

**FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN
EV ÖDEVİ PERFORMANSINI ARTTIRMAYA YÖNELİK
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Cahit YULADIR

**Yüksel Lisans Tezi
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi
Anabilim Dalı**

Doç. Dr. Salih DOĞAN

2009

Her Hakkı Saklıdır

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN EV ÖDEVİ
PERFORMANSINI ARTTIRMAYA YÖNELİK BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI

Cahit YULADIR

ORTAÖĞRETİM FEN VE MATEMATİK ALANLARI EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

ERZURUM
2009

Her hakkı saklıdır

Doç. Dr. Salih DOĞAN danışmanlığında, Cahit YULADIR tarafından hazırlanan bu çalışma 27/08/2009 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü Biyoloji Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Hasan GÜRBÜZ

İmza :



Üye : Doç. Dr. Salih DOĞAN

İmza :



Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatih SEZEK

İmza :



Yukarıdaki sonucu onaylarım

(imza)

Prof. Dr. Ömer AKBULUT
Enstitü Müdürü

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN EV ÖDEVİ PERFORMANSINI ARTTIRMAYA YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Cahit YULADIR

Atatürk Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Salih DOĞAN

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri anlamak ve çözüm üretmek için sıklıkla tercih ettikleri eylem araştırması yaklaşımını kullanarak, öğrencilerin ödev yapma performanslarını arttırmaktır.

Çalışmanın örneklemini, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde bulunan bir ilköğretim okulunda problem yaşadığı için istenilerek seçilen bir grup 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu grup, bir sınıftan ve 27 mevcuttan ibarettir. Uygulama, 2008-2009 öğretim yılı boyunca sürdürülmüştür. Birinci dönem problemin nedenleri ortaya konulmaya çalışılmış ve problemin çözümü için bir eylem planı hazırlanmıştır. İkinci dönem ise hazırlanan eylem uygulanmış ve bu uygulama sonucunda eylemin başarısı ölçülmeye çalışılmıştır. Veri toplamak için, hem nicel hem de nitel veri araçları kullanılmıştır. Bu araçlar; ödev tutum ölçeği, açık uçlu sorulardan oluşan anket, öğretmen gözlemleri ve öğrenci ödevlerinin (doküman) incelenmesinden oluşmaktadır. Ödev tutum ölçeği, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı ile analiz edilmiştir. Öğretmen gözlemleri ve açık uçlu sorular ise içerik analizi tekniği ile analiz edilmiş ve sonuçlar sayısallaştırılmıştır. Öğrenci ödevleri ise hazırlanan ölçek doğrultusunda incelenmiş, veriler Microsoft Excel programı kullanılarak grafikler halinde düzenlenmiştir.

Birinci dönem yapılan çalışma ile öğrenciler ev ödevine karşı olumlu görüşler belirtmelerine rağmen, yapılan uygulamalarda ödev performanslarının düşük olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler ışığında, öğrencilerin ödev yapmama nedenleri de belirlenmiş ve problemin çözümüne yönelik bir eylem ortaya konmuştur. İkinci dönem ise planlanan eylem uygulanmıştır. Uygulama sonucunda, ödev yapan öğrenci sayısında kayda değer bir artış olmasına rağmen, ödevini doğru yapan veya ödev konusu ile ilgili sorulara cevap verebilen öğrencilerin sayısında önem arz edecek bir artış görülmemiştir. Yapılan eylemin kısmen başarılı olması nedeniyle problemin çözümü için yeni eylemler önerilmiştir.

2009, 59 sayfa

Anahtar Kelimeler: Ev ödevi, ödev performansı, eylem araştırması

ABSTRACT

MS Thesis

AN ACTION RESEARCH FOR INCREASE OF THE STUDENTS' HOMEWORK PERFORMANCE IN SCIENCE AND TECHNOLOGY LESSON

Cahit YULADIR

Ataturk University
Graduate School of Natural and Applied Sciences
Department of Secondary Science and Mathematics Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Salih DOĞAN

The main aim of this study is to produce solution to improve the students' homework performance and efficiency by using action research approach which is often preferred for solving the problems encountered by the teachers.

The sample of the study consists of a selected group from 8th grade students at a primary school in Erzurum province in 2008-2009 academic year. This group consists of one class and 27 students. The application has been continued during the 2008-2009 academic year. In the first semester, it has been determined the cause of the problem and prepared an action plan for solving the problem. In the second semester, the action has been applied and the success of the action at the result of this application has been measured. Both quantitative and qualitative data collection tools were used. These consist of homework attitude scale, open-ended survey questions, teacher observations and reviewing the students' homework (the documents). Homework attitude scales were analyzed by SPSS (Statistical Package for the Social Science) program, teacher observations and open-ended questions were analyzed by the content analysis technique and the results were given as numeric. The students' homework was examined with regard to prepared scale, and this data was organized in the form of graphics by using the Microsoft Excel program.

In the study performed during the first period despite the students expressed positive views about homework it has been observed that the students' homework performances are insufficient. In the light of data obtained from the students it has been determined cause of the student problem on not doing homework, and an action for solving this problem has been introduced. This action plan was applied in the second period. As a result, in despite of a remarkable increase in the number of students who do their homework, an important increase in the number of students who do their homework correctly or answer to the questions on their homework hasn't been seen. It has been proposed the new actions for solving the problem because of partly successful of the action applied.

2009, 59 pages

Keywords: Homework, homework performance, action research

TEŞEKKÜR

Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar değerli grüş ve eleştirileriyle beni ynlendiren, araştırmamı daha nitelikli bir şekilde tamamlamama yardımcı olan ve her fırsatta bana zaman ayıran danışmanım ve değerli hocam Sayın Doç. Dr. Salih DOĞAN'a saygı ve şükranlarımı sunarım.

Ayrıca bu süreçte değerli fikir ve yardımlarından dolayı hocam Sayın Doç. Dr. Mustafa SÖZBİLİR'e ve ilkokuldan bugüne kadar bana emeği geçen, bu satırları yazmamı sağlayan değerli öğretmenlerime teőekkürlerimi sunarım.

Son olarak hayatımın her bölümünde olduğu gibi bu süreçte yanımda olan, büyük ölçüde manevi gç veren, ellerinden geldiğince yardım eden anneme, babama, kardeşlerime ve tezimi okuyarak yanlışlarımı dzeltmeme yardımcı olan, bu süreçte bana katlanan sevgili eşime sonsuz teőekkürler.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÇİZELGELER DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlılar ve Sınırlılıklar.....	4
1.5.1. Sayıtlılar.....	4
1.5.2. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Kaynak Özetleri.....	5
2. KURAMSAL TEMELLER.....	14
2.1. Eylem Araştırması Nedir?.....	14
2.2. Eylem Araştırmalarının Genel Özellikleri	17
2.3. Eylem Araştırması Türleri	18
2.3.1. Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması	18
2.3.2. Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması.....	19
2.3.3. Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması	19
2.4. Eylem Araştırması Süreci	20
2.4.1. Araştırma problemine karar verme	20
2.4.2. Soruları belirleme	21
2.4.3.a. Veri toplama	22
2.4.3.b. Literatür taraması	22
2.4.4. Veri analizi ve yorumu	23
2.4.5. Eylem/uygulama planı geliştirme	23

2.4.6. İzleme planı geliştirme	24
2.4.7. Eylem planının uygulanması	24
2.4.8. Uygulamanın izlenmesi	24
2.4.9. Uygulamanın analizi ve değerlendirme	25
2.4.10. Yeni eylem planı hazırlama	25
2.5. Eylem Araştırmalarında Güvenirlik ve Geçerlik	26
2.6. Eylem Araştırmasının Yararları.....	27
2.7. Eylem Araştırmasının Eğitimde Kullanımı	28
3. MATERYAL ve YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Modeli.....	31
3.2. Örneklem.....	31
3.3. Veri Toplam Araçları.....	32
3.3.1. Anket.....	32
3.3.2. Öğretmen gözlemleri.....	32
3.3.3. Doküman incelemesi.....	33
3.4. Verilerin Analizi	33
4. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	34
4.1. Birinci Dönem Elde Edilen Verilerin Analizi.....	34
4.1.1. Açık uçlu soruların analizi.....	34
4.1.2. Öğrenci ödev tutum ölçeğinin analizi	35
4.1.3. Öğretmen gözlemlerinin analizi.....	37
4.2. Eylem Planı Geliştirme.....	41
4.3. Eylem Planının Uygulanması ve İzlenmesi.....	43
4.4. İkinci Dönem Elde Edilen Verilerin Analizi.....	44
4.4.1. Öğrencilerin ödev yapma durumu	45
4.4.2. Öğrencilerin ödevleri amaca uygun ve doğru yapma durumu.....	46
4.4.3. Öğrencilerin ödev konusuna hakim olma durumu	48
4.4.4. Öğrencilerin uygulama ile ilgili tepkileri	49
5. TARTIŞMA ve SONUÇ	50
KAYNAKLAR.....	54
EKLER:.....	58

EK 1.	58
EK 2.	59
ÖZGEÇMİŞ.....	60

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 4.1. Öğrencilerin ev ödevlerine karşı tutumları.....	36
Çizelge 4.2. Birinci dönem ödev takip çizelgesi	38
Çizelge 4.3. Ödev grupları.....	43
Çizelge 4.4. İkinci dönem ödev takip çizelgesi.....	44
Çizelge 5.1. Öğrencilerin ödev yapma durumları	51

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Eylem araştırmalarına yönelim	16
Şekil 2.2. Eylem araştırması süreci	21
Şekil 2.3. Eylem araştırması süreci	25
Şekil 4.1. Öğrencilerin ödev performansının niceliksel dağılımı.....	39
Şekil 4.2. Öğrencilerin ödev performansının niteliksel dağılımı.....	40
Şekil 4.3. Öğrencilerin ödev yapma durumu.....	45
Şekil 4.4. Ödevlerin amaca uygunluk ve doğruluk durumu	47
Şekil 4.5. Öğrencilerin ödev konusuna hakim olma durumu	48

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzün egemen eğitim anlayışı öğrenciyi merkeze alır ve öğrencinin öğrenme sürecine etkin katılımını amaçlar. Eğitimciler, bu amacı gerçekleştirmek için ev ödevi yöntemini çok sık kullanırlar. Ev ödevleri, gerek konuları pekiştirmek gerekse öğrenciyi araştırmaya yöneltmek amacıyla tüm dünyada benimsenen ve uygulanan bir öğretim yöntemidir. Barnes (2001) ödevlerin, tüm dünyadaki öğretmenler tarafından kullanılan ortak bir öğretim stratejisi olduğunu belirtmektedir.

Ödev, öğrencilerin öğrenme ihtiyacı doğrultusunda, onları araştırma ve inceleme yapmaya, derslerde işlenen konuları daha iyi kavraması için veya öğrencileri bir konu hakkında çalışmaya yöneltmek amacıyla verilen ders dışı etkinliklerinin tümüdür (Gün 1995).

Öğrenme kuramlarına göre aktif öğrenmeyi sağlayan öğrenme etkinliklerinden biri ödevlerdir (Temel 1989; Yıldırım vd 2000). Ödevler, eğitimcilerin çoğu tarafından eğitim kurumlarında sıklıkla kullanılan ders dışı öğretim uygulamalarından biridir (Hong and Lee 1999). Ödevler öğrenme sürecinin amacına ulaşmasında önemli bir rol oynar ve öğrencilere araştırma yaparak bilimsel düşünmeyi ve bilgi kaynaklarına ulaşmayı öğretmek, problem çözme becerilerini kazandırmak, neden sonuç ilişkisini kurmayı ve kendilerini yenilemeyi öğretmek için etkili bir yöntemdir (Yapıcı 1995; Gür 2003; Yıldırım vd 2007). Sullivan and Sequeira (1996) ödevlerin, öğrencilerin çalışma becerilerini ve eleştirel düşünme yetilerini geliştirebileceğini ve okul dışında da öğrenmenin olabileceğini gösterdiğini belirtmişlerdir.

Ödev stillerinin bilinmesi ve ona göre ödev verilmesi öğrencinin başarısını olumlu yönde etkiler (Hong *et al.* 1995; Gür 2003; Hizmetçi 2007). Ailelerin ödevlere yaklaşımı, öğrencinin ödev başarısını ve performansını etkiler. Eğer aileler öğrencileri

bu konuda destekler ise öğrencilerin ödev yapma oranları ve bununla birlikte başarıları artar. (Cooper *et al.* 2000; Albayrak vd 2004). Öğrencinin derse ve ödevlere karşı tutumunu bilmek ve ona göre ödev vermek öğrencinin ödev yapma performansını arttırır (Yücel 2004). Velilerle uyumlu öğretmenlerin ödevin kapsamı ile ilgili bilgileri bulunduran bazı mesajları velilere göndermeleri, öğrencilerin ödev motivasyonunu ve performansını olumlu yönde etkiler (Power *et al.* 2007).

Ev ödevleri için harcanan çaba, verilen diğer sınıf çalışmalarına göre daha düşük seviyededir (Trautwein *et al.* 2006). Ödevler, yapılan merkezi sınavlara hazırlık niteliğinde olduğunda, öğrenciler ödevi yapmak için daha çok çaba göstermektedirler (Yeşilyurt 2006).

Milli Eğitim Bakanlığı (2006)'na göre, ev ödevleri, derste araştırılan konuları gözden geçirme fırsatı verdiği ve öğrencilere bilimsel düşünme becerisi kazandırdığı için Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nın temel bir öznesidir. Ev ödevlerinin anlamlı ve olumlu bir işlevinin olabilmesi için aşağıdaki özellikleri taşıması gerekmektedir.

Ev ödevleri öğrencilerin:

- Kişisel gelişim, öz disiplin ve öğrenme sorumluluğuna katkıda bulunmalı,
- Okulda öğrendiği veya geliştirdiği düşünceleri pekiştirmeli,
- Başkalarının yardımı ile ve/veya böyle bir yardım almadan çalışma becerilerini ve öz güvenlerini geliştirmeli,
- Sosyal ve kültürel şartlara uygun olmalı,
- Neyi ne kadar öğrendikleri hakkında düşünme fırsatı sağlamalıdır.

Ev ödevleri velilerle iletişim kurmak için etkili bir yol olup, çocuklarının öğrenmesine etkin bir şekilde katılma fırsatı sağlar ve velilerin programı anlamasına ve çocuğunun bu derste gelişimini izlemesine yardımcı olur.

1.2. Problem Cümlesi

Bazı öğrenciler hiç ödev yapmıyorlar, bazıları ise hazırladıkları ödevler ile ilgili sunum yapamıyorlar ve sorulan sorulara cevap veremiyorlar. Öğrencilerin ödev yapma performanslarını ve verimliliğini arttırmaya yönelik ne yapabilirim?

1.2.1. Alt problemler

Problem cümlesine bağlı olarak araştırmaya yön verecek araştırma soruları ise şöyle sıralanabilir:

1. Ev ödevleri öğrenciler için ne anlam ifade ediyor?
2. Öğrenciler ev ödevlerini hangi zaman aralıklarında ve nerede yapıyorlar?
3. Öğrenciler neden ev ödevlerini yapma konusunda isteksiz davranıyorlar?
4. Ödev yapmayan öğrencilerin ödev yapmama nedenleri nelerdir?
5. Öğrencilerin düzenli ödev yapmalarını sağlamak için neler yapılabilir?
6. Öğrencilerin yaptıkları ödevden daha yüksek verim elde etmeleri nasıl sağlanabilir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin karşılaştıkları problemlere çözüm üretmek amacıyla sıklıkla tercih ettiği eylem araştırması yaklaşımını kullanarak öğrencilerin ödev yapma performanslarını ve verimliliğini arttırmaya yönelik çözümler üretmektir. Kendisi de bir öğretmen olan araştırmacı, çalışmada eylem araştırması yaklaşımını uygulama yapmak suretiyle öğrenmeyi amaçlamış, bunu yaparken de kendi yaşadığı bir probleme çözüm üretmek istemiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğrenciler için en önemli ders dışı etkinliklerinden biri ev ödevleridir. Ödev aynı zamanda bir aktif öğrenme biçimidir. Fakat özellikle ilköğretimde öğrencilerin ödev yapmada ve ödevlerden yeterli verimi almada sorunlar yaşadığı da bir gerçektir. Literatüre bakıldığında daha çok ödev-akademik başarı arasındaki ilişki, ev ödevine karşı öğretmen, öğrenci ve veli tutumlarının irdelendiği çalışmalar yoğunluktadır. Diğer taraftan yurtdışında ödevin doğru yapılmasının önemine vurgu yapan çalışmalar da mevcuttur. Ülkemizde ise özellikle öğrencinin ödev yapma performansı veya ödevin verimliliğini arttırmaya yönelik çalışmalara pek rastlanmamaktadır. Dolayısıyla ilköğretimde öğrencinin ödevini doğru yapması, ödev konusu ile ilgili sorulara cevap verebilmesi ve ödev konusunu sunabilmesi daha fazla önem arz etmektedir. Problemi yaşayanın öğretmen olması nedeniyle, bunu çözmeye yönelik bir çalışmanın da öğretmen araştırması da denilen eylem araştırması yaklaşımı kullanılarak yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar ve Sınırlılıklar

1.5.1. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplarda samimi olduğu,
2. Uygulama sırasında yapılan gözlemlerde öğrenciler, gözlemciden etkilenmeyerek doğal davranışlarını gösterdikleri,
3. Veri toplama araçları araştırmanın amacına uygun olarak seçildiği,
4. Veri toplama araçları geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğu,
5. Eylem araştırması sürecinde araştırmanın gözlemlerini objektif bir şekilde yaptığı varsayılmıştır.

1.5.2. Sınırlılıklar

1. 2008–2009 Öğretim yılı Erzurum ili merkez ilçesindeki bir devlet okulundaki araştırmaya katılan bir grup ilköğretim 8. sınıf öğrencisi ile,
2. Veri toplama aracı olarak seçilen açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan öğrenci anketleriyle,
3. Veri toplama aracı olarak seçilen öğretmen gözlemleri ile,
4. Araştırmacının eylem araştırmasını uygulama ve araştırmayı yorumlama gücüyle sınırlıdır.

1.6. Kaynak Özetleri

Babadoğan (1990) yaptığı çalışmada ilköğretimde ödevlerin yararlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmen ve veliler ile yapılan görüşmeler sonucunda ödev vermenin öğrencilerin çalışmaya ayırdığı süreyi uzattığı, ayrıca öğrencilerin okuma, yazma ve iletişim becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Çetinkaya (1992) yaptığı çalışmada ilkokullarda öğretmen-öğrenci ve velilere anket uygulamış ve öğretmenlerin ev ödevlerinde ipuçları, bireysel farklılıkları, alıştırmaları, yaratıcı ödevleri, zamanı, dönüt ve düzeltmeleri ve pekiştireçleri yeterli düzeyde kullanıp kullanmadıklarını ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda; öğrenci, öğretmen ve velilerin çoğunluğu tarafından öğrencilerin istediği ödev türünü ve konusunu seçemedikleri, kalabalık sınıflarda grupla öğretimin söz konusu olduğu okullarda öğrencilerin öğrenme sürecinde bireysel farklılıklarının ve ilgilerinin karşılanması için ödevlerden yararlandığı, ev ödevlerinin öğrencilerin kendi kişisel gelişimleri ve ilgileri doğrultusunda olduğu zaman daha etkin öğrenmenin söz konusu olduğu, öğrencilerin ödev yaparken değişik kaynaklardan yeterince yararlanamadıkları gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Moore *et al.* (1994) yaptığı çalışmada, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ödev performanslarını incelemiştir. Önce geleneksel şekilde ödev verilmiş ve üçüncü sınıflarda ödevlerini yapanların oranı %65, bu ödevleri doğru yapanların oranı ise %56, beşinci sınıflarda ise ödevini yapanların oranı %70, doğru yapanların oranının ise %52 olduğu belirlenmiştir. Daha sonra araştırmacı öğrencilere doğru bir şekilde yaptıkları ödevler için rasgele ve önceden ne olduğu bilinmeyen ödülleri verileceğini belirtmiştir. Bu şekilde ödevini doğru yapanlar bir zarf içerisinde kapalı olan ödülü elde etmiştir. Bu uygulama sonucunda; üçüncü sınıflarda ödevlerini yapanların oranı %89, bu ödevleri doğru yapanların oranı ise %85, beşinci sınıflarda ise ödevini yapanların oranı %81, doğru yapanların oranı ise %60 olmuştur.

Kapıkıran ve Kıran (1999), ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi üzerine yapmış oldukları çalışmalarında aynı sınıftaki ilköğretim 3. sınıf öğrencilerini çalışma grubu olarak seçmişlerdir. Çalışma esnasında sınıf rasgele bir şekilde eşit sayıda öğrenci içeren 3 gruba bölünmüş, birinci gruba hiç ev ödevi verilmemiş, ikinci gruba az ancak araştırma ve pekiştirmeye yönelik ev ödevi verilmiş, üçüncü gruba ise çok ve tekrara dayalı ev ödevi verilmiştir. Sonuç olarak, ilköğretim birinci kademedeki ev ödevinin öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Cooper *et al.* (2000) ev ödevleri üzerine yaptıkları çalışmada öğrenci ve ailenin durumu ve ebeveynlerin yaklaşım farklılığının ödev süreciyle ilişkilerini araştırmışlardır. Çalışmada 709 ailenin çocuklarının ev ödevleriyle ilgilenme durumları incelenmiştir. Bir faktör analizi ile ev ödevlerinin üç boyutu ortaya çıkarılmıştır. Bu boyutlar özerklik desteği, direkt ilgilenme ve eğlencenin çıkarılmasıdır. Çalışmada; farklı ebeveyn yaklaşımlarının ödevleri biçimlendirip, öğrenci başarısını geliştirdiği, ebeveyn ilgisinin olumsuz formlarının ailelerin çoğunda görüldüğü, yüksek sınıflarda öğrencilerin ödev yaparken daha özerk olduğu, fakir ailelerin daha müdahaleci olduğu, erkek öğrencilerin ebeveynleri ilköğretimde ödevle daha ilgiliyken, kızlarda ise yüksek okulda ebeveynlerin ödevle daha ilgili olduğu saptanmıştır.

Cooper *et al.* (2006) yaptıkları derleme çalışmada, ABD’de 1987-2003 yılları arasında ev ödevinin etkileri üzerinde yapılmış olan çalışmaları irdelemişlerdir. Bu çalışmalarda vardıkları sonuçlardan birinin ilkokuldan yukarı sınıflara doğru gidildikçe öğrencilerin ödev yapma performanslarının arttığı ve ödev ile akademik başarı arasındaki ilişkinin ilköğretimden ziyade üst sınıflarda daha belirgin olduğu belirtilmiştir.

Glazer and Williams (2001) tarafından yapılan çalışmada, ödevlerini yapan öğrencilerin derslerinde daha başarılı olduklarını, bu nedenle bütün öğrencilerin ödevlerini yapmalarının sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ödevlerini yapmalarına yardımcı olmak için yapılacak okul sonrası programlar ile öğrencilere sessiz bir ortam sağlanarak ve onları motive ederek ödevlerini yapmalarının sağlanabileceğine dikkat çekmişlerdir.

Gür (2003), dört farklı okulda okuyan 100 tane ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile yaptığı çalışmayla öğrencilerin ödev yapma stillerinin akademik başarılarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmada öğrencilerin farklı ödev stillerine sahip olduklarını, akademik başarısı üst ve orta düzey öğrencilerin ödev yaparken öğretmen tarafından ödev kontrolü yapılmasının ödev yapmalarında etkili olduğunu, akademik başarısı düşük öğrencilerin ise ne olursa olsun ödev yapma taraftarı olmadıklarını belirtmiştir. Ödevini zamanında yapan öğrencilerin yüksek not ortalamasına, ödev yapmayan veya yapma taraftarı olmayanların ise düşük not ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışmada, ayrıca öğrencilerin yaşadıkları ortamların ve çevresel koşulların (aile, öğretmen gibi) etkisinin öğrencinin ödev yapma performansını etkilediği belirtilmiştir.

Yücel (2004) yaptığı çalışmada, kimya derslerinde öğrencilerin ev ödevine karşı tutumları hakkında genel bir kanaat sahibi olmak, olumsuz tutumların kaynağını belirlemede yardımcı olabilecek, ev ödevlerine karşı tutum belirleme aracı olarak kullanılacak bir cümleler grubu geliştirme denemesi yapmıştır. Çalışmada, Eskişehir ilinde bulunan Fatih Fen Lisesinde okumakta olan 200 öğrenci örneklem grubu olarak seçilmiştir. Ev ödevlerine ilişkin tutumları ölçen aracın geliştirilmesinde öncelikle 45

tutum cümlesi uygulanarak ön deneme yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre tutum cümleleri seçilmiş ve seçilen maddelerle ilgili olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucu, ev ödevlerine karşı gösterilen tutumu ölçen güvenilirliği ve geçerliliği yüksek bulunan likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir.

Albayrak vd (2004) yaptıkları çalışmada ilköğretimde verilen ders dışı öğretim etkinliklerini ve bunlar hakkında velilerin görüşlerini araştırmışlardır. Çalışmada velilerin ilköğretim öğrencilerine sınıf dışında yapılmak üzere verilen ders dışı öğretim etkinliklerine (hazırlık, alıştırma ve ev ödevi çalışmaları) ilişkin yaklaşımları test edilmeye çalışılmıştır. Anket ve yüz yüze görüşme tekniklerinin kullanıldığı araştırma sonucunda, velilerin ders dışı etkinliklerinin öğrencinin öğrenme sürecine katkıda bulunduğuna inandıkları ve ders dışı öğretim etkinliği verilmesini olumlu karşıladıkları belirtilmiştir. Çalışmada öğrencilerin hedeflere uygun, öğrenci merkezli ders dışı etkinliklerden hoşlandıklarını ve ders dışı etkinlikleri çoğunlukla severek yaptıkları, ayrıca velilerin ders dışı etkinlik vermeyen öğretmenleri başarısız öğretmen olarak nitelendirdikleri sonucuna varılmıştır.

Hong *et al.* (1995) yaptıkları çalışmada Amerikalı ve Koreli öğrencilerin ödev stilleri ile ilgili ailelerin farkındalıklarını ve bunun öğrencilerin tutum ve başarılarına nasıl yansıdığını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında; Koreli ailelerin Amerikalı ailelere göre çocuklarının ödev tercihleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olduklarını ve Koreli öğrencilerin Amerikalı öğrencilere göre ödevlere karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ortaya konulmuştur. Her iki kültürde de ailelerin ilgisinin öğrencilerin ödevlere karşı tutumunun olumlu yönde arttırdığı ortaya konulmuştur.

Gündüz (2005) geleneksel-çevrimiçi ve bireysel-işbirliğine dayalı ödev uygulamalarının lisans öğrencilerinin akademik başarıları ve ödevlere ilişkin tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma örneklemini 58 lisans öğrencisi oluşturmuştur. 29 kişilik her bir sınıfta, 14 öğrenci ödevini bireysel olarak hazırlamış, kalan 15 öğrenci ise ödevlerini

işbirliğine dayalı olarak hazırlamıştır. Araştırma sonucunda, çevrimiçi bireysel ödev uygulamasının, öğrencilerin akademik başarılarının yükseltilmesinde etkili olabildiği, fakat geleneksel-çevrimiçi ve bireysel-işbirliğine dayalı ödev uygulamalarının öğrencilerin ödevle ilişkin tutumları üzerindeki etkilerinin birbirlerinden üstün olmadığı belirlenmiştir.

Trautwein *et al.* (2006) yaptıkları çalışmada 5-9. sınıflarda ev ödevlerine harcanan çaba ve bu çabanın gelişim, motivasyon ve sınıf çalışmalarının birlikte yürütülmesi üzerine etkilerini araştırmışlardır. İki ayrı çalışma yapılarak beklenti-önem çerçevesinde matematik ev ödevlerine harcanan çabanın dikkatli incelenmesine başvurmuştur. Birinci çalışma beş, yedi ve dokuzuncu sınıflarda yaş ortalaması 13.37 olan 2712 öğrenciyle yapılmıştır. İkinci çalışma ise sekiz ve dokuzuncu sınıflarda yaş ortalaması 14.72 olan 571 öğrenci ile yapılmıştır. Birinci çalışmada daha düşük seviyedeki ev ödevlerine harcanan çabanın daha yüksek derecede olduğu, ikinci çalışmada ise ev ödevleri için harcanan çaba ve verilen değer sınıf çalışmalarına göre daha düşük seviyede olduğu saptanmıştır.

Yeşilyurt (2006) tarafından yapılan çalışmada lisenin birinci sınıfında okuyan erkek ve kız öğrencilerinin biyoloji derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumları incelenmiştir. Öğrencilere anket ve mülakat uygulamaları yapılarak biyoloji derslerinde verilen ödevlere karşı düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada amaçsızca verilen biyoloji dersine yönelik ev ödevlerinin başarıyı düşürdüğü, belirli kıstaslara ve amaca yönelik verilen biyoloji ödevlerinin ise başarıyı artırdığı ortaya konmuştur. Kız öğrencilerin ev ödevlerine karşı daha olumlu bir tutum içerisinde olduğu da çalışmanın bulguları arasındadır.

Kaplan (2006) yaptığı çalışmada Fen ve Teknoloji dersi “Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik” ünitesinde ev ödevi verilmesinin öğrencilerin başarı düzeyine ve kavram öğrenmelerine etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma İstanbul’da bir okuldaki 2 tane altıncı sınıf grubuyla yapılmıştır. Araştırmada iki gruba da çeşitli yöntem ve tekniklerle ders anlatılmış, deney grubuna ders anlatımının yanı sıra ev ödevi

verilmiş ve ödevler düzenli bir şekilde kontrol edilip düzeltilerek öğrencilere geri verilmiştir. Çalışma sonucunda, seçilen ünitenin ev ödevi verilerek işlenmesinin öğrencilerin başarısında, kavram öğrenmesinde ve derse karşı tutumunda olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Gürlevik (2006) ortaöğretim Matematik dersinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada Ankara'da bulunan okullarda görev yapan 50 öğretmen ve bu okullarda eğitim gören 200 lise-1 ve lise-2 öğrencilerine anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen ve öğrencilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri ve ev ödevlerine yönelik öğretmen stratejileri konusundaki düşünceleri ile ilgili anket sonuçları dört kategoriye ayrılmış ve sonuçlar ayrıntılı bir şekilde maddeler halinde sıralanmıştır. Öğretmen ve öğrenciler, sözel övgülerin ve teşviklerin ödev yapma performansını arttırdığını belirtmişlerdir.

Gündoğan Özben (2006) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim Fen ve Teknoloji öğretiminde ev ödevlerinin öğrenci başarısı üzerine etkisini ele alınmıştır. Araştırma sonucunda ödevlerin, İlköğretim Fen ve Teknoloji eğitiminde öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyen bir etmen olduğu, kavramları hatırlama ve kavramların ayırt etme seviyelerini arttırdığı, öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağladığı, öğrencinin başarıma duygusunu artırmanın yanında, öğrenmeyi teşvik ettiği ortaya konmuştur.

Hizmetçi (2007) yaptığı çalışmada ödev stilleri ile akademik başarı, ödev performansı, sosyo-ekonomik durum, ödevlere karşı tutum gibi değişkenleri karşılaştırmıştır. Çalışma 719 İlköğretim beşinci sınıf öğrencisi ile anket uygulanarak yürütülmüştür. Çalışma sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmının aileleri ve öğretmenleri tarafından motive edilmeyi, ödev yaparken bir şeyler atıştırmayı ve ödev yapma ortamında fazla ışığı tercih ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca çoğu öğrencinin; çalışırken yanlarında otorite figürünün olmasını, yapılandırılmış ödevleri ve akranlarıyla çalışmayı tercih ettiklerini belirtmiştir. Araştırmada öğrencilerin ödev stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu, yüksek ve orta başarı düzeyine sahip öğrencilerin düşük akademik başarıya sahip öğrencilere göre aileleri ve öğretmenleri tarafından motive

edilmeyi ve yapılandırılmış ödevleri daha çok tercih ettikleri, düşük başarı düzeyine sahip öğrencilerin ise ödevlerinin kendilerine görsel olarak iletilmesini ve ödev yaparken bir şeyler atıştırmayı daha çok tercih ettikleri belirlenmiştir.

Power *et al.* (2007) ABD’de iki okulun 163 öğrencisi ve bu öğrencilerin veli ve öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmada ev ödevi performanslarından daha fazla verim alınmasını belirlemeye yönelik anket geliştirme çalışması yapmışlardır. Bu bağlamda anket iki kısımdan oluşmuştur; Ev Ödevi Performansı Anketi-Öğretmen Ölçeği, Ev Ödevi Performansı Anketi-Veli Ölçeği. Geliştirilmeye çalışılan anket öğretmen ve velilere uygulandıktan sonra yapı geçerliliğinin tespiti için faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntem sonucu görülmüştür ki Ev Ödevi Performansı Anketi-Veli Ölçeği sorularının toplanması gereken üç ana boyut vardır. Bunlar; öğrenci görev sorumluluğu, öğrenci yeterliliği, öğretmen desteğidir. Ev Ödevi Performansı Anketi-Öğretmen Ölçeği yapısının ise iki temel ögesi vardır. Bunlar, öğrenci sorumluluğu ve öğrenci yeterlilikleridir. Yapılan çalışmalar aynı zamanda göstermiştir ki velilerle uyumlu öğretmenlerin ödevin kapsamı ile ilgili bilgileri bulunduran bazı mesajları velilere göndermeleri olumlu sonuçlar doğurmuştur.

Yolcu (2007) yaptığı çalışmada gelişen teknolojiyle beraber ortaya çıkan internetteki ödev sitelerinin eğitim-öğretime etkisinin belirlenmesi ve ilköğretim düzeyindeki öğrenciler ve ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin ödev sitelerinin etkililiği, niteliği ve yararlılığı konusundaki düşüncelerini belirlemek için 404 öğrenci ve 425 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencileri %84.8’inin en az bir kez olmak üzere ödev sitelerinden yararlandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin ödev sitelerine yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler, ödev sitelerini yararlı ve nitelikli bulmuşlardır. Bununla beraber öğrencilerin büyük çoğunluğunun ödev sitelerinden en çok Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler dersi için yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ise eksiklerinin olması nedeniyle ödev sitelerine daha uzak durduklarını ifade etmişlerdir.

Bayrakci (2007) ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde yer alan araştırma ödevlerinin (etkinlik, proje ve performans) öğrencilerin sosyalleşmelerine katkısını ve öğretmenlerin araştırma ödevlerine karşı tutumlarını belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırmada öğrencilere anket uygulanmış, öğretmenlerle de görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, ödevlerini yapan öğrencilerin anne, baba, ağabey ve ablalarından yardım alırken onlarla iletişimlerinin arttığı, ayrıca öğrenciler araştırma ödevleri yaparken çeşitli kurum, kuruluş ve kişilerle görüşmek durumunda kaldığı, bunun da çevreleriyle iletişimlerini ve sosyalleşmelerini sağladığı belirlenmiştir.

Turanlı (2007) yaptığı derleme çalışmada, okullarda sıkça bir öğretim tekniği olarak yararlanılan ödevle ilişkin çeşitli boyutları irdemiştir. Literatürde ödevin, doğası gereği yararlı bir etkinlik olmadığını; fakat, durumsal olarak değerlendirildiğini belirtmiştir. Çalışmada eğitimci, anne-baba ve öğrencilerin ödevin yararı konusunda birbirlerinden farklı düşündükleri, öğrenciye sağlayabileceği olası akademik katkıya rağmen çok fazla ödevin öğrencinin çalışma isteğini azaltabileceği, öğrencinin ve ailenin sosyal yaşamını engelleyebileceği sonucuna varılmıştır. Benzer bir şekilde, ne kadar ödev verilmesi gerektiği ve verilen ödevlerle ilgili öğretmenin ne yapması gerektiği konusunda da bir çok soru olduğunu ve özellikle kalabalık sınıflarda kullanıldığında, ‘nitelik veya nicelik’ tercihiyle karşı karşıya kalan öğretmenlerin, gerçeğe uygun önerilere ihtiyacı olduğu ifade edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bir başka sonuç ise, ödev konusunda ailenin çocuklarına nasıl yardım etmeleri gerektiğine ilişkin içinde buldukları belirsizlik olduğunu, bazı ailelerin, bu yardımı sağlama imkanına sahip olmadığı, bazılarının ise bunu nasıl yapabileceklerini bilmedikleri yönündedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin sürekli yararlandıkları bir öğretim tekniği olan ödevle ilişkin cevap bekleyen bir çok sorunun varlığına dikkat çekmiştir.

Ersoy ve Anagün (2009) yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşlerini incelemeye çalışmışlardır. Araştırma nitel yaklaşımla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, Eskişehir ilinde bulunan iki ilköğretim okulunda bulunan sekiz sınıf öğretmeni ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapmışlardır. Topladıkları verileri betimsel analiz yöntemi ile analiz etmişlerdir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin daha çok öğrenilenleri pekiştirme amaçlı ödev verdiklerini, öğrencilerin yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri ödevlere yeterince yer vermediklerini ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin ödev konusunda internet, öğrenci ve veli kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Literatür incelendiğinde ev ödevinin yararları, ödev-akademik başarı arasındaki ilişki, ev ödevine karşı öğretmen, öğrenci ve veli tutumlarının irdelendiği çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Özellikle yurtdışında ödevin doğru yapılmasının önemine vurgu yapan ve öğrencilerin ödev performanslarını arttırmaya yönelik çalışmaların da sık yapıldığı görülmektedir. Ülkemizde ise, yapılan ödevlerin doğruluğunun irdelenmesi, öğrencinin ödev performansının yükseltilmesi veya ödevin verimliliğinin arttırılmasına yönelik çalışmalara rastlanmamaktadır. Halbuki öğrencinin yaptığı ödevden yüksek verim elde edebilmesi ancak öğrencinin ödevini doğru yapması, ödev konusu ile ilgili sorulara cevap verebilmesi ve ödev konusunu sunabilmesi ile mümkün olabilir.

2. KURAMSAL TEMELLER

Çalışmada eylem araştırması yaklaşımının uygulamalı bir şekilde öğrenilmesi de amaçlandığından, bu yaklaşım detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

2.1. Eylem Araştırması Nedir?

Eylem araştırması, eğitim ve birçok alana uyarlanan, hem nitel hem de nicel veri toplama tekniklerini kullanması nedeniyle son yıllarda karma yöntemler içerisinde ele alınan, uygulamalı araştırma yaklaşımlarından biridir. Günümüzde eğitim alanında daha çok öğretmenlerin bu yaklaşımı kullanması nedeniyle “öğretmen araştırması” adı da verilmektedir. Literatürde eylem araştırmasının farklı tanımlarına rastlamak mümkündür. Eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen ve eğitim uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hâlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek 2006). Eylem araştırması, kendi gözetimindeki öğrenciler üzerinde öğretmenler ve yöneticiler tarafından, okullarda ve sınıflarda, “ne olduğunu” tanımlamak problem çözmeye yönelik profesyonel eylemlerin sistematik bir şekilde geliştirilip uygulandığı bir süreçtir (Kuzu 2005; McNiff *et al.* 1996). Eylem araştırması, öğretmenlerin en sık kullandığı doğal yaşam sürecine dayanan bir araştırma biçimidir (Ferrance 2000; Macintyre 2000). Eylem araştırması, öğretim, öğrenme ve belli bir okulun işleyişi gibi konularda var olan sorunların eğitimcilerin doğrudan katılımları ve işbirliğiyle gerçekleştirdikleri eylemleri sistematik olarak sorgulamak ve varolan durumu geliştirmektir (McMillan and Schumacher 2006; Mills 2003).

Eleştirel kuramdan temelini alan bu araştırma yaklaşımında amaç, sadece araştırılan kişilerin davranışlarını anlamak değil aynı zamanda değiştirmektir (Mills 2003). Eleştirel kuram, Almanya’da 1923 yılında bir grup entelektüel tarafından kurulan,

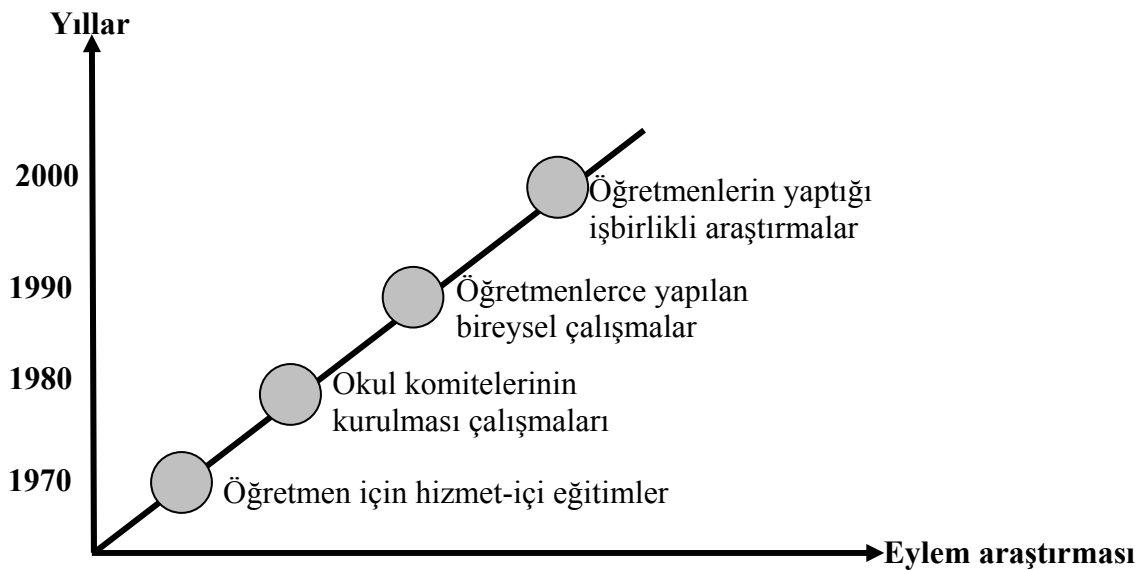
Frankfurt Okulu tarafından geliştirilip kullanılan ve okulun genel yaklaşımını ifade eden adlandırmadır. Frankfurt Okulu'nun eleştirel teorisini, esas itibariyle bir ideoloji eleştirisi olarak tanımlamak mümkündür. Okul'un ideoloji eleştirisi, Marx'ın ekonomi-politik eleştirisinden türetilmiştir (Balkız 2004). Eleştirel Teori, sosyal yaşamın genellemeler ve tahminler doğrultusunda açıklanamayacağını ileri sürerek pozitivist yaklaşımı, eleştirel olunmadan bireylerin öznel anlamalarının kabul edilmesinin ise mümkün olamayacağını ileri sürmekle de post-pozitivist yaklaşımı eleştirmektedir. Eleştirel Teorinin öncülerinden Habermas'a göre pozitivism, genellemeler ve tahminlerle nedensel açıklama yapmaya çalışırken, post-pozitivism yorumlama ile öznel deneyimleri anlamaya çalışır. Eleştirel Teori ise eleştiri ve özgürlük ile muhakeme yapmaya çalışır (Yuladır ve Doğan 2009).

Ferrance (2000) eylem araştırmalarıyla ilgili tanımlardan ortak dört tema belirlemiştir. Bunlar; katılanları güçlendirme, katılım yoluyla işbirliği, bilgi edinimi ve sosyal değişimdir. Bu ortak özelliklere sistematik, düzenli ve eleştirel olarak sorgulama da eklenebilir. Uzuner (2005) tarafından bildirildiğine göre Watts (1985) eylem araştırmalarının dayandığı varsayımların bu temaları vurguladığını belirtmiştir. Buna göre, öğretmenler ve yöneticiler, en iyi kendilerinin belirledikleri problemler üzerinde çalışırlar. Kendi çalışmalarını incelemede, ölçmede ve sonra çeşitli çalışma yollarını dikkate almada cesaretlendirildiklerinde daha etkili olurlar. Birlikte çalıştıklarında birbirlerine yardım ederler ve mesleki olarak gelişirler.

Eylem araştırmasının uzun bir tarihi vardır; Avrupa ve Amerika'da savaş sırasında sosyal bilimcilerin birtakım problemlere çözüm bulabilmesi için ortaya çıkmıştır (Köklü 2001). Eylem araştırması olarak belirtilmese de 1900'lü yılların başlarında Dewey, uygulamacıların gerçekleştirdiği araştırmalar yapmıştır. Eylem araştırması teriminin isim babası bir sosyal psikolog ve eğitimci olan Kurt Lewin'dir. Kurt Lewin, bu yaklaşımı İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki dönemde karşılaşılan toplumsal problemlere müdahale etmek ve bu problemler üzerinde araştırma yapmak amacıyla kullanmıştır. Lewin, eylem araştırması teorilerinde sağlanan gelişmeler yardımıyla, toplumda gerekli olan sosyal değişimlerin gerçekleştirilebileceğini düşünmekteydi.

Lewin'in çalışmalarında, grup kararları ve gelişmeye katkıda bulunmak gibi temel fikirler öne çıkmaktadır. Stephen Corey ise eylem araştırmalarını eğitimde kullanan ilk araştırmacılardandır. Eğitimde bilimsel yöntemin değişim oluşturacağına, eğitimcilerin hem araştırmaya hem de bu bilgilerin uygulanmasına katılmalarının gereğine inanmıştır. Corey'e göre, eylem araştırmasının amacı, genelleme yapmak değil, günlük yaşantımızda gerçekleşen değişiklikleri yerine getirmektir (Bogdan and Biklen 1998; Ferrance 2000; Ekiz 2003; Süngü ve Bayrakci 2007).

Eylem araştırmaları, 1950'lerin ortalarında amatörce girişimler olarak görülmüş ve bilimsel olmamakla suçlanmıştır. İzleyen birkaç yıl boyunca deneysel araştırmalar ve nicel veri toplama teknikleri baskın olmuştur. Eylem araştırmalarının 1970'lerde yeniden ivme kazandığı görülmektedir (Uzuner 2005). Eğitim alanında eylem araştırması yaklaşımı kullanılarak yapılan araştırmalar 1970'lerden sonra ivme kazanmıştır. 1970'lerde eylem araştırmaları öğretmenlere hizmet içi eğitim şeklinde olmuştur. 1980'lerde okul komitelerinin kurulması, 1990'larda öğretmenlerin yaptığı bireysel araştırmalar şeklinde sürdürülmüştür. Günümüzde ise daha çok öğretmenlerin kullandığı işbirlikli eylem araştırmaları ve katılımcı eylem araştırmaları yaklaşımı daha yaygın olarak kullanılmaktadır (Şekil 2.1).



Şekil 2.1. Eylem araştırmalarına yönelim (Sönmez 2008)

Eğitim uygulamacıları, bilimsel araştırma desenleri ve yöntemlerinin eğitim konularını çözüme aracı olarak uygulanabilirliklerini sorgulamıştır. Bu bakış açısıyla eylem araştırmaları tekrar gündeme gelmiştir ve giderek büyük önem kazanmaktadır (Ferrance 2000).

2.2. Eylem Araştırmasının Genel Özellikleri

Eylem araştırması geleneksel araştırma yöntemlerine alternatif olarak geliştirilmiş ampirik bir yaklaşım olup, yeni araştırma tavrına bir örnektir. Yeni araştırma tavrı, araştırmacıların geleneksel araştırma yöntemlerinin temel kavramlarını sorgulamasıyla gelişmiştir. Bu sorgulamalar araştırma yöntembilimcilerinin düşüncelerine, dolayısıyla yeni araştırma yöntemlerinin gelişimine temel oluşturmuştur (Karaduman Taş vd 2002).

Geleneksel araştırma yöntemlerinde araştırmacılar toplumsal olgu, olay, işleyiş veya tavrın ne olduğunu anlatmak için durum tespiti yaparlar. Yeni araştırma yaklaşımları ise bunun yanında var olan problemi çözmeyi de amaçlamaktadır. Bunun için problemi yaşayanları birer katılımcı olarak algılamaktadır. Bu anlayış; yerelin özelliğini, farklılığını, gerçeğini anlamaya yöneliktir ve hangi birey ya da grupların ne yapabileceğini saptar. Geleneksel araştırma yöntemi bireysel bir uğraştır. Buna karşılık, toplumsal sorunu çözmek için yapılan araştırmalar birlikte çalışmayı gerektirir (Karaduman Taş vd 2002).

Eylem araştırması nicel yaklaşımı kullanan uygulamalı araştırmalar ile benzerlik gösterse de aralarında önemli farklılıklar vardır. Uygulamalı araştırmalar, esas olarak teorilerin test edilmesi ve ilişkilerin kurulması ile ilgilenir ve bilimsel yöntemin kullanılmasında katıdır. Bu nedenle değişkenler üzerinde mümkün olduğu kadar kontrolü sağlamakta, belirli örnekleme tekniklerini kullanmakta ve bulguları karşılaştırılabilir durumlara genelledebilmekte ısrarlıdır ve problemlerin çözüme doğrudan katkıda bulunmayı iddia etmez. Buna karşılık, eylem araştırmasının odak noktası özel bir durumda özel bir problem olduğundan, bilimsel yöntemi kullanma

konusunda daha esnektir ve araştırma esnasında değişiklik yapılabilmesine olanak verir. Eylem araştırmasında, genellenebilir bilimsel bilgiyi elde etmekten çok, belirli bir durum ve amaç için kesin bilgi edinmek önemli olmaktadır (Köklü 1993; Saban 2000). Eylem araştırmalarında örnekleme oluşturanlar, araştırmanın nesnesi değil öznesini teşkil etmektedir. Araştırılan grup aynı zamanda çözümün de parçası olabilmektedir. Genellenebilirliği az olan bir yaklaşım olsa da, eylem araştırmaları ile önemli veriler elde edilebilir ve özgün çözümler üretilebilir.

2.3. Eylem Araştırması Türleri

Literatürde eylem araştırması türleri ile ilgili farklı sınıflamalar mevcuttur. Masters (1995) tarafından bildirildiğine göre Grundy (1988) eylem araştırmalarını teknik, uygulamalı ve özgürleştirici şeklinde sınıflamıştır. Diğer taraftan McKernan (1991) ve Masters (1995) tarafından bildirildiğine göre Holter and Schwartz-Barcott (1993) eylem araştırmasını benzer şekilde üç başlık altında sınıflamışlardır. Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından bildirildiğine göre Berg (2001) farklı yaklaşımları bir araya getirerek eylem araştırmasını “teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması”, “uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı işbirliği eylem araştırması” ve “özgürleştirici/geliştirici/ eleştirel eylem araştırması” olarak üç grupta toplamıştır.

2.3.1. Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması

Bu yaklaşımda amaç daha önceden belirlenmiş kuramsal bir çerçeve içinde bir uygulamayı test etmek veya değerlendirmektir. Buna göre sözü edilen kuramsal çerçeveye hâkim bir araştırmacının rehberliğinde uygulayıcı yeni bir yaklaşımı uygulamaya koyabilir ve bu süreç araştırmacı tarafından analiz edilerek uygulamaya ilişkin bir değerlendirme yapılabilir. Bu yaklaşımda araştırmacı ile uygulayıcı arasında uygulama sürecine ilişkin yoğun bir etkileşim vardır. Uygulamada ortaya çıkan sorunlar araştırmacıya aktarılır. Araştırmacı uzmanlığı çerçevesinde soruna nasıl müdahale edileceğini uygulayıcıya aktarır. Uygulayıcı bu öneriler çerçevesinde uygulamaya

devam eder. Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırmalarında bu sürecin betimlenmesi araştırmacının temel amacıdır (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.3.2. Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması

Bu yaklaşımda araştırmacı ve uygulayıcı bir araya gelerek uygulamada ortaya çıkan olası sorun alanlarını, bu sorunlara neden olan olası etmenleri ve olası müdahale yollarını saptarlar. Araştırma problemi uygulayıcı ile araştırmacı tarafından sorunların değerlendirilmesi sonucunda işbirliği içinde saptanır. Bu yaklaşım uygulamayı geliştirmeye yönelik bir yaklaşım olduğu için “uygulama odaklı eylem araştırması” olarak da adlandırılır. Bu desen uygulayıcı ile gerçekteştirilen etkileşimin araştırmanın seyrini değiştirebilmesi nedeniyle daha esnek bir yapıya sahiptir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.3.3. Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması

Bu yaklaşımda ise amaç uygulayıcıya yeni bilgiler, beceriler ve deneyimler kazandırmak ve kendi uygulamalarına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmaktır. Böylece uygulayıcı kendi uygulamalarını bir problem çözüme süreci olarak görecek ve sürekli olarak bu süreç içindeki kendi rolünü sorgulayacaktır. Aynı zamanda uygulamalarına eleştirel bir gözle bakabilme anlayışını geliştirebilecek ve uygulamada sık sık karşılaşılan sorunlara ilişkin bilinçli açıklamalar getirebilecektir. Bu yaklaşımda uygulayıcının araştırma yoluyla mesleğinde daha yetkin hale gelmesi, kuram ile uygulamayı bütünleştirme becerisi kazanması ve kendi alanı ile ilgili politikalara ilişkin de görüşler geliştirmesi olasıdır (Yıldırım ve Şimşek 2006).

Bu sınıflamaya uygulayıcının da eylem araştırması yapabileceğini dikkate alarak bir dördüncü tür eklenebilir. “Uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu” yaklaşımda araştırmacı uygulamayı sürdürürken aynı zamanda belirlediği soruna ilişkin veri toplamayı da başarabilmelidir. Bu veriler uygulayıcının tuttuğu notlar, gerçekteştirdiği

kayıtlar (video, ses kaseti gibi), bir meslektaşın gözlemi, dokümanların incelenmesi gibi farklı veri toplama yöntemleri ile elde edilebilir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

Bu sınıflamaların yanı sıra literatürde “işbirlikli eylem araştırmaları”, “katılımcı eylem araştırmaları” gibi değişik ve günümüzde çok sık kullanılan eylem araştırmaları türleri bulunmaktadır. Bu türler teknik olarak yukarıdakilerden ikincisine daha fazla benzemektedirler.

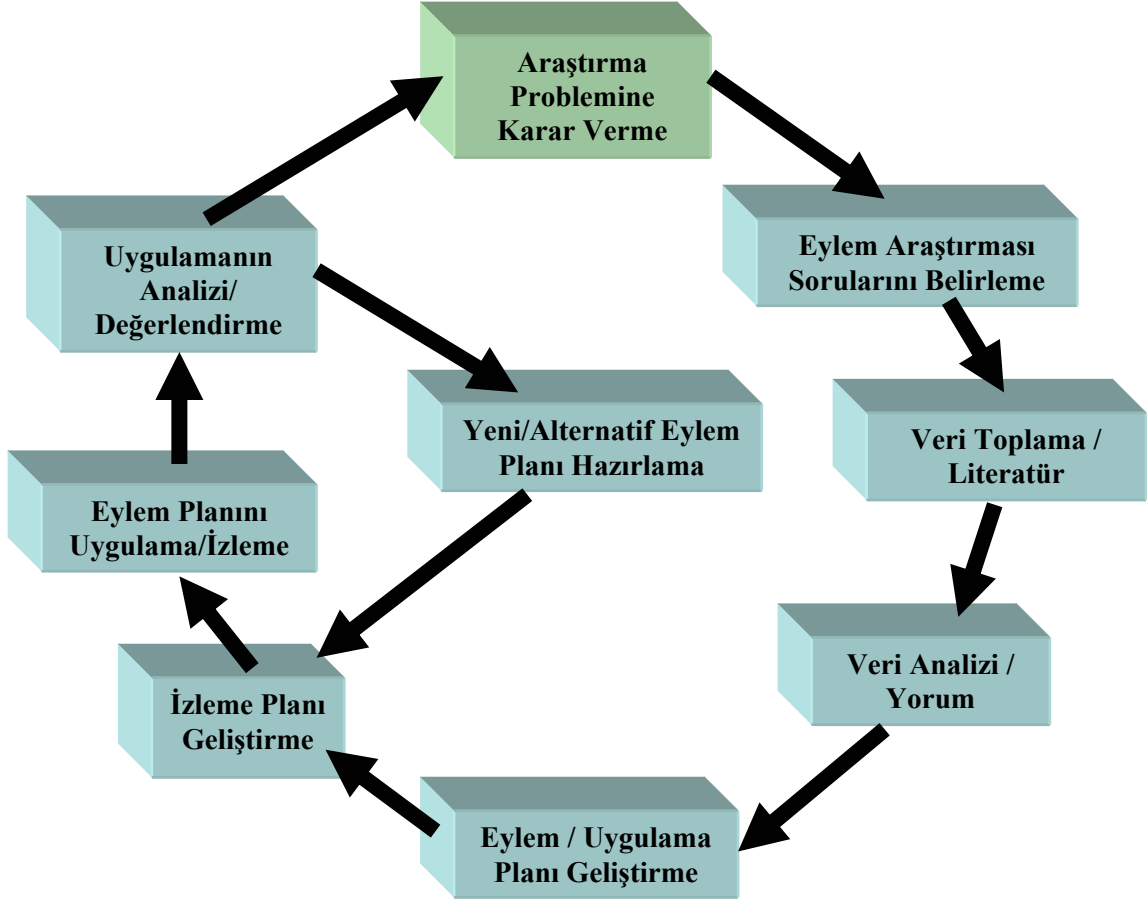
2.4. Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırması problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren bir süreçtir. Bu süreç “yansıtıcı düşünme” ile benzerlik gösterir. Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından bildirildiğine göre Shön (1983), yansıtıcı düşünmeyi bir sorgulama süreci olarak tanımlar. Shön, bu sürecin bir problem durumu ile başladığını, belirli değişiklikler yoluyla bu problemin çözüldüğü ve bu aşamada üzerinde düşünülecek yeni problemlerin belirlendiğini belirtmektedir. Benzer şekilde eylem araştırması süreci, problem belirleme, veri toplama, veri analizi, eylem planı belirleme, eylemi gerçekleştirme ve alternatif veya yeni bir eyleme karar verme aşamalarından oluşmaktadır. Şekil 2.2’de sunulan temel aşamalar aşağıda belirtilmiştir.

2.4.1. Araştırma problemine karar verme

Eylem araştırması bir problem durumu veya uygulama sürecinde irdelenmesi gereken bir boyutun belirlenmesi ile başlar. Uygulama ortamında (bir sınıf ortamı gibi) uygulayıcıyı rahatsız eden bir durum, geliştirilmesi gereken bir süreç veya yeni bir yaklaşımı deneme eylem araştırmalarının olası konu kaynakları arasında yer alır. Eğer araştırma uygulayıcı değil de bir araştırmacı tarafında yürütülüyorsa araştırma problemi belirlenirken araştırmacının uygulama açısından ortaya çıkaracağı olası sonuçlar araştırmacı tarafından dikkate alınmalıdır. Yani eylem araştırması problemi sadece araştırmacının ilgisi çerçevesinde değil, aynı zamanda araştırmaya katılan

uygulayıcıların da önemli gördüğü konular dikkate alınarak belirlenmelidir (Yıldırım ve Şimşek 2006).



Şekil 2.2. Eylem araştırması süreci (Yıldırım ve Şimşek 2006)

2.4.2. Soruları belirleme

Bu aşamada eylem araştırması problemi, soru veya sorular biçiminde ifade edilir. Burada amaç sorular yoluyla araştırma probleminin daha belirgin ve araştırmaya yön verecek hale getirilmesidir. Araştırma soruları belirlenirken, araştırmacının ilgili literatürü dikkate alması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.3.a. Veri toplama

Belirlenen araştırma sorularını dikkate alarak problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla araştırmacı ilgili alanda veri toplar. Toplanan verilerin niteliğini arttırmak için çeşitli veri kaynaklarından veri toplamakta ve bunlar arasında karşılaştırmalar yaparak verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini teyit etmekte yarar vardır. Bu arada sınav sonuçları, öğrenci kayıt bilgileri gibi hazır verilerde araştırma sorularına yanıt vermek amacıyla kullanılabilir. Veri toplama araçlarında kullanılan soruların veya boyutların gerçeği yansıtması ve anlaşılır olması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

Eylem araştırmalarında sık kullanılan veri toplama araçları; araştırmacı notları, öğrenci yazıları/ödevleri, günlükler, bireysel veya odak grup görüşmesi, gözlem, anket ve dokümanlardır. Uzun (2005)'e göre, çeşitli kaynaklardan toplanan veriler problemin çözümü için daha geniş bakış açısı sağlar. Veri toplama teknikleri deneyimler, sorgulama ve inceleme yoluyla gerçekleştirilir. Deneyimler; aktif katılımcı, katılımcı gözlemci ya da pasif gözlemci olma şeklinde saha notları, toplantı tutanakları ve gözlemlerle belirlenebilir. Gerçekleştirilen görüşmeler, anketler, tutum ölçekleri, standartlaştırılmış test sonuçları, öz değerlendirme ve kontrol listeleri, sorgulama için birer araçtır. Arşiv kayıtları, günlükler, haritalar, ses ve video kayıtları, öğrencilerin çalışma ürünleri, saha notları, internet ve elektronik posta bilgileri inceleme verileridir (Ferrance 2000; Mills 2003).

2.4.3.b. Literatür taraması

Literatür taramasının; araştırmaya kuramsal çerçeve oluşturma, araştırma sorularını netleştirme ve veri toplama araçlarını hazırlamada önemli rolü vardır. Keza, literatür taramasının toplanan verilerin analizinde ve anlamlandırılmasında önemli katkıları vardır. Bu nedenle veri toplama aşaması ile eş zamanlı olarak araştırmacının ilgili literatürü taraması ve değerlendirmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.4. Veri analizi ve yorumu

Verilerin toplanması sırasında ve sonrasında araştırmacılar “veriler ne anlama gelmektedir?” sorusunu sorarlar. Aslında tüm öğretmenler öğretimlerini planlarken bu sorgulamayı yaparlar. Araştırmacı-öğretmenlerin farkı, bu soruları daha sistematik olarak yanıtlamalarıdır. Verilerin yorumlanması araştırmacının topladığı verileri anlamlandırması ve araştırma sorularına yanıt aramasıdır (Uzuner 2005). Veri analizi, verilerin düzenlenmesi, araştırma soruları çerçevesinde betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşur. Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eş zamanlı yürütölür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar. Toplanan verilerin analizi araştırmaya konu olan uygulamanın ya da sürecin anlaşılmasını sağlar. Verilerin betimlenmesi ve literatür değerlendirmesi çerçevesinde araştırmacı bir takım yorumlara ulaşır ve araştırma problemine ilişkin öneriler ortaya koyar. Bazı veriler sayısal olarak ifade edilemez. Bu verilerin bazıları örneğin, fikirler ve tutumlar kontrol listeleri veya tablolarla özetlenebilir. Sayısallaştırılamayan veriler bütüncöl olarak gözden geçirilerek belli temaları belirlemek için tümevarım analizi gerçekleştirilir. Verilerde temalar olarak da ifade edilen kalıplar ve bu kalıplara uygun örnekler belirlenir ve betimlenir. Verilerde ayrıca olumsuz kalıplar ve örnekler de aranabilir. Başka araştırmacılar tarafından kullanılan örnekler ve sınıflamalardan da yararlanılabilir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.5. Eylem/uygulama planı geliştirme

Toplanan verilerden ve ilgili kaynak taramalarından elde edilen bilgileri kullanarak değişiklik oluşturacak ve incelemeye olanak sağlayacak eylem için plan yapılır (Uzuner 2005). Bu aşama toplanan verilerin analizi ve yorumu çerçevesinde araştırmacının ilgili uygulama veya sürece ilişkin bir çözüm planı veya alternatif bir uygulama geliştirmesine ilişkindir. Bu alanda eylem veya uygulama planı geliştirme, eylem araştırmasının ayrılmaz bir parçasıdır. Uygulama sürecinde, probleme neden olan etkenleri belirlemiş olan araştırmacı veya uygulayıcı, bu etkenleri ortadan kaldırma veya yeniden biçimlendirmeye yönelik önlemleri belirler ve bunları sürece yayılan ve

sistematik olan bir plan içine yerleştirir. Eylem planında atılacak adımlar ve bunların süreleri ve zamanları açık olarak belirlenir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.6. İzleme planı geliştirme

Yeni eylem planını uygulamaya koyarken bu uygulamayı izleyecek ve beraberinde veri toplayacak bir mekanizmayı da sürece dahil etmek gerekmektedir. Böylece yeni uygulamanın ne derece etkili olduğu bu süreç içinde toplanacak veriler yoluyla belirlenebilir. Veri toplama yöntemleri, verileri toplayacak bireyler ve veri toplamada kullanılacak araçlar belirlendikten sonra bu verilerin hangi aralıklarla ve ne kadar süreyle toplanacağı planlanır. İzleme sürecinde yeni uygulamanın ne derece plana sadık kalınarak yapıldığına ve bu sürecin eski sürece göre ne derece etkili ve verimli olduğuna yönelik veriler toplanır. Ayrıca izleme planı uygulayıcıya yeni uygulamanın beklenen ve beklenmeyen sonuçlarını göstermesi bakımından da önemlidir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.7. Eylem planının uygulanması

Geliştirilen plan çerçevesinde yeni uygulama işe koşulur. Uygulama sürecinde plana sadık kalınmalı ancak uygulamada görülen problemlerin çözümünü veya yeni ortaya çıkabilecek durumların özelliklerine yönelik gerekli olan değişiklikler de yapılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek 2006). Yani plan esnek hazırlanmalıdır.

2.4.8. Uygulamanın izlenmesi

Geliştirilen izleme planı çerçevesinde uygulama izlenir ve veriler toplanır. İzleme sürecini uygulamacı veya araştırmacının bizzat kendisi yaparken, uygulama sürecine dahil olan bireylerin, konuya tanışık olan şu veya bu şekilde uygulamayı izleme şansı olan, örneğin uygulayıcının veya araştırmacının meslektaşlarının veya kurum

yöneticilerinin görüş ve düşüncelerine de ek bir veri kaynağı olarak başvurulabilir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.9. Uygulamanın analizi ve değerlendirme

Bu aşamada uygulama sonuçları analiz edilir ve problemin ne derece çözüldüğüne yönelik değerlendirme yapılır. Bu değerlendirmede uygulamada ortaya çıkan sorunlar, bu sorunların kaynakları, planın etkililiği, benzer problemler için çıkarımlar ve aynı probleme yönelik olarak atılabilecek yeni adımlar ele alınır (Yıldırım ve Şimşek 2006).

2.4.10. Yeni eylem planı hazırlama

Uygulama sonuçlarına göre problemin çözümüne yönelik yeni bir eylem planı ortaya konulabilir. Araştırma problemine bağlı olarak bu aşama birkaç kere tekrar edilebilir ve aynı problem çerçevesinde çeşitli eylemler uygulamalar denenebilir ve sonuçları değerlendirilebilir (Yıldırım ve Şimşek 2006).

Eylem araştırması süreci biraz uzun ve karmaşık gibi görünse de, aslında temel olarak üç aşamadan oluşmaktadır (Şekil 2.3).



Şekil 2.3. Eylem araştırması süreci

Gözle: Bu adım ortamı gözleme, veri toplama ve problemi tespit etme olarak özetlenebilir.

Düşün: Bu adım ise, tespit edilen probleme yönelik gerçekleştirilebilecek çözüm adımlarını belirlemeyi ifade eder.

Harekete geç: Belirlenen eylem planının harekete geçirilmesi aşamasıdır.

2.5. Eylem Araştırmalarında Güvenirlik ve Geçerlik

Kuzu (2005) tarafından bildirildiğine göre Guba (1981)'e göre, eylem araştırmasının geçerlik ve güvenirliliği, nicel araştırmalarda olduğundan çok farklı şekilde ele alınmaktadır. Nicel araştırmalarda görülen iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlilik ve nesnellik eylem araştırmalarına doğrudan uygulanamaz, çünkü; eylem araştırmaları yerel bazda gerçekleştirilir, verileri kendine özgüdür ve bağlamsaldır. Bunların yerine inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik kriterleri eylem araştırmasının geçerliğini test eder.

Bir araştırmanın inanılır olması, onun araştırmadaki tüm karmaşıklıklarla ve olayda açıklanamayan kalıplarla baş edebilmesi ile açıklanır. Araştırmanın inanırlığını artırabilmek için araştırmacı şu stratejilere başvurulabilir (Kuzu 2005):

- Veri doyumu sağlayıncaya kadar uzun süreli olarak araştırma ortamında bulunma
- Araştırmanın tipik özelliklerini tanımlayabilmek için ısrarlı gözlemler yapma
- Görüşlerinin doğruluğunu sınavabilmek için uzman ve meslektaş görüşü alma
- Verileri çeşitli veri kaynaklarından ve çeşitli yöntemler kullanarak toplayarak, çapraz olarak sınama (veri çeşitlemesi)
- Video ve ses kayıtları yapma, filmler, dokümanlar ve ham veriler elde etme

- Çatışmalar ve tutarsızlıkların olmadığını göstermek için ortamdakilerin kontrolünü isteme
- Kaynakça yeterliliği sağlama

Bir diğer geçerlik ölçütü ise, “transfer edilebilirliktir”. Bu ölçüt, araştırmacının araştırdığı her şeyin bağlama dayalı olması ve çalışmasının daha büyük insan gruplarına genellenebilir olduğunu belirten “güvenilir” saptamalar geliştirme inancını belirtmektedir. Betimsel bağlamla ilişkili saptamalarda bulunabilmek için araştırmacı, bağlamla ilgili ayrıntılı betimsel veri toplamalı ve araştırma raporunu ayrıntılı olarak yazmalıdır. Araştırmanın güvenilmeye layık olması, araştırma verisinin tutarlılığı ile ilişkilidir.

2.6. Eylem Araştırmasının Yararları

Eylem araştırması, araştırmacıya çalışmalarında özgürlükler sunmasının yanında çeşitli yararlar da sağlamaktadır (Yuladır ve Doğan 2009):

- Eylem araştırmaları, var olan veya tespit edilen bir probleme ilişkin çözüm üretilmesini sağlar. Ortaya konulan çözümün geliştirilmesine veya yeni çözümler üretilmesine yardımcı olur.
- Eylem araştırmaları uzun soluklu araştırmalar olduğu için araştırmacılar ile araştırılanlar arasındaki karşılıklı güven zamanla artar. Böylece daha güvenilir ve sağlıklı veriler elde edilebilir.
- Eylem araştırmaları, araştırmacının empati kurmasını sağlar. Ortamda uzun süre bulunmak, araştırmacıların probleme araştırılanın gözüyle ve duygularıyla bakmalarını ve daha sağlıklı çözümler üretmelerini sağlar.

- Eylem araştırmaları yerelin problemlerini çözmeye en etkin araştırma yaklaşımlarından biridir. Bir ailede bile çok değişik problemlerin yaşandığını düşünürsek, sosyal problemlerin yerel bazda değişkenlik göstermesi doğaldır. Dolayısıyla çoğu zaman bir problem hakkındaki genel çözüm önerileri, lokal bir alandaki benzer problemin çözümlerine yetmeyebilir. Böyle durumlarda problemi çözmeye en iyi yollardan biri eylem araştırması yaklaşımını kullanmaktır.

Eylem araştırmasının Öğretmenlere sağladığı yararlar da şöyle özetlenebilir (Uzuner 2005): Eylem araştırmaları gerek kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurmakla gerekse öğretmenin aktif katılımı ile onları yetkili ve kuvvetli kılar. Sınıflarıyla ilgili yeni bilgiler edinmelerine yardım eder. Yansıtıcı düşünme ve öğretimi teşvik eder. Öğretmenin pedagojik dağarcığını genişletir. Öğretmeni kendi eserinden sorumlu kılar. Öğrenci başarısı ve uygulama arasındaki bağı pekiştirir. Yeni bilgiler öğrenme ve yeni fikirlere açık olmayı destekler. Profesyonel büyüme ve gelişmeye olanak sağlar. Bireyselleştirilmiş öğretim programları hazırlamada öğretmen de sorumludur. Bir okulda öğretmenlerin, ailelerin ve müdürün takım ruhuyla problemleri çözmelerine ve program geliştirmelerine olanak sağlar.

2.7. Eylem Araştırmasının Eğitimde Kullanımı

Eylem araştırmasının kullanımı sigorta, sosyal yönetim, hastaneler, gemiler, toplum projeleri, eğitim, endüstri, maden ve iş idaresi gibi birbirine zıt pek çok alanda göze çarpmaktadır. Her ne kadar eğitim alanında eylem araştırması hareketi, Amerika'da 1940'larda başladıysa da, bilimsel yöntemin eğitim problemlerine uygulanması ile 1920'li yıllarda görünmeye başlamıştır. Eğitim alanında, eylem araştırması okul esaslı program geliştirmede, mesleki gelişmede, okul geliştirme programlarında, sistem planlama ve politika geliştirmede kullanılmaktadır (Köklü 1993).

Lewin'in eylem araştırması konusundaki fikirleri daha sonraki dönemlerde genel anlamda sosyal bilimlerde özelde ise eğitim alanında uygulanmaya başlanmıştır.

Stephan Corey tarafından yapılan çalışmalar sonucunda eylem araştırması eğitim kurumlarında uygulanmaya başlayan bir araştırma modeli haline gelmiştir (Aydın 2005). Okulda değişimin ve gelişimin oluşturulabilmesinde en güçlü araştırmalardan birisi eylem araştırmalarıdır (Ekiz 2003). Eylem araştırmaları, son yıllarda yapılan bilimsel araştırma çeşitleri arasında oldukça popüler bir yaklaşım olarak, gerek akademisyenler gerekse de öğretmen araştırmacılar tarafından aktif olarak kullanılan ve eğitimin çeşitli konularında sistematik ve bilimsel olarak bilgi elde etme ve uygulamaları geliştirme amacıyla yararlanılan bir yöntem olarak görülmektedir. Eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacı, eğitim dünyasında ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamak ve onu değiştirerek geliştirmeye çalışmaktır (Kuzu 2005).

Eylem araştırmaları, öğretmenlere araştırma yöntemleri ve uygulamaları konusunda bilgi ve yeti kazanma olanağı vermenin yanı sıra, değişim olanakları ve seçenekleri konusunda daha bilinçli olmalarını sağlar. Eylem araştırmasına katılan öğretmenler kendi uygulamaları konusunda daha eleştirel ve titiz olabilmektedir. Eylem araştırmasında çalışan öğretmenler kendi yöntemlerine, algılarına ve anlayışlarına ve öğretme süreçlerine olan bütün yaklaşımlara daha dikkatli eğilebilmektedir (Köklü 2001).

Genel olarak nitel araştırma şemsiyesi altında görülen eylem araştırması, bu amacına ulaşabilmek için aslında hem nitel hem de nicel araştırma içerisinde bulunan veri toplama yöntem ve tekniklerinden de yararlanabilmektedir (Kuzu 2005).

Literatür incelendiğinde, eylem araştırması yaklaşımının eğitimde çeşitli biçimlerde kullanıldığı görülmektedir. Bunlar (Yuladır ve Doğan 2009):

- Eylem araştırmasının öğretmenler tarafından kullanılmasını ve bu yaklaşımın öğretmen adaylarına öğretilmesini amaçlayan araştırmalar,

- Öğrencilerin akademik başarısının arttırılmasına yönelik yapılan eylem araştırmaları,
- Öğretmenlerin kendi çalışmalarını gözden geçirmek ve kendilerine eleştirel gözle bakmak amacıyla yaptıkları eylem araştırmaları,
- Özel eğitimciler tarafından yapılan eylem araştırmaları,
- Çocukların eğitimi ve korunması ile ilgilenen kurumların problemlere çözüm üretmek amacıyla kullandıkları eylem araştırmaları.

Eylem araştırması yaklaşımı dünyada eğitim alanında sık kullanılmasına rağmen ülkemizde daha seyrek kullanılmaktadır. Bu durumun sebeplerinden biri bu yaklaşımı daha çok öğretmenlerin kullanması ve ülkemizdeki öğretmenlerin de bilimsel araştırmalara uzak durması olabilir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eylem araştırmasını öğrenmeleri onları bilimsel araştırmalara yöneltecek ve araştırmacı kimliği kazandıracaktır. Böylece okulda karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmeye çalışırken bunu bilimsel bakış açısı ile yapacak ve uygulamalarını yayınlatarak diğer öğretmenler ile paylaşma şansı yakalayacaklardır (Yuladır ve Doğan 2009).

3. MATERYAL ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, uygulama süreci (eylem araştırması), araştırma örnekleme, veri toplama araçlarının tanıtılması ve veri analizlerinin nasıl yapıldığı yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Çalışmada ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevi performanslarını ve ödevin verimliliğini arttırmaya yönelik çözüm üretmek amacıyla karma araştırma yaklaşımlarından “eylem araştırması” kullanılmıştır. Bu yaklaşım çalışmanın doğasına uygunluğu nedeniyle seçilmiştir. Çalışmada sorunu yaşayan ve araştırmayı yapan aynı kişi olduğu için, uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu eylem araştırması yaklaşımı kullanılmıştır. Eylem araştırması bir önceki bölümde geniş bir şekilde ele alınmıştır.

Çalışma üç temel aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada araştırma problemine karar verildikten sonra literatür taraması ile eş zamanlı olarak veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve problemin nedenleri ortaya konulmuştur. İkinci aşamada problemin çözümüne yönelik bir eylem planı geliştirilmiştir. Son aşamada ise eylem planı uygulanmış ve uygulamalardan elde edilen veriler analiz edilerek sonuçlar yorumlanmıştır.

3.2. Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde bulunan bir ilköğretim okulundan problem yaşandığı için uygun örnekleme tekniği ile seçilen bir grup sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma için seçilen sınıftaki bütün öğrenciler araştırmaya katılmıştır. Sınıfta 16 kız, 11 erkek öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırması son yıllarda karma bir yaklaşım olarak ele alınması nedeniyle veri toplamada araştırmacıya bir özgürlük sağlamaktadır. Hem nicel hem de nitel yöntemi kullanabilmesi nedeniyle, araştırmacı gerektiğinde sınırlarını kendi çizebileceği veri toplama araçları kullanabileceği gibi, süreç içerisinde daha özgürlükçü olan nitel veri toplama araçlarını da kullanabilir.

Araştırmada veri toplama araçları olarak, öğrencilerin ev ödevine karşı tutumlarını belirlemek için açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan öğrenci anketi, öğretmen gözlem raporları ve öğrenci ödevlerinin (döküman) incelenmesi kullanılmıştır.

3.3.1. Anket

Öğrencilerin ev ödevine karşı tutumunu belirlemek için Yücel (2004) tarafından geliştirilen, güvenilirlik ve geçerliği sağlanmış likert tipi anket çalışma konusuna uyarlanarak kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin ödev yapmama nedenlerini ortaya koymak için araştırmacı tarafından amaca uygun olarak geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan bir anket kullanılmıştır.

3.3.2. Öğretmen gözlemleri

Araştırmacı süreç boyunca gözlemler yapmış ve bu gözlemleri hemen kayıt altına almıştır. Gözlem yapılırken çeşitli yollar izlenmiştir. Ödev kontrollerinde hazır olan ödev takip çizelgesi kullanılmıştır. Ayrıca kontroller esnasında yapılan diğer gözlemler ise teneffüslerde hemen not edilmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin konuya ilişkin öğretmenler odası ve toplantı konuşmalarını da zaman zaman gözlemlemiş ve not etmiştir.

3.3.3. Doküman incelemesi

Öğrencilerin yaptıkları ödevler ölçekler kullanılarak puanlandırılmıştır. Böylece yapılan ödevlerin amaca uygunluğu ve doğruluğu ölçülmeye çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Problem boyutunu belirlemek ve bir eylem planı geliştirmek için toplanan verilerden ödev tutum ölçeği, SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Açık uçlu sorular ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır. İçerik analizi, birbirine benzeyen nitel verileri belli kavramlar, kategoriler veya temalar çerçevesinde bir araya getirerek, bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlemektir (Yıldırım ve Şimşek 2006). Ayrıca öğretmen gözlemleri betimlenmiş ve öğretmenin ödev kontrolleri esnasında kullanmış olduğu ölçekler de düzenlenerek kullanılmıştır.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, öncelikle birinci dönem elde edilen veriler analiz edilmiş ve problem ortaya konulmuştur. İkinci olarak problemin çözümüne yönelik bir eylem planı geliştirilmiş ve ikinci dönem uygulama yapılmıştır. Son olarak ikinci dönem yapılan uygulamalardan elde edilen veriler analiz edilmiştir.

4.1. Birinci Dönem Elde Edilen Verilerin Analizi

İlgili öğretim yılının birinci döneminde problemi ortaya koymak ve nedenlerini belirlemek için literatür taraması ile eş zamanlı veriler toplanmıştır. Veriler ödev tutum ölçeği, öğretmen gözlemleri, açık uçlu sorulardan oluşan anket ve öğrenci ödevlerinin incelenmesi ile elde edilmiş ve analiz edilmiştir.

4.1.1. Açık uçlu soruların analizi

Öğrencilere sorulan açık uçlu sorulara öğrencilerin vermiş olduğu cevapların içerik analizi, verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yöntemi ile yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen kategoriler sayısallaştırılarak aşağıya çıkarılmıştır.

“Ev ödevi sizin için ne anlam ifade ediyor?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplara yapılan içerik analiz sonucunda, öğrenciler tarafından ödev; %91 oranında “konuyu tekrarlama”, %22 oranında “sıkıcı bir aktivite”, %13 oranında “mutluluk veren bir aktivite”, %17 oranında ise “sorumluluk” olarak algılanmaktadır.

“Size verilen ev ödevlerini nerede yaparsınız?” sorusunun analizi sonucunda; ödevlerin evde yapılma oranı %83 iken, okulda yapılma oranı %39’u bulmaktadır.

“*Ödev yaparken kimlerden ve nasıl yardım alırsınız?*” sorusunun analizi sonucu; Arkadaşlardan yardım alınması oranı %30, büyükler ve öğretmenlerden yardım alınma oranı ise %30 bulunmuştur. Öğrencilerin %43’ü ise hiç kimseden yardım almadan ödevlerini yaptığını belirtmişlerdir. Öğrenciler aldıkları yardımın nasıl olduğu konusuna pek değinmemişlerdir.

“*Ödev yaparken nelere dikkat edersiniz?*” sorusuna, öğrencilerden %61’i ödevin doğruluğuna ve kendisine kazandırdıklarına dikkat ettiğini, %48’i ödevin tertip ve düzenine özen gösterdiğini, %10’u ise ödev yaparken hiçbir şeye dikkat etmediğini söylemiştir.

“*Sizce bazı arkadaşlarınız neden ödevlerini yapmıyorlar?*” sorusuna ise, öğrencilerin %52’si ödevlerin sıkıcı olması nedeniyle arkadaşlarının ödev yapmadıklarını, %17’si arkadaşlarının verilen ödev konusunu bilmediklerinden yapmadıklarını, %57’si ise arkadaşlarının sorumsuz oldukları için ödev yapmadıklarını belirtmişlerdir.

“*Siz öğretmen olsaydınız öğrencilerin ödevlerini düzenli yapmalarını sağlamak için neler yapardınız?*” sorusunun analizi ile ödül veya ceza verilmesi %52, ödevlerin gruplar halinde verilmesi %26, ailenin haberdar edilmesi %10 oranında çıkmıştır.

4.1.2. Öğrenci ödev tutum ölçeğinin analizi

Öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevine karşı tutumlarını ölçmek için 17 cümleden oluşan ölçek uygulanmış ve bu ölçek SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Anketin yapıldığı gün 27 kişilik sınıftan 4 kişinin gelmemesi nedeniyle, ankete 23 öğrenci cevap vermiştir. Elde edilen betimsel istatistik Çizelge 4.1’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.1. Öğrencilerin ev ödevlerine karşı tutumları

ÖDEV TUTUM CÜMLELERİ		Kesinlikle Katılıyorum (%)	Katılıyorum (%)	Kararsızım (%)	Katılmıyorum (%)	Kesinlikle Katılmıyorum (%)
1	Fen ve Teknoloji ile ilgili ev ödevlerimi yaparken çok eğleniyorum.	4	26	35	18	17
2	Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevlerini yapmaktan çok zevk alıyorum.	5	39	30	17	9
3	Fen ve Teknoloji ev ödevlerini yapmak bana çok sıkıcı geliyor.	13	17	22	35	13
4	Fen ve Teknoloji ödevlerimi yapmak için oturduğumda uykum geliyor.	4	13	13	48	22
5	Verilen ev ödevlerinin Fen ve Teknoloji konularını anlamamda çok büyük rolü olduğunu düşünüyorum.	48	22	26	0	4
6	Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevlerinin kontrolüyle öğretmen-öğrenci arasındaki diyalogun gelişeceğini düşünüyorum.	22	48	22	0	8
7	Fen ve Teknoloji derslerinde verilen ev ödevlerinin anlatılan konular uygun bir şekilde verildiği takdirde fayda sağlayacağı inancımı taşıyorum.	57	9	22	4	8
8	Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevlerini yaparken çok dikkatli ve özenli olmaya çalışırım.	26	35	17	22	0
9	Fen ve Teknoloji konularıyla ilgili olarak ilgimi çeken konuların ev ödevi olarak verilmesi beni o konudan soğutuyor.	4	4	17	27	48
10	Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevlerini yaparken kendimi çok mutsuz hissediyorum.	4	18	26	26	26
11	Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevlerini yaparken kendimi çok mutlu hissediyorum.	4	39	31	13	13
12	Fen ve Teknoloji dersinde araştırmaya dayalı ev ödevlerini yapmanın, zamanımı boşa harcamakla eş değer olduğunu düşünüyorum.	13	4	9	17	57
13	Ev ödevleri hangi konuda olursa olsun benim için hep angarya olmuştur.	4	17	22	13	44
14	Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevleri ders kitabı dışındaki kaynaklardan yararlanılarak hazırlanırsa, konuları daha öğretici olur düşüncesini taşıyorum.	35	13	13	13	26
15	Fen ve Teknolojide bir konu ile ilgili hazırlık çalışması niteliğinde verilen ev ödevi, beni konuyu öğrenmeye daha istekli kılıyor.	39	22	22	13	4
16	Fen ve Teknoloji konularının sonunda alıştırma nitelikli verilen ev ödevi, konuyu daha iyi anlamama ve kavramama neden olmaktadır.	39	30	9	13	9
17	Fen ve Teknoloji dersinde konuyu anlayıp anlamadığımı kontrol etmek üzere verilen alıştırma ağırlıklı ödevler, konunun ne kadarını anlayıp ne kadarını anlamadığımı belirleyebilmem için iyi bir ölçüt oluyor.	39	30	22	9	0

Çizelge 4.1 incelendiğinde öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersinde ödev yaparken çok da istekli olmadıkları görülmektedir. Örneğin Fen ve Teknoloji dersinde ödev yapmaktan zevk aldığını veya ödev yaparken eğlendiğini belirtenlerin oranı %44'ler civarında iken kararsız ve katılmayanların oranı %56 civarında olmuştur. Bunun yanında öğrencilerin büyük bölümü ödev yapmanın Fen ve Teknoloji dersinde öğrenmelerini kolaylaştırdığını ve konuları anlamalarına yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca verilen ödevlerin ve bu ödevlerin yapılması ve kontrolü aşamalarında öğretmen ile öğrenciler arasında iletişimin arttığını, bu yönüyle ödevlerin verilmesini olumlu bulanların oranı %70 gibi yüksek bir değeri bulduğu görülmektedir. Öğrenciler konulara hazırlık niteliğinde verilen ödevlerin kendilerinde öğrenme isteğini arttırdığını belirtmişlerdir. Öte yandan Fen ve Teknoloji dersinde verilen ödevleri sıkıcı, angarya veya zaman kaybı olarak görenlerin oranının ise %20'ler civarında olduğu görülmektedir.

Hem öğrenci tutum ölçeği sonuçları hem de açık uçlu sorulardan oluşan anketin sonuçları incelendiğinde ve bu sonuçlar karşılaştırıldığında, genel olarak öğrencilerin ev ödevine karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir. Buna karşın öğretmen gözlemlerine bakıldığında, sürekli ödev yapan ve akademik yönden başarılı olanlar da dahil öğrencilerin büyük bölümünün ev ödevine karşı olumsuz tutum sergiledikleri görülmektedir. Öğretmen gözlemlerinden, ayrıca öğrencilerin büyük bölümünün okulda teneffüslerde ve ödev yapan arkadaşlarına bakarak ödevlerini yaptıkları anlaşılmaktadır.

4.1.3. Öğretmen gözlemlerinin analizi

Araştırmacı sınıf içi gözlemler yapmış ve öğrenci ödevlerini inceleyerek ödev takip çizelgesi oluşturmuştur. Öğretmen gözlemleri betimleme yapılarak analiz edilmiş ve tutmuş olduğu öğrenci ödev takip çizelgesi de aynen düzenlenerek aşağıya çıkarılmıştır (Çizelge 4.2). Ayrıca çizelgedeki veriler Microsoft Excel programı yardımıyla grafik olarak da sunulmuştur.

Öğrencilere verilen ödevler, ilgili okulda ders kitabı olarak okutulan Fen ve Teknoloji-8 ders kitabı ve çalışma kitabında yer alan etkinlik ve çalışmalardan oluşmuştur (EK 1 ve EK 2). Müfredat gereği bahsedilen birçok çalışma zaten öğrenciler tarafından ev ödevi yöntemi ile yapılmak durumunda olduğu için öğrencilere ek bir yük getirmemek için bu ödevler dışında ilave ödevler verilmemiştir. Verilen ödevler işlenen konuları pekiştirmeye ve yeni konuları araştırmaya yöneliktir.

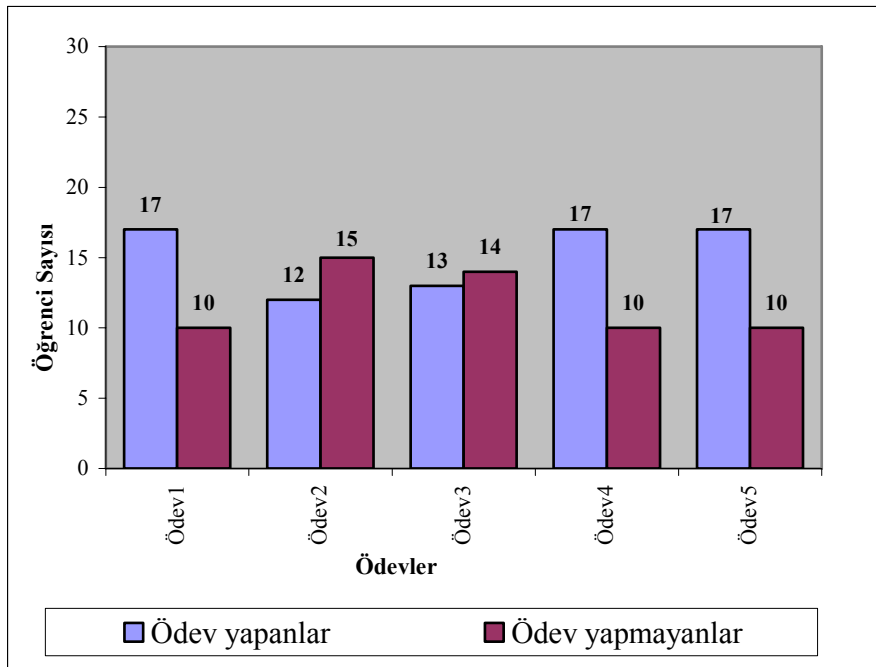
Çizelge 4.2. Birinci dönem ödev takip çizelgesi

ÖĞRENCİ ÖDEV TAKİP ÇİZELGESİ											
Öğrenciler	1.ÖDEV		2.ÖDEV		3.ÖDEV		4.ÖDEV		5.ÖDEV		1. Dönem Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı ortalaması
	Ödevi yapma	Doğruluk ve Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk ve Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk ve Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk ve Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk ve Sunum	
Ö1	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-	75
Ö2	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+	42
Ö3	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	45
Ö4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	82
Ö5	+	-	-	-	-	-	+	+	+	-	48
Ö6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	85
Ö7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33
Ö8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	32
Ö9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	32
Ö10	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	59
Ö11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	34
Ö12	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	36
Ö13	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	53
Ö14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	85
Ö15	+	-	-	-	+	+	+	-	+	-	48
Ö16	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	40
Ö17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	28
Ö18	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	59
Ö19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	79
Ö20	+	-	+	+	+	-	+	-	+	+	55
Ö21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	36
Ö22	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	32
Ö23	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	75
Ö24	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	52
Ö25	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-	30
Ö26	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	32
Ö27	+	-	-	-	+	+	+	-	+	-	50

(+ Evet , - Hayır)

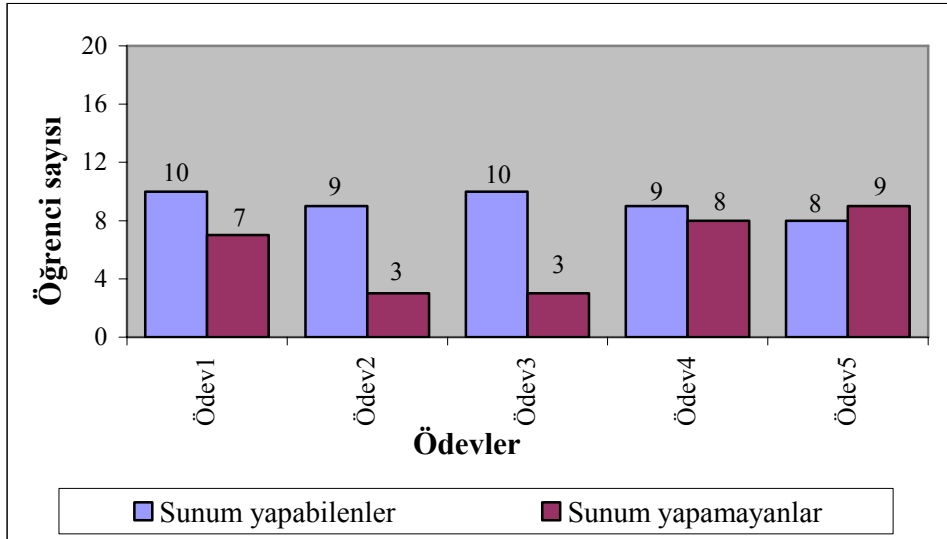
Çizelge 4.2 incelendiğinde Ö4, Ö14 gibi bazı öğrencilerin verilmiş olan bütün ödevleri doğru bir şekilde yaptıkları görülmektedir. Öte taraftan bazı öğrencilerin ise ödevlerini yapmalarına rağmen ya doğru yapamadıkları yada eksik yaptıkları ve Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö16, Ö17, Ö20, Ö21 gibi öğrencilerin ise neredeyse verilen hiçbir ödevi yapmadığı görülmektedir.

Şekil 4.1'deki grafik incelendiğinde ödev yapan öğrenci sayısında bazen azalmalar görülse de genelde tutarlılık sergilediği, bunun yanı sıra aynı tutarlılığın ödev yapmayan öğrenci sayısında da var olduğu görülmektedir. Ödev yapmayan öğrencilerin bu alışkanlıklarını devamlı sürdürdükleri görülmektedir. Bununla birlikte ödev yapma alışkanlığı olan bazı öğrencilerin de zaman zaman ödev yapmadıkları anlaşılmaktadır. Örneğin, birinci ödevi yapan öğrencilerin sayısı 17 iken yapmayanların sayısının 10 olduğu görülmektedir. Yine ikinci ödevi yapan öğrencilerin sayısı 12 ve yapmayanların sayısı ise 15 olmuştur.



Şekil 4.1. Öğrencilerin ödev performansının niceliksel dağılımı

Şekil 4.2'deki grafik incelendiğinde bazı öğrencilerin verilen ödevleri yaptıkları halde ödevle ilgili sunum yapamadıkları ve ödev konusu ile ilgili sorulara yeterli cevapları veremedikleri görülmektedir. Özellikle dönem sonlarında yapılan ödevlerin nicelik olarak fazla olmasına rağmen, nitelik olarak eksik olduğu söylenebilir. Buradan, bazı öğrencilerin ödevleri sadece yapmış olmak için yaptıkları söylenebilir. Örneğin; birinci ödevi yapan öğrencilerden 10 tanesi ödevini sunup ve ödev konusu ile ilgili sorulara cevap verebilirken, 7 tanesinin yaptığı ödevi sunmakta ve sorulara cevap vermekte zorlandığı görülmektedir. Yine beşinci ödevi yapan öğrencilerden 8 tanesi ödevini sunabilirken, 9 tanesinin ödevini sunamadığı görülmektedir.



Şekil 4.2. Öğrencilerin ödev performansının niteliksel dağılımı

Öğretmen gözlemlerine göre, sınıfta ödevlerini doğru bir şekilde yapan ve ödev konusu ile ilgili soruları sınıfta cevaplayabilen öğrencilerin büyük bölümünün Fen ve Teknoloji dersinde de başarılı olan öğrenciler oldukları (Çizelge 4.2), ödevlerini eksik ya da yanlış yapan ve ödev konusu ile ilgili sorulara cevap vermekte zorlanan öğrencilerin ise genellikle ilgili derste yetersiz oldukları ve okulda tenffüslerde, ödev yapmış olan arkadaşlarının yaptıklarına bakarak ödevlerini yaptıkları anlaşılmıştır. Hiç ödev yapmayan öğrencilerin ise genellikle sınıfın başarısız öğrencileri oldukları ve bu öğrencilerin ödev yapmadıkları için yapılan eleştiri veya cezaları umursamadıkları, ödev

yapan arkadaşlarının ödüllendirilmesinin ise onları kamçılamadığı görülmüştür. Hiç ödev yapmayan öğrencilerin çoğu zaman ödev yapmak için öğretmen ile “*Verdiğiniz ödevi yaparsam karneme 2 (iki) düşürür müsünüz?*” veya “*ödevi yaparsam 5 (beş) verir misiniz*” gibi pazarlıklar yaptığı gözlemlenmiştir.

Ödev kontrollerinde, ödevini yapmayan öğrencilere bunun nedeni sorulduğunda çoğunlukla alınan cevaplar şunlar olmuştur:

- “*Ödevim olduğunu unutmuşum.*”
- “*Ödevle uğraştım ama yapamadım.*”
- “*Ödev verildiği gün okula gelmemiştim, o yüzden ödevden haberim yoktu.*”

Yukarıdaki veri analizleri incelendiğinde, öğrencilerin bir bölümünün ev ödevini eğlenceli ve öğretici buldukları ve ödevlerini yaptıkları görülmektedir. Bir grup öğrenci de ödevleri angarya olarak görmesine rağmen çoğunlukla ödevlerini yapmaktadır. Bir başka grup ise verilen ödevleri hiç yapmamaktadır. Bütün bunların yanı sıra ödevlerini zamanında yapan öğrencilerin büyük çoğunluğunun ödev konusunu sunmada sorun yaşadıkları ve ödev konusu ile ilgili sorulan sorulara yeterli cevabı veremedikleri görülmektedir.

Bu veriler ışığında özellikle son gruba giren ödev yapmayan öğrencilerin ödev yapmalarını sağlamak, ikinci ve üçüncü grupta yer alan öğrencilerin ise ödev yapma performanslarını ve verimliliğini arttırmak için bir eylem planı geliştirilip, uygulanmıştır.

4.2. Eylem Planı Geliştirme

Ödev yapmayan öğrencilerin ileri sürdükleri bahaneler incelendiğinde en önemli problemin, öğrencilerin bir şekilde ödevin varlığını unutmaları veya varlığından bihaber

olmaları olarak göze çarpmaktadır. Bunu yanında diğerlerine göre zayıf bir iddia olsa da verilen ödevi yapamamak olarak gözükmektedir. Bu durumdaki öğrencilerin ödev yapmalarını sağlamak, diğer öğrencilerin ise ödev performanslarını arttırmak için aşağıdaki eylem planlanıp uygulanmıştır.

Öncelikle sınıftaki öğrencilerden üçer kişilik gruplar oluşturulmuştur. Bu gruplar oluşturulurken, her bir gruba bir tane devamlı ödev yapan öğrenci, bir tane ara sıra ödev yapan öğrenci, bir tane de hiç ödev yapmayan öğrenci seçilmiştir. Ayrıca gruplar oluşturulurken, aynı binada oturan veya evleri birbirine yakın olan öğrencilerin aynı grupta yer almasına dikkat edilmiştir.

Bu grupları oluşturmadaki temel amaç, öğrencilerin ödevlerini birlikte yapmalarından ziyade, birbirlerini kontrol etmek ve ödevin varlığından haberdar etmektir. Her gruba ödevini devamlı yapan öğrenciler başkan seçilmiştir. Grup başkanları, okula gelmeyen veya ödevin varlığını unutmuş olan öğrencilere hatırlatma yapmakla, aynı zamanda ödevini yapamayan öğrencilere ise gerektiğinde yardımcı olmakla görevlendirilmiştir. Bunun yanı sıra grubun diğer üyelerine de birbirlerine ödevin varlığını hatırlatmaları ve birbirlerini kontrol etme görevi verilmiştir. Grup üyelerine ayrıca zorunlu olmadığı sürece her üyenin verilen ödevleri bireysel yapacağı sadece ödevi yapmakta zorlanan grup üyesine yönlendirme ve yardım yapabilecekleri belirtilmiştir.

Öğrencilerin motivasyonunu arttırmak, özellikle devamlı ödev yapanların aktif katılımını sağlamak için grup üyelerinin tamamının ödevini yapması veya yapmaması durumunda her üyeye duruma göre ödül-ceza yöntemi uygulanmıştır. Buna göre grup üyesi arkadaşına hatırlatmalar yaparak, gerektiğinde yardım ederek ödev yapmasını sağlayan grup üyelerine ekstra puanların verilmesi ve grup üyesine hiçbir telkinde bulunmayan ödev yapmasına katkı sunmayan üyelere ise ceza puanı verilmesi kararlaştırılmıştır.

Eylem planına öğrenci ailelerinin de dahil edilmesi düşünülmüş, ancak bazı ailelerin ödev konusunda öğrencilere yaptıkları yardımı abartması, bazılarının ise hiç yardım etmemesi nedeniyle aile işbirliği plana dahil edilmemiştir. Turanlı (2007) ödev konusunda ailelerin çocuklarına nasıl yardım etmeleri gerektiğine ilişkin belirsizlik bulunduğunu, bazı ailelerin yardım yapma imkanına sahip olmadığını, bazılarının ise nasıl yardım edebileceklerini bilmediklerini belirtmiştir.

Bu plan ışığında sınıf aşağıdaki şekilde gruplara ayrılmıştır. Her biri üç öğrenciden olmak üzere sınıf Çizelge 4.3'te olduğu gibi dokuz (9) gruba ayrılmıştır.

Çizelge 4.3. Ödev grupları

GRUP NO	GRUP ÜYELERİ		
1.Grup	Ö1	Ö3	Ö7
2.Grup	Ö6	Ö8	Ö11
3.Grup	Ö4	Ö2	Ö15
4.Grup	Ö14	Ö5	Ö21
5.Grup	Ö19	Ö20	Ö17
6.Grup	Ö23	Ö9	Ö12
7.Grup	Ö24	Ö16	Ö22
8.Grup	Ö10	Ö27	Ö26
9.Grup	Ö13	Ö25	Ö18

Eylem planını gerçekleştirmek üzere öğrencilere 2008-2009 öğretim yılı II. döneminde mayıs ayının ortalarına kadar en az 5 (beş) tane ödev verilmesi ve gerektiğinde bu sayının artırılması planlanmıştır. Verilecek olan ödevler işlenen konuların gidişatına uygun ve bir önceki dönem olduğu gibi Fen ve Teknoloji ders ve çalışma kitabında bulunan etkinlik ve çalışmalar ile sınırlı kalması kararlaştırılmıştır.

4.3. Eylem Planının Uygulanması ve İzlenmesi

Yukarıdaki plan çerçevesinde, öğrencilere doğal ders akışı içerisinde, haftada veya duruma göre iki haftada bir ödev verilmiştir. Ödevler öğretmen tarafından kontrol edilmiştir. Öğretmen, kontrol esnasında ödev takip çizelgesini kullanmış ve gözlemlerini not etmiştir. Uygulama süresince öğrencilere beş ödev verilmiştir.

4.4. İkinci Dönem Elde Edilen Verilerin Analizi

Eylemin uygulanması süreci araştırmacı öğretmen tarafından yapılmış ve izlenmiştir. Bu süreçte elde edilen veriler öğrenci ödevlerinin incelenmesi (Çizelge 4.4) ve araştırmacı gözlemlerinden ibarettir.

Çizelge 4.4. İkinci dönem ödev takip çizelgesi

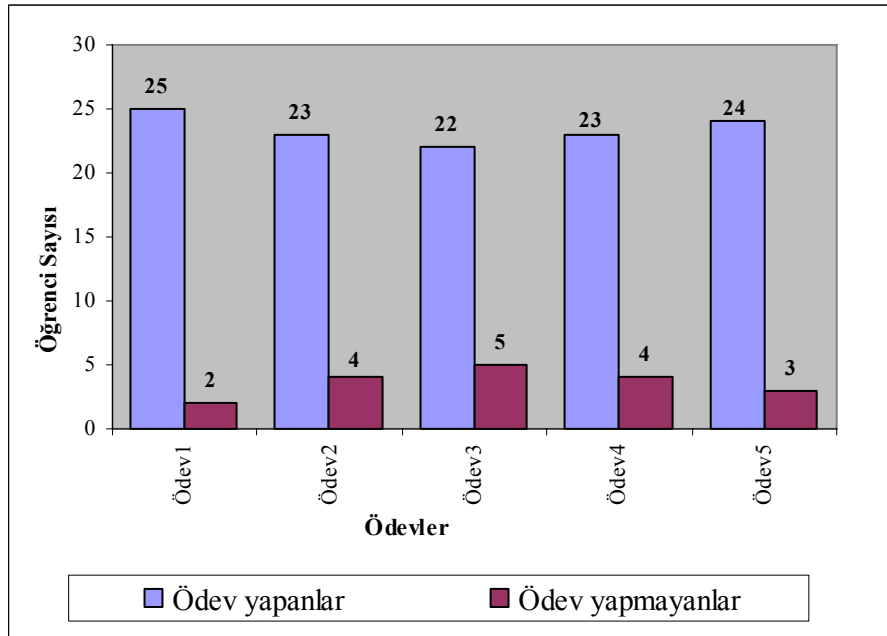
Öğrenciler	1.ÖDEV			2.ÖDEV			3.ÖDEV			4.ÖDEV			5.ÖDEV			Yıl Sonu Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Ortalaması
	Ödevi yapma	Doğruluk	Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk	Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk	Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk	Sunum	Ödevi yapma	Doğruluk	Sunum	
Ö1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	68
Ö2	+	*	*	+	*	*	+	-	-	+	*	*	+	*	*	50
Ö3	+	*	*	+	*	-	+	*	*	+	*	*	+	*	*	48
Ö4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	86
Ö5	+	*	*	+	*	*	+	*	+	+	*	*	+	*	*	57
Ö6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	86
Ö7	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	36
Ö8	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	29
Ö9	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+	*	-	-	-	-	40
Ö10	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	63
Ö11	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	28
Ö12	+	*	*	+	*	-	+	*	*	+	*	*	+	*	*	44
Ö13	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	58
Ö14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	87
Ö15	+	*	*	+	*	*	+	*	*	+	+	*	+	*	*	53
Ö16	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+	*	-	48
Ö17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20
Ö18	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	*	66
Ö19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	81
Ö20	+	+	*	+	+	+	+	*	*	+	+	+	+	+	+	55
Ö21	+	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+	-	-	38
Ö22	+	*	-	+	-	-	+	-	-	+	*	*	+	*	-	32
Ö23	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	74
Ö24	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	52
Ö25	+	*	-	+	*	*	+	*	*	+	*	*	+	*	-	38
Ö26	+	*	-	+	*	-	+	-	-	+	*	-	+	*	-	39
Ö27	+	+	*	+	*	*	+	*	*	+	+	*	+	+	*	51

(+ Yeterli , - Yetersiz, * Eksiği var)

Öğrenci ödevleri kontrol edilirken ve gözlem yapılırken, verilen ödevin yapılmasına, yapılan ödevin niteliğine ve öğrencinin ödev konusuna hakimiyetine bakılmış ve bunların gerçekleşme durumuna dikkat edilmiştir. Ödevlerin incelenmesinde, hedeflenenlerin gerçekleşip gerçekleşmediği veya ne kadar gerçekleştiğini belirlemek için hedef doğrultusunda hazırlanan farklı ölçekler kullanılmış ve bu ölçekler Çizelge 4.4'teki gibi düzenlenmiştir.

4.4.1. Öğrencilerin ödev yapma durumu

Burada sadece öğrencilerin ödev yapıp yapmadıkları sorgulanmış, ödev yapan ve yapmayan öğrenci sayıları her uygulama için ayrı ayrı çıkarılmıştır. Ödev kontrolü yapılırken, öğrenci ödevi yapmış ise "+", ödevi yapmamış ise "-" ile değerlendirilmiştir.



Şekil 4.3. Öğrencilerin ödev yapma durumu

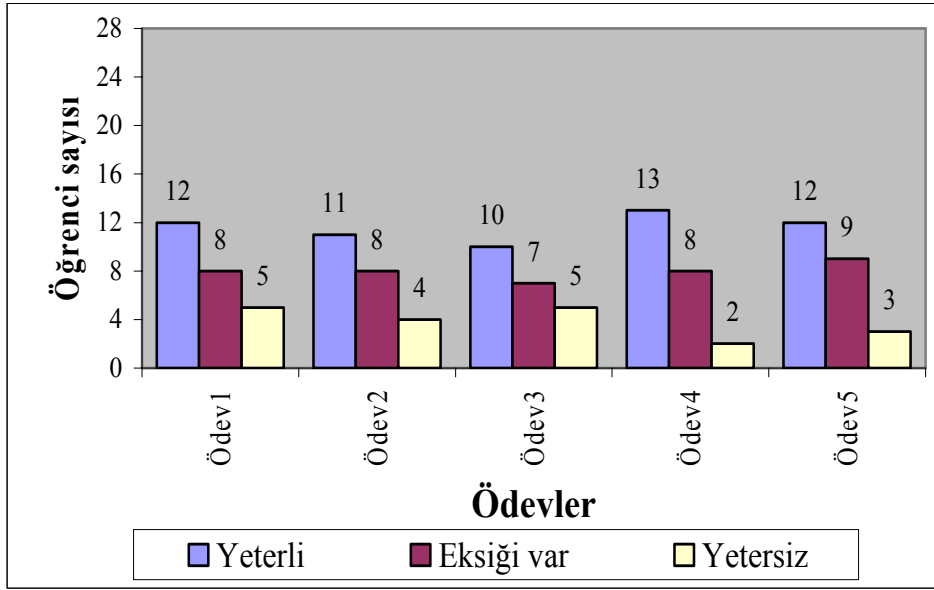
Şekil 4.3'deki grafik incelendiğinde ödev yapan öğrenci sayısında artış olduğu görülmektedir. Ödev yapan öğrenci sayısı, her uygulama da birer ikişer farklılık gösterse de uygulama süresince sabit kaldığı söylenebilir. Ödevlerinin yapan öğrencilerin oranı %93'leri bulmuştur. Bununla birlikte her uygulamada sınıftan en az iki öğrenci ödev yapmamıştır. Örneğin birinci uygulamada iki kişi ödev yapmamışken, ikinci uygulamada dört, üçüncü uygulamada beş, dördüncü uygulamada dört ve son uygulamada üç kişi ödevini yapmamıştır.

Ödevini yapmayan öğrencinin grup başkanına ve diğer arkadaşına arkadaşlarını uyarıp uyarmadıkları, ödevin varlığından haberdar edip etmedikleri ve yardım teklif edip etmedikleri sorulmuş, verilen cevaplar genellikle "*evet bunların hepsini yaptık*" olmuştur. Ödev yapmayan öğrenciler çoğunlukla grup arkadaşlarının kendilerini uyardıklarını doğrulamışlardır. Fakat neden ödevlerini yapmadıklarını da cevapsız bırakmışlardır. Nitekim bu öğrenciler Fen ve Teknoloji dersinde zaten akademik olarak da başarısız öğrencilerdir. Örneğin Ö17 verilen hiçbir ödevi yapmamıştır, ödev yapmama gerekçesi sorulduğunda ise hiçbir cevap alınamamıştır. Aynı zamanda akrabası da olan grup arkadaşı Ö20'ye bu durumun nedeni sorulduğunda ise "Ö17'nin anne ve babasının dilsiz oldukları ve bu nedenle de Ö17 ile yeteri kadar ilgilenemediklerini" bir sebep olarak söylemiştir. Yine genelde ödev yapmayan Ö8, Ö9 ve Ö16 gibi öğrenciler ise boş zamanlarını daha çok babalarına ait işyerlerinde geçirmişlerdir. Bir başka ödev yapmayan Ö11 ise ailesinin okula göndermek istemediği bir nevi zorunluluktan okula gelen bir öğrenci olduğu görülmüştür.

4.4.2. Öğrencilerin ödevleri amaca uygun ve doğru yapma durumu

Burada ödevlerini yapan öğrencilerin, bu ödevleri amaca uygun yapıp yapmadıkları ve ödevin doğruluğu sorgulanmıştır. Verilen ödevi amaca uygun ve doğru bir şekilde yapan öğrencilerin ödevleri "yeterli", eksiklikleri olan öğrencilerin ödevleri "eksiği var" ve ödevini amaca uygun yapmayan ve yanlış yapan öğrencilerin ödevi ise "yetersiz" şeklinde değerlendirilmiştir.

Araştırmacının öğrenci ödevleri kontrolünden elde ettiği bu veriler bütün uygulamalar için tek tek elde edilerek Şekil 4.4'deki grafikte gösterilmiştir. Burada sadece ödevini yapan öğrenciler ele alınmıştır. Ödevini yapmayan öğrenciler bu kazanım için değerlendirilmemiştir.

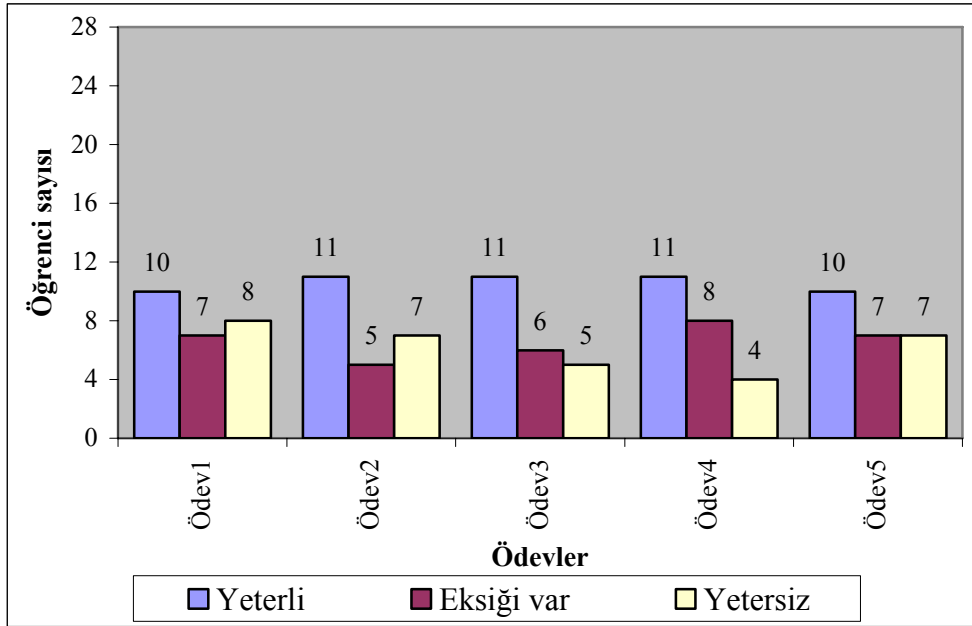


Şekil 4.4. Ödevlerin amaca uygunluk ve doğruluk durumu

Şekil 4.4'deki grafik incelendiğinde, öğrencilerin bir bölümünün ödev yaparken ödevi doğru yapmaya da özen gösterdikleri, diğer bir kısmının eksiklikleri olduğu görölmektedir. Bunun yanı sıra başka bir grup öğrencinin ise ödevi yaparken doğruluğuna veya amaca uygunluğuna dikkat etmedikleri görölmektedir. Örneğin birinci ödevi doğru yapan öğrenci sayısı 12, eksik yapan öğrenci sayısı 8 ve ödevi yetersiz görölen öğrenci sayısı ise 5 olmuştur. İlk üç uygulamada özellikle ödevi yetersiz görölen öğrenci sayısının birbirine yakın olduğu görölrken, son iki uygulamada ödevi yetersiz görölen öğrenci sayısında azalmalar olduğu görölmektedir. Bütün uygulamalara bakıldığında ödevine özen gösteren öğrenci sayısında bir tutarlılık olduğu görönmektedir. Örneğin Ö4, Ö6, Ö14, Ö23, Ö24 gibi öğrenciler çoğunlukla ödevlerini düzenli bir şekilde özenerek yaparken, Ö2, Ö3, Ö22, Ö26, Ö25, Ö27 gibi öğrenciler ise çoğunlukla ödevlerini özenmeksizin yapmışlardır.

4.4.3. Öğrencilerin ödev konusuna hakim olma durumu

Bu hedefle, öğrencilerin yaptıkları ödevlerin öğrenme düzeylerine katkısının ne derece olduğunu ortaya çıkarma amaçlanmıştır. Öğrencilerin yaptıkları ödevleri sunabilme becerileri, ödev konusu ile ilgili kendilerine yöneltilen sorulara cevap verebilme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yaptığı ödevi sunabilen ve yöneltilen sorulara cevap verebilen öğrenciler “yeterli” ödev sunumu ve soru cevaplama eksiklikleri olan öğrenciler “eksikliği var”, ödevini sunamayan ve sorulara cevap veremeyen öğrenciler ise “yetersiz” şeklinde değerlendirilmiştir (Şekil 4.5).



Şekil 4.5. Öğrencilerin ödev konusuna hakim olma durumu

Şekil 4.5’teki grafik incelendiğinde verilen ödevi yapmış olmalarına rağmen (yeterli, eksik veya yetersiz) öğrencilerin önemli bir bölümünün ödevini sunmada veya ödev konusu ile ilgili sorulara cevap vermekte zorlandıkları görülmektedir. Örneğin birinci ödevi yapan öğrencilerden, ödevini sunabilen ve ödev konusu ile ilgili sorulara yeterli

cevabı verebilen öğrenci sayısı 10, ödev sunumu ve soru cevaplama eksiklikleri olan öğrenci sayısı 7, ödevini sunamayan ve sorulara yeterli cevap veremeyen öğrenci sayısının ise 8 olduğu görülmektedir. Bu öğrenci sayılarının; ikinci ödevde sırası ile 11, 5 ve 7, üçüncü ödevde 11, 6 ve 5, dördüncü ödevde 11, 8 ve 4, beşinci ödevde ise 10, 7 ve 7 olduğu görülmektedir.

Yaptığı ödev ile ilgili sunum ve sorulara cevap vermede sorun yaşayan öğrencilere nedeni sorulduğunda bu soruya ilgili öğrencilerden ziyade sınıftaki diğer öğrencilerden cevap gelmiştir. Verilen cevaplar da “*Hocam çünkü o arkadaşımız ödevini teneffüste ...'in defterine bakarak yaptı*” veya “*Hocam, kesin ödevini ablası, abisi, ... yapmıştır*” şeklinde olmuştur.

4.4.4. Öğrencilerin uygulama ile ilgili tepkileri

Öğrencilerin yapılan uygulama hakkındaki fikirleri süreç boyunca gözlem yoluyla elde edilmeye çalışılmıştır. Uygulama başlangıcında ve devamında öğrencilerden çeşitli tepkiler gelmiştir. Başarılı olan, ödevlerini yapmada bir problem yaşamayan ve genelde grup başkanı olarak görevlendirilen öğrenciler grupla çalışmayı kendileri için bir angarya olarak görmüşlerdir. Örneğin, eylem planının öğrencilere anlatılması sırasında; Ö6, Ö13, Ö14 ve Ö24 gibi öğrenciler, “*Öğretmenim, biz ödevlerimizi zaten yapıyoruz, ne diye başkalarının ödev yapmaları için uğraşalım*” şeklinde tepkiler göstermişlerdir. Bu öğrenciler özellikle grup arkadaşlarının ödev performanslarının artışı için yapacakları katkılardan ekstra puanlar alacakları vaadinden sonra eylemi benimsemişlerdir. Yine de süreç boyunca grup arkadaşlarından, uyarılarına ve yardım tekliflerine rağmen ödevlerini düzenli yapmadıkları için şikayetçi olmuşlardır.

Ödev yapma konusunda gayretli oldukları halde, zaman zaman ödev yapmakta zorlanan ikinci grup öğrenciler, daha iyi bilen bir arkadaşlarından yeri geldiğinde destek gördükleri için uygulamadan memnun bir görüntü sergilemişlerdir. Ödev yapmayan grup ise uygulama ile ilgili pek tepki göstermemişlerdir.

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde bulguların yorumu ve tartışması yapılarak, yapılan eylem ile problemin ne derece çözüldüğü ortaya konmaya çalışılmış ve problemin çözümüne yönelik yeni eylemler önerilmiştir.

Daha öncede belirtildiği üzere çalışmanın temel amacı öğretmenin kendi yaşadığı probleme eylem araştırması yaklaşımını kullanarak çözüm üretmeye çalışmaktır. Burada hem probleme çözüm üretmek hem de eylem araştırması yaklaşımını öğrenmek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik eylem araştırması yaklaşımı teorik olarak araştırılmış ve uygulamada bizzat araştırmacı öğretmenin kendi sınıflarında yaşadığı bir problem olan öğrencilerin ev ödevleri performanslarının artırılması için çözüm üretilmeye çalışılmıştır. Öncelikle öğrencilerin ev ödevlerine yaklaşımları ve ödev yapma performanslarının düşük olmasının sebepleri ortaya konulmuş ve bu problemin çözümüne yönelik bir eylem planı hazırlanarak uygulanmıştır. Uygulama sonuçlarına önceki bölümde değinilmiştir. Bu bölümde bu sonuçların yorumları yapılmış, literatür ile karşılaştırmalar yapılarak uygulama sonucundaki başarı veya başarısızlık nedenleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Problemin çözümüne yönelik oluşturulan grupların etkileşimi ile ödevlerin niteliğine bakmaksızın sadece öğrencilerin ödevlerini yapıp-yapmamalarına bakıldığında ortaya konulan eylemin başarılı olduğu görülmektedir. Birinci dönem problemin ortaya konması aşamasında verilen ödevleri yapan öğrenci sayısı en fazla 17 iken ödev yapmayan öğrenci sayısı 10 ve üzerinde olmuştur. Yani ödev yapmayanların oranı %37 civarındadır. Bununla birlikte, uygulanan eylem sonucu ikinci dönem ödev yapan öğrenci sayılarındaki artış kayda değerdir. Örneğin eylemden sonra yapılan ödev uygulamalarında ödev yapan öğrenci sayısı 25'e kadar çıkmıştır. Ödev yapmayan öğrenci sayısı ise en fazla 4 olmuştur. Birçok uygulamada bu sayı 2'ye kadar, yani

%7'lere düşmüştür. Dolayısıyla nicelik yönünden bakıldığında yapılan eylemin başarılı olduğu söylenebilir. Bu karşılaştırma Çizelge 5.1'de de verilmiştir.

Çizelge 5.1. Öğrencilerin ödev yapma durumları

		Ödev1	Ödev2	Ödev3	Ödev4	Ödev5
Birinci Dönem	Ödev Yapanlar (%)	63	44	48	63	63
	Ödev Yapmayanlar (%)	37	56	52	37	37
İkinci Dönem	Ödev Yapanlar (%)	93	85	81	85	89
	Ödev Yapmayanlar (%)	7	15	19	15	11

Öğrencilerin ödev uygulamalarında küçük gruplara ayrılması ile bu gruplar içerisinde bireysel ve grupta birlikte yaptıkları çalışmaların, onların performanslarını arttırdığına birçok çalışmada değinilmiştir (Ma 1996; Corno 2000; Mutlu ve Öztürk 2003; Gündüz 2005; Yücel 2008). Bu sonuçlar ile çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar uyum içerisinde. Bununla birlikte tek başına çalışmanın ve ödev yapmanın öğrencileri daha başarılı kıldığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Hong and Lee 1999; Hong and Milgram 2000; Erden ve Altun 2006).

Hizmetçi (2007) öğretmenlerin ödev verirken; grupta çalışmayı tercih eden öğrencilere grup ödevleri, tek başına çalışmayı tercih edenlere ise bireysel ödevler verilmesi, diğer yandan, öğrencinin sosyal becerilerinin gelişmesi için, sürekli tek başına çalışmayı tercih edenlere grup ödevlerinin de verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Problemin çözümüne yönelik yapılan eylem ile öğrencilerin ödev yapma performansları nicelik olarak artmış olsa da, nitelik olarak bir başarı yakalandığı söylenemez. Şöyle ki eylemden sonraki uygulamalarda ödev yapan öğrenci sayısında bir artış görülmesine rağmen, verilen ödevi amaca uygun ve doğru yapan, ödevini sunabilen ve ödev konusu ile ilgili soruları cevaplayabilen öğrenci sayısında kayda değer bir değişim görülmemiştir. Örneğin birinci ödevi yapan öğrenci sayısı 25 iken, bu 25 öğrenciden

sadece 12 tanesi ödevini amaca uygun ve tam olarak doğru yapabilmiştir. Reinhardt *et al.* (2009)'e göre, çok sık kullanılan bir öğrenme yöntemi olan ödevin, akademik başarı üzerine güçlü ve pozitif etkilerinin olması ancak öğrencinin ödevi doğru yapması ile mümkün olabilir.

Bu sonuçlar göstermiştir ki yapılan uygulama öğrenciye ödev yapma alışkanlığı kazandırmış ise de öğrencilerin süreçten elde ettikleri verim sınırlı olmuştur. Ev ödevinin tamamlanması ve doğruluğu araştırmacılar tarafından önemsenmiştir. Bu nedenle ödevin doğruluğunun artırılmasına yönelik çalışmalar literatürde mevcuttur (Miller and Kelley 1994; Moore *et al.* 1994; Madaus *et al.* 2003; Cancio *et al.* 2004; Reinhardt *et al.* 2009). Bu çalışmaların birçoğunda öğrencilerin ödevi doğru yapmasını sağlamak için aile ile işbirliği yapılmasının ve ödevini doğru yapanların ödüllendirilmesinin, öğrencilerin ödev yapma performanslarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Öğrencinin ödev yapma performansını arttırmaya yönelik çalışmalar daha çok yurtdışında yapılmış olup, ülkemizde bu konuda yapılmış çalışmalara pek rastlanmamaktadır.

Son olarak öğrencilerin yaptığı ödevi sunabilme ve ödev konusu ile ilgili sorulara cevap verebilme durumu incelenmiştir. Elde edilen bulgular göstermiştir ki ödevini doğru yapan öğrenciler bile, ödevini sunma konusunda sorunlar yaşamaktadır. Örneğin birinci ödevi doğru yapan öğrenci sayısı 12 iken ödevini eksiksiz sunabilen öğrenci sayısı 10 olmuştur. Yine beşinci ödevi doğru yapan öğrenci sayısı 12 iken, 10 öğrenci ödevini sunabilmiş ve ödev konusu ile ilgili sorulara soruları cevaplayabilmiştir. Bu yönüyle de bakıldığında uygulamanın (eylemin) başarılı olduğu söylenemez.

Elde edilen sonuçlar ışığında, bu eylem araştırmasının devamı ve problemin çözümü için yeni eylem planları önerilmiştir.

- Gruplar aynen kalmak koşulu ile öğrencilerin aileleri ile görüşülüp, öğrencilerine ödev yapma konusunda nasıl yardım edebilecekleri anlatılabilir. Daha sonra veliler ile

ortak bir planlama yapılıır. Uygulamanın ilk haftalarında öğretmen bu öğrenciler ile bir araya gelerek onlara ödev yapmaları, bilgiye erişmeleri ve ürün ortaya koymaları konusunda birebir rehberlik edebilir. Örneğin ilk uygulama öğretmen-öğrenci işbirliği ile yapılabilir. İlk ödev uygulaması öğretmen eşliğinde yapıldıktan sonra, diğer uygulamalarda öğrencinin ödevi kendi başına yapması istenir ve süreç gözlenir. Bu süreçte aileye de öğrenciye bilgiye ulaşma ve ürün ortaya koymada yardımcı olma ve öğrenciyi kontrol etme görevi verilebilir.

- Sadece ödev yapma performansı düşük öğrenciler örneklem olarak seçilebilir. Öğrencilerin ödev stilleri belirlenip ona göre ödevler verilebilir. Öğrencilere ödev verilirken, öğrencilere hem bireysel hem de grupta birlikte yapabileceği ödevler verilebilir. Öğrencilerin yaptıkları ödevler dikkatlice incelenip, yanlışları düzeltildikten sonra öğrencilere geri bildirim verilebilir ve süreç gözlenebilir.

- Okuldaki diğer öğretmenler ile işbirliğine gidilerek, Fen ve Teknoloji dersinde ödev performansı düşük öğrencileri kendi derslerinde gözlemlemeleri istenebilir. Böylece öğrencinin diğer derslerdeki ödev performansları hakkında fikir sahibi olunur. Böylece bütün öğretmenlerin onaylayacağı çözüm önerileri ortaya konulabilir ve uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- 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.
- Aydın, İ., 2005. Öğretimde Denetim. Pegema Yayıncılık, 274 s, Ankara.
- Babadoğan, C., 1990. Ev ödevlerinin eğitim programları içindeki yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 745-766.
- Balkız, B., 2004. Frankfurt okulu ve eleştirel teori: Sosyolojik pozitivistimin eleştirisi. *Sosyoloji Dergisi*, E.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayını, 12-13. <http://site.mynet.com/phonix17/9.pdf> (20.05.2009).
- Barnes, S., 2001. Ladder to Learning or Stairway to Stress: A Study of Grade 4 Homework Practices. M.E. Thesis. University of Prince Edward Island.
- Bayrakci, Ö., 2007. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Araştırma Ödevlerinin (Etkinlik, Performans ve Proje) Öğrencilerin Sosyalleşmesine Katkısı. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bogdan, R.C. and Biklen, S.K., 1998. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, Inc.
- Cancio, E.J, West, R.P. and Young, K.R., 2004. Improving mathematics homework completion and accuracy of students with EBD through self-management and parent participation. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12 (1), 9-22.
- Cooper, H., Lindsay, J.J. and 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.
- Cooper, H., Robinson, J.C. and Patall, E.A., 2006. Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76, 1-62.
- Corno, L., 2000. Looking at homework differently. *The Elementary School Journal*, 100 (5), 529-548.
- Çetinkaya, A., 1992. Adana İli Merkez Orta Okullarında Ev Ödevlerine İlişkin Karşılaşılan Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ekiz, D., 2003. Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş, Anı Yayıncılık, 190 s, Ankara.
- Erden, M. ve Altun, S., 2006. Öğrenme Stilleri. Morpa Kültür Yayınları, 117 s, İstanbul.
- 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.

- Ferrance, E., 2000. Themes in Education. Action Research. A Program of the Education Alliance. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University.
- Gün, H., 1995. Eğitim öğretimde program-öğretmen-ödev üçlüsü. Çağdaş Eğitim Dergisi, 213, 41-43.
- Gündüz, Ş., 2005. Geleneksel-Çevrimiçi ve Bireysel-İşbirliğine Dayalı Ödev Uygulamalarının Lisans Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Ödev İlişkin Tutumlarına Etkisi. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gündoğan Özben, B., 2006. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Başarılarına Ev Ödevi Çalışmalarının Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, B., 2008a. İlköğretim Fen ve Teknoloji 8 Ders Kitabı. MEB Yayınları (Devlet Kitapları), 269 s, Ankara.
- Güneş, B., 2008b. İlköğretim Fen ve Teknoloji 8 Öğrenci Çalışma Kitabı. MEB Yayınları (Devlet Kitapları), 159 s, Ankara.
- Gür, H., 2003. Ev ödevi yapma stillerinin akademik başarıya etkisi, <http://www.matder.org.tr/Default.asp?id=99> (29.11.2008)
- Gürlevik, G., 2006. Ortaöğretim Matematik Derslerinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Glazer, T.N., and Williams, S., 2001. Averting the homework crisis. Educational Leadership, 58 (7), 43-45.
- Hizmetçi, S., 2007. İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Ödev Stilleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hong, E, Miligram, R.M. and Perkins, P.G., 1995. Homework style and homework behavior of Korean and American children. Journal of Research and Development in Education, 28 (4), 197-207.
- Hong, E. and Lee, K., 1999. Preferred homework style and homework environment in high-versus low-achieving Chinese students. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/17/a9/a2.pdf (20.12.2008)
- Hong, E. and Milgram, R. M., 2000. Homework: Motivation and Learning Preference. Bergin&Garvey, 191 p, Westport. <http://www.questia.com> (20.07.2009)
- Kapıkıran, Ş. ve Kıran, H., 1999. Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 5, 54-60.
- Kaplan, B., 2006. Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik Ünitesinde Ev Ödevi Verilmesinin Öğrenci Başarısına ve Kavram Öğrenmeye Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaduman Taş, A., Ataöv, N. ve Ayhan, N., 2002. Yeni Araştırma Tavrına Bir Örnek: Katılımcı Eylem Araştırması. Türkiye’de Çalışan Çocuklar Semineri, 29-31 Mayıs 2001, DAE-ILO içinde s. 501-532, DAE Yayın No. 2534, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Köklü, N., 1993. Eylem araştırması. A.Ü.Eğitim Bilimleri Dergisi, 26 (2), 357-365.
- Köklü, N., 2001. Eğitim eylem araştırması. A.Ü.Eğitim Bilimleri Dergisi, 34 (1), 35-43.

- Kuzu, A., 2005. Oluşturmacılığa Dayalı Çevrimiçi Destekli Öğretim: Bir Eylem Araştırması. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ma, X., 1996. The effects of cooperative homework on mathematics achievement of Chinese high school students. *Educational Studies in Mathematics (Historical Archive)*, (31) 4, 379-387.
- Macintyre, C., 2000. *The Art of Action Research in the Classroom*, David Fulton Publishers, 113 p, London.
- Madaus, M.M.R., Kehle, T.J., Madaus, J. and Bray, M.A., 2003. Mystery Motivator as an intervention to promote homework completion and accuracy. *School Psychology International*, 24 (4), 369-77.
- Masters, J., 1995. The History of Action Research. <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arr/arow/rmasters.html> (20.05.2009).
- McKernan, J., 1991. *Curriculum Action Research. A Handbook of Methods and Resources for the Reflective Practitioner*. Kogan Page, 278 p, London. <http://books.google.com.tr> (20.01.2009).
- McMillan, J.H. and Schumacher, S., 2006. *Research in Education*, Pearson Education, 517 p, United States of America.
- McNiff, J., Lomax, P. and Whitehead, J., 1996. *You and Your Action Research Project*, Routledge, 157 p, New York.
- Miller, D.L. and Kelley, M.L., 1994. The use of goal setting and contingency contracting for improving children's homework performance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27 (1), 73-84.
- Milli Eğitim Bakanlığı, 2006. Fen ve Teknoloji Dersi 6-8.Sınıflar Öğretim Programı. http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74 (18.10.2008)
- Mills, G.E., 2003. *Action Research. A Guide for the Teacher Researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Moore, L.A., Waguespack, A.M., Wickstrom, K.F., Witt, J.C. and Gaydon, G.R., 1994. Mystery Motivator: An effective and time efficient intervention. *School Psychology Review*, 23, 106-117.
- Mutlu, M.E. ve Öztürk, C., 2003. İnternet Ortamında Takım Çalışmasına Dayalı Eğitim. III. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu. Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC.
- Power, T.J., Dombrowski, S.C., Watkins, M.W., Mautone, J.A. and Eagle, J.W., 2007. Assessing children's homework performance: Development of multi-dimensional, multi-informant rating scales. *Journal of School Psychology*, 45, 333-348.
- Reinhardt, D., Theodore, L.A., Bray, M.A. and Kehle, T.J., 2009. Improving homework accuracy: Interdependent group contingencies and randomized components. *Psychology in the Schools*, 46 (5), 471-488.
- Saban, A., 2000. Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/saban.htm> (02.02.2009).
- Sönmez, F., 2008. Aksiyon araştırmaları. http://uze530.wikispaces.com/file/view/17-bolum_ferdi_sonmez.ppt (01.02.2009).
- Sullivan, M. H. and Sequeira, P.V., 1996. The impact of purposeful homework on learning. *Clearing House*, 69 (6), 346-348.

- Süngü, H. ve Bayrakci, M., 2007. Eylem araştırması yaklaşımının eğitim örgütlerinde kullanılması. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat.
- Temel, A., 1989. Öğrenci ödevleri bilinçli verilmeli. Çağdaş Eğitim Dergisi, 140, 12-14.
- Trautwein, U., Ludtke, O., Kastens, C. and Köller, O., 2006. Effort on homework in grades 5–9: Development, motivational antecedents, and the association with effort on classwork. Child Development, 77 (4), 1094-1111.
- Turanlı, A.S., 2007. Gerçek bir ikilem: Ödev vermek ya da vermemek. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 1, 136-154.
- Uzuner, Y., 2005. Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6 (2), 1-12.
- Yapıcı, N., 1995. İlkokullarda Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Ev Ödevi Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyurt, S., 2006. Lise öğrencilerinin biyoloji derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumları üzerine bir çalışma. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 37-53.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2006. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, 366 s, Ankara.
- Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A., 2000. Okulda Başarı İçin Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, 236 s, Ankara.
- Yolcu, S., 2007. İnternet Ortamında Hizmet Veren Ödev Sitelerinin Eğitim-Öğretim Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yuladı, C. ve Doğan, S., 2009. Eylem araştırmasının eğitimde kullanımı. Ekev Akademi Dergisi, 13, 105-122.
- Yücel, A., 2008. İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi'nde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen-Veli-Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yücel, A.S., 2004. Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin kimya derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumlarının incelenmesi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 (1), 147-159.

EKLER**EK 1**

2008-2009 öğretim yılı birinci kanaat döneminde öğrencilere verilen ödevler. Ödevlerin tamamı öğrencilere okutulan ve (Güneş 2008a) tarafından hazırlanan İlköğretim Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı ile (Güneş 2008b) tarafından hazırlanan İlköğretim Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabından seçilerek verilmiştir.

I. Dönem Verilen Ödevler			
Ödev No	Ödev Konusu	Kaynak Adı	Sayfa No
1	Araştırılmalı, Hazırlanmalı bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	31
	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	31
	12. Etkinlik	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	21
2	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	43
	Araştırılmalı, Hazırlanmalı bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	46
	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	47
3	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	58
	7. Etkinlik	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	39
	8. Etkinlik	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	39
4	Araştırılmalı, Hazırlanmalı bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	72
	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	72

5	Araştırılmalım, Hazırlanalım bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	88
	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	91

EK 2

2008-2009 öğretim yılı birinci kanaat döneminde öğrencilere verilen ödevler. Ödevlerin tamamı öğrencilere okutulan ve (Güneş 2008a) tarafından hazırlanan İlköğretim Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı ile (Güneş 2008b) tarafından hazırlanan İlköğretim Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabından seçilerek verilmiştir.

II. Dönem Verilen Ödevler			
Ödev No	Ödev Konusu	Kaynak Adı	Sayfa No
1	Araştırılmalım, Hazırlanalım bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	117
	Araştırılmalım, Hazırlanalım bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	117
2	Araştırılmalım, Hazırlanalım bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	187
	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	189
3	Ders Kitabı Ünite Sonu Değerlendirme Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	154, 155
	Çalışma Kitabı Ünite Sonu Değerlendirme Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	93-94
4	Araştırılmalım, Hazırlanalım bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	230
	Kendimizi Değerlendirelim Soruları	Fen ve Teknoloji-8 Ders Kitabı	230
	20. ve 21. Etkinlik	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	139
5	Araştırılmalım, Hazırlanalım bölümü	Fen ve Teknoloji-8 Öğrenci Çalışma Kitabı	253

ÖZGEÇMİŞ

Adı : Cahit
Soyadı : YULADIR
Doğum Yeri ve Yılı : Pasinler, 1974

1974 yılında Pasinler’de doğdu. İlk ve ortaokulu Erzurum’da, liseyi Kars’ta tamamladı. 1997 yılında Atatürk Üniversitesi Erzurum Meslek Yüksek Okulu Bilgisayar Programcılığı programını bitirdi. 1997 yılından itibaren Erzurum Sağlık Müdürlüğü’nde çalışmaya başladı. Çalışmakta iken 1999 yılında kazanmış olduğu Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği programını 2003 yılında bitirdi ve aynı yıl öğretmenliğe başladı. Halen Erzurum’da Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir okulda Fen ve Teknoloji öğretmeni olarak çalışmaktadır.

İletişim Bilgileri

Adres : Celal Akın İlköğretim Okulu Yakutiye/ERZURUM
Telefon : 0505 275 53 23
E-posta : cyuladir@hotmail.com