine bağlı Ortaokullar ve İmam Hatip Ortaokulu'nda çalışan 36 öğretmene 06.03.2023-01.05.2023 tarihleri arasında (Görüşme Formu "Ev Ödevlerine İlişkin Görüşleri") yönelik anket uygulama isteği, yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Süleymanpaşa İlçesi Tekirdağ Rehberlik ve Araştırma Merkezinin 16.03.2023 tarih ve 72389193 sayılı yazısı ile uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş ve anketin uygulanmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan anket sorularının eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul/kurum müdürünün koordine edildiği ve kontrolünde, gönüllü öğretmenlere yönelik **Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri"** konulu genelgesine göre gerçekleştirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Ohurlarınıza arz ederim.

Gürcan AYVAZ  
Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Ersan ULUSAN  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Asalet KARABULUT  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek: Yazı ve Ekleri (8 Sayfa)