

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
MATEMATİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME
SINAVINA HAZIRLIK SÜRECİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ
(NEVŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Reva İMİR

Ankara
Haziran, 2011

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
MATEMATİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME
SINAVINA HAZIRLIK SÜRECİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ
(NEVŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Reva İMİR

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Dursun SOYLU

Ankara
Haziran, 2011

Reva İMİR'in “İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME SINAVINA HAZIRLIK SÜRECİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (NEVŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)” başlıklı tezi 17.05.2011 tarihinde, jürimiz tarafından İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ MATEMATİK ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Dursun SOYLU

.....

Üye: Doç. Dr. Melek ÇAKMAK

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Mine AKTAŞ

.....

ÖN SÖZ

Tez çalışmalarım sırasında; bilimsel ve insani destekleriyle sürekli yanımda olup bana rehberlik yapan değerli danışmanım Dursun SOYLU'ya; maddi ve manevi desteklerini yaşamım boyunca hissettiğim annem Reşide EKİM'E, babam Veli Haluk EKİM'E, anneannem Nazmiye TAKSU'ya, dedem OSMAN TAKSU'ya ve ihtiyaç duyduğum zamanlarda yanımda olan sevgili arkadaşım Hatice Kübra GÜLER'e, ayrıca bu tezin oluşturulması esnasında emeği geçen herkese çok teşekkür ederim.

Reva İMİR

ÖZET

İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME SINAVINA HAZIRLIK SÜRECİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (NEVŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

İMİR, Reva

Yüksek Lisans, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Dursun SOYLU

Haziran- 2011, 87 sayfa

Bu araştırmanın amacı 2008-2009 eğitim-öğretim yılında 7.sınıfta okumakta olup Seviye Belirleme Sınavı'na giren öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı, Yılsonu Başarı ve Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanlarına etki eden çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırma evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Nevşehir ilinde öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencileri, örnekleme ise merkez ilçeden seçilmiş 12 okuldaki tüm 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma 692 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı tarafından öğrencilerin kişisel bilgilerine ulaşmak için 16 sorudan oluşan anket formu uygulanmış, öğrencilerin akademik başarıları hakkında bilgiler ise okul idarelerinden temin edilmiştir.

Bu çalışmada, ilişkisel araştırma türlerinden biri olan nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ise istatistiksel tekniklerden yararlanılmış ve tablolama kullanılmıştır. Öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavından almış oldukları puanlar ve anket formuna vermiş oldukları cevaplar değerlendirildiğinde; ek destek alan ve almayan öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanları, Yılsonu Başarı puanları (YBP) ve Matematik Dersi Yılsonu Başarı puanları (Mat DYP) arasında ek destek alan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu ve ek destek alan öğrencilerin daha yüksek puanlar aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin başarıları karşılaştırıldığında ise SBS puanları arasında

anlamalı bir farklılık görülmezken YBP ve Mat DYP puanları arasında kızlar lehine anlamalı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annenin ve babanın eğitim durumuna bakıldığında da ebeveynlerin eğitim durumu arttıkça öğrencilerin SBS, YBP ve matematik DYP puanlarının arttığı gözlenmiştir. Ayrıca devlet okulları ile özel okullara devam eden öğrencilerin başarılarına ilişkin incelemeler de gerçekleştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Seviye Belirleme Sınavı, Yılsonu Başarı Puanı, Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı, Ek Destek Alan Öğrenciler

ABSTRACT

EXAMINING PRIMARY SCHOOL 7th GRADE STUDENTS' PROCESS OF PREPARATION FOR THE PLACEMENT TEST FROM THE ASPECT OF VARIOUS VARIABLES (THE CASE IN NEVŞEHİR)

İMİR, Reva

Post Graduate, Department of Primary School Mathematics Teaching

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Dursun SOYLU

June- 2011, 87 pages

Purpose of this study is to examine the relationship between the various variables which influence the scores of Placement Test, Year-end Achievement and Year-end Mathematics Achievement scores of 7th grade students who took the Placement Test in 2008-2009 academic year.

Research universe consists of all 8th grade students who are receiving education in Nevşehir during 2009-2010 academic year while the sample of the study consists of all 8th grade students from 12 school selected from the central area. The research was conducted with 692 students.

A survey containing 16 questions was applied by the researcher in order to have personal information about students and the information relating the academic achievements of the students was obtained from school administrations.

Casual comparison method, one of the relational research methods, was employed in this study. Statistical techniques were utilized and tabulation was used for the evaluation of data. When students' Placement Test scores and their answers given in survey form were evaluated, we came to the conclusion that there is a significant difference on behalf of students who received additional support compared to those who did not receive additional support in terms of Placement Test scores (PT), Year-End Achievement Scores (YAS) and Year-End Mathematics Achievement Scores (Mat YAS). When achievements of female and male students were compared, there is no significant difference between their PT scores while there is a significant difference on

behalf of female students between their YAS and Mat YAS scores. Considering the educational levels of parents, it was observed that as the educational levels of parent increase, PT, YAS, and Mat YAS scores of students increase as well. Besides, we conducted examinations relating the achievements of students going to state school and students going to private students.

Key Words: Placement Test, Year-End Achievement Score, Year-End Mathematics Achievement Score, Students Receiving Additional Support

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vii

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.2.1. Araştırmanın Problemi.....	8
1.2.2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi.....	10
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	11
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.6. Tanımlar.....	12
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	14
2.1 İlgili Araştırmalar.....	19
3. YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Verilerin Toplanması.....	38
3.3.1. Anket Formu.....	38
3.3.2. Seviye Belirleme Sınavı Puanı (SBS)	39
3.3.3. Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı (Mat DYP).....	39
3.3.4. Yılsonu Başarı Puanı (YBP)	40

3.4. Uygulama.....	40
3.4.1. Uygulama Süreci.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	41
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	43
4.1 Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin Başarılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	43
4.2 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	46
4.3 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorumlar	48
4.4 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	53
4.5 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.6 Okul Türlerinin Öğrencilerin Başarısına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	66
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	68
5.1. Sonuçlar.....	68
5.2. Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler.....	70
5.3. Öneriler.....	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	79
Ek-1: Anket Formu.....	80
Ek-2: İzin Yazıları.....	83

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 4.1.1 Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin SBS Başarılarına İlişkin Bulgular	44
Tablo 4.1.2 Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin YBP Puanlarına İlişkin Bulgular.....	44
Tablo 4.1.3 Ek Destek Alan ve Almayan Mat DYP Puanlarına İlişkin Bulgular.....	45
Tablo 4.2.1 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre SBS Başarılarına İlişkin Bulgular	46
Tablo 4.2.2 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre YBP Puanlarına İlişkin Bulgular	47
Tablo 4.2.3 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Mat DYP Puanlarına İlişkin Bulgular.....	48
Tablo 4.3.1 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle SBS Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	49
Tablo 4.3.2 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Sürelerinin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları.....	49
Tablo 4.3.3 Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Eğitim Sürelerine İlişkin Bazı İstatistikler	50
Tablo 4.3.4 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle YBP Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	51
Tablo 4.3.5 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Sürelerinin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi – Sonuçları.....	51
Tablo 4.3.6 Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Eğitim Sürelerine İlişkin Bazı İstatistikler.....	52

Tablo 4.3.7 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle Mat DYP Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	53
Tablo 4.4.1 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular	54
Tablo 4.4.2 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları	54
Tablo 4.4.3 Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler.....	55
Tablo 4.4.4 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular	56
Tablo 4.4.5 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi – Sonuçları.....	56
Tablo 4.4.6 Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler.....	57
Tablo 4.4.7 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular	58
Tablo 4.4.8 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları	58
Tablo 4.4.9 Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler.....	59
Tablo 4.5.1 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular	60
Tablo 4.5.2 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları	60
Tablo 4.5.3 Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler.....	61

Tablo 4.5.4 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular	62
Tablo 4.5.5 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları	62
Tablo 4.5.6 Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler	63
Tablo 4.5.7 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular	64
Tablo 4.5.8 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları	64
Tablo 4.5.9 Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler	65
Tablo 4.6.1 Okul Türlerinin Öğrencilerin SBS Başarısına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular	66
Tablo 4.6.2 Okul Türlerinin Öğrencilerin YBP Puanlarına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular.....	67
Tablo 4.6.3 Okul Türlerinin Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular.....	67

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

LGS: Liselere Giriş Sınavı

OKS: Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı

DP: Davranış Puanı

YBP: Yılsonu Başarı Puanı

Mat DYP: Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı

TIMMS: Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi Çalışması

PIRLS: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi

UB: Uluslararası Bakalorya

n: İstatistik veri sayısı

p: Anlamlılık değeri

sd: Serbestlik derecesi

ss: Standart sapma

t: Hesaplanan istatistik t değeri

x: Aritmetik ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Eğitim insanoğlunun varoluşuyla birlikte ortaya çıkan ve insan yaşamında ömür boyu yer alan bir süreçtir. İnsanlar önceleri eğitimlerini yakınlarında bulunan kişilerden alırlarken eğitim zamanla örgün ve yaygın eğitim kurumlarında verilen hatta küçük yaştaki çocuklar için okullarda zorunlu eğitime geçişin yapıldığı düzenli bir etkinlik haline gelmiştir (Deniz, 2003). Bunun sebebi bir toplumun gelişmesi ve bilinçli olarak değişmesi sürecinde eğitimin en önemli unsur olmasıdır. Bu yüzden toplumlar eğitime önem vermiş ve eğitim üzerine araştırmalar yapmışlardır. Bunun neticesinde de uzmanlar eğitime farklı tanımlamalar getirmiştir.

Eğitimle ilgili uzmanlardan John Dewey ilk defa eğitim üzerinde düşünerek eğitimi “Yaşantıların yeniden düzene konulması ya da davranışların yenilenmesi” olarak görmüştür (Dewey, Akt; Büyükkaragöz, Musta, Yılmaz ve Pilten, 1997). Dewey’den sonra gelenler, onun 1920’lerde ortaya koyduğu eğitimle ilgili görüşlerini daha anlaşılır hale getirmeye çalışmışlardır. Preston eğitimin görevini “Bireyin etrafında, gelişmesinin her aşamasında, istenilen tepkileri ve beklenen değişimleri en iyi şekilde oluşturulabilecek bir çevre düzenlemektir” şeklinde belirtmiştir (Preston, akt: Büyükkaragöz ve diğerleri, 1997). Tyler (1950:4) eğitimi, “Kişinin davranış örüntülerini değiştirme süreci” olarak tanımlamıştır (Tyler, 1950:4 ; akt: Deniz, 2003). Good (1959) ise “Kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan yetenek, tutum ve diğer

davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümü” olarak tanımlamıştır (Good, 1959 : Akt; Fidan ve Erden, 1992).

Oğuzkan (1974:61) “Eğitim, önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir.” demiştir. Varış (1978) “Eğitim, kişinin toplumsal yeteneklerinin ve optimum kişisel gelişmesinin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir.” şeklinde ifade etmiştir.

Ertürk (1993) eğitimi, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır. Özçelik (1992) ise Ertürk’ün anlayışından yola çıkarak eğitimi, “Kişinin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde ve bir dereceye kadar kalıcı değişimler meydana getirme süreci” olarak ele almıştır. Demirel (2006) ise eğitimi, “Bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci” olarak ifade etmiştir.

Tanımlardan yola çıkarak ulaşılan ortak nokta şudur ki; eğitim, bireylerin davranışlarında değişikliklerin meydana getirilmesidir. Yani eğitim bireyin kendi yaşantısı ve deneyimleriyle istendik değişikliklerin ortaya çıkmasıdır. Günümüz dünyasında bilgi ve teknolojinin hızla gelişip değişmesiyle nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyaç artmıştır. Bu ihtiyaç doğrultusunda da eğitim sisteminde çeşitli değişiklikler zorunlu hale gelmiştir (Sevindik, 2009). Bireyin davranışlarında değişiklikler meydana getirebilmek yani eğitimi gerçekleştirmek için de eğitim sistemi içinde yeni uygulamalara geçilmiştir. Okulda verilen derslerde ise;

- Türkçe’yi doğru, etkili ve güzel kullanma,
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- İletişim,
- Problem çözme,
- Araştırma,
- Karar verme,

- Bilgi teknolojilerini kullanma,
- Girişimcilik

gibi ortak beceriler geliştirilerek öğrencilerin çok yönlü gelişimine önem verilmiştir. (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007). Bunu sağlamak için de davranışçı yaklaşım yerine bilişsel ve yapılandırmacılığa dayalı yeni yaklaşımlar benimsenmeye, bu yaklaşımlarla birlikte de yeni yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır. Bunlardan biri de aktif öğrenmedir. Aktif öğrenme, Açıkgöz'e (2006) göre "Öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yöntemleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir". Demirel (2005) ise aktif öğrenmeyi, "Bir bireyin öğrenme sürecine etkin olarak katılımını sağlama yaklaşımı" olarak ifade etmiştir ve katılımı sağlayabilmek için öğrencilere okuma, yazma, tartışma, konuşma, geçmiş yaşantılarla bağ kurma, edindiği bilgileri günlük yaşamda uygulama ve problem çözme işlemlerini kendi kendilerine yapma olanağı verilmesi gerektiğini savunmuştur.

Aktif öğrenme yaklaşımıyla birlikte öğrenen, artık öğrenmenin merkezinde aktif olarak yer almakta ve "öğretme" yerine "bilgiyi öğrenme" ön plana çıkmaktadır. Bu ve bunun gibi öğrencinin öğrenmenin merkezinde yer aldığı yaklaşımların benimsenmesiyle birlikte müfredatta yer alan bazı derslerin tamamının bazılarının da bir kısmının değiştirilmesine ve yeni programın içeriğine uygun hale getirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Okulda verilen dersler arasında öğrencilerin zihinsel gelişimine, pratik düşünmesine, çabuk karar verebilmesine, problem çözmesine ve yaratıcılığının gelişmesine olanak sağlayan derslerden biri matematiktir. Matematik eğitiminin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor gelişiminde önemi büyüktür. Bu yüzden matematik eğitimi, gün geçtikçe önemi ve kullanım alanı artan bir bilim dalı haline gelmiştir.

Matematiğin önemini yıllar önce anlayan Galileo, (Akt; Yıldız, 2006) "Bilim, gözlerimiz önünde açık duran "evren" dediğimiz o görkemli kitapta yazılıdır. Ancak, yazıldığı dili ve abc (alfabe) sini öğrenmeden bu kitabı okuyamayız. Bu dil matematiktir; bu dil olmadan kitabın tek bir sözcüğünü anlamaya olanak yoktur."

demidir. İlk zamanlarda matematik uygun zihinsel ortamlarda, zihnin kendine bir soru sorması ile başlamaktadır. Bu soru "bilme ve anlama" diyebileceğimiz entelektüel bir duygudan kaynaklanır. Bu duygu da bir ihtiyacın sonucudur.

Matematik, matematiğe karşı duyarlı kişilerin düşünme gücü sayesinde oluşmakta ve kendi iç devinimi ile gelişmektedir. Pratik ihtiyaçların ürettiği matematik de vardır. Matematiğin ilk gelişmeye başladığı yer olarak kabul edilen bölge Mezopotamya'dır. Mısır ve Çin'de nehir taşmaları sonucu kaybolan arazi sınırlarını belirleme ihtiyacı, ölçmeyi ve düzlemsel şekillerin tanınmasını; nehrin ne zaman taşacağı ise takvimle ilgili ilk bilgilerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Harplerde üstün gelebilmek, doğal afetlere karşı koyabilmek gibi ihtiyaçlar matematiksel temellere dayanan birçok yeni buluşun yapılmasına olanak sağlamıştır (Hacısalıhoğlu, Mirasyedioğlu ve Akpınar, 2004).

Özetle matematik alanında yapılan araştırmaların az bir kısmı pratik ihtiyaçlardan, çoğu "bilme ve anlama" tutkusundan ileri gelmiştir ve soyuttur. 17. yy.'da Galileo, top mermilerinin parabolik bir yol izlediğini; Kepler, gezegenlerin güneş çevresinde elips yörüngeler çizdiklerini ortaya koymuştur. Bu örnekler göz önüne alındığında, evrenin en ince ayrıntısından tümüne kadar bir yapılar kompleksi olduğu, matematiğin de bu yapıların (sistemlerin) açıklanmasında başvurulan bir bilim olduğu görülmektedir.

Değişen eğitim sistemiyle beraber diğer derslerin yanı sıra matematik dersinin içeriği de değişmiştir. Öğrenciler artık formül ezberlemek, sayılarla kendilerince anlamsız işlemler yapmak yerine matematiği kavrayarak, günlük yaşamda uygulayarak ve matematikten zevk alarak dersleri işlemektedirler.

Baykul (2000) eğitimi, "İnsan davranışlarını geliştiren bir sistem" olarak tanımlamıştır. Bu sisteminin dört temel ögesi vardır. Bunlar: girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirmelerdir.

1. Girdiler; öğrenci ve öğretmen özellikleri, eğitim programları, hedef ve davranışlarıdır.
2. Süreç; eğitim programlarında hedeflere ulaşılması için yürütülen öğretim faaliyetleridir.

3. Çıktılar; süreç sonunda öğrencilerde görülen öğrenme ürünleridir.
4. Değerlendirme; öğrenme sonucunda oluşan davranışların yetersizliklerinin belirlenmesinde ve istenmeyen davranışların saptanıp bu eksikliklerin giderilmesinde kullanılır.

Değişen eğitim sistemiyle birlikte artık eğitimde sonuçtan ziyade süreç daha önemli hale gelmiştir. Bu süreç ve sonucunda ortaya çıkan ürünü değerlendirme, farklı ölçme değerlendirme tekniklerine olan ihtiyacı da beraberinde getirmiştir.

Turgut (1992) ölçmeyi, “Bir niteliğin gözlenip gözlem sonuçlarının sayılar ya da başka sembollerle gösterilmesi” olarak tanımlamıştır. Tekin (2003), “Belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığını, sahipse oluş derecesinin gözlenip, gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir.” ; Lord ve Novick (1968) ise “Davranış alanındaki ilişkileri koruyacak ve onların özelliklerini niteleyecek biçimde, deneysel birimleri tanımlanmış özelliklerine göre sayılarla ayırma işlemi” şeklinde tanımlamıştır (Lord, Novick, 1968; Akt: Sevindik, 2009). Tüm bu tanımlardan yola çıkarak ölçme, nesneleri ve nitelikleri gözleyerek, gözlem sonuçlarının sayı ve sembollerle ifade edilmesidir denilebilir.

Eğitimin ne ölçüde gerçekleştiğini saptayabilmek için ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak sonuçların bir karara bağlanması yani değerlendirilmesi gerekir. Çünkü tek başına ölçme sonuçları bir anlam ifade etmezler. Değerlendirme, ölçmeyle birbirini tamamlayan ve eğitim-öğretimin ayrılmaz bir unsurudur. Bloom (1971)’a göre değerlendirme “Bireylerde belli değişimlerin meydana gelip gelmediğini, gelmişse ne seviyede olduğunu belirlemek için sistematik olarak kanıt toplanması sürecidir” şeklinde tanımlamıştır (Bloom, 1971; Akt: Sevindik, 2009). Yani eğitim sistemin ne ölçüde gerçekleştiğine dair dönüt alabilmek için önce ölçme, ardından değerlendirme işlemi yapılmalıdır.

Eğitimde bireylerin yeterliklerini değerlendirmek amacıyla, çeşitli ölçme araçları geliştirilmiştir. Eğitimde kullanılan ölçme araçları ölçülecek özelliğe, aracın kullanıldığı gruba ve ölçmenin amacına bağlı olarak çeşitlilik gösterir. Bir ölçme işleminin amacına ulaşabilmesi için ölçme sonuçlarının isabetli olması gereklidir. Ölçümlerin isabetliliği için ölçme aracının geçerliliği, güvenirliliği ve kullanılabilirliği yüksek olmalıdır.

Bir ölçme aracının ölçme sonuçlarını, başka değişkenlerle karıştırmadan ölçmesi gerekir. İstenilen değişkeni ölçebildiği oranda bir ölçme aracı geçerlidir. Baykul (2000) geçerliliği, “Bir testin, sadece o testle ölçülmek istenen değişkeni ölçmesi, başka değişkenlerle karıştırmaması” olarak tanımlamıştır. Özçelik (1992) ise “Bir ölçme aracının geçerliliği, o ölçme aracı ile elde edilebilecek ölçülerdeki değişkenliğin ne kadarının, incelenen kişilerin ölçülen özelliğe sahip oluş dereceleri arasındaki gerçek farklardan geldiğini gösterir” şeklinde bir ifadede bulunmuştur.

Bir ölçme aracının güvenilirliği, içindeki tesadüfi hataların azlığına bağlı olarak değişmektedir. Güvenirlik, ölçmenin duyarlılığını yani tesadüfi hatalardan arınıklığını belirten bir kavramdır (Turgut, 1992). Bir ölçme aracının ölçülecek özellikleri, tam ve doğru ölçmesi her şeyden önemlidir. Belli bir özellik, bir ölçme aracıyla çeşitli zamanlarda ölçüldüğünde aynı değerleri, en azından aynı ölçümlere benzer değerler verebilmelidir. Yani bir ölçme aracının tutarlı ölçümler yapabilmesi gerekir (Tekin, 2003).

Ölçme aracının kullanılabilirliği ise mümkün olduğunca çok ölçme işlemi gerçekleştirebilecek yeterlilikte ve ekonomik olmasıdır (Tekin, 2003). Ölçme araçlarının geçerliliği, güvenilirliği, kullanılabilirliği kadar, ölçülecek niteliğe uygun ölçme aracının seçimi de önemlidir. Çünkü ölçümlerden doğru sonuçların elde edilebilmesi için doğru araçların kullanılması gerekir.

Ölçme araçlarından bazıları çalışma yaprakları, ünite testleri gibi kısa bir süreçte öğrenilenleri değerlendirir ve pekiştirirken bazıları da performans değerlendirme ya da portfolyo değerlendirme gibi uzun süreçte öğrenilenleri kapsar niteliktedir. Ayrıca öğrencilere bir üst öğretim kademesine geçerken uygulanan kapsam geçerliliği yüksek YGS, LYS ve SBS gibi kurumsal sınavlar da vardır. Bu sınavların uygulanmasının amacı, yüksek öğretim ve ortaöğretim kurumlarında eğitim görmek isteyen öğrenci sayısının bu kurumların kapasitesinden fazla olmasıdır.

Geçmişten günümüze teknolojinin hızla değişmesiyle birlikte sadece eğitim sistemi değişim geçirmemiş; onunla birlikte sınav sisteminde de değişimler gözlenmiştir. Ortaöğretime geçiş sisteminde de bu etkilere rastlamak mümkündür. Öğrencilere, 1998-2004 yılları arasında Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı uygulanmıştır (MEB, 2004). OKS, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilir. Başvurular her yıl,

eğitim-öğretimin birinci dönemi ortalarında alınır. Sınav ise o yılın eğitim-öğretim yılının sonunda yani haziran ayında yapılır. OKS'ye ilköğretimin son sınıfında (8. sınıfta) okumakta olan öğrenciler başvurabilirler (Milli Eğitim Bakanlığı, OKS, DPY ve SBS Sınavları Hakkında Genelge, 2008). Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı adının çok uzun oluşu, kamuoyunu çeşitli arayışlara yöneltmiştir ve Güven-Der yayınlarında kullanılan LGS (Liselere Giriş Sınavı) akrostişi benimsenerek, herkes tarafından kullanılan bir kısaltma haline gelmiştir (Özcan, 2005).

27.08.2003 tarihli ve 25212 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile 31.07.2009 tarihli ve 27305 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği hükümlerine dayanılarak 2008 yılından itibaren OKS'nin kaldırılıp Seviye Belirleme Sınavı (SBS)'nin yapılmasına karar verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi).

Öğretim programlarını geliştirme ve uygulama çalışmaları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılından bu yana kademeli olarak sürdürülmektedir. Bu çalışmaların devamı olarak ortaöğretime geçiş sistemi yeniden yapılandırılmıştır. Yeniden yapılandırılan ortaöğretime geçiş sistemiyle birlikte öğrencilerin ilköğretim sonundaki performansı; 6., 7. ve 8. sınıfların sonunda öğretim programı odaklı sınavlarla belirlenecek ve bu şekilde öğrencilerin bilhassa okuluna ve derslerine önem vermesi sağlanmış olacaktır. Ortaöğretime geçişte esas alınacak puan belirlenirken, seviye belirleme sınavları ile okuldaki bütün derslerden alınan başarı puanları yanında öğrencilerin okul kültürüne uyumu, öz bakımı, kendini tanıması, iletişim ve sosyal etkileşimi, ortak değerlere uyumu, çözüm odaklı olma, sosyal faaliyetlere katılımı, takım çalışması ve sorumluluk, verimli çalışma, çevreye duyarlılığı gibi davranış niteliklerinin değerlendirilmesinden aldıkları puanlar da hesaba katılacaktır. Buna göre 6., 7. ve 8. sınıfların sonunda bu sınıflar için öğretim programı odaklı sınavlardan elde edilen puanların %70'i, öğrencilerin okuldaki yılsonu başarı puanlarının %25'i ve belirlenen davranış ölçütlerine dayalı olarak elde edilen davranış puanının %5'i toplanarak öğrenci hakkında, sadece anlık bir performansa dayalı değil geniş bir zaman dilimine ve üretilen çok boyutlu bir performans göstergesine dayalı olarak her sınıf için "Sınıf Puanı" bulunacaktır. Ayrıca bu üç sınıftaki performansa dayalı olarak elde edilecek sınıf puanlarından 6. sınıfın %25'i, 7. sınıfın %35'i ve 8. sınıfın da %40'ı alınarak "Ortaöğretime Yerleştirme Puanı" elde edilecektir. Bu şekilde oluşturulan yeni

sistemde öğrencilerin, üç yıl boyunca motivasyonlarının devam etmesi ve temel eğitim niteliği taşıyan ilköğretim eğitiminin ruhuna uygun bir şekilde bütün derslerin önemsenmesi sağlanacaktır. Yeni sistem sayesinde ilköğretimdeki eğitim ve öğretim durumunun sınıflara, derslere, öğretmenlere, okullara, il, ilçe ve bölgelere göre somut olarak değerlendirilmesi mümkün olacaktır. Ortaöğretime Geçiş Sistemiyle, öğrencilerin performansı çok boyutlu olarak sürece yayılmış bir şekilde değerlendirilecektir (SBS 2008 Kılavuzu).

İlk olarak 2006 yılında ortaöğretim kurumlarında uygulamaya konulan 100'lük puan sistemi, 2008 yılında ilköğretim okullarında da uygulanmaya başlanmıştır. Yapılan düzenlemeler sadece 100'lük sistemin uygulanmaya konulmasıyla sınırlı kalmamış, yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemiyle birlikte daha fazla anlam ve önem kazanan okulda, derslere dayalı olarak elde edilen başarıların daha sağlıklı bir şekilde ölçülmesi ve değerlendirilmesi için düzenlemeler yapılmıştır. Ortaöğretime Geçiş Sistemi çerçevesinde hem okuldaki eğitimin hem de öğretmenlerin yapacağı ölçme ve değerlendirmenin önemi artırılmıştır (SBS 2008 Kılavuzu).

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2009 yılı Seviye Belirleme Sınavı'na giren ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavı, Yılsonu Başarı ve Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanlarına etki eden çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1.2.1 Araştırmanın Problemi

İlköğretim 7. sınıfların Seviye Belirleme Sınavına hazırlık sürecinde çeşitli değişkenlerin etkileri nelerdir?

1.2.2 Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Ek destek alan ve almayan öğrencilerin:

1.1 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında

1.2 Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında

1.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında

anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Kız ve erkek öğrencilerin:

2.1 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında

2.2 Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında

2.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında

anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleriyle:

3.1 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında

3.2 Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında

3.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında

anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin:

4.1 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında

4.2 Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında

4.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında

anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Babaların eğitim durumu ile öğrencilerin:

5.1 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında

5.2 Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında

5.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında

anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Özel okullara ve devlet okullarına giden öğrencilerin:

6.1 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında

6.2 Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında

6.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında

anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Öğrenciler bir üst eğitim kurumuna yönlendirilmeden önce çeşitli sınavlara tabi tutulmaktadır. Yükseköğretime geçiş öncesinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisansa Yerleştirme Sınavı (LYS), ortaöğretime geçiş öncesinde ise Seviye Belirleme Sınavı (SBS) uygulanmaktadır. Sınavlara başvuran öğrenci sayısının fazlalığı ve okulların kontenjanlarının yetersiz olması sebebiyle sınavlar gitgide zorlaşmaktadır. Tabi sınavların zorlaşmasıyla birlikte bu sınavlara verilen önem de artmıştır. Ayrıca öğrenciler mümkün olduğunca iyi hazırlanabilmek için sadece okula gitmekle kalmayıp ek destek alacakları eğitim kurumlarına da devam etmektedirler.

Bir üst eğitim kurumlarına hazırlanma sürecinde sadece bu sınavlar uygulanmakla da kalmamış zamanla birlikte bu sınavlar da değişme ve çeşitlilik göstermiştir. Örneğin ortaöğretime geçiş Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) ile başlamış, ardından 2008 yılından itibaren Seviye Belirleme Sınavı

(SBS) uygulanmaya başlamıştır. OKS sınavı sadece 8.sınıf öğrencilerine yönelik bir sınavken SBS sınavı sadece 8. sınıf öğrencilerine yönelik olmayıp ilköğretim ikinci kademedeki tüm öğrencilere uygulanan bir sınav haline gelmiştir. Sınavın ilköğretim ikinci kademedeki tüm öğrencilere uygulanmasıyla birlikte öğrencilerin sınavlara hazırlanma süreci daha erken yaşlara inmiştir. Bu araştırma SBS'ye hazırlanan öğrencilerin başarılarına etki eden çeşitli değişkenlerin irdelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada şu varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur:

1. Öğrenciler testleri tam olarak anlamış, testteki her bir maddeyi bireysel olarak cevaplandırmışlardır.
2. Testlerde yer alan maddeler öğrenci başarısını ölçmeyi temsil etme ve anlamlandırmada yeterli düzeydedir.
3. Öğrenciler anket sorularını dikkatlice okuyup samimiyetle cevaplandırmışlardır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma ile ilgili şu sınırlılıklar göz önünde bulundurulmalıdır:

1. Bu araştırma, 2009 yılı Seviye Belirleme Sınavı sonuçları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Nevşehir ilindeki bazı okullarda okuyan ilköğretim 7.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Bu nedenle bulgular,

örneklem genişliği ve araştırmanın yapıldığı zaman açısından belirli bir çerçevede dikkate alınmalıdır.

3. Araştırmada kullanılan veriler 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanları ve 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi not ortalamaları ile sınırlıdır.
4. Seviye Belirleme Sınavı ilk defa 2007-2008 öğretim yılı sonunda 6. ve 7.sınıflara uygulanmıştır. 2008-2009 yılında ise ikincisi düzenlenmiş olan sınav ise 6., 7. ve 8. sınıflara uygulanmıştır. Getirilen bu değişikliğin çok yeni olması sebebiyle daha doğru kararlara ve genellemelere ulaşabilmek için daha çok zamana ihtiyaç vardır. Dolayısıyla elde edilen verilere mutlak veriler gözüyle bakılmamalı, esnek ve hoşgörülü davranılmalıdır.

1.6 Tanımlar

Bu bölümde çalışma sırasında sık kullanılmış olan kavramların (İlköğretim, İlköğretim Kurumları, Ek Destek, Seviye Belirleme Sınavı, Yılsonu Başarı Puanı, Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı, Sınıf Puanı, Ortaöğretime Yerleştirme Puanı, Davranış Puanı) anlamlarının belirtilmesinde yarar vardır.

İlköğretim: İlköğretim 6 - 14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar, İlköğretim, kız erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır (1739 Sayılı Milli Eğitim Kanunu, 1973).

İlköğretim Kurumları: İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir (1739 Sayılı Milli Eğitim Kanunu, 1973).

Ek Destek: Etüt merkezleri, okul kursları, özel ders ya da dershaneler.

Seviye Belirleme Sınavı (SBS): İlköğretimin 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrencinin derslerden, o yılın müfredatında belirtilen kazanımları elde etme seviyesinin ölçüleceği Millî Eğitim Bakanlığı tarafından her yıl haziran ayında ders kesiminden sonra düzenlenen merkezi sistem sınavlarıdır (MEB, 2007).

Yılsonu Başarı Puanı (YBP): Öğrencinin derslerden aldığı yılsonu puanları, o derslere ait haftalık ders saati ile çarpılarak ağırlıklı yılsonu puanları hesaplanır (MEB, 2007).

Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı (Mat DYP): Öğrencinin yıl içerisinde matematik dersinden aldığı puanların ortalaması alınarak hesaplanır. <https://e-okul.meb.gov.tr>

Sınıf Puanı (SP): İlköğretim 6., 7. ve 8.sınıflarında her öğrenci için ayrı ayrı, Seviye Belirleme Sınavı Puanının %70'i, Yılsonu Başarı Puanının %25'i ve Davranış Puanının %5'i alınarak bu üç puanın toplanması ile Sınıf Puanı (SP) hesaplanacaktır (MEB, 2007).

Ortaöğretime Yerleştirme Puanı (OYP): 6. sınıf puanının (SP6) %25, 7. sınıf puanının (SP7) %35 ve 8. sınıf puanının (SP8) %40 oranında toplanarak hesaplanmasıyla elde edilen puandır.(MEB, 2007).

Davranış Puanı (DP): Öğrencinin ders yılı sonunda, okul içindeki davranış, beceri, tutum ve değer kazanımları ile ilgili olarak belirlenen ölçütlere göre derslerine giren tüm öğretmenleri tarafından ayrı ayrı verecekleri puanların aritmetik ortalaması alınarak hesaplanan puanlardır (MEB, 2007).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Milli Eğitim Bakanlığı TIMMS (Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi Çalışması), PIRLS (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi), PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi) gibi uluslararası projelere katılarak eğitim basamağının gözden geçirilmesini sağlamaya çalışmaktadır. Bu projelerde öğrencilere yönelik standart başarı testleri ile öğrenci, öğretmen ve okul anketleri uygulanmaktadır. Buralardan elde edilen bilgilerle öğrenimini tamamlayan öğrencilerin hangi kazanımları kazanıp hangilerini kazanamadıklarını ve ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak önleyici tedbirleri belirlemeye çalışmaktadır. Böylece eğitim sisteminin tüm öğelerinin eksiklikleri tespit edilmekte; eğitim politikaları, öğretim materyalleri, insan kaynakları gibi eğitimin geleceğini belirleyen öğelerin en mükemmel şekilde işe koşulması için gerekli tedbirleri almaya çalışmaktadır (MEB, 2007).

TIMMS, PIRLS ve PISA gibi uluslararası öğrenci başarısını belirleme projeleri, katılan ülkeler arasında bir yarışma niteliğinde olmayan, ülkelerin kendi eğitim sistemlerini değerlendirmelerini; öğrencilerin matematik, fen bilgisi ve okuma alanlarındaki bilgi ve beceri gelişmelerinin takip edilmesine olanak sağlayan projelerdir. TIMMS, PIRLS ve PISA çalışmalarının sonuçlarından yola çıkarak eğitim sistemimizin önemli eksikliklerinden olan problem çözme becerisi 2004 yılından itibaren uygulanan müfredatta geniş ölçüde yer almıştır (MEB, 2007).

Günümüzde eğitim kurumlarından kişiyi her yönden geliştiren; bedensel, zihinsel ve psiko-sosyal yönden uyumlu; kendini ve içinde yaşadığı toplumu geliştiren; değişime açık, çevresinde yaşanan olaylara duyarlı bireyler yetiştirmesi beklenmektedir. Eğitim sürecindeki her kişinin, bireysel farklılığı olduğu gerçeğini göz önüne alan ilköğretim programlarının amacı; öğrenciyi merkeze alarak esasici anlayışın dayattığı sıkı ezber anlayışının tersine öğrendiklerini günlük hayata yansıtabilen bireyler yetiştirmektir. İlköğretim programlarında öğrencilerin temel yaşam becerileri kapsamında bilgi-beceri-değer ve davranışları dengeli bir şekilde kazanmaları esastır.

İlköğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme;

- Değerlendirme, öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır.
- Öğrencilerin ezber bilgileri değil, üst düzey becerilerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir.
- Sadece öğrenme ürünü değil, onunla birlikte öğrenme süreçleri de değerlendirilir.
- Değerlendirme, öğrencilerin neleri bilmediğini değil, ne bildiklerini görmeye yarayan bir süreçtir.
- Not vermenin yanı sıra etkili ve zamanında geri bildirimde ağırlık verme önem kazanmıştır.
- Öğrencinin gerçek yaşamla öğrendikleri arasında ilişki kurmasını gerektirir.
- Öğrencinin karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmesini önemser.
- Ne kadar öğrenildiğini tespit etmenin yanı sıra nasıl öğrenildiğini de belirler.
- Öğrencileri değerlendirmek için farklı ölçme tekniklerinden yararlanmayı önerir (MEB:5, 2007).

Ortaöğretime Geçiş Sistemi (OGES)

Tüm Türkiye'deki öğrencilerin ilköğretim programları sonrası kazanmaları beklenen becerilerin ölçülebilmesi; öğrencilerin kazandıkları ve kazanamadıkları

becerilerin değerlendirilebilmesi için Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne ihtiyaç duyulmuştur.

Bu ihtiyaç doğrultusunda MEB, Ortaöğretime Geçiş Sistemini; 6., 7. ve 8. sınıflarda her ders yılından sonra öğrencinin gireceği seviye belirleme sınav puanı, yıl sonu başarı puanı ile davranış puanlarının belirlenen oranda toplamı ile elde edilen sınıf puanlarının esas alınarak merkezi yerleştirmenin yapılacağı yeni bir sistem haline getirmiştir.

Ortaöğretime Geçiş Sistemi ile;

- İlköğretimde öğrenci performansının daha doğru ve çok yönlü olarak ölçülmesi,
- İlköğretim düzeyinde uygulanmaya başlanan eğitim-öğretim programları ile bütünlük içinde olması,
- Ortaöğretim kurumlarına dair daha gerçekçi ve sağlıklı yönlendirmeler yapılması planlanmıştır.

Ortaöğretime Geçiş Sistemi, Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Yılsonu Başarı Puanı (YBP), Davranış Puanı (DP) olmak üzere üç ögeden oluşmaktadır (MEB, 2007).

Seviye Belirleme Sınavı (SBS)

Her yıl derslerin bitiminden sonra 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrencinin müfredatta bulunan derslerden, o yılın öğretim programlarında bulunan kazanımları elde etme seviyesinin ölçüldüğü merkezi sınavlardır. Sınav içerisinde Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilimler ve Yabancı Dil testleri yer almaktadır. T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine ait sorular bütün olarak Sosyal Bilimler testleri içerisinde yer alır. Ayrıca kimi öğrencilerin muaf olduğu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için ise alternatif Sosyal Bilgiler soruları bulundurulur (MEB, 2007).

SBS, öğrencilerin bir ders yılı sonrasında elde ettikleri kazanımları, öğrenme düzeylerini, ölçmeyi amaçlamaktadır. SBS'deki temel nokta, öğrencilerin önceden ezberlediği bilgiyi ölçmek değil, öğrencilere aktarılan konunun ne oranda öğrenilip öğrenilemediğini belirlemektir. Seviye Belirleme Sınavı yılda bir kez yapılacaktır; bununla birlikte tüm merkezi sınav sistemlerindeki gibi telafisi ya da not yükseltmesi bulunmayacaktır. SBS zorunlu bir sınav değildir; ancak merkezi sistemle ortaöğretim kurumlarına yerleştirmede kullanılacak puana etkisi bakımından öğrencilere anne-baba veya öğretmenleri vasıtasıyla bu sınava girmeleri tavsiye edilmektedir. Herhangi bir nedenle sınava katılamayan öğrenci o yıl uygulanan sınavda en düşük puanı alan öğrencinin puanını almış kabul edilir (MEB, 2007).

SBS, 2007-2008 öğretim yılı sonunda ilk defa 6., ve 7. sınıflara uygulanmış olup 2008-2009 öğretim yılından itibaren 6., 7., ve 8. sınıflara uygulanmaya başlamıştır. Sınav sonuçlarının etkisi sınıf geçmeye olmazken sonuçlar yalnızca ortaöğretime geçişte kullanılır. İlköğretimi açıktan okuyan öğrenciler yaşları henüz ortaöğretim çağını geçmediyse sınavlara katılabileceklerdir. Ancak 2007-2008 öğretim yılında 8.sınıfta okuyan öğrencilerin mağdur edilmemesi için SBS yerine OKS yapılmış ve öğrenciler bu sınava alınmıştır. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler de isterlerse bu sınava girebileceklerdir (MEB, 2007).

Yılsonu Başarı Puanı (YBP)

Öğrencinin her bir ayrı dersten almış olduğu yılsonu puanı o dersin haftalık ders saatiyle çarpılarak yılsonu puanı hesaplanır. Her öğrencinin yılsonu puanının toplamının o derslere ait haftalık ders saati toplamına bölünmesiyle de yılsonu başarı puanı bulunur. Bu puanın içerisinde öğrencinin yazılı, sözlü, ödev, portfolyo, proje çalışmalarının tamamı yer alır. SBS'de öğrenci tarafından sınav sonucunu etkilemediği düşünülen Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi ile seçmeli derslerden aldığı puanlar da burada etkili olacağından öğrencilerin bu derslere verdikleri önem de artmıştır. Öğrencinin öğretim sürecinde elde ettiği kazanımlar 100 tam puan üzerinden verilir; daha sonra MEB puanları 500 tam puana çevirerek Yılsonu Başarı Puanını (YBP) belirler (MEB, 2007).

Davranış Puanı ve Dönüştürülmesi

Davranış puanı (DP); öğrencinin okul kültürüne uyumu, öz bakımı, kendini tanıması, çevresiyle iletişimi ve sosyal etkileşimi, ortak değerlere uyması, sosyal faaliyetlere katılımı, takım çalışması ve sorumluluk duygusu, çevre duyarlılığı ölçütlerinin notla değerlendirilmesi sonucunda öğrenciye verilen puanın 100 puanlık sisteme dönüştürülmesidir.

İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıflarda tüm dersler için, öğrencilerin dersine giren her bir öğretmenin ölçütlere vermiş oldukları notların aritmetik ortalaması alınarak öğrencinin o ölçüte ait dönem notu elde edilir. Her bir ölçütün de iki döneme ait notlarının aritmetik ortalaması alınarak ölçütün yılsonu davranış notu bulunur. Tüm ölçütlerin yılsonu notlarının aritmetik ortalaması alınarak davranış notu hesaplanır. Sonuçta davranış notu 20 ile çarpılarak yılsonu davranış puanı elde edilir. Öğrencinin geçerli bir nedenle ders veya derslerden davranış notları bulunmuyorsa var olan davranış notları kullanılır (MEB, 2007).

Sınıf Puanı ve Ortaöğretime Yerleştirme Puanının Hesaplanması

Sınıf puanı; öğrencinin o yıl almış olduğu seviye belirle sınavı puanının %70'i, yılsonu başarı puanının %25'i ve davranış puanının %5'i kullanılarak hesaplanan puan türüdür. Herhangi bir sebeple sınava katılmayan öğrenci o yıl en düşük puanı almış öğrenci puanı kadar puan almış sayılır. Ortaöğretime yerleştirme puanı da 6. sınıftaki sınıf puanının (SP6) % 25'i, 7. sınıftaki sınıf puanının (SP7) % 35'i ve 8. sınıftaki sınıf puanının (SP8) % 40'ı toplanarak elde edilen puan türüdür.

Ortaöğretim Geçiş Sistemine 2007-2008 öğretim yılında başlanmıştır. Bu öğretim yılında öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri 7. ve 8. sınıf puanlarından elde edilen ortaöğretime yerleştirme puanıyla yerleştirileceklerdir. Bu öğrencilerin ortaöğretime yerleştirme puanları; 7. sınıf puanının %40'nın, 8. sınıf puanının % 60'nın toplamıyla bulunmuştur (MEB, 2007).

2.1 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konuyla yakından ilgili olan araştırmalara yer verilmiştir.

Çuhacı (2005) çalışmasında Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin ortaöğretim başarıları ile ÖSS ve İngilizce Yeterlilik Sınavı Başarıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmasını 2004-2005 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda İngilizce hazırlık birimine kayıtlı ve İngilizce yeterlilik sınavına katılmış 360 öğrenci ile yürütmüştür. Çalışmasının sonucunda öğrencilerin ortaöğretim başarıları ile ÖSS puanları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki; ortaöğretim başarıları ile İngilizce yeterlik sınav puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki; İngilizce yeterlik sınav puanları ile ÖSS puanları arasında da düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Çuhacı (2005)'ya göre ortaöğretim, ÖSS ve İngilizce yeterlik başarısını etkileyen faktörler olarak ise; cinsiyet, ortaöğretimde mezun olunan bölüm, ortaöğretim sırasında İngilizce eğitim almak ve mezun olunan lise türü olduğu söylenebilir.

Gelbal (1989) araştırmasında, Özel Dersaneler Birliği Derneği (ÖZ-DE-BİR)'nin hazırladığı 1988 Öğrenci Seçme Deneme Sınavı ile ÖSYM'nin hazırladığı ÖSS arasında öğrenci başarıları yönünden nasıl bir ilişki bulunduğunu, bu iki sınavdan hangisinin daha güvenilir olduğunu ve ÖYS puanlarını daha iyi yordadığını araştırmıştır. Bu araştırma ÖZ-DE-BİR'in uyguladığı sınavlara katılan 199 öğrenci ile yürütülmüştür. İlk olarak deneme sınavının sözel ve sayısal bölümleri ile ÖSS'nin sözel ve sayısal bölümlerinin ortalama güçlük derecesine bakılmıştır. Ortalama güçlük için, sözel bölümlerde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ÖSS sözel bölüm testi fazla zor olmayan bir testken deneme sınavının sözel bölümü ise ortalama güçlüktedir. Sayısal bölümlere bakıldığında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ardından sınavların sözel ve sayısal bölümleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Her iki sınavın da ilgili bölümlerinin güvenilirlikleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Daha sonra deneme sınavının sözel ve sayısal bölümlerinin ÖSS'nin aynı bölümlerini yordayıp yordamadığına bakılmış ve aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Son olarak da ÖYS'deki Türkçe, Sosyal Bilimler, Matematik ve Fen Bilimleri alt testlerini; deneme sınavının mı yoksa ÖSS'nin mi daha iyi yordadığına bakılmıştır. ÖYS' deki alt testleri yordamada deneme sınavlarının alt bölümleri ile ÖSS'nin alt bölümleri arasında

anlamalı bir fark bulunmazken sadece sözel bölümlerin Türkçe alt testini yordamasında anlamalı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Oral (1985) çalışmasında, lise başarı ölçülerine yansıyan zihinsel faktörler ile ÖSYS'deki testlerle yoklanan zihinsel faktörler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Böyle bir benzerliğin açıklanabilmesi için lise başarı ölçülerine yansıyan ÖSYS'deki faktörlerin kararlı olup olmadıklarına bakılmış ve faktörlerin kararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ardından da bu faktörlerin hangi zihinsel yeterlilikleri temsil etmekte olduklarının üzerinde durulmuş ve bu ikisi arasındaki uyuma bakılmıştır. Lise başarı ölçülerine yansıyan zihinsel faktörlerle ÖSYS'deki testlerle yoklanan zihinsel faktörler arasında önemli ölçüde bir uyum olduğu görülmüştür.

Yıldız (2006) araştırmasında, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı lise son sınıf veya lise mezunu dersane öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve bunları etkileyen faktörleri araştırmıştır. Öğrencilere öncelikle 14 maddelik kişisel bilgi anketi uygulanmıştır. Ölçek, Ankara ilindeki özel dersanelere devam etmekte olan 1000 öğrenciye uygulanmış; fakat 700 öğrencinin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçları SPSS programı ile incelenerek ve uzman görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ise, öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları genel olarak olumlu bulunmuştur. Matematiğe yönelik olumlu tutuma sahip öğrencilerin matematik dersinde daha başarılı oldukları ve matematik ağırlıklı meslekler tercih ettikleri saptanmıştır.

Sezen (1998) araştırmasında, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınav Sistemi'nin ilk aşaması olan ÖSS'nin sayısal bölüm matematik alt testinin sayısal muhakeme yeteneğini ne derecede ölçtüğünün araştırılmasını amaçlamıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için, araştırmacı tarafından sayısal muhakeme yeteneğini ölçen bir test geliştirilmiş ve bu test ölçüt kabul edilerek ÖSS 1995 yılı matematik alt testi bu testle karşılaştırılmıştır. Geliştirilen ve ölçüt olarak kullanılan sayısal muhakeme testi ile 1995 ÖSS matematik alt testi, lise ikinci sınıf öğrencilerinden oluşturulan 110 kişilik bir gruba iki ayrı oturumda uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen puanlara göre ölçüt, sayısal muhakeme testi ile ÖSS matematik alt testi arasındaki ilişki Pearson Moment Çarpım Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılarak hesaplanmış ve 0,74 bulunmuştur. Bu değer yüksek olması ÖSS Matematik alt testinin sayısal muhakeme yeteneğini yüksek düzeyde ölçtüğünü göstermektedir.

Demirok (1990) çalışmasında, Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS), Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) puanları ve ortaöğretimdeki başarıları ile 1988-89 eğitim-öğretim yılında Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (EÖD), Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) ve Eğitimde Psikolojik Hizmetler (EPH) anabilim dallarının ikinci sınıflarındaki öğrencilerin bu anabilim dallarındaki başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğunu saptamaya yönelmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu anabilim dallarındaki başarıları arasında anlamlı farklar bulunup bulunmadığını da incelemiştir. ÖSS ile üniversitedeki başarılar arasındaki korelasyonlar 1., 2., 3., 4. sınıflar için ve genel akademik ortalama için hesaplanmış, bu iki değişken arasındaki korelasyonlardan hiçbir anabilim dallarına göre anlamlı bulunmamıştır. Lise ve dengi okul başarısı ile ÖSS puanları arasındaki korelasyonlar ise hiçbir anabilim dalı için anlamlı bulunmamıştır.

Keskin (1999) çalışmasında, Gülhane Askeri Tıp Akademisi (GATA) Askeri Tıp Fakültesinde öğrenim gören askeri lise ve sivil lise kaynaklı öğrencilerin ÖYS fen puanları ile fakültedeki başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesini amaçlamıştır. ÖYS fen tavan ve taban puanları birbirinden farklı olan iki öğrenci grubunun ÖYS fen puanları ile bu okuldaki başarıları arasındaki ilişkinin sınıflara göre gösterdiği değişim, ÖYS fen puanları ile fakülte başarıları arasındaki fark, araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Araştırmada GATA Askeri Tıp Fakültesine 1993-1994, 1994-1995, 1995-1996 eğitim-öğretim yıllarında kayıt olan 253 askeri lise, 162 sivil lise olmak üzere toplam 415 öğrenciye ait ÖYS fen puanları ve alan dersleri (tıp dersleri) ana sınav notları ve alan dersleri genel başarı korelasyonları ve bu korelasyonların farkı incelenmiştir. 1., 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören askeri lise ve sivil lise kaynaklı öğrencilerin ÖYS puanları ile alan derslerine ait genel başarı korelasyonları, 1. ve 2. sınıfta askeri liseler; 1. ve 3. sınıfta sivil liseler için anlamlı bulunmuştur. Askeri lise ve sivil lise kaynaklı öğrencilerin ÖYS puanları ile alan derslerine ait genel başarı korelasyonları farkı ise korelasyonlar farkı hesaplandığında, 2. sınıfta askeri liseler lehine anlamlı bulunmuştur. Ayrıca askeri lise ve sivil lise öğrencilerinin GATA Askeri Tıp Fakültesine girişte ÖYS fen puanları ile alan dersleri ara sınav notları ve alan dersleri genel başarı notları ilişkisi arasında dikkate değer bir farklılık görülmemiştir. Bu durum, sivil lise kaynaklı öğrencilerin ÖYS puanının askeri lise öğrencilerinden daha yüksek olmasına rağmen, okul başarılarının ÖYS ile ilişkisinin askeri lise öğrencileri ile benzer olduğunu göstermektedir.

Doğan (1999) araştırmasında, Dershane Deneme Sınavları (DDS) ile Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) arasındaki ilişkiyi incelemiş ve Dershane Deneme Sınavlarının yordama güçlerini araştırmıştır. Örneklem olarak seçilecek dershaneler ve öğrenciler random yoluyla seçilerek DDS ağırlıklı puanları toplanmış ve yine aynı öğrencilerin ÖSS ve ÖYS sonuçları ele alınmıştır. Analizler sonucunda, DDS'nin ağırlıklı puanları ile ÖSS ve ÖYS'nin ağırlıklı puanları arasındaki korelasyonların anlamlı olduğu görülmüş ve yordama güçlerinin yüksek olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Karaman (2001) araştırmasında, ortaöğretim başarı ölçüleri ile ÖSS puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Böyle bir ilişkinin ortaya konabilmesi için öncelikle ortaöğretim mezuniyet notları ile ÖSS arasındaki ilişkiye bakılmış daha sonra ortaöğretimdeki kol farklılığının ÖSS'ye olan etkisi araştırılmıştır. Ardından haftalık ders müfredat programının ÖSS test ve alt testlerinde sorulan sorularla ilişkisi araştırılmıştır. Son olarak, araştırma kapsamına dahil edilen okulların fen kollarından mezun olan onar kişilik öğrenci grupları seçilerek bu öğrencilerin ortaöğretimde fen kolundaki derslerden gösterdikleri başarı durumları ile ÖSS'de Fen Bilimleri alt testinde gösterdikleri başarılar karşılaştırılmıştır. Araştırmada örneklem grubu olarak Erzurum ili merkezinde bulunan İbrahim Hakkı Fen Lisesi, Erzurum Anadolu Lisesi, Erzurum Lisesi ve Erzurum Cumhuriyet Lisesi seçilmiştir. 1999 ve 2000 yıllarında bu okullardan mezun olan öğrencilerin mezuniyet notları ve ÖSS puanları ilgili okullardan elde edilmiş ve elde edilen verilere Anova varyans analizi, Duncan testi, korelasyon, standart sapma gibi birtakım istatistikî analizler uygulanarak analiz sonuçları değerlendirilmiş olup analiz sonuçlarından ortaöğretim başarı ölçüleri ile ÖSS puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dağlı (2006) çalışmasında, anne babaların öğrencileri dershanelere gönderirken bu kurumların hangi özelliklerinin veli kararında etkili olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Özel dershaneler velilerin bu beklentilerinden, karar mekanizmalarında ne ölçüde haberdardır. Velilerin beklentilerini ne ölçüde karşılamaktadırlar. Bu ve bu gibi sorulara cevap bulunmaya çalışılmıştır. Bu amaçla Kahramanmaraş'ta faaliyet gösteren farklı özelliklere sahip dershanelere öğrenci gönderen velilere anket uygulanmıştır. Bu ankette velilerin bu kurumlar hakkındaki kanaatleri, neden öğrenciler için bu kuramları seçtikleri, kurumların beklentilerine ne ölçüde cevap verdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin çeşitli değişkenlere göre yorumlanması ve çözümlenmesi yapılarak bu konuda hem kurumlar, hem veliler hem de eğitimciler

için yararlanılabilir bir bilgiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Velilerin çocuklarını dershaneye gönderme nedenleri veli önceliklerine göre değişim göstermektedir. Ancak velilere yöneltilen sorular içinde en çok dershaneye gitmeden sınavları kazanmanın çok zor olması seçeneğinin seçilmiş olması manidar bulunmuştur. Veliler ister okulları yetersiz görsün, ister dershanelere karşı çıksın değişmeyen bir gerçek var ki oda sınav başarısıdır. İş başarı noktasına geldiğinde dershaneler veli ve öğrencilerin hayatına girmektedir. Pek çok veli varlığını sorgulasa bile dershaneye gitmeden sınavda öğrencilerin başarıyı yakalayamayacağına inanmaktadır. Velilerin dershane tercihinde önemli bir diğer etkende okullarda verilen eğitimi yetersiz görmeleridir. Velilerin % 42,6'sı “okulda verilen eğitimin yetersiz kalması”ndan dolayı çocuğunu dershaneye yollamaktadır. Aslında velilerin eğitim dendiğinde doğrudan sınav başarısı olarak algılamaları bunun nedenidir. Okullarda yapılan eğitim öğretim etkinlikleri ne kadar başarılı olsa da bu sınav kazanmayla neticelenmiyorsa okul başarısız ve yetersiz olarak değerlendirilmektedir. Çok sayıda veli bir dersane seçiminde “dershanelerin yaptığı seviye tespit sınavlarının” etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Şahin (2006)'in çalışması, Türkiye’de öğrencilerin büyük çoğunluğunun girdiği ve kazandıklarında yaşamlarında büyük değişikliklerin olacağına inandıkları, ayrıca öğretmenlerin ve velilerin önemseddiği OKS ve ÖSS sınavlarına yöneliktir. Tarama modelinin uygulandığı bu araştırma temel olarak iki bölümden oluşmuştur. İlköğretim ve ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin OKS ve ÖSS’deki başarılarını ölçmek amacıyla Erzurum’daki öğrencilere, OKS ve ÖSS sorularından oluşan 67 soruluk Türkçe testi uygulanmıştır. Bu test, uygulanan anketteki değişkenlere göre değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Öğrencilerin başarısının bu değişkenlere göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. 1998-2006 yıllarında uygulanan OKS ve ÖSS Türkçe soruları, soru köklerinden hareketle, ayrıntılı bir şekilde, konularına göre adlandırılmış ve karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğrencilerine uygulanan OKS Türkçe sorularının ÖSS Türkçe sorularından konu yönüyle daha çeşitli olduğu, dil bilgisi sorularının daha fazla olduğu, ayrıca ÖSS’nin, konu dağılımında OKS’ye göre daha istikrarlı olduğu tespit edilmiştir.

Otrar (2006) araştırmasında, öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı ve ÖSS başarısı (her bir puan türü için) arasındaki ilişkiyi ve buna ek olarak öğrenme stillerinin okul başarısı ve ÖSS puanlarını yordama gücünü belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında ortaöğretim düzeyi için Türkiye koşullarına uygun bir öğrenme stilleri ölçeği de geliştirilmiştir. Araştırma on farklı lise türünden yaş aralığı 15-18

arasında değişen toplam 1028 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bunların 422'si erkek, 606'sı da bayandır. Öğrencilerin öğrenme stillerinin ölçölmesinde Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği (MÖSÖ), yeteneklerinin ölçölmesinde Farklı Yetenekler Testi (DAT) ve Wonderlic Genel Yetenek Testi kullanılmıştır. Akademik başarı için ortaöğretim başarı puanlarından; ÖSS başarıları için de ÖSS sayısal, sözel ve eşit ağırlık ham puanlarından faydalanılmıştır. Ayrıca demografik değişkenler için araştırmacı tarafından hazırlanan bir anketin de kullanıldığı araştırma 2004-2005 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Öte yandan MÖSÖ alt boyutlarının akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan analizle dokunsallık, görsellik ve sebat alt boyutu puanlarının OÖBP'sini açıklama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Benzer durum ÖSS puanları için de geçerlidir. Sosyal etkileşim alt boyutu puanlarının ÖSS sözel ham puanlarını açıklama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Cenk (2005) araştırmasında, öğrencilerin özel dersanelere gitme nedenleri ile özel dershanede aldıkları eğitime ilişkin görüşleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın alışma evrenini Ankara'nın Sincan ilçesindeki 2004 – 2005 eğitim öğretim yılında üniversiteye hazırlanmak amacıyla dershaneye giden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğrencilerin belirlenmesinde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen beşli Likert tipinde hazırlanmış anket kullanılmıştır. Elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS programında analizleri yapılmıştır. İki grubun görüşleri arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için ilişkisiz örneklemler için t-testi; üç ve fazlası grubun görüşleri arasındaki fark normal dağılım çıkmadığından anlamlılığını test etmek için Ki-Kare testi uygulanmıştır. Araştırmanın başlıca bulgularına göre, öğrencilerin gittikleri dersanelerden memnun oldukları; üniversite sınavını kazanamama durumunda ise yine dershaneye gideceklerini belirtmişlerdir. Özel dersanelere giden öğrenciler üniversite sınavını kazanmak için test tekniği ve dershaneye gitmeyi zorunluluk olarak görmektedirler. Ayrıca özel dersanelerdeki rehberlik servislerinin kendilerine her türlü konuda yardım ettiklerini belirterek, lisedeki eğitime göre, dersanelerde verilen eğitimin daha “etkili” olduğunu düşünmektedirler.

Kırba (2004) alışmasında, ÖSS'ye hazırlanan öğrencilerin özel dersanelerdeki fizik dersi başarıları ile ÖSS'deki fizik dersi başarıları arasında bir

ilişkinin olup olmadığını araştırmaktadır. Bu çalışma, Ankara’da bulunan özel bir dershanenin belirlenen sınavlarına giren 396 öğrencisi ile yürütülmüştür. Dershanede yapılan 6 adet ÖSS deneme sınavı ve ÖSS veri olarak alınmıştır. Seçilen 6 adet dersane ÖSS deneme sınavının 3’ü birinci döneme, 3’ü ise ikinci döneme ait olup, tüm denemelerin zorluk derecesinin ve güvenilirliğinin ÖSS’ye denk olduğu kabul edilmiştir. Dershanede uygulanan ilk ÖSS deneme sınavı başarıları ile genel bir öğrenci profili çizilmiştir. Uygulanan bu ilk ÖSS deneme sınavı başarıları ile diğer ÖSS deneme sınavları başarıları, ÖSS deneme sınavları başarı ortalaması ve ÖSS sınavı başarıları ile ilişkisi incelenmiş ve aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca uygulanan ÖSS deneme sınavları başarıları ile ÖSS sınavı başarıları arasındaki ilişki incelenerek aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen veriler bilgisayarda SPSS programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Hipotezlerin değerlendirilmesinde ilişkili t testi kullanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda özel dershanelere devam eden öğrencilerin fizik dersi başarılarının arttığı ve dershanelerde yapılan, dersane deneme sınavları fizik başarıları ile ÖSS fizik başarıları arasında yakın bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Pehlivan (2008) araştırmasında, ortaöğretim öğrencilerinin ÖSS’de yerleştirdikleri puan türleri ve sınava girdikleri alanlar ile Çoklu Zekâ Kuramına dayalı profilleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2005–2006 eğitim öğretim yılı, Güz Döneminde Karabük ili ve ilçelerindeki örgün eğitim kurumları ve özel dershanelerde öğrenim görmekte olan lise son sınıf öğrencileri ile mezun durumda olan öğrenciler arasından rastgele belirlenen 934 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma betimsel bir çalışma olup araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlemek amacıyla, çoklu zekâ envanteri kullanılmıştır. Çoklu zekâ envanterinden elde edilen puanların cinsiyete göre farklılığını belirlemek amacıyla t-testi, yine çoklu zekâ envanterinden elde edilen puanların öğrencilerin seçtikleri ÖSS alanları, öğrenim gördükleri okul türü ve yerleştirildiği puan türleri arasındaki farklılıkların belirlenmesi için ise, ANOVA tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda; cinsiyet farklılığına, yerleştirildiği puan türlerine, sınava girdikleri alanlara göre, çoklu zekâ envanterinden elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin

mezun oldukları okul türleri açısından ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Okur (2002) araştırmasında, ortaöğretim kademesindeki özel dershaneler ile devlet okullarının matematik programında yer alan “Kartezyen çarpım - Analitik düzlem ve Bağntı” konularındaki bilgi ve becerileri kazandırma düzeylerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Veri toplamak için, Bilişsel alanın bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarına göre “Kartezyen çarpım-Analitik düzlem ve Bağntı” konuları ile ilgili bir başarı testi hazırlanmış ve özel dershanelere devam eden 60 öğrenci ile özel dershaneye devam etmeyen 60 öğrenci olmak üzere devlet okullarının lise birinci sınıflarında bulunan toplam 120 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t-testi kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda, bilişsel alanın bilgi, kavrama ve uygulama basamaklarının her üçünde de özel dershanelere devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Dursun (2008) çalışmasında, Anadolu liselerinin on birinci sınıf fen bölümü öğrencilerinin matematik, fizik, kimya, geometri ve biyoloji dersleri akademik başarı puanlarının ÖSS SAY-2 puanını yordama derecesini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada genel tarama modeli olan betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ortaöğretim kurumlarından Anadolu liselerinin on birinci sınıf fen bölümlerinde okuyan 11659 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise raslantısal olarak seçilen dört Avrupa, beş Anadolu yakasında olmak üzere dokuz tane Anadolu lisesinin fen bölümünde okuyan toplam 858 fen bölümü öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri olarak öğrencilerin 2007 ÖSS SAY-2 puanları ile 2006-2007 öğretim yılında matematik, geometri, fizik, kimya, biyoloji başarılarını gösteren yılsonu akademik başarı puanları kullanılmıştır. Araştırmada toplanan veriler regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Bu analiz, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerine etkisini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi öğrenebilmek için Pearson korelasyonu yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin matematik, geometri, fizik, kimya başarılarının ÖSS SAY-2 başarısını açıklamada anlamlı yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Biyoloji başarısının ise ÖSS SAY-2 başarısını açıklamada anlamlı yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Ders başarıları arasındaki ilişkilerde, matematik ile fizik, matematik ile kimya ve matematik ile biyoloji başarıları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Çevik (2009) çalışmasını, ders kesiminden sonra öğrencilerin o yılın öğretim programında belirtilen kazanımları elde etme seviyesini ölçmek amacıyla yapılan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) ile öğretmenlerin yazılı sınav sorularının Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi 6. ve 7. sınıf öğretim programlarına uygunluğunu incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada bu amaçla Niğde ili şehir merkezinde yer alan 23 ilköğretim okulunda 2007-2008 eğitim-öğretim yılında sorulan toplam 4231 adet ilköğretim 6. ve 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersi yazılı sınav sorusu ile 2008 yılı 6. ve 7. sınıf SBS soruları analiz edilmiştir. Öğretmenlerin yazılı sınav soruları ve SBS soruları ile programda yer alan ünite işleniş süreleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ile öğretmenlerin yazılı sınav soruları ile SBS soruları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Durmaz (2009) araştırmasında, ilköğretim matematik öğretmenlerinin Seviye Belirleme Sınavı'nda çıkan Matematik sorularına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri 2008–2009 eğitim öğretim yılında Antalya il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 205 matematik öğretmeninden elde edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmenlere, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Verilerin çözümünde yüzde, frekans ve ortalama değerleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin SBS'nin kırsal kesimle şehrin eğitim olanakları açısından arasındaki farkı azaltmadığı, sınavda ders programında bulunmayan konulardan soru çıkmadığı görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler ders kitabının SBS için yeterli olduğuna, öğrencilerin dershanelere olan ihtiyacının arttığına, SBS sorularının üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olduğuna ve soruların çeldiricilerinin güçlü olduğuna kısmen katılmışlardır. Öğretmenler SBS hakkında genellikle olumlu görüş belirtmişlerdir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak önerilerde bulunulmuştur.

Kollu (2006) araştırmasında, özel okulların devlet okullarının niteliği üzerindeki etkilerini incelemiştir. Özellikle zorunlu eğitimin 1997 yılında kesintisiz sekiz yıla çıkarılmasından sonra, Türk eğitim sisteminde, özel okulların payı devamlı olarak artmaktadır. Hükümetin özel okulların teşvik edilmesini amaçlayan yeni düzenlemeler üzerinde çalışması, özel okul payının ileride daha fazla artmasına yol açacak ve özel ile devlet okulları arasındaki ilişki daha da önem kazanacaktır. Bu çalışmada, 2003 yılı için Türkiye'de özel okulların, Öğrenci Seçme Sınavı ile ölçülen devlet liseleri başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Gerek özel okula giden öğrenci yüzdesi gerekse bunun alternatifi olarak kullanılan özel okul yüzdesi içsel değişkenler olarak kullanılmıştır. Bir

önceki yıl özel okul başarısı iki aşamalı modeli belirlemek için kullanılmıştır. Deneysel bulgular özel okulların devlet okulu başarısı üzerinde olumsuz etkileri olduğunu göstermiştir.

Gültekin (2006) araştırmasında, UB (Uluslararası Bakalorya) Programından mezun olan öğrencilerin Ortaöğretim Diploma Not ortalamaları ve ÖSS puan ortalamaları ile Ulusal Programdan mezun olan öğrencilerin Ortaöğretim Diploma Not ortalamaları ve ÖSS puan ortalamaları arasında manidar bir fark olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Nedensel karşılaştırmalı tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın çalışma grubunu 2003, 2004, 2005 yıllarında TED Ankara Koleji'nden mezun olan, UB Programında okumaya hak kazanmış, 132 UB Diploma Programından, 550 Ulusal Programdan olmak üzere 682 öğrenci oluşturmuştur. Türkçe-Matematik ve Fen Bilimleri alanlarından mezun olan UB Diploma Programı ve Ulusal Program öğrencilerinin Ortaöğretim Diploma Notları, ÖSS Sayısal ve Eşit Ağırlıklı puanları arasında manidar bir fark bulunup bulunmadığı iki Yönlü MANOVA ile test edilirken; Ortaöğretim Diploma Notları ile ÖSS Sayısal ve Eşit Ağırlıklı puanları arasındaki ilişki miktarı için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve iki korelasyon arasındaki farkın önem kontrolü analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, UB Programının, diploma notu ve ÖSS puanları bakımından öğrenci başarısının artmasında Ulusal Programa göre daha etkili olduğu ve ortaöğretim başarısının, program türüne bağlı olmaksızın ÖSS başarısının bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Aydın (2008) çalışmasında, OKS ile Anadolu lisesine yerleştirilen öğrencilerin OKS kimya sorularını cevaplama başarılarıyla Anadolu lisesi 1, 2, ve 3. sınıflarda kimya derslerindeki başarıları arasında ilişki olup olmadığı araştırmıştır. Ayrıca, OKS kimya sorularının fen bilgisi programına uygunluğu incelenmiş, Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmış soruların cevaplarında yer alan çeldiriciler değerlendirilmiştir. Bu araştırmalar sonucunda, OKS kimya sorularının büyük oranda fen bilgisi programına uygunluk gösterdiği, ancak seçilen soruların sınıf düzeyleri ve ünitelere dağılımında eşitsizliklerin olduğu tespit edilmiştir. OKS kimya sorularının çeldiricilerinin öğrencilerin yanlış kavramalarından oluşmadığı, 2002–2006 yılları arasında OKS'de yer alan kimya soruları, Bloom'un bilişsel alan basamaklarına göre sınıflandırıldığında bilgi düzeyinden soru sorulmadığı, kavrama düzeyinden %33,3, uygulama düzeyinden %60 ve analiz-sentez-değerlendirme düzeyinden %6,7 oranında soru sorulduğu tespit edilmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin lise

kimya dersi başarıları ile OKS'deki kimya sorularını cevaplama başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Otbiçer (2004)'in çalışması, her yıl MEB tarafından yapılan OKÖSYS (Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme) testleri ile ilgilidir. 2000 ile 2003 yılları arasında yapılan OKÖSYS'deki sosyal bilgiler test başarı puanları ile diğer alt testlerdeki başarı puanları arasındaki ilişki incelenmiş olup sosyal bilgiler test başarı puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2000- 2001-2002 ve 2003 yıllarında OKÖSYS'ye katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturan verinin %1'i rastlantısal örnekleme yoluyla seçilerek 2000 yılı için 4078; 2001 yılı için 5357; 2002 yılı için 5317; 2003 yılı için de 5989 öğrencinin test cevapları örnekleme oluşturmuştur. Araştırmada ilk üç alt problemin çözümü için öğrencilerin Sosyal Bilgiler Test başarı puanları ile Matematik, Türkçe ve Fen Bilgisi Test Başarı puanları arasında korelasyon türü ilişki arandığından "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı" hesaplanmıştır. Son alt problemin çözümü için de sosyal bilgiler test başarısının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmış ve bunun için de "bağımsız örneklemler t testi" kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, Sosyal Bilgiler testi başarı puanları ile Matematik test başarı puanları arasındaki korelasyon katsayısı 2000, 2001, 2002 ve 2003 yılları için sırasıyla -0.03, 0.61, 0.53, 0.52 olarak bulunmuş olup bulunan korelasyon katsayıları 2001, 2002 ve 2003 yılları için manidar çıkmıştır. Ancak 2000 yılındaki sosyal bilgiler test başarı puanları ile matematik test başarı puanları arasında bir ilişki çıkmamıştır.

Öztürk (2001) Kayseri'deki üç özel dershanenin örneklem olarak alındığı ve iki boyutlu olan araştırmasında, üniversite sınavını kazanamayan özel dershane öğrencilerinin ortak özellikleri ve özel dershanelerin bu öğrencilere ÖSS'deki puan getirisini incelemiştir. Araştırmanın amacına yönelik olarak hazırlanmış olan anket Kayseri ilindeki dershaneler arasından seçilen dershanelerin 969 öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma "betimsel" türdedir. Araştırma modeli ise "genel tarama" modelidir. Bunun yanında puan türlerine göre öğrenci özellikleri arasındaki çeşitli değişkenlere ait ilişkiler test edildiğinden, araştırma aynı zamanda deneysel bir araştırmadır. %54,2'si erkek, %45,8'i kız öğrencilerden oluşan örneklem grubunun %55,1'i genel lise, %44,9'u meslek lisesi çıkışlı öğrencilerden oluşmaktadır. Büyük bir çoğunluğunun büyük şehirlerde öğrenim gördüğü tespit edilen örneklem grubunun lise diploma puanları ortalaması "iyi"dir. Öğrencilik hayatları süresince sadece %4'ünün

sınıf tekrarı yaptığı tespit edilen örneklem grubu öğrencilerinin %31.9'unun ilköğretim kademesinde en az bir defa okul değiştirmeleri dikkati çekmiştir. Dershaneye devam ettikleri sırada motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyen birçok önemli faktörün varlığı tespit edilen öğrencilerin büyük çoğunluğunun lise öğrenimleri esnasında planlı ders çalışmadıkları, şu anda planlı ders çalışmaya gayret ettikleri, ancak önemli bir çoğunluğunun yine planlı ders çalışmadığı, öğrenme stratejilerini bilmediği veya kullanmadığı, lise öğrenimleri esnasında büyük bir çoğunluğunun belli bir çalışma ortamına dahi sahip olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca söz konusu tespitler ile cinsiyet, puan türü ve mezun olunan okul türü arasında önemli düzeyde ilişki bulunmuştur.

Özcan (2005) çalışmasında, kamu okulları ile özel dershanelerin eğitim-öğretim uygulamaları üzerinde durmuştur. Bu araştırmanın amacı, kurumların LGS'ye hazırlık aşamasında öğrenci eğitimi üzerine etkilerini değişik boyutlarıyla ortaya koymaktır. Bu amaca bağlı olarak hangi alanlarda hangi kurumun daha iyi hizmet verdiğini tartışmak ve kurumların niteliklerini ortaya koymak araştırmanın başka bir boyutunu oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Trabzon ilinde faaliyet gösteren 32 dershanenin 124 öğretmeni ve Trabzon ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan 122 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemin seçilmesinde LGS sınavlarında yer alan sorular dikkate alınarak ilgili öğretmenler anketlere dahil edilmiştir. Kamu okulları ve özel dershanelerin öğretmenleri öğrencilerine herhangi bir birey olarak davranmakta olup sosyal statülerine göre davranışlar sergilememektedirler. Her iki grubun öğretmenleri mesleki deneyimlerinde başarının önemli olduğunu ve başarılı olan öğrencilerin ödüllendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ödüllendirme işlemlerinde kamu okulları daha fazla çaba içerisinde gözükmekte ve daha fazla önem vermektedir. Bunun formasyon bilgisi ile ilişkili olduğu ve özel dershanelerin reklam düzeyindeki öğrencilere ödül vermesinin bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

Öner (2007) araştırmasında, özel dershanelerin ilköğretim düzeyinde matematik öğretimindeki yerini ve önemini, matematik öğretime katkısını, ekonomik boyutlarını, devlet okullarıyla öğretim yönünden farklılıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, Eskişehir ili merkez ilçede bulunan iki ilköğretim okulu 8.sınıfında öğrenim görüp özel dershaneye devam etmeyen ve Eskişehir ili merkez ilçede bulunan iki özel dershanenin 8.sınıfında öğrenim gören öğrenciler arasından rastgele seçilen 60'ar kişilik iki grup olmak üzere toplam 120 öğrenciden oluşmaktadır. Yapılan alan araştırmasında ise örneklemini, bahsi geçen iki özel dershaneye öğrenci gönderen 224 veli oluşturmaktadır. Öğrencilerden 'Başarı Testi', velilerden ise anket

yoluyla elde edilen verilerin yüzde ve frekansları hesaplanmış, özel dersaneler ile devlet okulları arasında başarı düzeyleri açısından fark olup olmadığı t testi ile yoklanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, özel dersanelere devam eden öğrencilerin, sadece okullara devam eden öğrencilerden matematik başarıları yönünden daha üstün olduğu görülmüştür. Bu başarının nedenleri olarak ise; öğretmen faktörü, fiziki farklılıklar, deneme sınavları, rehberlik hizmetleri gibi etmenler belirlenmiştir.

Deniz (2003) çalışmasında, 2002 Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKÖSYS) puanları ile Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnkılap Tarihi dersleri ve yıl sonu başarı ortalamaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırlarındaki 11 okuldaki yedinci ve sekizinci sınıflardan ders notlarına ulaşılabilen 341 erkek, 326 kız olmak üzere toplam 667 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre tüm derslerde dönem sonu başarılarının alt derslerdeki değişkenliği açıklama bakımından dengeli bir dağılım sergilemediği; bazı dönemlerin değişkenliği anlamlı düzeyde açıkladığı görülürken bazı dönemlerde açıklanan değişkenliğin anlamlı düzeye ulaşmadığı görülmüştür. Ortaöğretim dönemlerine göre yapılan analizler sonucunda başarı notlarının elde edilme zamanıyla açıkladıkları varyanslar arasında ise hiyerarşik bir düzen görülmemektedir. Bu da OKÖSYS’de ölçülen kapsamın öğretim dönemlerine göre eşit temsil edilmediğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca bu bulgulardan yıllara göre başarı ortalamalarıyla tüm test puanları arasında belli bir düzende artış ya da azalış olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, ilköğretim başarı ölçülerinin 2002 OKÖSYS ile olumlu yönde ilişkili olduğu ve bu sınavdaki değişkenliği yeterli düzeyde açıkladığı bilgisine ulaşılmıştır.

Sevindik (2009) araştırmasında, 2008 yılında Seviye Belirleme Sınavına (SBS) girmiş olan öğrencilerin 6. ve 7. sınıflardaki Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, İngilizce ve Sosyal Bilgiler derslerine ait akademik başarı puanları ile SBS Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, İngilizce ve Sosyal Bilgiler alt test ham puanları arasındaki uygunluk geçerliliğini incelemiştir. Araştırma, 2008 yılında SBS’ye giren Ankara ilinin çeşitli ilçelerindeki ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler üzerinden yürütülmüştür. 6. sınıflardan 671 öğrenciye, 7. sınıflardan 590 öğrenciye ulaşılmıştır. Ancak bazı öğrencilerin okullarını değiştirmeleri nedeni ile yılsonu başarı puanlarının olmaması ve bazı öğrencilerin de SBS’de 160 puanın altında not almaları ve ham puanlarına ulaşamaması nedeni ile 6. sınıflardan 525 öğrenci, 7. sınıflardan 519 öğrenci analize alınmıştır. Verilerin analizinde kanonik korelasyon tekniği kullanılmıştır. 6. ve 7. sınıf

akademik başarı ölçülerindeki artış SBS alt test puanlarındaki artışa sebep olmaktadır. 6. sınıflarda Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerinin, 7. sınıflarda ise Türkçe ve Matematik derslerinin SBS alt test puanlarını açıklamada önemli bir role sahip olduğu ortaya çıkmıştır. 6. sınıflarda akademik başarı puanlarına en önemli katkıyı Türkçe, en az katkıyı İngilizce dersi sağlamaktadır. 6. sınıf SBS alt test puanlarına en önemli katkıyı Sosyal Bilgiler, en az katkıyı ise Matematik dersi sağlamaktadır. 7. sınıflarda ise akademik başarı puanlarına en önemli katkıyı Türkçe dersi, en az katkıyı Sosyal Bilgiler dersi sağlamaktadır. 7. sınıf SBS alt test puanlarına ise en önemli katkıyı Matematik, en az katkıyı ise Fen Bilgisi testi sağlamaktadır. Bu araştırmada, akademik başarı puanlarının SBS alt test puanları hakkında bilgi vermesi bakımından yordayıcı bir değişken olduğu görülmüştür.

Uysal (2009) çalışmasında, Seviye Belirleme Sınavlarına (SBS) yönelik hazırlık kursları düzenleyen dersanelere devam eden öğrencilerin ve öğrenci velilerinin dersane beklentilerinin belirlenmesini ve kıyaslanmasını amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma için dersane beklenti anketi hazırlanmış; hazırlanan anket 210 öğrenciye ve 192 veliye uygulanmıştır. Hazırlanan anket demografik bilgileri öğrenmeyi amaçlayan sorular ve dersane beklentilerini belirlemeyi amaçlayan 30 sorudan (1-17 arası dershanenin eğitim kalitesi ile ilgili sorular, 18-22 arası dershanenin fiziksel imkânları ile ilgili sorular, 23-27 arası dershanenin sosyal ve kültürel faaliyetleri ile ilgili sorular, 28-30 arası diğer sorular) oluşmaktadır. Elde edilen verilerin dağılımı yapılmış, ortalamalar hesaplanmıştır. Ayrıca ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için SPSS programı kullanılarak t-testi yapılmıştır. Analizler sonrası çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Özel dersaneler veli ve öğrenciler için okuldan öncelikli değildir; fakat sınav hazırlık sürecinde ihtiyaç duyulan kurumlardır. Öğrenci ve veliler dershaneden sınav hazırlık dışında okul başarılarının yükselmesine yardımcı olmasını beklemektedirler. Öğrenciler ayrıca dershanelerin fiziksel imkânlarının (bahçe, oyun alanı vb.) daha iyi olması gerektiğini, dershanede daha fazla sosyal faaliyet yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı bir yıldan daha fazla dershaneye devam etmektedir. Ayrıca öğrenciler ve veliler dershanelerde sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği görüşündedir.

Yıldırım (2005) çalışmasında, OKS'deki başarıya bir dersanedeki öğretimin etkilerini tekrarlı ölçümler analizi ile değerlendirmeye çalışmıştır. Çalışma 2004-2005

öğretim döneminde, özel bir dershanede kurs gören 50 OKS öğrencisinin, eylül ayından haziran ayına kadar geçen süredeki dershanenin uyguladığı deneme sınavlarının, genel değerlendirme sınavının başarısı üzerindeki etkilerini tespit etmek üzere yapılmıştır. Bu süreç içerisinde öğrencilere anket uygulanmış ve bu öğrencilerin deneme sınavlarının ve OKS'nin sonuçları; Türkçe, Matematik, Fen, Sosyal, Sayısal, Sözel ve Toplam olmak üzere yedi alanda tablolarda düzenlenmiştir. Anket sonuçları ile OKS'de yapılan ilişkileri incelemek amacıyla veri tabloları düzenlenip uygun ki-kare analizleri yapılmıştır. Öğrencilerin anket sorularına verdiği cevaplara göre OKS sınav sonucuna cinsiyetin, ailedeki kişi sayısının, anne baba ayrılığının; anne ve babanın eğitim düzeylerinin ve ailenin ekonomik durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Kardeş varlığının, ailede sürekli hastalığı olan birinin varlığının ve kendisinde sürekli hastalığı olmasının OKS sınav sonuçları üzerine anlamlı bir etkisi yoktur. Evde derslerine yardımcı olacak birinin varlığı ve özel odasının olması OKS sınavını kazanma üzerine anlamlı bir etki göstermemektedir. Evde bilgisayarının olma oranı kazanan olgularda anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bilgisayarla günde ortalama ilgilenme süresinin, sosyal aktivitelere ayrılan zamanın ve sabah düzenli kahvaltı etmesinin OKS sınav sonucu üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi görülmemektedir. Günde ortalama uyuma süresinin 10 saat ve üzerinde olması OKS sınavını kazanan olgularda anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. OKS sınavını kazanan olguların spor yapmama oranı anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. İlkokul öğretmeninde değişiklik yaşaması ve günde ortalama ders çalışma sürelerinin OKS sınavı üzerine anlamlı bir etkisi yoktur. Dershaneye kendi isteği ile gitmesinin dershanenin başarıya etkisinin bulunduğuna inanmasının, derslere devam zorunluluğu yaşamasının, etütlere devam sorunu yaşamasının ve bireysel çalışma yapmasının OKS sınav sonucu üzerine anlamlı etkisi bulunmamıştır. Grup çalışmasının, sınav veya sözlü anında heyecan yaşamasının; verimli ders çalışma yollarını bilmesinin ve düzenli tekrar yapmasının OKS sınav sonucu üzerine etkisi yoktur. Gün içerisinde kendini kötü hissetmesinin, aile içi iletişimde sorun yaşamasının, dersane ve öğretmenleri ile iletişim düzeylerinin OKS sınavı başarısı üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi yoktur. OKS sınavının kendisi için çok önemli olarak tanımlayanların oranı kazanan olgularda anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Literatür araştırması yapılırken kurumsal sınavlarla ilgili olarak daha çok yüksek öğretime ilişkin ÖSS ve ÖYS sınavları üzerine araştırma yapıldığı fark edilmiştir. Bu

araştırmalar genellikle sınavların üniversite başarısı ile ilişkisi, ortaöğretim başarısının sınavlarla ilişkisi, deneme sınavlarının bu sınavları yordama gücü ve sınavlardaki alt testlerin kendi alanlarındaki yordama gücünü belirlemeye yöneliktir. Ortaöğretime geçiş sınavına yönelik yapılan çalışmalar ise yükseköğretime nazaran çok daha kısıtlıdır. Ortaöğretime dair yapılan çalışmalar incelenip bu araştırmaya olan benzerlikleri ve farklılıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Ortaöğretim kurumlarındaki ek destek alma ile ilgili çalışmalar incelendiğinde Özcan (2005)'in LGS başarısına kamu okullarının mı yoksa dershanenin mi daha etkili olduğuna ilişkin araştırmasına rastlanmıştır. Araştırmada yer alan alt problemler bu araştırmanın alt problemlerine benzer nitelikte olsa da veriler elde edilirken öğrencilerin sınavlarına ya da akademik başarılarına ait puanlar yerine öğretmenlerin anket sorularına verdiği cevaplar dikkate alınmıştır. Bu konudaki başka bir çalışma Öner (2007)'e aittir. Öner (2007) çalışmasında özel dershanelerin ilköğretim ikinci kademedeki matematik öğretimindeki yerini belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmaya benzer nitelik göstermesine karşılık SBS gibi kurumsal bir sınavdan yararlanılmamış ve öğrencilerin okullardaki akademik başarıları incelenmemiştir. Bunun yerinde dershaneye devam eden ve etmeyen öğrencilere başarı testi uygulanmıştır.

Ortaöğretim kurumlarına geçişe dair araştırmalar incelendiğinde ise Deniz (2003)'in çalışmasında ilköğretim başarı ölçüleri ile Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKÖSYS) ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda OKÖSYS ile ilköğretim başarı ölçüleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Bu açıdan araştırmaya benzer sonuçlar elde edilmiştir ama araştırmada ek destek almanın etkilerine değinilmemiştir. Bu konudaki bir diğer araştırma da Sevindik (2009)'in farklı derslere ait akademik başarı puanları ile gene aynı derslerin SBS'deki alt test ham puanları arasındaki uygunluk geçerliği çalışmasıdır. Akademik başarılarıdaki artışın SBS'de artışa yol açtığı sonucu elde edilmiştir fakat yine ek destek almanın etkisine dair herhangi bir inceleme yapılmamıştır.

Bunlar haricinde hem ortaöğretime geçiş hem de ek destek alma ile ilgili yapılmış araştırmalar da bulunmaktadır. Uysal (2009) çalışmasında SBS'ye hazırlıkta dershanelerin etkisine dair öğrenciler ve velilerin görüşlerini alarak dershane ile ilgili beklentilerini belirlemeye çalışmıştır. Uysal (2009)'ın araştırmasında herhangi bir sınav ya da akademik başarı puanı kullanılmamış ve dershaneye giden ve gitmeyen öğrencilerin başarıları arasında bir kıyaslama yapılmamıştır. Bu konudaki başka bir çalışma da Yıldırım (2005)'in araştırmasıdır. Yıldırım (2005) dershanenin OKS

üzerindeki etkisini araştırmıştır. Fakat araştırması sırasında öğrencileri destek alan ve almayan olarak ayırmamış, örneklemini ek destek alan 50 öğrenci oluşturmuştur. Kıyaslama yaparken ise akademik başarıları kullanmak yerine dersane deneme sınavlarını göz önünde bulundurmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda bu araştırmadan farklı sonuçlar da elde edilmiştir. Yıldırım araştırmasında cinsiyetin başarılar üzerinde herhangi bir etkisi olmadığını savunurken bu araştırmada da ek destek alan kız ve erkek öğrencilerin SBS ve Mat DYP puanlarında farklılık görülmemiştir; ama YBP puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kızların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek destek almayan öğrencilerin SBS, YBP ve Mat DYP puanları incelendiğinde ise cinsiyetin bu puanlar üzerinde kızlar lehine etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Yıldırım'ın araştırmasının aksine anne-babanın eğitimini de öğrenci başarısı üzerine etkisi vardır.

Araştırma konusu ile ilgili yapılmış tüm çalışmalar incelendiğinde daha önce SBS'ye hazırlıkta ek destek alma durumu araştırılan, bunu yaparken örneklemini ek destek alan ve almayan öğrencilerden seçilen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca araştırmalarda öğrencilerin akademik başarılarıyla kıyaslama yapılmadığı da gözlenerek böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama araçları, uygulaması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, “Her türlü gerçek ve ilkeleri ortaya çıkarmak ya da koymak için bazı bilgi alanlarında yapılan dikkatli, sistematik ve dayanıklı çalışma ve incelemedir.” şeklinde tanımlanmaktadır (Webster, 1984). “Bilim ve sanatla ilgili olarak yöntemli çalışma” olarak da Türk Dil Kurumu sözlüğünde yer almaktadır (Webster, 1984; Akt: Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Kaptan (1998) ise araştırmayı, “Amaçlı, planlı ve sistemli olarak verilerin toplanması, gruplanması, analizi, sentezi, açıklanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi işlemleriyle problemlere güvenilir çözüm yolları bulma süreci” olarak tanımlanmıştır. Bu araştırmada, ilişkisel araştırma türlerinden biri olan nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, insan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde herhangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan bir çalışmadır. Nedensel karşılaştırmalı çalışmalarda yapılacak

yorumlar, deneysel araştırmalara göre kısıtlı olmasına rağmen öğrencilerin davranış modellerinde gözlemlenen değişikliklerin olası nedenlerini belirleme konusunda faydalıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Bu çalışmada 7. sınıf  ğrencilerinin 2009 yılındaki Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanları, Yılsonu Başarı Puanı (YBP) ve Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) ele alınarak bu puanlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın gerçekleştirileceği okullar amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Amaçlı (amaçsal)  rnekleme, olası ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal  rnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Tüm  ğrencilere ilk olarak anket uygulanarak öğrencilerin kişisel bilgileri elde edilmiş, okul idarelerinden ise öğrencilerin akademik başarı ve sınav puanlarına ulaşılmıştır. Ardından araştırmanın alt problemlerine göre bu bilgiler arasında ilişki kurulmaya çalışılmıştır.

3.2 Evren ve  rnekleme

Araştırma evrenini 2009-2010 eğitim- ğretim yılında Nevşehir ilinde öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencileri, örnekleme ise merkez ilçeden seçilmiş 12 okuldaki tüm 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme seçiminde olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemi araştırmacı kendi bilgi ve gözlemlerinden faydalananarak kendisi belirler. Bu nedenle araştırmacı evren hakkında önceden bilgi sahibi olmalıdır (Ural ve Kılıç, 2006). Araştırma gerçekleştirilmeden önce araştırmacı tarafından merkez ilçedeki 23 okula gidilerek bilgi toplanmış ve örnekleme oluşturacak 12 okulun seçiminde ek destek alan ve almayan öğrencilerin sayısının mümkün olduğunca birbirine yakın olmasına  zen gösterilmiştir.

Araştırmada  ğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı'ndaki başarıları inceleneceğinden ve öğrenciler henüz o yılki sınava girmedeğinden, öğrencilerin 2009 yılındaki SBS puanları (7.sınıftaki SBS puanları) dikkate alınmıştır. Araştırma

kapsamında 768 öğrenci yer almasına karşılık, araştırma bir önceki yılın verileriyle elde edildiğinden öğrencilerin okul değiştirmesi, sınava girmemesi ve devamsızlık haklarını kullanması sebeplerinden ötürü sadece 692 öğrenci ile gerçekleştirilebilmiştir.

İlk olarak öğrencilerin bir ders saatine girilerek öğrencilere anket formu (EK-1) uygulanmıştır. Anket formu uygulanmadan önce, öğrencilere gerekli bilgiler verilmiş, anket formuyla elde edilen bilgilerin herhangi bir derste ya da not vermede kullanılmayacağı belirtilerek öğrencilerin özenli bir şekilde soruları cevaplanmalarını istenmiştir.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler öğrencilerin kişisel bilgilerini yazmış oldukları Anket Formu'ndan (EK-1), akademik başarılar internetteki e-okul bilgi sisteminden ve ders geçme defterlerinden, SBS puanları da okul yönetiminden elde edilmiştir.

3.3.1 Anket Formu

Uygulanan araştırmada öğrencilere, kendileri hakkında bilgi edinmek amacıyla 16 sorudan oluşan anket formu (EK-1) uygulanmıştır. Anket formunda yer alan ilk 7 soru öğrencilerin kişisel bilgileriyle ilgiliyken 8-10 arası sorular öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlar ve akademik başarıları ile ilgilidir. 11-13 arası sorular ise öğrencilerin ek destek alma durumları ile ilgili sorulardır. Son üç soru ise (14-16) öğrencilerin aileleri hakkında bilgi sahibi olmak için sorulmuş sorulardır.

3.3.2 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) Puanı

Seviye Belirleme Sınavları (SBS) ilköğretimin 6., 7. ve 8. sınıflarında; görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi, rehberlik/sosyal etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezî sistem sınavlarıdır. Bu sınavlar yarışma niteliğinde olmayıp öğrencinin derslerden elde ettiği kazanımlara ne ölçüde ulaşıldığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin ortaöğretime geçişinde etkili olan puanlardan biri de SBS'deki almış oldukları puanlardır.

Öğrencilerin SBS'de almış oldukları puanlara, okul idarelerinden ulaşılmıştır. Okul yönetimleri, önceki dönemlerdeki SBS puanlarına dönem içinde ulaşamadıklarından, daha önceden e-okul sisteminden çıktısı alınmış evraklardan bu puanlara ulaşılmıştır.

3.3.3 Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı (Mat DYP)

Öğrencilerin matematik dersinde almış oldukları notların aritmetik ortalaması alınarak ona göre Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanı (Mat DYP) hesaplanmaktadır. Öğrencilerin ortaöğretime geçişinde etkili olan puanlardan biri de Mat DYP puanlarıdır.

Öğrencilerin Mat DYP puanlarına, okul idarelerinden ulaşılmıştır. Okul yönetimleri, önceki dönemlerdeki Mat DYP puanlarına dönem içinde ulaşamadıklarından, daha önceden e-okul sisteminden çıktısı alınmış evraklardan Mat DYP puanlarına ulaşılmıştır.

3.3.4 Yılsonu Başarı Puanı (YBP)

Öğrencilerin derslerden aldığı yılsonu puanları, o derslere ait haftalık ders saati ile çarpılarak ağırlıklı yılsonu puanları hesaplanmıştır. Bu puanların toplamının, o derslere ait haftalık ders saati toplamına bölünmesiyle de yılsonu başarı puanları elde edilmiştir. Öğrencilerin ortaöğretime geçişinde etkili olan puanlardan biri de YBP puanlarıdır.

Öğrencilerin YBP puanlarına, okul idarelerinden ulaşılmıştır. Okul yönetimleri, önceki dönemlerdeki YBP puanlarına dönem içinde ulaşamadıklarından, daha önceden e-okul sisteminden çıktısı alınmış evraklardan YBP puanlarına ulaşılmıştır.

3.4 Uygulama

Uygulamaya ayrılan ilk ders saatinde sınıflarda ek destek alan öğrencilerin belirlenmesi için sınıflarda bilgiler toplanmıştır. Ardından uygulamanın gerçekleştirileceği okullar belirlenmiştir. İlk uygulamadan yaklaşık 2 ay sonra da 1 ders saati anketin uygulanması için ayrılmıştır.

3.4.1 Uygulama Süreci

Uygulama öncesinde araştırmacı tarafından okullara bizzat gidilerek sınıftaki öğrencilerle ek destek alma durumları hakkında görüşülmüştür. Görüşme sonuçlarında elde edilen veriler dikkatlice not edilerek uzman görüşlerine başvurulduktan sonra uygulamanın gerçekleştirileceği okullar saptanmıştır.

Uygulamada, okulların saptanmasının ardından araştırmacı tarafından öğrencilere anket uygulanmıştır. Anket uygulamasının ardından da idarecilerle görüşülerek SBS, mat DYP ve YBP puanları temin edilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Veri analizi süreci, bilimsel araştırma sürecinin en önemli basamaklarından biridir. Bu süreçte araştırmacı, araştırmaya dair topladığı verileri amaca uygun istatistiksel teknikler ile analiz eder (Ural, 2006). Verilerin analizi sırasında ilk iki alt probleme ait soruları cevaplayabilmek için bağımsız örneklem t- testi uygulanmıştır. Bağımsız örneklem t testi “birbirinden bağımsız iki grubun veya örneklemin bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak, ortalamalar arasındaki farkın belli bir güven düzeyinde (%95, %99 gibi) anlamlı (önemli) olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir” (Ural:200, 2006). 3., 4. ve 5 alt problemlerin analizinde ise One-Way Anova (Bağımsız Örneklem için Tek Faktörlü Varyans Analizi) testi uygulanmıştır. One-Way Anova “tek bir bağımsız değişkene ilişkin iki ve daha fazla grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak, ortalamalar arasındaki farkın belirli bir güven düzeyinde (%95, %99 gibi) anlamlı (önemli) olup olmadığını test etmek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir.” (Ural:213, 2006). Bu alt problemlere ilişkin anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için ise Scheffe Testi uygulanmıştır. 6., 7. ve 8. alt problemlerin analizinde ise yine ilişkisiz örneklem t- testi uygulanmıştır. Ayrıca verilerin analizi sırasında iki uzmanın görüşüne başvurularak kendilerinden hem testler hem de yorumlar konusunda yardım alınmıştır.

Uygulanan araştırmada veriler arasındaki ilişkileri keşfetmek amaçlandığından anket formu sayesinde elde edilen veriler de istatistiksel tekniklerle analiz edilmiştir. Okullardan toplanan nicel veriler incelendiğinde ise SBS puanlarının 500 puan üzerinden, YBP ve mat DYP puanlarının da 100 puan üzerinden değerlendirildiği görülmüştür.

Ayrıca anket soruları içerisinde en çok zorluk çekilen kısım öğrencilerin sınavlardan almış oldukları puanları hatırlayamamasıdır. Zaten okullardan elde edilen verilere de bu sebeple ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın tam da bu kısmında öğrenciler puanlarını hatırlayamadığından, araştırmacı için bu durum merak konusu olmuş ve araştırmacı verileri analiz ederken, ne kadar öğrencinin almış olduğu puanı hatırlayabildiğini de analiz etmiştir.

Araştırma sırasında anket uygulanan öğrencilere bakıldığında sadece 207 kişinin tüm puanlarını hatırlayabildiği, 92 kişinin Mat DYP hariç diğer puanlarını hatırladığı, 277 öğrencinin de yalnızca SBS puanlarını hatırladığı saptanmıştır. Öğrencilerin özellikle SBS puanlarını hatırlayıp diğer puanlarını hatırlayamaması dikkat çekicidir. Özel okullarla devlet okullarındaki öğrenciler kıyaslandığında ise özel okullardaki öğrencilerin puanlarını daha iyi hatırladığı görülmüştür. Özel okullardaki öğrencilerin %47,71'i tüm puanlarını, %19,60'ı hem SBS hem YBP puanlarını, %21,71'si sadece SBS puanlarını hatırlamaktadır. Bu öğrencilerin yalnızca %11,11'i puanlarını hatırlayamamaktadır. Devlet okullarına bakıldığında ise %21,82'lik kısmın notlarının tamamını, %10,10'luk kısmın hem SBS hem YBP puanlarını, %39,74'lük kısmın da sadece SBS puanlarını hatırladığı görülmüştür. %28'lik kısım ise puanlarını hatırlayamamaktadır. Ayrıca bu verilerden ilginç sonuçlara da ulaşılmıştır. Özel okullardaki öğrencilerin çoğu tüm puanlarını hatırlarken devlet okullarındaki öğrencilerin çoğu yalnızca SBS puanını hatırlayabilmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan nicel verilerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin Başarılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında ek destek alan ve almayan öğrencilerin SBS başarıları, YBP puanları ve Mat DYP puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bununla ilgili ilk olarak “Ek destek alan ve almayan öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.1.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1.1

Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin SBS Başarılarına İlişkin Bulgular

Ek Destek Alma Durumu	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Destek Alanlar	464	342.76	71.57	690	12.53	.000*
Destek Almayanlar	228	274.68	57.02			

p< 0.05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ek destek alan ve almayan öğrencilerin SBS puanları arasında ek destek alan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t(690) = 12.53$, $p < 0.05$]. Ek destek alan öğrencilerin SBS başarılarının ($\bar{x} = 342.76$), ek destek almayan öğrencilerin başarılarına ($\bar{x} = 274.68$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu bulgulara benzer olarak Kırbaç (2004)'ın çalışmasında da ek destek alan öğrencilerin fizik dersi başarılarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Birinci alt problemde ikinci olarak “Ek destek alan ve almayan öğrencilerin Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.1.2’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1.2

Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin YBP Puanlarına İlişkin Bulgular

Ek Destek Alma Durumu	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Destek Alanlar	464	81.77	13.82	690	12.57	.000*
Destek Almayanlar	228	67.88	13.30			

p< 0.05

Tablo 4.1.2 incelendiğinde ek destek alan ve almayan öğrencilerin YBP puanları arasında ek destek alanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t(690) = 12.57, p < 0.05$]. Ek destek alan öğrencilerin YBP puanlarının ($\bar{x} = 81.77$), ek destek almayan öğrencilere ($\bar{x} = 67.88$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Birinci alt problemde son olarak “Ek destek alan ve almayan öğrencilerin Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.1.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.1.3

Ek Destek Alan ve Almayan Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına İlişkin Bulgular

Ek Destek Alma Durumu	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Destek Alanlar	464	75.63	19.12	690	12.71	.000*
Destek Almayanlar	228	56.55	17.32			

$p < 0.05$

Tablo 4.1.3 incelendiğinde ek destek alan ve almayan öğrencilerin Mat DYP puanları arasında ek destek alan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t(690) = 12.71, p < 0.05$]. Ek destek alan öğrencilerin Mat DYP puanlarının ($\bar{x} = 75.63$), ek destek almayan öğrencilere ($\bar{x} = 56.55$) göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu sonuca paralel olarak Öner (2007) çalışmasında ek destek alan öğrencilerin, sadece okullara devam eden öğrencilerden matematik başarıları yönünden daha üstün olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu başarının nedenlerini öğretmen faktörü, fiziki farklılıklar, deneme sınavları, rehberlik hizmetleri gibi etmenler olarak belirlemiştir. Okur (2002) araştırmasında, ortaöğretim kademesindeki ek destek kurumları ile devlet okullarının matematik programında yer alan “Kartezyen çarpım - Analitik düzlem ve Bağlantı” konularındaki bilgi ve becerileri kazandırma düzeylerini değerlendirmeyi amaçlamıştır ve ek destek alan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Bir başka çalışmada ise Yıldız (2006) ek destek alan öğrencilerin matematik

dersine yönelik tutumlarını incelemiş ve öğrencilerin tutumlarını genel olarak olumlu bulmuştur. Matematiğe yönelik olumlu tutuma sahip öğrencilerin de matematik dersinde daha başarılı olduklarını ve matematik ağırlıklı meslekler tercih ettiklerini saptamıştır.

Yapılan bu araştırma bir ilden 692 öğrenciyle sınırlıdır. Daha büyük bir örneklem ve daha fazla öğrenci katılımının sonuçlar üzerindeki etkisi araştırılabilir. Bu araştırma ek destek olarak okulda verilen kurslar, dersane, etüt merkezi eğitimi ve özel derslerle sınırlandırılmıştır. Bu durum türü ne olursa olsun öğrencilerin eksikliklerini gidermede ek destek almanın etkili olduğunu göstermiştir.

4.2 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Başarılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında öğrencilerin cinsiyetlerine göre SBS başarıları, YBP puanları ve Mat DYP puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bununla ilgili ilk olarak “Kız ve erkek öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.2.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.2.1

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre SBS Başarılarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kızlar	324	324.80	70.13	694	1.62	.105
Erkekler	372	315.65	77.66			

$p > 0.05$

Tablo 4.2.1 incelendiğinde öğrencilerin SBS puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$t(694) = 1.62, p > 0.05$]. Buradan hareketle öğrencilerin SBS başarılarında kız ya da erkek olmalarının farklılığa yol açmadığı

söylenbilir. Bu verilere göre kız ve erkek öğrencilerin SBS başarılarında anlamlı farklılık olmamasına rağmen kız öğrencilerin SBS puanları ($\bar{x} = 324.80$) ile erkek öğrencilerin SBS puanları ($\bar{x} = 315.65$) arasında 9.15 puan kadar farklılık olduğu görülmüştür.

Bu çalışmaya benzer olarak Yıldırım (2005)'in araştırmasında bir kurumda ek destek alan öğrencilerin cinsiyetinin OKS sınav sonuçları üzerindeki etkisi araştırılmıştır ve anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öztürk (2001) 'ün araştırmasında ise bu araştırmanın aksine ek destek alan öğrencilerini puan türleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde aralarında önemli düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci alt problemde ikinci olarak “Kız ve erkek öğrencilerin Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.2.2’de gösterilmektedir.

Tablo 4.2.2

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre YBP Puanlarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kızlar	324	79.37	14.15	694	3.68	.000*
Erkekler	372	75.16	15.71			

$p < 0.05$

Tablo 4.2.2’ye bakıldığında öğrencilerin cinsiyetlerine göre YBP puanlarının kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(694) = 3.68$, $p < 0.05$]. Kız öğrencilerin YBP puanlarının ($\bar{x} = 79.37$), erkek öğrencilerin YBP puanlarına ($\bar{x} = 75.16$) göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

İkinci alt problemde son olarak “Kız ve erkek öğrencilerin Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.2.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.2.3

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Mat DYP Puanlarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kızlar	324	71.06	19.96	694	2.13	0.033*
Erkekler	372	67.73	20.99			

p< 0.05

Tablo 4.2.3 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre Mat DYP puanları kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(694) = 2.13$, $p < 0.05$]. Kız öğrencilerin Mat DYP puanlarının ($\bar{x} = 71.06$), erkek öğrencilerin Mat DYP puanlarına ($\bar{x} = 67.73$) göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3 Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında ek destek alan öğrencilerin eğitim sürelerine göre SBS başarıları, YBP puanları ve Mat DYP puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bununla ilgili ilk olarak “Ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleriyle Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.3.1 – 4.3.2 ve 4.3.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1

Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle SBS Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	298852.6	3	99617.54	21.48	.000*
Gruplariçi	2156671	465	4638.00		
Toplam	2455524	468			

p < 0.05

Tablo 4.3.1 incelendiğinde ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleri ile SBS başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F (3, 465) = 21.48, p < 0.05]. Öğrencilerin eğitim süreleri ile SBS başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nerden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.3.2’de yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.3.2

Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Sürelerinin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	6 aydan az	6 ay	6 ile 12 ay arası	12 aydan fazla
6 aydan az	-	*	*	*
6 ay	*	-	*	-
6 ile 12 ay arası	*	*	-	-
12 aydan fazla	*	-	-	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan eğitim sürelerini belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.3.2 incelendiğinde, 6 ay- 12 aydan fazla, 6 ile 12 ay arası- 12 aydan fazla süreyle ek destek alan öğrencilerin SBS puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı buna karşılık 6 aydan az- 6 ay, 6 aydan az- 6 ile 12 ay arası, 6 aydan az- 12 aydan fazla, 6 ay- 6 ile 12 ay arası süre ile ek destek alan

gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eğitim süreleri ile SBS puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.3.3'te gösterilmektedir.

Tablo 4.3.3

Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Eğitim Sürelerine İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Süresi	n	$\bar{x}$	ss
6 aydan az	87	293.94	64.77
6 ay	92	329.44	73.88
6 ile 12 ay arası	255	360.00	68.05
12 aydan fazla	35	348.22	60.13
Toplam	469	340.87	72.44

Tablo 4.3.3 incelendiğinde en yüksek SBS puanının 6 ay ile 12 ay arası ($\bar{x} = 360.00$) süre ile ek destek almış öğrencilere ait olduğu ve bu öğrencilerin 12 aydan fazla ($\bar{x} = 348.22$) süre ile ek destek almış öğrencilerden daha yüksek puanlar aldığı gözlenmiştir. Bunun nedeni öğrencilerin uzun süre ek destek alması nedeniyle ortaya çıkmış alışkanlık ve öğrencide meydana gelen motivasyon düşüklüğü olabilir. SBS puanlarını açıklamada üçüncü olarak 6 ay ($\bar{x} = 329.44$) süre ile ek destek almış öğrenciler bulunmakta ve son sırada 6 aydan az ($\bar{x} = 293.94$) süre ile ek destek alan öğrenciler yer almaktadır.

Üçüncü alt problemde ikinci olarak “Ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleriyle Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar 4.3.4– 4.3.5 ve 4.3.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4.3.4

Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle YBP Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	14280.371	3	4760.12	28.08	.011*
Gruplariçi	78973.343	465	169.83		
Toplam	93253.714	468			

p< 0.05

Tablo 4.3.4 incelendiğinde ek destek alan öğrencilerin YBP puanları ile eğitim süreleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür [$F(3, 465) = 28.08, p < 0.05$]. Öğrencilerin eğitim süreleri ile YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.3.5'te yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.3.5

Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Sürelerinin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	6 aydan az	6 ay	6 ile 12 ay arası	12 aydan fazla
6 aydan az	-	*	*	*
6 ay	*	-	*	-
6 ile 12 ay arası	*	*	-	-
12 aydan fazla	*	-	-	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan eğitim sürelerini belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.3.5 incelendiğinde, 6 ay- 12 aydan fazla, 6 ile 12 ay arası- 12 aydan fazla süreyle ek destek alan öğrencilerin YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; buna karşılık 6 aydan az- 6 ay, 6 aydan az- 6 ile 12 ay arası, 6 aydan az-12 aydan fazla, 6 ay- 6 ile 12 ay arası süre ile ek destek alan

gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eğitim süreleri ile YBP puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.3.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4.3.6

Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Eğitim Sürelerine İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Süresi	n	$\bar{x}$	ss
6 aydan az	87	71.09	13.71
6 ay	92	78.60	15.23
6 ile 12 ay arası	255	85.42	11.98
12 aydan fazla	35	83.67	12.43
Toplam	469	81.30	14.12

Tablo 4.3.6 incelendiğinde en yüksek YBP puanının 6 ay ile 12 ay arası ($\bar{x} = 85.42$) süre ile ek destek almış öğrencilere ait olup, bu öğrencilerin 12 aydan fazla ($\bar{x} = 83.67$) süre ile ek destek almış öğrencilerden daha yüksek puanlar aldığı gözlenmiştir. Bunun nedeni öğrencinin uzun süre ek destek alması nedeniyle ortaya çıkmış olan alışkanlık ve öğrencide meydana gelen motivasyon düşüklüğü olabilir. YBP puanlarını açıklamada üçüncü olarak 6 ay ($\bar{x} = 78.60$) süre ile ek destek almış öğrenciler bulunmakta ve son sırada 6 aydan az ($\bar{x} = 71.09$) süre ile bu desteği almış öğrenciler yer almaktadır.

Üçüncü alt problemde son olarak “Ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleriyle Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.3.7’de gösterilmektedir.

Tablo 4.3.7

Ek Destek Alan Öğrencilerin Eğitim Süreleriyle Mat DYP Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	26857.84	3	8952.61	27.56	.125
Gruplariçi	151057.1	465	324.85		
Toplam	177914.9	468			

$p > 0.05$

Tablo 4.3.7 incelendiğinde ek destek alan öğrencilerin Mat DYP puanları ile eğitim süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$F(3, 465) = 27.56$, $p > 0.05$]. Buradan hareketle öğrencilerin ek destek alma sürelerinin Mat DYP puanları üzerinde farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

4.4 Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında annelerin eğitim durumunun öğrencilerin SBS başarıları, YBP puanları ve Mat DYP puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bununla ilgili olarak “Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.4.1. – 4.4.2 ve 4.4.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.4.1

Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	986973.5	3	328991.15	79.58	.000*
Gruplariçi	2852470	690	4134.01		
Toplam	3839443	693			

p < 0.05

Tablo 4.4.1 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile SBS başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F (3, 690) = 79.58, p < 0.05]. Öğrencilerin annelerin eğitim durumu ile SBS başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.4.2’de yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4.2

Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	Okuryazar ve İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans ve Lisansüstü
Okuryazar ve İlkokul	-	-	*	*
Ortaokul	-	-	*	*
Lise	*	*	-	*
Lisans ve Lisansüstü	*	*	*	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan annelerin eğitim durumlarını belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.4.2 incelendiğinde annelerinin eğitim durumu okuryazar ve ilkököl-ortaokul olan öğrencilerin SBS puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı buna karşılık annelerinin eğitim durumu okuryazar ve ilkököl-lise, okuryazar ve ilkököl-lisans ve lisansüstü, ortaokul-lise, ortaokul-lisans ve lisansüstü, lise- lisans ve lisansüstü olan öğrenciler arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu

görülmektedir. Öğrencilerin annelerin eğitim durumu ile SBS puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.4.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.4.3

Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar ve İlkokul	346	293.35	62.00
Ortaokul	125	307.70	62.08
Lise	149	346.88	73.18
Lisans ve Lisansüstü	74	411.14	58.22
Toplam	694	319.99	74.43

Tablo 4.4.3 incelendiğinde en yüksek SBS puanının annesinin eğitim durumu lisans ve lisansüstü ($\bar{x} = 411.14$) olan öğrencilere ait olduğu ve annesinin eğitim durumu lise ($\bar{x} = 346.88$) olan öğrencilerin bunları takip ettiği görülmüştür. SBS puanlarını açıklamada üçüncü olarak eğitim durumu ortaokul ($\bar{x} = 307.70$) olan son sırada ise okuryazar olan ve ilkokul ($\bar{x} = 293.35$) mezunu olan annelerin çocukları yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların SBS başarılarının arttığı sonucuna ulaşılabilir.

Bu araştırmanın aksine Yıldırım (2005)’in çalışmasında ise öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinin OKS sınav sonuçlarına etki etmediğine ulaşılmıştır.

Dördüncü alt problemde ikinci olarak “Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.4.4 – 4.4.5 ve 4.4.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4.4.4

Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	40158.259	3	13386.08	77.65	.000*
Gruplariçi	118945.2	690	172.38		
Toplam	159103.4	693			

p < 0.05

Tablo 4.4.4 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F (3, 690) = 77.65, p < 0.05]. Öğrencilerin annelerin eğitim durumu ile YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.4.5'te yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4.5

Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	Okuryazar ve İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans ve Lisansüstü
Okuryazar ve İlkokul	-	*	*	*
Ortaokul	*	-	*	*
Lise	*	*	-	*
Lisans ve Lisansüstü	*	*	*	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan annelerin eğitim durumlarını belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.4.5 incelendiğinde annelerinin eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-ortaokul, okuryazar ve ilkokul-lise, okuryazar ve ilkokul-lisans ve lisansüstü, ortaokul-lise, ortaokul-lisans ve lisansüstü, lise- lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile YBP puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.4.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4.4.6

Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar ve İlkokul	346	71.05	13.57
Ortaokul	125	75.96	13.46
Lise	149	83.93	13.42
Lisans ve Lisansüstü	74	93.70	9.30
Toplam	694	77.11	15.15

Tablo 4.4.6 incelendiğinde en yüksek YBP puanının annesinin eğitim durumu lisans ve lisansüstü ($\bar{x} = 93.70$) olan öğrencilere ait olduğu ve annesinin eğitim durumu lise ($\bar{x} = 83.93$) olan öğrencilerin bunları takip ettiği görülmüştür. YBP puanlarını açıklamada üçüncü olarak eğitim durumu ortaokul ($\bar{x} = 75.96$) olan, son sırada ise okuryazar olan ve ilkokul ($\bar{x} = 71.5$) mezunu olan annelerin çocukları yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların YBP puanlarının arttığı sonucuna ulaşılabılır.

Dördüncü alt problemde son olarak “Annelerin eğitim durumu ile öğrencilerin Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.4.7 – 4.4.8 ve 4.4.9’da gösterilmektedir.

Tablo 4.4.7

Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	61973.58	3	20657.86	61.54	.000*
Gruplarıçi	231625.4	690	335.69		
Toplam	293599.0	693			

p < 0.05

Tablo 4.4.7 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile Mat DYP puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F (3, 690) = 61.54, p < 0.05]. Öğrencilerin annelerin eğitim durumu ile Mat DYP puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.4.8’de yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.4.8

Annelerin Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	Okuryazar ve İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans ve Lisansüstü
Okuryazar ve İlkokul	-	-	*	*
Ortaokul	-	-	*	*
Lise	*	*	-	*
Lisans ve Lisansüstü	*	*	*	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan annelerin eğitim durumlarını belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.4.8 incelendiğinde annelerinin eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-ortaokul olan öğrencilerin Mat DYP puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı buna karşılık annelerinin eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-lise, okuryazar ve ilkokul-lisans ve lisansüstü, ortaokul-lise, ortaokul-lisans ve lisansüstü, lise- lisans ve lisansüstü olan öğrenciler arasında ise anlamlı bir farklılık

olduğu görülmektedir. Öğrencilerin annelerin eğitim durumu ile Mat DYP puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.4.9’da gösterilmektedir.

Tablo 4.4.9

Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar ve İlkokul	346	62.24	17.84
Ortaokul	125	66.40	20.01
Lise	149	77.45	19.50
Lisans ve Lisansüstü	74	90.67	14.76
Toplam	694	69.29	20.59

Tablo 4.4.9 incelendiğinde en yüksek Mat DYP puanının annesinin eğitim durumu lisans ve lisansüstü ($\bar{x} = 90.67$) olan öğrencilere ait olduğu ve annesinin eğitim durumu lise ($\bar{x} = 77.45$) olan öğrencilerin bunları takip ettiği görülmüştür. Mat DYP puanlarını açıklamada üçüncü olarak eğitim durumu ortaokul ($\bar{x} = 66.40$) olan son sırada ise okuryazar olan ve ilkokul ($\bar{x} = 62.24$) mezunu olan annelerin çocukları yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle, annenin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların Mat DYP puanlarının arttığı sonucuna ulaşılabilir.

4.5 Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında babaların eğitim durumunun öğrencilerin SBS başarıları, YBP puanları ve Mat DYP puanlarına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bununla ilgili ilk olarak “Babaların eğitim durumu ile öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavı

(SBS) başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.5.1 – 4.5.2 ve 4.5.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.5.1

Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1012080	3	337359.97	82.21	.000*
Gruplarıçi	2827327	689	4103.52		
Toplam	3839407	692			

$p < 0.05$

Tablo 4.5.1 incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile SBS başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(3, 689) = 82.21, p < 0.05$]. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile SBS başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.5.2’de yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.5.2

Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	Okuryazar ve İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans ve Lisansüstü
Okuryazar ve İlkokul	-	-	*	*
Ortaokul	-	-	*	*
Lise	*	*	-	*
Lisans ve Lisansüstü	*	*	*	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan babaların eğitim durumlarını belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.5.2 incelendiğinde babalarının eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-ortaokul olan öğrencilerin SBS puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı buna karşılık babalarının eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-lise, okuryazar ve ilkokul-lisans ve lisansüstü, ortaokul-lise, ortaokul-lisans ve lisansüstü, lise- lisans ve lisansüstü olan öğrenciler arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile SBS puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.5.3'te gösterilmektedir.

Tablo 4.5.3

Öğrencilerin SBS Başarılarına Etkileri Açısından Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar ve İlkokul	210	282.47	57.97
Ortaokul	111	297.26	67.79
Lise	201	318.96	63.92
Lisans ve Lisansüstü	191	382.06	68.69
Toplam	693	320.00	74.49

Tablo 4.5.3 incelendiğinde en yüksek SBS puanının babasının eğitim durumu lisans ve lisansüstü ($\bar{x} = 382.06$) olan öğrencilere ait olduğu ve babasının eğitim durumu lise ($\bar{x} = 318.96$) olan öğrencilerin bunları takip ettiği görülmüştür. SBS puanlarını açıklamada üçüncü olarak eğitim durumu ortaokul ($\bar{x} = 297.26$) olan son sırada ise okuryazar olan ve ilkokul ($\bar{x} = 282.47$) mezunu olan babaların çocukları yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle, babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların SBS başarılarının arttığı sonucuna ulaşılabilir.

Bu araştırmanın aksine Yıldırım (2005)'in çalışmasında ise öğrencilerin babalarının eğitim düzeyinin OKS sınav sonuçlarına etki etmediğine ulaşılmıştır.

Beşinci alt problemde ikinci olarak “Babaların eğitim durumu ile öğrencilerin Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.5.4 – 4.5.5 ve 4.5.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4.5.4

Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	43014.88	3	14338.30	85.30	.000*
Gruplarıçi	115819.3	689	168.10		
Toplam	158834.2	692			

$p < 0.05$

Tablo 4.5.4 incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(3, 689) = 85.30$, $p < 0.05$]. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.5.5’te yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.5.5

Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	Okuryazar ve İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans ve Lisansüstü
Okuryazar ve İlkokul	-	*	*	*
Ortaokul	*	-	*	*
Lise	*	*	-	*
Lisans ve Lisansüstü	*	*	*	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan babaların eğitim durumlarını belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.5.5 incelendiğinde babalarının eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-ortaokul, okuryazar ve ilkokul-lise, okuryazar ve ilkokul-lisans ve lisansüstü, ortaokul-lise, ortaokul-lisans ve lisansüstü, lise- lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin YBP puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile YBP puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.5.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4.5.6

Öğrencilerin YBP Puanlarına Etkileri Açısından Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar ve İlkokul	210	68.38	13.15
Ortaokul	111	72.89	14.67
Lise	201	78.25	13.52
Lisans ve Lisansüstü	191	89.15	10.70
Toplam	693	77.09	15.15

Tablo 4.5.6 incelendiğinde en yüksek YBP puanının babasının eğitim durumu lisans ve lisansüstü ($\bar{x}$ =89.15) olan öğrencilere ait olduğu ve babasının eğitim durumu lise ($\bar{x}$ =78.25) olan öğrencilerin bunları takip ettiği görülmüştür. YBP puanlarını açıklamada üçüncü olarak eğitim durumu ortaokul ($\bar{x}$ =72.89) olan son sırada ise okuryazar olan ve ilkokul ($\bar{x}$ =68.38) mezunu olan babaların çocukları yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle, babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların YBP puanlarının arttığı sonucuna ulaşılabilir.

Beşinci alt problemde son olarak “Babaların eğitim durumu ile öğrencilerin Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.5.7 – 4.5.8 ve 4.5.9’da gösterilmektedir.

Tablo 4.5.7

Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Olan Etkisine İlişkin Bulgular

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	68582.97	3	14338.30	70.12	.000*
Gruplariçi	224622	689	168.10		
Toplam	293205	692			

$p < 0.05$

Tablo 4.5.7 incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile Mat DYP puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(3, 689) = 70.12, p < 0.05$]. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile Mat DYP puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını belirleyebilmek için Tablo 4.5.8’de yer alan Scheffe Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.5.8

Babaların Eğitim Durumlarının Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Çoklu Karşılaştırılması – Scheffe Testi - Sonuçları

Yöntem	Okuryazar ve İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans ve Lisansüstü
Okuryazar ve İlkokul	-	-	*	*
Ortaokul	-	-	-	*
Lise	*	-	-	*
Lisans ve Lisansüstü	*	*	*	-

*Aralarında anlamlı farklılık olan babaların eğitim durumlarını belirtmektedir.

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (Scheffe testi) sonuçlarına ilişkin Tablo 4.5.8 incelendiğinde babalarının eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-ortaokul, ortaokul-lise olan öğrencilerin Mat DYP puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı buna karşılık babalarının eğitim durumu okuryazar ve ilkokul-lise, okuryazar ve ilkokul-lisans ve lisansüstü, ortaokul-lisans ve lisansüstü, lise- lisans ve lisansüstü olan öğrenciler arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile Mat DYP puanlarına ilişkin veriler Tablo 4.5.9’da gösterilmektedir.

Tablo 4.5.9

Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Etkileri Açısından Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar ve İlkokul	210	59.56	17.10
Ortaokul	111	63.16	19.40
Lise	201	69.00	19.98
Lisans ve Lisansüstü	191	85.42	15.77
Toplam	693	69.26	20.58

Tablo 4.5.9 incelendiğinde en yüksek Mat DYP puanının babasının eğitim durumu lisans ve lisansüstü ($\bar{x} = 85.42$) olan öğrencilere ait olduğu ve babasının eğitim durumu lise ($\bar{x} = 69.00$) olan öğrencilerin bunları takip ettiği görülmüştür. Mat DYP puanlarını açıklamada üçüncü olarak eğitim durumu ortaokul ($\bar{x} = 63.16$) olan son sırada ise okuryazar olan ve ilkokul ($\bar{x} = 59.56$) mezunu olan babaların çocukları yer almaktadır. Bu bulgulardan hareketle, babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların Mat DYP puanlarının arttığı sonucuna ulaşılabilir.

4.6 Okul Türlerinin Öğrencilerin Başarısına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında okul türlerinin öğrencilerin SBS başarıları, YBP puanları ve Mat DYP puanlarına etkilerine ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bununla ilgili ilk olarak “Özel okullara ve devlet okullarına giden öğrencilerin Seviye Belireme Sınavı (SBS) başarılarında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.6.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.6.1

Okul Türlerinin Öğrencilerin SBS Başarısına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular

Okul Türleri	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Devlet Okulları	559	302.09	63.70	694	14.59	.000*
Özel Okullar	137	392.62	70.43			

p < 0.05

Tablo 4.6.1 incelendiğinde okul türüne göre öğrencilerin SBS başarılarının özel okullara giden öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(694) = 14.59$, $p < 0.05$]. Devlet okullarına devam eden öğrencilerin SBS başarılarının ($\bar{x} = 302.09$), özel okullara devam eden öğrencilere ($\bar{x} = 392.62$) göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Altıncı alt problemde ikinci olarak “Özel okullara ve devlet okullarına giden öğrencilerin Yılsonu Başarı Puanları (YBP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.6.2’de gösterilmektedir.

Tablo 4.6.2

Okul Türlerinin Öğrencilerin YBP Puanlarına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular

Okul Türleri	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Devlet Okulları	559	72.88	13.48	694	18.10	.000*
Özel Okullar	137	94.43	7.03			

p< 0.05

Tablo 4.6.2 incelendiğinde okul türüne göre öğrencilerin YBP puanlarının özel okullara giden öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(694) = 18.10$, $p < 0.05$]. Devlet okullarına devam eden öğrencilerin YBP puanlarının ($\bar{x} = 72.88$), özel okullara devam eden öğrencilere ($\bar{x} = 94.43$) göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Altıncı alt problemde son olarak “Özel okullara ve devlet okullarına giden öğrencilerin Matematik Dersi Yılsonu Başarı Puanları (Mat DYP) arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 4.6.3’te gösterilmektedir.

Tablo 4.6.3

Okul Türlerinin Öğrencilerin Mat DYP Puanlarına Olan Etkilerine İlişkin Bulgular

Okul Türleri	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Devlet Okulları	559	63.91	18.63	694	16.36	.000*
Özel Okullar	137	91.20	11.66			

p< 0.05

Tablo 4.6.3 incelendiğinde okul türüne göre öğrencilerin Mat DYP puanlarının özel okullara giden öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(694) = 16.36$, $p < 0.05$]. Devlet okullarına devam eden öğrencilerin Mat DYP puanlarının ($\bar{x} = 63.91$), özel okullara devam eden öğrencilere ($\bar{x} = 91.20$) göre daha düşük olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak da bu araştırmaya ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuçlar

Bu araştırma ile öğrencilerin 2009 SBS, YBP, matematik DYP puanları ele alınarak öğrencilerin puanlarına etki eden çeşitli değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu inceleme esnasında öğrencilerin ek destek alma durumu ve bu ek desteği ne kadar süre ile aldıkları da irdelenmiştir.

Ek destek alan öğrencilerin SBS başarıları, YBP puanları ve mat DYP puanlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ek destek alan öğrencilerin SBS, YBP ve mat DYP başarılarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu farklılığın nedeni öğrencilerin konuları tekrar edebilmeleri, anlamadıklarını öğretmenlerine sorabilmeleri ya da ek etkinlik yapabilmeleri olabilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre SBS başarıları incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin SBS başarılarında kız ya da erkek olmalarının farklılığa yol açmadığı söylenebilir. Öğrencilerin

cinsiyetlerine göre YBP ve Mat DYP puanları incelendiğinde ise kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin YBP ve Mat DYP puanlarının erkek öğrencilerin YBP ve Mat DYP puanlarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu farklılığın nedeni kız öğrencilerin okul derslerine daha çok önem veriyor olmaları olabilir.

Ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleri ile SBS başarıları ve YBP puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Eğitim süreleri arttıkça öğrencilerin SBS başarıları ve YBP puanları da artmıştır. Fakat 12. aydan sonra öğrencilerin başarılarında bir miktar düşüş olduğu gözlenmektedir. Bunun sebebinin öğrencilerin ek destek aldıkları kurumlara olan ilgisinin azalması, eskiye nazaran daha az çaba sarf etmeleri ya da motivasyonlarının düşmesi olduğu söylenebilir. Ek destek alan öğrencilerin eğitim süreleri ile matematik DYP puanları arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin SBS başarıları, YBP ve mat DYP puanları ile anne ve babalarının eğitim durumları arasındaki ilişkiye bakıldığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin ve babalarının eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin SBS, YBP ve mat DYP başarıları da yükselmektedir. Özellikle annesinin ve babasının eğitim durumu lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin SBS, YBP ve mat DYP başarıları oldukça yüksektir. Bu farklılığın nedeni annelerin ve babaların çocuklarıyla daha çok ilgileniyor olmaları veya onlara daha iyi imkânlar sunuyor olmaları olabilir.

Özel okullara ve devlet okullarına giden öğrencilerin SBS başarıları, YBP ve mat DYP puanları karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Özel okullara devam eden öğrencilerin SBS, YBP ve mat DYP başarıları, devlet okullarına devam eden öğrencilere göre daha yüksektir. Bunun sebebi özel okullardaki sınıfların mevcudu, seviye sınıfları, ders sayıları ve öğrencilerin bilişsel özelliklerine de katkıda bulunacak değişik aktiviteler yapılabilmesi olabilir.

5.2 Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler

Uygulama sırasında birtakım güçlüklerle karşılaşmıştır. İlk olarak okulların belirlenmesi için öğrencilerin ek destek alma durumları araştırılmış ve ek destek alan öğrencilerin sayısı belirlenmeye çalışılmıştır. Birçok okulda öğrencilerin ek destek alma durumu takip edilmediğinden öğrencilerle birebir görüşmek gerekmiştir. Ayrıca araştırmanın uygulanması için gereken öğrenci sayısı fazla olduğundan öğrencilere ulaşmak zor olmuş ve uzun zaman almıştır.

Uygulama sırasında anket soruları cevaplanırken ve öğrenciler hakkında bilgi toplanırken de zorluk çekilmiştir. Öğrenciler önceki yılki sınavdan aldıkları puanları ve okul puanlarını hatırlayamadıklarından öğrencilerle ilgili bu bilgilere ulaşmak için okul idarelerinden yardım alınması gerekmiştir. Öğrencilerin SBS ve matematik DYP puanlarına rahatlıkla ulaşılabilirken öğrencilerin YBP puanlarına ulaşmakta güçlük yaşanmıştır. Çünkü YBP puanlarına “e-okul” sisteminden ulaşmak gerekmektedir ve yıl içindeki bilgilere sadece o ders yılı içerisinde ulaşılabilir. Okullarda önceki yıllara ait bilgiler varsa onlardan, eğer onlar yoksa bilgilere “sınıf geçme defterleri”nden ulaşılmıştır.

Öğrencilerin başarılarını dikkate alırken veriler çok fazla olduğundan ve fazla sayıdaki değişken araştırmanın uygulanmasını zorlaştıracığından sadece 2009 yılındaki SBS, YBP ve matematik DYP puanları dikkate alınmıştır. Ayrıca yine aynı sebepten dolayı, dersler tek tek araştırılmak yerine sadece matematik başarısı ve genel akademik başarı üzerinde durulmuştur.

5.3 Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak çeşitli önerilerde bulunulabilir. Bu önerilerden bazıları şunlardır:

1. Araştırma esnasında okul kursuna gitmiş olan öğrencilerin akademik başarı puanlarının yanı sıra SBS puanlarının da yüksek olduğu görölmüştür. Bu sebeple okulların dönem içinde açtıkları kurslara ağırlık verilmesi öğrencilerin başarısını artırmada faydalı olabilir.
2. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde matematik dersine ilişkin çok fazla çalışma bulunmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle ileride yapılacak çalışmalarda matematikle ilgili ek destek alan öğrencilerin başarılarına ilişkin araştırmalara ağırlık verilebilir.
3. Anne ve babalarının eğitim seviyesi düşük olan öğrencilerin başarılarını artırmak amacıyla, bu öğrencilerin okul kurslarına katılımlarını sağlamak için çeşitli yollar (kurs ücretini düşürme, öğrencilere daha fazla ilgi gösterme gibi) denenebilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif Öğrenme*. (8. Baskı). İzmir.

Aydın, H. (2008). *Öğrencilerin Lise Kimya Dersleri İle OKS Sınavlarındaki Başarıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Büyükkaragöz, S., Musta, M., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1997). *Eğitime Giriş*. Konya: Günay Ofset.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cenk, E. (2005). *Öğrencilerin Özel Dershanelere Gitme Nedenleri İle Özel Dershanelerde Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çevik, E. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Yazılı Soruları ile Seviye Belirleme Sınavı Sorularının Programa Uygunluğunun İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Çuhacı, E. (2005). *Ortaöğretim, ÖSS ve İngilizce Yeterlik Sınavı Başarıları Arasındaki İlişkiler ve Bu Değişkenleri Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, S. (2006). *Özel Dershanelere Öğrenci Gönderen Velilerin Özel Dershaneler Hakkındaki Görüş ve Beklentileri (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirok, S. (1990). *ÖSS ve ÖYS Puanları İle Lise ve Dengi Okullardaki Başarının Yükseköğretimdeki Başarıyla İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, Z. (2003). *İlköğretim Akademik Başarı Ölçüleri İle Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Puanları Arasındaki Uygunluk Geçerliği Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, N. (1999). *Dersane Deneme Sınavları İle ÖSS ve ÖYS Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Durmaz, B. (2009). *Matematik Öğretmenlerinin Seviye Belirleme Sınavına Yönelik Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Dursun, S. (2008). *İstanbul İli Anadolu Liseleri On Birinci Sınıf Fen Bilimi Öğrencilerinin Matematik, Fizik, Kimya, Geometri ve Biyoloji Akademik Başarı Puanlarının ÖSS SAY-2 Puanının Yordama Derecesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde Program Geliştirme*. (7. Baskı). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1992). *Eğitime Giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Gelbal, S. (1989). *Öğrenci Seçme Deneme Sınavı İle Öğrenci Seçme Sınavı Testlerinin Öğrenci Başarıları Yönünden İlişkileri, Güvenirlikleri ve ÖYS'yi Yordama Güçleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, S. (2006). *Uluslararası Bakalorya ve Ulusal Programlardan Mezun Olan Öğrencilerin Ortaöğretim Diploma Notları ve ÖSS Puanlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hacısalıhoğlu, H. H., Mirasyedioğlu, Ş. ve Akpınar, A. (2004). *İlköğretim 6-8 Matematik Öğretimi (Matematikte İşbirliğine Dayalı Yapılandırıcı Öğretme ve Öğrenme)*. (1. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. (11. Baskı). Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karaman, İ. (2001). *Ortaöğretim Başarı Ölçütleri İle ÖSS Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Keskin, H. (1999). *GATA Askeri Tıp Fakültesinde Öğrenim Gören Askeri Lise ve Sivil Lise Kaynaklı Öğrencilerin ÖYS Puanları ile Okul Başarıları Arasındaki İlişki*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kırbaç, M. (2004). *Öğrencilerin Özel Dershanelerdeki Fizik Başarıları İle Öğrenci Seçme Sınavındaki Fizik Dersi Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kollu, S. (2006). *Özel Okulların Devlet Okulu Başarısı Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2004). *LGS Nedir? Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2007). *Ortaöğretime Geçiş Sistemi Rehber Kitabı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2008). *Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı Kılavuzu*. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2008). *Seviye Belirleme Sınavı Kılavuzu*. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) Yayınları.

Oğuzkan, A. F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.

Okur, M. (2002). *Özel Dershanelerin Ortaöğretim Düzeyinde Cebir Öğretimindeki Yeri ve Önemi (Bilişsel Alan Öğrenmeleri Açısından)*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Oral, T. (1985). *Lise Başarı Ölçüleri İle ÖSYS Puanları Arasındaki Uyum*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Otbiçer, T. (2004). *OKÖSYS Sosyal Bilgiler Test Başarı Puanlarının Diğer Alt Test Başarı Puanları ve Cinsiyet Değişkeni İle Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Otrar, M. (2006). *Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öner, G. (2007). *Özel Dershanelerin İlköğretim Matematik Öğretimindeki Yeri ve Önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özcan, M. (2005). *Kamu İlköğretim Okulları ve Özel Dersanelerin LGS Sınavlarına Katkısının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Özçelik, D. A. (1992). *Ölçme ve Değerlendirme*, (2. Baskı) Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özel Dershaneler Yönetmeliği, 25883, Resmi Gazete. (2005).
- Öztürk, A. (2001). *Üniversite Sınavını Kazanamayan Özel Dershane Ortak Özellikleri ve Özel Dershanelerin Bu Öğrencilere ÖSS'deki Puan Getirisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Pehlivan, M. (2008). *Öğrencilerin ÖSS'de Yerleştirildikleri Puan Türleri ve Sınava Girdikleri Alanlar İle Çoklu Zeka Profilleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Pesen, C. (2006). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sevindik, H. (2009). *Akademik Başarı Puanlarının Seviye Belirleme Sınavı Puanları İle İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sezen, E. (1998). *ÖSS Sayısal Bölüm Matematik Alt Testinin Sayısal Muhakeme Yeteneğini Ne Derece Ölçtüğü Üzerine Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, A. (2006). *İlköğretim ve Ortaöğretimde OKS- ÖSS Uygulamaları ve Sonuçları (Erzurum ili Örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Erzurum.
- Tekin, H. (2003). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (7. Baskı). Ankara: Yargı Yayınları.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. (9. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*. (2.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uysal, R. (2009). *Seviye Belirleme Sınavlarına (SBS) Yönelik Hazırlık Kursları Düzenleyen Dershanelere Devam Eden Öğrencilerin ve Öğrenci Velilerinin Dershane Beklentilerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Varış, F. (1978). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Yıldırım, Z. V. (2005) *OKS'deki Başarıya Bir Dershanedeki Öğretimin Etkilerinin Tekrarlı Ölçümler Analizi İle Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Yıldız, S. (2006). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Dershane Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

<https://e-okul.meb.gov.tr>

EKLER

EK-1

ANKET FORMU

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bir araştırma için hazırlanmış olan elinizdeki ankette kişisel durumunuzla ilgili sorular bulunmaktadır. Soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Sorulara verdiğiniz cevaplar okul başarınızı etkilemeyecektir ve herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulmayacaktır. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır.

Soruları dikkatli bir şekilde okuyup cevaplandırmanız, araştırmanın doğruluğu açısından önemlidir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Reva İMİR
Matematik Öğretmeni

BİLGİ FORMUNU CEVAPLAYAN ÖĞRENCİNİN,

1. Adı Soyadı :
2. Cinsiyeti :
3. Yaşı :
4. TC Kimlik Numarası :
5. Okulu :
6. Sınıfı :
7. Öğrenci Numarası :
8. 2008-2009 Öğretim Yılı SBS puanı :
9. 2008-2009 Öğretim Yılı Karne Not Ortalaması :
10. 2008-2009 Öğretim Yılı Matematik Notları :
11. 2008-2009 Öğretim Yılında dersane, kurs ya da etüt merkezi gibi okula ve sınavlara yardımcı herhangi bir kuruma gittiniz mi?
 - ☐ Evet
 - ☐ Hayır

(Bu soruyu evet olarak cevaplayanlar 12. ve 13.soruları da cevaplarken, soruyu hayır olarak cevaplayanlar direk 14.soruya geçebilirler.)

12. 2008-2009 Öğretim yılında aşağıda kurumlardan hangisine gittiniz?

- ☐ Dershane
- ☐ Kurs
- ☐ Etüt merkezi
- ☐ Diğer()

13. 2008-2009 Öğretim Yılı bu kurumlardan herhangi birine gittiyseniz ne kadar süre devam ettiniz?

- ☐ 6 aydan az
- ☐ 6 ay
- ☐ 6-12 ay arası
- ☐ 12-18 ay arası
- ☐ 18 aydan daha fazla

14. Kaç Kardeşsiniz?

15. Babanızın Öğrenim Durumu :

- ☐ Okur -yazar
- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Lisans ve Lisans üstü
- ☐ Hiçbiri

16. Annenizin Öğrenim Durumu :

- ☐ Okur-yazar
- ☐ İlkokul
- ☐ Ortaokul
- ☐ Lise
- ☐ Lisans ve Lisans üstü
- ☐ Hiçbiri

EK-2

İZİN YAZILARI



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.44.72.00 /2177
KONU : İzin

ANKARA
26.03.2010

NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Reva İMİR, Yrd. Doç. Dr. Dursun SOYLU danışmanlığında yürüttüğü **“Seviye Belirleme Sınavı için Hazırlık Kursları ve Dershanelerin Değerlendirilmesi”** konulu tezi ile ilgili olarak Nevşehir İline bağlı Ek-1’de belirtilen İlköğretim Okulları’nda uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ
Enstitü Müdürü

EKLER:

- 1- Dilekçe
- 2- Tez Önerisi
- 3- Okul Listesi
- 4- Anket

Adres : Gazi Üniversitesi Merkez Kampüs Girişi Milas Sokak No:15

Tel : 0.312.202 37 72

Faks : 0.312. 202 37 87

İnternet Adresi : www.egtbil.gazi.edu.tr

06500 Teknikokullar / ANKARA

E-Posta Adresi : egtbil@gazi.edu.tr



T.C.
NEVŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

- 8 NİS 2010

004651

Sayı : B.08.4.MEM.4.50.00.011/ 118-

Konu : Anket İzni

VALİLİK MAKAMINA
NEVŞEHİR

- İlgi : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin Ve Uygulama Yönergesi"
b) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri ENSTİTÜSÜ Müdürlüğünün 26.03.2010 tarih ve 2177 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamının 08.04.2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.08.00.011.116/4615 sayılı oluru.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme Komisyonunun 08/04/2010 tarihli Araştırma Değerlendirme Formu (Form :2).

İlgi (b) yazı ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Matematik Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Reva İMİR İlimiz Merkez İlçede ekli listede isimleri belirtilen İlköğretim Okulunda öğrenim gören öğrencilere "Seviye Belirleme Sınavı İçin Hazırlık Kursları ve Dershanelerin Değerlendirilmesi" konulu anket çalışması yapmayı talep etmektedir.

Yapılması istenilen anket çalışmalarına ilişkin formlar, İlgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda ilgi (c) olur ile oluşturulan komisyon tarafından incelenerek düzenlenen ilgi (d) Araştırma Değerlendirme Formunda "28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.311/1084 sayılı Makam onayı ile yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne göre, uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir." denilmekte olup, söz konusu anketin yapılması, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak şartıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Harun FATİSA
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
09./04/2010

Vural DEMİRTAŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Nevşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü: Yeni Kayseri Cad. Hükümet Konağı Kat:2-3
Tel: 0384 2137933-34-35 Fax: 0384 2132068, Strateji Geliştirme Md.Yd:136, Büro:138
E-posta:nevsehirmem@meb.gov.tr Web : nevsehir.meb.gov.tr





**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

SAYI : B.30.2.GÜN.0.44.72.00/10125
KONU : İzin

**ANKARA
26.03.2010**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Kütüphane ve Dokümantasyon Dairesi Başkanlığına**

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı, Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı programı öğrencisi Reva İMİR kütüphanenizden yararlanmak istemektedir.

Kendilerine müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ
Enstitü Müdürü

Ek: Dilekçe

*A kopyasına
01. Haziran 2010 tarihinde
kader uygundur*

Cevdet YALÇIN
Koruma Güvenlik Müdürü



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

SAYI : B.30.2.GÜN.0.44.72.00 / 5332
KONU : Ek süre hk.

**ANKARA
07.07.2010**

SAYIN

**Reva İMİR
Uğurlu Sok. Ünal Ap.
No: 12/1
Kurtuluş / ANKARA**

İLGİ: 01.07.2010 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz Enstitümüz Yönetim Kurulunun 02.07.2010 tarih ve 14/38 numaralı toplantısında görüşülmüş olup, ek süre talebinizin kabulüne karar verilmiştir. Tezinizi en geç **01.05.2011** tarihine kadar teslim etmeniz gerekmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Doç. Dr. Bekir BULUÇ
Müdür Yardımcısı