



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**OKUL İÇİ VE OKUL DIŞI ÖĞRENMELEĞİN
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

**Fatih AKIN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR**

Burdur,2012

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**OKUL İÇİ VE OKUL DIŞI ÖĞRENMELEĞİN
ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİŐİ**

**Fatih AKIN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR**

Burdur,2012



MAKÜ SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 25/05/2012 tarih ve 2012/09 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 06/06/2012 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Fatih AKIN'ın "OKUL İÇİ VE OKUL DIŞI ÖĞRENMELEİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE
(TEZ DANIŞMANI) : Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Harun ŞAHİN

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Perihan ÜNÜVAR

ONAY

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

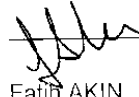
Bildirim Sayfası

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir

Tezimin/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

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



Fatih AKIN

04/07/2012

ÖZET

Okul İçi ve Okul Dışı Öğrenmelerin Öğrenci Başarısına Etkisi

Fatih AKIN

Bu araştırmada okul içi ve okul dışında yapılan öğretme-öğrenme etkinliklerinin öğrenci başarısında anlamlı fark yaratıp yaratmadığı belirlenmiştir. Araştırma yaklaşımı tarama modeli olarak benimsenmiştir. Araştırma kapsamında Burdur il merkezi ve ilçelerindeki toplam 43 lisenin 39'unda 3909 öğrenciden 2890'ına ulaşılarak bilgi alma formu uygulanmıştır. Uygulanan bilgi alma formundan eksik ve yanlış doldurulmuş 315 form değerlendirme dışında bırakılmıştır. Verilerin analizi, SPSS paket programında yapılmıştır. Frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenen verilerin karşılaştırılmasında tek yönlü ANOVA ve Kruskal-Wallis H ile Mann Whitney U testleri kullanılmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %89'u okul dışı ek çalışmalara katılmaktadır. Bu sonuç öğrenci ve velilerin okul öğrenmelerini başarı için yeterli görmediği biçiminde yorumlanmıştır. Öğrencilerin özel ders almaları, etüt çalışmalarına katılmaları ve dershaneye gitmeleri başarılarını anlamlı derecede artırmaktadır. Dershaneye giden öğrencilerin başarısı okul dahil olmak üzere diğer etkinliklere katılan öğrencilerin başarısından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin ek çalışmalara düzenli olarak ve özellikle 8. sınıf düzeyinde katılmaları öğrencilerin başarılarını artırmaktadır. Okul dışı öğrenmelerin öğrenci başarısını anlamlı derecede artırdığının ortaya çıktığı bu araştırmada okul öğrenmelerinin niteliğinin artırılması için gerekli önlemlerin alınması bir öneri olarak sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci başarısı, Okul içi öğrenmeler, Okul dışı öğrenmeler, Öğretim programı

ABSTRACT

The Effects of the Learnings in the School and Out of the School To the Student Achievement

Fatih AKIN

In this research, it was determined that teaching-learning activities which were made out of the school and in the school make meaningful difference or not. The research approach was considered as a combing model. The forms were applied to 2890 ones in 3909 students and 39 ones in 43 high schools. From the form which was applied 315 form in which were filled lack and wrong were dropped out of the assesment. The data analysis was made in SPSS packet programme. In the comporision of data whose frequency, mean and standart deviation were determined, single-track ANOVA, Kruskal-Wallis H and Mann Whitney U tests were used.

According to the findings of the analysis, %89 of the students have been participating in additional works outside of the school. This conclusion explicated that student and walis saw that the school learnings aren't enough for success. Taking private lessons, attending the preliminary studies and going to specialized courses raise the achievements of the students meaningfully. It was found that students who go to courses are more successful significantly than the students who participate to the other activities. The students who attending the additional works regularly and especially attending at the level of eight grade have increased their achievements. In this research, it is appeared that the out-school learnings increased the achievements of the students and taking necessary measures for raising the quality of the school was offered as a suggestion.

Key Words: Sudent's achievement, Learnings in the school, Learnings out of the school, Teaching curriculums

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
BİLDİRİM.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ..	vi
TABLolar/ ÇİZELGELER DİZİNİ.....	viii
TEŞEKKÜRLER.....	x
BÖLÜM I.....	1
Giriş	1
Amaç.....	3
Problem Cümlesi.....	4
Alt Problemler.....	4
Sınırlılıklar.....	5
Sayıtlı.....	5
Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	7
Kuramsal Çerçeve.....	7
İlgili Araştırmalar.....	25
BÖLÜM III.....	33
Yöntem.....	33
Araştırma Modeli.....	33
Çalışma Grubu.....	33
Veri Toplama Araçları.....	35
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	36

BÖLÜM IV.....	37
Bulgular ve Yorumlar.....	37
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	37
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	48
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum ..	54
BÖLÜM V.....	60
Sonuç ve Öneriler.....	60
Sonuçlar.....	60
Öneriler.....	61
KAYNAKÇA.....	62
EKLER	
EK-1 : Bilgi Alma Formu.....	70
EK-2 : Milli Eğitim Müdürlüğü Olur Yazısı.....	71
ÖZGEÇMİŞ.....	72

TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Yapılandırmacı ve Davranışçı Modelde Eğitim Durumları	9
2. Öğrenci, Eğitim Programı ve Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi	14
3. Türkiye'nin PISA Sınavından Aldığı Puanların Yıllara Göre Dağılımı	16
4. Bilgi Formu Uygulanan Okullara Ait Bilgiler.....	34
5. Okul İçi ve Okul Dışı Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	37
6. Öğrencilerin Okul İçi ve Okul Dışı Katıldıkları Öğrenme Çalışmalarına Göre Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	39
7. Sadece Okul Öğrenmeleriyle Sınava Giren Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	40
8. Sadece Etüt Çalışmalarına Katılan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	42
9. Sadece Dershaneye Giden Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	43
10. Sadece Özel Ders Alan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	44
11. Dershaneye Giden ve Özel Ders Alan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	45
12. Etüt Çalışmalarına Katılmakla Birlikte Özel Ders Alan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	47
13. Dershaneye Giden ve Etüde Katılan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	48

14. Öğrencilerin Etütlere Katılma Süreleri ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	49
15. Etütlere Katılma Sürelerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	50
16. Öğrencilerin Dershaneye Gitme Süreleri ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	51
17. Dershaneye Gitme Sürelerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	51
18. Öğrencilerin Özel Ders Alma Süreleri ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	52
19. Özel Ders Alma Sürelerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	53
20. Öğrencilerin Etüt Çalışmalarına Katıldıkları Sınıf Düzeyi ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	54
21. Etüde Katıldıkları Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	55
22. Öğrencilerin Dershaneye Gittikleri Sınıf Düzeyi ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler	56
23. Dershaneye Gittikleri Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	57
24. Öğrencilerin Özel Ders Aldıkları Sınıf Düzeyi ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler	58
25. Özel Ders Aldıkları Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	59

TEŞEKKÜR

Yüksek lisansa başladığım ilk günden bugüne, engin hoşgörüsü, değerli bilgileri ve sürekli moral veren tutumu ile desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi süresince değerli bilgilerini paylaşan ve bana destek olan Mehmet BOZKURT, Salim OĞUZ ve Asiye DUMAN'a teşekkür ederim.

Son olarak eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan en sevdiğim kişiler olan aileme ve Emsal DÖNMEZ'e varlıklarıyla beni mutlu edip, beni ödüllendirdikleri için sonsuz teşekkür ederim.

BÖLÜM I

Giriş

Varoluşundan beri eğitim ile iç içe olan insanlar ilkçağlarda birbirlerine herhangi bir şeyin nasıl yapıldığını göstererek öğretiyorlardı. Eğitimin sistemli bir şekilde yapılmadığı dönemlerde bilgili olduğuna inanılan bir kimse isteyen kişilerle bilgilerini paylaşıyordu. Son yıllarda kurumsallaşmaya başlayarak günümüze ulaşan eğitim “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1979).

Günümüzde eğitim faaliyetleri daha çok okullarda önceden belirlenmiş bir çerçeve doğrultusunda öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu belirlenmiş çerçeve, Varış'ın (1978) “öğrenciler için okulda veya okul dışında Milli eğitim ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla uygulanan tüm faaliyetler” olarak tanımladığı eğitim programıdır. Eğitim programların hedef, içerik (kapsam), eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşmaktadır. Bu öğeler arasındaki ilişkinin niteliği eğitim programının etkililiğini belirlemektedir. Eğitim programının herhangi bir ögesindeki aksaklık programını dolayısıyla öğretimin etkililiğini azaltmaktadır. İşlevini yitiren, toplumun ihtiyaçlarını karşılayamayan programların yenilenmesi, öğelerden herhangi birinde aksaklık varsa bunun tespit edilip düzeltme çalışmalarının yapılması eğitim programının değerlendirilmesiyle gerçekleştirilmektedir.

Eğitim programının değerlendirilmesi çeşitli yaklaşımlarla ele alınmıştır. Ertürk (1979) eğitim programının değerlendirilmesinin yetişek tasarısına, eğitim ortamına, öğrenci başarısına, erişmeye, öğrenmeye, ürüne bakarak yapılabileceğini belirtmektedir. Ülkemizde eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] ve üniversitelerde yapılan çalışmalarla değerlendirilmektedir. Eğitim programlarının değerlendirilmesinde MEB ve üniversitelerde yapılan çalışmalar ile birlikte öğrencilerin ulusal sınavlardaki (SBS, YGS, LYS vb.) aldıkları başarılar; PISA, TIMMS, PIRLS gibi uluslararası sınav sonuçları; bilimsel ve teknolojik gelişmeler; toplumun gelişmelerle birlikte getirmiş olduğu değişiklikler de göz önüne alınmaktadır. Bu sonuçlar göz önüne alınarak 2005-2006 yılında yapılandırmacı anlayış çerçevesinde hazırlanan ilköğretim programı ülkemiz genelinde uygulanmaya başlamıştır. Bu programların geliştirilip değiştirmesinde eğitimin kalitesi ve öğrenci başarısını arttırmak, öğrenciyi öğrenmeye teşvik etmek, eğitimde

eşitliği sağlamak gibi nedenler yatmaktadır (MEB TTKB, Akt: Rençber, 2008). Yenilenen öğretim programlarına rağmen ülkemiz öğrencilerinin ulusal ve uluslararası sınavlarda düşük başarı göstermesi öğretme-öğrenme durumlarının dolayısıyla öğretim programlarının etkililiğinin sorgulanmasına neden olmuştur. Bu olumsuz durumun iyileştirilmesi yine eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi, bu alanda yapılan araştırmalar ve bu araştırma sonuçları ile önerilerinin dikkate alınması ile sağlanabilmektedir.

Ertürk'ün belirttiği gibi eğitim programının değerlendirilmesinde kullanılan değişkenlerden biri olan öğrenci başarısı ve bu başarının artırılması birçok araştırmacının ilgisini çekmekte ve araştırmalarını bu yönde yapmasını sağlamaktadır. Yapılan araştırmalar öğrenci başarısını etkileyen birçok faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmalarda öğrenci, aile ve okul ortamının özellikleri öğrenci başarısını etkileyen en kayda değer faktörler olduğu belirlenmiştir (Ulular, 1997).

Coleman'ın 1966 yılında yaptığı araştırmada ortaya çıkan sonuca benzer şekilde bu güne kadar yapılan çoğu araştırmada da öğrenci başarısı üzerinde etkili olan en önemli faktörün ailenin sosyo-ekonomik durumu olduğu belirlenmiştir. Ailelerin okullarda verilen öğretim faaliyetlerini yeterli görmediği dolayısıyla çocuklarının başarılarını arttırabilmek için dersane, etüt çalışması, özel ders gibi okul içi ve okul dışı ek kaynak gerektiren çalışmalara yönlendirdiği söylenebilir. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrenci başarısı ailelerin çocuklarının eğitimi için ayırdığı ek kaynakla doğrudan ilişkilendirildiği görülmüştür.

Ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı olarak çocuklarının eğitimi için ayırdığı ek kaynaklar dışında öğrenci başarısı üzerinde etkili olan pek çok etmeden söz edilebilir. Öğrencinin zekâsı, öğrenme becerisi, cinsiyeti, başarı güdüsü, kaygısı, ilgisi, dikkati, ders çalışma alışkanlıkları, spor faaliyetlerine katılma ve zaman kullanma alışkanlıkları, güdülenme özellikleri gibi birçok etmen başarının belirleyicisi durumdadır. Öğrenci bireysel özellikleri ve alışkanlıkları dışında ayrıca okullarda hizmete sunulan eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliklerinin yeterliliği, çevrenin genel özellikleri, eğitim programlarının niteliği, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yeterlilikleri ve tutumları, dersin türü ve niteliği, eğitim araçlarının niceliği-niteliği gibi değişkenler de öğrenci başarısını etkilediği söylenebilir (Arıcı, 2007).

Öğrenci başarısı ilk bakışta zihinsel faktörleri akla getirirse de yapılan araştırmalar başarı veya başarısızlığın çoğunlukla bireysel ve çevresel farklılaşmalardan kaynaklandığını göstermektedir. Öğrenci başarısını; öğrencinin kişisel ve ailenin özellikleri, öğrencinin yaşadığı çevrenin özellikleri, öğretim programlarının ve uygulayıcılar olan öğretmenlerin nitelikleri gibi birçok değişken etkilemektedir. Bu değişkenlerin kontrol altına alınarak istedik şekilde düzenlenmesi öğrenci başarısını dolayısıyla okul öğrenmelerinin etkisini artırabileceği söylenebilir.

Öğrenci başarısının belirleyicilerinden biri olan okul içi ve okul dışı öğrenmeler öğrencilerin başarılarını dolayısıyla okullarda uygulanan öğretim programlarının etkililiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı öğrencilerin okul içi ve okul dışı öğrenmelerinin öğrencilerin başarıları arasında farklılaşma yaratıp yaratmadığını ortaya çıkarmaktır. Ayrıca ortaya çıkan sonuçtan yola çıkarak 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlanan ilköğretim programlarına dayalı olarak okullarda düzenlenen öğretme-öğrenme durumları hakkında çıkarımda bulunmaktır.

Bu çalışmada öğretim programlarının dolayısıyla okul öğrenmelerinin etkisini gösteren ve en önemli değişkenlerden biri olan öğrenci başarısı dikkate alınmıştır. Öğrenci başarısını etkileyen değişkenlerin çok fazla olması nedeniyle bu çalışmada öğrenci başarısını daha çok etkilediği düşünülen okul öğrenmeleri ve okul dışında öğrenme amaçlı yapılan çalışmalar üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin okul dışında etüde katılmaları, dershaneye gitmeleri ya da özel ders almaları öğrenci başarısını artırmak için yapılan çalışmalardan bazılarıdır. Bu çalışmada bu değişkenler dışında kalan ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi, cinsiyeti gibi birçok değişken araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

Çalışmada öğrenci başarılarının dershaneye gidip gitmemelerine, özel ders alıp almamalarına, okulda etüt çalışmalara devam edip etmemelerine, bu çalışmalara devam etme sürelerine ve devam ettikleri sınıf düzeyine göre değişip değişmediği belirlenmiştir. Bu amaçla oluşturulan araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıda verilmiştir.

Problem Cümlesi

Okul içi ve okul dışı öğrenme çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Alt Problemler

1. Okul öğrenmeleriyle sınava giren öğrencilerin başarıları ile okul dışı öğrenme çalışmalarına (okulda etüt çalışmasına katılan, dershaneye giden ve özel ders alan) katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

a. Sadece okula giden öğrencilerin başarıları ile okul dışı öğrenme çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları,

b. Sadece etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları ile dershaneye giden ve özel ders alan öğrencilerin başarıları,

c. Sadece dershaneye giden öğrencilerin başarıları ile etüt çalışmalarına katılan ve özel ders alan öğrencilerin başarıları,

d. Sadece özel ders alan öğrencilerin başarıları ile etüt çalışmalarına katılan ve dershaneye giden öğrencilerin başarıları,

e. Dershaneye giden ve özel ders alan öğrencilerin başarıları ile etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları,

f. Özel ders alan ve etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları ile dershaneye giden öğrencilerin başarıları,

g. Dershaneye giden ve etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları ile özel ders alan öğrencilerin başarıları,

arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

2. Öğrencilerin okul dışı öğrenme çalışmalarına katılma sürelerine göre öğrenci başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

a. Etüt çalışmalarına katılma sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

b. Dershaneye devam etme sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

c. Özel ders alma sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

3. Okul dışı öğrenme çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

a. Etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

b. Dershaneye giden öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

c. Özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Sınırlılıklar

1. Araştırmada Burdur ili merkezindeki ilköğretim okulları 8. sınıftan 2010 yılında mezun olan ve 9. sınıfa devam eden öğrencilerin SBS puanları,
2. Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve İngilizce dersleri,
3. Öğrenci başarılarını etkileyen etmenler öğrencilerin etüt çalışmalarına devam edip etmemeleri, dershaneye gidip gitmemeleri, özel ders alıp almamaları, ek çalışmalara ayırdıkları zaman ve devam edilen sınıf düzeyi değişkenleri ile sınırlandırılmıştır.

Sayıtlı

Öğrencilerinin bilgi alma formlarında gerçek durumlarını yansıtan cevap verdikleri varsayılmıştır.

Tanımlar

Okul içi öğrenme: Ertürk (1979) öğrenmeyi yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. Okul içi öğrenme, öğrencilerin öğretim programları doğrultusunda öğretmenleri rehberliğinde gerçekleştirdikleri öğrenmelerdir.

Okul dışı öğrenme: Öğrencilerin okul içi öğrenmeleri dışında dersane, etüt çalışması, özel ders gibi ek çalışmalara katılarak gerçekleştirdikleri öğrenmelerdir.

Öğrenci başarısı: Koç'un (1981) öğrencinin bulunduğu okul, sınıf ve derse göre belirlenmiş sonuçlara ulaşmada göstermiş olduğu ilerleme olarak tanımladığı öğrenci başarısı araştırmada öğrencilerin girdikleri SBS sınavından elde ettikleri puanlar olarak ele alınmıştır.

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Çalışmalar

Kuramsal Çerçeve

Yüzyıllardır eğitim, bireylerin dolayısıyla toplumların gelişmesine katkı sağlayacak bir araç olarak kullanılmıştır. İnsanoğlunun varoluşundan beri, her birey doğumundan ölümüne kadar bilinçli veya bilinçsiz eğitim sürecine dâhil olmuştur. İlk çağlarda insanların nasıl avlandıklarını, nasıl av aletleri ve çanak çömlek yaptıklarını birbirlerine göstermeleri, avlanmak için hayvanları eğitmeleri bu insanların eğitim sürecine dâhil olduklarının göstergesi sayılabilir.

Eğitim ortaçağda dinsel inanç ve felsefeler doğrultusunda yapılmaktaydı. Bu dönemde yönetici egemenlerin dışında diğer yönetilen halk katmanlarının eğitim alması uygun görülmemiştir. Modern çağın başlaması ve eğitimin kurumsal bir yapıya dönüşmesiyle birlikte eğitim, toplumu bilgilendirme ve yetiştirme işlevini üstlenen bir merkez durumuna gelmiştir. Bununla beraber eğitim lüks olmaktan çıkarak alınması zorunlu bir hizmet olmaya başlamıştır. Eğitimin dine, öğretilere ve görüşlere bağlı olmaktan kurtularak bilimsel bir nitelik kazanması ve bugünkü haline gelmesi 19. yüzyılın son çeyreğinde ilk psikoloji laboratuvarlarının kurulmasıyla başladığı kabul edilmektedir (Ereş, 2007).

Yaşadığımız çağın öncesinde eğitim almak isteyen birey ya eğitimli bir öğretmenin yanında bulunarak eğitimini sürdürmüştü ya da çeşitli eğitim kurumlarına devam etmiştir. Günümüzde ise eğitim sadece okulda, ailede, akran gruplarında, sokakta doğrudan ya da dolaylı verilen bir özellik olmaktan çok gelişen çağın gereklerine uygun olarak internet, televizyon, radyo, film, kitap, gazete, dergi, gibi yazılı, görsel ve işitsel araçlar yoluyla da verilebilme özelliği kazanmıştır. Eğitim hizmetleri, kurumsallaşmaya başlamasından itibaren daha çok bireye hizmet sunan ve böylelikle insanların yaşam kalitesini artıran en önemli güç olmuştur. Günümüzde eğitim hizmetlerini büyük halk kitlelerine ulaştıran eğitim kurumları, bireylerin hayatlarını idame ettirecekleri, akademik, sosyal, duyuşsal, mesleki vb. gelişimlerini sağlayabilecekleri yegâne basamak olarak görülmektedir.

Bu nedenle aileler, okul eğitimini yeterli görmeyip çocuklarının okul dışında da eğitim almalarını sağlamak için ek zaman ve kaynak ayırmaktadır. Aileler çocuklarını okul dışında dershaneye göndermek, onlara özel ders aldirmek, okullarda verilen kurs ve etüt çalışmalarına devam etmelerini sağlamak gibi farklı yollara başvurmaktadır. Birçok araştırma da ailelerin öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olmaları için özellikle dershaneye göndermek başta olmak üzere birçok yola başvurduklarını ortaya koymaktadır. Her ne kadar okul dışında da bireylerin eğitimine destek sağlanması söz konusu olsa da bireyleri değişim halindeki dünyanın gereksinimlerine uygun olarak yetiştirecek olan yerler eğitim kurumları, okullardır (Kutlu, 2010). Bir toplumun geleceğini şekillendirmedeki etkiye sahip en önemli unsurlardan biri olan eğitim adına hedefleri olan bir ülkenin okullarındaki eğitim-öğretim faaliyetleri sadece öğretmene, aileye, okul yönetimine bırakılan bir süreç olmaktan çok çeşitli kurum ve kuruluşun ortak ve eş güdümlü çalışması ile yürütülen bir süreç olmaktadır. Eğitim sistemi üzerinde etkili olan kurum ve kuruluşlar başta MEB olmak üzere çeşitli bakanlıklar, sivil toplum örgütleri, sendikalar, özel okullar, dershaneler şeklinde sıralanabilir.

Üzerinde birçok faktörün etkili olduğu, kitle iletişim araçlarının katkı sağladığı ve çağın bilimsel gelişmelerinden önemli derecede etkilenen eğitimin en önemli ayaklarından biri halen okullar dolayısıyla öğretmenlerdir. Bireylerin yetiştirilmesindeki en önemli öğelerin başında gelen öğretmenler okullarda eğitimi bir sistem dâhilinde planlı ve amaçlı bir şekilde yürütmeyi iş edinmiş profesyonel kişilerdir. Eğitim kurumlarında görev alan öğretmenlerin eğitim adına yapması gerekenler ülkemizde, MEB tarafından hazırlanan öğretim programları yoluyla belirlenmektedir. Öğretim programları ile öğretmenlerden genel olarak; öğrencide geliştirilecek davranışları sıraya koymaları; öğrenme yaşantılarını sağlayacak ortamların oluşturulmaları ve bu eğitim durumlarının beklenen düzeyde olup olmadığının tespit etmeleri beklenmektedir. Bu şekilde öğrencileri belli zaman diliminde yetiştirmeye yönelik eğitim durumlarının tümüne yetişek denir (Ertürk, 1979). Ertürk'ün yetişek olarak adlandırdığı eğitim programı, öğrenciler için okulda veya okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla uygulanan tüm faaliyetler olarak da tanımlanabilmektedir (Varış, 1978).

Ülkemizde son yıllarda gerçekleşen teknolojik gelişmeler, çok bakışlı siyasal hayat ve farklı yaşam biçimlerine yönelme yaşanan değişimlerden bir kaçıdır ki bu değişimlerden etkilenen en önemli kurum eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlarda uygulanan eğitim programlarının bu güne kadar yeterince başarılı olamamasının

nedeni yapılan program geliştirme çalışmalarının kısa vadede yapılması ve geleneksel yaklaşımlara dayandırılmasıdır (Gelen ve Beyazıt, 2007). Geleneksel öğretim yöntemleri öğretim programlarına dayalı öğretmen merkezli yöntemlerdir. Bu yöntemler bilgi ve becerilerin öğrencilere öğretmen tarafından aktarılması gerektiğini savunurlar. Buna karşın öğrenci merkezli yaklaşımlar, bilgi ve becerilerin öğrenciler tarafından aktarılması yerine öğrencinin kendi deneyimleri ile bilgiyi kendisinin oluşturmasını savunmaktadır. Öğrenmenin öğrenci merkezli olmasını savunan yapılandırmacılık kuramına göre öğrenci öğrenmeyi kendine verildiği gibi değil kendi zihninde yapılandığı şekliyle oluşturur (Butakin ve Özgen, 2007). Bu yüzden eğitim sürecinde öğretmen bilgiyi öğrenciye aktaran değil, öğrencinin önceki bilgilerini de kullanarak öğrenmeyi sağlaması için ona ortam hazırlayan, rehberlik yapan kişi olmalıdır.

Yapılandırmacı öğrenme sürecinde hem öğrencinin hem de öğretmenin görevleri davranışçı modele ait geleneksel öğrenme sürecine göre farklılık göstermektedir. Bu durum Tablo 1’de gösterilmektedir (Özden; Akt: Çiftçi, 2010).

Tablo 1.

Yapılandırmacı ve Davranışçı Modelde Eğitim Durumları

Davranışçı Model	Eğitim Durumları	Yapılandırmacı Model
Öğretmen	Konuyu belirlemek	Öğrenci
Yok	Konunun uygunluğunu belirlemek	Var
Öğretmen	Soruları sormak	Öğrenci
Öğretmen	Kaynakları belirlemek	Öğrenci
Öğretmen	Kaynakları bulmak	Öğrenci
Öğretmen	Gerekli insan kaynakları ile bağlantı kurmak	Öğrenci
Öğretmen	Araştırmaları ve etkinlikleri planlamak	Öğrenci
Yok	Değişik değerlendirme teknikleri kullanmak	Var
Yok	Öğrencilerin kendini değerlendirmesi	Var
Yok	Kavram ve becerileri yeni durumlara uygulamak	Var
Yok	Öğrencilerin sorumluluk üstlenmesi	Var
Yok	Bilişsel kavram ve ilkelerin ihtiyaç duyuldukça ortaya çıkması	Var
Yok	Öğrenmenin okul ortamı dışına taşınması	Var

Tablo 1'e göre davranışçı ve yapılandırmacı anlayışların karşılaştırılmasında eğitim durumları ile ilgili değişkenlerin genelinde birbirine zıt olduğu söylenebilir. Geleneksel anlayışla sahip olan eğitim sistemimiz davranışçı yaklaşımdan yapılandırmacı anlayışa sahip bir sisteme geçmenin gerekliliğini kabul etmiştir. MEB eğitimle ilgili taraflar ve toplumsal kesimden gelen dönütler doğrultusunda yeni ilköğretim programlarının yapılandırmacı anlayış çerçevesinde geliştirilmesine neden olan bazı sebepleri şu şekilde sıralamıştır (MEB TTKB, Akt: Rençber, 2008);

1. Eğitimde kalite arttırmak ve eşitliği sağlamak,
2. Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerinde öğretme-öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması,
3. Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunluğunda okula, öğrenmeye, okumaya tepki düzeyinde bir isteksizlik olması,
4. Programda yer alan konuları birçoğunun öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,
5. Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile gerçek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,
6. Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak, bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliklerini kazanmalarının daha bir önem kazanmış olması,
7. Çocuklarımızın, ülke çapında ya da uluslararası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi vb.

Uygulanan programların aksaklıkları, eksiklikleri ortaya çıkarıldıkça ve bilim alanındaki gelişmeler takip edildikçe yeni programlar üretilmekte ve geliştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu yukarıda geçen programın yeniden düzenlenmesini gerektirecek maddeleri göz önünde bulundurarak yeni ilköğretim programı hazırlamıştır. Bir yıl boyunca çeşitli illerdeki pilot okullarda programın denemesi yapılmıştır. Deneme çalışmalarının değerlendirilmesi yapıldıktan sonra program 2005-2006 yılında yurt genelindeki tüm okullarda kullanılmaya başlanmıştır (Aksu, 2008).

Bu öğretim programlarının özelliklerinden bazıları; okumaktan ve öğrenmekten zevk alma, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etme, birlikte çalışma ve iletişim kurma, bireyin görev ve sorumluluklarını bireyin kendisinin belirlemesi gerektiğinin bilincinde olma biçiminde ifade edilmiştir (MEB 2005, Akt: Yeşilyurt, 2007). Bu öğrenci merkezli yeni programa göre öğretmen bilgiyi aktaran olma durumundan çıkarak öğrenciye bilgiye ulaşma yolunda rehberlik eden; öğrenci de bilgiyi olduğu gibi alan değil kendi öğrenmesinden sorumlu, arkadaşları ile işbirliği içinde çalışarak bilgiyi kendisi oluşturan duruma gelmiştir.

Eğitim kurumlarında uygulanan veya uygulamadan kaldırılan eğitim programlarının öğeleri hedef, içerik (kapsam), eğitim durumları ve değerlendirme olmak üzere dört başlık altında toplanmaktadır. Eğitim programını oluşturan bu öğeler arasındaki bir öğenin aksaklığı dolaylı veya dolaysız diğer öğeleri de etkilemektedir (Erden, 1998). Eğitim programının güvenilir esaslar doğrultusunda oluşturulmuş olması eğitim programı için işlerlik garantisi sayılmamaktadır. Bu yüzden okul içi öğrenmelerin temeli olan öğretim programlarının istendik davranışları gerçekleştirebilmesi dolayısıyla eğitimin işgörürlük derecesinin devamlı olarak denetlenmesi gerekmektedir (Ertürk, 1979). Programın hangi öğelerinde nasıl bir değişiklik yapılacağı, eğitim durumlarında kullanılan yöntem ve tekniklerin etkililiğinin nasıl arttırılabileceği, hem öğrenci davranışının hem de kullanılan süreçlerin etkililik derecesinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi ile sağlanabilir (Fidan, 1996). Bu bağlamda, eğitim sürecinde değerlendirme genellikle iki amaç için yapılır. Birincisi, öğrenci başarısını değerlendirerek dersin hangi öğrenciler açısından tekrar edilmesi gerektiğini belirlemek için yapılır. İkincisi ise eğitim programının etkililiği hakkında yargıda bulunmak, aksaklıkların programın hangi ögesinden kaynaklandığını saptamak ve bunun için gerekli tedbirlerin alınmasını sağlamak amacıyla yapılır. Bu değerlendirmelerden birincisi öğrenciyi, ikincisi eğitim programını hedef almaktadır (Erden, 1998).

Eğitim programları toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamadığında programların güncellenmesi gerekmektedir, bu güncelleme de eğitim programlarının değerlendirilmesi sonucu yapılmaktadır. Erden'e göre eğitim programının değerlendirilmesinde iki yaklaşım vardır. Bunlar; ürüne ve erişiyeye bakarak program değerlendirme ile programın öğelerine dönük program değerlendirmedir. Ürüne ve erişiyeye bakarak program değerlendirmede öğretim programlarının ve diğer programlarının tek tek değerlendirilmesi tercih edilmektedir. Bu yaklaşımda öğrencilerin programa giriş ve çıkıştaki davranışları arasındaki farka bakılır. Eğer bu

fark anlamlı ve istenilen düzeyde ise programın etkililiğine karar verilir. Bu tip değerlendirme programın genel etkililiği hakkında yargıda bulunmamızı sağlar fakat programın tek tek öğelerinin yeterliliği hakkında bilgi vermez.

Sadece ürüne ve erişiyeye bakarak program değerlendirme ile programdaki tüm aksaklık ve eksikliklerin belirlenmesi mümkün değildir. Bu nedenle kapsamı bir program geliştirme çalışmasında programın tüm öğelerinin tek tek ele alınarak incelenmesi gerekmektedir. Programın öğelerine dönük değerlendirmede her öğenin değerlendirilmesinde yanıtlanması gereken vardır ve bu sorularla program taslağında ve uygulama sırasında meydana gelebilecek hataların ortaya çıkarılması mümkün olmaktadır. Programın öğelerine dönük değerlendirmede;

- Genel ve Özel Hedeflerin Değerlendirilmesi
- Kapsamın Değerlendirilmesi
- Eğitim Durumlarının Değerlendirilmesi
- Sınama Durumlarının Değerlendirilmesi
- Öğeler Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi yapılmaktadır (Erden, 1998).

Erden'in iki başlıkta verdiği eğitim programının değerlendirilmesindeki çeşitli yaklaşımları Ertürk (1979) altı ana grupta toplamıştır. Bunlar;

1- *Yetişek tasarısına bakarak* yapılacak değerlendirmede ancak tasarlanan yetişeğin yetişek geliştirme kurallarına uyup uymadığını gösterir ki bu yüzden yetersizdir.

2- *Eğitim ortamına bakarak* yapılacak değerlendirmede sadece ortam değerlendirilir. Gizli uyarıcılar ile gerçekteki uyarıcılar aynı olmayabilir. Her öğrencinin de iç şartları farklı olacağı için yeterli bir yetişek değerlendirmesi olmaz.

3- *Öğrenci başarısına bakarak* yapılacak değerlendirmede kriter olan sene sonu sınavındaki başarının sene içindeki öğrenme yaşantılarıyla mı yoksa başka yollarla mı edinildiği belirlenemediği için bu ölçme sadece öğrenci başarılarını ölçer.

4- *Erişiyeye bakarak* yapılacak değerlendirmede yetişeye giriş ve çıkıştaki davranışlar arasındaki farka bakılır. Bu yöntem program değerlendirmede kabul edilebilir olmakla beraber erişe eserinin tamamını teşkil etmediği için yetersiz kaldığı söylenebilir.

5- *Öğrenmeye bakarak* yapılacak değerlendirmede istenilen öğrenmeler ile istenmeden meydana gelen öğrenmeler de olacağı için program değerlendirme yetersiz olacaktır.

6- *Ürüne bakarak* yapılacak değerlendirmede öğrenci-öğretmen davranışları ve hatta ortamdaki başka değişkenler de hesaba katıldığı için program değerlendirme için daha mantıklıdır ve bu tür değerlendirme öğrencinin öğrenme süreci sonunda sahip olduğu hedef davranış düzeyine göre yapılır. Bu değerlendirme türü geniş kapsamlıdır bir değerlendirmedir ve eğitim süreci de değerlendirme kapsamına alınır.

Demirel'e göre ise değerlendirme amacına göre üçe ayrılmaktadır. Bunlar;

1. Programa girişte yapılan değerlendirme, tanılayıcı değerlendirme
2. Program sürecinde yapılan değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme
3. Programın çıkışında yapılan değerlendirme, düzey belirleyici değerlendirmedir.

Tanılayıcı değerlendirme, öğrencilerin programa başlamadan önce ön koşul niteliğindeki bilişsel davranış, duyuşsal özellik ve devinışsel becerileri belirlemek için yapılan değerlendirmedir. Bu değerlendirme sonucunda öğrencilere kazandırılacak hedef davranışlarda düzenleme yapılır. Öğretim öncesinde yapılan bu tür değerlendirmenin sonucunda öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerilere göre düzeylerine göre uygun bir programa ya da düzeye yerleştirilmeleri sağlanır.

Biçimlendirici değerlendirme, öğrencilerin eğitim süreci içinde öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri yapmak için yapılan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türünde amaç öğrencilere not vermek değil, öğrencilerin eksiklerini kapatarak öğretimin verimliliğini arttırmak, iyileştirici önlemler olarak kontrol sistemi oluşturmaktır.

Düzen belirleyici değerlendirme, program sonunda öğrencilerin kazanmış oldukları davranış, özellik ve becerileri ölçmeye yönelik değerlendirmedir. Bu değerlendirme türü ile eğitim programının yeterliliği hakkında bir yargıya varmak mümkündür. Bu tür değerlendirmede genellikle başarı ya da yeterlilik testleri kullanılmaktadır (Demirel, 2010).

Daha önce de açıklanan öğrenci ve eğitim programının değerlendirilmesindeki amaçlar öğrenci, eğitim programları ve eğitim sisteminin değerlendirmesi şeklinde özet olarak Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2.

Öğrenci, Eğitim Programı ve Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi

	Neden değerlendirme yapılır?	İşlevleri nedir?	Değerlendirme sonuçlarını nasıl kullanacağız?
Öğrenciyi değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin ne bildiğini saptamak • Öğrencilerin ne yapabildiğini ve daha iyi nasıl yapabileceklerini araştırmak • Öğrencilerin kendi çalışmaları hakkında ne hissettiklerini bulmak 	<ul style="list-style-type: none"> • Tanıma: Öğrencilerin neleri öğrenmeye ihtiyaç duyduğuna ilişkin bilgi verir. • Yapılandırma: öğrencinin süreç içerisindeki gelişimine ilişkin bilgi verir. • Karar verme: Ünite ya da bir görev sonunda öğrencinin başarılı ya da başarısız olduğuna ilişkin bilgi verir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretme tekniklerini geliştirmek, • Öğrencinin dikkatini zayıf ve güçlü olduğu alanlara çekmek, • Öğretim programının planlamasında, • Velilere bilgi vermek için
Eğitim programını değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • Programın geliştirilmesini sağlamak. • Programın işlerliği hakkında geri bildirim sağlamak. 	<ul style="list-style-type: none"> • Programın başarıya odaklanmasını sağlar. • Hangi eğitim alanlarına daha fazla vurgu yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu belirler. • Öğretmenlerin başarılı ve başarısız olan yaklaşımları tespit etmelerinde yardımcı olur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Programın geliştirilmesi ve yenilenmesinde
Eğitim sistemini Değerlendirme (PIRLS, TIMSS, PISA vb.)	<ul style="list-style-type: none"> • Eğitim sisteminin verimliliği ve işlerliliği hakkında bilgi sağlamak. 		<ul style="list-style-type: none"> • Öğretim programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesinde

(http://ogm.meb.gov.tr/filesize_ozelolcme_ve_degerlendirme.pdf adresinden 13 Mayıs 2012 tarihinde düzenlenmiştir.)

Eğitim kurumlarındaki gerçekleştirilecek tüm eğitim faaliyetleri, öğrencilere hangi davranışların nasıl kazandırılacağı eğitim programlarında yer almaktadır. Bu nedenle eğitimin niteliği büyük ölçüde eğitim programına ve dolayısıyla programın etkili bir şekilde uygulanmasına bağlıdır (Erden, 1998). Eğitimin niteliğini belirleyen eğitim programları toplum ve bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmaktadır. Ülkemizde ve dünyadaki gelişmeler ile birlikte toplum ve bireylerin ihtiyaçlarının değişmesi eğitim programlarının işlevini yitirmesine neden olmaktadır. Uygulanan eğitim programlarının değerlendirilmesi sonucu işlevini kaybeden, hedeflediği amaçları gerçekleştiremeyen eğitim programları geliştirilir veya yenilenir.

Ülkemizde 1950 yılından itibaren sistematik ve bilimsel bir şekilde uygulanmaya başlanan program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarının iki farklı şekilde yapıldığı söylenebilir. Birincisi MEB'in resmi düzeyde yaptığı program değerlendirme çalışmaları; ikincisi ise lisansüstü düzeyindeki tezler, akademisyenlere ait makale, sempozyum bildirileri şeklindeki özel çalışmalardır (Özdemir, 2009). 1961 yılında kabul edilen 222 sayılı "İlköğretim Kanunu" ile programların geliştirilip değiştirilmesi zorunlu kılınmıştır. 1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurasında programların günün gerçekleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak geliştirilmesi, hazırlanacak ve uygulanacak bir deneme programının incelenip değerlendirildikten sonra çeşitli bölgelerde belirli bir süreyle denenmesi, deneme programının geliştirilerek bütün yurt çapında uygulanması kararlaştırılmıştır (Demirel, 2010). Bu bağlamda 2000'li yıllarda geliştirilen programların küçük değişiklikler yapılarak uygulandığı; kapsamlı, sistematik ve süreklilik içeren program değerlendirme çalışmalarının olmadığı söylenebilir (Özdemir, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığının yeni programların oluşturulması ve geliştirilmesinde göz önüne aldığı, öğrenci başarısının önemli göstergelerinden biri de uluslararası sınavlardır. Son yıllarda ülkeler kendi içlerinde akademik başarıyı ölçme ve değerlendirme çalışmalarını gerçekleştirirken, uluslararası alanda da ne düzeyde olduklarını belirlemek amacıyla Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi Araştırma Projesi (TIMSS), Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı (PISA), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) gibi çalışmalara katılarak kendi eğitim sistemlerini gözden geçirmektedirler (Berberoğlu ve Kalender, 2005). Ülkemizde MEB yeni geliştirilen öğretim programlarımızı hazırlarken eğitim sistemini bilgi ekonomisine duyarlı hale getirmek amacıyla birçok veri tabanının yanı sıra PISA, TIMSS ve PIRLS Projelerinin sonuçlarından da faydalanmaktadır (http://eqitek.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/PISA_2003_Ulusal_Nihai.pdf 23 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır).

Uluslararası sınavlar arasında en fazla ülkenin katıldığı ve en eski uygulamalardan biri, OECD tarafından uygulanmakta olan PISA'dır. PISA (Program for International Student Assessment) OECD ülkelerindeki 15 yaş grubu öğrencilerin zorunlu eğitim sonunda, katılacakları günümüz bilgi toplumunda karşılaşılabilecekleri durumlar karşısında ne ölçüde hazırlıklı yetiştiliklerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçülmeye çalışılan nitelik, öğrencilerin okulda öğretim programları kapsamında ele alınan konuları ne dereceye kadar öğrendikleri değil, gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanabilme

yeteneği, öğrencilerin düşüncelerini analiz edebilme, akıl yürütme ve okulda öğrendikleri fen ve matematik kavramlarını kullanarak etkin bir iletişim kurma becerisine sahip olup olmadıklarıdır.

(http://egitek.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/PISA_2003_Ulusal_Nihai.pdf 23 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır).

PISA üçer yıllık aralarla üç dönem halinde, matematik, fen bilimleri ve okuma becerileri alanında planlanmıştır. PISA projesinin ilki 2000 yılında uygulanmış, bu uygulamada okuma becerileri bölümü ağırlıklı olacak şekilde üç alandan da testler uygulanmıştır. Ülkemiz ilk kez projenin 2003 yılında yapılan matematik ağırlıklı ikinci dönemine katılmıştır (Meb, 2007; Akt: Özer, 2009). Ülkemizin katıldığı PISA sınavlarından aldığı puanlar yıllara göre dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3.

Türkiye’nin PISA Sınavından Aldığı Puanların Yıllara Göre Dağılımı

Alan	2003	2006	2009
Okuma	441	447	464
Matematik	423	424	445
Fen	434	424	454

PISA uygulamalarında Türkiye’nin 2009’da sınavdaki tüm alanlarda puanlarını yükselterek 440 puanın üstüne taşıdığı görülmektedir. Türkiye’nin aldığı puanlar, önceki yıllarda alınan puanlarla karşılaştırıldığında sevindirici sayılabilir. Bu gelişmeye rağmen, Türkiye’nin ortalama puanları tüm testlerde OECD ortalamasından düşüktür. Türkiye’nin sağladığı puan artışlarının nedenlerinden bazıları 1997’de sekiz yıllık zorunlu eğitime geçişle birlikte başlayan Temel Eğitim Reformu ve 2005’te uygulamaya başlatılan Yeni İlköğretim Programının olduğu ve puan artışlarının öğrencilerin beceri düzeylerindeki artışı yansıttığı söylenebilir. Türkiye ilk kez katıldığı 2003 PISA’da 30 OECD ülkesi arasında 29. sırada yer almıştır. Puanlardaki artışa rağmen PISA 2006 uygulamasında Türkiye, tüm testlerde 30 OECD ülkesi arasında yalnızca Meksika’nın üzerinde 29. sırada, 2009 uygulamasında ise ülkemiz, 34 OECD ülkesi arasında 32. sırada yer almaktadır. Türkiye’nin aldığı puanlar ulusal gelirin düşük olması göz önüne alınması dâhilinde bile düşüktür. Türkiye ile aynı gelir seviyesine sahip bazı ülkelerin PISA sonuçları ülkemizden yüksektir. Ulusal gelirin eğitim sistemindeki etkisi doğrudan gözlenmese

de ekonomik büyümenin ve sürülmesinin eğitim sistemlerindeki performanslara bağlı olduğu söylenebilir.

(http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/PISA2009Değerlendirme_Notu_Final_08022010.pdf 20 Mayıs 2011 tarihinde alınmıştır).

Uluslararası sınavlar ülkemizin eğitim-öğretim kalitesi ve eğitim programlarının etkililiği hakkında bilgi edinmemizi sağlamaktadır. Bunun yanında öğretim programlarının değerlendirilmesi adına yapılan araştırmalar da programların olumlu yönleriyle birlikte aksaklıklarını da ortaya koymaktadır. Fen Bilgisi yeni öğretim programını öğretmen açısından değerlendiren Erden ve Bayrak (2007) ünitelerin güçlük derecelerine göre zaman ayrılmadığı, konularla ilgili deney düzeneklerinin hazırlanmasının zaman aldığı, programda önerilen öğretim yöntemlerinin sınıf ortamında uygulanabilirliği ile dersin işlenişinde öğrenci katılımının fazla olmadığı sonucuna varmışlardır. Aksu'nun (2008) araştırmasında öğretmenlerin yeni matematik öğretimine ilişkin görüşleri; programda yer verilen yöntem ve tekniklerin kendilerine yeterince rehberlik etmediği, bütün konuların öğrenci seviyesinde olmadığı, bilgileri keşfetmeye imkân sağlamadığı, öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçlerin iyi kullanılmadığı yönündedir.

Sarıer (2010) araştırmasında ders süresinin yetersizliği, ilköğretim sonrası yapılan sınav ile yeni program arasında farklılıkların bulunması, okulların alt yapısının ve olanaklarının yetersiz olması, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin çok fazla olmasının programın uygulanmasındaki güçlükler olduğunu tespit etmiştir.

Damlapınar (2008) çalışmasında, öğretmenlerin yeni programı olumlu karşıladıklarını buna karşın karşılaşılan en büyük sorunun zaman yetersizliği olduğunu ortaya koymuştur.

Senger (2007) ise çalışmasında öğretmenlerin program ilkelerini yeterince kavramadıklarını bu nedenle sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu'nda uygulamaya konulan yeni program üzerinde ayrıntı olarak çalışılmıştır. Bu raporda bazı önemli sonuçlara ulaşılmış ve öneriler sunulmuştur. Raporda programın uygulanabilmesi için donanımlı öğretmenlere ihtiyaç olduğu bu sebeple öğretmenlerin program hakkında bilgilendirilmeleri, programların uygulanabilmeleri için uygun ortamın sağlanması, gerekli araç-gereçlerin temin edilmesi, yeni yazılacak kitapların programın felsefesine uygun olarak yazılması gerektiğini belirtilmiştir. Ayrıca rapora göre

öğretmenlerin anlayarak kolayca uygulayabilecekleri ders materyalleri hazırlanmalı ve sınıf mevcutları programın uygulanmasına el verecek şekilde tekrar düzenlenmelidir ([http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) adresinden 15 Aralık 2011'de alınmıştır). Yapılan araştırma sonuçlarının yenilen programların aksaklıklarını ortaya çıkarması, eğitim programlarının düzeltilmesi ve eğitim programlarının etkili hale gelmesinde önemli bir yer tutmaktadır.

Uygulanan eğitim programının başarılı olup olmadığının veya başarılı ise ne derece başarılı olduğunun saptanması eğitim-öğretim açısından oldukça önemlidir. Başarının veya başarısızlığın belirlenmesi ileride yapılacak benzer şekildeki öğretim faaliyetlerinin daha gerçekçi esaslarla planlanmasına yardımcı olacaktır. Bu yüzden öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliğinin ölçülmesi ve bu ölçüm sonuçlarından değerlendirmelerde bulunulması gerekmektedir (Bell and Cowie, 2001; Akt. Karabacak, 2010). Eğitimin her alanında ölçme ve değerlendirme yapılması gerekmektedir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme işlemleri; öğrenci başarısını, öğrenme güçlüklerini ve bunların kaynaklarını, öğretim sürecinin verimliliğini belirleme amacıyla yapılmaktadır. Ölçme değerlendirme işlemlerinden olan merkezi sınavlar yardımıyla öğrencilerin bir başka öğretim kurumuna devam etmeleri konusunda karar verilir (Tan,1992).

Ülkemizde yeterli düzeyde fiziki imkânlarla donatılmış, kaliteli eğitim-öğretim sunan bir lisenin; iyi bir üniversiteye girebilmede ve geçerli bir mesleğe yönelmede etkili olduğu öngörülmektedir (Sarier, 2010). 1970'li yıllardan bu yana ülkemizde görülen genç nüfus artışı, orta ve yükseköğretim arasındaki öğrenci arz-talep dengesizliğini meydana getirmiş, bu da öğrencilerin bir üst öğretim kurumuna geçişlerini zorlaştırmış ve öğrenciler arasında rekabete neden olmuştur (Türk, 2007). Nitelikli lise ve üniversitelere olan yoğun talep, devlet kurumlarına memur olarak girme isteği kaçınılmaz olarak bu kurumlara girmek isteyenler için bir eleme, seçme yapılması gerekliliğini doğurmuştur. Bu seçme işi de adaylara uygulanan testler aracılığı ile yapılmaktadır. Öğrencilerin ilköğretim kurumundan ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmelerinde kullanılan Seviye Belirleme Sınavı MEB tarafından yapılmaktadır. Ortaöğretim kurumuna yerleşen öğrencilerin gelecek yaşamlarında yapacakları meslek ile ilgili öğrenim görecekleri yükseköğretim kurumlarına yerleşmelerinde kullanılan sonuçların elde edildiği Üniversite Giriş Sınavları ÖSYM tarafından yapılmaktadır.

MEB'in ilköğretim kurumlarından mezun olan öğrencileri ortaöğretim kurumlarına yerleştirmede kullandığı sınavların ismi ve sistemi günümüze kadar değişiklik göstermiştir. Önceleri Anadolu Liseleri Sınavı olarak isimlendirilen sınavlar sırasıyla Liselere Giriş Sınavı (LGS), Ortaöğretim Kurumlar Sınavı (OKS) ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS) olarak değişmiştir. İlköğretimden kurumlarından mezun olan öğrencilerin çeşitli ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesinde faydalanılan merkezi sınavlardan OKS her eğitim-öğretim yılı sonunda 8. sınıf öğrencilerine uygulanıyordu. 2007-2008 eğitim-öğretim yılı sonunda OKS sınavı son kez uygulanmıştır (http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf adresinden 15.08.2010 tarihinde alınmıştır).

1970 yılından beri uygulanarak günümüze kadar gelen sınavlar yetiştirmeyi ve geliştirmeyi esas almak yerine, elemeyi esas almıştır. Böylece öğrenmenin yaşam için gerekli işe yarar bilgileri edinme, beceri geliştirme yerine, sınavlara hazırlanmak şeklinde algılanması; sınavı amaç, eğitimi araç durumuna getirmiştir. Sınav başarısı için daha çok bilgiyi bellekte tutmak gerektiğinden ezberci eğitim kaçınılmaz bir seçenek durumuna gelmiştir. Programların yüklü, sınıfların çok kalabalık olması nedeniyle, az zamanda çok bilgi aktararak daha başarılı sonuçlar alacağını düşünen öğretmenler, sistemin de zorlaması ile ezberciliğin uygulayıcıları haline gelmişlerdir. Sınavlarda daha da başarılı olmak adına yapılanlar sonucu yorum yapamayan, araştıramayan, düşünmek yerine ezberlemeye alıştırmış, sormayan ve sorgulamayan, neden ve niçinler ile ilgilenmeyen, sorun çözmeyi bilmeyen, üretmek yerine tüketmeye alıştırmış, ülke ve dünya sorunlarına karşı duyarsız bir kuşak yetiştirilmesi gibi olumsuz sonuçlar doğmasına sebep olmuştur (Eşme, 2002; Akt: Karabacak, 2010).

Ülkemizde eğitim adına yaşanan olumsuzluklar ile birlikte PISA, TIMSS ve PIRLS benzeri uluslararası sınavlarda alınan sonuçlar eğitim ile uğraşan kurum ve kişilerin öz eleştiri yapmasına yol açmıştır. Bunun sonucunda değişen öğretim programları ile birlikte ilköğretimden ortaöğretime geçişte kullanılan sınav sistemi de değişikliğe uğramıştır. Yeni sınav sistemi ile ilköğretimden ortaöğretime geçen öğrencilere asgari ortak bir genel kültür vermek, bireysel ve toplumsal sorunların farkına vararak çözüm yolları aramak, ülkenin kalkınmasına katkıda bulunacak şekilde bilinç kazandırarak öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hem yükseköğretime hem de hayat ve iş alanlarına hazırlamak amaçlanmaktadır (MEB, 2009; Akt: Gündoğdu, Kızıldaş ve Çimen, 2010).

Değişen öğretim programları nedeniyle 2007-2008 yılında son kez uygulanan OKS yerine SBS uygulamaya konulmuştur. SBS İlköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8 inci sınıflarında; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezi sınavıdır. SBS’de yer alan sorular Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Yabancı Dil derslerinden oluşmaktadır. Sınavlarda yer alan sorular programdaki kazanımlar esas alınarak öğrencinin; yorumlama, analiz etme, eleştirel düşünme, sonuçları tahmin etme, problem çözme vb. yeterliliklerini ölçecek nitelikte hazırlanmaktadır. Bu sınavlar, öğretim programlarındaki kazanımlara göre öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla yapılır. Sınav soruları, sınıflara göre farklı sayıda olabilir. Sorular, haftalık ders çizelgesinde yer alan ve yönetmelikte belirtilen derslerden, o yılın öğretim programı esas alınarak hazırlanmaktadır (Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2602_1.html adresinden 15.06.2010 tarihinde alınmıştır.)

Merkezî sistemle öğrenci alan ortaöğretim kurumlarına geçişte öğrencinin; 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ders kesiminden sonra gireceği seviye belirleme sınav puanı, yıl sonu başarı puanı ile davranış puanlarının belirlenen oranda toplamı ile elde edilen Sınıf puanlarının, belirlenen oranda toplamından elde edilen ortaöğretime yerleştirme puanı esas alınmakta ve yerleştirme işlemleri merkezi olarak yapılmaktadır. Ortaöğretime Yerleştirme Puanı (OYP); 6’ncı sınıf sınıf puanının %25’i, 7’nci sınıf, sınıf puanının %35’i ve 8’inci sınıf, sınıf puanının %40’ı toplanarak elde edilir (Web: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2602_1.html adresinden 15.06.2010 tarihinde alınmıştır). Ancak sınıf puanının hesaplanmasında kullanılan %5’lik davranış puanının mahkeme kararı ile dikkate alınmamasına karar verilmiştir.

İlköğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin nitelikli ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmelerinde kullanılan sınav olan SBS öğrencilerin o yılsonuna kadar görmüş oldukları konuları içermesi nedeniyle düzey belirleyici değerlendirme olarak kabul edilebilir. Bir başka ifadeyle bu sınavlar öğrencilerin 6, 7 ve 8. sınıf okul içi ve okul dışı öğrenme düzeylerinin göstergesi olarak da kabul edilebilir. Sönmez’e (2010) göre tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, bireyin bir kurs, program veya okula girişteki durumunu, hazırbulunuşluk düzeyini belirlemek ve hangi programa yerleştirileceğini karar vermek için yapılmaktadır. Öğrencilerin ortaöğretim kurumuna başlamadan önce, ilgili programla ait ön koşul kabul edilebilecek bilişsel davranışları belirleyerek programa yerleştirilmeleri SBS ile sağlanır. Bu nedenle SBS tanılayıcı değerlendirme olarak da düşünülebilir. SBS sonucunda öğrencilere görülen

eksiklerin giderilmesi amacıyla çalışmalar yapılacaksa da SBS biçimlendirici değerlendirme olarak düşünülebilir (Karabacak, 2010). SBS tanılayıcı değerlendirme, düzey belirleyici değerlendirme ya da biçimlendirici değerlendirmeden herhangi birinin parçası olarak kabul edildiğinde SBS okul öğrenmelerinin değerlendirilmesinde bir kaynak olarak kullanılabilir.

SBS sonucunda elde edilen OYP ile öğrenciler Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi gibi okullara yerleşmektedirler. Öğrencilerin bu okullara yerleşmelerini sağlayan sınav sonucunda aldıkları puanlar öğrencilerin başarılarının göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Öğrenci başarısı eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Eğitim alanındaki araştırmalar, MEB'in yaptığı çalışmalar; öğrenci başarısını artırmak, başarısızlık sebeplerini bularak bunları yok etmeye yardımcı olmak, eğitim kalitesini ve verimini artırmak için yapılmaktadır.

Elmacioğlu (2003) başarıyı, belirli bir hedef doğrultusunda planlı ve programlı çalışarak istenilen sonuca ulaşma işi olarak tanımlamaktadır. Baymur (1997) ise başarı "bireyin içinde bulunduğu zamanda az çok çaba sarf ederek kazanabildiği yeterliklerdir". Öğrencinin okul veya sınıftaki göstermiş olduğu öğrenci başarısı, o öğrencinin okul, sınıf ve derse göre öngörölmüş amaçlara ulaşma yönünde göstermiş olduğu ilerlemedir. Akademik başarı ise okulda okutulan dersler için öğretmenlerin takdir ettiği no ve test puanları ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerdir (Koç, 1981).

Başarı, amaca göre iki açıdan ele alınabilir. Birincisi öğrencinin okulda gördüğü derslerden belli bir puan alarak dersi veya sınıfı geçmesi, ikincisi de öğrencinin girmiş olduğu sınav sonucunda istediği üst kurum, liseyi kazanmasıdır. SBS veya bunun dışındaki seçme ve yerleştirme sınavlarına giren öğrencilerin sınav başarısı, bu öğrencilerin hedefledikleri üst kurum veya bölüme yerleşebilmesi, hedeflediği puana ulaşabilmesi olarak düşünülebilir. Her öğrencinin ulaşmak istediği hedef, yerleşmek istediği üst kurum veya bölüm aynı olmayacağı gibi öğrencilerin sınav başarısı da kişiden kişiye değişecek, aynı olmayacaktır. SBS sonuçlarına bakıldığında öğrenci başarıları çok değişkenlik göstermektedir, sınavdan en düşük puan alan öğrenci de, tam puan alan öğrenci de olmaktadır.

Eğitimdeki öğrenci başarısı ister öğrencinin dersten geçmesi ister istediği üst kurumu kazanması olsun her iki durum da başarı öğrenme ile ilişkilidir. Öğrenciler okulda ya da yerleştirme sınavlarında ilgili derslerdeki öğrenmelerinden sorumlu olmaktadır. Başarı öğrenmeye bağlıdır, bu yüzden öğrenmeye etki eden faktörlerin başarıya etki ettiği kabul edilebilir. Öğrencilerin öğrenme gerçekleştirdikleri en önemli kurumlarda okullardır. Bu nedenle sınav başarısı aynı zamanda okullarda uygulanan eğitim durumlarının başarılı ya da başarısız olduğunun bir göstergesidir.

Böyle olmakla birlikte öğrenmeye etki eden faktörler çok çeşitlidir. Bu faktörler öğrenci, öğrenme, öğretmen, öğrenme konusu, öğrenme ortamı ve öğrenme yaşantılarıdır. Öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere birçok değişkenin birlikte uyum içinde işe koşulması gerekmektedir. Bu da öğrenmeyi etkileyen değişkenlerin iyi tanınmasını ve eğitim ortamında kontrol edilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Öğrenciden kaynaklanan etkenler; öğrenme gerçekleşebilmesi için öğrencide bazı ön koşul niteliklerinin olması gerekmektedir. Öğrencide bulunan öğrenmeyi etkileyen etkenlerden bazıları normal zeka düzeyi, düşünme yeteneği ve sağlıklı bir biyolojik alt yapı yanında ilgi, dikkat, gelişim düzeyi, inançları, amaçları ve deneyimleridir. *Öğretmenden kaynaklanan etkenler;* öğretmenin alanının gerektirdiği mesleki donanımına, bedensel ve zihinsel becerilere sahip olması gerekmektedir. *Öğrenme konusundan kaynaklanan etkenler;* öğrenme konusu, bilgiler, beceriler, tutumlar, davranışlar ve alışkanlıklardan meydana gelir. Öğrenciler ilgi duyduğu, kendi yetenek ve gelişim düzeyine uygun bilgi ve becerileri öğrenebilirler. *Öğrenme ortamından kaynaklanan etkenler;* öğrenmenin gerçekleştiği ortamın sessiz, sakin, aydınlık, temiz olmasıdır. Ayrıca dersin gerektirdiği araç gereçlerin bulunması, kalabalık olmaması, demokratik, sevgi ve saygı ortamının olduğu bir sınıf öğrenmeye etki eden etkenlerdendir. *Öğrenme yaşantılarından kaynaklanan etkenler;* öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, geribildirim şeklinde sıralanabilmektedir. Bu nedenle öğretmenler öğrenciye konuşma, bilmediklerini sorma, tartışma ve eleştiride bulunabilecekleri ortamları sağlaması gerekmektedir (Ereş, 2007).

Elmacıoğlu (2003) öğrencilerin okul başarılarını etkileyen faktörleri başlıklar halinde şu şekilde vermiştir;

- Okul Faktörü
- Ebeveyn Faktörü
- Kültür Faktörü

- Ailenin Sağlamlığı Faktörü
- Ailenin Sosyo-Ekonomik Durumu Faktörü
- Ailenin Öğrenim Durumu Faktörü
- Ailenin Mesleki Durumu Faktörü

Razon (1987) ise öğrencilerin okul başarılarına etki eden faktörleri öğrencinin, ailenin ve okul ortamının özellikleri olarak belirlemiş ve bu özellikleri şöyle ifade etmiştir.

Öğrenci özellikleri: Zekâ düzeyi, bedensel gelişimi, duygusal, ruhsal özellikleri, sosyal olgunluk düzeyi,

Ailenin özellikleri: Anne-babanın tutum ve davranışları, eğitim ve disiplin anlayışı, okuma ve öğrenme motivasyonu,

Okul ortamının özellikleri: Öğretmenin tutum ve davranışları, ders programı ve öğretim yöntemleridir.

Küçükahmet (2003), öğrencinin başarılı ve başarısız olmasının nedenlerinin çok yönlü ve çok değişkenli olduğunu belirtmiştir. Başarının ve başarısızlığın temel belirleyicilerinin nesnel ve öznel koşulların birbiriyle olan karşılıklı etkileşimden kaynaklandığını belirten Küçükahmet başarısızlığa neden olabilecek bu koşulları şu şekilde sıralamıştır.

Başarısızlığa neden olabilecek nesnel koşullar;

1. Aile yapısının ekonomik ve sosyal sorunları
2. Aile içi geçimsizlik, düzensizlik ve iletişim sorunları
3. Kalabalık sınıflarda okumak
4. Çalışma ortam ve olanaklarının yokluğu ya da yetersizliği
5. Öğretmen tutum ve davranışlarındaki yanlışlık, yetersizlik
6. Programların, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenmemiş olması
7. Öğretimin salt bellek yeterliliğine ve ezbere dayalı olması
8. Orta öğretim programları ile üniversite programları arasındaki tutarsızlık.

Başarısızlığa neden olabilecek öznel koşullar;

1. Öğrencinin fiziksel ve psikolojik gelişiminden, öz güven ve öz değer duygularından kaynaklanabilecek sorunlar
2. Derslere devamsızlık
3. Planlı ve disiplinli çalışmamak
4. Ders çalışma yöntemlerini bilmemek
5. Öğrencinin derse karşı geliştirebileceği olumsuz akademik benlik algısı.

Bu koşullarda görüldüğü gibi birçok etmen öğrenmeyi etkilemekle birlikte bunlardan en önemlileri öğrencilerin özel koşulları ile okul ortamında işe koşulan değişkenleridir.

Öğretim kalitesini arttırmak, öğrenci başarısını daha da üst seviyelere çıkarmak amacıyla yapılan öğrenci başarılarına etki eden faktörlerin belirlenmesi eğitim araştırmacılarının yıllardır ilgisini çeken araştırma konularından birisidir.

Coleman'ın 1966 yılında 4000 okulda ve 500 000 üzerindeki öğrenci ile yapılan araştırmada, Jencks'in 1972'de yaptığı çalışmalar ve bu çalışmaları destekleyen bazı araştırmalar neticesinde eğitim dünyasında karamsar bir durum oluşmuştur. Bu araştırmalara göre öğrenci başarısında okulun sahip olduğu özelliklerin, eğitime yapılan yatırımın ve öğretmen niteliklerinin önemli bir etkiye sahip olmadığı, asıl etkinin ailenin sosyo-ekonomik özelliklerinden kaynaklandığı ortaya çıkarmıştı. Bu araştırmalara tepki olarak doğan etkili okul hareketi ile belirli niteliklerle donatılmış okul ve öğretmenlerin eğitimde olumlu yönde etki yaratacakları düşüncesi yaygınlaşmıştır. Günümüzde ise öğretmen ve okulun öğrenci başarısında etkili olduğu yapılan araştırmalar ile destek görmüştür (Tatar, 2006).

Öğrenci başarısı üzerinde etkili olan okul değişkenleri ve bu değişkenlerin ilişkili olduğu göz önüne alındığında etkili okul değişkenlerinin bilinmesi öğrenci başarısının sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Etkili okulla ilgili literatür ve çalışma bulgularına dayalı olarak etkili okul faktörlerinin üç grupta toplandığı görülmektedir. Bunlar;

1. Okul Çevresi Faktörleri: Veli destek ve katılımı, çeşitli grupların istek ve değerleri, fırsat eşitliği ile ilgili yasalar, eğitimin sınırlı kaynakları, öğrencilerin sosyoekonomik geçmişi vs.

2. Okul Düzeyli Faktörler: Yönetmel liderlik, öğretmenler, okul iklimi, öğretimin vurgulanışı vs.
3. Sınıf-Düzeyli Faktörler: Eğitim programı, öğretmen davranışı, öğrenci davranışı olarak sıralanabilir (Duignan, 1986; Akt. Balcı, 2007).

Öğrenci başarısını etkileyen zekâ, öğrencinin bilişsel ve öğrenme stilleri gibi değişkenlerin yanı sıra, örgütsel ve çevresel faktörlerin de olduğu belirtilmektedir. Ayrıca okul yöneticisinin liderliği, kolektif yeterlik, akademik baskı, sosyoekonomik statü, akademik vurgu, nitelikli okul öncesi eğitim, ailenin desteği, sınıftaki öğrenci sayısı ve öğretmen niteliği, öğrencilerin motivasyonu, öğretmenlerin öz yeterlik algısı ve öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumları sınav ve okul başarısını etkileyen etmenler olarak vurgulanabilir (Altun ve Çakan, 2008).

Alan yazında öğrenci başarısını belirleyen birçok etken olduğu, bu etkenlerin öğrencinin, ailenin, çevrenin ve okulun özellikleri şeklinde gruplandığı görülmektedir. Öğrenci başarısı eğitim hizmetlerinin dönütü olarak düşünüldüğünde öğretim hizmetlerinin kalitesini, öğretmenin ve dolayısıyla eğitim programlarının etkililiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu nedenle öğrenci başarısını etkileyen okul içi ve okul dışı etmelerin bilinmesi ve kontrol altına alınması eğitimin kalitesinin artırılması açısından önemlidir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde bu araştırmayla ilgili literatür taranmış ve ilgili araştırmalar tarih sıralaması göz önüne alınarak özet halinde verilmiştir.

Kısakürek (1985) lisans düzeyindeki araştırmasında sınıf atmosferinin öğrenci başarısı üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada genel olarak öğretim üyesi ile öğrenciler arasındaki ilişkilerin, öğretim sürecinin başarıya etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları özetle öğrencilerin kendi aralarındaki ve öğretim üyesi arasındaki ilişkinin, derse aktif katılımın, derse karşı güdülenmenin, öğretim üyesinin öğrenciyi derse yöneltmesinin ve derse ilişkin öğrenci görüşünün alınmasının, ders ile ilgili faaliyetlerin öğrenciler ile belirlemenin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Berber (1990) sosyo-ekonomik faktörlerin ve ana-baba tutumunun öğrencilerin okul başarısına etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda kızlar lehine (cinsiyet), normal okul çağında olanların lehine (okula başlama yaşı), eğitim seviyesi yüksek olanlar lehine (ailenin eğitim seviyesinin), geliri yüksek olanlar lehine (ailenin gelir seviyesi), ailesinin yanında kalanlar lehine (öğrencinin kaldığı yerin) öğrenci başarısına etki ettiği bulunmuştur.

Güner (1995) araştırmasında öğretmenlerin öğrencilerin okuldaki akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin liderlik yapabilme, güvenilir olma gibi kişisel özelliklerin öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği belirlenmiştir. Öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için öğretmenlerin öğrencilerle işbirliği içinde onlara rehberlik etmeleri, konun alanına hakim olmaları, mesleki formasyonu tamamlamış olmaları, öğrenci merkezli eğitimi savunmaları, öğrencileri başarıya karşı güdülenebilmeleri, öğrencileri yaratıcılık ve araştırma bilinci kazandırmaları, kendilerini mesleki yönden geliştirmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Avcı (1997), 1995-1996 öğretim yılında İzmir ilinde 15 Anadolu Lisesi'nin hazırlık sınıfında okuyan 500 öğrenci ile "Anadolu Lisesi Sınavları'na İzmir İlinden Katılan Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen Faktörler" adlı bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı dershanedeki öğretim hizmetleri, ilkökul öğretmeni, dershane ve evdeki ortam, içsel motivasyon, psikolojik faktör, içsel motivasyon ve olanaklar, ev ortamı ve ödevler ile dışsal motivasyon faktörlerinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin başarılarının cinsiyet, mezun olunan ilkökul türü, tercih sırası, mezuniyet derecesi, ebeveyn eğitim ve gelir durumu, öğrencinin devam ettiği kursun türü, giriş listesinin türüne göre bazı faktörler açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Ulular (1997) Ankara'da 450 öğrenci ile yaptığı araştırmada ortaokul öğrencilerinin başarılarını etkileyen zihinsel olmayan etmenleri incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre cinsiyet, anne ve babanın eğitim düzeyi, ders çalışma süresi, kardeş sayısı ve ailenin gelir düzeyi öğrencinin başarısına etki eden etmenler olarak belirlenmiştir.

Morgil, Yılmaz ve Geban (2001) özel dersanelerin üniversiteye girişte öğrenci başarılarına etkilerini incelemiştir. 314 öğrenci ile yapılan araştırma sonucunda özel dersanelerde yapılan eğitim sürecinde öğrenci başarısının arttığı; dersanelerde yapılan deneme sınavları ile ÖSS sonuçları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Solmaz (2002) Balıkesir il merkezinde yaptığı “İlköğretim Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Faktörler” adlı araştırmada hazırlanan anketin faktör analizi sonucu öğrenci başarılarını etkileyen faktörleri “Öğretmen ve Öğrenci, Aile Ortamı, Öğrenme Ortamı, Öğrenme Olanakları ve Dışsal Olanaklar” olarak belirlemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin başarılarının cinsiyet, okul türü, anne ve babalarının öğrenim durumları ile mesleklerine, ailelerin gelir durumlarına, Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Yabancı Dil derslerine göre anlamı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Singh, K., Granville, M., Dika, S. (2002) yaptıkları araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin motivasyon, ilgi ve akademik uğraşlarının matematik ve fen derslerindeki başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin başarıları üzerinde ilgi ve akademik olarak harcanan zamanın etkili olduğu bulunmuştur. Ev ödevlerini yapmak için harcanan zamanın başarıyı önemli derecede artırdığı tespit edilmiştir.

Şerefli (2003) 330 öğrenci, 248 veli ve 199 öğretmen ile yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik başarılarına etki eden zihinsel olmayan faktörleri beş ana başlık altında belirlemiştir. Bu faktörleri ise;

1. Öğretmenden kaynaklanan nedenler (öğretmen tutumları, öğrencileri tanımları, iletişim tarzları, sınıf yönetim biçimleri, öğretmenin konuşma hızları ve kişisel sorunları, öğrenciyi motive etme düzeyi, derslerinde uygun yöntem ve teknik uygulayamaması),
2. Öğrenciden kaynaklanan nedenler (ders çalışma alışkanlıkları, okuldan beklentilerin düşük olması, kitap okuma alışkanlıkları, psikolojik ve duygusal sorunlar, kendine güven),
3. Veliden kaynaklanan nedenler (anne baba tutumları, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu, anne baba eğitim durumu, çocuklar arası ayrım, okul aile işbirliği, evin fiziki durumu),
4. Okuldan kaynaklanan nedenler (okulun fiziksel durumu ve temizliği, araç gereç eksikliği, sınıf içi iletişim, okulun disiplin anlayışı),
5. Sistemden kaynaklanan nedenler (sınıf geçme sistemi, her yıl değişen kitaplar, ezbere dayalı eğitim, her derste öğrenciden aynı başarının beklenmesi ve sınav kaygısı) biçiminde açıklamıştır.

Pakır (2006) yaptığı araştırmada ailenin sosyo-ekonomik ve demografik özellikler ile mezun olunan okul türünün öğrencilerin üniversite giriş sınavındaki başarıları

üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik özelliklerin göstergesi olan baba eğitim düzeyi, baba meslek saygınlığı, anne eğitim düzeyi ve ailenin ortalama aylık gelirinin; demografik özelliklerin göstergesi olan ailedeki kişi ile kardeş sayısının ve devam edilen okul türünün öğrencilerin ÖSS ve ortaöğretimdeki başarı puanlarını anlamlı derecede etkiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Köse (2006), 2005 yılında Van ilinde Liselere Giriş Sınavına giren 680 öğrenci ile yaptığı çalışmada ailenin sosyo-ekonomik ve demografik özellikleri ile okul ve özel dershanenin bu öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre okul ve dershanenin, ailenin sosyo-ekonomik ve demografik özelliklerin öğrencinin başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca ailenin sahip olduğu sosyo-ekonomik özellikler ile babanın eğitim durumunun öğrencilerin nasıl bir okula ve özel dershaneye gidip gitmeyeceklerini belirlediği sonucuna varmıştır.

Arıcı (2007) Ankara'da yaptığı çalışmada öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersindeki başarı düzeylerine etki eden faktörleri saptamayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencinin cinsiyeti, sınıf düzeyi, yaş, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik düzey, yaşanılan semt, ailenin aylık geliri, baba mesleği, okul dışında din eğitimi alma, derse ve öğretmene yönelik tutum başarıya etki eden faktörler olarak belirlenmiştir.

Arı (2007), Ankara'da 1181 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisi ile yaptığı "Öğrencilerin Okul Başarılarını Etkileyen Çeşitli Faktörlerin İncelenmesi" adlı çalışmada öğrencinin ait olduğu sosyo-ekonomik düzeyin, anne ve babasının eğitim durumunun öğrenci başarıları üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucuna göre ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve ebeveynlerin eğitim durumunun yüksek öğretime doğru yükseldikçe öğrencinin başarısında artış olduğu gözlenmiştir.

Altun ve Çakan (2008) "Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler" adlı çalışmalarında öğrenci başarısına etki eden faktörleri şu şekilde belirtmişlerdir;

1. Fiziki alt yapı
 - a. Okulların normal (tekli) eğitim
 - b. Sınıf büyüklüğü
 - c. Bilgi teknolojileri sınıfları ve eğitim teknolojilerinden yararlanma
2. Okulöncesi eğitimde okullaşma

3. İşbirliği
 - a. MEM ile okul yöneticileri
 - b. MEM ile dershaneler
4. Okuldaki eğitime verilen destek
 - a. Ailelerin
 - b. Toplumun
 - c. Dershanelerin
5. Personelin niteliği
 - a. Okul müdürlerinin yeterliği
 - b. Öğretim kadrosu
6. Deneme sınavları

Yüksel ile Sezgin (2008), Gazi Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörleri ve öğrencilerin algıladıkları akademik başarı düzeyleri ile bu faktörler arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmışlardır. Bu araştırma öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile aylık olarak ele geçen paranın ihtiyacı karşılama durumu, ailede üniversite öğrenimi gören birey sayısı, istenilen programda okuma durumu, devam edilen programdan, arkadaşlık ve aile ilişkilerinden, kullanılan öğretim yöntemlerinden, öğretim elemanlarıyla olan ilişkilerden memnun olup olmama durumları arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermiştir.

Polat (2008) yaptığı araştırmada sosyo-ekonomik değişkenlerin yükseköğretim öğrencilerinin başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin üniversite sınavından elde ettikleri puanları üzerinde bölüme girmeden önce eğitim desteği için verilen ücret, cinsiyet, ailenin ikamet ettiği yerleşim yeri, okuyan kardeş sayısı, mezun olunan lise türü, ailenin geliri, anne ve babanın eğitim durumu değişkenlerinin etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin genel akademik not ortalaması üzerinde ise annelerinin ve babalarının çalıştığı işyerinin statüsü, mezun olunan lise türü ve alınan eğitim yardımının (özel ders veya dersane yardımı) süresi değişkenlerinin etkili olduğu belirlenmiştir.

Özer (2009) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) verilerine göre Türk öğrencilerinin Matematik ve Fen Bilimleri başarıları ile ilişkili faktörleri incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenmeye ayırdıkları zaman değişkeni fen bilimleri ve matematik başarıları üzerine olumlu etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrenmeye ayrılan zaman değişkeninin bileşenlerinden en yüksek faktör yüküne sahip olan değişken ise “öğrencinin okuldaki fen derslerine çalışmak ve bu derslerle ilgili ödevleri yapmak için ayırdığı zaman” bunu sırasıyla; “okul saatleri dışında, fen dersleriyle ilgili özel derslere ayırdığı zaman” ve öğrencinin “okulunda devam ettiği fen derslerinin süresi” değişkenleri izlemektedir. Aile özellikleri değişkenin; annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu ve evdeki kitap sayısı bileşenlerinin öğrencinin fen ve matematik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin eğitim materyallerine (edebî eser, sanat eseri, yardımcı kitap ve şiir kitabı) sahip olma ile fen bilimleri başarıları arasında pozitif ilişki olduğu; Matematik başarılarıyla ise ilişkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencinin bilgisayar ve donanıma (internet, bilgisayar programı ve bilgisayar) sahip olmasının fen bilimleri ve matematik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahip oldukları saptanmıştır.

Ekmekyermezoğlu (2010) yaptığı araştırmada Elazığ ilinde öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemeyi ve bu faktörlerin İngilizce dersi başarı durumlarına etki eden faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Anne ve babanın eğitim düzeyi ile mesleği, aylık gelir düzeyi, kardeş sayısı, aile üyelerinin İngilizce dersine çalışırken öğrenciye yardım etmesi, öğrencilerin dershaneye gitmeleri, özel ders almaları ve İngilizce dersine günlük çalışma süresi araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce ders başarılarına etki eden faktörlerin bazılarıdır.

Karaarslan (2010) orta öğretim kurumlarında Türkçe dersinde öğrencilerin başarı düzeyini etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrenci başarılarını cinsiyet, derse karşı tutum ve okul dışında eğitim aldıkları kaynağının etkilediğini belirlemiştir. Ayrıca okul dışında Türkçe eğitimini özel ders ile alan öğrencilerin başarıları, okul dışında Türkçe eğitimini dershaneden ve diğer yerlerden alan öğrencilere göre düşük bulunmuştur.

Savaşçı (2010) ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri ile sosyoekonomik özellikleri ve okulun eğitim kaynakları arasındaki ilişki durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarından bazıları şu şekildedir; kız öğrencilerin SBS puanları üzerinde en fazla etkiye sahip olan değişken “dershane,

kurs ve özel ders alma” ve erkek öğrencilerin SBS puanları üzerinde en fazla etkiye sahip olan değişken “kurs alınan süre” olarak belirlenmiştir. İlçe merkezlerindeki öğrencilerin, il merkezi ve köylerdeki öğrencilere göre daha başarılı olduğu ve il merkezinde SBS puanları üzerinde en fazla etkiye “babanın eğitim durumu”, ilçe merkezi ve köylerde en fazla etkiye “dershane, kurs ve özel ders alma” değişkeninin sahip olduğudur.

Türk Eğitim-Sen 2010 yılının ilk üç ayında Gazi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü ile birlikte “Öğrencilerin Gözüyle Seviye Belirleme Sınavı” konulu anket hazırlamış ve Ankara, İstanbul, İzmir, Antalya, Kayseri ile Şanlıurfa illerinde 700 öğrenciye uygulanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre, ankete katılan öğrencilerin yüzde 98,7’si SBS’ye girecek. Öğrenciler özel okul öğrencilerinin SBS’de daha başarılı olacağını düşünüyor, öğrencilerin yüzde 43,7’si SBS için dershaneye gidiyor, yüzde 39,9’u ailelerin SBS’de başarılı olmaları için baskı yaptığını belirtiyor.

Savaş, Demir, Sağ ve Gürel (2011) yaptıkları araştırmada 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin SBS puanlarına etki eden etmeleri tespit etmeye çalışmışlardır. Rize ilinde 3491 öğrenci ile yapılan araştırma öğrenci anketine dayalı sonuçlara göre okulöncesi eğitim alan, dershaneye ve okul kurslarına daha uzun süreli giden, günlük ders çalışmaya daha fazla zaman ayıran, soru çözen öğrencilerin daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin SBS başarılarını en fazla etkileyen değişkenlerin ise “günlük ortalama soru çözme miktarı, SBS için dershaneye ve okul kurslarına gitme süresi” olduğu tespit edilmiştir.

İpek (2011) araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavlarında (SBS) almış oldukları puanlar ile velilerinin okul tutumu, eğitime katılım düzeyleri, anne ve baba eğitim durumu, baba mesleği ve kardeş sayısı arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre veli okul tutum ve velinin eğitime katılma düzeyi yüksek olan öğrencilerin SBS puanlarının da yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca baba eğitim düzeyi ile baba mesleğinin öğrencilerin SBS puanlarına etki ettiği belirlenmiştir Buna göre babasının eğitim seviyesi yüksek ve babası memur olan öğrencilerin puanları diğer gruptaki öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Akkaş (2011) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ders başarılarını etkileyen kişisel, sosyo-ekonomik ve okul kaynaklı faktörleri öğretmen ile öğrenci açısından belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Öğretmenlerden elde sonuçlara göre, öğrenci başarısını etkileyen faktörler etki sırasına göre; annenin eğitim seviyesi,

ailenin davranışları, öğrenci yetenek ve becerisi, ailenin ayrı veya beraber yaşama durumu, öğretmen davranışlarıdır. Öğrenciden elde edilen sonuçlara göre başarıya etki eden faktörler ise ders çalışma becerisi, cinsiyet, öğrenilmiş çaresizlik, başarı güdüsü, bilgisayar kullanma süresi olarak sıralanmıştır.

Genel olarak araştırma sonuçları incelendiğinde öğrenci başarısını belirleyicisi olan birçok değişken olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktörün ailenin sosyo-ekonomik düzeyi olduğu yapılan araştırmaların genel bir sonucu olduğu söylenebilir. Bu çalışmalarda okul içi öğrenmelerden çok okul dışı öğrenmelerin başarı üzerinde olumlu etkisinin olduğu belirlenmiştir. Başta dersane olmak üzere okul dışında ek çalışmalara katılan öğrencilerin başarının arttığı bir başka sonuçtur. Bu iki durum birbirini destekler niteliktedir, buradan hareketle sosyo-ekonomik durumu iyi olan ailelerin çocuklarını ek çalışmalara yönlendirdikleri söylenebilir.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve analizi açıklanmaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçladığı için araştırma yaklaşımı tarama modeli olarak benimsenmiştir (Karasar, 2009). Bu çalışma ilköğretim öğrencilerinin başarılarını etkileyen değişkenlerin neler olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma ilköğretim 8. sınıftan yeni mezun olan ve araştırma sürecinde Burdur ili merkez ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumları 9. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada ilde bulunan tüm liselere dolayısıyla 8. sınıfı yeni bitiren ve 9. sınıfta okumaya başlayan öğrencilerin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Burdur il merkezi ve ilçelerindeki toplam 43 lisenin 39'unda toplama aracı uygulanmıştır. Bilgi alma formu tüm ilde bulunan 3909 öğrenciden (9. sınıf öğrencilerinden) 2890'ına uygulanarak Burdur il merkezi ve ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarının yaklaşık %91'ine, bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin ise yaklaşık %74'üne ulaşılmıştır. Ancak öğrenci mevcutlarının çok düşük olması, okula ulaşım zorluğu, bazı okullarda uygulama için izin verilmemesi gibi nedenlerle 4 okul çalışma grubunun dışında kalmıştır. Araştırma grubu ile ilgili bilgiler Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4.

Bilgi Formu Uygulanan Okullara Ait Bilgiler

Yerleşim Birimi	Okullar	Toplam öğrenci Sayısı	Uygulama yapılan öğrenci Sayısı	Ulaşma Yüzdesi
1	Ağlasun Ağlasun Mehmet Akif Ersoy L.	44	31	75
2	Altınyayla Altınyayla Şehit Kadir Eraslan L.	37	33	89
3	Bucak Adem Tolunay Fen L.	78	76	97
4	Anadolu İmam Hatip L.	137	111	81
5	Anadolu Lisesi	90	88	98
6	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	48	47	98
7	Necati Topay Ticaret Meslek Lisesi	91	83	91
8	Şehit Ayfer Gök Anadolu Lisesi	138	113	82
9	Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	276	198	72
10	Mehmet Cadıl Anadolu Öğretmen L.	90	86	96
11	Kız Meslek Lisesi	246	0	0
12	Kızılkaya Hacı İbrahim Çelik Lisesi	11	0	0
	Toplam	1205	802	67
13	Çavdır Çavdır Lisesi	30	20	67
14	Ticaret Meslek Lisesi	25	21	84
15	Söğüt Lisesi	25	0	0
	Toplam	80	41	51
16	Çeltikçi Çeltikçi Lisesi	14	0	0
17	Göhlisar Anadolu Lisesi	60	49	82
18	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	48	45	94
19	Göhlisar Lisesi	120	76	63
20	Meslekî ve Teknik Eğitim Merkezi	96	71	74
21	İmam Hatip Lisesi	51	46	90
	Toplam	375	287	77
22	Karamanlı Anadolu Öğretmen Lisesi	60	60	100
23	Karamanlı Lisesi	38	32	84
24	Meslekî ve Teknik Eğitim Merkezi	44	38	86
	Toplam	142	130	92
25	Kemer Kemer Lisesi	15	15	100
26	Merkez Anadolu İmam Hatip Lisesi	126	105	83
27	Anadolu Lisesi	149	149	100
28	Anadolu Öğretmen Lisesi	91	77	85
29	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	48	45	94
30	Fen Lisesi	78	78	100
31	Burdur Lisesi	176	147	84
32	Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	310	84	27
33	USO Anadolu Lisesi	150	137	91
34	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	152	137	90
35	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	231	186	81
36	Merkez Ticaret Meslek Lisesi	136	109	80
37	Özel Alpaslan Ali Can Anadolu L.	23	19	83
38	Burdur Sosyal Bilimler Lisesi	100	57	57
	Toplam	1770	1330	75
39	Tefenni İbrahim Kafesoğlu Lisesi	53	33	62
40	İmam Hatip Lisesi	36	30	83
41	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	48	47	98
42	Tarım Meslek Lisesi	54	50	93
	Toplam	191	160	84
43	Yeşilova Yeşilova Çok Programlı Lisesi	106	61	58
	Toplam	3909	2890	74

Tablo 4 incelendiğinde araştırma kapsamında Burdur merkez ve ilçelerindeki toplam 43 okuldan 39 tanesine ulaşılarak uygulama yapılmıştır. Tek okulun bulunduğu Ağlasun ilçesindeki 9. sınıf öğrencilerinin % 75,6'sına ulaşılmıştır. Sadece bir lisenin bulunduğu Altınyayla ilçesindeki 9. sınıf öğrencilerin % 89,2'sine ulaşılmıştır. 10 lisenin bulunduğu Bucak ilçesindeki tüm 9. sınıf öğrencilerin % 66,6'sına ulaşılmıştır. Toplam 3 lisenin bulunduğu Çavdır ilçesindeki tüm 9. sınıf öğrencilerin % 51,3'üne ulaşılmıştır. 5 lisenin bulunduğu Gölhisar ilçesindeki tüm 9. sınıf öğrencilerin % 76,5'ine ulaşılmıştır. Yine 3 lisenin bulunduğu Karamanlı ilçesindeki tüm 9. sınıf öğrencilerin % 91,5'ine ulaşılmıştır. Tek lisenin bulunduğu Kemer ilçesindeki 9. sınıf öğrencilerin % 100'üne ulaşılmıştır. Toplam 13 lisenin bulunduğu merkez ilçedeki tüm 9. sınıf öğrencilerin %75,1'ine ulaşılmıştır. Yine 4 lisenin bulunduğu Tefenni ilçesindeki tüm 9. sınıf öğrencilerin % 83,8'sine ulaşılmıştır. Tek lisenin bulunduğu Yeşilova ilçesindeki 9. sınıf öğrencilerin % 57,5'ine ulaşılmıştır. Toplamda ise Burdur ilindeki tüm 9. sınıf öğrencilerin % 73,8'ine ulaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Uzman görüşüne göre hazırlanan bilgi alma formu (EK-1) 8. sınıfı yeni bitirip 9. sınıfa başlayan öğrencilere uygulanmıştır. Bilgi alma formunda öğrencinin cinsiyet, lise yerleştirme puanı, mezun olduğu okul, mezun olduğu okulun bulunduğu yer, kardeş sayısı, dershaneye gidip gitmediği, günde kaç saat ders çalıştığı, özel ders alıp almadığı, okullarındaki etütlere katılıp katılmadığı, anne-babasının eğitim durumu, ailesinin ortalama aylık geliri, sınıf mevcudu, yerleştiği okulu tercih etme nedenlerine ait bilgi içeren 13 soru bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılacak bağımlı değişken olan öğrencilerin SBS puanlarının okullardan alınması planlanmış fakat Milli Eğitim Müdürlüğü sınav sonuçlarının okullar tarafından verilemeyeceğini bildirmiştir. Bu yüzden öğrencilerin SBS puanları da bilgi alma formu aracılığı ile toplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma problemi ve amacı doğrultusunda veri toplamak amacıyla hazırlanan bilgi alma formunun Burdur ili ve ilçelerindeki tüm liselerde uygulanabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Burdur Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan olur yazısı (EK-2) ile bilgi alma formu tüm liselerdeki 9. sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından Mart-Mayıs 2011 tarihleri arasında uygulanmıştır.

Öğrencilerin başarılarına etki eden okul içi ve okul dışı etmenlerin belirlenmesine yönelik olarak uygulanan bilgi alma formları istatistiksel analizler yapılmadan önce incelenmiş, eksik ve yanlış doldurulan 315 adet form değerlendirme dışında bırakılmıştır.

Elde edilen verilerin öncelikle her alt probleme ait frekans, yüzde dağılımları vb. değerler tablolaştırılarak verilmiştir. Alt problemlerin analizinde kullanılacak yöntem belirlenirken alt problemlere ait grupların puan dağılımlarının belirlenmesi amacıyla Levene testi yapılmıştır. Alt problemlerin analizinde varyansları homojen olan ve ikiden fazla alt gruba sahip değişkenler için İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) testi uygulanmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucunda grupların farklılaştığı sonucuna ulaşılmışsa, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ise Scheffe testi kullanılmıştır.

Ayrıca alt problemlerin analizinde oluşan gruplardan elde edilen puanların normal dağılım göstermemesi ve puan dağılımlarının varyans eşitliğinin sağlanamaması gibi nedenlerle gruplardan elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "Kruskal-Wallis H" testi kullanılarak analiz edilmiştir. "Kruskal-Wallis H" testi sonucunda anlamlı çıkması durumunda "Mann Whitney U" testi kullanılarak bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

İstatistiksel analizlerde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır ve bulgular tablolar halinde verilmiştir.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde öncelikle alt problemlere ilişkin betimsel istatistikler daha sonra ise elde edilen verilerin karşılaştırılması tablolar halinde verilmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır.

1. Alt Problem: Okul öğrenmeleriyle sınava giren öğrencilerin başarıları ile okul dışı eğitim çalışmalarına (okulda etüt çalışmasına katılan, dershaneye giden ve özel ders alan) katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Okul içi ve okul dışı öğrenme çalışmalara (etüt, dershane, özel ders) katılan öğrencilerin başarılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

Okul İçi ve Okul Dışı Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	Öğrenci Sayısı (n)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Okul	280	10,9	329,67	43,70
Okul+Etüt	490	19,1	369,15	70,62
Okul+Dershane	418	16,2	376,07	52,92
Okul+Özel Ders	26	1,1	308,77	36,12
Okul+Dershane+Özel Ders	166	6,5	335,72	53,23
Okul+Etüt+Özel Ders	45	1,8	299,04	45,94
Okul+Dershane+Etüt	773	30	368,20	61,54
Okul+Dershane+Etüt+Özel Ders	377	14,6	364,42	85,07
Toplam	2575	100,0	361,01	65,89

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %11'i sadece okula gitmekte, %19'u okulla birlikte etüde katılmakta, %16'sı okul ile birlikte dershaneye gitmekte, %1'i okulla birlikte özel ders almakta, %7'i okul ve dershaneye gitmekle beraber özel ders almaktadır. Yine bu öğrencilerin yaklaşık %2'si okula gidip, etüde katılmakla birlikte özel ders almakta, %30'u okul ve dershaneye gitmekle birlikte etüde katılmakta, %15'i okulla birlikte tüm çalışmalarına katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler en çok dershane ve etüt çalışmalarına katılmakta, özel ders ile ilgili çalışmalarına ise daha az katılım sağlamaktadırlar. Tablo 5'e göre öğrencilerin yaklaşık %89'u okul dışında etüt, dershane, özel ders gibi çalışmalarına katılmaktadır. Bu durum öğrencilerin dolayısıyla ailelerin okul öğrenmelerini yeterli görmedikleri ve okul dışında da öğrenmeye ek kaynak ayırdıklarını göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %89'unun okul dışında ek çalışmalarına katılması, okulda yapılan öğretim faaliyetlerinin öğrenci ve aileler tarafından yeterli görülmemesi ve öğretim programlarının istenilen düzeyde uygulanamadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Tablo 5'e göre SBS puan ortalamaları bakımından karşılaştırma yapıldığında etüt ve dershane çalışmalarına katılan öğrencilerin puan ortalamalarının yüksek; sadece okul öğrenmeleri ile sınava giren, sadece özel ders alan ve etüt çalışması ile birlikte özel ders alan öğrencilerin puan ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir. Sadece özel ders alan ve özellikle etüt ile birlikte özel ders alan öğrencilerin sadece okul öğrenmeleri ile sınava giren, hiçbir ek çalışmaya katılmayan öğrencilerin SBS puan ortalamalarından düşük olması dikkat çekicidir. Bu beklenmeyen durum özel ders alan öğrencilerin başarı yönünden oldukça zayıf olan öğrenciler olması ya da bir veya birkaç defa da olsa özel ders alan öğrencilerden oluşmuş olması ile açıklanabilir.

Okul öğrenmeleriyle sınava giren, okulda etüt çalışmalarına katılan, okul dışında dershaneye giden ve özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "Kruskal-Wallis H" testi belirlenmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.05 kabul edilen test sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin Okul İçi ve Okul Dışı Katıldıkları Öğrenme Çalışmalarına Göre Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalamaları	sd	X ²	p
Okul	280	923,15			
Okul+Etüt	490	1393,08			
Okul+Dershane	418	1461,45			
Okul+Özel Ders	26	653,88			
Okul+Dershane+Özel Ders	166	1009,40	7	188.63	.000
Okul+Etüt+Özel Ders	45	606,41			
Okul+Dershane+Etüt	773	1361,55			
Okul+Dershane+Etüt+Özel Ders	377	1327,05			

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin katıldıkları çalışmalara göre başarıları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı [$\chi^2 (7) = 188,63$, $p < 0.05$] olduğu gözlenmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı çıkan bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için “Mann-Whitney U” testi yapılmıştır. Öğrencilerin okul içi ve dışında katıldıkları öğrenme çalışmalarına göre başarılarının birbirlerine göre karşılaştırılmasına ait bulgular tek tek ele alınmış ve aşağıda alt problemlere göre verilmiştir.

a. Sadece okula giden öğrencilerin başarıları ile okul dışı öğrenme çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Sadece okul öğrenmeleriyle sınava giren öğrenciler ile okul dışı diğer öğrenme çalışmalarına katılarak sınava giren öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan “Kruskal-Wallis H” testi sonucu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Sadece Okul Öğrenmeleriyle Sınava Giren Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul	280	298,40	83553,0	4,421	-8,214	,000
Okul+etüt	490	435,27	213282,0			
Okul	280	243,59	68205,0	2,886	-11,36	,000
Okul+Dershane	418	420,44	175746,0			
Okul	280	157,75	44170,0	2,450	-2,758	,006
Okul+Özel Ders	26	107,73	2801,0			
Okul	280	217,11	60791,0	2,145	-1,360	,174
Okul+Dershane+Özel Ders	166	234,28	38890,0			
Okul	280	170,68	47789,0	4,151	-3,674	,000
Okul+Etüt+ Özel Ders	45	115,24	5186,0			
Okul	280	391,57	109639,0	7,030	-8,698	,000
Okul+Dershane+Etüt	773	576,06	445292,0			
Okul	280	287,05	80374,0	4,103	-4,883	,000
Hepsi	377	360,16	135779,0			

Tablo 7'de verilen sonuçlara göre okul dışında sadece etüde katılan ($Z = -8,214$, $P = .000 < 0.05$); sadece dershaneye giden ($Z = -11,36$, $P = .000 < 0.05$); dershaneye birlikte etüde katılan ($Z = -8,698$, $P = .000 < 0.05$) ve tüm çalışmalara katılan ($Z = -8,214$, $P = .000 < 0.05$) öğrenciler sadece okul öğrenmeleri ile sınava giren öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur. Sadece okul öğrenmeleriyle sınava giren öğrencilerin başarı puanları sadece özel ders alan öğrenciler ($Z = -2,758$, $P = .006 < 0.05$) ile etüde katılmakla birlikte özel ders alan ($Z = -3,674$, $P = .000 < 0.05$) öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur.

Bu sonuçlar incelendiğinde özel ders dışında kalan ek çalışmaların öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede artırdığı belirlenmiştir. Bununla birlikte okul öğrenmeleri ile sınav giren öğrencilerin özellikle özel ders alan öğrencilerden başarılı oldukları belirlenmiştir. Bu durum özel ders alan öğrencilerin bireysel özellikleriyle açıklanabilir. Bu öğrencilerin genellikle okul öğrenmeleri konusunda diğer öğrencilerden daha düşük düzeyde öğrenmeye ve başarıya sahip olmaları

nedeniyle özel ders aldıkları söylenebilir. Bu tür öğrencilerin öğrenme eksiklikleri üzerinde yapılan özel ders çalışmalarının süreklilik göstermemesi de bu sonucun ortaya çıkmasının nedenlerinden biri olabilir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan özel ders dışında kalan okul dışı ek çalışmaların öğrenci başarısını artırdığı Arıcı (2007), Köse (2006), Karaarslan (2010), Morgil ve ark. (2001), Savaş ve ark. (2011), Ekmekyermezoğlu (2010), Polat (2008) ve Avcı'nın (1997) da yaptıkları araştırmalarda tespit edilmiştir.

b. Sadece etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları ile dershaneye giden ve özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Sadece etüt çalışmalarına katılan öğrenciler ile diğer öğrenme çalışmalarına katılarak sınava giren öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan "Kruskal-Wallis H" testi sonucu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Sadece Etüt Çalışmalarına Katılan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul+Etüt	490	454,82	222863,5	1,023	-,040	,968
Okul+Dershane	418	454,12	189822,5			
Okul+Etüt	490	264,92	129813,0	3,222	-4,250	,000
Okul+Özel Ders	26	137,42	3573,0			
Okul+Etüt	490	353,53	173229,5	2,841	-5,812	,000
Oku+Dershane+Özel Ders	166	254,62	42266,5			
Okul+Etüt	490	280,61	137498,5	4,846	-6,226	,000
Okul+Etüt+Özel Ders	45	130,70	5881,5			
Okul+Etüt	490	642,31	314731,5	1,843	-,800	,424
Okul+Dershane+Etüt	773	625,47	483484,5			
Okul+Etüt	490	434,61	212959,5	9,207	-,082	,935
Hepsi	377	433,21	163318,5			

Yapılan test sonuçlarına göre sadece etüde katılan öğrenciler, sadece özel ders alan ($Z = -4,250$, $P = .000 < 0.05$); dershaneye gitmekle birlikte özel ders alan ($Z = -5,812$, $P = .000 < 0.05$) ve etüde katılmakla birlikte özel ders alan ($Z = -6,226$, $P = .000 < 0.05$) öğrencilerden daha başarılıdır.

Araştırma sonucunda sadece etüde katılan öğrencilerin özel ders alan öğrencilerin bulunduğu gruptaki öğrencilerden başarılı olduğu görülmektedir. Etüt çalışmalarına katılmak öğrencilerin başarılarını artırmada özel ders almaya göre daha etkilidir. Ayrıca etüt çalışmasının yanında dershaneye giden öğrenciler ile sadece etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 8'den de görüldüğü gibi etüt çalışması ile birlikte diğer çalışmalara (özel ders ve dershane) katılmanın başarıyı anlamlı derecede arttırmadığı belirlenmiştir. Bu durumun sebebi öğrencilerin öğrenmeye ilişkin yaptıkları bu çalışmaların öğrencileri gereğinden yoğun bir tempo içine soktuğu şeklinde yorumlanabilir.

c Sadece dershaneye giden öğrencilerin başarıları ile etüt çalışmalarına katılan ve özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Sadece dershaneye giden öğrenciler ile diğer çalışmalara katılarak sınava giren öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan “Kruskal-Wallis H” testi sonucu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Sadece Dershaneye Giden Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul + Dershane	418	231,68	96841,5	1,598	-6,044	,000
Okul + Özel Ders	26	74,94	1948,5			
Okul + Dershane	418	323,34	135157,5	2,180	-7,010	,000
Oku+Dershane+Özel Ders	166	214,83	35662,5			
Okul+Dershane	418	248,92	104048,5	2,332	-8,294	,000
Okul+Etüt+Özel Ders	45	74,83	3367,5			
Okul+Dershane	418	624,25	260936,5	1,497	-2,084	,037
Okul+Dershane+Etüt	773	580,72	448899,5			
Okul+Dershane	418	415,69	173760,0	7,140	-2,288	,022
Hepsi	377	378,38	142650,0			

Tablo 9’da verilen sonuçlara göre sadece dershaneye giden öğrencilerin sadece özel ders alanlardan ($Z = -6,044$, $P = .000 < 0.05$); dershaneye gitmekle birlikte özel ders alanlardan ($Z = -7,010$, $P = .000 < 0.05$); etüde katılmakla birlikte özel ders alanlardan ($Z = -8,294$, $P = .000 < 0.05$); dershaneye gitmekle birlikte özel ders alanlardan ($Z = -2,084$, $P = .037 < 0.05$) ve tüm çalışmalara katılanlardan ($Z = -2,288$, $P = .022 < 0.05$) daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Karşılaştırmalar sonunda dershaneye giden ve dershane ile birlikte başka çalışmalara katılan öğrencilerin diğer çalışmalara katılan öğrencilerden daha başarılı olduğu görülmüştür. Dershaneye gitmenin öğrencilerin başarılarını önemli derecede

arttırdığı Köse (2006), Savaş ve ark. (2011), Ekmekyermezoğlu (2010), Morgil ve arkadaşlarının (2001) yaptıkları araştırmalarda da tespit edilmiştir. Sadece dershaneye giden öğrenciler dershaneye gitmekle birlikte diğer ek çalışmalara katılan öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır. Bu sonuç öğrencilerin birden fazla ek çalışmaya katılmasının öğrencinin başarısının düşürdüğü şeklinde yorumlanabilir. Dershane ile birlikte diğer ek çalışmalara katılan öğrencilerin sadece dershaneye giden öğrencilerden başarısız olması öğrencilerin birden fazla ek çalışmaya katılarak yoğun bir tempo içine girmelerine, yapılan ek çalışmaya odaklanamamalarına ve kendi başlarına çalışmak için yeterli zaman bulamamalarına bağlanabilir.

d. Sadece özel ders alan öğrencilerin başarıları ile etüt çalışmalarına katılan ve dershaneye giden öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Sadece özel ders alan öğrenciler ile diğer çalışmalara katılarak sınava giren öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan “Kruskal-Wallis H” testi sonucu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Sadece Özel Ders Alan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul+Özel Ders	26	68,35	1777,0	1,426	-2,779	,005
Okul+Dershane+Özel Ders	166	100,91	16751,0			
Okul+Özel Ders	26	36,98	961,5	559,5	-,305	,761
Okul+Etüt+Özel Ders	45	35,43	1594,5			
Okul+Özel Ders	26	177,00	4602,0	4,251	-5,009	,000
Okul+Dershane+Etüt	773	407,50	314998,0			
Okul+Özel Ders	26	132,46	3444,0	3,093	-3,148	,002
Hepsi	377	206,80	77962,0			

Tablo 10'a göre dershaneye gitmekle birlikte özel ders alan ($Z = -2,779$, $P = .005 < 0.05$); dershaneye gitmekle birlikte etüde katılan ($Z = -5,009$, $P = .000 < 0.05$); tüm çalışmalara katılan öğrenciler ($Z = -3,148$, $P = .002 < 0.05$) sadece özel ders alan öğrencilerden daha başarılıdır. Elde edilen bulgulara göre sadece özel ders alan öğrencilerin başarılarının düşük çıkması bu öğrencilerin okulda zorlandıkları derslerden özel ders aldıkları, özel ders alan öğrencilerin bu çalışmada sürekli olmadıkları veya tek başına özel ders almanın öğrenci başarısını arttırmada diğer ek çalışmalar kadar etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu araştırma sonucuna paralel olarak Karaarslan (2010) araştırmasında özellikle dershaneye giden öğrencilerin başarılarının özel ders alan öğrencilerin başarılarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

e. Dershaneye giden ve özel ders alan öğrencilerin başarıları ile etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Dershaneye gitmekle birlikte özel ders alan öğrenciler ile diğer çalışmalara katılarak sınava giren öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan "Kruskal-Wallis H" testi sonucu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Dershaneye Giden ve Özel Ders Alan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul+Dershane+Özel Ders	166	114,30	18973,5	2,358	-3,793	,000
Okul+Etüt+Özel Ders	45	75,39	3392,5			
Okul+Dershane+Özel Ders	166	358,88	59573,5	4,571	-5,819	,000
Okul+Dershane+Etüt	773	493,86	381756,5			
Okul+Dershane+Özel Ders	166	232,59	38610,0	2,475	-3,884	,000
Hepsi	377	289,35	109086,0			

Tablo 11'deki sonuçlara göre dershaneye gitmekle birlikte özel ders alan öğrenciler ($Z = -3,793$, $P = .000 < 0.05$), etüde katılmakla birlikte özel ders alan öğrencilerden daha başarılıdır. Dershaneye gitmekle birlikte etüde katılan ($Z = -5,819$, $P = .000 < 0.05$) ve tüm çalışmalara katılan öğrenciler ($Z = -3,884$, $P = .000 < 0.05$) dershaneye gitmekle birlikte özel ders alan öğrencilerden daha başarılıdır.

Araştırma sonucunda dershaneye birlikte özel ders alan öğrencilerin etüt ile birlikte özel ders alan öğrencilerden başarılı olması dershanenin öğrenci başarısında etüt çalışmalarından daha etkili olduğuna işaret etmektedir. Bunun nedeninin ise, dershanede yapılan çalışmaların etüt çalışmalarına göre daha sistemli olması; öğrencilerin, ailelerin ve öğretmenlerin etüt çalışmalarına ve dershaneye bakış açılarının farklı olması; öğrencilerin dershaneye etüt çalışmasından daha fazla önem vermeleri olabilir. Ayrıca etüt çalışmalarını yürüten öğretmenlerin genellikle öğrencilerin kendi öğretmenleri olması dolayısıyla aynı araç-gereç-yöntemlerle derslerin benzer şekilde işlenmesi olarak düşünülebilir.

Özel ders alan öğrencilerin başarılarının diğer çalışmalara katılan öğrencilerden başarılarının anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum, özel ders alan öğrencilerin daha çok okul başarılarının düşük olmasından ya da etüt çalışmalarının öğrenci başarısını arttırmada özel derse göre daha etkili olmasından kaynaklanabiliyor olmasıyla açıklanabilir.

f. Özel ders alan ve etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları ile dershaneye giden öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Okuldaki etüt çalışmalarına katılmakla birlikte özel ders alan öğrenciler ile diğer öğrenme çalışmalarına katılarak sınava giren öğrencilerin başarıları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan "Kruskal-Wallis H" testi sonucu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığının belirlenmesi amacıyla Mann-Whitney U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Etüt Çalışmalarına Katılmakla Birlikte Özel Ders Alan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul+Etüt+Özel Ders	45	180,02	8101,0	7,066	-6,702	,000
Okul+Dershane+Etüt	773	422,86	326870,0			
Okul+Etüt+Özel Ders	45	132,79	5975,5	4,940	-4,581	,000
Hepsi	377	220,90	83277,5			

Tablo 12'deki sonuçlara göre dershaneye gitmekle birlikte etüde katılan ($Z = -6,702$, $P = .000 < 0.05$) ile tüm çalışmalara katılan öğrenciler ($Z = -4,581$, $P = .000 < 0.05$) etütle birlikte özel ders alan öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur.

Elde edilen bulgulara bakıldığında dershaneye birlikte etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin dershaneye birlikte etüt çalışmalarına katılan öğrencilerden başarılı olması, öğrenci başarısını arttırmada dershane faktörünün özel dersten daha etkili olduğu sonucunu çıkarmaktadır.

g. Dershaneye giden ve etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları ile özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Dershaneye giden ve etüde katılan öğrenciler ile diğer çalışmalara katılan öğrencilerin başarılarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13.

Dershaneye Giden ve Etüde Katılan Öğrenciler İle Diğer Öğrenme Çalışmalarına Katılan Öğrencilerin Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z değeri	p
Okul+Dershane+Etüt	773	577,08	446083,5			
Okul+Dershane+Etüt+ Özel ders	377	572,26	215741,5	1,445	-,231	,817

Tablo 13'deki sonuçlara göre okulla birlikte tüm çalışmalara katılan öğrenciler ile okula ve dershaneye gitmekle birlikte etüde katılan öğrencilerin başarıları arasında ($Z = -6,702$, $P = .000 > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu sonuç özel dersin öğrenci başarısını artırmadığı şeklinde yorumlanabilir.

2. Alt Problem: Öğrencilerin okul dışı çalışmalara katılma sürelerine göre öğrenci başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

a. Etüt çalışmalarına katılma sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

b. Dershaneye devam etme sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

c. Özel ders alma sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Alt problem ile ilgili betimsel istatistikler ve uygulanan ANOVA testi sonuçları verilerek bu sonuçlar üzerinden yorum yapılmıştır.

a. Etüt çalışmalarına katılma sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin etütlere katılma süreleri ve başarıları ile ilgili betimsel istatistikler Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14.

Öğrencilerin Etütlere Katılma Süreleri ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Etütlere Katılma Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
(0) Etütlere Hiç Katılmayan	890	34,6	359,64	71,69
(1) Bir yıl	431	16,7	354,38	62,54
(2) İki yıl	352	13,7	360,27	60,09
(3) Üç yıl	902	35,0	365,82	63,32
Toplam	2575	100,0	361,01	65,88

Tablo 14'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %34,6'sı okullarında düzenlenen etütlere katılmamıştır. Etüt çalışmalarına katılmayan bu öğrencilerin bir kısmı okullarında etüt çalışması olmadığından, bir kısmı ise çeşitli sebeplerden dolayı bu çalışmalara katılmamış olabilirler. Okullarında etüt çalışması olan öğrencilerin %16,7'si bir yıl, %13,7'si iki yıl, %35'i üç yıl boyunca etüt çalışmalarına katılmıştır. Etütlere katılma sürelerine göre oluşan grupların SBS puan ortalamaları incelendiğinde puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Özellikle etüde katılmayan öğrencilerin ortalama puanlarının etütlere bir yıl devam edenlerden yüksek ve iki yıl devam edenlere yakın olması dikkat çekicidir. Etüde devam etmeyen öğrencilerin bir ve iki yıl etüde devam eden öğrencilerden daha yüksek puan almalarının sebebi dershaneye giden öğrencilerin etüt çalışmalarına katılmayı tercih etmedikleri, bu öğrencilerin etüt çalışmasının önemini kavrayamamış oldukları düşünülebilir. Ayrıca etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin hangi sınıf düzeyinde etüde devam edip etmediklerinin bilinmesi bu durumu açıklamada faydalı olabilir.

Öğrenci başarılarının etütlere katılma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla İlişkisiz Örneklem İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi uygulanmış ve öğrenci başarılarının etütlere katılma sürelerine göre karşılaştırma sonuçları Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15.

Etütlere Katılma Sürelerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup Arası	41668,237	3	13889,412			
Gruplar İçi	1,113E7	2571	4330,100	3,208	,022	(3-1)
Toplam	1,117E7	2574				

Araştırmaya katılan öğrencilerin etütlere katılma sürelerine göre başarılarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçların gösterildiği Tablo 15'e göre öğrencilerin etütlere katılma sürelerine göre öğrenci başarıları arasındaki farkın ($F(3-2571)=3,208$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu fark sadece 1 yıl etüt çalışmasına katılan öğrencilerle 3 yıl katılan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur. Hangi sınıf düzeyinde olursa olsun sadece 1 yıl etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarılarının etüt çalışmalarına sürekli olarak katılan ve hiç katılmayan öğrencilerin başarılarından düşük olduğu belirlenmiştir. Sürekli etüt çalışmalarına katılmanın öğrenci başarısını anlamlı düzeyde artırdığı belirlenmiştir. Bu sonuç, Savaş ve arkadaşlarının (2011) yapmış olduğu araştırmada ulaşılan sonuca paralel olarak okul kursuna uzun süreli giden öğrencilerinin daha başarılı olduğu sonucuyla tutarlılık göstermektedir.

b. Dershaneye devam etme sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Dershaneye giden öğrencilerin dershaneye gitme süreleri ve başarılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Öğrencilerin Dershaneye Gitme Süreleri ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Dershaneye Gitme Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
(0) Hiç Dershaneye Gitmeyen	859	33,4	313,53	53,12
(1) Bir yıl	558	21,7	350,34	50,32
(2) İki yıl	453	17,6	377,27	54,25
(3) Üç yıl	705	27,4	416,86	49,03
Toplam	2575	100,0	361,01	65,88

Tablo 16'ya göre araştırmaya katılan öğrencilerin %33,4'ü hiç dershaneye gitmemiştir, %21,7'si bir yıl, %17,6'sı iki yıl ve %27,4'ü üç yıl boyunca dershaneye devam etmişlerdir. Hiç dershaneye gitmeyen öğrencilerin SBS puan ortalamaları 313,53, bir yıl dershaneye giden öğrencilerin SBS ortalama puanları 350,34, iki yıl dershaneye gidenlerin SBS ortalama puanları 377,27 ve üç yıl dershaneye gidenlerin SBS ortalama puanları 416,01 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dershaneye gitme süreleri arttıkça başarılarının da arttığı gözlenmiştir.

Öğrenci başarılarının dershaneye gitme sürelerine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Dershaneye Gitme Sürelerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup Arası	4319063,612	3	1439687,871			(1-0), (2-0),
Gruplar İçi	6855292,083	2571	2666,391	539,939	,000	(3-0), (2-1),
Toplam	1,117E7	2574				(3-1), (3-2)

Araştırmaya katılan öğrencilerin dershaneye gitme sürelerine göre başarılarının farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçların gösterildiği Tablo 17'ye göre öğrencilerin etütlere katılma sürelerine göre öğrenci başarıları arasında anlamlı bir fark vardır, $F(3-2571)=539,939$, $p<.05$.

Bu sonuçlara göre üç yıl boyunca sürekli olarak dershaneye giden ($\bar{X}=416,86$) öğrenciler hiç dershaneye gitmeyen ($\bar{X}=313,53$), bir yıl giden ($\bar{X}=350,34$), iki yıl giden ($\bar{X}=377,27$) öğrencilerden daha başarılıdır. İki yıl dershaneye giden öğrenciler, hiç dershaneye gitmeyen ve bir yıl dershaneye giden öğrencilerden; bir yıl dershaneye giden öğrenciler ise hiç dershaneye gitmeyen öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur.

Elde edilen sonuçlar dershaneye gitme süresinin öğrenci başarısını etkileyen etmen olduğunu göstermektedir. Polat'ın (2008) araştırması da dershaneye devam etme süresinin öğrencilerin genel akademik not ortalamaları üzerinde etkili olduğu yönündedir.

c. Özel ders alma etme sürelerine göre öğrencilerin başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders alma süreleri ve başarılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Öğrencilerin Özel Ders Alma Süreleri ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Özel Ders Alma Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
(0) Hiç Özel Ders Almayan	1961	76,2	355,67	66,55
(1) Bir yıl	326	12,7	373,79	59,81
(2) İki yıl	131	5,1	377,45	63,93
(3) Üç yıl	157	6,1	387,55	58,98
Toplam	2575	100,0	361,01	65,88

Tablo 18'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin %76,2'si üç yıl boyunca hiç özel ders almamıştır. Öğrencilerin %12,7'si bir yıl, %5,1'i iki yıl ve %6,1'i üç yıl boyunca özel ders almışlardır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun hiç özel ders almadığı dikkat çekici bir sonuçtur. Bunun nedeninin ise belli bir gelir seviyesine sahip olmayı gerektiren özel ders için araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunun bu gelir seviyesine sahip olmadıkları düşünülebilir. Tabloda özel ders almayan öğrencilerin SBS ortalama puanlarının özel ders alan öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğrenci başarılarının özel ders alma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla İlişkisiz Örneklemeler İçin tek faktörlü ANOVA Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Özel Ders Alma Sürelerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup Arası	255196,948	3	85065,649			
Gruplar İçi	1,092E7	2571	4247,047	20,029	,000	(1-0), (2-0), (3-0)
Toplam	1,117E7	2574				

Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders alma sürelerine göre başarılarının farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçlarının gösterildiği Tablo 19'a göre öğrencilerin özel ders alma sürelerine göre öğrenci başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, $F(3-2571) = 20,029$, $p < .05$. Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre bir yıl ($\bar{X} = 373,79$), iki yıl ($\bar{X} = 377,45$) ve üç yıl ($\bar{X} = 387,55$) boyunca özel ders alan öğrencilerin başarıları hiç özel ders almayan ($\bar{X} = 355,67$) öğrencilerin başarılarından yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre özel ders alma süresinin öğrenci başarısını etkileyen bir etmen olduğu söylenebilir.

3. Alt Problem: Öğrencilerin etüt çalışmalarına katıldığı, dershaneye gittiği ve özel ders aldığı sınıf düzeylerine göre öğrenci başarıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

a. Etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

b. Dershaneye giden öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

c. Özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Üçüncü alt problemdeki maddeler veriliş sırasına göre incelenmiştir. Alt problem ile ilgili betimsel istatistikler ve uygulanan ANOVA testi sonuçları verilerek bu sonuçlar üzerinden yorum yapılmıştır.

a. Etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin etüt çalışmalarına katıldıkları sınıf düzeyi ve başarılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Öğrencilerin Etüt Çalışmalarına Katıldıkları Sınıf Düzeyi ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Etüde Katılma Sınıf Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Hiç Etüde Katılmayan (0)	890	34,6	359,64	71,69
6. Sınıf (6)	72	2,8	355,31	58,23
7. Sınıf (7)	52	2,0	328,79	56,29
8. Sınıf (8)	307	11,9	358,50	63,67
6. ve 7. Sınıf (67)	74	2,9	359,77	58,56
6. ve 8. Sınıf (68)	27	1,0	376,96	56,73
7. ve 8. Sınıf (78)	251	9,7	358,62	60,83
6.,7. ve 8.Sınıf (678)	902	35,0	365,82	63,32
Toplam	2575	100,0	361,01	65,88

Tablo 20 incelendiğinde öğrencilerin yaklaşık %35'nin etüt çalışmalarına katılmadığı, etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin ise yaklaşık %57'sinin özellikle 8. sınıf ve 8.sınıf ile birlikte başka düzeylerde katılım sağladıkları görülmektedir. Sınıf düzeyinde en düşük puanın 7. sınıf, en yüksek puanın ise 6. ve 8. sınıf düzeyinde etüt çalışmalarına katılan öğrencilerden olduğu görülmektedir. Genel olarak etüt çalışmalarına katılan öğrencilerin puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Öğrenci başarılarının etüt çalışmalarına katılımın olduğu sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığın belirlenmesi amacıyla ANOVA Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 21'de gösterilmiştir

Tablo 21.

Etüde Katıldıkları Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup Arası	89220,691	7	12745,813	2,952	,004	(678-7)
Gruplar İçi	1,109E7	2567	4318,323			
Toplam	1,117E7	2574				

Tablo 21'e göre öğrencilerin katıldıkları etütlerin sınıf düzeyi bakımından öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $F(7-2567)= 2,952$, $p<.05$. Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre tüm yıllarda etüt çalışmasına katılan öğrencilerin başarıları sadece 7. sınıfta etüt çalışmasına katılan öğrencilerin başarılarından yüksektir. Kısmen etüt çalışmalarına sürekli olarak katılmanın öğrencilerin başarısını arttırdığı söylenebilir.

b. Dershaneye giden öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin dershaneye gittikleri sınıf düzeyi ve başarılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

Öğrencilerin Dershaneye Gittikleri Sınıf Düzeyi ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Dershaneye Gidilen Sınıf Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Hiç Dershaneye Gitmeyen (0)	859	33,4	313,53	53,12
6. Sınıf (6)	61	2,4	333,84	53,89
7. Sınıf (7)	112	4,3	333,05	46,95
8. Sınıf (8)	385	15,0	357,99	48,92
6. ve 7. Sınıf (67)	42	1,6	355,55	54,15
6. ve 8. Sınıf (68)	58	2,3	369,78	59,71
7. ve 8. Sınıf (78)	353	13,7	381,08	52,73
6.,7. ve 8.Sınıf (678)	705	27,4	416,86	49,03
Toplam	2575	100,0	361,01	65,88

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun 8. sınıfta dershaneye devam ettiği görülmektedir. Dershaneye devam edilen yıllara göre öğrencilerin ortalama SBS puanlarına bakıldığında dershaneye gitmeyen öğrenci puanlarının dershaneye herhangi bir yılda devam eden öğrencilerden düşük olduğu görülmektedir. 8. sınıfta dershaneye devam eden öğrencilerin SBS ortalama puanları bu sınıfta dershaneye gitmeyen öğrencilerin puanlarından yüksektir. Özellikle 8. sınıfta dershaneye gitmenin öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Öğrenci başarılarının dershaneye gidilen sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla ilişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23.

Dershaneye Gittikleri Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup Arası	4419879,59	7	631411,37	239,96	,000	(8-0), (67-0), (68-0), (78-0), (78-6), (78-7), (78-8), (678-0), (678-6), (678-7), (678-8), (678-67), (678-68), (678-78)
Gruplar İçi	6754476,10	2567	2631,272			
Toplam	1,117E7	2574				

Tablo 23'e göre öğrencilerin dershaneye gittikleri sınıf düzeyi bakımından öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir $F(7-2567)=239,964$, $p<.05$. Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre tüm yıllarda dershaneye giden öğrenciler diğer sınıf düzeylerinde dershaneye giden öğrencilerden; 7. ve 8. sınıf düzeyinde dershaneye giden öğrenciler ise sadece bir yıl dershaneye giden öğrencilerden başarılıdır. Araştırma bulgularına göre dershaneye devam etmenin ve dershaneye devam etme düzeyinin öğrenci başarısını etkileyen bir etmen olduğu söylenebilir. Sonuçlar incelendiğinde özellikle 8. sınıf düzeyinde ve tüm yıllarda dershaneye giden öğrencilerin başarılı olduğu görülmektedir.

c. Özel ders alan öğrencilerin başarıları arasındaki fark sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders aldıkları sınıf düzeyi ve başarılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24.

Öğrencilerin Özel Ders Aldıkları Sınıf Düzeyi ve Başarılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Özel Ders Aldığı Sınıf	Frekans (f)	Yüzde (%)	Puan Ortalamaları (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
Hiç Özel Ders Almayan (0)	1961	76.2	355,66	66,55
6. Sınıf (6)	57	2.2	364,56	52,50
7. Sınıf (7)	67	2.6	363,82	59,82
8. Sınıf (8)	202	7.8	379,69	61,23
6. ve 7. Sınıf (67)	30	1.2	347,96	57,12
6. ve 8. Sınıf (68)	23	0.9	388,86	62,37
7. ve 8. Sınıf (78)	78	3	385,42	64,18
6.,7. ve 8.Sınıf (678)	157	6,1	387,54	58,98
Toplam	2575	100	361,01	65,88

Yukarıda verilen tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (% 76.2) okul dışında özel ders almadığı, özel ders alan öğrencilerin de özellikle 8. sınıfta olduğu görülmektedir. Özel ders almayan öğrencilerin yüzdesi yüksek olmasına rağmen Burdur ilinde ailelerin öğrenci eğitimine verdikleri önem göz önüne alındığında özel ders alan öğrencilerin yüzdesinin diğer illere nazaran daha yüksek olacağı söylenebilir. Öğrencilerin çoğunun özel ders alamamasının nedeninin ailelerin yeterli maddi güce sahip olmamaları olarak düşünülebilir. Öğrencilerin özellikle son sınıfta özel derse yönelmelerinin nedeninin ise ortaöğretim yerleştirme puanının hesaplanmasında 8. sınıfta girilecek olan SBS'den elde edilecek puanın %40'nın alınması yani son sınıftaki sınavın ortaöğretime yerleştirme puanına etkisinin daha fazla olması olarak yorumlanabilir. Tablo incelendiğinde önceki yıllarla birlikte ve sadece 8. sınıfta özel ders alan öğrencilerin puanlarının özel ders almayan veya 8. sınıf öncesinde özel ders öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrenci başarılarının özel ders alınan sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Faktörlü ANOVA Testi uygulanmıştır. Öğrenci başarılarının özel ders alınan sınıf düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25.

Özel Ders Aldıkları Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenci Başarılarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Grup Arası	307784,875	7	43969,268	10,387	,000	(8-0),
Gruplar İçi	10866570,821	2567	4233,179			(678-0)
Toplam	11174355,695	2574				

Tablo 25'e göre özel ders alınan sınıf düzeyi bakımından öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir $F(7-2567)=10,38$, $p<.05$. Gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre 6.,7. ve 8. sınıfta (387,54) ve sadece 8. sınıfta (379,69) özel alan öğrenciler hiç özel ders almayan (355,66) öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Bulgular özel ders alınan öğrencilerin başarılarını etkileyen bir etmen olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %89'unun okul dışında ek çalışmalara katıldığı belirlenmiştir. Bu duruma göre ailelerin okul öğrenmelerini öğrenci başarısını artırmada yeterli görmediği sonucuna ulaşılmıştır.

2. Okul dışı öğrenme çalışmalarından etütte katılan öğrencilerin başarıları özel ders alan öğrencilerin başarılarından daha iyi bulunmuştur. Ayrıca okul dışı tüm çalışmalara (dershane, etüt ve özel ders) katılmanın öğrenci başarılarını anlamlı derecede artırmadığı ortaya çıkmıştır.

3. Dershaneye giden öğrencilerin başarıları okul içi çalışmalara katılan, etüt ve özel ders alan öğrencilerin başarılarından daha iyi bulunmuştur. Bu sonuç dershane değişkeninin diğer değişkenlere göre başarıyı daha çok artırmıştır.

4. Sadece özel ders alan öğrencilerin başarıları okul dışındaki diğer çalışmalara katılan öğrencilerin başarılarından anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Bu sonuç özel dersin öğrenci başarısını artırmada etkili olmadığını göstermiştir.

Birinci alt probleme ilişkin olarak yukarıda verilen sonuçlar genel olarak özetlendiğinde okul dışı çalışmalara katılan öğrencilerin başarıları bu çalışmalara katılmayan öğrencilerin başarılarından anlamlı derece iyi bulunmuştur. Dolayısıyla okul öğrenmelerini destekleyen okul dışı öğrenmeler öğrenci başarısını önemli derecede artırdığı ortaya çıkmıştır.

5. Okul dışı ek çalışmalara devam etme süresi arttıkça öğrencilerin başarıları da anlamlı derecede artmaktadır. Dershaneye gitme, etüt çalışmalarına katılma ve özel ders alma sürelerinin yıllara göre artması öğrencilerin başarılarını arttırmaktadır.

6. Okul dışı ek çalışmaların (dershane, etüt, özel ders) devam edildiği sınıf düzeyine göre öğrenci başarılarının farklılaştığı tespit edilmiştir. Okul dışı ek çalışmalara 6, 7. ve 8. sınıflarda (üç yıl boyunca) ve özellikle 8. sınıf düzeyinde katılmak öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

Öneriler

1. Öğrenci başarısını artırmada okul öğrenmelerinin yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda, okullarda hizmete sunulan öğretme-öğrenme durumlarının niteliği ortaya çıkarılmalıdır. Dolayısıyla yeni öğretim programların nasıl uygulandığı sınıf içi gözlemlerle tespit edilmeli ve böylelikle okul öğrenmelerinin etkililiği belirlenmelidir.
2. Okul öğrenmelerinin etkililiğini artırmak için uygulamadaki öğretmenler için öğretim programları, etkili öğretim yöntemleri vb. alanlarda bilgilendirilmesi için hizmet içi kurslar yapılabilir.
3. Dershane faktörünün öğrenci başarısını arttıran en önemli faktör olduğu göz önüne alındığında bu imkanına sahip olmayan ilçe ve köylerde Halk Eğitim bünyesinde sistemli, alt yapısı olan kurslar açılabilir.
4. Okul dışında ek çalışmalara sürekli ve ya son yıllara yakın yıllarda katılmak öğrenci başarısını artırmaktadır. Bu yüzden okul rehber öğretmenleri tarafından öğrenciler bu doğrultuda yönlendirme çalışmaları yapmalı, öğrencilerin ek çalışmalara istikrarlı katılmaları sağlanmalıdır.
5. Okul rehber öğretmenleri tarafından birden fazla ek çalışmaya yönelen öğrencilerin kendilerini yoğun tempo içine sokmamaları, etüt çalışmalarının önemini kavratıcı tedbirler alması sağlanabilir.
6. Uluslararası sınavlara giren öğrencilerin okul dışı ek çalışmalara katılıp katılmadığı belirlenerek, bu tür sınavlarda başarının düşük olmasının nedenleri araştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akkaş, M. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Ders Başarılarını Etkileyen Kişisel, Sosyo-Ekonomik ve Okul Kaynaklı Faktörlerin İncelenmesi (Konya İli Akşemseddin İ.O. Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Aksu, Hasan H., (2008). Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Matematik Programına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1),2-10. http://efdergi.ibu.edu.tr/arsiv/cilt8_sayi1/cilt8_sayi1.pdf#page5 adresinden 14 Temmuz 2011'de alınmıştır.
- Altun, S. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler. İlköğretim Online.
- Arı, A. (2007). Öğrencilerin Okul Başarılarını Etkileyen çeşitli Faktörlerin İncelenmesi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 147, 169-179. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv2.htm> adresinden 9 Ağustos 2011'de alınmıştır.
- Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)*. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, Halide E. (1997). *Anadolu Lisesi Sınavları'na İzmir İlinden Katılan Öğrencilerin Başarılarını Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. (4. Baskı). Ankara : Pegem A Yayıncılık.
- Baymur, F. (1997). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılapçı.
- Berber, Ş. (1990). *Sosyo-ekonomik Faktörlerin ve Ana-Baba Tutumlarının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). *Öğrenci Başarısının Yıllara, Okul Türlerine, Bölgelere Göre İncelenmesi: ÖSS ve PİSA Analizi. Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21-35.

Web: http://www.ebuline.com/english/pdfs/7_2.pdf adresinden 7 Temmuz 2011'de alınmıştır.

Butakin, V. ve Özgen, K. (2007). Yeni İlköğretim Matematik Programının Uygulamadaki Etkilliliğinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 82-94. Web : http://www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/tam_metinler/8pdf/08_09_Butakin-Ozgen.pdf adresinden 2 Kasım 2011'de alınmıştır.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara : Pegem Akademi.

Çapar, K. (2001). *Din Öğretiminde Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi*

(İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar Üzerinde Bir Alan Araştırması). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetin, B. (Mayıs, 2009). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamaları Hakkında İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 17(2) 487-502. Web: http://www.kefdergi.com/pdf/17_2/17_9.pdf adresinden 14 Şubat 2011 tarihinde alınmıştır.

Çiftçi, E. (2010). *İlköğretim Okullarında Uygulanan Yeni İlköğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Damlapınar, G. (2008). *İlköğretim I.kademe Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Değerlendirme*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Ekmekyermezoğlu, N. (2010). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Durumlarına Etki Eden Sosyo-Kültürel*

Faktörler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Elmacioğlu, T. (2003). *Başarıda Aile Faktörü*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bayrak, B. ve Erden, M. (2007). Fen Bilgisi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 15 (1) 137-154.

Ereş, F. (Ed.) (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Maya Akademi.

Ertürk, S. (1979). *Eğitimde "Program" Geliştirme*. (3. Baskı). Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi

Gelen, İ. ve Beyazıt, N. (2007). Eski ve Yeni İlköğretim Programları ile İlgili Çeşitli Görüşlerin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, Sayı 51, 457-474. Web : <http://pegem.net/dosyalar/dokuman/4130-20110604103437-5-gelen.pdf> adresinden 26 Ekim 2011'de alınmıştır.

Gündoğdu, K., Kızıldaş, E. ve Çimen, N. (2010). *Seviye Belirleme Sınavına (SBS) İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri (Erzurum il örneği)*. *İlköğretim Online*, 9(1), 316-330. Web: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 23 Ağustos 2012'de alınmıştır.

Güner, C. (1995). *Öğretmenlerin Öğrencilerin Okuldaki Akademik Başarılarına Etkileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html adresinden 15.04.2010 tarihinde alınmıştır.

İpek, C. (2011). Velilerin Okul Tutumu ve Eğitime Katılım Düzeyleri ile Aileye Bağlı Bazı Faktörlerin İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavları (SBS) Üzerindeki Etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 69-79. Web:<http://pegemdergi.net/index.php/EO/article/viewFile/114/16> adresinden 27 Temmuz 2011'de alınmıştır.

- Karaarslan, G. (2010). *Orta Öğretim Kurumlarında Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörlerin İstatistiksel Analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Karabacak, K. (2010). *Seviye Belirleme Sınavları'nın Eğitimde Ortaya Çıkardığı Açmazlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kısakürek, Mehmet A. (1985). *Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:144.
- Koç, N. (1981). *Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkliliğine İlişkin Bir Araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Köse, M. Ruhi. (2006). Ailenin Sosyo-Ekonomik Özellikleri ile Okul ve Özel Dershanenin Liselere Giriş Sınavına Katılan Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi. *Eğitim Toplum Bilim Dergisi*, 5(17), 46-77. Web:<http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/viewArticle/326> adresinden 21 Mayıs 2011'de alınmıştır.
- Kutlu, Ö. (2010). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (Ed.) (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Morgil İ, Yılmaz, A ve Geban, Ö (2001). Özel Dershanelerin Üniversiteye Girişte Öğrenci Başarısına Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21, 89-96. Web: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200121F%20İNCİ%20MORGİL.pdf> adresinden 26 Ekim 2011'de alınmıştır
- Özçelik, D.Ali. (1992). *Ölçme ve Değerlendirme*. (2. Baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları
- Özdemir, S. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2),126-149. Web:

http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_VI/aralik/soner_ozdemir.pdf

adresinden 20 Ağustos 2011'de alınmıştır.

- Özer, Y. (2009). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) Verilerine Göre Türk Öğrencilerinin Matematik ve Fen Bilimleri Başarıları ile İlişkili Faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Pakır, F. (2006). *Aile Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri ile Mezun Olunan Okul Türünün Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Polat, G. (2008). *Sosyo Ekonomik Değişkenlerin Yükseköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi*. . Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Razon, N. (1987). Öğrenme Olgusu ve Okul Başarısını Etkileyen Faktörler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 11 (63). Web: <http://www.ekipnormarazon.com/makaleler/5-okul-ve-cocuk/25-okul-basarisini-etkileyen-faktorler> adresinden 14 Mayıs 2011'de alınmıştır.
- Rençber, İ. (2008). *Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Sarier, Y. (2007). *Altıncı Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Matematik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
- Sarier, Y. (2010). *Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi*. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi *Dergisi*, 11 (3), 107-129. Web : http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt11Sayi3/JKEF_11_3_2010_107-129.pdf adresinden 25 Ocak 2012'de alınmıştır.
- Savaş, B., Demir, K., Sağ, R. ve Gürel, R. (2011). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin SBS Puanlarını Etkileyen Değişkenler*. Rize: İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

- Savaşçı, H. Sebile. (2010). *Sosyo-Ekonomik Değişkenlerin ve Okulun Eğitim Kaynaklarının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeyleri ile İlişki Durumu*. Yüksek lisans tezi, Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senger Cebeci, H. (2007). *Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımları ve Bu Doğrultuda Hazırlanan Yeni Müfredata İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kars ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Singh, K., Granville, M., Dika, S. (2002). Mathematics and Science Achievement : Effects of Motivation , Interest, and Akademik Engagement [Abstract]. *The Journal of Educational Research*, 95(6), 323-332. Web: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220670209596607> adresinden 23 Mart 2012 tarihinde alınmıştır.
- Solmaz, N. (2002). *İlköğretim Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. (16. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şerefli, A. Kenan. (2003). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Etmenler*. Yüksek lisans tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi:163.
- Tatar, M. (2006). Okul ve Öğretmenin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*. 171, 156-166. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/171/index3-icindekiler.htm> adresinden 14 Temmuz 2011 tarihinde alınmıştır.
- Türk, E. (2007). *Ailenin Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri İle Mezun Olunan Okul ve Özel Dershanenin Öğrencilerin Kontrol Odakları, Akademik tutumları ve Liselere Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Türk Eğitim Sen. (2010). Öğrencilerin Gözüyle SBS. Türk Eğitim-Sen Aylık Dergisi, (Mayıs 2010). S. 16-17.

Ulular, G. Fırat. (1997). *Ortaokul Öğrencilerinin Okul Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Etmenler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Variş, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikleri"*. (3. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu. (?) [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) adresinden 15 Aralık 2011'de alınmıştır.

Yeşilyurt, E. (2007). Yeni İlköğretim Programları Temel Niteliklerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Göre Değerlendirilmesi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 164-168. Web: [web.firat.edu.tr/.../32%20Yeni%20İlköğretim%20Programlar - Etem%20YEŞİLYURT\(4311\)-ödendi-4%20syf--164-167.doc](http://web.firat.edu.tr/.../32%20Yeni%20İlköğretim%20Programlar - Etem%20YEŞİLYURT(4311)-ödendi-4%20syf--164-167.doc) adresinden 14 Temmuz 2011'de alınmıştır.

Yıldırım, İ. (2006). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267. Web: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200630İBRAHİM%20YILDIRIM.pdf> adresinden 24 Temmuz 2011'de alınmıştır.

Yüksek, G. ve Sezgin, F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler: Gazi Üniversitesi Örneği. *Milli Eğitim*, 179, 66-81. Web : <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv2.htm> adresinden 2 Mart 2011'de alınmıştır.

- http://ogm.meb.gov.tr/files/ozelolcme_ve_degerlendirme.pdf adresinden 13 Mayıs 2012 tarihinde alınmıştır.
- http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/PISA2009DeğerlendirmeNotu_Final_08022010.pdf 20 Mayıs 2011 tarihinde alınmıştır.
- http://egitek.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/PISA_2003_Ulusal_Nihai.pdf 23 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.

- [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) 21 Aralık 2011 tarihinde alınmıştır.
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2602_1.html adresinden 15.06.2010 tarihinde alınmıştır.
- 64 Soruda Ortaöğretime Geçiş Sistemi. http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf adresinden 15.08.2010 tarihinde alınmıştır.
- [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu[1].pdf) adresinden 15 Aralık 2011'de alınmıştır.

EK-1:

Değerli arkadaşlar,
 Bu çalışma sizlerin SBS sonuçlarınızın farklılaşmasına etki eden etmenlerin belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır.
 İstenilen bilgiler araştırma amacıyla kullanılacağından sizin izniniz olmadan üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.
 Araştırmanın güvenilir sonuçlara ulaşması sorulara vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır. Soruları dikkatli okumanızı ve hiçbir soruyu boş bırakmamamızı rica ederim.
 Katılımınızla araştırmamıza yapacağınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Email adresi: fatihakin15@hotmail.com Fatih AKIN
 Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz : Erkek Kız
2. OGS puanı (Lise Yerleştirme Puanı) :
3. Mezun olduğunuz ilköğretim okulunuzun adı :
4. Mezun olduğunuz ilköğretim okulunun bulunduğu yeri belirtiniz,
 İl: İlçe: Köy:
5. Kardeş sayınız : 0 1 2 3 4 ve üzeri
6. Hangi sınıflarda dershaneye ne kadar süre ile gittiğinizi belirtiniz,
 Hiç gitmedim 6. sınıfta (..... ay) 7. sınıfta (..... ay) 8. sınıfta (..... ay)
7. Kendi başınıza günde ortalama kaç saat ders çalıştığınızı belirtiniz : saat
8. Hangi sınıflarda haftada kaç saat özel ders aldığınızı belirtiniz,

	<u>Haftada</u>	<u>Yılda</u>
<input type="checkbox"/> 6. sınıfta saat ay veya gün
<input type="checkbox"/> 7. sınıfta saat ay veya gün
<input type="checkbox"/> 8. sınıfta saat ay veya gün
<input type="checkbox"/> Hiç özel ders almadım		
9. Anne ve babanızın eğitim (mezuniyet) durumu nedir?

<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
<input type="checkbox"/> Okur-Yazar Değil	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> İlkokul...(1.-5. sınıf)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ortaokul...(6.-8. sınıf)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Üniversite ve lisans üstü	<input type="checkbox"/>
10. Daha önceki sınıflarınızda okulda verilen SBS ile ilgili etüt etkinliklerine katılma düzeyinizi aşağıya belirtiniz.

<u>Haftada</u>
<input type="checkbox"/> 6. sınıfta saat
<input type="checkbox"/> 7. sınıfta saat
<input type="checkbox"/> 8. sınıfta saat
<input type="checkbox"/> Etüt etkinliklerine katılmadım
11. Ailenizin ortalama aylık geliri nedir?
 0-500 TL 501-1000 TL 1001- 1500 TL 1501-2000 TL 2000 TL ve üzeri
12. Daha önceki (8. sınıf) sınıf mevcudunuz:
13. Bu okulu tercih etme nedenleriniz nedir?



Handwritten signature or initials.

Handwritten mark or signature.

EK-2:

T.C.
BURDUR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.15.00.05.510/ 15722
Konu : Araştırma izni

30/11/2010

VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi yüksek lisans programı öğrencisi Fatih AKIN'ın "İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınav Başarısına Etki Eden Etmenler" konulu araştırmasını ilimiz dahilindeki ortaöğretim 9.sınıf öğrencilerine uygulamak istemesi ile ilgili Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 04.11.2010 tarih ve 902-5533 sayılı yazıları örneği ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi yüksek lisans programı öğrencisi Fatih AKIN'ın "İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınav Başarısına Etki Eden Etmenler" konulu araştırmasını ilimiz dahilindeki ortaöğretim 9.sınıf öğrencilerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.


Recep YİĞİT
Millî Eğitim Müdürü


OLUR
29/11/2010
İhsan Selim BAYDAŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı



Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
B. 08.04.05.05.510 D. BURDUR
Tel. : (0248) 333 11 99-420
Faks : (0248) 333 15 43
Ayrıntılı bilgi için KUYUMCU MD.YRD.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı: Fatih AKIN
Doğum Tarihi ve Yeri: 14.06.1983 / Burdur

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi,
Matematik Öğretmenliği Ana Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,
Eğitim Programı ve Öğretim Programı
Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi:

2006-2008 İzmir/Çamdibi Selçuk Dershanesi
2009-.... Burdur Tefenni Anadolu Sağlık Meslek Lisesi

e-mail: fatihakin1453@hotmail.com

