

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE VERİLEN EV ÖDEVLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF HOMEWORK GIVEN IN 4TH GRADE TURKISH COURSE

Begüm OLUŞUM

Hacettepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin

İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Anabilim Dalı İçin
Öngördüğü

Yüksek Lisans Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Beg¼m OLUŞUM'un hazırladığı "4. Sınıf T¼rkçe Dersinde Verilen Ev Ödevlerinin İncelenmesi" baŐlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

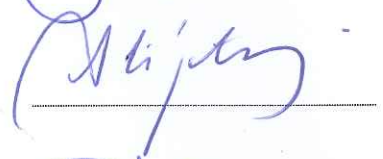
BaŐkan Doç. Dr., İhsan Seyit Ertem



¼ye (Danışman) Doç. Dr., Sevgi KINGİR



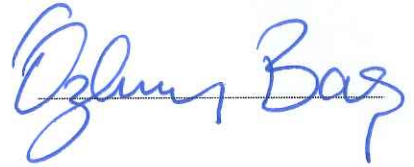
¼ye Doç. Dr., Ali Ekber ŞAHİN



¼ye Doç. Dr., Hakan DEDEOğLU



¼ye Yrd. Doç. Dr., Özlem BAŞ



ONAY

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 14 / 01 / 2016 tarihinde uygun gör¼lm¼Ő ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Berrin AKMAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE VERİLEN EV ÖDEVLERİNİN İNCELENMESİ

Begüm OLUŞUM

ÖZ

Ev ödevleri, öğretmenlerin yardımcı materyali olarak düşünülmektedir. Bunun yanında ev ödevleri; öğrencilere, öğrendiklerini tekrarlama veya ders öncesinde öğrenileceklere hazırlanma fırsatı tanımaktadır. Ödevler, çok çeşitli olup sınıf seviyesine, dersin içeriğine, ihtiyaca ve öğrencinin seviyesine göre farklılık göstermektedir. Bunun yanında ev ödevleri öğrencilerin sorumluluk geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Ödevlerin verilmiş amacı, doğru kullanılışı ve değerlendirmesi de önem arz etmektedir.

Bu araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) devlet ilkokullarında Türkçe dersinde hangi ev ödevlerin ne sıklıkla verildiğini öğrenmeye yönelik bir çalışmadır. Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veriler anket ve anketi yorumlamak için yapılan görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmada veriler 2014–2015 eğitim-öğretim yılında, KKTC ilkokullarında 4.sınıf okutan 61 ve daha önce 4.sınıf okutmuş 51 olmak üzere toplam 112 öğretmene uygulanan anketle ve 9 öğretmen ile yapılan yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, okuduğunu anlama alanı ile ilgili ödevlerin daha çok verildiği, konuşma ve sunma alanında verilen ödevlerin çok az olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin az verilen ödevlerin önemini farkında olmaları ise umut verici bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin her çeşit ödevi verememelerinin nedenleri yapılan görüşmelerle ortaya konulmuş ve verimliliği artırıcı önerilerde bulunulmuştur. Özellikle programın yoğunluğunun tekrar gözden geçirilmesi ve yapılandırıcılık yaklaşımına göre öğretmenlerin nasıl ödevler vermeleri gerektiği konusunda eğitim almaları gerektiği vurgulanmıştır.

Anahtar sözcükler: Ev ödevi, sınıf öğretmeni, 4. Sınıf, Türkçe dersi.

Danışman: Doç. Dr. Sevgi KINGİR, Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

INVESTIGATION OF HOMEWORK GIVEN IN 4TH GRADE TURKISH COURSE

Begüm OLUŞUM

ABSTRACT

Homework is considered as an auxiliary material for teachers. Homework is a set of tasks assigned to students by their teachers to be completed outside of the classroom. Homework also provides opportunities for students to reinforce what they learned at school and to be ready for learning new concepts. These tasks differ according to the class level, course content and needs and levels of the students. In addition, homework helps students develop responsibility. The purpose of giving homework, using homework appropriately and assessing homework are also important.

This research was conducted to understand the frequency and types of homework given in Turkish course at primary schools in the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Data were collected using a questionnaire in this quantitative research design. Interviews were conducted to interpret the results obtained from the questionnaire. Data were gathered by administering the questionnaire to a total of 112 teachers, 61 of whom were 4th grade teachers and 51 of whom were previously 4th grade teachers, working in TRTC primary schools during 2014-2015 academic year; and by conducting structured interviews with 9 of the teachers.

As a result of this study, it was clear that reading and writing related homework was frequently given to students. However, speaking and presentation based homework was rarely completed by students. Teachers' awareness about the importance of homework could be considered as a promising result. This study also clarified why teachers failed to assign a variety of homework. Teachers' suggestions to increase the quality of homework were provided. Organizing in-service teacher training about homework and revisiting the primary Turkish course curriculum in terms of intensity were a few suggestions of the interviewees.

Keywords: Homework, classroom teacher, 4th grade, Turkish course

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sevgi KINGIR, Hacettepe University, Department of Elementary Education, Division of Primary Education.

ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Begüm OLUŞUM

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmam süresince, bana destek olan, çalışmanın her aşamasından zevk almamı sağlayan, en kısa sürede her türlü sorunumu çözmek için uğraşan danışmanım Doç. Dr. Sevgi Kınır hocama, beni yüksek lisans konusunda teşvik eden ve emeklerini hiçbir zaman unutamayacağım Doç. Dr. Ali Ekber Şahin hocama, bana bu süreçte yol gösteren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Kemal Akkan Batman'a, yüksek lisans eğitimim boyunca üzerimde emeği olan tüm hocalarıma, tez sürecinde sabırla bana yardımcı olan hocalarım; Doç. Dr. Hakan Dedeoğlu'na, Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem'e, Öğr. Gör. Dr. Fatma Türkyılmaz'a, Yrd. Doç. Dr. Özlem Baş'a, Yrd. Doç. Dr. Çiğdem İş Güzel'e, Yrd. Doç. Dr. Bilge Gök'e ve Arş. Gör. Dr. Aylin Albayrak Sarı'ya teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde beni destekleyen, yanımda olan, benim için her türlü fedakârlığı yapan, değerli annem Mehtap Oluşum, babam Kubilay Oluşum ve kardeşim Büge Oluşum'a, her zaman yanımda olan değerli arkadaşım Neriman Fidanlı'ya, tez çalışmam boyunca her ihtiyacım olduğunda yardımına koşan, yanımda olan, sevgisiyle güç bulduğum nişanlım, hayat arkadaşım Hasan Zaifoğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	5
1.3. Problem Cümlesi	6
1.3.1. Alt Problemler.....	6
1.4. Sayıtlılar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar.....	6
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli	7
1.7.1. Türkçe Dersi Ev Ödevleri ve Öğretim Programının İlişkisi.....	7
1.7.2. Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanları	7
1.7.2.1. Dinleme	8
1.7.2.2. Konuşma	9
1.7.2.3. Okuma	9
1.7.2.4. Yazma	10
1.7.2.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu	12
1.7.3. Yapılandırmacılık.....	13
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
2.1. Ev Ödevinin Verilme Amacıyla İlgili Araştırmalar	14
2.2. Ödevlerin Verilme Şekliyle İlgili Araştırmalar	15
2.3. Ev Ödevleri Çeşitliliği ve Sıklığıyla İlgili Araştırmalar	16
2.4. Ev Ödevi İçin Uygun Yer ve Zaman Konusuyla İlgili Araştırmalar	18
2.5. Ödevlerin Değerlendirilmesi ve Dönüt Verilmesi ile İlgili Araştırmalar.....	19
2.6. Ev Ödevinin Öğrenci Başarısına Etkisiyle İlgili Araştırmalar	20
2.7. Ev Ödevlerinin Olumlu ve Olumsuz Etkileriyle İlgili Araştırmalar	21
2.8. Öğretmenlerin Ev Ödevlerine İlişkin Görüşleriyle İlgili Araştırmalar	24
2.9. İlgili Araştırmaların Özeti.....	24
3. YÖNTEM	27
3.1. Araştırma Modeli.....	27
3.2. Çalışma Grubu.....	27
3.3. Veri Toplama	29
3.3.1. Ev Ödevi Anketi Birinci Bölüm	29
3.3.2. Ev Ödevi Anketi İkinci Bölüm	29
3.3.2.1. Anketin Geçerliğinin Sağlanması	30
3.3.2.1.1. Anketin Yapı Geçerliğinin Sağlanması.....	30
3.3.2.2. Ev Ödevi Anketinin Güvenirliğinin Sağlanması	35

3.3.3. Yapılandırılmış Görüşme Formu	35
3.4. Verilerin Çözümlemesi	35
4. BULGULAR ve TARTIŞMA	37
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	37
4.1.1. Konuşma ve Sunma Faktörüne İlişkin Bulgular	38
4.1.2. Dinleme Faktörüne İlişkin Bulgular	39
4.1.3. Geleneksel Yazma Faktörüne İlişkin Bulgular	40
4.1.4. Görsel Okuma ve Yazma Faktörüne İlişkin Bulgular	41
4.1.5. Alternatif Yazma Faktörüne İlişkin Bulgular	42
4.1.6. Ders Kitabından Ödev Faktörüne İlişkin Bulgular	42
4.1.7. Okuduğunu Anlama Faktörüne İlişkin Bulgular	43
4.1.8. Kitap Okuma Faktörüne İlişkin Bulgular	44
4.1.9. Tekrar Ödevleri Faktörüne İlişkin Bulgular	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	55
5.1. Sonuçlar	55
5.2. Öneriler	58
5.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler	58
5.2.2. Araştırmacılara Dönük Öneriler	59
KAYNAKÇA	60
EKLER DİZİNİ	66
EK-1. Etik Kurul Onay Bildirimi	67
EK-2. Ev Ödevi Anketi	68
EK-3. Görüşme Formu	73
EK-4. Orjinallik Raporu	76
ÖZGEÇMİŞ	77

ÇİZELGELER DİZİNİ

Tablo 3.1: İlkokul Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri	27
Tablo 3.2: KMO ve Bartlett Testi Sonuçları	31
Tablo 3.3: Varimax Metoduna Göre Döndürülmüş 9 Faktörlü Anket Maddelerinin Faktör Yükleri.....	32
Tablo 4.1: Faktörlere İlişkin Soru Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	37
Tablo 4.2: Konuşma ve Sunma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	38
Tablo 4.3: Dinleme Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	39
Tablo 4.4: Geleneksel Yazma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	40
Tablo 4.5: Görsel Okuma ve Yazma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 4.6: Alternatif Yazma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	42
Tablo 4.7: Ders Kitabından Ödev Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	42
Tablo 4.8: Okuduğunu Anlama Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	43
Tablo 4.9: Kitap Okuma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	44
Tablo 4.10: Tekrar Ödevleri Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	45

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AY: Alternatif Yazma Faktörü

D: Dinleme Faktörü

GOY: Görsel Okuma ve Yazma Faktörü

GY: Geleneksel Yazma Faktörü

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

KO: Kitap Okuma Faktörü

KS: Konuşma ve Sunma Faktörü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DKÖ: Ders Kitabından Ödev Faktörü

OA: Okuduğunu Anlama Faktörü

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TÖ: Tekrar Ödevleri Faktörü

TRNC: Turkish Republic of Northern Cyprus

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, sayıtları, sınırlılıkları, tanımları ve araştırmanın kuramsal temeli yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sisteminin sürekli gelişmesiyle birlikte, bilgi aktarımı, bilginin yenilenmesi ve uygulamalar değerli hale gelmektedir. Okulun görevi sadece öğrenciye bilgiyi kazandırmak değil; aynı zamanda öğrenme kapsamını genişleterek, öğrencilerin okul dışı öğrenmelerini de desteklemek ve onlara yaşam becerileri kazandırmaktır (Varış, 1985). Öğrenme etkinliklerinin okulda veya okul haricinde olmasının bir önemi yoktur; çünkü neticede amaç aynıdır. Bilgi ve beceri gibi hedefler doğrultusunda, yapılan etkinlikler rastgele değil, tam aksine planlı olarak verilmektedir. Geliştirilen yeni eğitim programlarının ortaya koyduğu farklılıkların ana nedeni öğrencilere bilgi ve becerileri kazanmaları yolunda en doğrusunu bulmalarına yardımcı olmaktır (Bacanlı, 2012). Öğrencilerin kazanması gereken davranışları sınıfta ve sınıfın dışında vermeye devam eden öğretmen, eğitimin yalnızca okuldan ibaret olmadığını bilmektedir. Ödevler; sınıfın dışına çıkan eğitim öğretim uygulamalarından sadece bir tanesidir.

2300 sayılı Tebliğler Dergisi'nde (1989, s.1) ödev, "Öğrencinin, ders dışı zamanlarında yönetmelikte belirtilen amaçlar doğrultusunda tek başına veya grup içinde yapacağı çalışmalarla meydana getireceği metin, araç ve benzerleri" şeklinde tanımlanır. Cooper'a (2001) göre ise ödev; öğrencileri destekleyen, ailelere çocuklarıyla ilgili bilgi veren, öğrencilerin pozitif davranış göstermelerine sebep olan bir faaliyettir.

Ergün ve Özdaş'a (1997) göre, ev ödevleri çeşitli açılardan sınıflandırılabilir. Ödevler; nitelikleri ve öğrenci çalışması bakımından altı başlık altında toplanabilir:

- Öğrencinin bilgisini ve becerisini meydana çıkaran ödevler
- Bilginin artmasını sağlayan ödevler
- Bilgi ve becerinin sistemli hale gelmesini sağlayan ödevler
- Bilgi ve becerinin, bilinen koşullara ve modellere bağlı gerçekleştirilmesini sağlayan ödevler

- Bilgi ve becerinin, yeni koşullara ve modellere bağlı gerçekleştirilmesini sağlayan ödevler
- Daha önceden öğrenilmemiş bilgiyi konu alan ödevler

Güneş'e (2014) göre; ödevler yazılı, sözlü ve görsel olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Yılmaz (2013) ise ev ödevlerini; okuma ve özet çıkarma, liste oluşturma, televizyon programı düzenleme, gezi düzenleme ve bu geziyi yazıya dökme, konusunda uzmanlaşmış kişilerle röportaj yapma ve bireysel ya da işbirliğiyle proje yapma şeklinde gruplandırmıştır. Akyol (2008) ise, ev ödevlerini hazırlayıcı, tamamlayıcı, alıştırmaya ve uygulamaya dayalı ve yaratıcı ödevler olmak üzere dört gruba ayırmıştır.

Akyol'a (2008) göre; ödevler miktar ve zaman açılarından çocukların düzeyi dikkate alınarak verilmelidir. Öğretmen; ödevin amacını, önemini ve ödevle ilgili beklentilerini açık bir şekilde belirtmeli, ödevi vermeden önce ödevin yapılabilmesi için gereken becerileri öğrencilere kazandırdığından emin olmalıdır. Ayrıca verdiği ödevlerin açık, anlaşılır ve amaçlı olmasına dikkat etmeli, ödevin öğrenci gelişim düzeyine, öğrenme stratejilerine, öğrencilerin becerilerine ve bireysel ihtiyaçlarına uygun olmasına özen göstermeli, ödevlerin değerlendirmesini yapmalı, ailelerle iletişim içinde olmalı, ödevi cezalandırma amaçlı kullanmamalı, hep aynı tarz ve konuda ödevler yerine farklı türden ödevleri tercih etmelidir. Ödevler konusunda sadece öğretmenin değil, öğrencinin ve ailelerin de sorumlukları bulunmaktadır. Öğrenci; ödevi açık bir şekilde anlayıp anlamadığından emin olmalı, ödevlerini düzenli olarak yapmalı, ödevleri anlamadığı ya da yardıma ihtiyaç hissettiği zaman bunu rahatlıkla ifade edebilmeli, ödevlerini zamanında vermeli, ödev yapmak için uygun yer ve zaman seçebilmeli ve düzenli olarak aile ve öğretmenleriyle işbirliği içerisinde olabilmelidir. Aileler ise, ödevleri çocukların yapmasına izin vermeli, bu süreçte rehber olmalı, çocuklarına kendileri yapması konusunda destek olmalı, öğretmenle iş birliği içerisinde olmalı, çocuklarına rahat çalışabilecekleri ortamı hazırlamalı, ödev için gerekli materyalleri sağlamalı, çocuklarına örnek olmalı ve verilen ödevleri takip etmelidirler.

Büyüktokatlı'ya (2009) göre; ödevlerin öğrenci seviyesine uygun olması gerekir. İlköğretim 1. sınıf, 2.sınıf ile daha üst sınıflara verilen ödev; nitelik, tür ve ayrılan zaman açısından farklı olmalıdır. Öğrencilerin gelişim dönemleri düşünüldüğü

zaman bu düşüncenin çok doğru olduğunu görebiliriz. Küçük yaştaki çocukların el kaslarının yeterince gelişmemiş olması nedeniyle bu çocuklara verilen ödev çeşitleri birçok özellik yanında kasları geliştirmeye de yönelik olmalıdır. Ayrıca yapılan çalışmalara göre ödevlere yönelik tutumlar cinsiyete göre değişebilmektedir. Örneğin bazı çalışmalarda (El-Shar ve Abed, 2008) ödevlere karşı tutum açısından cinsiyetin öneminin olmadığı sonucuna ulaşılrken bazı çalışma sonuçlarında (Barnes, 2001) erkek öğrencilerin ödevlere karşı tutumlarının kızlar kadar yüksek olmadığı görülmüştür. Bu nedenle ödev çeşidi seçimi cinsiyet göz önünde bulundurularak da yapılabilir.

Ödevin gerekli olup olmadığına yönelik çok sayıda tartışma vardır. Özellikle ilköğretim çağındaki çocukların oyun oynayacak, kendilerine ayıracak zaman bulamamaları, öğrencilerin ve velilerin sık sık yakınmalarına sebep olur. Bu konuda farklı görüşler var. Bir kesim ev ödevi olmadan, okulda öğretilenler, tekrarlanmadan eğitimin eksik kalacağı görüşündedir. Bir kesim ise, ev ödevinin olmadığı Finlandiya gibi ülkeleri örnek göstererek okuldaki eğitim sağlam olduğu sürece ev ödevinin gereksizliğini savunmaktadır (Eğitim ve Ötesi, 2014). Bunun yanında, O'Rourke (1998), ABD'de gerçekleştirdiği bir çalışmada ilköğretim öğrencilerinin %78'inin ev ödevlerini isteyerek ve severek yaptıkları sonucuna erişmiştir.

Ödevin öğrencinin ihtiyacına dönük olduğu takdirde ödevin gerekli olduğu söylenebilir. Ödev kişiye özgü, ilgi alanına giren bir ödev olduğunda yararı görülecektir. Ayrıca başarının artması yönünde ödevin yardımcı bir araç olduğu düşünülmektedir. Büyüktokatlı (2009) yaptığı çalışmada; ev ödevlerinin öğrencinin sevdiği ve ilgisini çekecek konularda hazırlanması, amaç ve seviyeye uygun olması halinde başarının yükseleceğini belirtmiştir.

Ayrıca ödevin değerlendirme için de gerekli olduğu görüşleri mevcuttur. Günümüzde tek bir sınavın öğrenciyi değerlendirmek için ne kadar yetersiz olduğu çok sayıda araştırmacı ve öğretmen tarafından desteklenmektedir. Albayrak, Yıldız, Berber ve Büyükkasap (2004) yaptıkları çalışmada, ödev gibi okul dışında verilen etkinliklerin eğitimde büyük öneme sahip olduklarından söz etmişlerdir. Öğretmenin öğretmeyi planladığı konuları, ders sırasında tamamlaması mümkün değildir. Bunun yanında öğrencinin de ders boyunca anlatılan her şeyi öğrenmesi ve öğrendiklerini kendi hayatında uygulayabilmesi için ders haricinde de bazı görevleri olmalıdır. Bu nedenle ders dışında gerçekleşen öğretim etkinliklerinin,

öğrenim sürecindeki önemi dikkate alınmalı ve bu etkinliklere zaman ayrılmalıdır. Ayrıca öğrencinin değerlendirilmesinde ders dışı öğretim etkinlikleri daha çok dikkate alınmalıdır.

Bu araştırmalar dikkate alındığında ödev türlerinin seçiminin ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Örneğin yazma öğretimi ödev olmadan edinilmesi zor bir alan olarak düşünülmektedir. Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz (2010), yazma öğretiminde, sınıfta yapılacak bir çalışma için önceden hazırlık olması ve okulda yapılan çalışmanın daha kolay olması için eve etkinlik özellikli ödevler verilmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Oysa İflazoğlu ve Hizmetçi (2006), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin verdikleri ödevlerin daha çok derste verilenleri pekiştirmeye yönelik olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ödevlerin sadece pekiştirme amaçlı kullanılması yeterli değildir. Ünsal (2013) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin, ailenin ve öğrencinin gelişimi için araştırma ve proje ödevlerinin önemine inandığını ifade etmiştir.

Yazma öğretiminin yanında, okuma, konuşma, dinleme ve görsel okuma ve görsel sunu alanlarında da ödevlerin verilmesi önemlidir; fakat ödev türlerinin yanında, bu ödevlerin verilme sıklığı da değerlidir. Örneğin, Uygun ve Katrancı (2011) çalışmalarında, öğretmenlerin ödevlerin sıklığı konusunda yaşadıkları sorunları yansıtmışlardır. Bu çalışmada öğretmenler; proje ve performans ödevlerinin her ders için isteniyor olmasının öğrencilerin ailelerinden yardım almalarına ve kendilerinin ödevleri yapmamlarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle öğretmenler, bu ödevleri her derste vermediklerini, çocukların ilgi alanlarına ve eksik yönlerine göre vermeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırma ödevlerinde de sorun yaşayan öğretmenler, daha çok öğrencilerin ödevlerini genel ağdan hazır olarak aldıklarından bahsetmişlerdir. Hazır olarak getirilmesini çok fazla sorun etmediklerinden, asıl sorunun aldıkları ödevi hiç okumadan teslim etmelerinde olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle, bu şekilde hazırlanan araştırma ödevlerinin hiçbir fayda sağlamadığına inanmışlardır. Öğretmenlerin, öğretim sürecinde hangi ödevleri ne sıklıkla kullanması gerektiği araştırılması gereken bir konu olarak düşünülmüştür. Ilgar'a (2005) göre verilecek ev ödevinin türü, niteliği, süresi ve amacı iyi planlanmalıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Türkçe dersinde hedeflerin gerçekleştirilmesinde ev ödevi önemli katkılar sağlamaktadır. Örneğin; Varışoğlu ve Şeref (2012) yaptıkları çalışmada, Türkçe dersindeki ödevlerin derste işlenen konularla ilişkilendirildiğinde yararlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrenciler, dersin hedeflerine ulaşılması yönünde ödevlerin katkıları olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle ev ödevlerinin ders programları ile bütünleşerek ders işlenişinde ve sonrasında kullanılması, bu katkının boyutlarını artırmaktadır. Ayrıca ev ödevlerinin nasıl kullanılacağı, ne çeşit ödevler verileceği, programlarla nasıl bütünleştirileceği ve ne sıklıkla kullanılacağı öğrenme hedeflerine ulaşmada etkilidir. Öğretmenlerin ev ödevi konusundaki düşünceleri, davranışları ve verdikleri ödev çeşitleri arasında önemli bir ilişki vardır (Wiesenthal, Cooper, Greenblatt ve Marcus, 1997).

Ev ödevi çeşitlerini ve sıklığını belirlemek Türkçe dersinin verimliliği açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmada elde edilecek bulgular göz önüne alınarak, eğitim sistemindeki öğretmenin, ders işlenişlerini kontrol etmesine, böylece öğrenim ve öğretim süreçlerinin yeniden yapılanmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ödev konusundaki eksikliklerin giderilmesi için, bakanlığın hizmet içi eğitim programları düzenlemesi, gerçekleşmesi istenilen bir diğer sonuçtur. Kısacası tezin gerçekleştirilmesi ile mevcut bilimsel birikime ve üretime, yarar ve katkı sağlanacağına inanılmaktadır. Ayrıca ev ödevlerinin güncel bir konu olması, gerekliliği konusunda farklı görüşlerin bulunması bu konuyu araştırmaya değer kılmaktadır. Ev ödevinin gereksizliğini savunanlar (Eğitim ve Ötesi, 2014) olduğu gibi, gerekli olduğunu savunanlar (Pattil, 2011) da vardır.

Şu ana kadar öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri içeren bir takım araştırmalar (Akın, 1998; Çetinkaya, 1992; İflazoğlu ve Hizmetçi, 2006; Yapıcı, 1995), yapılmıştır; fakat KKTC'de Türkçe dersinde verilen ödevlerin sıklığı ve çeşitliliği konusunda öğretmen görüşünün incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın amacı; KKTC ilkokullarında uygulanan Türkçe dersindeki ev ödevi kullanım sıklığını ve çeşitliliğini belirlemektir. Anket ve görüşme yoluyla saptadığımız, ev ödevi çeşitliliği ve sıklığı konusunda ilgilileri bilgilendirmek diğer amaçları oluşturmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde (KKTC) İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde sınıf öğretmenleri hangi ev ödevlerini ne sıklıkla vermektedir?

1.3.1. Alt Problemler

- 1) Sınıf öğretmenleri ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde hangi ödevleri daha çok/az vermektedirler?
- 2) Sınıf öğretmenlerinin ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde verilen ödevlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Sayıtlar

- Yapılan anketlerde ve görüşmelerde sınıf öğretmenlerinin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Uzman görüşleri araştırmanın geçerliği bakımından yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma şunlarla sınırlıdır;

- 2014-2015 öğretim yılı,
- İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersinde verilen ödevler,
- Ankete katılan 112, 61'i şu anda 4. sınıf, 51'i daha önce 4. sınıf okutan öğretmenler,
- Ankete katılanlar arasından seçilen 9 öğretmenin görüşleri.

1.6. Tanımlar

Ev ödevi: Türk Dil Kurumu (2014) ödevi; "Öğretmenin öğrencilere okul dışında yapmaları için verdiği çalışma" olarak tanımlamıştır ve ödev bu çalışmada da bu anlamında kullanılmıştır.

Sınıf Öğretmenliği: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilkokullarında, birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar, öğretmenlik görevinde bulunan ve branş dersleri dışında tüm dersleri veren öğretmenler bu grubu oluşturmaktadır.

Türkçe dersi: Türkçe dilinde; konuşma, okuma, dinleme, yazma, görsel okuma ve sunu yapma gibi alanlarda öğrenciyi geliştirmeyi amaçlayan derstir.

1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli

Bu bölümde ev ödevi çeşitlerinin belirlenmesinde kullanılan Türkçe Öğretim Programı'ndan, programda bulunan öğrenme alanlarından ve bu programın temel aldığı yapılandırmacılık yaklaşımından bahsedilecektir.

1.7.1. Türkçe Dersi Ev Ödevleri ve Öğretim Programının İlişkisi

Teknoloji ve bilimin sürekli değişmesi, eğitim ve öğretimin de değişmesi gerektiğini ve böylelikle öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarını ön plana çıkarmaktadır (Yılmaz, 2013). Türkçe Öğretim programı da köklü değişimlerden etkilenmiş ve yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiştir. Sınıf öğretmenleri Türkçe dersi öğretim programının öğrencilerin yaparak yaşayarak, işbirliği içinde öğrenmelerine katkı sağlaması gerektiğini düşünmektedir. Nitekim Türkçe dersi öğretim programının dayandırıldığı yapılandırmacı yaklaşımda da öğrenci gereksinimleri dikkate alınmakta ve öğrencinin ne öğrendiğinden ziyade nasıl öğrendiği üzerinde durulmaktadır (Epçaçan ve Erzen, 2008).

Konuşma, okuma, dinleme, yazma ve görsel okuma-görsel sunu gibi Türkçe dersi alanları birbirinden ayrı düşünülemez (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009) çünkü bu alanlar birlikte olduğu zaman başarıya ulaşılabilir. Dilin öğrenilmesi ise, kişinin iletişim kurmasında, kendini geliştirmesinde, kendini ifade edebilmesinde, öğrenmelerinde ve daha birçok açıdan büyük öneme sahiptir. Türkçe dersinin dil konusundaki öneminden yola çıkılarak, bu derste verilen ödevlerin de bu alanlar dikkate alınarak verilmesi ve her alanı desteklemesi gerekmektedir. Türkçe dersinde verilen ev ödevlerinin öğretim programıyla tutarlılık göstermesi gerekmektedir. Bir başka deyişle, ev ödevleri Türkçe dersi öğretim programındaki alanlar ve programın dayandığı anlayış dikkate alınarak verilmelidir. KKTC'de 2009 yılında Türkiye'de uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı kullanılmaktadır (MEB, 2009). Bu nedenle araştırma kapsamında veri toplamada kullanılan ankette yer alan ödev çeşitleri Türkçe Öğretim Programı'nda bulunan öğrenme alanlarına (konuşma, dinleme, yazma, okuma, görsel okuma ve görsel sunu) göre bölümlere ayrılmıştır.

1.7.2. Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanları

Türkçe Öğretim Programı'nın; beş öğrenme alanı üzerine yapılandırıldığı bilinmektedir. Okuma, yazma, konuşma, dinleme ve görsel okuma ve görsel

sunudan oluşan bu alanlar birbirleriyle ilişkili olmasının yanında diğer öğrenme alanlarıyla da etkileşim halindedir. Birbirleriyle ilişkili olmasının nedeni ise Türkçe dilinin daha kolay öğrenilebilmesidir (MEB, 2009). Araştırma sırasında incelenen ödev çeşitleri de bu beş alana ayrılmış olup, bu alanlar aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır:

1.7.2.1. Dinleme

Dinleme, etrafta duyduğumuz seslerin bize anlatmak istediğini anlayabilmektir. Dinleme esnasında işitileni anlayabilmek için konuşma izlenir (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012).

Dinleme eyleminin birinci aşaması olan işitme aşamasında seslerin ve konuşmaların işitildiği bilinmektedir. İkinci aşamasında dikkat, sesler ve konuşmalar üzerindedir ve kişi kendi ihtiyacına uygun olanları seçmektedir. Daha sonra birçok işlemde geçen yeni bilgiler, kişinin sahip olduğu ön bilgilerle anlamlandırılır. Son olarak, anlamlandırılmış bilgi, kişinin sahip olduğu ön bilgilerle birleştirilip kalıcı hale gelmesi sağlanmaktadır. Böylelikle dinleme tamamlanmaktadır (MEB, 2009).

Okul ve toplum hayatındaki iletişim çatışmaları dikkate alındığında Türkçe öğretiminin amacına ulaşmadığı söylenebilir. Bunun nedeni ise, ana dil öğretilirken her beceriye değer verilmemesinden ve böylelikle bazılarının yeterince geliştirilememesinden kaynaklanmaktadır. Örneğin, dinleme becerisine verilen önem düzeyi en düşüktür; çünkü dinleme plansız kazanılan ve uygulanan bir beceridir. Bunun sonucu olarak dinlemenin önemsenmeyen bir beceri olduğu ifade edilmektedir.

Türkçe Öğretim Programında dinlemeyle ilgili çeşitli kazanımlar bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nda (2009, s.14) bu kazanımlardan şu şekilde bahsedilmiştir: "Bu çerçevede dinlemeye hazırlık, dinleme amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun dinleme ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin dinlediklerini anlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır."

1.7.2.2. Konuşma

Türkçe öğretiminde önemli bir yere sahip olan konuşma; duygu, düşünce ve bilgilerin sözlü şekilde ifade edilmesidir. Konuşma sürecinin üç aşaması; ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olarak bilinmektedir. Konuşmanın ilk aşaması duygu, düşünce ve bilgilerin zihinde tasarlanmasıdır. Daha sonraki aşamada, konuşmanın amacına, yöntemine, konusuna ve sınırlarına karar verilmektedir. Karar verilen hedef ve yöntemler ışığında iletilmek istenen duygu, düşünce ve bilgiler belirlenmektedir. Belirlenen duygu, düşünce ve bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, değerlendirme vb. zihinsel aşamalardan geçirilmektedir. Bunun neticesi olarak duygu, düşünce ve bilgiler; ses, hece, kelime ve cümleler şeklini almaktadır. Beden dili, iletmeye yardımcı olmaktadır. Duygu, düşünce ve bilgilerin önemle belirlenip birtakım süreçlerden geçirilmesi gerek kelime ve cümle seçiminde gerekse iletmeye sürecinde kolaylık sağlamaktadır (MEB, 2009).

Öztürk ve Altuntaş (2012), yaptıkları araştırmada, konuşma becerisinin geliştirilmesinde çeşitli aksaklıklar olduğu ve gereken önemin verilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu aksaklıkların giderilebilmesi için bireyleri topluma kazandıracak ve kişisel farkları ön plana alan etkinlikler gerçekleştirilmesi, verimli yöntem, teknik ve materyallerden yararlanılması ve konuşmanın tabiatına göre ölçülmesi gerekmektedir. Bütün bunların gerçekleştirilmesinden ise öğretmenler sorumludur.

Bireylerin özgüvenli bir şekilde duygu, düşünce ve bilgilerini iletmelerinde konuşma büyük öneme sahiptir. Türkçe Öğretim Programında öğrencilerin konuşma becerileri için ilk adım zihinsel hazırlıktır. Sonraki adımlar sırasıyla; konuşmaya hazırlık, konuşma hedefini belirleme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkat yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun konuşmadır. Bireylerin kendilerini konuşarak anlatabilmeleri için düşüncelerini mantık çerçevesi içerisinde belirtme, özgün ifadelerden yararlanma, mukayese etme, neden ve sonuçları irdeleme, sınıflandırma vb. etkinlikler yapılmalıdır (MEB, 2009).

1.7.2.3. Okuma

Öğrencinin zihinsel gelişimine katkı sağlayan öğrenme alanlarından biri de okumadır. Okuma eyleminde duygu ve düşünceler, zihinde ön bilgilerle bağdaştırılmakta ve kalıcı hale getirilmektedir. Bundan dolayı Türkçe öğretiminde

okumanın yeri ayrıdır. Karmaşık olan bu süreç, göz, ses ve beyin farklı fonksiyonlarından oluşmaktadır. Bu sürecin aşamalarını görme, anlama ve zihinde yapılandırma oluşturmaktadır. Görmenin ilk aşaması, çizgi, harf ve sembollerin, daha sonra ise sözcük ve cümlelerin tanınmasıyla ve ihtiyaç duyulanın belirlenmesiyle gerçekleşir. Zihinsel işlemlerden geçirilen seçilmiş bilgiler bu yolla anlamlandırılmaktadır. Bunun yanında yazıda bulunan görsellerden de faydalanılmaktadır. Bireyin anlamasında okuma deneyimleri, okuma amacı, güdülenmesi, ön bilgileri ve ilgisi önem arz etmektedir. Son olarak bilgilerin kalıcı hale gelebilmeleri için ön bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Tüm bu aşamalar okuma becerilerinin gelişmesi için gerekmektedir (MEB, 2009).

Öğrencilerin okuma becerileri ve okuma alışkanlığı kazanımları ilkokul yıllarında gerçekleştiğinden, okula başladıkları andan itibaren öğrenciler bu beceriye yoğunlaştırılmalıdır. Elde edilen bu kazanımlar bireye tüm derslerde başarı getirecektir; çünkü tüm dersler okuma becerisini gerektirmektedir. Öğrencilerin okuma becerileri sınıf düzeyleriyle birlikte artmaktadır. Bu becerilerdeki artış, kişisel gelişim ve topluma uyumda büyük önem taşımaktadır. Okuma ve anlama becerilerini kullanmayı öğrenmek demek; bireyin günlük hayatında karşılaşıacağı olayları daha rahat anlayabilmesi demektir. Bundan dolayıdır ki okuma becerisindeki gelişime ve bunun tüm yaşam boyunca alışkanlık haline getirilmesine büyük önem verilmelidir (Tuncer, 2010).

Öğrencilerin okuma becerilerini artırmak için öğretim programında ilk adım okuma kurallarıdır. Bu bağlamda amaçlanan kazanımlar okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırmadır. Daha sonra ise ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihinde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme vb. kazanımlar öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirme neticesinde amaçlanan kazanımlardır (MEB, 2009).

1.7.2.4. Yazma

Yazma Türkçe öğretiminin bir diğer önemli alanıdır. Duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı bir şekilde belirtilmesidir. Bundan dolayı bireyin, dinledikleri ve okuduklarını doğru anlayabilmesi çok önemlidir. Yazma, üç aşamadan oluşmaktadır: ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma. Yazma süreci ilk olarak duygu, düşünce

ve bilgilerin zihinde yapılandırılması ile oluşturulmaktadır. Bununla birlikte yazılacaklar belirlenirken yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları tayin edilmektedir. Yazılacak bilgiler zihinde birtakım işlemlere tabi tutularak tasarlanmaktadır. Bunun neticesinde harf, hece, kelime ve cümleler vasıtasıyla aktarılması kararlaştırılan duygu, düşünce ve bilgiler, iletilmektedir. Bu üç aşamadaki çalışmalar ile yazma becerileri geliştirilmektedir (MEB, 2009).

Yazma, bireylerin aklından geçenleri, sınıf çalışmalarıyla alakalı duygularını ve bireysel tecrübelerini anlatma ve iletişime geçme durumlarında bir araç olarak kullanıldığı zaman anlamlıdır. Yazma becerisi mekanik olmaktan ziyade, eleştirel bir düşünme süreci olarak idrak edilmelidir. Bundan dolayıdır ki öğrenciler dinledikleriyle okuduklarını iyi anlamalı ve zihinlerinde düzenlemelidirler. Yazma sürecine, zihinde düzenlenmiş bilgilerin gözden geçirilmesiyle harekete geçilmektedir. İlk olarak amacı, metodu, konusu ve sınırları saptanarak kaleme alınacaklar belirlenmektedir. Zihinde izlenen birtakım prosedürlerin ardından belirlenen bilgiler yazılmaktadır. Yazının doğruluğu, zihnin gelişim düzeyi ve yeterli düşünebilmeye de alakalıdır. Yazma, bireylerin buldukları çevreyi izleme, mantık çerçevesinde düşünme; edinilen bilgiyi aktarma, zihindeki düşünceleri tasarlama ve ana dille bunları aktarmayı anlatır. Devamlı yazdırmak yazma becerisinin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Yazma becerisini bir düşünce süreci olarak görmek önemlidir. Özet olarak, öğrenciler yazma becerilerini ne sadece öğretmenin yardımlarından ne de bireysel olarak yapacakları farklı okumalardan geliştirebilirler. Bunlara ek olarak edebiyatla uğraşmaları ve devamlı yazma konusunda deneyimlerini artırmaları gerekmektedir (Demir, 2013).

Öğrencilerin yazma becerilerinin yanı sıra zihinsel becerilerini de geliştirmeleri öğretim programının hedefidir. Program kapsamında ilk aşama zihnin yazmaya hazırlanmasıdır. Bu bağlamda zihinsel hazırlanma, hedefi kararlaştırma, metot belirleme, konunun sınırlarının belirlenmesi, dikkat toplanması ve kurallı yazma becerilerinin geliştirilmesi kapsam içerisinde yer almaktadır. Arkasından yazıyla kişinin kendini bireysel olarak ifade etmesi gelmektedir. Bu bağlamda anlamayı ve zihinsel becerileri geliştiren kazanımları; zihinde oluşan düşünceyi mantık çerçevesinde yazıya dökme, okuyucuyu değişik düşünmeye sevk eden anlatım ortaya koyma, kıyaslama, nedenleri sonuçlarla bağdaştırma, sınıflandırma yapma, ölçme, özet sunma şeklinde sıralamak mümkündür (MEB, 2009).

1.7.2.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Öğrenme alanı içerisinde daha önce yer almayan görsel okuma ve görsel sunu, ilk defa Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerlendirilmiştir. İçerik olarak resim, şekil, sembol, grafik, tablo, beden dilini kapsamaktadır. Ayrıca tabiatta ve toplumdaki olayları okuyup anlama ve mantıksal olarak irdelemeyi içermektedir. Bireyler anlama ve zihinde yapılandırma süreçlerini kolaylaştıran görsel okuma yardımıyla çok sayıda farklı duygu ve düşünce edinip bilgi haznelerini artırırlar. Görsellerle zihinsel görüntüler meydana getirmek, kavramak, kavranması daha güç olabilecek konuları algılamak kolaylaşır. Bu bağlamda bireylere farklı görseller yardımıyla tetkik etme, fikir sunma, bağlantı kurma ve nedenleri araştırmaya yönelik etkinlikler gerçekleştirilmelidir (MEB, 2009).

Görsel okuma ve görsel sununun eğitim alanları içerisinde yer almasıyla birlikte öğrencinin görsel düşünme, görsel dili kullanma ve bununla birlikte iletişime geçebilmesi sağlanmaktadır. Tüm bunlar, görsel okuryazarlığın kapsamında yer almaktadır. Görsel okuryazarlık; görsel iletiler oluşturma ve bu iletileri yorumlama sürecidir. Görsel okuryazar bireyler, göz ve akıl yoluyla görebilen; görsel dili kullanabilen, zihinde anlayabilen, görselleri anlayıp çözüm üretebilen, görsel iletişim kurabilen bireylerdir. Görsel okuryazarlık yardımıyla bireyler görsel düşünme biçimini kullanabilir. Ayrıca görsel okuryazarlık bir kavram olmanın yanında eğitsel bir hareket olarak da değerlendirilmektedir. Bu alanın zaman içerisinde iyice oturup eğitim ve öğretime dâhil edilmesiyle günümüzün gelişen bilişim hızına uyum sağlanabilir (Balta ve Emek, 2010).

Görsel sunu alanının içeriğini; ifade edilen duygu ve düşünceler ile bilgilerin görseller yardımıyla iletilmesi oluşturmaktadır. Tüm bunlar aktarılırken resim, animasyon gibi görsellerden; tiyatro, oyun, gibi aktivitelerden ve video, ses ve görüntü oynatıcı gibi aletlerden faydalanabilirler. Tüm bunlar iletişimin kuvvetlendirilmesini, öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerinin geliştirilmesini ve öğrencilerin öğrendiklerini mantık çerçevesinde düzenlemelerini daha rahat sağlamaktadır. İlk kez karşılaşılan kavramları anlamak görsel sunumlar aracılığıyla kolaylaştırılmaktadır. Kavramların; sınıflaması, sıralaması ve karmaşık konuların sunulması daha kolay hale gelmektedir. Bir diğer avantajı ise, bireylerin zihinlerinde ilk kez karşılaştıkları bilgilerle mevcut bilgiler arasındaki ilişkiyi ve özümsemeyi hızlandırmasıdır (MEB, 2009).

1.7.3. Yapılandırmacılık

Sürekli değişen bilim ve teknoloji, eğitimde de değişiklikler yapılmasına neden olmaktadır. Böylelikle geleneksel eğitim yaklaşımı yerine yapılandırmacı yaklaşım tercih edilmektedir. (Epçaçan ve Erzen, 2008).

Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte Türkçe kitaplarında öğrencilerin ön bilgilerini meydana çıkaran etkinlikler bulunmalıdır. Yapılandırmacı öğrenme kuramında, öğrencilerin ön bilgilerine değer verilmekte ve daha önceden öğrenilmemiş bilgilerin öğrenilmesinde ve davranışların kazanılmasında ön bilginin çok önemli olduğu görülmektedir (Ocak ve Dai, 2010).

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli anlayışı ön plana çıkarmaktadır. Böylelikle öğrenci davranışını değiştirmekten ziyade; öğrencilerin zihinsel becerilerinin geliştirilmesi ve bilgilerin zihinde yapılandırılması tercih edilmektedir. Öğrencilerden anlaması, sınıflaması, analiz etmesi, yorum yapması, iş birliğini öğrenmesi, problem çözmesi vb. becerileri kazanmaları beklenmektedir (Yılmaz, 2013).

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ev ödevlerinin verilme amacı, ödevlerin verilme şekli, ev ödevlerinin çeşitliliği ve sıklığı, ev ödevi için uygun yer ve zaman, ödevlerin değerlendirilmesi ve geri-dönüş, ev ödevinin öğrenci başarısına etkisi, ev ödevlerinin olumlu ve olumsuz etkileri ve ev ödevlerine ilişkin öğretmen görüşmeleri ile ilgili alan yazın derlenmiştir.

2.1. Ev Ödevinin Verilme Amacıyla İlgili Araştırmalar

Ödev vermek öğrencinin kendi bilgi ve birikimleri kapsamında, küçük ölçekli de olsa bir araştırma yapmasını sağlar ve düşüncelerini geliştirir (Okan, 1989). Ödev verme yoluyla öğrencilerde genel olarak aşağıdaki becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir (Resmi Gazete, akt. Yücel, 2004):

Ödevi özenle yapma ve zamanında teslim etme alışkanlığı kazandırmak, plan yapma bilgi ve becerisini geliştirmek, gerekli bilgi, araç-gereç veya malzemeyi toplayabilmek ve bunları amacına uygun olarak kullanabilmek, ödevin, çeşitli kişi ve eserlerden faydalanmakla birlikte öğrencinin kendini geliştirmek maksadıyla bizzat yapması gereken bir görev olma şuurunu kazandırmak, ödev yapılırken yararlanılan kaynakları, kendisinden bilgi alınan kişileri belirleme alışkanlığı kazandırmak, iletişim kurabilme, kaynaklardan faydalanabilme ve kullanabilme alanlarındaki yeteneğini geliştirmek, ödevde varılan sonuçların, kullanılan kaynak ve yöntemlere bağlı olduğunu fark ettirmek, konulara, değişik açılardan bakabilme, danışabilme, tartışabilme ve soru sorabilme davranışları kazandırmak, birlikte çalışma davranışı kazandırmak, düşünce gücünü geliştirmek, bilmediğini araştırıp bulmaktan ve öğrenmekten zevk almayı sağlamak, gözlem, deney ve yeni buluşlara yönelik çalışmalar yapmaktan zevk almayı sağlamak, başarmanın hazzını tatma duygusu kazandırmak (s.149).

Yapılan araştırmalar (Ersoy ve Anagün, 2009; İflazoğlu ve Hizmetçi, 2006; Özer ve Öcal, 2013) incelendiği zaman, ödevlerin verilme amacının, daha çok öğrencinin okulda öğrendiğini pekiştirmesinden geçtiğini görebiliriz. Öğrenciye sorumluluk duygusu kazandırma ve zamanı iyi kullanmalarını sağlamaya çalışma da ödevin verilme amaçlarındandır.

İflazoğlu ve Hizmetçi (2006) yaptıkları araştırmada, ilköğretim 5. Sınıfta okuyan öğrencilere verilen ödev sıklığını ve hangi çeşit ödev verildiğini araştırmışlardır. İlköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin verdiği ödevlerin büyük bir çoğunluğunun işlenen dersin tekrarı veya bir sonraki derse hazırlık amaçlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgar'a (2005) göre ödev verilme amaçlarından biri de, velilerin çocuklarının öğretimlerine destek olmalarını ve bu sürece aktif olarak katılmalarını

kolaylaştırmaktır. Ödevin; öğretmen, anne- baba ve öğrenci arasında sürekli ve düzenli iletişimi kolaylaştırdığını söylemektedir. Öğrencinin eğitim hayatı boyunca her konuda devam etmesi gereken öğretmen- anne- baba- öğrenci işbirliğinin ödev yoluyla daha kolay sağlanabildiğini söyleyebiliriz.

Ev ödevinin bir diğer verilme amacı; öğrencilere belirli davranışları kazandırmak olmalıdır. Öğretmenin öğretilen konu ile ilgili kazanımlara ulaşmak amacıyla belirli bir hedef doğrultusunda ev ödevleri vermesi verimliliği artırıcı bir unsurdur (Kesgin, 2004).

2.2. Ödevlerin Verilme Şekliyle İlgili Araştırmalar

Ödevin verilme şekli de içeriği gibi önem arz etmektedir. Öğrencinin ödevi aldığı zaman tam olarak ne yapacağını bilmesi, ödevin yeterince anlaşılır olması gerekir. Bu nedenle öğretmenin ödev verirken dikkat etmesi gereken birtakım hususlar vardır. Örneğin McEwan'a (1998) göre öğretmenin tam zil çaldığında, öğrenciler sınıftan çıkarken, son anda ödev vermesi yanlıştır. Öğretmen son anda ödev verdiği zaman öğrencilere ne yapmaları gerektiğini anlatamayacaktır. McEwan'ın (1998) diğer görüşü öğretmenlerin ödevi ceza şeklinde vermemeleri gerektiğidir. Bu durum öğrencinin ödevden nefret etmesine yol açabilir ve araştırma ve öğrenmeye ilişkin duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkileyebilir.

Ödevler çocukların sıkılmayacağı şekilde verilmeli ve sosyal gelişimlerini engellememelidir. Çocukların kişisel özelliklerini kazanacakları en önemli dönemlerden biri olan ilköğretim kademesinde, onları eve kapatacak başka şeylere vakit ayıramayacak hale gelmelerini sağlayacak ödevlerin yararından çok zararı görülecektir. Büyüktokatlı'ya (2009) göre; ödevler istenen kazanımları sağlayacak derecede yeterli, hem de öğrencinin sıkılmayacağı, onu aile ile çevre ilişkilerinden alıkoymayacak kadar kısa olması gerekir. Ayrıca ödevin miktarının amaca uygun olarak ayarlanması gerektiğini düşünmüştür. Gereğinden fazla miktarda verilen ödev öğrenciyi sıkar, amacının dışına çıkar ve öğrencide olumsuz etkiler yaratabilir. Örneğin bir öğrenciye onun yapabileceğinden fazla yazı yazma ödevi verilirse öğrencinin yazısını olumlu yönde geliştirmek yerine tamamen ters etki yaratarak yazısında bozulmalar meydana gelebilir.

Ödevler verilirken bireysel olarak ya da grup olarak verilebilir. Öğretmenlerin ödev verirken öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almaları, buna bağlı olarak tüm

öğrencilere aynı ödev vermek yerine, bireylerin beceri ve düzeylerini dikkate alarak farklı ödevler vermeleri gereklidir (Büyüktokatlı, 2009).

2.3. Ev Ödevleri Çeşitliliği ve Sıklığıyla İlgili Araştırmalar

Her ödev çeşidi, öğrenciyi farklı yönlerden geliştirmektedir. Özellikle öğrencilerin aktif rol aldığı ödevlerin daha etkili olduğundan, bu çeşit ödevlerin artırılması gerekmektedir. Bu nedenle, her çeşit ödevin öğrenciyi sıkmayacak, onu aile ile çevre ilişkilerinden alıkoymayacak miktarda verilmesi gerekmektedir.

Tok, Rachim ve Kuş (2014), yaptıkları çalışmada öğretmenin verdiği ödevlerin, ödev sıklığının ve öğrenciyi takdir etmesinin, öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmasında büyük payı olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Gür (2003) yaptığı çalışmada, öğrencilerin ev ödevi yapma stilleri ve başarı arasındaki bağ irdelenmiş ve bu stillerinin yapısını belirlemiştir. Öğrencilerin farklı ev ödevi hazırlama stilleri olduğundan; ödev hazırlarken gün içerisindeki en müsait zamanı, ses, ışık, mobilya düzeni gibi farklı seçimleri olduğundan bahsedilmiştir. Ayrıca bazı çocukların, ödev yaparken kendi yaşlılarıyla çalışmayı tercih ettiklerinden söz edilmiştir. Araştırmaya, Balıkesir ili içerisinde yer alan dört ayrı ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. Sınıflarında okuyan yüzer öğrenci katılmış olup, nitel ve nicel yöntemleri kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Ödev stilleri ve farklı ödev çeşitleri arasındaki ilişki, araştırmaya değer bir konu olarak ifade edilmiştir.

Muhlenbruk, Cooper, Nye ve Lindsay (2000) çalışmalarında; ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin verdikleri ödevlerde esas olarak zamanı doğru kullanabilme yetisini öğrencilere kazandırmayı, orta öğretimde ise öğrencilerin derse gelmeden hazırlanmalarını teşvik etmek için ödev verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanında, özellikle ilköğretimde ödevler öğrencilere öğrendiklerini tekrar etmeleri için de verilmektedir.

Bedir, Ersözlü ve Duygu (2013) yaptıkları çalışmada, iki gruptan “Geometrik Cisimler” konusunun işlenmesinin ardından verilen ödevde, yaşam alanları içerisinde yer alan ve gözleyebilecekleri geometrik cisimleri fotoğraflamalarını istemişlerdir. Daha sonra öğrencilerden bu fotoğraflara bakarak önceden öğrendikleri “Prizma, Silindir, Koni, Piramit, Küre” gibi geometrik terimleri kullanarak kümelendirme yapmalarını söylemişlerdir. Diğer bir taraftan kontrol grubu oluşturulmuş ve bunlardan kitap içerisindeki alıştırmaların yapılması

istenmiştir. Öğrencilerden ödevlerini bitirmelerinin ardından son olarak akademik başarı sorularını cevaplamaları istenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde kontrol grubu olarak seçilen ve alıştırmaları cevaplamaları istenen öğrencilerin, fotoğraflama yardımıyla gruplama yapan öğrencilere kıyasla daha başarısız oldukları saptanmıştır. İlgili araştırma sonucunda ise; ödev olarak kitaptaki alıştırmaların daha çok tercih edildiği bilinmektedir. Öğrencilerin aktif rol aldığı ödevler daha etkili olduğundan, bu çeşit ödevlerin artırılması gerekmektedir.

MEB (2011) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda; ders öncesi öğrenciyi ilgili derse hazırlama amacıyla verilen ödevlerin sınıf seviyeleri arttıkça çoğaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir taraftan konuların ayrıntılı irdelenmesi, derinleştirilmesi, başka konularla bağdaştırması amaçlanan ödev çeşitlerinin ise özellikle ikinci sınıf seviyesinden başlayarak öğretmenler tarafından sıkça başvurulduğu tespit edilmiştir. Bir öğretim yılı içerisinde birtakım derslerde yaklaşık olarak verilen proje ödevlerinin dağılımı incelendiği zaman, matematik dersinin ilk sırada olduğu görülmüştür. Türkçe dersi ise ikinci sırada yer almıştır. Ayrıca öğretmenlerin ödev verirken yararlandıkları ders çalışma kitaplarının “Orta” seviyede ihtiyaçları karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ve velilerin çoğunluğu her gün verilen ödev sayısını “Normal” şeklinde değerlendirmişlerdir. Velilerle öğrencilerin yaklaşık %10’luk bir bölümü verilen ödevlerin “Az” olduğunu düşünürken, bunu “Çok” şeklinde nitelendirenlerin oranının aynı olmadığı görülmüştür. Velilerle öğrencilerin büyük bir çoğunluğu hafta sonunda yapılması için verilen ödev sayısını “Normal” bulurken, bu ödevlerin sayısını “Az” olarak değerlendiren öğrenci ve veli oranları yaklaşık olarak aynıdır. Bu ödevleri “Çok” şeklinde yorumlayan az sayıda öğrenci ve veli vardır. Dördüncü sınıf öğrencilerine göre, kendilerini en çok zorlayan ödevler projelerdir. Öğrenciler; proje ödevlerinde zorlanma derecelerini “Az”, diğer çeşit ödevlerde ise “Hiç” olarak belirtmektedirler. Ayrıca öğretmenler “Öğrencilere çok ödev verdiğimi düşündüğüm olur.”, ifadesine “Seyrek” şeklinde cevap vermişlerdir.

Turanlı (2009) yaptığı çalışmada, öğretmenin genel yaklaşımının ödev miktarını farklılaştırdığını bulmuştur. Mesleki yıpranmanın, ev ödevine verilen değeri azalttığından bahsetmiştir. Öğretmenin daha önce verdiği ödevlerin hedeflenen katkıyı yapmadığını gördüğü zaman vermekten vazgeçtiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanında, öğretmenlere göre, sıkça verilen ödevlerin gerek öğrenci

açısından gerekse öğretmen açısından bir külfet olduğundan söz edilmiştir. Bu sebepten ötürü, verilen ev ödevi miktarı azaltılmakta ya da değerlendirme yapılırken özensiz davranılmaktadır.

Ersoy ve Anagün (2009) araştırmasını; 2007-2008 öğretim yılı içerisindeki güz döneminde Eskişehir ilinde yer alan iki ilköğretim okulunda çalışan sekiz sınıf öğretmeni ile gerçekleştirmişlerdir. Yaptıkları araştırmada; araştırmada yer alan öğretmenlerin tamamı Fen ve Teknoloji dersinde ev ödevi verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler yaptıkları açıklamalarında verilen ödevlerin amacının derste anlatılanların pekiştirilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ders öncesi hazırlanma ve öğrencilerin gelişimine yönelik ödevleri de kullandıkları görülmektedir.

2.4. Ev Ödevi İçin Uygun Yer ve Zaman Konusuyla İlgili Araştırmalar

Ödev yapmak için uygun olan yerin, kişiye göre değiştiği söylenebilir. Bazı öğrenciler sessiz bir ortamda çalışmak isterken, bazıları müzik dinleyerek çalışmaktan zevk alır. Ailelerin de çocuklarını tanıyarak ve onların bireysel özelliklerini fark ederek gereken ortamı onlara sağlamaları gerekir.

Büyüktokatl (2009) araştırmasında; başarılı bir ödev yapabilmek için çocuğun sakin bir ortamda bulunması gerektiğinden ve dikkatlerinin dağıldığı bir ortamda ödevlerini etkili olarak yapamayacaklarından söz etmiştir.

Öğrencinin ev ödevi için ne kadar zaman harcaması gerektiği, çeşitli çalışmalarda farklı şekilde cevaplanmıştır. Baumgartner, Bryan, Donahue ve Nelson (1993), çok fazla ödev verildiği zaman, bireyin dinlenmek ve sosyalleşmek için ihtiyacı olan zamanın kısıtlandığını ve destek olmak için uğraşan ebeveynin kullandığı yaklaşım tarzının yanlış olmasının öğrencinin zarar görmesine neden olduğunu ifade etmektedir.

Daha önce ödevlerin verilme şekillerinde de bahsedildiği gibi; ödevler öğrencilerin sosyalleşmelerini engellemeyecek sürede tamamlanabilmelidir. Kralovec ve Buell'e (2001) göre; ev ödevlerinin olumsuz yanlarından biri de, aile içi zamanın azalmasına neden olmasıdır.

Öğrenim seviyesi arttıkça ödevde ayrılan zaman da arttırılmalıdır. Yapılan çalışmalardan birinde (Korkmaz, 2004, öğrencinin eğitim durumuna göre, bir günde ev ödevine harcaması gereken zaman şu şekilde verilmiştir:

- 1, 2 ve 3. sınıflar için 30 dakika,
- 4 ve 5. sınıflar için 45 ile 90 dakika arası,
- 6 ve 8. sınıflar için 90 ile 120 dakika arası,
- Liseler için 120 ile 180 dakika arası önerilmektedir.

Ödevlerin daha verimli olabilmeleri için, yer ve zamanın da ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eğitim durumuna göre, ödevde harcanması gereken zaman da değişmektedir. Çocukların ailesiyle de zaman geçirebilmesi ve sosyalleşebilmesi için, ödevlere ayıracağı zamana da dikkat edilmelidir.

2.5. Ödevlerin Değerlendirilmesi ve Dönüt Verilmesi ile İlgili Araştırmalar

Ödevlerin, herhangi bir değerlendirme yapılmadan ve öğrencilere dönüt verilmeden yetersiz kalacağı yadsınamaz bir gerçektir. Özer ve Öcal'a (2012) göre; öğretmen ev ödevlerini, kapsamı bakımından değerlendirmedeği zamanlarda, öğrenci, ödevin önemsiz olduğunu düşündüğü için ödevi başka birine yaptırmaya veya aşırma yapma yoluna yönelmekte ve sorumluluk duygusunu kazanamamaktadır. Her ne kadar öğrenciyi geliştirecek, gereksinime ve hedefe yönelik ödev verilse de, öğrencinin ödevi yaptıktan sonra doğru yapıp yapmadığına, hatalarının olup olmadığına, hatalı yaptıysa nerelerde hata yaptığına, doğrusunun ne olduğuna yönelik dönüt alması gerekmektedir. Öğrencinin doğru bilgiye erişebilmesi için öncelikle neleri hatalı yaptığını öğrenmesi gerekir. Yoksa ödevin hiçbir değeri kalmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenin değerlendirme yapmaması, öğrencide ödevin gereksiz olduğu düşüncesini yaratmakta ve ödevde gereken önemi vermemektedir.

Bu nedenlere bakıldığında verilen ödevlerin içeriğinin değerlendirilmesi gerekmektedir. İflazoğlu ve Hizmetçi (2006) çalışmalarında, içerik değerlendirmesine önem verilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin ödevler hakkındaki fikir ve düşüncelerini tespit etmişlerdir. Araştırma neticesinde ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin tümünün ödev verdikleri, ödevlerin derste işlenen konuları tekrar etmek için verildiği, ödevlerin ne olduğunu belirtirken büyük çoğunlukla tahtaya yazma ve sözle aktarma şeklini benimsedikleri, ödevleri içerik, doğruluk vb. kriterler bakımından değerlendirmedikleri yalnızca ödevin

yapılıp yapılmadığını tespit etmek üzerine bir değerlendirme gerçekleştirdikleri ve yapanları ödüllendirdikleri belirlenmiştir.

Çetinkaya (1992), Adana ili merkezindeki ortaokullarda, üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, öğretmenlerinin ve üçüncü sınıf velilerinin, ev ödevleriyle ilgili sorunlara ilişkin görüşlerini incelemiştir. Öğretmenler ev ödevlerini kontrol ettiklerini belirtmişlerdir; fakat velilerin yarısı kontrol edildiğini belirtmektedir. Diğer yarısı ev ödevlerinin kısmen kontrol edildiğini söylemişlerdir. Öğrenci, öğretmen ve velilerin farklı cevaplar verdikleri ve farklı düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Korkmaz'ın (2004) yaptığı bir araştırmada, ödevlerin öğretmen kontrol ve geri bildirim verme durumuna göre öğrenci başarısına etkisini şu şekilde ifade etmiştir:

- Ödev verilmiş fakat öğretmen ödevi kontrol etmemişse %28 başarı sağlanır.
- Ödev verilmiş, öğretmen ödevi kontrol etmiş ve sadece not vermişse %78 başarı sağlanır.
- Ödev verilmiş, öğretmen ödevi kontrol ederek öğrenciye geri bildirim vermişse %83 başarı sağlanır.

Ödevin, amacına ulaşabilmesi için, öğretmenin ödevlere gereken önemi vermesi ve kontrol ederek öğrenciye dönüt vermesi gerekmektedir. Böylelikle öğrenci de ödevin gereksiz olduğunu düşünmeyecektir.

2.6. Ev Ödevinin Öğrenci Başarısına Etkisiyle İlgili Araştırmalar

Ev ödevinin öğrenci başarısına etkisi konusunda da karşıt görüşler mevcuttur: Özben (2006) çalışmasında ilköğretim Fen Bilgisi dersinde verilen ödevlerin ve karşılığında öğrencilerin gösterdiği başarıyı incelemiş ve verilen ödevle birlikte başarının arttığını göstermiştir. Diğer bir çalışmada Hizmetçi (2007), ödev stillerinin başarıyla olan ilişkisini araştırmıştır. Örneklem olarak ilköğretim 5. sınıf öğrencileri alınarak yapılan çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, çoğunluk olarak öğrencilerin dıştan motivasyonlarının artırılmasını, ödevlerini yaparken bir yandan da atıştırma bir şeyler yemeyi ve buldukları ortamın ışık olarak zengin olmasını istedikleri saptanmıştır. Motivasyon, atıştırma, görsel ve yapılandırma olarak alt faktörler oluşturulmuş ve bunlar kullanılarak gerçekleştirilen analizlerle ev ödevi stilleri ve başarı arasındaki bağlantı anlamlı şekilde ortaya konmuştur. Pattil (2011) yaptığı çalışmada, ailelerin

görüşlerine başvurmuş ve ödevin akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaların aksine, Kapıkıran ve Kiran (1999), incelediği ilkokul birinci sınıf örneğinde ödevlerin başarı üstünde olumlu bir ilişkiye rastlamamıştır. Araştırmancının bu sonuca ulaşmasının nedeninin verilen ev ödevlerinin niteliğinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin matematikte verdikleri ödevler; kitap ve dergilerde bulunan problemler şeklindedir. Sosyal derslerde verdikleri ödevler ise; okuma ve pekiştirme amaçlı yazma ödevleridir. Bu tür ödevler öğrencinin çabuk sıkılmasına yol açmaktadır.

Ev ödevinin doğru kullanıldığı zaman başarı üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu söylenebilir. Büyüktokatlı'ya (2009) göre; devamlı olarak ev ödevlerini tamamlayan öğrencilerin diğerlerine kıyasla başarı oranları daha fazladır. Binbaşıoğlu'na (1994) göre ise derse iyi hazırlanmayan, öğretmen tarafından verilen alıştırmaları ve ödevleri yapmayan öğrenciler başarısız olmaktadır. Hallam (2004) ise çalışmasında, öğrenciler açısından ev ödevlerinin faydalı ama sevimsiz olarak nitelendirildiğini, devamlı ve uygun miktarda ev ödevi vermeyen öğretmenlerin ise verenlere kıyasla daha başarısız görüldüğünü göstermiştir.

2.7. Ev Ödevlerinin Olumlu ve Olumsuz Etkileriyle İlgili Araştırmalar

Ev ödevlerinin başarıya olan olumlu etkisi yapılan araştırmalarla desteklenmiştir. Örneğin Özer ve Öcal'ın (2012) yaptıkları araştırma, öğrencilerin ödevler konusunda olumlu görüşlere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca yaptıkları ödevleri başarıya ulaşımlarında faydalı araçlar olarak görmektedirler. Bunun nedeni olarak ilköğretim süresince öğrencilerin öğretmenlerin almış oldukları kararları ve verdikleri ödevlerin yeterliliğini sorgulamıyor olmaları ve koşulsuz şartsız kabul etmeleri şeklinde bir çıkarımda bulunulabilir. Bir başka araştırma olarak; Coşkun, Gelen ve Kan (2009), Türkçe dersi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada, performans ödevlerinin ne denli önemi görüldüğü sonucuna varmışlardır. Öğretmenler, performans ödevlerinin; öğrenciler üzerinde sosyal, kültürel, bireysel ve araştırmacı becerilerin gelişmesi anlamında değerli olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu düşünceleri öğrencilerinkiyle uyum göstermektedir. Performans ödevlerinin; sosyal gelişimlerine katkı sağladığına inanmaktadırlar. Bunun yanında bu tip ödevlerle öğrencilerin araştırmacı yanlarının ön plana çıktığını ve toplum içerisinde fikirlerini rahatlıkla ortaya koyabildiklerini söylemişlerdir. Kaplan (2006) ise çalışmasında alışılmışın dışında

verilen ev ödevleriyle birlikte öğrencilerin ödevlere karşı gösterdikleri alakanın ve eğilimin olumlu anlamda geliştiğini saptamıştır.

Ödevin; başarının yanında öğrenciye ve öğretmene başka olumlu etkileri de vardır. Öğretmene kolaylık sağlar. Özellikle öğrencilerin sınıfa hazırlıklı gelmeleri ya da sınıfta öğretileni pekiştirmiş olarak gelmeleri, öğretmenin vakitten tasarruf etmesini sağlar. Öğrenci ise ödevler sayesinde gelişir, sorumluluk duygusu kazanır. Özer ve Öcal'ın (2013) çalışma neticeleri incelendiğinde öğretmenlerin ev ödevleri vererek öğrenciler açısından kazanılan faydaların zararlarına oranla daha çok olduğu inancına sahip oldukları sonucuna varılmaktadır. Bunun yanında öğrencilere kazandırılan temel yarar olarak öğretilenlerin tekrar edilmesi olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler, öğrenmeyi pekiştirdiği için ödevlerin verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Büyüktokatlı (2009), ev ödevlerinin öğretim ve eğitim yönlerinden iki önemi ya da değeri olduğundan söz etmiştir. Öğretim yönünden olan değerleri şunlardır: Sınıfta geçen zaman sınırlıdır. Sınırlı zaman içinde verilen konu da sınırlıdır. Bunu ev ödevleri genişletir. Ev ödevlerinin eğitim yönünden değerleri ise, biraz daha kapsamlı ve öğrencinin kişiliğinin oluşmasına yardım edici nitelikte olmasıdır. Ödevlerin en bariz özelliği, öğrencinin verilen ödevleri tamamlaması için kendi başına çabalamasıdır. Böylelikle ev ödevi kişiyi kendisiyle baş başa bırakır ve onun yeti ve yeteneklerinin gelişmesine, dolayısıyla da bağımsızlığa alışmasına ve sorumluluk duygusu kazanmasına olanak sağlar. Sınıfta gereği gibi öğrenememiş öğrenciler, ev ödevleri aracılığıyla bu eksikliklerini giderirler (Binbaşıoğlu, 1994).

Ev ödevlerinin olumlu etkilerinin yanında birtakım olumsuz etkileri de vardır. Rowell ve Hong (2002) çalışmalarında öğrencilerin ödevlere karşı olumlu olmayan düşüncelere sahip olabilmelerinin nedeni olarak öğretmenlerin planlamalarında öğrenciler için uygun olmayan ödevler hazırlaması olabileceğini ortaya koymuştur.

Olumsuz etkileri ortadan kaldırmak en başta öğretmenin görevidir. Daha sonra ailelerin ve öğrencilerin de ödevlere karşı yaklaşımları ödevin olumsuz etkilerini engelleyebilir. Balli, Demo ve Wedman (1998), birçok eğitimcinin, ailenin ilgisi olduğu zaman çocukların okulda daha başarılı oldukları konusunda hemfikir olduklarını söylemişlerdir. Öğretmenin doğru ödevi kullanması, ailenin çocuğa destek olması ve çocuğun da ödevin gereklerini yerine getirmesi ve bu gerekenleri

yerine getirirken yaratıcılığını kullanarak yeni şeyler öğrenmesi ev ödevinin etkilerini olumlu kılar.

Cooper ve Lindsay (2000), araştırmalarında ailelerin ev ödevi konusundaki etkilerini incelemiştirler. İlkokul öğrencilerinin tek başlarına yapabilecekleri ödevlere, ailelerin %75'inin yardım ettiğini, ödevi daha zor hale getirmek için edilen yardımın %77 olduğunu ve %63'ünün ise ödevin hızlı bitmesi için yardım ettiğini görebiliriz. Benzer şekilde Yapıcı (1995) seçtiği örneklem içerisinde yer alan ilkokuldaki 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin ve bu öğrenci velilerinin ödevler hakkındaki düşüncelerini belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada; ev ödevlerinin öğrencinin çalışmasına, araştırmasına, kendi başına özgün eserler ortaya koymasına, konuları pekiştirmesine vb. olumlu işlevleri yerine getirmesine olanak tanıdığı için öğretmen, öğrenci ve veliler ev ödevlerinin gerekliliğini benimseyerek önemli bir öğretim stratejisi olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler öğrencilere verdikleri ev ödevlerini kontrol etmektedirler ve ev ödevlerini yapmayan öğrencilere ceza vermediklerini ifade etmektedirler. Öğretmenler anne ve babaların ev ödevlerini yaparken çocuklarına yeterince yardım etmedikleri görüşünde birleşmektedirler.

Özer ve Öcal'a (2012) göre ödevin, öğrencinin ilgi ve merak duygusuna yönelik değilse, hiçbir şekilde fayda sağlamadığı, bilhassa günlük ev ödevlerinin, öğrenciler tarafından eğlenceli bulunmadığı ve çoğunlukla da ödevleri yapmadıklarını ifade etmektedir. Öğretmenler öğrencilerine ödev verirken bu durumları göz önünde bulundurmuyorsa, öğrencide ödev konusunda isteksizlik meydana gelecektir. Özdaş'a (1997) göre ise ödevler, öğrencilerin boş yere zamanını almaktadırlar. Ayrıca okulu sevmeyen öğrenciler, zor ödevlerle karşılaştıkları zaman okula karşı isteksizlikleri artabilir.

Ev ödevlerinin doğru kullanıldığında olumlu, yanlış kullanıldığında ise olumsuz etkileri olduğu söylenebilir. Ev ödevlerinin özellikle yüksek ve düşük performans gösteren öğrencilerde yararlı olmasına rağmen, ortalama performans gösteren öğrencilerde ters etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır (O'Neill, 2008). Ev ödevlerinin yanlış uygulama sonucu olumsuz etki yarattığı düşüncesi vardır (Büyüktokatlı, 2009). Ödevin doğru kullanılması ve eksiklerin tamamlanması ödevi daha kullanışlı ve yararlı bir hale getirir. Öğrencilik yıllarında ödevler bireyleri olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Öğretim programının hedefleri doğrultusunda ev

ödevlerinin verilmesi, bireylerin akademik başarılarını artırmasının yanında derslere karşı olumlu tutum ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri üzerinde de etkilidir.

2.8. Öğretmenlerin Ev Ödevlerine İlişkin Görüşleriyle İlgili Araştırmalar

Öğretmenlerin ev ödevleri konusunda görüşlerini inceleyen birtakım çalışmalar mevcuttur. Örneğin MEB (2011) tarafından yapılan araştırmada birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu öğretmenlerin görüşlerine bakıldığı zaman; en fazla verilen ödevin Türkçe dersinden olduğu anlaşılmaktadır. Köy-belde gibi yerlerin, ödev verilirken kullanılan kaynak açısından diğer yerlere kıyasla daha az yeterli olduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde Akbaba ve Tüzemen (2015) de yaptıkları çalışmada, ödev için gerekli olan kaynak yeterliliği açısından, köy gibi yerleşim yerlerini eksik bulmaktadırlar.

Kütükte (2010) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin ödevin değeri ve görevine ilişkin düşüncelerinin olumlu olduğuna ulaşmıştır. Öğretmenler dersin kazanımlarını tamamlama açısından ödevleri önemli bulmuşlardır. Ayrıca öğretmenler, performans ve proje ödevlerinin öğrencilerin eğitsel becerilerini geliştirmelerine, ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmalarına ve araştırma-inceleme isteklerini artırmalarına yardımcı olduğunu düşünmektedirler.

Arslan (2013) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin bir kısmının proje ve performans ödevlerinin istenilen hedefe varma konusunda yardımcı olamadığı düşüncesine sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenler bu durumun birçok nedeni olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin ödevleri genel ağıdan hazır bulmaları, proje ödevlerinin not kaygısıyla verilmesi ve grup çalışmalarında sadece bir kişinin tüm işi yapması bu nedenlerden birkaçını oluşturmaktadır.

Güneş (2014), yaptığı çalışmada çoğu öğretmenin ödevler konusunda olumlu düşünceleri olduğundan söz etmiştir. Öğretmenler; ödevlerin sınıfta öğrenilenleri kalıcı hale getirmek ve öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmek için etkili olduğunu ifade etmektedirler.

2.9. İlgili Araştırmaların Özeti

Ev ödevinin verilme amacıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde farklı görüşlerin bulunduğu görülmektedir. Ödevler genellikle öğrencilerin araştırma yapmalarını sağlamak, düşüncelerini geliştirmek, okulda öğrendiklerini pekiştirmesi için verilmektedir (Ersoy ve Anagün, 2009; İflazoğlu ve Hizmetçi, 2006; Okan, 1998;

Yücel, 2004). Ayrıca anne-babaların çocuklarının öğretimlerine katılmalarını sağlamak için de ödevler verilmektedir (İlgar, 2005).

Ödevlerin tam zil çaldığında, öğrenciler sınıftan çıkarken ya da ceza şeklinde verilmesi uygun olmayıp (McEwan, 1998) hem istenen kazanımları gerçekleştirilmesi hem de öğrencinin sıkılmayacağı ve onu aile ile çevre ilişkilerinden alıkoymayacak kadar kısa olması gerekir (Büyüktokatlı, 2009). Ayrıca ödevler verilirken bireysel olarak ya da grup olarak öğrenci farklılıkları dikkate alınarak verilmelidir.

Öğretmenin verdiği ödevlerin ve ödev sıklığının öğrencilerin yazma alışkanlığı kazanmasında büyük payı vardır (Tok vd., 2014). Sınıf seviyesi arttıkça öğretmenin verdiği hazırlık amaçlı ödevler de artmaktadır (MEB, 2011). Ödev çeşidi açısından ise öğretmenler genellikle sınıfta öğrenilenlerin tekrarlanması için pekiştirme ödevini tercih etmektedir (Ersoy ve Anagün, 2009; Muhlenbruk vd., 2000).

Bazı araştırmalarda ödevin aşırı verildiği durumlarda, bireylerin dinlenmek ve sosyalleşmek için ihtiyaç duyduğu zamanın kısıtlandığı ifade edilmektedir (Baumgartner vd., 1993; Kralovec ve Buell, 2001). Bazılarında ise, öğrenim seviyesi arttıkça ödevde ayrılan zamanın da artması gerektiğinden bahsedilmektedir (Korkmaz, 2004).

Ev ödevlerinin değerlendirilmesi ve dönüt verilmesi gerektiğiyle ilgili yapılan çalışmalarda ise ev ödevleri değerlendirilmediği zaman, öğrenci, ödevini başkasına yaptırmaya yöneldiği ya da yaptığı işi değersiz bir faaliyet olarak gördüğü üzerinde durulmaktadır (Özer ve Öcal, 2012). Öğrencinin doğru bilgiye erişebilmesi için öncelikle neleri hatalı yaptığını öğrenmesi gerektiğinden dolayı dönüt vermek de çok önemlidir. Ancak çalışmalarda, içerik değerlendirmesine önem verilmediği sonucuna ulaşılmıştır (Çetinkaya, 1992; İflazoğlu ve Hizmetçi, 2006).

Ev ödevinin öğrenci başarısına etkisi konusunda karşıt görüşler mevcuttur. Yapılan bazı araştırmalarda (Binbaşıoğlu, 1994; Büyüktokatlı, 2009; Hizmetçi, 2007; Özben, 2006) ev ödevlerinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır, bazılarında ise ödevin öğrencilerin akademik başarıları açısından etkisi bulunamamıştır (Kapıkıran ve Kıran, 1999).

Öğretmenlerin ev ödevleri konusunda görüşlerini inceleyen araştırmalarda, öğretmenlerin ödevin değeri ve görevine ilişkin düşünceleri olumludur (Güneş, 2014; Kütükte, 2010). Öğretmenler kırsal yerleşim merkezlerinin, ödev verirken kullanılan kaynak açısından, daha az yeterli olduklarını düşünmektedir (Akbaba ve Tüzemen, 2015; MEB 2011). Ayrıca öğretmenler proje ve performans ödevlerinin genellikle verimli olmadığını da ifade etmektedir (Arslan, 2013).

Alanyazındaki çalışmalar (Akın, 1998; Çetinkaya, 1992; İflazoğlu ve Hizmetçi, 2006; Yapıcı, 1995) incelendiğinde KKTC’de Türkçe dersinde verilen ödevlerin sıklığı ve çeşitliliği konusunda öğretmen görüşünün incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ev ödevi çeşitlerini ve sıklığını belirlemek Türkçe dersinin verimliliği açısından önem taşıdığından dolayı, bu araştırma gerekli görülmüştür.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modeli olarak gerçekleştirilmiştir ve veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Uygulanması kolay, geniş kitlelerden çok bilgi toplamaya uygunluğu ve ucuz olduğu için bu veri toplama aracı seçilmiştir. Ayrıca, konu sınırlandırmanın kapalı uçlu soru ve cevap seçenekleriyle oldukça mümkün olması, cevaplanma kolaylığı sağlaması, değerlendirmesinin kolay oluşu, gizlilik ve güvenilirliğinin yüksek olması gibi nedenlerden dolayı tercih edilmiştir.

Veriler elde edilirken yararlanılan anket ya da ölçeklerin yer aldığı tarama modeli araştırmacının var olan durumu açıklayabilmesine yardımcı olur. Tarama modelinde, bir evren içerisinde seçilen örnekleme bulunan katılımcılara veya çalışma grubuna daha önce yapılandırılmış bir soru setiyle veriler oluşturulur.

Araştırmada ayrıca, KKTC'deki devlet okullarına görev yapmakta olan 9 ilkokul öğretmenine açık uçlu sorular yöneltilmiş olup, bu görüşmelerde öğretmenlerin Türkçe dersinde verdikleri ödev çeşitleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Anketten elde edilen bulguları yorumlamak amacıyla yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Belirlenen çalışma grubu 112 ilkokul öğretmeninden oluşmaktadır. Her ilçeden okullara gidilip 4. sınıf okutan veya daha önce okutmuş olan gönüllü öğretmenlere anket yapılmıştır. Okulların seçilmesinde zaman ve mekân yönünden kolay ulaşılabilirlik dikkate alınmıştır. Ancak okulların her ilçeyi temsil etmesine dikkat edilerek farklı ilçelerden merkezi ve kırsal kesimde yer alan okullara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ankete katılan 112 öğretmenden 61'i veri toplama sürecinde 4. sınıf okutmaktayken, 51'i daha önce 4. sınıf okutmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3.1'de özetlenmiştir.

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışma grubunun yarısından fazlasını kadınların oluşturduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaş dağılımları incelendiğinde ise, en fazla 41-50 yaş aralığında, en az ise 51 ve üzeri yaş aralığında dağılım gösterdikleri görülmüştür. Araştırmaya tüm bölgelerden öğretmenler katılmıştır. Gazimağusa ve Güzelyurt bölgelerinden %30'un üzerinde katılım görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40'a yakını 21 yıl ve üzeri deneyime

sahipken, yaklaşık %10'u 6-10 yıl arası deneyime sahiptir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu lisans mezunudur. Ayrıca %90'a yakını Atatürk Öğretmen Akademisi mezunudur. Diğer üniversitelerden mezun olan sadece bir veya iki kişi bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %85'ten fazlası sınıf öğretmenliği bölümü mezunudur.

Tablo 3.1: İlkokul Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

<i>Değişkenler</i>		<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>	<i>Toplam</i>
Cinsiyet	Kadın	68	60.7	112
	Erkek	44	39.3	
Yaş	21-30	21	18.8	112
	31-40	31	27.7	
	41-50	53	47.3	
	51 ve üzeri	7	6.3	
Mesleki kıdem	1-5 yıl	13	11.6	112
	6-10 yıl	12	10.7	
	11-15 yıl	25	22.3	
	16-20 yıl	20	17.9	
	21 yıl ve üzeri	42	37.5	
Görev yapılan bölge	Güzelyurt	34	30.4	112
	Gazimağusa	36	32.1	
	Girne	14	12.5	
	Lefkoşa	22	19.6	
	İskele	6	5.4	

Görüşmede ise ankete katılan 9 ilkokul öğretmeni yer almaktadır. Görüşme yapılacak öğretmenler seçilirken, farklı yaşlarda olmaları, farklı deneyime sahip olmaları, farklı bölgelerde öğretmenlik yapmaları gibi özelliklere dikkat edilmiştir. Öğretmenler, gönüllülük esasına göre göz önünde bulundurularak seçilmişlerdir. Bu öğretmenlerin 3'ü erkek, 6'sı kadındır. Öğretmenlerden 5 tanesi 21-30 yaş

arasında, 3 tanesi 41-50 yaş arasında ve 1 tanesi 51 yaş ve üzeri yaş aralığında bulunmaktadır. 5'i lisans, 4'ü yüksek lisans mezunudur. 4'ü 1-5 yıl arası, 1'i 6-10 yıl arası, 2'si 16-20 yıl arası ve 2'si 21 yıl ve üzeri yıl arası görev yapmıştır. Öğretmenlerin tümü Atatürk Öğretmen Akademisi'nden mezundur. 4 tanesi Güzelyurt bölgesinde, 2 tanesi Mağusa bölgesinde, 2 tanesi Lefkoşa bölgesinde ve 1 tanesi İskele bölgesinde öğretmenlik yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama

Veri toplanırken, ev ödevi anketinden ve yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. İki bölümden oluşan ev ödevi anketinin, birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik sorular, ikinci bölümünde ise ev ödevlerine yönelik sorular yer almaktadır.

3.3.1. Ev Ödevi Anketi Birinci Bölüm

Ev ödevi anketinin birinci bölümünde, öğretmenlerin demografik özellikleriyle ilgili sorular yer almaktadır. Cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, öğrenim durumları, mesleki kıdemleri, lisans derecelerini aldıkları üniversite, mezun oldukları lisans programı ve görev yaptıkları okullar öğrenilmeye çalışılmıştır (EK 2).

3.3.2. Ev Ödevi Anketi İkinci Bölüm

Ev ödevi anketinin ikinci bölümü araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket geliştirilmeye başlanmadan önce, konu ile ilgili tezler, kitaplar ve daha önce yapılan araştırmalar detaylı bir şekilde taranmıştır. Anketin oluşturulması sürecinde öğretmenlere, yıl boyunca Türkçe dersinde verdikleri ödev çeşitleri görüşme ile sorulmuştur. Görüşme sırasında "4. Sınıf Türkçe Dersinde Yıl Boyunca Verdiğiniz Ödevler Nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu görüşmeler, çevrimiçi görüşme şeklinde, facebook ve elektronik posta aracılığıyla gerçekleşmiştir. 56 öğretmenin verdiği cevaplar kullanılarak anket taslağı oluşturulmuştur. Maddeler geliştirilirken Türkçe dersi programındaki öğrenme alanları da dikkate alınmıştır. Bu öğrenme alanları; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu şeklinde sıralanmaktadır. Alanların ankette kaç maddeyle temsil edileceği, maddelerin oransal olarak birbirine eşit olup olmamasından ziyade, programda sahip oldukları kazanımlar oranında belirlenmiştir. Kapsam bakımından daha geniş bir alana sahip olan yazma alanı daha fazla madde ile yoklanılmaya çalışılmıştır. Ayrıca programdan yardım

alınarak ankete yeni maddeler de eklenmiştir. İlk taslak 50 maddeden oluşmaktadır. Daha sonra ise uzmanlardan alınan öneriler ışığında 48 maddeye indirgenmiş ve ikinci anket taslağı oluşturulmuştur.

3.3.2.1. Anketin Geçerliliğinin Sağlanması

Nicel çalışmaların geçerliliği; ölçme aracıyla yapılan değerlendirmenin doğruluğuna direk olarak bağlıdır. Böylelikle, elde edilen veriler ışığında gerçeğe ulaşılır ve ölçme aracı, araştırma neticelerinin geçerliliğine yardımcı olur. Anketin geçerliliğinin sağlanması için birçok uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Birinci anket taslağı; bir ölçme değerlendirme uzmanı ve bir alan uzmanı önerileri doğrultusunda öğrenme alanlarına ayrılmıştır. Bu şekilde oluşturulan ikinci taslak, tekrardan başka bir ölçme değerlendirme uzmanına değerlendirmesi için verilmiştir. Ankette bulunan puanlamaların küçükten büyüğe doğru sıralanması önerilmiştir. Bu sıralama şu şekildedir: Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Sık sık (4) ve Her zaman (5). Bir alan uzmanı ise alanların ne kadar madde içermesi gerektiğiyle ilgili bilgiler vermiştir. Örneğin okuma becerisinin oldukça fazla alt kazanımı olduğunu, buna göre okuma ödevlerinin de daha fazla olması gerektiği konusunda uyarılarda bulunmuştur. Bir alan uzmanı ise bazı maddelerin kelime veya anlam açısından değiştirilmesi gerektiğini söylemiştir. Örneğin; “Okudukları kitabı özetlemelerini isterim.” maddesinin uygun olmadığını, “özetleme” yerine “düşüncelerini kapsayan kısa yazılar” olarak ifade edilmesinin daha uygun olacağını belirtmiştir. Bunun üzerine madde “Okudukları kitapla ilgili düşüncelerini kapsayan kısa yazılar yazmalarını isterim.” şeklinde değiştirilmiştir. Ölçme değerlendirme uzmanlarından biri de, bazı maddelerin aynı anlam içerdiğiyle ilgili uyarılarda bulunmuş, bunun üzerine birkaç madde çıkarılmış veya değiştirilmiştir. Anketin son hâlini alması aşamasında ise dil uzmanı, yazım, noktalama ve dil bilgisi hatalarının düzeltilmesi yönünde önerilerde bulunmuştur.

3.3.2.1.1. Anketin Yapı Geçerliliğinin Sağlanması

Anketin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi uygulanmıştır. Bu analizdeki amaç aynı özellikteki değişkenlerle ölçmeyi sağlamak ve daha az miktarda faktör ile yorumlamayı kolaylaştırmaktır. Burada gerçekleştirilen analizde Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) tekniğinden faydalanılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi uygulanması için çalışma grubu büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirleme amaçlı KMO ve Bartlett testleri uygulanmış ve test sonucunda çalışma grubu yeterli görülmüştür.

Tablo 3.2: KMO and Bartlett Testi Sonuçları

<i>KMO and Bartlett Küresellik Testi</i>	
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü	,807
Bartlett Küresellik Testi	Ki-Kare
	3179,114
Serbestlik Derecesi	1128
Anlamlılık	,000

Tablo 3.2 incelendiği zaman, anket formunun KMO örneklem uyum ölçüsü değeri 0.807 olarak hesaplanmıştır. Kritik değer olan 0.70'in üzerinde olan bu puanın 1'e yakın olduğu da görülmektedir (Büyüköztürk, 2004). Buna bağlı olarak faktör analizi uygulayabilmek için 112 öğretmenin oluşturduğu veri grubu uygun bulunmuştur. Ayrıca hesaplanan Bartlett Küresellik Testinin 0,001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Yapılan ilgili iki test neticesinde saptanan bulgulara bakıldığı zaman; faktör analizinde yer alan çalışma grubunun büyüklüğünün uygun ve normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır (Sünbül, akt. Demirtaş, 2013).

Temel Bileşenler Analizi ve Varimax döndürme metodundan yararlanılarak açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda anketin 13 faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktör sayısı fazla bulunduğu ve anlamlı faktörler ortaya çıkmadığından faktör sayısı 9 ile sınırlandırılarak tekrardan faktör analizi yapılmıştır. Faktör sayısı 9 olarak sınırlandırıldığında, anlamlı faktörler elde edilmiştir. Elde edilen dokuz faktörden birincisi, konuşma ve sunma; ikincisi, dinleme; üçüncüsü, geleneksel yazma; dördüncüsü, görsel okuma ve yazma; beşincisi, alternatif yazma; altıncısı, ders kitabından ödev; yedincisi, okuduğunu anlama; sekizincisi, kitap okuma ve dokuzuncusu, tekrar ödevleri şeklinde isimlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlarla dokuz faktörlü anket maddelerinin faktör yükleri Tablo 3.3'te görülmektedir.

Tablo 3.3: Varimax Metoduna Göre Döndürülmüş 9 Faktörlü Anket Maddelerinin Faktör Yükleri

	<i>Maddeler</i>	<i>Faktör</i>								
		<i>KS</i>	<i>D</i>	<i>GY</i>	<i>GOY</i>	<i>AY</i>	<i>DKÖ</i>	<i>OA</i>	<i>KO</i>	<i>TÖ</i>
	Verilen konuya uygun araştırma 38 yaptıktan sonra panel veya münazara düzenlemelerini isterim.	,814	,135			,130				
	Verilen bir konuyla ilgili konunun 39 uzmanlarıyla röportaj yapmalarını isterim.	,720			,280		,164	,112	,140	
	Sanat ürünleri (resim, şiir, heykel) 36 hakkında ailesine hazırlıksız konuşma yapmasını ve sınıfta bu konuşmayı anlatmasını isterim.	,667	,321			,280				
	Gezi ve gözlem etkinliklerini hazırlıklı 35 konuşma türüyle sunmalarını isterim.	,630	,114					,122		
	Verilen konularla ilgili olarak aile, 40 akraba gibi yakın çevreyle röportaj yapmalarını isterim.	,630		,240	,362	-1,173				-1,104
	Öğrencilerin kendi hayal güçleri ile 41 gölge oyunu oluşturmaları ve konuşma akışı hazırlamalarını isterim.	,594	,261	,111	,185	,299		-2,236		
	Karikatürler vererek kendince 37 yorumlamasını ve bu yorumlarını sınıfta arkadaşlarına anlatmasını isterim.	,563	,322		,237	,381				
	Daha önce öğrendikleri bir konuya ait 42 öğretim materyali hazırlamalarını ve sunmalarını isterim.	,546	,213	,221	,350		,237			,134
	Konuya uygun akrostiş yazmalarını *28 isterim.	,515	,130	,110		,299	,110		,222	,394
	Tarihsel bir olayı araştırıp sınıfta 43 canlandırmalarını isterim.	,500	,398		,192	,344	,111	-1,185		
	Deyimler ve atasözlerinin bulunduğu *20 kısa hikâyeler yazmalarını isterim.	,472	,464	,188	-1,163	,394		,304		-1,110
	Yaşadıkları yerleşim yerinin *32 tarihçesini araştırarak o bölgeyi hiç tanımayan birine anlatmışçasına bir tanıtım yazısı yazmalarını isterim.	,448	,314	,164		,417				
	Verilen konuyu araştırıp 45 arkadaşlarına aparat vb. materyaller kullanarak sunmalarını isterim.	,434	,252	,103	,309		,111		-1,127	,415
	Tiyatro, sinema, belgesel vb. 2 izlemelerini isterim.	,144	,737					,315	,113	,130
	Dinledikleri müzik parçalarını 5 anlamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını isterim.	,242	,730						,130	

24	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Dil Bilgisi” kitabındaki etkinlikleri ödev olarak veririm.					,134	,817	,188	-,120	,121
13	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisindeki parçalarla ilgili etkinlik çalışmalarını ödev olarak veririm.		,153				,779	,118		,128
25	Güzel yazı çalışmalarını ödev olarak veririm.	,170	,262				,710	-,104	,156	
22	Öğrenilen deyim, atasözü ve özdeyişlerin anlamına uygun biçimde cümle içinde kullanılmalarını isterim.	,179	,175	,154	,120			,673		
15	Dil bilgisi konularıyla ilgili soruların bulunduğu çalışma yapraklarını çözmelerini isterim.	-,152	,289	,143			,176	,663		,120
23	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisindeki parçaların sorularını cevaplandırmalarını isterim.		,414	,170			,257	,564		
26	Deyimler ve atasözleri sözlüğünü kullanarak yeni öğrendikleri deyimler ve atasözlerinin anlamlarını bulmalarını isterim.	,136	,215		-,330	,252	,510	,368	,146	
9	Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek şiir okumalarını isterim.	,119	,187	,304	-,153		,347	,281	-,222	
11	Kitap okuma takip formları doldurmalarını isterim.	,159		,193	,108		,156	,782		
12	Hikâye haritası vb. etkinlikleri hazırlamalarını isterim.	,449	,152	,198	,164	,180		,559		
8	Dünya klasikleri arasına giren çocuk kitaplarını okumalarını isterim.	,216	,417	,303	,180	-,180		,461	,219	
30	Metinlerde yer alan yazım ve noktalama hatalarını tespit etmelerini ve düzelterek yeniden yazmalarını isterim.		,243				,175			,715
29	Genel tekrar amaçlı çalışma yapraklarını ödev olarak veririm.	-,179					,428	,286	,228	,448
31	Konular ile ilgili oluşturulmuş bulmaca çözmelerini isterim.	,132	,213		,196	,250	,298	,304	,365	

*: Anket içerisindeki “Konuya uygun akrostiş yazmalarını isterim.”, “Deyimler ve atasözlerinin bulunduğu kısa hikâyeler yazmalarını isterim.”, “Yaşadıkları yerleşim yerinin tarihçesini araştırarak o bölgeyi hiç tanımayan birine anlatmışçasına bir tanıtım yazısı yazmalarını isterim.”, “Düzeylerine göre hikâye kitaplarını okumalarını isterim.” ve “İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı içerisinde derste işlenecek okuma parçasının önceden okunmasını isterim.” maddeleri; net olarak bir gruba dahil olmadıkları ve birden fazla faktörle ilişkili oldukları için çıkarılmalarına karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi neticeleri irdelendiğinde, ilgili veri grupları göz önüne alındığında ankette 9 faktörün yer alması gerekliliğine ulaşılmıştır. Bu faktörler toplam varyansın, sırasıyla %12.54, %9.04, %7.41, %6.78, %6.11, %6.07, %5.74,

%4.96 ve % 3.59'luk bölümünü açıklamaktadır. Varimax yöntemiyle döndürülmüş dokuz faktörden oluşan yapı toplam varyansın %62.25'ini açıklamaktadır.

3.3.2.2. Ev Ödevi Anketinin Güvenirliğinin Sağlanması

Anketin güvenilirliği araştırılırken Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı kullanılmıştır. “Konuşma ve Sunma” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.89, “Dinleme” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.84, “Geleneksel Yazma” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.79, “Görsel Okuma ve Yazma” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.87, “Alternatif Yazma” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.69, “Ders Kitabından Ödev” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.76, “Okuduğunu Anlama” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.61, “Kitap Okuma” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.67 ve “Tekrar Ödevleri” faktörü için iç tutarlılık katsayısı 0.60'tır. Anketin tümü için yani 48 maddeden elde edilen iç tutarlılık katsayısı 0.94, çıkarılan beş maddeden sonra 43 maddeden elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise 0.93'tür. Bulunan değerler, bu anketin, öğretmenlerin Türkçe dersinde verdikleri ödevlerin sıklığını ölçmek konusunda güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmadan elde edilen anket sonuçlarına ilaveten anketi dolduran gönüllü öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Görüşme formu hazırlandıktan sonra üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu uzmanların verdiği öneriler ve düzeltmeler ışığında sorular son şeklini almış ve görüşme formu hazırlanmıştır (EK 3).

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma için gerekli veriler katılımcılara yöneltilen anket ile temin edilmiştir. Anket yoluyla edinilen ham veriler bilgisayara aktarılmıştır. Araştırmanın alt problemlerine cevap bulma sürecinde, uygulanan anketler SPSS programı kullanılarak, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan katılımcıların anket sorularına verdikleri yanıtlar ortalamalar dikkate alınarak incelenmiştir.

Katılımcıların anket sorularına verdikleri cevaplar nicel metotlarla analiz edilmiştir. Öğretmenlerin hangi ödevi verdiklerinin tespit edilmesinde ve öğretmenlerin ödevlerle ilgili fikirlerinin tespit edilmesinde betimsel istatistik yöntemlerinden yüzde, standart sapma ve ortalama kullanılmıştır.

Görüşmelerden toplanan veri, özgün şekline uygun ve ihtiyaç olduğunda çalışma içerisinde yer alan bireylerin görüşlerinden direk alıntılar yapılarak okuyana sunulmuştur.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak yapılan analizler ve tartışmalar bu bölümde ele alınmaktadır. İki alt başlık olarak belirlenen bu bölümde, elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek açıklanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ilkökul 4. sınıf Türkçe dersinde hangi ödevleri daha çok ve hangilerini daha az verdikleri yönündeki sorular araştırmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere, görüşlerini almak üzere 48 ödev çeşidi verilmiştir. Madde puanlamasına göre puan ortalaması alınarak hangi faktörlerin daha çok ve daha az verildiği bulunmuş (Tablo 4.1), daha sonra ise alt faktörlerde her bir alt boyuta ilişkin hangi ödevlerin daha çok ve daha az verildiği ifade edilmiştir.

Tablo 4.1: Faktörlere İlişkin Soru Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Konuşma ve Sunma	112	2,87	0,751
Dinleme	112	3,53	0,699
Geleneksel Yazma	112	4,12	0,610
Görsel Okuma ve Yazma	112	3,81	0,902
Alternatif Yazma	112	3,00	0,701
Ders Kitabından Ödev	112	4,09	0,757
Okuduğunu Anlama	112	4,54	0,460
Kitap Okuma	112	4,06	0,667
Tekrar Ödevleri	112	3,97	0,670

Tablo 4.1’de faktörlerin madde puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, en az verilen ödevlerin “konuşma ve sunma” alanından olduğunu görülmektedir. Okur, Süğümlü ve Göçen (2013), Türkçe Öğretim Programlarındaki ikna edici konuşmayı araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda Türkçe Öğretmen Kılavuz ve Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarının içerisinde ikna edici konuşmanın çok az bulunduğu ve metin içeriğinin öğrencilerin dikkatini çekmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç konuşma alanına verilen önemin yeterli olmadığına bir göstergesi olabilir. Ayrıca konuşma becerilerinin, okuma ve yazma becerilerine alt yapı oluşturduğundan da söz

edilmiştir. En çok verilen ödevlerin ise; “okuduğunu anlama” alanından olduğu ortaya çıkmaktadır. Okuduğunu anlama konusunda verilen ödevlerin, çok fazla verilmesinin yerinde bir davranış olduğu düşünülmektedir; çünkü Aslanoğlu (2007), yaptığı araştırmada Türk öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini en fazla öğrenci özelliklerinin etkilediğini ve bu özelliklerden birinin de öğrencinin ödev yapma sıklığı olduğunu bulmuştur.

4.1.1. Konuşma ve Sunma Faktörüne İlişkin Bulgular

Konuşma ve Sunma faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi ödevin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.2).

Tablo 4.2: Konuşma ve Sunma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Verilen konuyu araştırıp arkadaşlarına aparat vb. materyaller kullanarak sunmalarını isterim.	112	3,38	1,149
Tarihsel bir olayı araştırıp sınıfta canlandırmalarını isterim.	112	2,74	1,161
Daha önce öğrendikleri bir konuya ait öğretim materyali hazırlamalarını ve sunmalarını isterim.	112	3,36	1,012
Karikatürler vererek kendince yorumlamasını ve bu yorumlarını sınıfta arkadaşlarına anlatmasını isterim.	112	2,55	0,966
Öğrencilerin kendi hayal güçleri ile gölge oyunu oluşturmaları ve konuşma akışı hazırlamalarını isterim.	112	2,33	1,094
Verilen konularla ilgili olarak aile, akraba gibi yakın çevreyle röportaj yapmalarını isterim.	112	3,32	0,988
Gezi ve gözlem etkinliklerini hazırlıklı konuşma türüyle sunmalarını isterim.	112	3,21	1,035
Sanat ürünleri (resim, şiir, heykel) hakkında ailesine hazırlıksız konuşma yapmasını ve sınıfta bu konuşmayı anlatmasını isterim.	112	2,59	1,027
Verilen bir konuyla ilgili konunun uzmanlarıyla röportaj yapmalarını isterim.	112	2,71	1,017
Verilen konuya uygun araştırma yaptıktan sonra panel veya münazara düzenlemelerini isterim.	112	2,46	1,081

Tablo 4.2’de, konuşma ve sunma alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin “Öğrencilerin kendi hayal güçleri ile gölge oyunu oluşturmaları ve konuşma akışı hazırlamalarını isterim.” olduğu görülmektedir. Tosunoğlu ve Arslan (2010) da araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Çalışmalarında; öğretmenlerin öğrencilerine konuşma ödevleri için basılı kaynakları önerdikleri

sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında genel ağıdan araştırma yapmalarını, uzman kişiye danışmalarını ve gözlemler yapmalarını tavsiye etmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin büyük bir kısmı, konuşmayla ilgili ödevleri planladıklarını belirtmişlerdir. En çok verilen ödevin ise; “Verilen konuyu araştırıp arkadaşlarına aparat vb. materyaller kullanarak sunmalarını isterim.” olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan, Baş (2011) yaptığı çalışmada; öğretmenlerin ders ortamlarında sözlü sunum yerine, yazılı ödev vermeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Sunu ödevinin en az verilen ödevler arasında, en çok tercih edilen ödev olması ise bu oranın artıyor olabileceğini düşündürmektedir.

4.1.2. Dinleme Faktörüne İlişkin Bulgular

Dinleme faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.3).

Tablo 4.3: Dinleme Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Tiyatro, sinema, belgesel vb. izlemelerini isterim.	112	3,98	0,939
Dinledikleri müzik parçalarını anlamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını isterim.	112	2,83	1,064
Dinledikleri bir masaldaki veya izledikleri bir çizgi filmdeki abartı, hayal ürünü vb. unsurları belirlemelerini isterim.	112	3,45	1,097
Konuyla ilgili radyo ve televizyon haberlerinin dinlenerek sınıfla paylaşılmasını isterim.	112	3,71	0,924
Yöresel tatlar, eski yaşantılar, yöresel maniler gibi kültür öğelerini; aile büyüklerinden ya da yöre büyüklerinden dinlemeye yönelik araştırma yapmalarını isterim.	112	3,99	0,905
Görsel medyadan izledikleri çocuklara uygun programlar hakkında yorum yapmalarını isterim.	112	3,36	0,948
Okuduğu yazı hakkında sorular hazırlayıp aynı yazıyı okuyan arkadaşlarına sormasını isterim.	112	3,36	0,976

Tablo 4.3’de, dinleme alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığında zaman, bu alanda en az verilen ödevin “Dinledikleri müzik parçalarını anlamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını isterim.” olduğu görülmektedir. En çok verilen ödevin ise; “Yöresel tatlar, eski yaşantılar, yöresel maniler gibi kültür öğelerini; aile büyüklerinden ya da yöre büyüklerinden dinlemeye yönelik araştırma yapmalarını isterim.” olduğu

ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin bu ödevlerle günlük yaşamın içinden örnekler bulması ve bunları kullanarak dinlemeyi geliştirmesi beklenmektedir. Doğan (2010) da yaptığı çalışmada, dinlemenin sürekli gelişebilmesi için, özellikle sınıf ve Türkçe öğretmenlerin tüm derslerin konuları ve günlük hayatın içindeki örnekleri düşünmesi gerektiğinden ve bunlara göre etkinlikler planlaması gerektiğinden söz etmiştir. Bu bilgiden de yola çıkarak, “Dinledikleri müzik parçalarını anlamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını isterim.” ödevinin artırılması gerektiği görülmektedir.

4.1.3. Geleneksel Yazma Faktörüne İlişkin Bulgular

Geleneksel yazma faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.4).

Tablo 4.4: Geleneksel Yazma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Belirli gün ve haftalarla ilgili kompozisyon yazmalarını isterim.	112	4,46	0,782
Verilen konuya uygun kompozisyon yazmalarını isterim.	112	4,36	0,847
Başlangıcı yapılan bir kompozisyonu tamamlamalarını isterim.	112	3,86	0,858
Türkçe kitabında yer alan parçaların/şiiirlerin bir bölümünü yazım çalışması amacıyla defterlerine yazmalarını isterim.	112	3,93	1,176
Betimlemeler gerektiren metinler yazmalarını isterim.	112	3,33	0,884

Tablo 4.4’te, geleneksel yazma alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin “Betimlemeler gerektiren metinler yazmalarını isterim.” olduğu görülmektedir. En çok verilen ödevin ise; “Belirli gün ve haftalarla ilgili kompozisyon yazmalarını isterim.” olduğu ortaya çıkmaktadır. Karatay (2011) çalışmasında; geleneksel yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede, bunun yerine süreç temelli yazma çalışmalarına yönelmek gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Ortalama incelendiği zaman, geleneksel yazma ödevlerinin, özellikle belirli kalıpların dışına çıkmayan kompozisyon ödevlerinin çok fazla verildiği ve en az verilen ödevin bile “bazen” ve “sık sık” arasında verilme sıklığı olduğu görülmektedir. Karatay’a (2011) göre; geleneksel yazma ödevlerinin

başarısız olma nedeni; bu ödevlerin süreç içerisinde değerlendirilmemeleridir. Anlamlı bir metinden ziyade, metnin dil bilgisi kurallarına, noktalama işaretlerine ve yazım kurallarının uygun olmasına, yazıların okunabilmesine ve kâğıt üzerindeki konumuna dikkat edilmektedir. Kardaş (2013) ise; her ne kadar iş birlikli öğrenme yöntemiyle gerçekleştirilen yazma çalışmalarının, geleneksel yazma çalışmalarından daha verimli olduğu neticesine ulaşsa da, geleneksel yazma çalışmalarının, başarıyı istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığını da görmüştür. Bu nedenle geleneksel yazma çalışmalarının tamamen faydasız olduğunu söylemek de yanlış olacaktır.

4.1.4. Görsel Okuma ve Yazma Faktörüne İlişkin Bulgular

Görsel okuma ve yazma faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.5).

Tablo 4.5: Görsel Okuma ve Yazma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Görsel okuma ve anlama etkinlikleri içeren çalışma kâğıtları veririm.	112	3,89	0,999
Görselleri akış sırasına göre sıralamalarını isterim.	112	3,78	1,029
Hikâyeye uygun resim çizmelerini sağlarım.	112	3,76	1,016

Tablo 4.5'te, görsel okuma ve yazma alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman benzer sıklıkta verilen üç çeşit ödev görülmektedir. Bu alanda en az verilen ödevin "Hikâyeye uygun resim çizmelerini sağlarım." olduğu görülmektedir. Okumuş, Kaçar ve Kaçar'a (2013) göre; hikâyelerin konuya uygun resimlerle süslenmesi, çocukların hayal dünyasını zenginleştirmektedir. Ayrıca çocuklar bu tür etkinlikleri sevmektedir. En çok verilen ödevin ise; "Görsel okuma ve anlama etkinlikleri içeren çalışma kâğıtları veririm." olduğu ortaya çıkmaktadır. Alpan (2008) araştırma sonuçlarında; diğer araştırmalar incelendiği zaman öğrenciler ve öğretmenler için birtakım ihtiyaçlar saptamıştır. Buna göre görsel etkinlikler için öğrenciler öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmekte, öğretmenler için ise öğretmeyi öğrenmeleri gerekmektedir sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada da; görsel okuma ve

yazmayla ilgili verilen ödevlerin büyük bir kısmının, daha kolay bulunabilen veya hazırlanabilen çalışma yaprakları olduğu görülmektedir.

4.1.5. Alternatif Yazma Faktörüne İlişkin Bulgular

Alternatif yazma faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.6).

Tablo 4.6: Alternatif Yazma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Günlük tutmalarını isterim.	112	2,63	1,065
İncelenen konudaki yeni kelimelerle hikâye oluşturmalarını isterim.	112	3,22	0,984
Sınıf gazetesi oluşturmalarını isterim.	112	2,69	1,066
Okudukları kitapla ilgili düşüncelerini kapsayan kısa yazılar yazmalarını isterim.	112	3,47	0,920

Tablo 4.6'da, alternatif yazma alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin "Günlük tutmalarını isterim." olduğu görülmektedir. Günlük tutmak, çocukların yazma becerilerini geliştirmesinin yanında daha birçok faydası olan bir etkinliktir. Güvenç (2011), yaptığı çalışmada, düzenli günlük tutan öğrencilerin derslerine çalışmada kendilerine yetebilme algılarını geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle artırılması gerektiği düşünülmektedir. En çok verilen ödevin ise; "Okudukları kitapla ilgili düşüncelerini kapsayan kısa yazılar yazmalarını isterim." olduğu ortaya çıkmaktadır. Akbaba ve Tüzemen (2015) de, bu ödevlerin öğrencilerin kişisel bilgi ve hayal güçlerini geliştirdiğini ifade etmektedir.

4.1.6. Ders Kitabından Ödev Faktörüne İlişkin Bulgular

Ders kitabından ödev faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur.

Tablo 4.7'de, ders kitabından ödev alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin "Güzel yazı çalışmalarını ödev olarak veririm." olduğu görülmektedir. Arıcı ve Urgan (2008) da yaptıkları çalışmada benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Öğrencilerin kâğıt düzenine uymamalarının nedeni olarak, iyi bir güzel yazı eğitimi almamaları veya bu çalışmayı yeterince önemsememeleri

gösterilmiştir. En çok verilen ödevin ise; “İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Dil Bilgisi kitabındaki etkinlikleri ödev olarak veririm.” olduğu ortaya çıkmaktadır. Ödev verilirken ders kitaplarının daha fazla tercih edilmesinin nedenlerinden biri, her konu için hazır etkinliklerin bulunmasıdır. Kurbanoğlu ve Akkoyunlu (2001) yaptıkları çalışmada, ödevleri, yararlanılan toplam kaynak sayısı açısından da değerlendirmişlerdir. Sonuç olarak ise, öğrencilerin ödevlerini yaparken en fazla ansiklopedilerden, ikinci olarak da kitaplardan faydalandıkları görülmüştür. Diğer çeşit materyallerin daha az tercih edilmesinin nedeni olarak da bu materyallerin her konuya uygun olmayabileceği söylenmiştir; fakat eldeki oranların düşük olduğu vurgulanmıştır. Bu sonuçlara bakıldığı zaman, öğretmenlerin ve öğrencilerin, ödev verirken ve yaparken kitapları daha çok tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 4.7: Ders Kitabından Ödev Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Dil Bilgisi” kitabındaki etkinlikleri ödev olarak veririm.	112	4,25	0,944
“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisindeki parçalarla ilgili etkinlik çalışmalarını ödev olarak veririm.	112	4,21	0,960
Güzel yazı çalışmalarını ödev olarak veririm.	112	3,22	1,340

4.1.7. Okuduğunu Anlama Faktörüne İlişkin Bulgular

Okuduğunu anlama faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur.

Tablo 4.8’de, okuduğunu anlama alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu alandaki ödevlerin tümünün sık sık veya her zaman verildiği görülmüştür. Elde edilen bilgilere bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin “Öğrenilen deyim, atasözü ve özdeyişlerin anlamına uygun biçimde cümle içinde kullanılmalarını isterim.” olduğu görülmektedir. En çok verilen ödevin ise; “İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı içerisindeki parçaların sorularını cevaplandırmalarını isterim.” olduğu ortaya çıkmaktadır. Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011) da, yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını karşılaştırırken; öğretmenin bu konuda ödev vermesinin büyük bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin bu alanda yeterli ödev verdiği görülmektedir.

Tablo 4.8: Okuduğunu Anlama Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Öğrenilen deyim, atasözü ve özdeyişlerin anlamına uygun biçimde cümle içinde kullanılmalarını isterim.	112	4,36	0,781
Dil bilgisi konularıyla ilgili soruların bulunduğu çalışma yapraklarını çözmelerini isterim.	112	4,77	0,465
“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisindeki parçaların sorularını cevaplandırmalarını isterim.	112	4,78	0,549
Deyimler ve atasözleri sözlüğünü kullanarak yeni öğrendikleri deyimler ve atasözlerinin anlamlarını bulmalarını isterim.	112	4,43	0,732
Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek şiir okumalarını isterim.	112	4,61	0,689

4.1.8. Kitap Okuma Faktörüne İlişkin Bulgular

Kitap okuma faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.9).

Tablo 4.9: Kitap Okuma Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Kitap okuma takip formları doldurmalarını isterim.	112	4,01	1,027
Hikâye haritası vb. etkinlikleri hazırlamalarını isterim.	112	3,13	1,078
Dünya klasikleri arasına giren çocuk kitaplarını okumalarını isterim.	112	4,35	0,898

Tablo 4.9’da, kitap okuma alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin 3.13 ortalamayla “Hikâye haritası vb. etkinlikleri hazırlamalarını isterim.” olduğu görülmektedir. En çok verilen ödevin ise; 4.35 ortalamayla “Dünya klasikleri arasına giren çocuk kitaplarını okumalarını isterim.” olduğu ortaya çıkmaktadır. Kitap okumanın çok fazla faydası vardır; öğrencinin kelime dağarcığının gelişmesi, daha güzel ve düzgün konuşması ve bilgi sahibi olması bu faydalara örnek verilebilir. Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş (2011), yaptıkları çalışmada okumayla ilgili verilen ödevlerin sıklığının artmasının, öğrencilerin okuduğunu anlama alanındaki başarısını artırdığını belirtmişlerdir. Kitap okumanın faydalarının ne kadar geniş bir çerçevede olduğu düşünülürse, bu ödevlerin fazla verilmesinin

doğru bir karar olduğu görülecektir. Hikâye haritalarının hazırlanmasının ise ödev olarak verilme sıklığının artırılması gerekmektedir. Gökçe ve Sis (2011) de, yaptıkları araştırmanın sonucu olarak, hikâye haritası yönteminin, hikâyelerin çözümlenmesini kolaylaştırdığını ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarının gelişimini olumlu yönde etkilediğini söylemişlerdir.

4.1.9. Tekrar Ödevleri Faktörüne İlişkin Bulgular

Tekrar ödevleri faktörüne ilişkin bulgular için, içeriğindeki maddelerin ortalamaları bulunarak hangi maddenin daha çok ve daha az verildiği bulunmuştur (Tablo 4.10).

Tablo 4.10: Tekrar Ödevleri Faktörü Maddelerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	<i>Ortalama</i> (\bar{x})	<i>Standart Sapma</i> (<i>s</i>)
Metinlerde yer alan yazım ve noktalama hatalarını tespit etmelerini ve düzelterek yeniden yazmalarını isterim.	112	4,00	,880
Genel tekrar amaçlı çalışma yapraklarını ödev olarak veririm.	112	4,32	,872
Konular ile ilgili oluşturulmuş bulmaca çözmelerini isterim.	112	3,59	,945

Tablo 4.10'da, tekrar ödevleri alanındaki maddelerin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Tabloya bakıldığı zaman, bu alanda en az verilen ödevin "Konular ile ilgili oluşturulmuş bulmaca çözmelerini isterim." olduğu görülmektedir. Sağlam (2013) yaptığı çalışmada, ilköğretim ikinci kademe ders kitaplarında yeterince bulmaca etkinliği olmadığından ve kitaplara eklenmesi gerektiğinden söz etmiştir. Böyle bir artışın, öğretim süreçlerine fayda sağlayacağını vurgulamıştır. Kitaptaki bulmaca eksikliği, öğretmenlerin bulmaca ödevini daha az verme nedenlerinden biri olarak düşünülebilir; fakat öğretmenlerin de bunları hazırlayabileceği ve ders kitapları dışından da bulabileceği unutulmamalıdır. En çok verilen ödevin ise; "Genel tekrar amaçlı çalışma yapraklarını ödev olarak veririm." olduğu ortaya çıkmaktadır. Çalışma yaprakları, amacına uygun bir şekilde hazırlandığı zaman, öğrencilerin konuyu pekiştirmesine yardımcı olmaktadır; fakat Göçer (2012) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğunlukla hazır çalışma yapraklarını kullandığından bahsetmiştir. Öğretmenlerin çalışma yapraklarının görevi konusunda bilinçli olmadıklarını vurgulamış,

işlevlerine ve içeriğine dikkat ederek diğer materyallerin yanında kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problemlerle ilgili bulgular 4. Sınıf Türkçe dersinde bazı ev ödevlerinin fazla verildiğini bazılarının ise az verildiğini göstermektedir. Örneğin; “İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı içerisindeki parçaların sorularını cevaplandırmalarını isterim.”, “Dil bilgisi konularıyla ilgili soruların bulunduğu çalışma yapraklarını çözmelerini isterim.” gibi ödevler çok fazla verilirken, “Tarihsel bir olayı araştırıp sınıfta canlandırmalarını isterim.”, “Verilen konuya uygun araştırma yaptıktan sonra panel veya münazara düzenlemelerini isterim.” gibi ödevler çok az verilmektedir.

Bu bölümde birinci alt problemde elde edilen bulguların nedenlerini anlamak için ankete katılan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme bulguları yer almaktadır. Görüşme bulgularının sunulmasında kullanılan isimler öğretmenlerin gerçek isimleri değildir.

Öğretmenlerin Türkçe dersinde verilen ödevlere ilişkin görüşlerini almak amacıyla sorulan görüşme soruları Ek 3’te verilmiştir.

Görüşmede sorulan ilk soru, öğretmenlerin çok verilen ödevler hakkındaki düşüncelerini, ikinci soru ise az verilen ödevler hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Üçüncü soru, katılımcıların, öğretmenleri ev ödevi verme konusunda yeterli bulup bulmadıklarını ortaya çıkarmaya yöneliktir. Son soru ise, ev ödevi verme konusundaki yeterliliklerin artırılması için yapılması gerekenlerle ilgili öğretmenlerin düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden Görkem, en çok verilen ödevlerin kendisini şaşırtmadığını belirtmektedir. Görkem, bazı ödevlerin daha kolay hazırlanabildiği için ve öğretmenlerin eski alışkanlıklarından vazgeçmediği için daha sık verildiğini düşünmektedir. Ayrıca çok verilen ödevlerin de öğrenci gelişimine katkısı olduğuna inanmaktadır.

Görkem, en az verilen ödevlerin de tahmin ettiği ödevler olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok şaşırtmadı; çünkü ülkemizdeki okullarda verilen ödevler veya verilen eğitimin sınıf içi ortamlarında da bunun yetersiz olduğunu ben de düşünüyordum.”

Öğretmenlerin, daha fazla zaman alan ödevleri daha az verdiğini ifade eden Görkem, öğretmenlerin kolej sınavı kaygısının da, fazla zaman alan ödevlerden uzak durmalarına neden olduğunu belirtmiştir. Özellikle 4 ve 5. Sınıflarda, öğretim programını hızlı bir şekilde tamamlayıp sınava hazırlanmak öğretmenler için daha büyük önem arz etmektedir. Ayrıca Görkem, bu ödevlerin de öğrenci gelişimine katkıları olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yetersiz olduğunu düşünen Görkem, öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına daha sık katılmaları gerektiğine inanmaktadır.

Anket sonuçlarına göre fazla verilen ödevleri, kendisinin de daha çok verdiğini ifade eden Çağatay, diğer öğretmenlerin de benzer ödevleri daha çok vermesine şaşırmadığını belirtmiştir. Öğretim programını tamamlama telaşından dolayı kitaplardan daha çok ödev verildiğini belirten Çağatay, kitaptaki okuma metni soruları gibi ödevlerin hazırlama gereken ödevlere tercih edildiğini vurgulamıştır. Ayrıca bu ödevlerin öğrenci gelişimine katkısı olduğunu düşünmektedir.

Çağatay, soru ilk sorulduğunda, az verilen ödevlerin daha zor ödevler olduğunu ve çocukların seviyesine uygun olmadığını düşünmüştür. Görüşme sırasında bu ödevlerin de kazanımlar içerisinde bulunduğu söz edildiğinde ise, bu ödevlerin de verilebileceğini düşünmeye başlamıştır. Yine de Görkem öğretmenin düşüncesi gibi, öğretim programını yetiştirme kaygısının, bu ödevleri vermeye engel olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu ödevlerin de öğrenci gelişimine katkısı olduğuna inanmaktadır.

Öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yetersiz olduklarını düşünen Çağatay, lisans öğrencilerine bu konuyla ilgili ders verilebileceği ve öğretmenlere hizmet içi eğitim düzenlenebileceğiyle ilgili şu öneride bulunmuştur:

“Yani öğretmen adaylarına okulda hala daha okuyanlara ders olarak verilebilir. Öğretmen olmuş kişilere hizmet içi eğitim şeklinde verilebilir diye düşünürüm.”

Görüşmeye katılan öğretmenlerden Sema; anket sonucuna göre daha fazla verilen ödevlere şaşırmadığını belirtmiştir:

“Bu sonuç beni şaşırtmadı; çünkü bu çeşit ödevlerin hem hazırlanması daha kolaydır, vermesi, çocukların yapması, kontrolü daha kolaydır.”

Bu ödevlerin daha fazla verilme nedeni olarak ise, kolej sınavını ve özel okul sınavlarını göstermiştir. Sınavlarda, bu ödev çeşitlerindeki sorulara benzer sorular kullanıldığını da vurgulamıştır. Ayrıca bu ödevlerin faydaları olduğunu; ancak yeterli olmadıklarını, az verilen ödevlerle pekiştirilmeleri gerektiğini belirtmiştir:

“Yani ifade etme gibi, konuşma gibi, araştırma yapma gibi yani onlar da yapılırsa daha bir geliştirir. Bu ödevlerin faydası sınırlıdır daha çok üst eğitimlerine faydası var. Yani bir sonraki ortaokula gidecek sonra liseye gidecek, bunlara ihtiyacı olacak tabii, bunları kullanacak orda. Günlük hayatta ifadesine falan, duygularını düşüncelerini doğru düzgün anlatmasına, faydası yok bunların.”

Sema, az verilen ödevlere şaşırmadığını, bunların sınavlarda sorulmayan şeyler olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca bunlarla ilgili materyalin de bulunmadığından, sınavlarda sorulmadığı için denetmenler tarafından da yapılıp yapılmadığının kontrol edilmediğinden bahsetmiştir. Bu nedenlerle öğretmenin de bu ödevlerin verilmesi gerektiğini bilmediğinden söz etmiştir. Az verilen ödevlerin de öğrenci gelişimine çok katkısı olduğuna inanan Sema, özel okulların bu çeşit ödevleri devlet okullarına kıyasla daha çok verdiğini düşünmektedir.

Sema, öğretmenlerin ödev verme konusunda tamamen yetersiz olduğuna inanmaktadır. Hatta birçok öğretmenin, sadece eve ödev göndermek amacıyla faydasız ödevler verdiğini düşünmektedir. Uzun yıllardır öğretmenlik yaptığını; fakat bu konuyla ilgili hizmet içi eğitimin düzenlenmediğini belirtmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitilebileceğine inandığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Deniz de Çağatay gibi, ders kitabında hazır bir şekilde bulunan bu ödevlerin çok fazla verilmesini normal bulduğunu ifade etmiştir. Önceliğinin öğretim programı, dolayısıyla kitaplar olduğunu da sözlerine eklemiştir:

“Bir araştırma ödevi ne bileyim işte bir dramatizasyon ya da daha farklı ödev türleri hem gene daha fazla hazırlık, daha fazla zaman ve daha farklı öğrenci kitlesi ihtiyacı getirdiği için onlar pek tercih edilmeyebilir çoğu zaman.”

Deniz, çok verilen ödevlerin faydalarına örnekler vermiştir. Örneğin, Türkçe kitabındaki parçaların günlük hayattaki önemli günlerle ilişkisi olduğunu ve çocukların bu şekilde güncel olayları takip edebildiğini belirtmiştir.

Deniz; az verilen ödevlerin öğretmenlerin bu konudaki bilgi eksikliğinden ve öğretmenlerin, bazı çocukların bu çeşit ödevleri yapamayacağına inanmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Ayrıca, öğretim programının çocukların seviyesine uygun olmadığını ve kısa sürede çok fazla konu verilmesi gerektiğini de vurgulamıştır.

Deniz az verilen ödevlerin öğrenci gelişimine çok katkısı olduğunu düşünmektedir; ancak öğretmenlerin bu ödevlerin önemini fark etmediğine inanmaktadır. Ayrıca bilgiye ve sınava verilen önemden dolayı da bu ödevlere ağırlık verilmediğini düşünmektedir.

Ödev verme konusunda, yeterli öğretmenin de yetersiz öğretmenin de mevcut olduğunu düşünen Deniz, öğretmenlerin bu konuda bilgilendirilmesi gerektiğine inanmaktadır. Öğretmenlere seminerler verilebileceğinden ve örnekler gösterilebileceğinden söz etmiştir:

“Bence önce öğretmenlerin bu alternatif ödevler konusunda bilgilendirilmesi ve hani o az önce bahsettiğimiz ödev ve etkinliklerin çocuklar için ne kadar önemli olduğunu anlaması gerekir.”

Ayşen, çok verilen ödevlerin, öğretim programı ve kitaplarla daha fazla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu ödevlerin özellikle kendini ifade edebilme açısından çok faydaları olduğuna inanmaktadır.

Bazı ödevlerin daha az verilmesinin nedenini, zaman yetersizliği ve yetiştirilmesi gereken öğretim programı olarak açıklamıştır. Ayrıca Ayşen de Sema gibi materyal eksikliğinin büyük bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Ayşen, az verilen ödevlerin de çok faydaları olduğuna, özellikle çocuğun özgüvenini kazanması açısından büyük öneme sahip olduğuna inanmaktadır.

Ayşen, öğretmenleri ödev verme konusunda yeterli bulmaktadır. Bu nedenle, ev ödevi konusunda öğretmen yeterliliklerinin artırılması için bir öneride de bulunmamaktadır:

“Çok ödev verilmemelidir. Böyle durumlarda çocuklar yorulduğu için, ödev de verimli olmamaktadır.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Fidan, çok verilen ödevlerin tahmin ettiği ödevler olduğunu belirtmiştir. Bu ödevlerin öğrencilerin her alanda başarılarını artıracığına inanmaktadır.

Fidan’a göre; öğretmenlerin eski alışkanlıklarından vazgeçememeleri, bazı çeşit ödevlerin az verilmesine neden olmuştur. Yeni öğretmenlerin bu ödevleri daha çok verdiği inanan Fidan, çok zaman isteyen ödevlere sadece yeniliğe açık öğretmenlerin önem verdiğini düşünmektedir. Fidan, bu ödevlerin faydalarının da yadsınamayacağını belirtmektedir:

“Kesinlikle yaratıcılığı geliştirirdi ve kendini daha çok ifade edebilmeyi desteklerdi. Aynı zamanda araştırmaya itmek daha çok öğrenciye keyif verir.”

Fidan, öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yeterli olmadıklarını ve bu alanda hizmet içi eğitimlerle desteklenebileceklerini düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler arasında oluşturulacak ve ödev çeşitlerinin paylaşılacağı bir sosyal paylaşım ağının, farklı çeşit ödevleri kullanabilmeye yardımcı olacağına inanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Damla, çok verilen ödevlerin gerçekten önemli olduklarından dolayı daha fazla verildiğini düşünmektedir. Özellikle en çok verilen ödevlerin okuduğunu anlama alanından olmasının, yerinde bir sonuç olduğunu, okuduğunu anlamanın her dersin temelini oluşturduğunu vurgulamıştır. Bu beceriyi geliştirmenin çok zor olduğunu, bu nedenle de fazla ödev verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Damla; anket sonucunda az verildiği görülen ödevleri, kendisinin sık sık verdiğini ve bu ödevlerin uzun bir süre gerektirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca kolej sınavının ve yetiştirilmesi gereken öğretim programının da bu ödevlerin az verilmesine neden olduğunu düşünmektedir:

“Hem vakit almasından dolayı hem de önceden öğretmenin de hazırlık yapmasını gerektirdiğinden ötürü bunun es geçilebildiğini düşünürüm.”

“Sadece kolej değil hatta okulun da eğitim programı o kadar bir yoğundur ki o konuları yetiştireyim derken çocuğun diğer yönlerini geliştirmekten uzak kalırlar.”

Damla az verilen ödevlerin, öğrenci gelişimine çok fazla katkısı olduğunu, çocukların kendine olan güvenlerini artırdığını düşünmektedir.

Damla, öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yetersiz olduğunu ve kesinlikle geliştirilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yeterliliklerinin artırılması için, teknolojinin okullarda kullanılması ve öğretim programının yoğunluğunun azaltılması gerektiğini vurgulamıştır:

“Birincisi eğitim programı bence daha sade, yalın olsa onlar da yapılabilir. Çünkü konuyu acilen pekiştirip bir sonraki konuya geçmesi gerekir. O kaygısı olmasa daha çok ödev verebilir. Eski öğretmenlerin teknoloji açısından geliştirilmesi gerekiyor ve bunu sağlayacak şey bence sınıfa teknolojinin gelmesidir. Sınıfta teknoloji olduğu zaman bence onlar da kendilerini kullanmaya mecbur hissedecek.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Berna, çok verilen ödevlerin tahmin ettiği ödevler olduğunu belirtmiştir. Berna'ya göre; öğretim programının yoğunluğu ve kolej sınavları, bu ödevlerin çok verilmesine, diğer zaman alan ödevlerin ise az verilmesine neden olmaktadır. Berna da Sema gibi, kolej sınavının verilen ödev çeşitlerini etkilediğini düşünmektedir. Diğer öğretmenlerin aksine Berna; çok verilen ödevlerin öğrenci gelişimine bir katkısı olduğuna inanmamaktadır. Az verilen ödevlerin ise, öğrenci gelişimi açısından büyük öneme sahip olduklarını düşünmektedir. Son zamanlarda ailelerin ödevleri yapmasından dolayı sıkıntılar yaşadıklarını ve böyle durumlarda ödevlerin hiçbir öneminin kalmayacağını da vurgulamıştır:

“Büyük sınıflarda öğretmenler kolej yarışı içerisine girip bahsettiğin drama, piyes vb. yaptırılmaz. Buna vakitleri yok. Bunun için ya tam gün eğitime geçilmeli ya da tüm derslerin müfredatları gözden geçirilip azaltılmalı.”

Berna ve Ayşen diğer öğretmenlerin aksine, öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yeterli olduklarını, yeterli eğitimi aldıklarını düşünmektedirler. Berna da Damla gibi en önemli sorunun, öğretim programının yoğunluğu olduğunu tekrarlayarak, ödev konusunda ailelerin ve öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır:

“Aileler daha fazla bilinçlendirilebilir. Çocukların da bu konuda bilgiye en kolay en hızlı en verimli nasıl ulaşacakları konusunda yardımcı olunabilir.”

Diğer öğretmenler gibi görüşmeye katılan öğretmenlerden Hülya da, çok verilen ödevlerin tahmin ettiği ödevler olduğunu belirtmektedir. Hülya da Görkem gibi; öğretmenlerin geleneksel öğretimden vazgeçememelerinin bu ödevlerin daha fazla verilmesini sağladığını düşünmektedir. Diğer bir düşüncesi ise; kitaptaki etkinliklerin oran olarak okuma yazma alanına daha fazla yoğunlaşmış olmasının, bu ödevlerin daha fazla verilmesine neden olduğu yönündedir. Hülya, çok verilen ödevlerin faydaları konusunda Sema ile aynı görüşü paylaşmaktadır. Bu ödevlerin faydaları olduğuna; fakat tek başına yetersiz olduğuna inanmaktadır:

“Kısacası ödev verilen alanların sadece bir alanda yoğunlaşmış bir şekilde değil de ideal boyutlarda paylaştırılmış olması gerektiğini düşünüyorum.”

Az verilen ödevlere üzüldüğünü belirten Hülya; bu durumu, kitapların öğrenci merkezli çalışmalara daha az yer veriyor olmasına ve öğretmenlerin geleneksel öğretimden vazgeçememelerine bağlamıştır. Hülya diğer öğretmenler gibi bu ödevlerin çok faydaları olduğuna inanmaktadır. Ayrıca, bu ödevlerin öğrenciler üzerinde daha verimli olduğunu düşünmektedir:

“Yapılandırıcı eğitime, öğrenci merkezli eğitim sistemine geçişte sıkıntılar olduğunu ve tam olarak geçişin sağlanmadığını gösterdiğini düşünüyorum.”

Hülya, öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yetersiz olduklarını ve öğrenci merkezli çalışmalara daha fazla yer vermeleri gerektiğini düşünmektedir. Bu amaçla hizmet içi eğitim düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır:

“Milli Eğitim Bakanlığımız öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları verebilir. Bu kursların konularından biri de “4 Sınıf Türkçe derslerinde nasıl daha etkili ev ödevleri verilebilir?” şeklinde olabilir.”

Katılımcılar genel olarak çok verilen ödevlerin, verilme sıklığına şaşırılmamakla birlikte müfredat ve ders kitaplarında yer alan etkinliklerden dolayı okuma-yazma alanıyla ilgili ödevlerin çok verildiğini düşünmektedir. Bazı katılımcılar bu alanda verilen ödevlerin öğrenci gelişimine katkısı olduğunu savunurken, bazı katılımcılar ise bu ödevleri öğrenci gelişimi bakımından yetersiz bulmaktadır. Okuma alanında çok fazla ödev verilmesini diğer dersleri de etkilemesine ve öğretilecek her alanın temelini oluşturmasına da bağlamaktadırlar. Yılmaz (2013) yaptığı çalışmada buna benzer sonuçlara ulaşmıştır. Okuma ödevlerinin çok verilmesinin nedenlerinden birinin, bu becerinin diğer dersleri doğrudan etkilemesi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca

öğrencilerin okumayı öğrendikten sonra sorulan sorulara daha kolay cevap verdiğini de eklemiştir.

Katılımcılar genellikle bazı ödevlerin daha az verilmesinin gerekçesi olarak, müfredatın ağır olmasını ve öğretmenin zaman konusunda sıkıntı çektiğini göstermektedir. Bir başka neden ise, kolej sınavı olarak görülmektedir. 5. Sınıfın sonunda girilen bu sınavla, öğrenciler İngilizce eğitimine önem veren kolejleri kazanmaya çalışmaktadırlar. Öğretmenler de öğretim programını tamamlayabilmek için çok çeşitli ödev veremediklerinden ve bu durumun at yarışına benzediğinden yakınmışlardır. Ayrıca sınavda çoktan seçmeli sorular sorulduğu için, bu tarz soruların bulunduğu ödevleri tercih etmektedirler. Bunun yanında materyal eksikliğinin de bu alanda ödev verilmesini engellediği düşünülmektedir. Benzer şekilde Akpınar (2009) yaptığı çalışmada, öğretmenler açısından okulların ilgili alanda yeterli donanıma sahip olup olmadığı konusunda net bir karar veremediğini belirtmiştir.

Akpınar'ın (2009) yaptığı çalışmanın sonuçlarına irdelendiği zaman; öğretmenlerin görsel okuma ve görsel sunu alanı üzerine olumlu düşüncelerinin olduğu sonucuna varılmaktadır. Buna ek olarak öğretmenler bu tarz etkinliklerin programı amacına ulaştırmada büyük katkı sağladığını düşünmektedirler. Bu araştırmanın bulgularına bakıldığı zaman ise yine benzer durumlar görülmektedir. Tüm katılımcılar bazı engellere ve kaygılara rağmen, bu alanda verilen ödevlerin öğrenci gelişimine katkısı olduğunu düşünmektedirler.

Bazı katılımcılar öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yeterli olduğunu düşünürken, diğer katılımcılar ağırlıklı olarak ev ödevi verme konusunda öğretmenlerin yetersiz kaldığını düşünmektedir. Bir başka görüş ise bu konudaki yeterliliğin öğretmenden öğretmene değiştiği yönündedir. Akpınar (2009) da yaptığı çalışmada görsel okuma-görsel sunu alanında öğretmenlerin kendilerini sınıra yakın bir derecede yeterli gördüklerini belirtmiştir. Yani öğretmenler açıkça ifade etmeseler de, özellikle görsel okuma ve görsel sunu alanında ev ödevi verme konusunda eğitime ihtiyaç duymaktadırlar.

Katılımcıların çok büyük bir bölümü hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenlerin bu konuda desteklenmesi gerektiğini ifade ederken, alternatif bir görüş olarak öğretmenler arasında sosyal bir paylaşım ağı oluşturarak çeşitliliğin ve yeterliliğin

sağlanabileceği belirtilmiştir. Farklı bir görüş ise öğretmenlerin ev devi verme konusunda yeterli olduğunu dolayısıyla ekstra bir uygulamaya gerek olmadığını savunmaktadır. Yılmaz (2013) ise araştırmasının sonuçlarına bağlı olarak bazı önerilerde bulunmuştur. Öğretmenlerin ödevlerle ve ödevler konusundaki farklı yaklaşımlarla ilgili bilgilendirilmeleri gerektiğini, bunun için de hizmet içi eğitim verilebileceğini söylemiştir. Ayrıca ğretmenlerin dev konusunda yapılan araştırmalar hakkında bilgilendirilmeleri ve bu konuda daha duyarlı olmalarının sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma neticesinde ulaşılan bulgular ve yapılan yorumlamalara ilişkin varılan sonuçlar gösterilmektedir. Ayrıca bu sonuçlardan hareketle geliştirilen birtakım öneriler bulunmaktadır.

5.1. Sonuçlar

Anket sonuçları 4. sınıf Türkçe dersinde bazı ev ödevlerinin öğretmenler tarafından fazla verildiğini bazılarının ise az verildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin en az verdiği ödevlerin “konuşma ve sunma” alanından olduğu görülmüştür. Konuşma ve sunma alanından en az verilen ödevin ise; “Öğrencilerin kendi hayal güçleri ile gölge oyunu oluşturmaları ve konuşma akışı hazırlamalarını isterim.” olduğu ortaya çıkmıştır. Tosunoğlu ve Arslan (2010) da araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşarak öğretmenlerin öğrencilerine konuşma ödevleri için daha çok basılı kaynakları önerdiklerini belirtmişlerdir. Dinleme alanında en az verilen ödev; “Dinledikleri müzik parçalarını anlamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını isterim.”, geleneksel yazma alanında en az verilen ödev; “Betimlemeler gerektiren metinler yazmalarını isterim.”, görsel okuma ve yazma alanında en az verilen ödev; “Hikâyeye uygun resim çizmelerini sağlarım.”, alternatif yazma alanında en az verilen ödev; “Günlük tutmalarını isterim.”, ders kitabından ödev alanında en az verilen ödev; “Güzel yazı çalışmalarını ödev olarak veririm.”, okuduğunu anlama alanında en az verilen ödev; “Öğrenilen deyim, atasözü ve özdeyişlerin anlamına uygun biçimde cümle içinde kullanılmalarını isterim.”, kitap okuma alanında en az verilen ödev; “Hikâye haritası vb. etkinlikleri hazırlamalarını isterim.” ve tekrar ödevleri alanında en az verilen ödev ise “Konular ile ilgili oluşturulmuş bulmaca çözmelerini isterim.” olarak bulunmuştur.

Görüşmeye katılan öğretmenler ise; bu ödevlerin daha az verilmesinin gerekçesi olarak öğretim programının ağır olmasını ve öğretmenin zaman konusunda sıkıntı çektiğini göstermektedir. Özellikle kolej sınavının, öğretmenleri ve öğrencileri çok fazla etkilediğinden bahsedilmiştir. Öğretmenler; dördüncü sınıfta koleje hazırlık çalışmaları başladığından dolayı, öğretim programını yetiştirememeye kaygılarının olduğunu, çok çeşit ödev veremediklerini ve bu sınavların eğitimi kötü etkilediğini söylemektedirler. Bunun yanında materyal eksikliğinin de bu çeşit ödev verilmesini engellediğini düşünmektedirler. Tüm katılımcılar bazı engellere ve kaygılara

rağmen, bu az verilen ödevlerin öğrenci gelişimine katkısı olduğunu düşünmektedirler. Göçer (2008) de, yaptığı çalışmada bu alanların önemini vurgulamıştır. Konuşma ve sunma görevlerini yerine getiren öğrencilerin Türkçeyi daha etkin kullanabileceğinden bahsetmiştir. Hem anlatan hem de dinleyen öğrencilerin daha aktif bir şekilde derse katılacaklarından ve bunun sonucunda sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişeceklerinden söz edilmiştir. Bu etkinlikleri gerçekleştiren öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünebileceklerine ve karşılaştıkları problemleri daha rahat çözebileceklerine inanılmaktadır. Bu alanda verilen ödevlerin öğrenci gelişimine sağladığı katkılar çok fazladır. Bu nedenle verilen ödevlerin yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin, en çok verdiği ödevlerin “okuduğunu anlama” alanından olduğu görülmüştür. Okuduğunu anlama alanından en çok verilen ödevin ise; “İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı içerisindeki parçaların sorularını cevaplandırmalarını isterim.” olmuştur. Karacaoğlu (2008) da, yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kendilerini “Okumaya teşvik etme” yeterliliği konusunda en iyi, “Bilgi ve iletişim teknolojilerinde donanımlı olma” yeterliliği konusunda ise en düşük düzeyde gördükleri ortaya çıkmıştır. Konuşma ve sunma alanında en çok verilen ödev; “Verilen konuyu araştırıp arkadaşlarına aparat vb. materyaller kullanarak sunmalarını isterim.”, dinleme alanında en çok verilen ödev; “Yöresel tatlar, eski yaşantılar, yöresel maniler gibi kültür öğelerini; aile büyüklerinden ya da yöre büyüklerinden dinlemeye yönelik araştırma yapmalarını isterim.”, geleneksel yazma alanında en çok verilen ödev; “Belirli gün ve haftalarla ilgili kompozisyon yazmalarını isterim.”, görsel okuma ve yazma alanında en çok verilen ödev; “Görsel okuma ve anlama etkinlikleri içeren çalışma kâğıtları veririm.”, alternatif yazma alanında en çok verilen ödev; “Okudukları kitapla ilgili düşüncelerini kapsayan kısa yazılar yazmalarını isterim.”, ders kitabından ödev alanında en çok verilen ödev; “İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Dil Bilgisi kitabındaki etkinlikleri ödev olarak veririm.”, kitap okuma alanında en çok verilen ödev; “Dünya klasikleri arasına giren çocuk kitaplarını okumalarını isterim.” ve tekrar ödevleri alanında en çok verilen ödev ise “Genel tekrar amaçlı çalışma yapraklarını ödev olarak veririm.” olarak bulunmuştur.

Görüşmeye katılan öğretmenler ise bu ödevlerin fazla verilmesinin nedenini; müfredat ve ders kitaplarında yer alan etkinliklerin daha çok bu alanlardan

olmasına bağlamaktadırlar. Okur, Süğümlü ve Göçen'in (2013), yaptıkları çalışma öğretmenlerin bu görüşünü destekler nitelikte olup Türkçe Öğretmen Kılavuz ve Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarının içerisinde ikna edici konuşmanın çok az yer aldığını belirtmektedirler. Bazı katılımcılar bu alanda verilen ödevlerin öğrenci gelişimine katkısı olduğunu savunurken, bazı katılımcılar ise bu ödevleri öğrenci gelişimi bakımından yetersiz bulmaktadır. Özellikle okuma alanında çok fazla ödev verilmesini diğer dersleri de etkilemesine ve öğretilecek her alanın temelini oluşturmasına da bağlamaktadırlar. Yıldız ve Akyol (2011), yaptıkları çalışmada ilköğretim 5. sınıfta okumayla ilgili verilen ödevlerin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirme konusunda işlevsel olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca okuma ödevlerinin beklenen olumlu etkisi saptanamamıştır. Bu araştırmada da okuma ödevlerinin önemli olduğu birçok öğretmen tarafından kabul edilmiştir; fakat daha faydalı olabilmesi için diğer ödevlerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenler; "Öğretmenler ev ödevi verme konusunda yeterli mi?" sorusuna, farklı cevaplar vermişlerdir. Bazı katılımcılar, öğretmenin bu konuda yeterli olduğunu düşünürken, büyük bir çoğunluğu ev ödevi verme konusunda öğretmenlerin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bir başka görüş ise bu konudaki yeterliliğin öğretmenden öğretmene değiştiği yönündedir. Akın ve Koçak (2007), 140 öğretmenle yaptıkları araştırmada, 11 öğretmenin (%7.9) "Ev ödevlerini verme, toplama ve düzeltmede zamanı iyi kullanabilme" becerilerinin gözlenemediğini belirtmişlerdir. Eğitim ve öğretimin amacına ulaşabilmesi yönünde, bu becerinin önemli bir unsur olduğundan ve sınıf yönetimiyle alakalı derslerde ilgili konuların daha çok irdelenmesi gerektiğinden söz etmişlerdir. Bunun yanında Büyüköztürk (1999) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin araştırma konusunda öğrencilerini geliştirmek için, araştırma ödevlerine başvurduğunu; fakat bu alanda yazılı bir kaynağın bulunmamasının engel teşkil ettiğini belirtmektedir. Burada da materyal eksikliğinden kaynaklı yetersizlik görülmektedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ödev konusunda kendilerini yetersiz görmesi, bu konu üzerinde daha çok durulması ve materyallerin artırılması gerektiğini göstermektedir.

Görüşmenin sonunda öğretmenlere, "Ev ödevi verme konusunda öğretmen yeterliliklerinin artırılması için önerileriniz var mı?" sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcıların çok büyük bir bölümü hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenlerin bu konuda desteklenmesi gerektiğini ifade ederken, alternatif bir görüş olarak öğretmenler arasında sosyal bir paylaşım ağı oluşturarak çeşitliliğin ve yeterliliğin sağlanabileceği belirtilmiştir. Diğer farklı görüş ise; öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yeterli olduğunu dolayısıyla ekstra bir uygulamaya gerek olmadığını savunmaktadır. Hizmet içi eğitim alan öğretmenler, almayanlara kıyasla kendilerini daha yeterli hissetmektedir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının sayısının ve niteliğinin artırılması gereklidir (Karacaoğlu, 2008).

5.2. Öneriler

Bu bölümde, çalışma sonuçlarından yararlanarak uygulamaya ve araştırmacılara dönük önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler

İlköğretim Türkçe Öğretim programıyla hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için uygulamaya dönük aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlerin, en az verdiği ödevlerin “konuşma ve sunma” alanından, en çok verdiği ödevlerin “okuduğunu anlama” alanından olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin ev ödevi verme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülmektedir. Öğretmenlerin az verilen ödevleri daha fazla vermelerini sağlamak, çok verilen ödevlerin niteliğini geliştirmelerini sağlamak, kısacası ödev verme konusunda öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Öğretmenler, öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmelerine yardımcı olan ödevlere daha çok yer verebilirler.
- Dinlemeyi geliştirme amaçlı, öğrencilerin dinledikleri müzik parçalarını anlayıp arkadaşlarına paylaşmalarını gerektirecek ödevlere daha çok yer verilebilir.
- Öğrencilerin betimlemeler gerektiren metin yazmalarını ve hikâyeye uygun resim çizmelerini sağlayacak ödevlere daha çok yer verilebilir.
- Öğretmenler, günlük tutma ve güzel yazı ödevlerini daha çok verebilirler.
- Deyim, atasözleri ve özdeyişlerle ilgili ödevler artırılabilir.

- Öğretmenler, öğrencilerden hikâye haritası hazırlamalarını daha çok isteyebilirler.
- Öğretmenler, ders planlarına ev ödevlerini de yerleştirebilir. Böylelikle ev ödevleri planlı bir şekilde verilebilir.
- Öğretmen yetiştiren kurumlar, ev ödevi konusunu derslerde detaylı olarak ele alabilirler. İlgili ders kapsamında, aday öğretmenlerin bilgilenmesi ve deneyim kazanması sağlanabilir.
- Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinde ev ödevleri konusu üzerinde daha çok durulabilir ve aday öğretmenlerin ilgilendikleri alanda ev ödevleri tasarımları sağlanabilir.
- Öğretmenler arasında sosyal bir paylaşım ağı oluşturularak çeşitlilik sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Dönük Öneriler

İlköğretim Türkçe Öğretim programıyla hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için araştırmacılara dönük aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Evreni temsil eden örneklem grubuna ev ödevi anketi uygulanarak KKTC ve Türkiye'ye genellenebilir sonuçlar elde edilebilir.
- Öğretmenler ile derinlemesine görüşmeler yapılarak anket sonuçları daha detaylı anlamlandırılabilir.
- Farklı derslerde verilen ev ödevleri incelenerek çalışma tekrarlanabilir.
- Farklı sınıf düzeylerinde verilen Türkçe dersi ev ödevleri incelenerek çalışma tekrarlanabilir.
- Ev ödevinin öğrenci gelişimine katkısı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akın, U. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 51, 353-370.
- Akın, Z. (1998). *Ödevin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Akbaba, A. ve Tüzemen, M. (2015). İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflarda ödev vermenin pedagojik boyutunun ilgili öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies Dergisi*, 32, 119-138.
- Akpınar, B. (2009). İlköğretim 1-5. sınıflar türkçe öğretim programları görsel okuma ve sunu öğrenme alanının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(154), 37-49.
- Akyol, H. (2008). *Yeni programa uygun türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Albayrak, M., Yıldız, A., Berber, K. ve Büyükkasap, E. (2004). İlköğretimde ders dışı etkinlikler ve bunlarla ilgili öğrenci davranışları hakkında velilerin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 13-18.
- Alpan, G. (2008). Görsel okuryazarlık ve öğretim teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(11), 74-102.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 317-328.
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenlerinin proje ve performans ödevleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 11-22.
- Aslanoğlu, A. E. (2007). *PIRLS 2001 Türkiye verilerine göre 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (2012). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balli, S.J., Demo, D. H., & Wedman, J. F. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47, 149-157.
- Balta, E. E. ve Emek, M. (2010). Görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanına ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu bildiriler kitabı*, Elazığ.
- Barnes, S. (2001). *Ladderto learning or stairwayto stres: A study of grade homework practices*. Unpublished Master Thesis, Prince Edward University, Charlottetown.
- Baş, B. (2011). Sözlü ve yazılı kültür ilişkileri çerçevesinde konuşma ve yazma becerilerine bir bakış. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 109-117.
- Baumgartner, D., Bryan, T., Donahue, M. & Nelson, C. (1993). Thanks for asking: parent comments about homework, tests, and grades. *Exceptionality*, 4(3), 177-185.

- Bedir, G., Ersözlü, Z. N. ve Duygu, N. (2013). Matematik dersinde geometrik cisimlerin öğretiminde fotoğraf makinası kullanımının öğrenci başarısına etkisi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5, 32-40.
- Binbaşıoğlu, C. (1994). *Okullarda öğretim sorunları*. Ankara: Eğitim-Der Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (1999). İlköğretim okulu öğretmenlerinin araştırma yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, 257-269.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., (t.y.). *Anket geliştirim*, [Çevrim-içi: <http://cms.inonu.edu.tr/panel/uploads/5/1231/anket-gelistirme.pdf>], Erişim tarihi: 13 Aralık 2014.
- Büyüktokatlı, N. (2009). *İlköğretimde ev ödevi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cooper, H. (2001). Homework for all-in moderation. *Educational Leadership*, 58(7), 34.
- Cooper, H., Lindsay, J.J. & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 464-487.
- Coşkun, E., Gelen, İ. ve Kan O. (2009). Türkçe derslerindeki performans ödevleri konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 22-55.
- Çetinkaya, A. (1992). *Adana ili merkez ortaokullarında ev ödevlerine ilişkin karşılaşılan sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirtaş, H. E. (2013). *Kendini aldatma ölçeği geliştirme çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2010). *Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma*. [Çevrim-içi: http://tubar.com.tr/TUBAR%20DOSYA/pdf/2010BAHAR/doan_yusuf%20263-274.pdf], Erişim tarihi: 12 Eylül 2015.]
- Eğitim ve Ötesi, (2014). *Ev ödevi gerekli midir?* [Çevrim-içi: <http://www.egitimveotesi.com/anasayfa/page.aspx?ev-odevi-gerekli-midir->], Erişim tarihi: 12 Aralık 2014.]
- El-Shar'a I. & Abed O. (2008). Students' attitude toward homework in Amman city schools. *An-Najah University Journal for Research – Humanities*, 22(3), 701-731.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.
- Ergün, M. ve Özdaş A. (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Kaya Matbaacılık.

- Ersoy, A. ve Anagün, Ş. S. (2009). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3(1), 58-79.
- Göçer, A. (2008). Performans göreviyle ilgili sunum çalışmalarının konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkısı. *Dil Dergisi*, 142, 7-17.
- Göçer, A. (2012). Türkçe öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılmasına yönelik aday öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Central and Eastern European Online Library*, 32, 155-170.
- Gökçe, B. ve Sis, N. (2011). Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinin "hikâye haritası" yöntemine göre incelenmesi ve genel bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 6(3), 1925-1949.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- Gür, H., (2003). *Ev ödevi yapma stillerinin akademik başarıya etkisi*. [Çevrim-içi: http://www.matder.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=63:ev-odevi-yapma-stillerinin-akademik-basariya-etkisi-&catid=8:matematik-kosesi-makaleleri&Itemid=172], Erişim tarihi: 30 Ağustos 2015.]
- Güvenç, H. (2011). Çalışma günlüklerinin 6. sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenmeleri üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 206-218.
- Hallam, S. (2004). Current findings - homework: the evidence. *British Educational Research Association Research Intelligence*, 89, 27- 29.
- Hizmetçi, S. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ilgar, Ş. (2005). Ev ödevlerinin öğrenci eğitimi açısından önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 119-134.
- İflazoğlu, A. ve Hizmetçi, S. (2006). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin ev ödevi hakkındaki görüşlerine ilişkin nitel bir çalışma örneği. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi bildiriler kitabı* içinde (s. 427-434). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kapıkıran, Ş. ve Kıran H. (1999). Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 54-60.
- Kaplan, B. (2006). *İlköğretim 6. sınıf 'yaşamımızı yönlendiren elektrik ünitesinde ev ödevi verilmesinin öğrenci başarısına ve kavram öğrenmeye etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karatay, H. (2011). 4+1 Planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.

- Kardaş, M. N. (2013). İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 8(9), 1781-1799.
- Kesginci, Ş. (2004) Ev ödevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1, 306.
- Korkmaz, İ. (2004). Öğrencilerin başarılarını artırmada kullanılan öğretim stratejileri. *Kişisel Gelişimde Çağdaş Yönelimler Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde, (s.327-336).
- Kralovec, E. & Buell, J. (2001). *End homework now. educational leadership*, 58(7), 39-42.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 81-88.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Kütükte, Z. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin performans ve proje ödevlerine ilişkin algı görüş ve uygulama durumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- McEwan, E.K. (1998). *Ödevimi köpekler kaptı [The dog ate it]*. Ankara: Hyb yayıncılık.
- MEB. (1989). *Ortaokul ve orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerin ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkında yönetmelik*. Tebliğler Dergisi, 2300.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2011). *İlköğretim okullarındaki (1-5. sınıf) ödev uygulamalarının değerlendirilmesi araştırması*. [Çevrim-içi: http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_ok_odev_uyg_deg.pdf, Erişim tarihi: 5 Eylül 2015.]
- Muhlenbruk, Cooper, Nye & Lindsay (2000). *Homework and achievement: explaining the different strengths of relation at the elementary and secondary school levels*, [Çevrim-içi: <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1009680513901>, Erişim tarihi: 30 Ağustos 2015.]
- Ocak, G. ve Dai, A. (2010). İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarının yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 91-108.
- O'rourke-Ferrara, C. (1998). *Did you complete all your homework tonight, dear?* New York: Elementary and Early Childhood Education Clearinghouse.
- Okan, K. (1989). *Ev ödevi hazırlama teknikleri*. Ankara: Seçkin Ofset.
- Okumuş, S., Kaçar, H. ve Kaçar, E. (2013). Makedonya'da türkçe yayımlanan bir çocuk dergisi: Tomurcuk (şekil, muhteva ve yazar kadrosu açısından inceleme). *Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı bildiriler kitabı* içinde (s. 268-275). Tiran: Hëna e Plotë Bedër Üniversitesi

- Okur, A., Süğümlü, Ü. ve Göçen, G. (2013). İkna edici konuşma ve karşılaştırmalı bir araştırma (Avustralya ana dili öğretimi ders materyalleri ve Türkçe örneği). *Turkish Studies*, 8(8), 951-970.
- O'Neill, J. (2008, September 9). *Is homework helpful or harmful? Finding dulcinea*. [Çevrim-içi: <http://www.findingdulcinea.com/news/Americas/September-08/Is-Homework-Helpful-or-Harmful.html>, Erişim tarihi: 4 Ocak 2015.]
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 87-97.
- Özben, G. Burcu. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarına ev ödevi çalışmalarının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdaş, A., (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri, Genel öğretim metodları*. [Çevrim-içi: <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod02.htm>, Erişim tarihi: 29 Kasım 2014.]
- Özer, B. ve Öcal, S. (2012). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 1-16.
- Özer, B. ve Öcal, S. (2013) Sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 133-134.
- Öztürk, B. K. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademe konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Pattil, S.S. (2011). A study on parent participation in the homework of children. *Indian Enrams Research Journal*, 1(11), 1-4.
- Rowell, L. L. & Hong, E. (2002). *The role of school counselors in homework intervention*. *Professional School Counseling*, 5(4), 285-291.
- Sağlam, M. S. (2013). Oyunların dil bilgisi öğretiminde ve kelime serveti etkinliklerindeki yeri (yenilenen ilköğretim 5. sınıf ders kitapları örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(4), 274-285.
- Tok, M., Rachim, S. ve Kuş, A. (2014). Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma nedenlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 267-292.
- Tosunoğlu, M. ve Arslan, F. (2010). İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaptıkları sözlü anlatım uygulamalarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 73-87.
- Tuncer, Ç. Ö. (2010). *Türkçe dersinde üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi*. [Çevrim-içi: <http://www.ogretmen.info/makale/23.pdf>, Erişim tarihi: 24 Mayıs 2015.]
- Turanlı, A. S. (2009). Öğretmenlerin ödevle ilişkin görüşleri: ortamsal etmenlere dair nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(37), 129-143.

- Türk Dil Kurumu, (2014). *Büyük türkçe sözlük – ödev*. [Çevrim-içi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5493467a5f7db9.27608954, Erişim tarihi: 18 Aralık 2014.]
- Uygun, M. ve Katrancı, M. (2011). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 255-270.
- Ünsal, H. (2013). Yeni öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(3), 635-658.
- Varış, F. (1985). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Varışoğlu, B. & Şeref, İ. (2012). İlköğretim 5. Ve 6. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkında görüşleri, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(3), 158-173.
- Wiesenthal, R., Cooper, B. S., Greenblatt, R. & Marcus, S. (1997). Relating school policies and staff attitudes to the homework behaviours of teacher: an empirical study. *Journal of Educational Administration*, 35(4), 348-370.
- Yapıcı, N. (1995), *İlkokullarda öğretmen, öğrenci ve velilerin ev ödevi konusundaki görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yılmaz, Ç. (2013). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda Türkçe ödev uygulamalarının öğrencilerin okul başarısına etkisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (nitel bir araştırma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yücel, A. S. (2004). Orta öğretim düzeyindeki öğrencilerin kimya derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 149.

EKLER DİZİNİ

EK 1. ETİK KURUL ONAY BİLDİRİMİ



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2015/1B-696

Lefkoşa, 16 Nisan 2015

Sayın Begüm OLUŞUM,
Yedidalga İlkokulu,
Yedidalga - Güzelyurt.

Müdürlüğümüze bağlı ilkokullarda görev yapan 4. ve 5. sınıfl öğretmenlerine uygulamak istediğiniz, "Ev Ödevleri" konulu anket çalışmamız ve ekinde sunulan sorular, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiştir.

Çalışmanın uygulanmasında tüm aşamalarında gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek yapılması kaydıyla herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve anket tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

Ali NİZAM
Müdür

/AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

EK 2. EV ÖDEVİ ANKETİ

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmanın amacı, siz öğretmenlerin 4. sınıf Türkçe dersinde öğrencilere hangi ev ödevlerini ne sıklıkla verdiğinizi belirlemektir. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise 4. sınıf Türkçe dersinde öğrencilere hangi ev ödevlerini ne sıklıkla verdiğinizi belirlemeyi amaçlayan sorulardan oluşmaktadır.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Begüm Oluşum

BİRİNCİ BÖLÜM-KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()			
Yaşınız	21-30 ()	31-40 ()	41-50 ()	51 ve üzeri ()	
Medeni Durumunuz	Bekar ()	Evli ()			
Öğrenim Durumunuz	Lisans ()	Yüksek Lisans ()	Doktora ()		
Mesleki Kıdeminiz	1-5 Yıl ()	6-10 Yıl ()	11-15 Yıl ()	16-20 Yıl ()	21 Yıl ve Üzeri ()
Lisans derecesini aldığınız üniversite					

Mezun olduğunuz lisans programı	
Görev Yaptığınız Okul	

İKİNCİ BÖLÜM

Lütfen aşağıda verilen her bir ödevi ne sıklıkla kullandığınızı, ilgili kutucuğun içerisine “X” işareti koyarak belirtiniz.

		Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Sık sık (4)	Her zaman (5)
A.	DİNLEME ALANI KAZANIMLARINI HEDEFLEYEN ÖDEVLER					
1.	Dinledikleri bir masaldaki veya izledikleri bir çizgi filmdeki abartı, hayal ürünü vb. unsurları belirlemelerini isterim.					
2.	Tiyatro, sinema, belgesel vb. izlemelerini isterim.					
3.	Yöresel tatlar, eski yaşantılar, yöresel maniler gibi kültür öğelerini; aile büyüklerinden ya da yöre büyüklerinden dinlemeye yönelik araştırma yapmalarını isterim.					
4.	Konuyla ilgili radyo ve televizyon haberlerinin dinlenerek sınıfla paylaşılmasını isterim.					
5.	Dinledikleri müzik parçalarını anlamalarını ve arkadaşlarıyla paylaşmalarını isterim.					
B.	OKUMA ALANI KAZANIMLARINI HEDEFLEYEN ÖDEVLER					
6.	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisinde derste işlenecek okuma parçasının önceden okunmasını isterim.					
7.	Düzeylerine göre hikâye kitaplarını okumalarını isterim.					
8.	Dünya klasikleri arasına giren çocuk kitaplarını okumalarını					

	isterim.					
9.	Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek şiir okumalarını isterim.					
10.	Okuduğu yazı hakkında sorular hazırlayıp aynı yazıyı okuyan arkadaşlarına sormasını isterim.					
11.	Kitap okuma takip formları doldurmalarını isterim.					
12.	Hikâye haritası vb. etkinlikleri hazırlamasını isterim.					
C.	YAZMA ALANI KAZANIMLARINI HEDEFLEYEN ÖDEVLER					
13.	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisindeki parçalarla ilgili etkinlik çalışmalarını ödev olarak veririm.					
14.	Okudukları kitapla ilgili düşüncelerini kapsayan kısa yazılar yazmalarını isterim.					
15.	Dil bilgisi konularıyla ilgili soruların bulunduğu çalışma yapraklarını çözmelerini isterim.					
16.	Belirli gün ve haftalarla ilgili kompozisyon yazmalarını isterim.					
17.	Verilen konuya uygun kompozisyon yazmalarını isterim.					
18.	Betimlemeler gerektiren metinler yazmalarını isterim.					
19.	Başlangıcı yapılan bir kompozisyonu tamamlamalarını isterim.					
20.	Deyimler ve atasözlerinin bulunduğu kısa hikâyeler yazmalarını isterim.					
21.	İncelenen konudaki yeni kelimelerle hikâye oluşturmalarını isterim.					
22.	Öğrenilen deyim, atasözü ve özdeyişlerin anlamına uygun biçimde cümle içinde kullanılmasını isterim.					
23.	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Okuma ve Etkinlik Kitabı” içerisindeki parçaların sorularını cevaplandırmalarını isterim.					
24.	“İlkokul 4. Sınıflar İçin Türkçe Dil Bilgisi” kitabındaki					

	etkinlikleri ödev olarak veririm.					
25.	Güzel yazı çalışmalarını ödev olarak veririm.					
26.	Deyimler ve atasözleri sözlüğünü kullanarak yeni öğrendikleri deyimler ve atasözlerinin anlamlarını bulmalarını isterim.					
27.	Türkçe kitabında yer alan parçaların/şiiirlerin bir bölümünün yazım çalışması amacıyla defterine yazmasını isterim.					
28.	Konuya uygun akrostiş yazmalarını isterim.					
29.	Genel tekrar amaçlı çalışma yapraklarını ödev olarak veririm.					
30.	Metinlerde yer alan yazım ve noktalama hatalarını tespit etmelerini ve düzelterek yeniden yazmalarını isterim.					
31.	Konular ile ilgili oluşturulmuş bulmaca çözmelerini isterim.					
32.	Yaşadıkları yerleşim yerinin tarihçesini (oradaki insanların nereden geldiğini, sosyo-ekonomik yapılarını, geçim kaynaklarını vs.) araştırarak o bölgeyi hiç tanımayan birine anlatırmışçasına bir tanıtım yazısı yazmalarını isterim.					
33.	Günlük tutmalarını isterim.					
D.	KONUŞMA ALANI KAZANIMLARINI HEDEFLEYEN ÖDEVLER					
34.	Görsel medyadan izledikleri çocuklara uygun programlar hakkında yorum yapmalarını isterim.					
35.	Gezi ve gözlem etkinliklerini hazırlıklı konuşma türüyle sunmalarını isterim.					
36.	Sanat ürünleri (resim, şiir, heykel) hakkında ailesine hazırlıksız konuşma yapmasını ve sınıfta bu konuşmayı anlatmasını isterim.					
37.	Karikatürler vererek kendince yorumlamasını ve bu yorumlarını sınıfta arkadaşlarına anlatmasını isterim.					
38.	Verilen konuya uygun araştırma yaptıktan sonra panel veya münazara düzenlemelerini isterim.					
39.	Verilen bir konuyla ilgili konunun uzmanlarıyla röportaj yapmalarını isterim.					
40.	Verilen konularla ilgili olarak aile, akraba gibi yakın çevreyle					

	röportaj yapmalarını isterim.					
41.	Öğrencilerin kendi hayal güçleri ile gölge oyunu oluşturmaları ve konuşma akışı hazırlamalarını isterim.					
E.	GÖRSEL OKUMA-GÖRSEL SUNU ALANI KAZANIMLARINI HEDEFLEYEN MADDELER					
42.	Daha önce öğrendikleri bir konuya ait öğretim materyali hazırlamalarını ve sunmalarını isterim.					
43.	Tarihsel bir olayı araştırıp sınıfta canlandırmalarını isterim.					
44.	Sınıf gazetesi oluşturmalarını isterim.					
45.	Verilen konuyu araştırıp arkadaşlarına aparat vb. materyaller kullanarak sunmalarını isterim.					
46.	Hikâyeye uygun resim çizmelerini sağlarım.					
47.	Görselleri akış sırasına göre sıralamalarını isterim.					
48.	Görsel okuma ve anlama etkinlikleri içeren çalışma kâğıtları veririm.					

EK 3. GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Amacı: Öğretmenlerin 4. sınıf Türkçe dersinde öğrencilere hangi ev ödevlerini ne sıklıkla verdiğini ve ödevlerin öğrenci gelişimine etkisini belirlemek.

OkulTarih ve saat (başlangıç-bitiş):.....2015

Görüşmeci: Begüm Oluşum

GİRİŞ

Merhaba, adım Begüm Oluşum. Hacettepe Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrencisiyim. 4. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde hangi ödevleri ne sıklıkla verdiğini öğrenmek amacıyla sizlere bir anket uygulamıştım. Bu görüşmede amacım anket sonuçlarına ilişkin sizlerin görüşlerini almaktır.

* Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizlidir. Bu bilgileri araştırmacının dışında herhangi bir kimsenin görmesi mümkün değildir. Ayrıca, araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.

* Başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

* Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı?

* Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ne kadar süredir öğretmenlik yapıyorsunuz?

2. Kaç yaşındasınız?

3. Medeni durumunuzu öğrenebilir miyim?

4. Öğrenim durumunuzu öğrenebilir miyim?

5. Mezun olduğunuz üniversiteyi ve bölümünüzü öğrenebilir miyim?

6. Görev yaptığınız okulun ismini söyleyebilir misiniz?

7. Yaptığım ankete göre “kitaplarda hazır bulunan etkinliklerden oluşan ödevler (örneğin parça sorularının cevaplandırılması), Türkçe ve Dil bilgisi çalışma yapıkları, şiir okumaları, kompozisyon yazmaları, metinlerde yer alan yazım ve noktalama hatalarını tespit etmeleri ve düzelterek yeniden yazmaları, kitap okuma ödevleri ve deyimler-atasözleriyle ilgili ödevler” en çok verilen ödevler arasındadır. Yani en çok verilen ödevler okuma yazma alanıyla ilgili ödevlerdir.

Bu sonuç sizi şaşırttı mı?

Bu ödevlerin çok verilme nedenleri neler olabilir?

Öğrenci gelişimine katkısı var mı?

8. Yaptığım ankete göre en az verilen ödevlerin çoğunluğu “Görsel Okuma-Görsel Sunu Alanı ve Konuşma Alanı” kazanımlarından oluşmaktadır. (Örneğin; Tarihsel bir olayı araştırıp sınıfta canlandırmalarını istemek, Öğrencilerin kendi hayal güçleri ile gölge oyunu oluşturmalarını ve konuşma akışı hazırlamalarını istemek, Verilen konuya uygun araştırma yaptıktan sonra panel ya da münazara düzenlemelerini istemek, Karikatürler vererek kendince yorumlamasını ve bu yorumlarını sınıfta arkadaşlarına anlatmasını istemek, Sanat ürünleri hakkında ailesine hazırlıksız konuşma yapmasını ve sınıfta bu konuşmayı anlatmasını istemek, günlük tutmalarını istemek, sınıf gazetesi oluşturmak)

Bu sonuç sizi şaşırttı mı?

Bu ödevlerin az verilme nedenleri neler olabilir?

Öğrenci gelişimine katkısı var mı?

Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde biraz önce konuştuğumuz az verilen ödevlere ilişkin şu kazanımlar yer almaktadır: “Drama, piyes veya canlandırma yaptırılabilir.”, “Panel, forum, tartışma vb. etkinlikler düzenlenebilir./ Belirlenen bir konuda tartışma ve münazara yaptırılabilir.”, “Gruplar oluşturularak farklı karikatürler verilir ve anladıklarını yazarak sınıfla paylaşmaları istenebilir.” “Sanatsal ürünler (Resim, şiir, heykel) hakkında konuşmaları istenebilir.”, “Günlük, anı vb. yazar.”, “Okul veya sınıf gazetesi hazırlamalarını isteyebilirsiniz.”

Ayrıca literatür incelendiği zaman, okuma, anlama, yazmanın yanında, dinleme becerisinin geliştirilmesi, sözlü ifade etme becerisi kazanma, öğrenciyi araştırma ve öğrenmeye yönlendirme gibi ödev amaçlarını görebiliriz. Bunun yanında yapılan çalışmalarda öğrencilerin kendine güven duygusunun artması için araştırma ödevleri verilmesi gerektiğinden söz edilmektedir; fakat bu alanların en az verilen ödevler arasında olduklarını görmekteyiz.

Bu alanların önemini düşünecek olursak, öğretmenlerin bu ödevleri vermeyi tercih etmemelerinin nedeni ne olabilir?

9. Sizce öğretmenler ev ödevi verme konusunda yeterliler mi?

10. Ev ödevi verme konusunda öğretmen yeterliliklerinin artırılması için önerileriniz var mı?

EK 4. ORJİNALLİK RAPORU

Turnitin Doküman Görüntüleyici - Internet Explorer
https://turnitin.com/dv?ts=1&α=628744876&u=1029350473&lang=tr&

tez tez - TESLİM TARİHİ08-Şub-2016 Roadmap 1 / 1

Originality GradeMark PeerMark

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE VERİLEN EV ÖDEVLERİNİN İNCELENMESİ
BEGÜM OLUŞUM TARAFINDAN

turnitin %5
BENZER 0 ÜZERİNDEN

Tüm kaynaklar Ödevin notunu düzenle

1in21 Eşleşmesi

- publication(280605289_yak... %<1
- publication(258994981_OR... %<1
- profile/Tugba_Bostanci/publ... %<1
- publication(272789535_Appt... %<1
- publication(280546649_US... %<1
- publication(257546500_koret... %<1
- profile/Sedat_Karacam/publi... %<1
- publication(279363144_PIR... %<1
- publication(268687530_Meh... %<1
- publication(271211973_retm... %<1
- publication(271211973_retm... %<1
- publication(259573942_koret... %<1
- publication(273582569_m... %<1
- publication(236984979_Dev... %<1
- publication(238086884_T.C... %<1
- publication(272487782_L_... %<1
- publication(263753406_Oku... %<1

Kaynakları Çıkar

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE VERİLEN EV ÖDEVLERİNİN İNCELENMESİ

**INVESTIGATION OF HOMEWORK GIVEN IN 4TH GRADE
TURKISH COURSE**

Begüm OLUŞUM

Hacettepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin
İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Anabilim Dalı İçin
Öngördüğü
Yüksek Lisans Tezi
olarak hazırlanmıştır.

2016

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Begüm Oluşum
Doğum Yeri	Güzelyurt
Doğum Tarihi	20.05.1989

Eğitim Durumu

Lise	Güzelyurt Türk Maarif Koleji - Güzelyurt/KKTC	2006
Lisans	Atatürk Öğretmen Akademisi – Lefkoşa/KKTC	2010
Yüksek Lisans	Hacettepe Üniversitesi – Ankara/Türkiye	2016
Yabancı Dil	İngilizce: Okuma (İyi), Yazma (İyi), Konuşma (İyi)	

İş Deneyimi

Stajlar	Şht. Doğan Ahmet İlkokulu	2009-2010
Projeler		
Çalıştığı Kurumlar	Yedidalga İlkokulu	2010-2014

Akademik Çalışmalar

Yayınlar (Ulusal, uluslararası makale, bildiri, poster vb gibi.)

Cyprus Educational Research Association- Begüm Oluşum has presented a paper during the 1st Cyprus International Congress of Education Research- “Interdisciplinary Studies and New Approaches in Education” held on December 06-09, 2012. Title of the paper: “İLKOKUL 5. SINIF FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE MATERYAL KULLANIM SIKLIĞI ÜZERİNE ÖRNEK BİR ÇALIŞMA”

Seminer ve Çalıştaylar

- 1-Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yerel Yönetimler Ön Lisans Diploması
- 2-Preliminary English Test- Pass
- 3-Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü- 23 Nisan III. Çocuk Şenliği Teşekkür Belgesi
- 4- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “Make Friends with Footprints” 21 Şubat 2011
- 5- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “Sporun Gülen Yüzü” I. Özel Eğitim Atletizm Şöleni Teşekkür Belgesi 7-8 Mayıs 2009
- 6- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- English Language Examination- with a grade C Mayıs 2003
- 7-“Eğitimde Bilgelik” konulu konferans Katılım Sertifikası
- 8-International Conference Series “Yaratıcı Düşünce Süreçlerinin Geliştirilmesi”

konulu konferans 7 Mayıs 2011

9- International Conference Series “Öğretmen- Öğrenci İletişimi- Eğitim Yönetimi”
konulu konferans 15 Nisan 2011

10- International Conference Series “Yaşam Boyu Öğrenme” konulu konferans 22
Nisan 2011

11- International Conference Series “Kıbrıs Tarihinde Osmanlı ve Eğitim” konulu
konferans 23 Nisan 2011

12- International Conference Series “Eğitimde Kalite-Yönetim” konulu konferans 30
Nisan 2011

13- International Conference Series “Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma” konulu
konferans 29 Nisan 2011

14- International Conference Series “Türkçenin Anlatım Gücü ve Zenginliği” konulu
konferans 6 Mayıs 2011

15- International Conference Series “Erken Gelişim Döneminde Aile Eğitimleri” konulu
konferans 11 Nisan 2011

16- International Conference Series “Okul Öncesinde Uyum” konulu konferans 13
Mayıs 2011

17- International Conference Series “Bilişim Teknolojilerinin Yönetimi” konulu
konferans 20 Mayıs 2011

18- International Conference Series “Öğretmenlik Meslek Gelişimi” konulu konferans
28 Mayıs 2011

19- International Conference Series “Sosyal Duygusal Cinsel Gelişim” konulu
konferans 4 Haziran 2011

20- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “Yetişkinlere
Okuma-Yazma Öğretim Teknikleri” konulu seminer 17 Şubat 2011

21- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “İlk Yardım Temel
Bilgileri” konulu seminer 3 / 4 Şubat 2011

22- Kıbrıs Türk Sanayi Odası- “Girişimcilik” eğitimi

23- Kıbrıs Türk Sanayi Odası- “Müşteri İlişkileri Yönetimi” eğitimi

24- “A Look at Our Past- Developing channels of intercultural communication”
Educational Seminar and Workshop 18-19 Kasım 2011

- 25- KKTC Sağlık Bakanlığı- “İlk Yardım Kursu” 21 Mayıs-11 Haziran 2010
- 26- 3. Ruh Sağlığı Sempozyumu 23-24 Aralık 2011
- 27- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “E-Learning Education and Management” Başarı Belgesi 6 Eylül-26 Ekim 2011
- 28- Kıbrıs Türk Sanayi Odası- “Yöneticilik ve Liderlik Eğitimi” 14 Ocak 2012
- 29- Akdeniz-Avrupa Sanat Derneği “Eğitmenlerin Eğitimi” 26-28 Aralık 2011
- 30- Cyprus International Conference On Educational Research 8-10 Şubat 2012
- 31- International Conference Series- “International Conference on Sharing Information and Management in Education” 8 Şubat 2012
- 32- International Conference Series- “International Conference on The Management of Research Techniques in Education” 8 Şubat 2012
- 33- International Conference Series- “International Conference on Where are we in education? Where do we want to go?” 9 Şubat 2012
- 34- International Conference Series- “International Conference on Lifelong Learning and Management” 9 Şubat 2012
- 35- International Conference Series- “International Conference on The Management of New Learning Environments” 9 Şubat 2012
- 36- International Conference Series- “International Conference on Online Education Management” 9 Şubat 2012
- 37- International Conference Series- “International Conference on Information Society and Education Management” 10 Şubat 2012
- 38- International Conference Series- “International Conference on The Management of Education Researches” 10 Şubat 2012
- 39- International Conference Series- “International Conference on Ubiquitous Learning Politics and Management” 10 Şubat 2012
- 40- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Cheeky Monkey İngilizce Ders Kitabının Sınıf İçerisinde Etkin Kullanımı” 24 Ekim 2011
- 41- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Atatürk ve Liderlik” 1 Kasım 2011
- 42- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Materyal Hazırlama” 5 Aralık 2011
- 43- Reform of Primary and Secondary Education- “Child Centered Teaching and

Learning” 17 Ekim 2011

44- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Eğitimde Sosyal Paylaşım Sitelerinin Kullanımı ve Yönetimi: Facebook ve WİZİQ Sanal Sınıf Örneği” konulu kurs Başarı Belgesi 28 Şubat 2012- 5 Nisan 2012

45- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Footprints Ders Kitabının Etkin Şekilde Kullanılması” 2 Nisan 2012

46- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Çocuklarda İletişim Yöntemleri” konulu seminer 23 Mart 2012

47- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Sorun Çözme Teknikleri” 20 Mart 2012

48- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Protokol Kuralları, Güzel Konuşma ve Diksiyon” konulu seminer 21 Mart 2012

49- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “İlköğretimde Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları” konulu seminer 22 Mart 2012

50- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Yaratıcı Drama Çalışmaları” konulu kurs 09-10-11 Mayıs 2012

51- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Test Geliştirme” konulu seminer 6 Eylül 2012

52- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Yenilikçi Öğretmen” konulu seminer 10 Eylül 2012

53- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Temel Bilgisayar Kullanımı ve İnternet” konulu kurs 20-24-27 Eylül 2012

54- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı(BEP) Hazırlama ve Uygulama” konulu seminer 3 Ekim 2012

55- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Akıllı Tahta Kullanımı” konulu kurs 2-4 Ekim 2012

56- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Ev Ödevleri ve Ders Projeleri Konularında Verimliliği Arttıracak Öğretmen Tutumları ve Uygulama Örnekleri” konulu seminer 14 Eylül 2012

57- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- “Interdisciplinary Studies and New Approaches in Education” 6-9 Aralık 2012

58- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- "School Leadership in 21st Century: Global Perspectives" 6-9 Aralık 2012

59- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- "Supporting Problem Solving Skills for Basic Education Period" 6-9 Aralık 2012

60- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- "The Importance of Narrative in Contemporary Educational Research" 6-9 Aralık 2012

61- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- "Qualitative Data Analysis In Educational Research" 6-9 Aralık 2012

62-Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- "Office Word-Excel" konulu kurs Ekim, Kasım, Aralık 2012

63-Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- "Power Point" konulu kurs 6-13-20 Mart 2013

Sertifikalar

1-Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yerel Yönetimler Ön Lisans Diploması

2-Preliminary English Test- Pass

3-Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü- 23 Nisan III. Çocuk Şenliği Teşekkür Belgesi

4- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- "Make Friends with Footprints" 21 Şubat 2011

5- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- "Sporun Gülen Yüzü" I. Özel Eğitim Atletizm Şöleni Teşekkür Belgesi 7-8 Mayıs 2009

6- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- English Language Examination- with a grade C Mayıs 2003

7-"Eğitimde Bilgelik" konulu konferans Katılım Sertifikası

8-İnternational Conference Series "Yaratıcı Düşünce Süreçlerinin Geliştirilmesi" konulu konferans 7 Mayıs 2011

9- İnternational Conference Series "Öğretmen- Öğrenci İletişimi- Eğitim Yönetimi" konulu konferans 15 Nisan 2011

- 10- İnternational Conference Series “Yaşam Boyu Öğrenme” konulu konferans 22 Nisan 2011
- 11- İnternational Conference Series “Kıbrıs Tarihinde Osmanlı ve Eğitim” konulu konferans 23 Nisan 2011
- 12- İnternational Conference Series “Eğitimde Kalite-Yönetim” konulu konferans 30 Nisan 2011
- 13- İnternational Conference Series “Okul Öncesi Dönemde Okuma Yazma” konulu konferans 29 Nisan 2011
- 14- İnternational Conference Series “Türkçenin Anlatım Gücü ve Zenginliği” konulu konferans 6 Mayıs 2011
- 15- İnternational Conference Series “Erken Gelişim Döneminde Aile Eğitimleri” konulu konferans 11 Nisan 2011
- 16- İnternational Conference Series “Okul Öncesinde Uyum” konulu konferans 13 Mayıs 2011
- 17- İnternational Conference Series “Bilişim Teknolojilerinin Yönetimi” konulu konferans 20 Mayıs 2011
- 18- İnternational Conference Series “Öğretmenlik Meslek Gelişimi” konulu konferans 28 Mayıs 2011
- 19- İnternational Conference Series “Sosyal Duygusal Cinsel Gelişim” konulu konferans 4 Haziran 2011
- 20- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “Yetişkinlere Okuma-Yazma Öğretim Teknikleri” konulu seminer 17 Şubat 2011
- 21- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “İlkyardım Temel Bilgileri” konulu seminer 3 / 4 Şubat 2011
- 22- Kıbrıs Türk Sanayi Odası- “Girişimcilik” eğitimi
- 23- Kıbrıs Türk Sanayi Odası- “Müşteri İlişkileri Yönetimi” eğitimi
- 24- “A Look at Our Past- Developing channels of intercultural communication” Educational Seminar and Workshop 18-19 Kasım 2011
- 25- KKTC Sağlık Bakanlığı- “İlkyardım Kursu” 21 Mayıs-11 Haziran 2010
- 26- 3. Ruh Sağlığı Sempozyumu 23-24 Aralık 2011
- 27- Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı- “E-Learning

- Education and Management” Başarı Belgesi 6 Eylül-26 Ekim 2011
- 28- Kıbrıs Türk Sanayi Odası- “Yöneticilik ve Liderlik Eğitimi” 14 Ocak 2012
- 29- Akdeniz-Avrupa Sanat Derneği “Eğitmenlerin Eğitimi” 26-28 Aralık 2011
- 30- Cyprus International Conference On Educational Research 8-10 Şubat 2012
- 31- International Conference Series- “International Conference on Sharing Information and Management in Education” 8 Şubat 2012
- 32- International Conference Series- “International Conference on The Management of Research Techniques in Education” 8 Şubat 2012
- 33- International Conference Series- “International Conference on Where are we in education? Where do we want to go?” 9 Şubat 2012
- 34- International Conference Series- “International Conference on Lifelong Learning and Management” 9 Şubat 2012
- 35- International Conference Series- “International Conference on The Management of New Learning Environments” 9 Şubat 2012
- 36- International Conference Series- “International Conference on Online Education Management” 9 Şubat 2012
- 37- International Conference Series- “International Conference on Information Society and Education Management” 10 Şubat 2012
- 38- International Conference Series- “International Conference on The Mngement of Education Researches” 10 Şubat 2012
- 39- International Conference Series- “International Conference on Ubiquitous Learning Politics and Management” 10 Şubat 2012
- 40- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Cheeky Monkey İngilizce Ders Kitabının Sınıf İçerisinde Etkin Kullanımı” 24 Ekim 2011
- 41- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Atatürk ve Liderlik” 1 Kasım 2011
- 42- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Materyal Hazırlama” 5 Aralık 2011
- 43- Reform of Primary and Secondary Education- “Child Centered Teaching and Learning” 17 Ekim 2011
- 44- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Eğitimde Sosyal Paylaşım Sitelerinin Kullanımı ve Yönetimi: Facebook ve WİZİQ Sanal Sınıf Örneği” konulu kurs Başarı Belgesi 28 Şubat 2012- 5 Nisan 2012

- 45- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Footprints Ders Kitabının Etkin Şekilde Kullanılması” 2 Nisan 2012
- 46- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Çocuklarda İletişim Yöntemleri” konulu seminer 23 Mart 2012
- 47- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Sorun Çözme Teknikleri” 20 Mart 2012
- 48- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Protokol Kuralları, Güzel Konuşma ve Diksiyon” konulu seminer 21 Mart 2012
- 49- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “İlköğretimde Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları” konulu seminer 22 Mart 2012
- 50- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Yaratıcı Drama Çalışmaları” konulu kurs 09-10-11 Mayıs 2012
- 51- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Test Geliştirme” konulu seminer 6 Eylül 2012
- 52- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Yenilikçi Öğretmen” konulu seminer 10 Eylül 2012
- 53- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Temel Bilgisayar Kullanımı ve İnternet” konulu kurs 20-24-27 Eylül 2012
- 54- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı(BEP) Hazırlama ve Uygulama” konulu seminer 3 Ekim 2012
- 55- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Akıllı Tahta Kullanımı” konulu kurs 2-4 Ekim 2012
- 56- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Ev Ödevleri ve Ders Projeleri Konularında Verimliliği Arttıracak Öğretmen Tutumları ve Uygulama Örnekleri” konulu seminer 14 Eylül 2012
- 57- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- “Interdisciplinary Studies and New Approaches in Education” 6-9 Aralık 2012
- 58- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of Education Research- “School Leadership in 21st Century: Global Perspectives” 6-9 Aralık 2012
- 59- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of

Education Research- “Supporting Problem Solving Skills for Basic Education Period”
6-9 Aralık 2012

60- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of
Education Research- “The Importance of Narrative in Contemporary Educational
Research” 6-9 Aralık 2012

61- Cyprus Educational Research Association- 1st Cyprus International Congress of
Education Research- “Qualitative Data Analysis In Educational Research” 6-9 Aralık
2012

62-Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Office Word-Excel” konulu kurs Ekim,
Kasım, Aralık 2012

63-Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı- “Power Point” konulu kurs 6-13-20 Mart
2013

İletişim

e-Posta Adresi	begumolusum@hotmail.com
-----------------------	-------------------------

Jüri Tarihi	14.01.2016
--------------------	------------