

T.C
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME
SINAVINDAKİ MATEMATİK TESTİ SONUÇLARININ BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ömer TEKŞEN

Danışman
Doç. Dr. Behçet ORAL

Diyarbakır
2012



ONAY

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

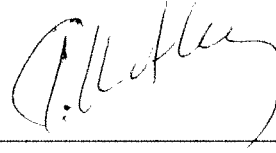
Başkan : Yrd. Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU



Üye/Danışman: Doç. Dr. Behçet ORAL



Üye : Yrd. Doç. Dr. Tamer KUTLUCA



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../2012

Doç. Dr. Behçet ORAL
Enstitü Müdürü

TAAHHÜTNAME**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavındaki Matematik Testi Sonuçlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Dicle Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun ... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

18.07.2012

Ömer TEKŞEN

**İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SEVİYE BELİRLEME
SINAVINDAKİ MATEMATİK TESTİ SONUÇLARININ BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

TEKŞEN, Ömer

**Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans
Danışman: Doç. Dr. Behçet ORAL**

Temmuz 2012

ÖZET

Bu araştırmada, “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavındaki Matematik Testi Sonuçlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” amaçlanmıştır.

Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Diyarbakır İl Merkezi ilçelerinde (Yenişehir, Sur, Kayapınar, Bağlar) bulunan ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma genel tarama modelinde yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Diyarbakır İl merkez ilçelerinde bulunan okullardan basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 387 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Verilerin analizinde frekans ve yüzde değerleri ile birlikte ki-kare testi de kullanılmıştır. Veriler SPSS 16.0 paket programıyla çözümlenmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda, ilköğretim öğrencilerinin; ailelerinin gelir düzeyinin, evlerindeki kişi sayısının, oturdukları semtin, cinsiyetlerinin ve sınava hazırlık tercihlerinin 7. sınıfta girdikleri SBS’deki matematik testi netlerini istatistiksel olarak etkilediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Matematik, Matematik Başarısı, Seviye Belirleme Sınavı

**THE RESEARCH OF THE 7TH GRADE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS'
MATHEMATICS TEST RESULTS IN PLACEMENT TEST IN SOME
VARIABLES**

TEKŞEN, Ömer

Master's Thesis

Master of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Behçet ORAL

July-2012

ABSTRACT

The main purpose of this research is to investigate the 7th grade students' mathematics tests results in SBS in some variables.

The research has been performed on the students who attend the schools of central towns of Diyarbakir (Yenişehir, Bağlar, Sur, Kayapınar) in the 2011-2012 educational year. This research has been done in research survey method. The samples of the research has practiced on selected 387 students by the method of random group sample has determined in central towns of Diyarbakir. According to expert opinion as a means of data collection used a questionnaire developed by the researcher. Frequency analysis of the data, as well as the values of the chi-square test was used. The data is analyzed with SPSS 16.0 packaged software.

It is determined that, the finding of the research , the elementary school students'; families income level, number of people in home, neighborhood of residence, gender affect their preferences of exam preparations and their mathematics test results of SBS in which they entered in 7th grade statistically.

Keywords: Mathematics, Mathematics Achievement, Placement Test

TEŞEKKÜR

“İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavındaki Matematik Testi Sonuçlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada birçok kişinin emeği ve katkısı vardır.

Bu araştırmanın kuramsal olarak ortaya konmasından başlayarak, anket uygulama ve verileri değerlendirme sürecinde yardım ve rehberlikleriyle çalışmanın nihai olarak ortaya çıkmasında rehber olan, her eğitimcinin örnek alması gereken derecede öğrencisini motive eden değerli danışman hocam Doç. Dr. Behçet ORAL’a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca tezin çeşitli aşamalarında fikirlerinden istifade ettiğim Yrd. Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU’ na, Yrd. Doç. Dr. Tamer KUTLUCA’ ya, uygulanması ve sonuçlandırılması aşaması dâhil olmak üzere, bilgilerine ve önerilerine ihtiyaç duyduğum her yer ve zamanda beni geri çevirmeyen çok değerli Arş. Gör. Mehmet KURTULMUŞ’ a, yöntem kısmında tecrübe ve bilgilerini benimle paylaşan Arş. Gör. İsmail KINAY’a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, yüksek lisans eğitimim boyunca görüş ve önerileri ile önemli katkıları bulunan Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi hocalarına ve araştırma süresince bana yardımcı olan çok kıymetli müdür, öğretmen, öğrenci ve iş arkadaşlarıma da minnettarım.

Son olarak, varlığıyla her zaman bana destek olduğu gibi tez aşamasında da oğullarımız Ümit ve Raif’e rağmen hoşgörü ve desteğini esirgemeyen değerli eşim Songül TEKŞEN’ e de çok teşekkür ederim.

Diyarbakır, Temmuz 2012

Ömer TEKŞEN

İÇİNDEKİLER

TAAHHÜTNAME.....	II
ÖZET	III
ABSTRACT	IV
TEŞEKKÜR.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ	IX
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.3. SAYILTIAR.....	4
1.4. SINIRLILIKLAR	4
1.5. TANIMLAR	4
1.6. KISALTMALAR	5
İKİNCİ BÖLÜM	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1.1. Matematik Eğitimi.....	7
2.1.2. Matematik Başarısı.....	13
2.1.3. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.....	15
2.1.4. Ortaöğretim Giriş Sınavları.....	20
2.1.5. Ortaöğretime Giriş Sistemi (OGES) ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS).....	21
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	34
YÖNTEM	34
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	34
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	34

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	38
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	39
BULGULAR VE YORUM.....	39
4.1. İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DEVAM ETTİKLERİ OKUL TÜRÜNE GÖRE, SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR	39
4.2. İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİNE GÖRE, SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR	41
4.3. İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SINAVA HAZIRLIK TERCİHLERİNE GÖRE, SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR	43
4.4. İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE, SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR	45
4.5. İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AİLELERİNDE YAŞAYAN BİREY SAYISINA GÖRE, SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR	46
4.6. İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İKAMET ETTİĞİ SEMTİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİNE GÖRE, SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR ..	48
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	50
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇLAR.....	50
5.1.1. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	50
5.1.2. İlköğretim 7. sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	50
5.1.3. İlköğretim 7. sınıf Öğrencilerinin Sınava Hazırlık Tercihlerine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	51
5.1.4. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	51
5.1.5. Öğrencilerin Ailelerindeki Kişi Sayısına Göre SBS Matematik Netlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	52
5.1.6. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinde Yaşayan Birey Sayısına Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma	52
5.2. ÖNERİLER.....	53

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	53
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	54
EKLER.....	55
EK- 1	55
KAYNAKÇA.....	57

TABLOLAR LİSTESİ

TABLO 1. 2011 YILI 7.SINIF SBS TEST AĞIRLIK KATSAYI VE TEST ORTALAMALARI	13
TABLO 2 2010 YILI 7. SINIF SBS TEST AĞIRLIK KATSAYI VE TEST ORTALAMALARI	14
TABLO 3 OKUL TÜRLERİNE GÖRE SAYI VE KONTENJAN TABLOSU	23
TABLO 4 İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN 7.SINIFTA SBS'YE HAZIRLIK TERCİHLERİNE İLİŞKİN YÜZDE (%) VE FREKANS DEĞERLERİ.....	35
TABLO 5 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN AİLELERİNİN AYLIK GELİRLERİNE İLİŞKİN YÜZDE (%) VE FREKANS DEĞERLERİ	35
TABLO 6 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İKAMET ETTİĞİ SEMTLERE İLİŞKİN YÜZDE (%) VE FREKANS DEĞERLERİ	36
TABLO 7 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞU OKULLARA İLİŞKİN YÜZDE (%) VE FREKANS DEĞERLERİ	36
TABLO 8 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYETLERİNE İLİŞKİN YÜZDE (%) VE FREKANS DEĞERLERİ	37
TABLO 9 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN 7. SINIF SBS MATEMATİK NETLERİNE İLİŞKİN YÜZDE (%) VE FREKANS DEĞERLERİ	37
TABLO 10 İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN AİLELERİNDEKİ KİŞİ SAYISINA İLİŞKİN YÜZDE(%) VE FREKANS DEĞERLERİ	38
TABLO 11 İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DEVAM ETTİKLERİ OKUL TÜRÜNE GÖRE SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN Kİ-KARE TESTİ SONUÇLARI.....	40
TABLO 12 İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNİN SOSYO- EKONOMİK DÜZEYİNE GÖRE SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN Kİ- KARE TESTİ SONUÇLARI	42
TABLO 13 İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN SINAVA HAZIRLIK TERCİHLERİNE GÖRE SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN Kİ- KARE TESTİ SONUÇLARI.....	44
TABLO 14 İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN Kİ-KARE TESTİ SONUÇLARI.	46
TABLO 15 İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNDE YAŞAYAN BİREY SAYISINA GÖRE SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN Kİ-KARE TESTİ SONUÇLARI	47
TABLO 16 İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İKAMET ETTİĞİ SEMTİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYİNE GÖRE SBS MATEMATİK TESTİ SONUÇLARINA İLİŞKİN Kİ-KARE TESTİ SONUÇLARI	48

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaç ve önemi, sınırlılıkları, sayıtları, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin toplum üzerindeki etkisinin fark edilmesiyle okulların belirli bir düzen içinde işletilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu düzenlemede geçmiş yıllarda farklı yöntemler kullanılmış olsa da son yıllarda eğitim sisteminin bilimsel çözümlenmesi sistem yaklaşımıyla yapılmıştır. Her sistem gibi eğitim sistemi de amacı, girdileri, işlemi, çıktıları, çevresi ve dönütleriyle bir bütündür (Başaran, 2006: 55).

Eğitim sistemleri, belirlenen amaçlarına ulaşabilmek amacıyla birbirinin devamı niteliğinde çeşitli kademelerden oluşmaktadır. Kademeler oluşturulurken öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınmıştır. Örneğin, okul öncesi eğitim çocukların beden, zihin, duyu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar edinmesini sağlar. Sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları geliştirmeyi amaçlarken, ilköğretim kademesi ise her çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, milli ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Yine, ortaöğretim öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vermek, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci kazandırmayı amaçlamaktayken, yükseköğretim ise en üst seviyeli insan gücünün ve bilimsel araştırma alanlarının istediği elemanları yetiştirmeyi hedefler (Online 1).

Türk Millî Eğitim sistemi de, okul öncesinden yükseköğretime kadar birbirini takip eden ve etkileyen kademelerden oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinin her biri bir diğerinin işleyişini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle, sistem yaklaşımının gereği olarak okul öncesinden

ilköğretime, ilköğretimden ortaöğretime ve ortaöğretimden yükseköğretime geçişlerin ve bağlantılarının işlevsel olması önemlidir.

Türkiye’de ortaöğretim kurumları oldukça fazla çeşitlilik göstermektedir ve ilköğretimi tamamlayan öğrencilerin ortaöğretime devamları sınavlı (merkezi) ve sınavsız olmak üzere iki şekilde olmaktadır (MEB, 2011). Sosyal bilimler liseleri, Anadolu liseleri, Anadolu Öğretmen liseleri gibi Anadolu lisesi programına uygun eğitim veren liseler ile fen liselerine merkezi sınav sistemine göre öğrenci alınmaktadır. Diğer liselere ise sınavsız ve varsa özel koşullara (sağlık durumu, yetenek sınavı, vb) göre öğrenci alınmaktadır.

Sınavla öğrenci alan okullara öğrenci seçmek için bazı yıllar okul türüne göre ayrı ayrı bazı yıllarda ise bazı okul türleri için ortak bir sınav yapıla gelmiştir. 27.08.2003 tarihli ve 25212 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile 28.11.1964 tarihli ve 11868 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Lise ve Ortaokullar Yönetmeliği”ne dayanılarak hazırlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi”ne göre 2008 yılından itibaren uygulanmak üzere Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Sınavı (OKS)’nın kaldırılmış ve yerine Seviye Belirleme Sınavı (SBS) getirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, yeni öğretim programlarının belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşmadığının tespiti açısından yeterli ve uygun olmadığı düşüncesiyle (MEB-SBS Kılavuzu, 2008), bilgi içerikli ve sonuç temelli ölçme ve değerlendirme yönteminin (OKS) terk edilerek, süreç temelli olarak yapılandırılan SBS uygulanmıştır. Sürece dayalı ölçmelerin anlık ya da dönemsel başarılarından çok genel başarıları ölçtüğü (Sanlı, 2002) dikkate alınırsa MEB’in uygulamasının yerinde olduğu söylenebilir.

Ortaöğretime geçişte kullanılan bu yeni sistemde, öğrencilerin sınav başarılarının yanında ilköğretimdeki başarıları puanlarının da etkisi bulunmaktadır. Bu amaçla sisteme %25 oranında etki eden yılsonu başarı puanı belirlenir ve puanla değerlendirilen tüm derslerin ders puanları sisteme etki etmektedir. Öğrencilerin ders başarıları dönem sonlarında düzenlenen karneler ile öğrenciye ve veliye bildirilmekte ve

karnede yılsonu başarı puanı da yer almaktadır (MEB, 2010; MEB-SBS Kılavuzu, 2008; MEB, 2007).

SBS' de matematik testi öğrenci başarısını belirlemede önemli bir yere sahiptir. Matematik testinde yer alan soruların katsayı oranı Türkçe testinde yer alan soruların katsayı oranı ile aynı olup diğer derslere göre daha fazladır. Bundan dolayı Matematik testi SBS' de belirleyici bir güce sahiptir. Ayrıca, SBS' de sorulan soruların soru tipleri ve içerikleri incelendiğinde öğrencilerin; Neden-sonuç ilişkisi kurabilme, analiz-sentez yapabilme, verilmeyeni algılayabilme, şekil-fotoğraf ve grafik okuyabilmeye yönelik sorulardan oluştuğu görülmektedir. Bu özellikleri kazandırmayı hedefleyen temel dersin matematik olduğu dikkate alındığında, öğrencilerin matematik testinden iyi bir sonuç elde edebilmek için matematik dersinin kazanımlarına sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Fakat Türkiye'de matematik eğitimi bu becerilerin kazandırılmasında yetersiz olduğu (Toluk ve Olkun, 2005, akt: Zengin, 2005) belirtilmektedir.

Uzun vadede ilköğretimden başlayarak insanlar amaçlarına ulaşabilmek için matematik bilgisine gereksinim duymasından (Ünal ve Uşaklı, 2001) ve kısa vadede öğrencinin hayatında önemli bir yeri olan bir sınavda Matematik (Üredi ve Üredi, 2005) testi sonuçlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi ve bu değişkenlere bağlı olarak ortaya çıkan başarısızlıkların ortadan kaldırılması önemli görülmektedir. Bu nedenle ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavındaki matematik testi sonuçlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi önem arz etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavındaki matematik testi sonuçlarının bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık tercihlerine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Ailelerinde yaşayan birey sayısına göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ikamet ettiği semtin sosyo-ekonomik düzeyine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Sayıtlar

1. İlköğretim öğrencileri anketi cevaplarırken gerçek bilgilerini yansıtmışlardır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2011-2012 öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavındaki matematik testi sonuçlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

PISA (Programme for International Student Assessment): Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü OECD'nin üç yıllık aralarla düzenlemekte olduğu ve 15 yaş grubu öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesine yönelik yapılan bir tarama araştırmasıdır (MEB, 2005).

SBS (Seviye Belirleme Sınavı) : SBS Türk eğitim sisteminde 2007-2008 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan ilköğretim öğrencilerinin liselere yerleştirilmeleri amacıyla altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf olmak üzere üç sınıf düzeyinde yapılan geniş ölçekli bir testtir. Sınav Milli Eğitim Bakanlığının görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi, rehberlik/sosyal etkinlikler dersleri dışındaki derslerde öğördüğü öğretim programlarından, ders yılı sonunda amacıyla altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeylerinde ülke genelinde uygulamaya

konulmaktadır (Çevik, 2009). Yapılan son değişiklikle sınav sayısı bire indirilmiştir. 2011 yılında yapılacak SBS' ye yedinci sınıflar son kez katıldılar. 2012 yılından itibaren sınav sadece sekizinci sınıflarda uygulanmaya başlandı.

TIMSS (Trends In International Mathematics And Science Study): Merkezi Hollanda'da bulunan Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu IEA'nın (International Association For The Evaluation Of Educational Achievement) dört yıllık aralıklarla düzenlediği bir tarama araştırmasıdır (Foy ve Olson, 2009).

Ofis Senti: Diyarbakır ili Yenişehir ilçesi içinde yer alan sosyo-ekonomik düzey açısından aynı ilin diğer semtlere göre daha fazla gelişmişlik gösteren içinde valilik binası gibi birçok resmi kurumu da barındıran sentin adıdır.

Diclekent Senti: Diyarbakır ili Kayapınar ilçesi sınırlarında yer alan aynı ilin diğer semtlere göre yeni kurulan ve diğer semtlere nazaran içinde oldukça az gecekondulu ve müstakil ev barındıran genellikle çok katlı apartmanlardan veya sitelerden oluşan sentin adıdır.

Suriçi Senti: Diyarbakır ili Sur ilçesi sınırlarında yer alan Diyarbakır'ın en eski yerleşim yeridir. Genellikle gecekondulu tipi evlerin bulunduğu bu sent işsizlik oranının en yüksek olduğu semtlerden biridir. Sosyo-ekonomik düzey olarak Diyarbakır'ın en düşük semtlerinden biridir.

Bağlar Senti: Diyarbakır ili Bağlar ilçesinde ilçe ile aynı adla anılan sent, büyük oranda Diyarbakır'ın ilçelerinden ve çevre illerden göçle oluşmuştur. Diyarbakır'ın nüfus açısından en kalabalık sentidir (Online 2).

1.6. Kısaltmalar

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

n: Örnekleme Kişi Sayısı

TIMSS: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması

OECD: Ekonomik işbirliği ve Kalkınma Örgütü

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

f: Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

p: Anlamlılık değer

s.d: Serbestlik derecesi

% : Yüzde

Mat.net. : Matematik neti

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Matematik Eğitimi

Alanyazın incelendiğinde, matematik hakkında birçok görüşe rastlamak mümkündür. Tarihte “matematiksiz kültür olmaz” diyen Platon; yaşamın gizemini sayılarda arayan Pisagor’a kadar birçok düşünür vardır. Bunun yanı sıra geometri bilmeyenleri Akademisi’ne almayan Platon gibi matematik eğitimini çok önemseyen düşünürlerde var olmuştur (Koçer, 1980).

Matematik kavramının uzun yıllardan beri çalışılıyor olmasına ve özellikle son yıllarda da artarak araştırmalara konu olmasına rağmen matematik kavramı ve tanımı ile ilgili ortak bir görüş birliğine varılamamıştır. Bunun nedenleri arasında matematiğin bir tanım cümlesine sığdırılmayışından (Altun, 2005) olabilir. Bu bakımdan, matematikle ilgili literatürde yer alan tanımlardan bazıları aşağıda verilerek kavramla ilgili genel bir bakış açısı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Öncül (2000: 765) matematiği “Biçim, sayı ve çoklukların yapılarını, özelliklerini ve aralarındaki bağıntıları mantık yolu ile inceleyen; aritmetik, cebir, geometri gibi dallara ayrılan bilim dalı” olarak nitelendirmektedir. Yıldırım (2004) ise matematiği “bizi doğruya, kesin bilgiye götüren biricik düşünme yöntemidir” şeklinde açıklar.

Hacısalıhoğlu, Mirasyedioğlu ve Akpınar (2004) ise “Matematik, soyut düşüncelerin sistematik bir biçimde ifade edilmesini sağlayan bir evrensel dil, evrensel kültür ve bir yazılım teknolojisidir” şeklinde bir tanım yapmaktadırlar.

Hardy (1997) matematik kavramı ile ilgili iki görüş sunar. Birinci görüşe göre matematik, insan hayatının devamını sağlayan bir bilim dalı iken ikinci bir görüşe göre matematik, düşünme ve doğaya ulaşma aracıdır.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşıldığı gibi, “matematik nedir?” sorusuna ortak bir cevap vermek kolay değildir. Ancak, tanımlar doğrultusunda matematikle ilgili ortak görüşler “sayı ve şekil bilgisi”, “işlemler ve kurallar topluluğu”, “desenler ve düzenler bilimi” (Toluk, 2003) farklı bir düşünme yöntemi ve evrensel bir dil etrafında birleşmektedir.

Matematik, kimilerine göre, bir sanat olup kuralları ve anlatımı birçok estetik özellikler içerdiği söylene de matematiğin sanata olan katkılarını görmek için altın oran kuralına ve bu kuralı, sanatında kullanan Leonardo da Vinci gibi sanatçılara bakmak yeterlidir. 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34,... Sayı dizisinde ardışık iki sayının oranı yaklaşık olarak “1,61804” değerini vermektedir. Bu değere “Altın Oran” denir. Bu kuralı altın oran kuralının geçerli olduğu sayı dizisine kendi adını veren, 1170 ile 1250 yılları arasında yaşamış İtalyan Matematikçi Fibonacci keşfetmiştir. Altın oran görüldüğü gibi bir matematik kavramıdır. Fakat uyum ve güzellik ölçütü olarak sanat ve estetiğin bir sınıflandırılmasıdır (Akdeniz, 2007).

Gustav Fechner (1876) ‘estetiğin eşiğini’ saptaması için yaptığı deneylerle bu altın oranı yakalar. Kenarlarının oranı altın orana yakın olan dikdörtgenlerin daha hoş görüldüğü sonucunu elde eder. Böyle bir dikdörtgene ‘altın dikdörtgen’ denir (Orhan, 1995).

Leonardo Da Vinci’nin ünlü tablosu Mona Lisa’nın yüzü etrafında bir dikdörtgen çizildiğinde sonucun altın dikdörtgen olduğu görülür. Ayrıca resmin kendisi de altın dikdörtgen içindedir.

‘Orantısız sanat olmaz’ diyen Raphael’ in ‘İsa’nın çarmıha gerilişi’ tablosu altın oranı bize görkemiyle sunmaktadır. Altın oran sık sık geometride ortaya çıktığı için ilk kez antik çağ matematikçileri tarafından çalışılmıştı. M.Ö. 3200’lü yıllara ait Sümer tabletlerinde altın oran kullanılmıştır (Akdeniz, 2007).

Gerek klasik gerekse modern mimaride de Altın oranın kullanıldığı yapılara rastlanır. Yunanistan’da bulunan Parthenon tapınağı en meşhurdur. Paris’te bulunan Notre Dame Katedrali’nin tasarımında altın oran kullanılmıştır.. Eski Mısırlıların inşa

ettiği Mısır Piramitlerinde altın oranının varlığı ortaya çıkar. Piramitler mimaride altın oranın kullanıldığı ilk örneklerdir (Akdeniz, 2007).

Matematik, dünyayı anlamada ve yaşadığımız çevreyi geliştirmede başvurduğumuz bir yardımcıdır (Baykul, 2009: 34). Güttüğü koyunlarının sayısının hesabını her akşam veren çobanın ve ertesi günkü final sınavı için integral hesaplamaları ile uğraşan mühendis adayı öğrencinin halleri matematiğin hayatımızdaki yeri ve önemine ilişkin örneklerden bir kaçıdır. Bu noktada matematiğin geçmişten bu yana yaşamla iç içe olduğu ve dolayısıyla yaşamla birlikte gelişerek günümüze kadar geldiği (Hacısalıhoğlu vd., 2004: 2-3) söylenebilir.

Zamanla insanlar arasında alışverişin artmasına bağlı olarak borç, kar, zarar hesaplamalarına ihtiyaç duyulmuştur. Vergilendirme sisteminin oluşması matematiğe duyulan ihtiyacı arttırmıştır. Bu ve benzeri durumlardan dolayı matematik bilmek insan için bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu ihtiyacı gidermek isteyen insanoğlu için, bir takım problemler ortaya çıkmıştır. Bu problemlere çözüm getirme isteği matematiği ilk gelişen bilim dallarından biri yapmıştır.

Geçmişte bilime yön veren dünyayı etkileyen buluşlar yapan her bilim adamı aynı zamanda iyi bir matematikçi olarak görülmüştür. Bilginin en pahalı ihracat ürünü olduğu günümüzde de matematik olmadan bilim ve teknoloji, sosyo-ekonomik kalkınmadan nitelikli ürün ve hizmetten söz etmenin yanıltıcı olacağı (Ersoy, 2003) ifade edilmektedir.

Matematik, insanlar tarafından iyi bir yaşamın ve iyi bir kariyerin kapı açıcısı olarak görülmektedir. Çünkü gelişimini matematiğe borçlu olan endüstriden teknolojiye kadar birçok alan (Işık, Çıkılı ve Bekdemir, 2004) yeni ve geniş istihdam alanlı meslekler ortaya çıkarmaktadır.

Matematikte binlerce yıl öncesinin kuramları günümüzde geçerliliğini korumakla birlikte yeni kuram ve uygulamaların ortaya çıktığı görülmektedir. Gölgesinde yüzlerce varlığın yer aldığı ulu bir ağaca benzeteceğimiz matematik, durmadan sürgünler vermekte; meyvesi ile canlı organizmaları beslemekte; giderek

büyüyen gölgesi ile doğa, mühendislik, sağlık ve toplum bilimlerin çınar ağacı olmaktadır (Online 3).

Pek çok eğitimci tarafından farklı şekillerde tanımlanan eğitim Ertürk'e (1972) göre, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik değişimler meydana getirme sürecidir. Fidan (1986) ise eğitimi, insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Eğitim kelimesi eskiden “terbiye” kelimesi ile ifade edilmekteydi. Toplumda güzel konuşan, ahlaklı, hal ve hareketleri benimsenen kişiye terbiyeli, aksi durumdaki kişiye ise terbiyesiz deniyordu (Doğan, 2004).

Eğitim kavramının tanımlarını incelediğimizde, aralarında önemli farklılıklar olmasına rağmen bu tanımların ortak yönü; bireyin kendi dışındaki ortamlara uyumu ve bu ortamlara bir şekilde hazırlanma sürecidir.

Öğrenme ise, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda oluşan kalıcı davranış değiştirme sürecidir. Bu değişimin planlı ve düzenli etkinlikler sonucu olması, davranışın istenen nitelikte olmasına olanak hazırlar (Bilen, 1999).

Erden ve Akman (1997) öğrenmeyi, yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlamışlardır. Eğitimin hedefi öğrenme yoluyla gerçekleşir.

Yeni bilgiler öğrenme, öğrenilen bilgiyi kullanma, günlük yaşamın ve eğitim sistemlerinin her zaman vazgeçilmez bir parçası olan matematik açısından da oldukça önemlidir.

Önümüzdeki yüzyılın ilk yarısına kadar toplumumuza her bakımdan yön veren kişilerin günümüzdeki ilköğretim öğrencilerinin olacağı düşünüldüğünde Onlara verilecek eğitimlerin önemi daha çok ortaya çıkıyor. Rasyonel düşünebilmek çağımızın bir gereğidir. Matematiğin eğitiminin günümüzde bu kadar önemli olması ve formal eğitimin ilk dönemlerinden başlanması da onun rasyonel düşünceye zemin hazırlamasındandır.

Dünyanın her geçen gün daha hızlı gelişmesi ve değişmesi insanların yaşamlarını farklı açılardan zorlamaktadır. İnsanların bu gelişim ve değişime ayak uydurabilmeleri ve katkıda bulunabilmeleri için karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmeleri gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin analitik düşünebilen, doğru düşünme ve akıl yürütme davranışlarını kazanmış yaratıcı, hızlı problem çözen, beceri sahibi, tutum ve değerleri, kişiliği ve sosyal ilişkileri ile bütün olarak gelişmiş olması önem arz etmektedir. Bu noktada matematik eğitiminin yadsınamaz bir katkısının olduğu açıktır. Çünkü bireyin doğru düşünme ve akıl yürütme davranışlarını kazanmaları matematik eğitiminin temel amaçlarından (Yenilmez ve Duman, 2008). Yine, matematik eğitiminin amacı öğrenciye bilgi yüklemek değil zihin gelişimine yardımcı olmaktır (Pesen, 2008). Dolayısıyla hızla değişen ve gelişen dünyanın sorunlarıyla baş edebilmesi için bireylerin matematik eğitimine ihtiyaç duydukları açıktır.

“Seçkin bir hayata giden yol matematikten geçer” sözünde ifade edilen seçkinliğin teknoloji üretip satarak ekonomik feraha kavuşmuş ülkelerin durumu olarak adlandırıldığı, günümüz dünyasında, matematiği sadece öğrenmek yerine, matematik okuryazarı olmanın (Ersoy, 2003) ne kadar önemli olduğunu ortaya çıkıyor. Matematik okuryazarı olmak veya sayıların dilinden anlayabilmekte iyi bir matematik eğitiminin sonucu olduğu söylenebilir. Bu nedenle, günümüzde eğitimle ilgili yapılan reform çalışmalarının en önemli amacı, öğrencilerin matematiği anlayarak öğrenmelerine yardımcı olabilecek bir sistemin oluşturulmasını sağlamaktır (Franke ve Kazemi, 2001 akt: Dursun ve Dede, 2004).

Öğrenciler tarafından zor ve can sıkıcı, öğretmenler tarafından ise öğretimi zor ve öğrenci ilgisi düşük bir ders olarak görülen matematik (Öcalan, 2004) dersi birçok insanın eğitimlerinin ilk basamağından itibaren bilinmeyenlerin yol açtığı korkuyla çocuklara soyut gelmesinden çocuk matematikten korkmakta ve bu yetişkinlikte de devam etmektedir. Bunun sonucu olarak Türkiye’de matematik dersinin zor olduğuna dair yaygın bir kanı olduğu gözlenmektedir (Başar vd, 2002).

Bu denli önyargı ve korkuyla yaklaşılan matematik, günlük yaşamımızın o kadar önemli bir paçası haline gelmiştir ki, bu gereklilikten dolayı günlük işlerimizi düzene

koyacak basit dört işlemde, problem çözmeye, yaratıcılığa kadar belki de çoğu zaman yaptığımızın matematik olduğunu bilmeden, matematiği kullanıyoruz.

Matematik eğitimi aynı zamanda din, dil, ırk ayırımı söz konusu olmadan insanların kendi aralarında kolaylıkla iletişim kurabilmelerini sağlar. Çünkü matematik ortak ve soyut bir dildir. Bu dilin kullanıcısı olan bilim adamlarının sayısının arttığı ülkelerde yeni bir değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Bu değişimleri doğru algılamak ve değerlendirmek, bu doğrultuda ülkemizde de bazı düzenlemeler ve köklü yenilikler yapmak gerekliliği (Ersoy, 2003) ortaya çıkmıştır. Bu nedenle ülkemiz öğretim programlarında köklü bir değişiklik yapılmıştır. 2004 yılında yapılan düzenlemeyle, öğrenci merkezli, aktif öğrenme ilkelerini esas alan bir program hazırlanmıştır. Bu programla matematiğin estetik ve eğlenceli yönü ön plana çıkarılmıştır (Online 4).

Yeni öğretim programı (MEB, 2004) “Her çocuk matematiği öğrenebilir.” ilkesine göre hazırlanmıştır. Öğrenci öğrenmesinden sorumlu olan, araştırma yapan, matematik öğrenirken fiziksel ve zihinsel olarak aktif olan, düşünen, soru soran, sorgulayan, kendi duygu ve düşüncelerini açıklayan, kendi problemlerini kuran ve çözen, teknoloji kullanan, matematiği seven ve matematikte kendine güvenen birey olması amaçlanmıştır (Online 3).

Eski sistemde ülkemizdeki matematik eğitimine hâkim olan düşünce daha çok “sayı ve şekil bilgisi”, “işlemler ve kurallar topluluğu” görüşlerine dayanmakta iken. “Desenler ve düzenler bilimi” görüşünün hemen hemen matematik eğitiminde hiç bir etkisi yok denecek kadar azdı. Matematik eğitiminde yapılan tartışmalar, matematik öğrenmenin matematik yapmak olduğu üzerine yoğunlaşması (Toluk ve Olkun, 2001 akt: Zengin, 2005) neticesinde öğrencinin bir matematikçi gibi verilen problemlere kendi çözüm yollarını oluşturarak, bu çözüm yolları üzerine sınıf içi tartışmalar sonucunda bir genellemeye varabileceği yapılandırmacı eğitim gelişmeye başladı.

Artık matematik eğitiminde öğrencilerin problemlere çözüm oluştururken, verilen durumları analiz etmesi, bir desen araması ve bu desenleri düzenleyerek bir genellemeye ulaşmaya çalışması amaçlanmaktadır. Matematik öğrenimi de bu süreç içinde gerçekleşir. Bu tarz bir matematik öğretiminde konu öğretiminin yanında, daha ileri düzey becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu beceriler veriye dayalı akıl

yürütme, bilgiyi düzenleme, genellemelere varma, kanıtlama ve en önemlisi problem çözme becerisidir (Toluk, 2003).

2.1.2. Matematik Başarısı

Bir eğitim programının başarısını tespit edilmesinin ölçme ve değerlendirme yoluyla olduğundan (Purtul, 2007: 53) öğrencilerin matematik testi başarısını sınavlarda yer alan diğer derslerin test sonuçlarıyla karşılaştırarak incelemek gerekir. Bu bağlamda, matematik testi sonuçları ile diğer derslerin test sonuçlarını karşılaştıran Tablo 1 ve Tablo 2 aşağıda verilmiştir.

Tablo 1
2011 Yılı 7.Sınıf SBS Test Ağırlık Katsayı ve Test Ortalamaları

	Türkçe	Matematik	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil
Test Ağırlık Katsysis	4	4	3	3	3
Soru Sayısı	21	18	18	18	15
Test Ortalaması	9,85	4,11	5,41	7,94	4,33

(MEB, 2011)

Tablo 1’de görüldüğü üzere, 2011 yılında ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin katıldığı seviye belirme sınavında 18 sorunun sorulduğu matematik testinde ortalamanın 4,11 olduğu görülmektedir (MEB, 2011). Diğer testlerin ortalamalarına bakıldığında matematik testinin ortalamasının çok düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 2
2010 Yılı 7. Sınıf SBS Test Ağırlık Katsayı ve Test Ortalamaları

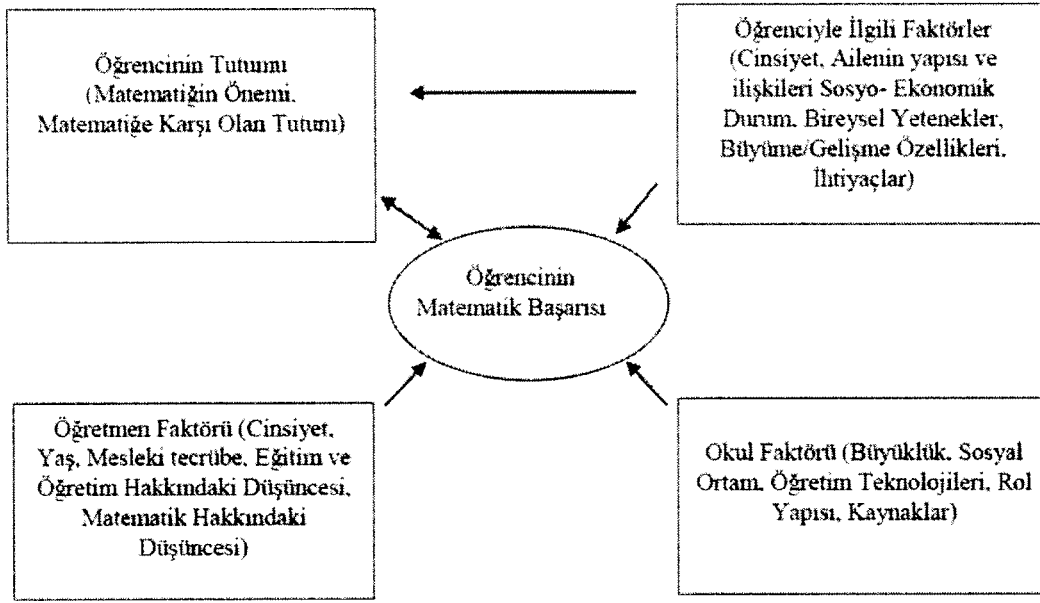
	Türkçe	Matematik	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil
Test Ağırlık Katsayı	4	4	3	3	3
Soru Sayısı	21	18	18	18	15
Test Ortalama	9,46	4,64	4,77	8,05	5,29

(MEB, 2010)

Tablo 2 incelendiğinde, 2010 yılında da 2011 SBS ile ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin katıldığı seviye belirme sınavında 18 sorunun sorulduğu matematik testinde ortalamanın 4,11 olduğu görülmektedir (MEB, 2011). Diğer testlerin ortalamalarına bakıldığında matematik testinin ortalamasının çok düşük olduğu görülmektedir.

Ulusal alanda diğer testlerin ortalamasına oranla matematik testinin ortalamasının düşük olduğunun görülmesinin yanı sıra ulusal alanda da matematik başarımız yukarıdaki verilere dayanarak pek iç açıcı olduğu söylenemez.

Batılı ülkelerde matematik öğrencilerin çoğu için bir bulmaca işlemi olarak algılanmakta (Gray ve Tall, 1992) iken ülkemizde ise öğrencilerin çoğu tarafından sevilmemekte ve sıkıcı ve soyut bir ders olarak görülmektedir (Aksu, 1985). Bu durumun birçok nedenin olduğu belirtilmektedir. Bu nedenlerin başında Matematiğin, düşüncenin direkt olarak kendisini değil, düşünceyi dile getiren özel simge ve sembollerini temsil etmesi (Yıldırım, 1996) ve yine matematiğin doğasından kaynaklanmayıp ancak matematik başarısını dolaylı olarak etkilediği düşünülen bazı faktörler (ailenin eğitim düzeyi, öğrencilerin cinsiyeti ve öğrencilerin devam ettikleri okul, ailenin aylık geliri ve matematik hakkındaki algılar gibi) sıralanabilir. Yıldırım da (2009) yaptığı çalışmada, Türkiye’de eğitim kalitesini belirleyen temel unsurların, sosyoekonomik ve sosyokültürel faktörlerden olan yaşanılan bölge, ebeveynin eğitimi ve ekonomik durum olduğunu belirtmiştir. Matematik başarısını etkileyen faktörler Şekil 1’de özetlenmiştir:



Şekil 1. Öğrencilerin matematik başarılarını etkileyen faktörler (Thomson vd. 2003 akt: Savaş, Taş ve Duru, 2010)

2.1.3. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim bireyin bazı davranışlarını değiştirmek, onda var olmayan bazı davranışları kazandırmak amacıyla yapılır. Verilen eğitimin sonunda bireyin davranışlarında istenen yönde değişiklikler olması beklenir.

Uygulanan bir eğitim programının başarılı olup olmadığını, başarılı ise ne derecede ve hangi öğrenciler için başarılı olduğunun bilinmesinde yarar vardır. Eğitim öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler, öğrenciler ve eğitim öğretim süreci ile ilgili birçok kararda veri olarak kullanılır (Semerci, 2007: 5).

Eğitim devam ederken başarısızlığın ve başarısız öğrencilerin erken tanınması, önlem alınmasını kolaylaştırır. Başarı derecesinin bilinmesi ve başarısızlık durumlarının belirlenmesi ileride yapılacak eğitsel etkinliklerin daha gerçekçi bir biçimde planlanmasına yardım eder. Bu ise ancak, öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliklerinin ölçülüp değerlendirilmesiyle mümkündür. Sistemin ürünü olan çıktılara bakarak sistemin işleyişi hakkında bilgi edinmek ve sistem hakkında bir karar verebilmek için yapılan çalışmalar ise kontrol (değerlendirme) olarak adlandırılmaktadır

(Demirel, 2002: 208). Değerlendirme sonucu, amaçlarla sonuçlar arasında yeterli bağ kurulamıyorsa öğrenmeden söz edilemez. Bu durumda, öğretme öğrenme sürecindeki öğelerin gözden geçirilmesi, gerekiyorsa yeniden düzenlenmesi gerekir.

Varlık veya olayların belli bir nitel veya nicel özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işlemi (Özçelik, 1998: 13).şeklinde ifade edilen ölçmenin en yaygın tanımı; belli bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip olma derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ifade edilmesidir (Tekin, 2007: 31).

Bu arada; Ölçme sonuçlarıyla karşılaştırılan ve değerlendirmeye dayanak oluşturan değere Ölçüt; ölçme işlemi yapıldıktan sonra elde edilen sayı veya sembole ise ölçüm adı verilir (Tan, 2006: 208). Temelinde “fark” kavramı olan ölçme, bir gözlemlene türüdür ve bir özellik veya oluşumun niceliğini belirlemeye yarar (Yıldırım, 1999: 2). Herhangi bir niteliğin gözlemlenerek, gözlem sonuçlarının sayı veya sembollerle ifade edilen ölçmede ölçme konusu olan şey, bir özelliktir.

Ölçme işleminin yapılabilmesi için, ölçülecek özelliğin tanımlanması gerekir. Bazı özellikler doğrudan gözlenebilirken, bazı özellikler ise dolaylı biçimde gözlenir (Tekin, 2007: 31). Bu nedenle, doğrudan ölçme, dolaylı ölçme ve türetilmiş olmak üzere üç tür ölçmeden söz edilebilir.

Ölçme ve değerlendirme farklı kavramlar olmasına rağmen birbirine karıştırılır. Bunun nedeni, çoğu kez iki işlemin birlikte yapılması ve bu iki kavramın genellikle birlikte ifade edilmesi olabilir.

Ölçme sonucu, ölçüt ve karar gibi üç temel ögesi bulunan değerlendirme ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır (Tekin, 2007: 31)

İster önceden belirlenmiş bir ölçüt olsun (mutlak ölçüt) ister grubun başarısına bağlı bir ölçüt olsun(bağıl ölçüt), değerlendirme yapılabilmesi için ölçme işleminin yapılmış olması ve elde edilen ölçümün bir ölçütle karşılaştırılarak bir yargıya

varılması, değer biçme işleminin yapılması ya da bir karar alınması gerekir (Semerci, 2007:4).

Tanılayıcı, biçimlendirici ve düzey belirleyici olmak üzere üç farklı değerlendirme türü vardır.

Tanılayıcı değerlendirmenin temel amacı; öğretim uygulamalarının başında öğrencilerin ilgili programın ya da dersin ön koşulu niteliği taşıyan bilgi, beceri vb. özelliklerine ne düzeyde sahip olduğunu belirlemek ve elde edilen sonuçlardan hareketle öğretim uygulamalarına yön vermektir.

Biçimlendirici değerlendirme; tanılayıcı değerlendirmenin sonuçlarından hareketle düzenlenen ve gerçekleştirilen öğretim uygulamalarının amaca hizmet edip etmediğini öğretim süreci içinde sürekli ve düzenli olarak değerlendirilmesi için yapılan ve öğrenmeyi artırıcı bir role sahip olduğundan hiçbir zaman not verme amaçlı kullanılmayan değerlendirme türüdür.

Düzyer belirleyici değerlendirme ise; daha çok not verme amaçlı olup, programın veya dersin sonunda öğrencilerin ilgili program veya ders kapsamındaki bilgi, beceri, tutum gibi özelliklere ne düzeyde sahip olduğunu ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilir (Bahar ve diğerleri 2006: 3-4).

Yapılış amaçlarına göre ise değerlendirme üçe ayrılmaktadır:

Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme: Bu tür değerlendirmeler genellikle öğretime başlanmadan önce, öğretim yılı başında ya da yarıyıl başında yapılır.

Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme: Öğretim sürerken, ünite ve konulardaki öğrenme eksikliklerini, güçlüklerini belirlemek ve gidermek için yapılır. Bu değerlendirme izleme, teşhis etme ve çözümleme amaçlıdır.

Düzyer Biçmeye Yönelik (Sonuç) Değerlendirme: Genellikle öğretim yılı, yarıyılı sonunda bir ya da birkaç ünite işlendikten sonra yapılır. Daha çok not verme amaçlı olup, programın veya dersin sonunda öğrencilerin ilgili program veya ders

kapsamındaki bilgi, beceri, tutum gibi özelliklere ne düzeyde sahip olduğunu ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilir (Bahar ve diğerleri, 2006: 3-4).

Öğretim programının değerlendirilmesi, öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesi, öğrenme eksiklerinin saptanması, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin anlaşılması ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi (Baykul, 1999: 9).

Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Öğretim programı; hedeflerin, kazanımların, davranışların, öğrenme-öğretme etkinliklerinin, ölçme ve değerlendirmeye ilgili esasların ve örneklerin bulunduğu yazılı belgedir. Öğretim programındaki hedeflerin ve davranışların ulaşılabilir olup olmadığı ve birbirleriyle tutarlılıkları, nasıl bir örüntü içinde oldukları önemlidir. Bu sebeple değerlendirmeye tâbi tutulması gerekir. Çünkü davranışlar ulaşılabilir değilse, hangi öğretim etkinlikleri düzenlenirse düzenlensin, öğrencilerin o davranışları kazanmaları mümkün olmaz (Baykul, 1999: 9).

Öğretimin Değerlendirilmesi: Öğrencilerin programdaki davranışları kazanmaları, öğretmen tarafından planlanan ve uygulanan öğrenme-öğretme etkinlikleriyle gerçekleşir. ~~Belli bir davranış grubunun kazandırılmasını amaçlayan~~ etkinlikler yeterli olmazsa ilgili davranışlar kalıcı biçimde kazanılamaz. Davranışların sağlam olduğu varsayımı altında, öğretimin değerlendirilmesi ve bu değerlendirmenin öğretmen tarafından yapılması gerekir.

Belli bir davranış kümesinin öğretimi amacıyla hazırlanıp uygulanan, öğrenme öğretme etkinlikleri, bazı davranışlar için yeterli olduğu hâlde bazı davranışlar için yeterli olmayabilir. Öğretimin değerlendirilmesi amacıyla yapılacak değerlendirmede bütün davranışların değerlendirmeye tabi olması gerekir; yani öğretimin değerlendirilmesi amacıyla yapılacak bir sınavda bütün davranışların sınav kapsamına alınması gerekir.

Şüphesiz, bir yıl veya yarıyılıda öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılan bütün davranışların bir defada değerlendirme konusu yapılması veya yapılacak bir sınavda kapsanması gerekmez, ayrıca bu mümkün de değildir. Bu sınavlar, öğretim sırasında

belli duraklarda, örneğin ünite sonlarında veya ünitenin belli noktalarında yapılır; hatta kalıcılığın kontrolü için belli aralıklarla tekrar edilir (Baykul, 1999: 10).

Öğrenme Eksiklerinin Saptanması: Değerlendirmenin öğrenme eksiklerinin saptanması amacıyla yapılması çok önemlidir. Çünkü ön-şart oluş zincirinde, bir davranış kazanılamamışsa bunu izleyen davranışların kazanılması ya zorlaşmakta veya imkânsızlaşmaktadır. Bu bakımdan öğretimin belli noktalarında öğrenme eksiklerini saptama amacıyla değerlendirmeler yapılmalı ve bunun sonuçlarına göre tamamlayıcı öğrenme-öğretme etkinlikleri düzenlenmelidir. Öğrenme eksiklerinin saptanması amacıyla yapılacak değerlendirmede de, tüm davranışların yoklanması gerekir (Baykul, 1999: 17).

Öğrencilerin İlgisi ve Yeteneklerinin Anlaşılması: Bu değerlendirme; öğrencileri yetenekleri, ilgileri ve diğer özellikleri yönünden tanıma amacıyla yapılır. Bu değerlendirme için ayrı araçların kullanılması gerekir. Bu amaçla kullanılacak araçların öğretmen tarafından hazırlanması zordur ve uzmanlık ister. Bunlardan bazıları tutum ölçekleri; sayısal ve sözel yetenek testleri; kelime ilişkileri ve okuduğunu anlama testleri; problem çözme testleri, ilgi envanterleri olarak belirtilebilir (Baykul, 1999: 20-21).

Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi: Öğrenci başarısının saptanması amacıyla yapılan değerlendirme sonunda öğrenciye not verilir. Bu değerlendirmede de, öğrenme-öğretme konusu olan davranışlar yoklanır. Ancak, bütün davranışlar değil, bunları temsil edecek daha az sayıda davranış yoklanır. Bu az sayıdaki davranışın yeterli kısmını kazanan öğrenci başarılı sayılır, aksi hâlde başarısız kabul edilir (Baykul, 1999: 18). Bu değerlendirme için, yoklanacak davranışların saptanması diğer değerlendirme türlerine göre daha zordur ve başka işlemleri de gerektirir. Davranışların tamamı belirlendikten sonra yapılacak işlerin başında, değerlendirmede yoklanacak davranışların seçilmesi gelir. Bu seçme işi için, tüm davranışlar dikkate alınarak, davranışlar arasındaki ön-şart ilişkilerinin haritasının çıkarılması faydalı olur (Baykul, 1999: 19).

2.1.4. Ortaöğretim Giriş Sınavları

Ülkemizdeki öğrenci sayısı her yıl artmaktadır ve bu sayı birçok Avrupa ülkesinin toplam nüfusundan da fazladır. Nicelik bakımından bu çokluk, ülkemizde bulunan eğitim kurumlarına sınavlar aracılığıyla seçerek yerleştirilmesiyle eğitimde kalite yakalanmaya çalışılmaktadır (Kahveci, 2009: 42). Bu noktada, orta öğretim kurumlarına geçiş, üniversitelere ya da devlet memurluğuna giriş gibi karar almayı gerektiren durumlarda adayların girdikleri testler aracılığıyla belli başarı ölçütlerine veya normlara göre sıralanması ve ilgili programa yerleştirilmesi zorunluluğu (Yılmaz, 2008: 45) ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de ortaöğretime giriş için arz talep dengesi tam sağlanamadığından (MEB, 2011) geçmişten günümüze öğrenci seçme sınavları yapılmaktadır. Bu doğrultuda son 30 yıl incelendiğinde isim değişiklikleri olsa da sınavın öne çıktığı (MEB, 2009) görülmektedir.

İlköğretim ikinci kademedен sonra bazı sınavlar liselere giriş için uygulamaya konulmuştur. Bunlardan bazıları şöyledir:

Fen Liseleri (FL) Sınavı: 1988 yılına kadar iki basamak olarak uygulanmıştır. 1988 yılından sonra tek basamaklı olmuş ve 1995 yılına kadar fen liseleri sınavı adı altında yapılmıştır.

Anadolu Öğretmen Liseleri (AÖL) Sınavı: 1995 yılına kadar diğer sınavlardan ayrı uygulanmıştır. 1995 yılında FL (Fen Lisesi) sınavı ile birleştirilmiş ve sınav 1995–1998 yılları arasında FL-AÖL adı altında yapılmıştır.

Anadolu Liseleri Sınavı: 1955’den itibaren Kolej denen ve birçok derslerin yabancı dille okutulduğu liseler kurulan ve paralı, parasız yatılı olarak öğretim yapan bu okullara Temmuz 1975’ten itibaren Anadolu Liseleri adı verilip. (Akyüz, 2008:356) giriş için sınav uygulana gelmiştir.

Anadolu Teknik, Anadolu Meslek ve Meslek Liseleri Sınavı: 1998'e kadar uygulanmıştır. Bu sınavın içindeki Anadolu Teknik ve Anadolu Meslek liseleri 1998'de OKS ile birleştirildiğinden bu sınavın adı Meslek Liseleri (ML) olarak değiştirilmiştir.

Kurumlara Bağlı Meslek Liseleri Sınavı: 1998'de uygulanmaya başlanmış ve 2001 yılında OKS ile birleştirilmiştir.

Liselere Giriş Sınavı: Asıl adı ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı olan bu sınav, FL/AÖL sınavının 1998'de kesintisiz zorunlu eğitime geçişle birlikte ilkokul sonunda yapılan Anadolu Liselerine Giriş sınavlarıyla birleşmesiyle adı ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı ile uygulanmaya başlamıştır.

Ortaöğretim Kurumları Sınavı: İlköğretim 8. sınıfta olanlardan; 6. ve 7. sınıf Türkçe, Matematik ve Fen Bilgisi derslerinin her birinin yılsonu notu en az 3, bu derslerin yılsonu ortalama toplamları en az 12 olanlar başvurmuşlardır.

Sınavla öğrenciler Anadolu Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Anadolu İmam-Hatip Lisesi, Anadolu Sağlık Meslek Lisesi ve Fen Liselerine yerleştirilmiştir. 2008 Yılı itibari ile yeni bir düzenlemeye geçilmiştir. Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi (OGES) adı verilen bu sistem bir sonraki başlıkta da detaylandırıldı. Bu sistemde öğrencinin altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfların sonunda girdiği sınavlarda elde ettiği başarının yanında okul başarı puanı da etkindir. Bu sistemde de 2011 yılında Resmi Gazetenin 10.7.2010 tarihli ve 27637sayısı ile bir düzeltmeye gidilmiş ve sınavın sadece 8. Sınıf sonunda uygulanmasına karar verilmiştir.

2.1.5. Ortaöğretime Giriş Sistemi (OGES) ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS)

Öğrenci sayısı ve okul sayısı arasındaki arz-talep dengesizliği öğrenci seçme sınavlarını zorunlu hale getirmektedir. Bu durum ortaöğretim kurumları içinde geçerlidir. Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi gibi eğitim kurumlarına alınacak öğrenci sayısının talebe göre az olması öğrenciler arasında eleme yöntemine gidilmesini

gerektiği yukarıda belirtilmişti. Bu amaçla yapılan sınavlardan birisi de ortaöğretim kurumlarına geçiş sisteminde önemli yer tutan Seviye Belirleme Sınavıdır (SBS). Önceki yıllarda 8. sınıfta orta öğretim kurumlarına yerleşmek için öğrencilerin girdiği OKS değişime uğramış ve 6. sınıftan itibaren, üç yıl ardı ardına yapılmaya başlanmıştır ve SBS olarak değiştirilmiştir. Bu sınav öğrenciler bakımından olduğu kadar aileler açısından da büyük önem taşır hale gelmiştir ve bu sistem başlı başına bir sektör haline gelmiştir. İyi bir lisenin geleceğe kendilerini hazırlama ve iyi bir iş bulma konusundaki önemini iyi kavrayan aileler artık çocuklarını 6. sınıftan itibaren dershanelere göndermektedirler. Bunun yanında ailelerin aylık geliri arttıkça öğrenci başına kurs, dersane, özel ders ve etüt merkezi için yapılan ödemelerin de arttığı görülmektedir (Kahveci, 2009).

ÖSS gibi SBS de öğrencilerin gelecekleri için attıkları önemli adımlardan biridir, hatta SBS bu adımların ilkidir. SBS sınavına genel özellikleri itibariyle baktığımızda; yeniden yapılandırılan ortaöğretime geçiş sistemiyle birlikte öğrencilerin ilköğretim sonundaki performansları; 6, 7 ve 8'inci sınıfların sonunda öğretim programı odaklı sınavlarla belirlenecek ve bu şekilde öğrencilerin bilhassa okuluna ve derslerine önem vermesi sağlanmış olacaktır (MEB, 2007a).

Öğrencilerin okul kültürüne uyumu, öz bakımlı, 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 puanlarda hesaba katılacaktır. Bu sınav sistemi, yeni öğretim programlarının öğrenciyi sürece dayalı değerlendirilmesi hedefine uygun olarak geliştirilmiş bir sistemdir (Çelik, 2007).

6, 7 ve 8'inci sınıfların sonunda bu sınıflar için öğretim programı odaklı sınavlardan elde edilen puanların yüzde 70'i alınır. Öğrencilerin okuldaki yılsonu başarı puanlarının yüzde 25'i ve belirlenen davranış ölçütlerine dayalı olarak elde edilen davranış puanının yüzde 5'i hesaplanır. Çıkan sonuçlar 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 (MEB, 2008).

Ancak, Danıştay Sekizinci Dairesi Esas No: 2008/10580 kararı gereği sınıf puanı hesaplamasında davranış puanı dikkate alınmayacağını açıklamıştır. Dolayısıyla bu yıldan sonraki yerleştirmelerde, mahkeme kesin bir karar verene kadar, bu puan hesaba katılmayacaktır. Ayrıca bu üç sınıftaki performansa dayalı olarak elde edilecek Sınıf puanlarından 6'ncı sınıfın yüzde 25'i, 7'nci sınıfın yüzde 35'i ve 8'inci sınıfın da yüzde 40'ı alınarak "Ortaöğretime Yerleştirme Puanı" elde edilecektir (Kahveci, 2009; SBS e-kılavuzu, 2009). SBS' nin öğrenciler açısından çok önemli olmasının nedenleri arasında, ülkemizde öğrenci sayısı ile sınavla öğrenci alan lise sayısı arasındaki dengesiz dağılım yer almaktadır. 2011 yılı Seviye Belirleme Sınavına Giren Aday Sayısı 1.054.508 (Online 5) iken Türkiye'deki Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Anadolu Liseleri toplam kontenjanı yetersizdir. Bu durum Tablo 3'de açıkça görülmektedir.

Tablo 3
Okul Türlerine Göre Sayı ve Kontenjan Tablosu

Okul Türü	Okul Sayısı	Kontenjan
Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi	173	14.196
Anadolu Lisesi	1491	192.100

Tablo 3 incelendiğinde, 173 tane Fen ve Sosyal Bilimler liselerine ancak 14.196 tane öğrenci yerleşebilmektedir. Benzer durum, Anadolu liseleri için de geçerlidir. Sayısı 1491 olan Anadolu liselerine 192.100 tane öğrenci yerleşebilmektedir.

Geçmişe oranla daha fazla mezun veren orta öğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler bir üniversiteye girme çabasındadırlar. İyi bir üniversiteye girmenin temeli de kaliteli eğitim veren bir orta öğretim kurumunda eğitim görmekle sağlanabilmektedir (Türk, 2007: 38).

Bunun yanında, SBS ile öğrencilerin girmeyi daha çok istedikleri Anadolu Liseleri veya Fen Liselerinden mezun olan öğrencilerin tüm eğitim göstergeleri bakımından çok daha yüksek performans gösterdikleri de bir gerçektir (Dünya Bankası,

2005, akt; Kahveci, 2009). Bu durum ise bu tür okullara aşırı bir talep yığılmasına neden olmaktadır. Sınavsız geçişlerin henüz sağlanamadığı ülkemizde, eğitim sistemi ile ilgili verilen kararların uzun vadede uygulanamaması birçok soruna yol açmaktadır.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Matematik eğitimi ve matematik başarısı ile ilgili çalışmaların büyük bir bölümü matematik başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi ve tutum üzerine yapılmıştır. Bunların bir kısmı ölçme ve değerlendirme verileri kullanılarak araştırılmıştır. Bu bölümde matematik başarısını etkileyen faktörler üzerine yapılan yayın ve araştırmalara yer verilecektir.

Altun ve Çakan (2008) tarafından yapılan çalışmada 2004 yılı Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (LGS) ile Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavlarında (ÖSS) başarılı olan ve dereceye giren illerde görev yapan eğitim yöneticilerinin gözünde, öğrencilerin sınavlardaki başarılarına etki eden faktörleri belirlemektir. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Okulların yeterli fiziki altyapıya sahip olması, Milli Eğitim müdürlüklerinin okul ve dershanelerle işbirliği içinde olması, velilerin, dershanelerin ve özel sektörün- eğitime destek sağlaması başarıyı olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Arun (1998), araştırmasında öğrencilerin matematik dersindeki başarılarını etkileyen bazı faktörleri incelemiştir. Bu amaçla öğrencilere Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Sayısal Yetenek Testi uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin matematik başarısı ile matematiğe karşı tutumları ve sayısal yetenekleri arasında olumlu ve yüksek bir ilişki olduğunu, okula sınavla seçilen öğrencilerin kura ile seçilen öğrencilere göre daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Cinsiyet yönünden ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulmamış, anne baba öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuklarının başarı düzeylerinin de arttığını gözlemlemiştir.

Aslan (2005) yaptığı çalışmada anne-baba tutumu, ders çalışma becerileri, sınav kaygısı, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyoekonomik düzey, anaokuluna gitme

veya gitmeme değişkenlerinin; ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin LGS puanlarını yordayıp yordamadığını incelemiştir.

Anne tutumunun LGS puanlarını negatif, baba tutumunun pozitif yönde yordadığı gözlenmiştir. Ders çalışma becerileri, sınav kaygısı, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyoekonomik düzey, anaokuluna gitme veya gitmeme değişkenlerinin LGS (OKS) puanlarını yordamadığı gözlenmiştir

Bekçi'nin (2007), Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında yapmış olduğu Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınav'ında yer alan maddelerin cinsiyete ve okul türüne göre değişen madde fonksiyonu içerip içermediğini belirlemek amaçlı çalışmasında, OKS' de yer alan maddelerin yanlılık içermediği ortaya çıkmıştır.

Biba (2010) Seviye Belirleme Sınavı'nın (SBS) ailelerin sosyal yaşantısı üzerindeki etkilerini belirlemek ve ailelerin ve bu sınava ilişkin duygu ve düşüncelerini tespit etmek amacı ile hazırladığı“Ortaöğretime geçişte uygulanan SBS'lerin ailelerin sosyal yaşantısına etkileri ve ailelerin bu sınavlara ilişkin duygu ve düşünceleri” isimli araştırmasının bulguları şöyledir.

Çocukların; ailece yapılan etkinliklere, kitap okumaya, sportif ve sanatsal etkinliklere yeterince zaman ayıramadıkları; ailelerin, bu sınavların genel anlamda çocuklarını olumsuz yönde etkilediğini gözlemledikleri söylenebilir. Diğer taraftan velilerin yaklaşık olarak yarısının okul başarısının dikkate alınması açısından notların hesaplamaya katılmasını doğru bulduğu, diğer yarısının yaklaşık 3/5'nin ise notların adil olmadığını düşündüğü görülmektedir.

Sınav hazırlıklarının hem öğrenciler hem aileleri için zorlayıcı olduğu; gerek öğrencilerin gerekse ailelerinin kaygı ve stres yaşadığı; ailelerin sosyal yaşamlarını değiştirerek, çocuğunun sınav hazırlıklarına göre yeni bir yaşam programı düzenlediği ve sınav hazırlıklarının tüm aileyi etkilediği sonucuna varılmaktadır. Ayrıca velilerin çoğunun, SBS ile kazanılan okullarda okumayı üniversiteye girişte başarılı olmanın ilk adımı olarak gördükleri, çocuklarının iyi bir işe ve iyi bir geleceğe sahip olabilmesi için SBS' de başarılı olması gerektiğini düşündükleri ve çocuklarının gelecekteki eğitim

yaşantısı konusunda duygusal sıkıntılar yaşadıkları söylenebilir. Bu araştırmada, bu bulgular ışığında ortaöğretime geçiş sistemine yönelik ve ileride yapılabilecek bilimsel araştırmalara dair öneriler sunulmuştur.

Duman (2006)' nın yaptığı araştırmada matematiğe karşı öğretmenlerin tutumu ve öğretmen başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler görsel kullanımının, aile ilgisinin başarıyı etkileyen önemli faktörler olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada öğrenciler açısından; genel başarı, matematik başarısı, anne baba eğitim düzeyi, aylık gelir ve öğretmen cinsiyeti değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Sınıf mevcudunun fazla olmasının başarıyı düşürdüğü de ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

Dursun ve Dede (2004) yaptıkları araştırmada öğrencilerin matematik başarısını etkileyen etkenleri belirlemeye çalışmış, bu amaçla matematik öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf, okul, çevre, toplum, ırk, cinsiyet, dil, cinsel eğilim, kültür, değerlendirme ve öğrenme-öğretme stratejileri matematik başarısını etkilemektedir.

Gelbal'in (2008) Türkiye'deki ilköğretim okullarının sekizinci sınıflarından seçilmiş 30.714 öğrenciden oluşan örneklem üzerinden yürüttüğü bu araştırma ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçedeki başarı düzeylerinin evlerindeki olanaklara, annelerinin eğitim düzeylerine, cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre değişip değişmediğini belirlemeye yöneliktir.

Öğrencilerin evlerindeki olanakların artmasıyla başarılarının da arttığı, Türkçe gibi sözel derslerde kızların daha başarılı olduğu, sahip olunan kardeş sayısı arttıkça başarının düştüğü gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda daha önceden hazırlanıp geliştirilen 25 soruluk Türkçe testi ile öğrencilerin bazı kişisel özelliklerine ve görüşlerine yönelik anket hazırlanarak bilgileri toplanmıştır.

Karabacak (2010) tarafından hazırlanan "Seviye Belirleme Sınavları'nın eğitimde ortaya çıkardığı açmazlar" isimli araştırmada; sadece sekizinci sınıfta uygulandığı yıllarda dahi birçok eleştirilere maruz kalan Orta Öğretim Kurumları Sınavı'nın yerine Seviye Belirleme Sınavı'nın (SBS) 3 yıl üst üste uygulanmasının Türk

Eğitim Sistemi'nin içinde bulunan ğrenci, ğretmen, aile gibi insani faktörler üzerinde bazı olumsuz etkileri olabileceğinden hareketle Seviye Belirleme Sınavları'nın öğrenciler, öğretmenler ve veliler üzerinde olumsuz etkilerinin bulunduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda SBS, ğrencileri psikolojik olarak etkilediği gibi sosyal yaşantılarını kısıtlamaktadır. Öğretmenler branşlarına göre kategorize edilmekte ve psikolojik olarak olumsuz etkilenmektedir. Velileri psikolojik olarak olumsuz etkilemenin yanı sıra aile yaşantısının sınava göre düzenlenmesine neden olarak, ailelerin yaşam tarzını değiştirmektedir. Toplumda gelecek korkusunu içinde barındıran bir sınav kültürünü oluşturmakta ve geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızda bir korku kültürü meydana getirmektedir. Bu araştırmanın sonuç bölümünde, eğitim politikalarını belirleyenlere, öğretmenlere, öğrencilere, ailelere, Türk milletine ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Ocak, Akgl ve Yıldız (2010) tarafından yapılan "İlköğretim ğrencilerinin Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne (OGES) Yönelik Görüşleri" adlı araştırma, ilköğretim 6. ve 7. Sınıf ğrencilerinin, 2008'de ilk defa uygulanmaya başlanan, Ortaöğretime Geçiş Sistemi (OGES)'ne yönelik görüşlerini belirlemek için hazırlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, ğrencilerin OGES hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve OGES hakkındaki görüşlerinde; il merkezinde olan öğrencilerin, velisi esnaf olan öğrencilerin ve velisi haftada bir gün okula gelen öğrencilerin, diğer öğrencilerden anlamlı bir Şekilde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

OECD (2004) raporu, genel olarak 24 OECD lkesinde PISA matematik okuryazarlığı başarısında erkekler ve kızlar arasında fark olduğunu göstermiştir. Erkeklerin matematik okuryazarlığı başarısı kızlardan yüksek çıkmıştır.

ner (2007)'in yaptığı Araştırmanın sonucunda özel dersanelere devam eden öğrencilerin, sadece okullara devam eden öğrencilerden matematik başarısı yönünden daha üstün olduğu verilerine ulaşmıştır. Bu araştırmada Eskişehir'de özel dersanelere giden ve gitmeyen 8.sınıf öğrencileri arasında matematik başarısı yönünden fark olup olmadığını incelenmiştir.

Özgür (2008), çalışmasında ÖSS“ye hazırlanan öğrencilerin sosyo – ekonomik yapılarının istatistiksel analizini yapmıştır. Sonuçta; öğrencilerin babalarının eğitim durumu ile öğrencinin ÖSYS“deki başarı durumu arasında bir ilişki bulunamamış ancak annelerinin eğitim durumu ile öğrencinin başarı durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Annenin eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin başarıları artmaktadır. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleriyle ÖSYS’ deki başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öğrencilerin ailelerinden aldıkları harçlık miktarlarıyla ÖSYS’ deki başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Özyurt (2011) tarafından yapılan “Özel Okula Devam Eden İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle SBS Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmanın iki amacı vardır. Araştırmanın birinci amacı, ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri ile SBS başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın ikinci amacı ise amacı öğrencilerin yaratıcı düşünme düzeylerinde demografik değişkenlere göre bir fark olup olmadığını incelemektir.

Araştırmanın bulguları, öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin akıcılık, esneklik ve özgünlük alt boyutlarının cinsiyete, kardeş sayısına, anne - baba eğitim durumuna, annenin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği şeklindedir. Ancak, öğrencilerin yaratıcılıklarının esneklik boyutu ile SBS Türkçe, Matematik, Fen ve Sosyal başarıları arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin yaratıcılıklarının özgünlük boyutu ile SBS Matematik ve Sosyal başarıları arasında düşük düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcılık ortalamaları karşılaştırıldığında akıcılık düzeyi ortalamasının en yüksek, esneklik düzeyi ortalamasının ise en düşük olduğu belirlenmiştir.

Pakır (2006), aile sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri ile mezun olunan lise türünün 2005 Yılı Üniversite Giriş Sınavlarına katılan lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki varyasyon üzerindeki ortak ve göreceli etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, mezun olunan lise türüne bağlı olarak öğrencilerin

sözel, sayısal ve okul başarıları arasında önemli farklılıklar olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçları, aile sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri dikkate alınmadığında, mezun olunan lise türünün öğrencilerin üniversite giriş sınavındaki sözel ve sayısal başarıları ile üç yıllık lise öğrenimi boyunca elde ettikleri okul başarısındaki varyasyon üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu göstermiştir. Aile sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri ile regresyon denkleminde sokulduğunda, mezun olunan lise türünün öğrencilerin sözel, sayısal ve okul başarılarındaki varyasyon üzerindeki etkilerde önemli azalmalar gözlenmiştir.

Regresyon analizleri sonunda elde edilen bulgular, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin sözel ve sayısal başarıları ile okul performanslarındaki varyasyonu açıklayan en önemli bağımsız değişken olduğunu göstermektedir. Daha da önemlisi, korelasyon analizleri sonunda elde edilen bağımlılık katsayıları, hem aile sosyo-ekonomik özellikleri ile demografik özellikler arasında hem de bu özellikler ile öğrencinin mezun olduğu lisenin türü arasında önemli ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Papanastasiou (2000), çalışmasında ailenin sosyo-ekonomik durumunun, evdeki teknolojik olanakların, ailenin eğitim seviyesinin, evdeki kitap sayısının, ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının öğrencilerin matematik başarılarını pozitif yönde etkilediğini ve kızların erkeklere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuşlardır.

Aydın, Sarier ve Uysal (2012) tarafından yapılan “Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmada, ortaöğretime giriş sınavları (OKS-SBS) ve PISA sonuçlarının değerlendirilmesi ve bu bağlamda Türkiye’de bireylere eğitimde ne derecede fırsat eşitliği sağlanabildiğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla çalışmada, istatistikî veriler kullanılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmada bulgular ışığında ulaşılan bazı önemli sonuçlar şunlardır:

1. OKS-SBS ve PISA sonuçlarında Türkiye’de öğrenci performansının, cinsiyet ve bölgeler arasında önemli farklılıklar gösterdiği söylenebilir.

2. Eğitim öğretim kademesi yükseldikçe okullaşma oranı kızlar aleyhine azalmakta, kız öğrenciler, eğitim hakkından daha az yararlanmakta ve dolayısıyla eğitimde fırsat eşitliği tam manasıyla sağlanamamaktadır.
3. Türkiye’de öğrenci sayısı yıllar geçtikçe artmasına rağmen öğretmen ve derslik sayısı aynı oranda artmamaktadır.
4. Türkiye’de uygulanan merkezi sınavların (OKS, SBS) öğrencileri resmi okullar dışındaki kurumlara (özel dersane, etüt merkezi vb.) yönlendirdiği gözlenebilmektedir. Sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişkenler öğrenciler arasında akademik başarı açısından anlamlı farklılık oluşturabilmektedir.

Savaş, Taş ve Duru (2010) tarafından hazırlanan çalışmada ilköğretim 6–7–8 sınıflardaki öğrencilerin matematik başarılarını etkileyen faktörler araştırılmıştır. Bu amaçla okul türü, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin ders çalışma süresi, matematiğe yönelik tutum ve dershaneye gitme gibi faktörler ile öğrencilerin matematik başarıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemi Van ilindeki bir özel okuldan (58) ve iki devlet okulundan (217) rastgele seçilen toplam 275 öğrenciden oluşmuştur. Verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılarak Ki-Kare analizi yapılmıştır.

~~Araştırmanın bulgularına göre okul türü, ailenin gelir düzeyi, ders çalışma süresi, matematiğe yönelik tutum ve dershaneye gitme ile matematik başarıları arasında bir ilişkinin olduğu görülmüştür.~~

Şengönül (1995), İzmir’de ortaöğretim kuruluşlarında öğrenci başarısını etkileyen sosyo-ekonomik faktörler konulu çalışmasında; aylık geliri orta ve yüksek düzeyde olan ailelerin çocuklarının, düşük düzeyde aylık gelire sahip ailelerin çocuklarına göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur.

Türk (2007) tarafından yapılan “Ailenin sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri ile mezun olunan okul ve özel dershanenin öğrencilerin kontrol odakları, akademik tutumları ve liselere giriş sınavındaki başarıları üzerindeki etkileri” isimli tarama yönteminde gerçekleştirdiği araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır.

Aile sosyo-ekonomik özelliklerinin ve özellikle de bu özelliklerden biri olan babanın eğitim düzeyinin öğrencilerin kontrol odakları ve akademik tutumları ile Liselere Giriş Sınavındaki Türkçe-Matematik ve Matematik-Fen başarılarındaki varyasyonu etkileyen en önemli faktör olduğunu, başta babanın mesleki saygınlık derecesi, annenin eğitim düzeyi, ailenin sahip olduğu ortalama aylık gelir, sahip olduğu çocuk sayısı ve hanedeki kişi sayısı ile öğrencinin mezun olduğu okul grubu ve özel dershaneye gidip gitmemesinin de babanın sahip olduğu eğitim düzeyine bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır

Ulular (1997), tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin başarı düzeylerinin, cinsiyet ana-babanın eğitim durumu, kardeş sayısı, ders çalışma ortamı, ders çalışma süresi, gelir durumu, sınıf düzeyi, ana-baba tutumu gibi zihinsel olmayan faktörlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada başarının cinsiyete, anne ve babanın eğitim düzeyine, ders çalışma süresine, kardeş sayısına, gelir düzeyine, çalışma ortamına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Yenilmez ve Duman (2008) amacı ilköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri ile bununla ilişkili olabilecek demografik değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek olan bu araştırma, matematik başarısını etkileyen faktörler; tutum, öğrenme-öğretme metotları, öğretmen, aile ve öğrenme ortamları ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2005-2006 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde öğrenim görmekte olan ilköğretim 5. sınıf öğrencileri arasından rastlantısal olarak seçilen 690 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “İlköğretimde Matematik Başarısını Etkileyen Faktörler” başlıklı ölçme aracı kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, bağımsız gruplar arası t-testi ve tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri genel başarı, matematik başarısı, anne-baba eğitim düzeyi, aylık gelir durumu ve öğretmen cinsiyeti değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Yetim (2002), öğrencilerin matematiğe yönelik başarılarını ve tutumlarını çeşitli değişkenlere göre irdelediği “İlköğretim Öğrencilerinin Matematik ve Türkçe Derslerindeki Akademik Başarıları Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans çalışmasında öğrencilerin ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki Türkçe Ağırlıklı başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin Matematik testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Cinsiyetlerine göre, öğrencilerin matematiğe tutum testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anne öğrenim durumuna göre öğrencilerin matematiğe tutum testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin matematiğe tutum testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin matematiğe tutum testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yıldız'ın (1999) “Çocukların Okul Başarısında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü: Orta İkinci Sınıf Öğrencileri İle İlgili Bir Araştırma” adlı çalışmasında, ilköğretim okullarına farklı çevreden gelen çocukların okul başarıları araştırılmış ve başarısızlığın sosyoekonomik ve kültürel yetersizliklerden kaynaklandığı, anne-babanın eğitim seviyesi yükseldikçe öğrencilerin başarı düzeylerinin yükseldiği belirlenmiştir. Bulgular doğrultusunda, iyi eğitim görmüş anne ve babaların çocukları ile iyi ilişkiler kurabildiği, onların başarı güdüsünü artırabildiği, öğrenci için evde sakin bir çalışma köşesinin bulunmasının öğrencinin okul başarısını artırdığı ve öğrencilerin başarısızlık nedeninin maddi olanaksızlık ve kültürel yetersizlikten kaynaklandığı belirlenmiştir.

Ziya (2008) araştırmasında, 2006 PISA uygulamasında Türkiye'deki öğrencilerin matematik başarılarını etkileyen bazı faktörleri incelemiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda; öğrencilerin matematik puanlarını etkileyen en güçlü yordayıcının sosyo-ekonomik ve kültürel indeks olduğu ortaya çıkmıştır.

Yapılan tek faktörlü varyans analizi sonucunda; öğrencilerin matematik puanlarının anne/babanın meslek kategorilerine ve eğitim seviyelerine göre farklılık

gösterdiği ortaya çıkmıştır. Anne/babanın eğitim seviyesi ve mesleki statüsü arttıkça öğrencilerin başarılarının da arttığı gözlemlenmektedir.

Yapılan t-testi ve tek faktörlü varyans analizi sonucunda; öğrencilerin başarı puanlarının, cinsiyete, okulda ve okul dışında aldığı matematik dersi süresine, kendisinin matematik çalışmak için ayırdığı süreye ve matematik dersine verdiği öneme göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin kızlara göre, okulda ve okul dışında daha fazla süre matematik dersi alan, kendi başına daha fazla matematik dersi çalışan ve matematik dersinin çok önemli olduğunu düşünen öğrencilerin diğerlerine göre daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracının geliştirilmesi ve elde edilen verilerin analizleriyle ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma, tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yöntemdir. Bu araştırma yöntemi, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümünün ya da bir bölümünün üzerinde yapılan araştırmayı amaçlar (Karasar, 2006). Bu doğrultuda ilgili araştırmada “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavındaki Matematik Testi Sonuçlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili merkez ilçelerinde (Yenişehir, Kayapınar, Sur ve Bağlar) MEB'e bağlı okullarda (resmi- özel) SBS' ye girmiş olan ilköğretim 8. Sınıf öğrencileri (Öğrenci sayısı: 23039) oluşturmaktadır. Örneklemine ise belirlenen Diyarbakır il merkez ilçelerinde bulunan okullardan basit tesadüfi yolla seçilen 387 ilköğretim 8. Sınıf öğrencisi (%59,2 kız, %40,8 erkektir) oluşturmaktadır. Örneklem sayısı %5 hata ile evreni temsil edebilecek yeterliliğe sahiptir (Ural ve Kılıç, 2006: 49).

Tablo 4
İlköğretim Öğrencilerinin 7.Sınıfta SBS'ye Hazırlık Tercihlerine İlişkin Yüzde (%)
ve Frekans Değerleri

7. Sınıfta Sınava Hazırlık Tercihiniz	F	%
Okuldaki Kurs	114	29,5
Evde Özel Ders	23	5,9
Dershane veya Etüt Merkezi	177	45,7
Yukarıdakilerden Birden Fazlası	25	6,5
Hiç Özel Hazırlık Yapmadım	48	12,4
Toplam	387	100,0

Tablo 4'e göre, İlköğretim öğrencilerinin 7.sınıfta SBS' ye hazırlık tercihleri şöyledir: %29,5 (114öğrenci)Okulundaki kursa gidenler , %5,9 (23 öğrenci) Evde özel ders alanlar, %45,7 (177 öğrenci) dershaneye veya etüt merkezine gidenler, %6,5 (25 öğrenci) hazırlık tercihi birden fazla olanlar,%12,4 (48) hiçbir özel hazırlık yapmayanlardır.

Tablo 5
İlköğretim Öğrencilerinin Ailelerinin Aylık Gelirlerine İlişkin Yüzde (%) ve
Frekans Değerleri

Ailenizin Aylık Geliri	F	%
700 TL Altında	175	45,2
701-1500 TL Arası	113	29,2
1501-2000 TL Arası	41	10,6
2001 TL ve Üzeri	58	15,0
Toplam	387	100,0

Tablo 5'e göre, İlköğretim öğrencilerinin ailelerinin aylık geliri şöyledir:%45,2 (175 öğrenci) 700 TL ve altı, %29,2 (113 öğrenci) 700-1500 TL arası, %10,6 (41 öğrenci) 1500-2000 TL arası,%15 (58 öğrenci) 2000 TL ve üzeridir.

Tablo 6
İlköğretim Öğrencilerinin İkamet Ettiği Semtlere İlişkin (%) ve Frekans Değerleri

Oturduğunuz Semt	F	%
Suriçi-Bağlar	189	48,8
Ofis	32	8,3
Diclekent	51	13,2
Diğer	115	29,7
Total	387	100,0

Tablo 6'ya göre, İlköğretim öğrencilerinin ikamet ettikleri semtler şöyledir: %48,8 (189 öğrenci) Suriçi-Bağlar semtleri, %8,3 (32 öğrenci) Ofis semti, %13,2 (51 öğrenci) Diclekent semti, %29,7 (115 öğrenci) diğer semtler.

Tablo 7
İlköğretim Öğrencilerinin Okuduğu Okullara İlişkin Yüzde (%) ve Frekans Değerleri

Okulunuz	F	%
Özel Okul	38	9,8
1. Grup Devlet Okulu	68	17,6
Diğer Devlet Okulları	281	72,6
Toplam	387	100,0

Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından devlet okulları buldukları semtlerin sosyo-ekonomik durumlarına göre sınıflandırılmıştır. Bu araştırmada 1.Grup okullar, 2. ve 3. Grup okullar* ise diğer devlet okulları grubunun içerisinde değerlendirildi (Online 6).

* 2. Ve 3. Gruptaki okulların SBS matematik testindeki netlerinin ortalaması birbirine yakın olduğu için bu kategorideki okullar "Diğer devlet okulları" adı altında birleştirildi.

Tablo 7'ye göre, İlköğretim öğrencilerinin okuduğu ilköğretim okullarının çeşidi şöyledir: %9,8 (38 öğrenci) özel okul öğrencisi, %17,6 (68 öğrenci) 1.grup devlet okulu öğrencisi, %72,6(281 öğrenci) diğer grup devlet okulu öğrencisi.

Tablo 8

İlköğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde (%) ve Frekans Değerleri

Cinsiyetiniz	F	%
Kız	229	59,2
Erkek	158	40,8
Toplam	387	100,0

Tablo 8'e göre, ilköğretim öğrencilerinin cinsiyetleri ile ilgili frekans ve yüzdeler şöyledir: %59,2 (229 öğrenci) kız öğrenci, %40,8 (158 öğrenci) erkek öğrencidir.

Tablo 9

İlköğretim Öğrencilerinin 7. Sınıf SBS Matematik Netlerine İlişkin Yüzde (%) ve Frekans Değerleri

7. Sınıf SBS Matematik Netiniz	F	%
0-5	33	8,5
6-10	102	26,4
11-15	146	37,7
16 Üzeri	106	27,4
Toplam	387	100,0

Tablo 9'a göre, ilköğretim öğrencilerinin 7.sınıf SBS' de yapmış oldukları matematik netlerinin dağılımı şöyledir: %8,5 (33 öğrenci) 0'dan 5 nete kadar, %26,4 (102 öğrenci) 6'dan 10 nete kadar,%37,7 (146 öğrenci) 11'den 15 nete kadar, %27,4 (106 öğrenci) 16 net ve üzeri.

Tablo 10
İlköğretim Öğrencilerinin Ailelerindeki Kişi Sayısına İlişkin Yüzde (%) ve
Frekans Değerleri

Ailedeki Kişi Sayısı	F	%
1-3 Kişi	16	4,1
4-6 Kişi	184	47,5
7 ve üzeri Kişi	187	48,3
Toplam	387	100,0

Tablo 10'a göre, ilköğretim öğrencilerinin ailelerindeki kişi sayısı ile ilgili frekans ve yüzdeler şöyledir: %4,1 (16 öğrenci) 1-3 kişi, %47,5 (184 öğrenci) 4-6 kişi, %48,3 (187 öğrenci) 7 ve üzeri kişi.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın amacına yönelik, 10 maddeden oluşan bir anket taslağı hazırlanmıştır. Bu taslak, ilgili alanda yapılan araştırmalar, ilköğretim öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ve alanda uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Taslak anketin ön uygulaması yapılmış; çıkan sonuçlar doğrultusunda anket gözden geçirilmiş ve iki sorunun diğer sorularla aynı şeyi ölçtüğü olduğu tespit edilmiş ve bu doğrultuda soru sayısı 7'ye düşürülmüştür (Ek-1).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırmada betimsel istatistiklerden frekans ve yüzde değerleriyle birlikte iki değişken arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmesi amacı ile ki- kare testine ilişkin analizler yapılmıştır (Büyüköztürk,2005).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmada ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Araştırma sonunda, elde edilen veriler uygun istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiş; analizler neticesinde elde edilen bulgular tablolaştırılmış ve tablolara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

4.1. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre, SBS matematik testi sonuçlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki-kare testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 11'de açıklanmıştır.

Tablo 11
İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre, SBS
Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

Okul	Frekans ve Yüzde	7. Sınıf SBS Matematik Netiniz				Toplam
		0-5	6-10	11-15	16 Üzeri	
Özel Okul	F	1	1	13	23	38
	% Okul	2,6	2,6	34,2	60,5	100
	% Mat.Net	3,0	1,0	8,9	21,7	9,8
1. Grup Devlet Okulu	F	7	13	23	25	68
	% Okul	10,3	19,1	33,8	36,8	100,0
	% Mat.Net	21,2	12,7	15,8	23,6	17,6
Diğer Devlet Okulları	F	25	88	110	58	281
	% Okulunuz	8,9	31,3	39,1	20,6	100,0
	% Mat.Net	75,8	86,3	75,3	54,7	72,6
Toplam	F	33	102	146	106	387
	% Okul	8,5	26,4	37,7	27,4	100
	% Mat.Net	100	100	100	100	100

X^2 : 36,571a sd: 6 p: ,00

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre SBS matematik neti arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Ayrıca, 7. Sınıf SBS matematik neti “0-5” aralığında olanların oranı özel okula giden öğrencilerde %2,6; birinci grup devlet okuluna gidenlerde %10,3, diğer devlet okuluna gidenlerde ise %8,9; “6-10” aralığında olanların oranı özel okula giden öğrencilerde %2,6, 1 grup devlet okuluna gidenlerde %19,1, diğer devlet okuluna gidenlerde %26,4; “11-15” aralığında olanların oranı özel okula giden öğrencilerde %34,2 1. grup devlet okuluna gidenlerde %33,8, diğer devlet okuluna gidenlerde %39,1; “16 ve üzeri” aralığında olanların oranı özel okula giden öğrencilerde %60,5, 1 grup devlet okuluna gidenlerde %36,8, diğer

devlet okuluna gidenlerde %20,6 olduğu gör÷lmektedir. Bu sonuçlara g÷re, özel okula giden öğrencilerde 7. Sınıf SBS’ de matematik testi netlerinin 16 ve üzerinde yoğunlaştığı (%60,5); ve 1. Grup devlet okullarında ve diğere devlet okullarında ise “6-10” ve “11-15” netleri arasında yoğunlaştığı dikkate değer bir sonuçtur. Bununla birlikte, okul ayırt etmeksizin t÷m öğrenciler dikkate alındığında, öğrencilerin, “11- 15” net aralığında yoğunlaştığı gör÷lmektedir. Bu sonuca g÷re, özel okulların ve 1 grup devlet okullarının matematik başarısı açısından diğere devlet okullarına g÷re daha iyi olduğunu söylemek m÷mk÷nd÷r.

4.2. İlkretim 7. sınıf ğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik D÷zeyine G÷re, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İlkretim 7. sınıf ğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik d÷zeyine g÷re, SBS matematik testi sonuçlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki-kare testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’ de gösterilmiştir.

Tablo 12
İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre,
SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Ki- Kare Testi Sonuçları

Aylık Gelir	Frekans ve Yüzde	7. Sınıf SBS Matematik Netiniz				
		0-5	6-10	11-15	16 Üzeri	Toplam
700 TL Altında	f	17	56	79	23	175
	% Aylık Gelir	9,7	32	45,1	13,1	100
	% Mat.Net	51,5	54,9	54,1	21,7	45,2
701-1500 TL Arası	f	9	34	42	28	113
	% Aylık Gelir	8	30,1	37,2	24,8	100
	% Mat.Net	27,3	33,3	28,8	26,4	29,2
1501-2000 TL Arası	f	5	9	12	15	41
	% Aylık Gelir	12,2	22	29,3	36,6	100
	% Mat.Net	15,2	8,8	8,2	14,2	10,6
2001 ve Üzeri	f	2	3	13	40	58
	% Aylık Gelir	3,4	5,2	22,4	69	100
	% Mat.Net	6,1	2,9	8,9	37,7	15
Toplam	f	33	102	146	106	387
	% Aylık Gelir	8,5	26,4	37,7	27,4	100
	% Mat.Net	100	100	100	100	100

X^2 : 73,683a sd:9 p: ,00

Tablo 12 incelendiğinde, İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Ayrıca, 7. Sınıf SBS matematik neti “0-5” aralığında olanların oranı gelir düzeyi 700 TL ve altı olan öğrencilerde %9,7; 701 ve 1500 arasında olanlarda %8, 1501 ve 2000 arasında olanlarda %12,2 ve 2001 ve üzeri olan %3,4; “6-10” aralığında olanların oranı 700 TL ve altı olan öğrencilerde %32; 701 ve 1500 arasında olanlarda %30,1, 1501 ve 2000 arasında olanlarda %22 ve 2001 ve üzeri olanlarda %5,2; “11-15” aralığında olanların oranı 700 TL ve altı olan öğrencilerde

%45,1; 701 ve 1500 arasında olanlarda %37,2, 1501 ve 2000 arasında olanlarda %29,3 ve 2001ve üzeri olanlarda %22,4 ; “16 ve üzeri” aralığında olanların oranı 700 TL ve altı olan öğrencilerde %13,1; 701 ve 1500 ar asında olanlarda %24,8, 1501 ve 2000 arasında olanlarda %36,6 ve 2001ve üzeri olanlarda %69 olduğu görülmektedir. Ailelerin gelir düzeyi artıkça SBS matematik neti “16 ve üzeri” olan öğrenci oranının arttığı gözlemlenmektedir.

4.3. İlköğretim 7. sınıf Öğrencilerinin Sınava Hazırlık Tercihlerine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık tercihlerine göre, SBS matematik testi sonuçlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki-kare testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13
İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sınava Hazırlık Tercihlerine Göre, SBS
Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Ki- Kare Testi Sonuçları

7. Sınıfta Sınava Hazırlık Tercihiniz	Frekans ve Yüzde	7. Sınıf SBS Matematik Netiniz				Toplam
		0-5	6-10	11-15	16 Üzeri	
Okuldaki Kurs	F	11	37	49	17	114
	% H.Ter.	9,6	32,5	43	14,9	100
	% Mat.net	33,3	36,3	33,6	16	29,5
Evde Özel Ders	F	1	5	5	12	23
	% H.Ter.	4,3	21,7	21,7	52,2	100
	% Mat.net	3	4,9	3,4	11,3	5,9
Dershane veya Etüt Merkezi	F	14	34	69	60	177
	% H.Ter.	7,9	19,2	39	33,9	100
	% Mat.net	42,4	33,3	47,3	56,6	45,7
Yukarıdakilerden Birden Fazlası	F	1	5	6	13	25
	% H.Ter.	4	2	24	52	100
	% Mat.net	3,0	4,9	4,1	12,3	6,5
Hiç Özel Hazırlık Yapmadım	F	6	21	17	4	48
	% H.Ter.	12,5	43,8	35,4	8,3	100,0
	% Mat.net	18,2	20,6	11,6	3,8	12,4
TOPLAM	F	33	102	146	106	387
	% H.Ter.	8,5	26,4	37,7	27,4	100
	% Mat.net	100	100	100	100	100

X^2 : 43,378a sd: 12 p: 0,0

Tablo 13 incelendiğinde, İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık tercihlerine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, 7. Sınıf SBS matematik neti 0-5 aralığında olanların

oranı sınava hazırlık tercihi Okuldaki kurs olan öğrencilerde %9,6, “Evde Özel Ders” olanlarda %4,3 , “Dershane veya Etüt merkezi” olanlarda %7,9, “yukarıdakilerden birden fazlası” olanlarda %4 , “hiçbir özel hazırlık yapmadım” diyenlerde %12,5, 6-10 aralığında olanların oranı; sınava hazırlık tercihi Okuldaki kurs olan öğrencilerde %32,5, “Evde Özel Ders” olanlarda %21,7 , “Dershane veya Etüt merkezi” olanlarda %19,2, “yukarıdakilerden birden fazlası” olanlarda %20; “hiçbir özel hazırlık yapmadım” diyenlerde %43,8, “11-15” aralığında olanların oranı; sınava hazırlık tercihi Okuldaki kurs olan öğrencilerde %43, “Evde Özel Ders” olanlarda %21,7 , “Dershane veya Etüt merkezi” olanlarda %39, “yukarıdakilerden birden fazlası” olanlarda %24; “hiçbir özel hazırlık yapmadım” diyenlerde %35,4, “16 ve üzeri” aralığında olanların oranı; sınava hazırlık tercihi Okuldaki kurs olan öğrencilerde %14,9, “Evde Özel Ders” olanlarda %52,2 , “Dershane veya Etüt merkezi” olanlarda %33,9, “yukarıdakilerden birden fazlası” olanlarda %52; “hiçbir özel hazırlık yapmadım” diyenlerde %8,3, olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde evde özel ders alan öğrencilerin ve SBS’ ye birden fazla hazırlık imkânı olan öğrencilerin “16 ve üzeri” net aralığındaki oranlarının diğer hazırlık tercihlerine göre yüksek olduğu gözlemlenmektedir.

4.4. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, SBS matematik testi sonuçlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki- kare testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14
İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre, SBS Matematik Testi
Sonuçlarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları.

Cinsiyetiniz	Frekans ve Yüzde	7. Sınıf SBS Matematik Netiniz				
		0-5	6-10	11-15	16 Üzeri	Toplam
Kız	F	18	68	93	50	229
	% Cinsiyetiniz	7,9	29,7	40,6	21,8	100
	% Mat.Net	54,5	66,7	63,7	47,2	59,2
Erkek	F	15	34	53	56	158
	% Cinsiyetiniz	9,5	21,5	33,5	35,4	100
	% Mat.Net	45,5	33,3	36,3	52,8	40,8
Toplam	F	33	102	146	106	387
	% Cinsiyetiniz	8,5	26,4	37,7	27,4	100
	% Mat.Net	100	100	100	100	100

$X^2: 10,223a$ sd: 3 p:0,017

Tablo 14 incelendiğinde, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ayrıca, 7. Sınıf SBS matematik neti “0-5” aralığında olanların oranı; kız öğrencilerde %7,9, erkek öğrencilerde %9,5, “6-10” aralığında olanların oranı; kız öğrencilerde %29,7, erkek öğrencilerde %21,5, “11-15” aralığında olanların oranı; kız öğrencilerde %40,6 erkek öğrencilerde %33,5, “16 ve üzeri” aralığında olanların oranı; kız öğrencilerde %21,8 erkek öğrencilerde %35,4, olduğu görülmektedir. Tablo 15’teki SBS matematik netleri dikkate alındığında incelendiğin erkek öğrencilerin kız öğrencilerine göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

4.5. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinde Yaşayan Birey Sayısına Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ailelerinde yaşayan birey sayısına göre, SBS matematik testi sonuçlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki-kare testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15

İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinde Yaşayan Birey Sayısına Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

Ailedeki Kişi Sayısı	Frekans ve Yüzde	7. Sınıf SBS Matematik Netiniz				
		0-5	6-10	11-15	16 Üzeri	Toplam
1-3	F	1	3	7	5	16
	% Kişi Sayısı	6,2	18,8	43,8	31,2	100
	% Mat.Net	3	2,9	4,8	4,7	4,1
4-6	F	8	31	75	70	184
	% Kişi Sayısı	4,3	16,8	40,8	38	100
	% Mat.Net	24,2	30,4	51,4	66	47,5
7 ve Üzeri	F	24	68	64	31	187
	% Kişi Sayısı	12,8	36,4	34,2	16,6	100
	% Mat.Net	72,7	66,7	43,8	29,2	48,3
TOPLAM	F	33	102	146	106	387
	% Kişi Sayısı	8,5	26,4	37,7	27,	100
	% Mat.Net	100	100	100	100	100

X^2 : 38,607a sd: 6 p: ,00

Tablo 15 incelendiğinde, İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Ailelerinde yaşayan birey sayısına göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ayrıca 7. Sınıf SBS matematik neti “0-5” aralığında olanların oranı; ailedeki kişi sayısı”1-3”olan öğrencilerde %6,2, “4-6” olan öğrencilerde %4,3, “7ve üzeri” olan öğrencilerde %12,8, “6-10” aralığında olanların oranı; ailedeki kişi sayısı “1-3”olan öğrencilerde %18,8; “4-6” olan öğrencilerde %16,8, “7ve üzeri” olan öğrencilerde %36,4, “11-15” aralığında olanların oranı; ailedeki kişi sayısı”1-3”olan öğrencilerde %43,8, “4-6” olan öğrencilerde %40,8, “7ve üzeri” olan öğrencilerde %34,2, “16 ve üzeri” aralığında olanların oranı; ailedeki kişi sayısı”1-3”olan öğrencilerde %31,2, “4-6” olan öğrencilerde %38, “7 ve üzeri” olan öğrencilerde %16,6 olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ailedeki kişi sayısı 2-6 arasındaki öğrencilerin SBS matematik neti “16 ve üzeri” oranının en yüksek olduğu görülmektedir.

4.6. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin İkamet Ettiği Semtin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ikamet ettiği semtin sosyo-ekonomik düzeyine göre, SBS matematik testi sonuçlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ki- kare testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 16’da açıklanmıştır.

Tablo 16

İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin İkamet Ettiği Semtin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

Semt	Frekans ve Yüzde	7. Sınıf SBS Matematik Netiniz				Toplam
		0-5	6-10	11-15	16 Üzeri	
Suriçi-Bağlar	F	26	61	74	28	189
	% Semt	13,8	32,3	39,2	14,8	100
	% Mat.Net	78,8	59,8	50,7	26,4	48,8
Ofis	F	1	3	11	17	32
	% Semt	3,1	9,4	34,4	53,1	100
	% Mat.Net	3	2,9	7,5	16	8,3
Diclekent	F	1	9	21	20	51
	% Semt	2	17,6	41,2	39,2	100
	% Mat.Net	3	8,8	14,4	18,9	13,2
Diğer	F	5	29	40	41	115
	% Semt	4,3	25,2	34,8	35,7	100
	% Mat.Net	15,2	28,4	27,4	38,7	29,7
Toplam	F	33	102	146	106	387
	% Semt	8,5	26,4	37,7	27,4	100
	% Mat.Net	100	100	100	100	100

$X^2: 44,370a$ sd:9 p:0,00

Tablo 16 incelendiğinde, İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ikamet ettiği semtin sosyo-ekonomik düzeyine göre, SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bununla birlikte, 7. Sınıf SBS matematik neti “0-5” aralığında olanların oranı “Sur ve Bağlar” semtinde oturan öğrencilerde %13,8, “Ofis” semtinde oturanlarda

%3,1, “Diclekent” semtinde oturanlarda %2, “diğer” semtlerde oturanlarda%4,3; “6-10” aralığında olanların oranı; “Sur ve Bağlar” semtinde oturan öğrencilerde %32,3, “Ofis” semtinde oturanlarda %39,4, “Diclekent” semtinde oturanlarda %17,6, “diğer” semtlerde oturanlarda%25,2; “11-15” aralığında olanların oranı “Sur ve Bağlar” semtinde oturan öğrencilerde %39,2, “Ofis” semtinde oturanlarda %34,4, “Diclekent” semtinde oturanlarda %41,2, “diğer” semtlerde oturanlarda%34,8; “16 ve üzeri” aralığında olanların oranı “Sur ve Bağlar” semtinde oturan öğrencilerde %14,8, “Ofis” semtinde oturanlarda %53,1, “Diclekent” semtinde oturanlarda %39,2, “diğer” semtlerde oturanlarda%35,4, olduğu görülmektedir. Ayrıca, SBS matematik neti “16 ve üzeri” olan öğrenci oranının en yüksek olduğu semt Ofis olmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular araştırmacının yorumları ile birlikte ilgili literatür dikkate alınarak tartışılmıştır. Daha sonra tartışma ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

5.1.1. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin devam ettikleri okul türüne göre, SBS matematik testi sonuçlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü ile SBS matematik neti arasında anlamlı bir farkın olduğu ve özel okullar ile 1. grup devlet okullarının matematik eğitimi açısından diğer devlet okullarına göre daha başarılı olduğu görülmektedir (Tablo 11). Bu durumun nedeni özel okullar ile 1. Grup devlet okulların ve bu okullara devam eden öğrenci ailelerinin maddi olanaklarının daha iyi olmasından dolayı bu okullara devam eden öğrencilerin SBS' ye daha rahat hazırlanabilmesi olabilir. Dursun ve Dede (2004), Savaş, Taş ve Duru (2010), Akdemir (2006), Taşdemir (2009), Papanastasiou (2002), tarafından yapılan araştırmalarda bu alt probleme ait bulguları desteklemektedir.

5.1.2. İlköğretim 7. sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre, SBS matematik testi sonuçlarına bulgular incelendiğinde, ailenin aylık geliri ile 7. Sınıf SBS matematik netleri arasında anlamlı bir farkın olduğu ve ailelerin gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin SBS matematik başarısının arttığı görülmektedir (Tablo 12). Ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencinin daha çok çalışma imkânı elde etmekte ve dersle ilgili materyallere kolay ulaşabilmektedir. Bu durum öğrencinin SBS' de matematik

başarısını pozitif yönde etkileyebilmekte Diyarbakır'ın sosyo-ekonomik durumu düşük semtlerinde düşük gelirli aileler bütçelerine katkıda bulunmaları için çocuklarını çeşitli alanlarda çalıştırabilmektedir. Bu da doğal olarak, çocukların ödev yapma, evde dersi tekrar etme gibi okulda aldığı eğitimi pekiştirici çalışmalar yapmasını engelleyebilmekte, bu da matematik başarılarının düşmesine neden olabilmektedir. Bu alt probleme ait sonuçlarla Aslan (2005) Duman (2006) tarafından yapılan araştırmalar ve TIMSS (1999) raporlarının sonuçları benzerlik göstermektedir.

5.1.3. İlköğretim 7. sınıf Öğrencilerinin Sınava Hazırlık Tercihlerine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık tercihlerine göre, SBS matematik testi sonuçlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, SBS' ye Hazırlık tercihi ile 7. Sınıf SBS matematik netleri arasında anlamlı bir farkın olduğu ve 7.sınıf SBS' ye özel ders ile veya birden fazla seçenekten destek alarak hazırlanan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla 7.sınıf SBS' de matematik testinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 13). Bu sonuç, özel ders alan ile SBS' ye birden fazla seçenekte hazırlanan öğrencilerin matematik dersini farklı ortamlarda farklı öğretmenlerle tekrar etmesi, dersanelerde SBS sistemine uygun çok sayıda test çalışması, deneme sınavı yapılıyor olmasından ve matematik dersine daha fazla zaman ayırmasını ve bunlarında SBS' deki matematik başarısına olumlu yansımından kaynaklanabilmektedir. Taş (2005) ve Öner (2007) tarafından yapılan araştırmalarda bu alt probleme ait bulguları desteklemektedir.

5.1.4. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, SBS matematik testi sonuçlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile SBS matematik testi sonuçları arasında anlamlı bir farkın olduğu ve erkek öğrencilerin kız öğrencilerine göre daha başarılı olduğu bulunmuştur (Tablo 14).

Yenilmez ve Duman (2008) tarafından yapılan araştırmalarda bu alt probleme ait bulguları desteklemektedir. Fakat Dursun ve Dede (2004), Hall ve diğerleri (1999) yaptığı araştırmalar bu alt probleme ait bulguları desteklememektedir.

5.1.5. Öğrencilerin Ailelerindeki Kişi Sayısına Göre SBS Matematik Netlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin ailelerindeki kişi sayısına göre SBS matematik netlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, ailedeki kişi sayısı ile 7. Sınıf SBS matematik netleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bununla birlikte ailedeki kişi sayısı “4-6” aralığındaki öğrencilerin 7.SBS matematik başarısının diğer aralıklara göre daha başarılı olduğu bulunmuştur (Tablo 15). Ailedeki büyük kardeşler ders çalışma konusunda kendinden küçük kardeşlere yardımcı olabilmektedir. Öğrencinin yardım alması ders başarısına katkı sağlayabilmektedir. Fakat kardeş sayısının çok fazla olması hem evdeki olanakları yetersiz kılmakta hem de ebeveynlerin ders konusunda çocuklarına yeterince zaman ayıramamasına sebep olabilmektedir. Bu durum öğrencinin matematik başarısını olumsuz etkileyebilmektedir.

5.1.6. İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinde Yaşayan Birey Sayısına Göre, SBS Matematik Testi Sonuçlarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ailelerinde yaşayan birey sayısına göre, sbs matematik testi sonuçlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin oturdukları semt ile 7.sınıf SBS matematik netleri arasında anlamlı bir farkın olduğu ve SBS matematik başarısı en yüksek semtin Ofis olduğu bulunmuştur (Tablo 16). Ofis semtinde bulunan (1.Grup devlet okulları) okulların olanaklarının diğer semtteki okullara göre daha iyi olması bu durumun diğer bir nedeni olabilir. Ayrıca, bu semtteki okulların kurumsal kimlik kazanmaları ve örgütsel yapılanmalarını belli ölçüde tamamlamaları olabilir.

Dursun ve Dede (2004) tarafından yapılan araştırmada bu alt probleme ait bulguları desteklemektedir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada, alt grup ilköğretim okullarından sınava katılan ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan aile çocuklarının 7.sınıf SBS matematik testi başarı düzeylerinin diğer gruplara oranla oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Başta aylık geliri düşük ailelerin çocukları ve sınava okul dışında hazırlanma imkânı olmayan öğrenciler okuldayken ders çalışma ortamlarına ve eğitim ile ilgili teknolojik araçlara ulaşımının sağlanması gibi Milli Eğitim Bakanlığınca farklı ve yeni birtakım strateji ve politikalar geliştirip uygulayarak, toplumdaki eğitim eşitliğini kısmen de olsa sağlamaları yararlı olacaktır.

2. Okul rehberlik servislerince özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük semtlerde oturan öğrencilerin ailelerine düzenli seminerler verilmesi matematik başarısının artırılmasına katkı sağlayacaktır.

3. İlköğretim okullarının kalite ve niteliklerini artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması yerinde olacaktır.

4. Yeterli ve düzenli geliri olmayan ailelerin çocuklarının eğitim ihtiyaçlarının diğer öğrencilerle yarıştığı sınavlarda dezavantajları giderecek düzeyde okul ya da dernekler vb. tarafından karşılanması matematik başarısını arttırabilir. Dolayısı ile bu konuda gerekli çalışmalar yapılabilir.

5. İlköğretim öğrencilerinin matematik başarılarında semt faktörünün de etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedenleri arasında, okulların kurumsal yapılanmalarının yeteri düzeyde olması olabilir. Dolayısıyla okul başarısının düşük olduğu semtlerde, okulların kurumsal yapılanmalarının tamamlanması ya da en azından belli bir standartta olması adına çalışmalar yapılması yerinde olacaktır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma sadece Güney Doğu Anadolu Bölgesinin diğer illerinden ve çevre ilçelerinden merkez ilçelerine en fazla göç alan ili Diyarbakır ili kent sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarının son sınıflarında okuyan bir öğrenci örneklemini üzerinde yürütölmüştür. Güney Doğu Anadolu Bölgesindeki ve diğer bölgelerdeki göç alan ve göç veren illere genellenebilecek bulgulara ulaşabilmek amacıyla hem örneklemin büyüklüğü hem de çalışmanın tasarımına dâhil edilecek faktörler veya değişkenlerin sayısı arttırılarak daha kapsamlı bir çalışmanın yapılması yerinde olacaktır.
 2. Matematik başarısı, matematik öğretmeninin cinsiyeti, anne ve babanın eğitim durumu, ilköğretim 1.kademede öğrencinin sınıf öğretmeninin matematik tutumu, kitap okuma alışkanlığı, televizyon seyretme alışkanlığı, interneti kullanma alışkanlığı gibi değişkenlere ve farklı sınıf düzeylerine göre inceleyen araştırmalar yapılabilir.
 3. Özellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki kız öğrencilerin eğitimle aralarındaki engelleri tespit eden ve bu engellerin matematik başarısı ile ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
-

EKLER

EK- 1

Değerli öğrenciler bu testteki kişisel bilgiler “7.Sınıf Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavındaki Matematik Testi Sonuçlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde kullanılacaktır. Testin bilimsel bir araştırma için uygulandığını göz önünde bulundurarak tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız rica olunur. Yanıtlarınızın sizin gerçek bilgilerinizi içtenlikle yansıtması çalışmaya güvenilir veriler sağlaması bakımından oldukça önemlidir. Katılımlarınız için teşekkür ederim.

Ömer TEKŞEN

Cinsiyetiniz	
KIZ.....	<input type="checkbox"/>
ERKEK.....	<input type="checkbox"/>

KIZ.....	<input type="checkbox"/>
ERKEK.....	<input type="checkbox"/>

OKULUNUZ	

--	--

AİLENİZİN AYLIK GELİRİ	
700 TL VE ALTI	<input type="checkbox"/>
701-1500 TL	<input type="checkbox"/>
1501-2000 TL	<input type="checkbox"/>
2000 TL ÜZERİ	<input type="checkbox"/>

700 TL VE ALTI	<input type="checkbox"/>
701-1500 TL	<input type="checkbox"/>
1501-2000 TL	<input type="checkbox"/>
2000 TL ÜZERİ	<input type="checkbox"/>

7.SINIF SBS'YE HAZIRLIK TERCİHİNİZ	
OKULDAKİ KURS	<input type="checkbox"/>
EVDE ÖZEL DERS	<input type="checkbox"/>
DERSHANE VEYA ETÜT MERKEZİ	<input type="checkbox"/>
YUKARIDAKİLERDEN BİRDEN FAZLASI	<input type="checkbox"/>
HİÇBİR ÖZEL HAZIRLIK YAPMADIM	<input type="checkbox"/>

OTURDUĞUNUZ SEMT	
SURİÇİ-BAĞLAR	<input type="checkbox"/>
OFİS	<input type="checkbox"/>
DİCLEKENT	<input type="checkbox"/>
DİĞER	<input type="checkbox"/>

AİLENİZDEKİ KİŞİ SAYISI	
1-3.....	<input type="checkbox"/>
4-6.....	<input type="checkbox"/>
7 VE ÜZERİ	<input type="checkbox"/>

7.SINIF SBS MATEMATİK NETİ	
0-5.....	<input type="checkbox"/>
6-10.....	<input type="checkbox"/>
11-15.....	<input type="checkbox"/>
16 NET VE ÜZERİ.....	<input type="checkbox"/>

KAYNAKÇA

- Akdeniz, F.(2007).** Doğada, Sanatta, Mimaride Altın Oran. Ankara: Nobel kitabevi.
- Akyüz, Y (2008)** Türk Eğitim Tarihi, (13). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Altun ve Çakan (2008).** Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler: LGS/ÖSS Sınavlarındaki Başarılı İller Örneği, İlköğretim Online, 7(1), 157-173. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Altun, M. (2005).** İlköğretim İkinci Kademedede Matematik Öğretimi (4.Baskı). Bursa: Alfa Basım Yayım.
- Arun, Ö.(1998).** Matematik Başarısını Etkileyen Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, S. A. (2005).** Ergenlerde Ana- Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, A., Sarier, Y. ve Uysal, Ş. (2012).** Sosyoekonomik ve Sosyokültürel Değişkenler Açısından PISA Matematik Sonuçlarının Karşılaştırılması. Eğitim ve Bilim, Cilt 37, Sayı 164
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve B. Bıçak (2006).** Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, M., Ünal, M., Yalçın, M.(2002).** " İlköğretim Kademesiyle Başlayan Matematik Korkusunun Nedenleri" V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül. ODTÜ, Ankara

Başaran, İ. E. (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz.

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

Bekçi, B.(2007). Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavının Değişen Madde Fonksiyonlarının Cinsiyete Ve Okul Türüne Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bekdemir, M., Işık, A., Çıkkılı, Y. (2004). Matematik Kaygısını Oluşturan ve Arttıran Öğretmen Davranışları ve Çözüm Yolları. Eğitim Araştırmaları Dergisi,16, Yaz, 88-94.

Baki, A. (2006). Kuramdan Uygulamaya Matematik Eğitimi (3.Baskı). Trabzon: Derya Kitabevi.

Biba, S.Ş. (2010). Ortaöğretime Geçişte Uygulanan SBS' lerin Ailelerin Sosyal Yaşantısına Etkileri ve Ailelerin Bu Sınavlara İlişkin Duygu ve Düşünceleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bilen, M. (1999). Plandan Uygulamaya Öğretim. Ankara: Anı Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (5.baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Çevik, E. (2009). İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinden Yazılı Sınav Soruları İle Seviye Belirleme Sınavı Sorularının Programa Uygunluğunun İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi.

- Demirel, Ö (2002)** Öğretme Sanatı, (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duman, G. K. (2008).** İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dursun, Ş. ve Dede, Y. (2004).** Öğrencilerin Matematikte Başarısını Etkileyen Faktörler: Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 (2): 217-230.
- Doğan, İ.(2004).** Toplum Ve Eğitim Sorunları Üzerine Felsefi Ve Sosyolojik Tahliller. Ankara:Pegem A Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997).** Gelişim-Öğrenme-Öğretme (5). Ankara: Arkadaş Yayınevi
-
- Ersoy, Y. (2003).** Teknoloji Destekli Matematik Öğretimi-II: Hesap Makinesinin Matematik Etkinliklerinde Kullanılması. 2(2), 35–60. 05/04/2012, <http://ilkogretimonline.org.tr/vol2say2/>
- Ersoy, Y. (2003).** Teknoloji Destekli Matematik Egitimi-I: Gelişmeler, Polilikalar Ve Stratejiler. 2(1),18-27. 05/04/2012, <http://ilkogretimonline.org.tr/vol1say2>
- Ertürk, S.(1978).** Eğitimde Program Geliştirme (2). Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fidan, N(1986).** Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Foy, P. ve Olson, J. F. (2009 a).** TIMSS 2007 User Guide for The International Database; Supplement 3. TIMSS & PIRLS International Study Center Boston College, United States.

Gelbal, S. (2008). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyoekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısı Üzerinde Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 33(150)

Gray, E. ve Tall, D. (1992). Success and Failure in Mathematics: The Flexible Meaning of Symbols as Process and Concept. *Mathematics Teaching*, (142), 6–10.

Hacısalihoglu, H. H., Mirasyedioğlu, İ. ve Akpınar, A. (2004). İlköğretim 6-8 Matematik Öğretimi: Matematikte İşbirliğine Dayalı Yapılandırıcı Öğrenme ve Öğretme. Asil Yayın Dağıtım: Ankara.

Hardy, G. H. (1999). Bir Matematikçinin Savunması, (Çeviri, N. Arık). Ankara: Tübitak yay.

Karabacak, K. (2010) Seviye Belirleme Sınavları'nın Eğitimde Ortaya Çıkardığı Açmazlar. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kahveci, S. (2009). Orta Öğretim Kurumlarına Geçiş Sisteminde Uygulanan Sınavların Ailelere Maliyetinin Ailelerin Toplam Eğitim Harcamaları İçindeki Payı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N (2006) Bilimsel Araştırma Yöntemi, (13), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kelekçioğlu, H. Atalay, K. Öztürk, N. (2010). Seviye Belirleme Sınavı 7.Sınıf Matematik Alt Testinin Madde-Hedef Uyumu Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(1), 37-43

Koçer, H. A. (1980). Eğitim Tarihi (ilkçağ 1). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

MEB, (2004). İlköğretim 1-5.sınıf programları tanıtım kitapçığı. 02.05.2012,
<http://iögm.meb.gov.tr>

MEB/TKB, (2006). Öğrencileri Merkezî Sınavlara Hazırlayan Özel Dershanelerin
Türk Eğitim Sistemi İçerisindeki Yeri, Toplumsal Yansımaları ve Malî Boyutu.
Ankara: MEB Teftiş Kurulu Yayını.

MEB, (2007). “Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi”.
Tebliğler Dergisi: Kasım 2007/2602.

MEB, (2007a). Ortaöğretime Geçiş Sistemi Rehber Kitabı. Ankara: MEB Özel Eğitim
Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.

MEB, (2008). 2008 Yılı Seviye Belirleme Sınavı kılavuzu. 08.03.2012,
<http://oges.meb.gov.tr/>.

MEB, (2009). 2009 Yılı Seviye Belirleme Sınavı kılavuzu. 08.03.2012,
<http://oges.meb.gov.tr/>.

MEB, (2010). Milli Eğitim İstatistikleri 2009-2010. Ankara: MEB Strateji Geliştirme
Başkanlığı Yayını.

MEB, (2011). Milli Eğitim İstatistikleri 2010-2011. Ankara: MEB Strateji Geliştirme
Başkanlığı Yayını.

OECD.(2004). Learning for Tomorrow's World First Results from PISA 2003, OECD
publication.

OECD, (2008). Education at a Glance, OECD Indicators. www.oecd.org/edu/eag2008
(15.05.2012)

Ocak, Akgül ve Yıldız (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne (OGES) Yönelik Görüşleri (Afyonkarahisar Örneği). Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,Cilt 11,(Sayı 1), 37–55.

Online 1: www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2006/.../e%C3%97itim_sistemi.html

Online 2: http://tr.wikipedia.org/wiki/Kategori:Diyarbak%C4%B1r_ilinin_il%C3%A7eeri

Online 3: www.bakademi.com.tr/images/upload/d20be9fd3f.doc

Online 4: <http://www.earged.meb.gov.tr>

Online 5: <http://ttkb.meb.gov.tr/programlar>

Online 6: Diyarbakir.meb.gov.tr/sbs/2011/2011_oyp_grup.xsl

Online7: <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2011/EGITEK/sbs2011>

[BasinBulteni/01_2011SBS_8SayisalBilgiler.pdf](#)

Orhan, C.(1995). Matematik ve Sanat. Matematik Dünyası. 1-4.

Öcalan, T. (2004). İlköğretimde Matematik Öğretimi. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.

Öncül, R. (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.

Öner, G. (2007). Özel Dershanelerin İlköğretim Matematik Öğretimindeki Yeri ve Önemi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Özçelik, D.A.(1988). Ölçme ve Değerlendirme. Anadolu Üniversitesi Yayınları No:191: Eskişehir.

Özgür, E.(2008). Üniversitelere Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Yapılarının İstatistiksel Analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özyurt, M. (2011) Özel Okula Devam Eden İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Sbs Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pakır, F.(2006). Aile Sosyo - Ekonomik ve Demografik Özellikleri ile Mezun Olunan Lise Türünün Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri, yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü yıl üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pesen, C. (2008). Eğitim Fakülteleri Ve Sınıf Öğretmenleri İçin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi (4). Ankara: Pegem Akademi Yay.

Papanastasiou, C. (2000). Internal and External Factors Affecting Achievement in Mathematics: Some Finding From TIMSS. Studies in Educational Evaluation, (26), 1-7.

Purtul, İ. (2007). Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Hazırlanış Yazılı Sınav Soru Örnekleri. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Aralık 2007 (94), 53-54

Sanlı, N. (2002). LGS Başarı Rehberi. İstanbul: Hayat Yayınları.

Savaş, E., Taş, S. ve Duru, A. (2010). Matematikte Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Nisan. Cilt. 11(Sayı. 1), 113–132.

Semerci, Ç (2007). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, E. Karip,(Ed.), Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şengönül, T.(1995). İzmir’ de Ortaöğretim Kuruluşlarında Öğrenci Başarısını Etkileyen Sosyo- Ekonomik Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi.

Tan, Ş. (2006) Öğretimi Planlama ve Değerlendirme (10). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tekin, H (2007) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (18). Ankara: Yargı Yayınevi.

Toluk, Z. (2003). Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Araştırması (TIMSS): “Matematik Nedir?” 2(1), 36-41. 16/04/2012. www.ilkogretim-online.org.tr/.

Türk, E. (2007). Ailenin Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri ile Mezun Olunan Okul ve Özel Dershanenin Öğrencilerin Kontrol Odakları, Akademik Tutumları ve Liselere Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

Ulular, G.F. (1997). Ortaokul Öğrencilerinin Okul Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Etmenler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ural, A., Kılıç, İ. (2006). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi. Ankara: Detay Yayıncılık.

Üredi, I. Ve Üredi, L.(2005). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Matematik Başarısını Yordama Gücü. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (2) 250-260.

Ünal, M. ve Uşaklı, H. (2001) . Yüksek Öğretimde Matematik Başarısını Etkileyen Faktörler. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 29-38

Zengin, N. (2005). Tam Öğrenme İlkeleri Doğrultusunda Farklı Öğretim Yöntemleri İle İslenen Matematik Dersinin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Basarı Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Yenilmez, K. ve Duman, A. (2008). İlköğretimde Matematik Başarısını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğrenci Görüşleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (12), 251-268

Yetim, H. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Matematik ve Türkçe Derslerindeki Akademik Başarıları Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Yıldırım, C. (2004). Matematiksel Düşünme (4). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldız, N. (1999). Çocukların Okul Başarısında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü: Orta İkinci Sınıf Öğrencileriyle İlgili Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, H (2004) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Konya: Çizgi Kitabevi.

Ziya, E. (2008). Uluslararası Öğrenci Başarı Değerlendirme Programına (Pisa 2006) Göre Türkiye'deki Öğrencilerin Matematik Başarılarını Etkileyen Bazı Faktörler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü