



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EV ÖDEVİ
YÖNETİM BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Şeyma IŞIK

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2022

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EV ÖDEVİ YÖNETİM BECERİLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(An Investigation of Homework Management Skills of Middle School Student's in terms of
Various Variables)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyma IŞIK

Danışman: Doç. Dr. Ceyhun OZAN

Erzurum
Eylül, 2022

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Şeyma IŞIK tarafından hazırlanan “**Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**” başlıklı çalışması 08 / 09 / 2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Adnan TAŞGIN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Ceyhun OZAN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU

Gaziantep Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2022

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

08 / 09 / 2022

Aslı ıslak imzalıdır

Şeyma IŞIK

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / ... / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / ... / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tez çalışma sürecimin her aşamasında bana destek olarak bilgi ve deneyimleri ile eğitimimde büyük katkısı olan, değerli fikirleriyle bana yol gösteren ve her zaman öğrencisi olmaktan onur ve gurur duyacağım tez danışmanım Doç. Dr. Ceyhun Ozan’a yardımları için saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Tüm hayatım boyunca desteklerini yanımda hissettiğim, çalışma sürecinde de bana maddi manevi destek olan değerli aileme, teyzeme ve sevgili arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Şeyma IŞIK



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EV ÖDEVİ YÖNETİM BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Şeyma IŞIK

Eylül 2022, 113 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir.

Yöntem: Ev ödevi yönetim becerilerini etkileyen değişkenleri betimsel olarak inceleyen bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Rize il merkezine bağlı ilçelerdeki (Pazar, Çayeli, Çamlıhemşin, Fındıklı, Hemşin, Ardeşen, Güneysu, Der pazarı) 514 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanabilmesi amacıyla “Kişisel Bilgiler Formu” ve “Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilere ilk olarak normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermesinden hareketle t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Bulgular: Araştırma bulgularına göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yüksek düzeydedir. Alt boyutlar açısından ölçeğin yalnızca motivasyonu izleme boyutunda öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin orta düzeyde olduğu, diğer boyutlarda ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninde kız öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Sınıf değişkeninde 5. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farka ulaşılmıştır. Baba eğitim durumu değişkeninde babası ortaokul veya lise mezunu olan öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Not ortalaması değişkeninde ise 95 ve üstü ortalamaya sahip öğrenciler lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

Sonuçlar: Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Ev ödevi yönetim becerileri; çevreyi düzenleme, zamanı yönetme, duygu kontrolü, dikkat dağıtma boyutunda yüksek düzeyde olduğu, motivasyonu izleme boyutunda orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerin arasında ölçeğin geneli için cinsiyet, sınıf, baba eğitim durumu ve not ortalaması değişkenleri açısından anlamlı farka ulaşılrken anne-baba medeni durumu, anne eğitim durumu, aylık gelir, oda durumu, teknolojik alet kullanma durumu ve kardeş durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farka ulaşılmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Ev ödevi yönetim becerileri, okul dışı öğrenme, ödev

ABSTRACT

MASTER’S THESIS

AN INVESTIGATION OF HOMEWORK MANAGEMENT SKILLS OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS' IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

Şeyma IŞIK

September 2022, 113 Pages

Purpose: The aim of this study is to examine middle school students' homework management processes according to various variables.

Method: In this study, which descriptively examines the variables affecting homework management, survey model was used. The sample of the study consisted of 514 secondary school students in the districts of Rize city center (Pazar, Çayeli, Çamlıhemşin, Fındıklı, Hemşin, Ardeşen, Güneysu, Derepaşarı). "Personal Information Form" and "Homework Management Scale for Secondary School Students" were used to collect data in the study. The data obtained in the study were first tested for normality. Based on the normal distribution of the data, t-test, one-way variance analysis and Kruskal-Wallis H test were performed.

Findings: According to the research findings, students' homework management skills are at a high level. In terms of sub-dimensions, it was determined that only in the motivation monitoring dimension of the scale, students' homework management skills were at a moderate level, while they were at a high level in other dimensions. In the gender variable, female students' homework management skills are significantly higher than male students. In the class variable, a significant difference was found in favor of 5th grade students. In the father's education level variable, it was determined that students whose fathers graduated from secondary school or high school had higher homework management skills. In the grade point average variable, a significant difference was found in favor of students with an average of 95 and above.

Conclusions: Students' homework management skills were found to be at a high level. Homework management skills were found to be at a high level in the dimensions of organizing the environment, managing time, emotion control and distraction, and at a medium level in the dimension of monitoring motivation. While there was a significant difference between the homework management skills of the students in terms of gender, grade, father's education level and grade point average variables for the overall scale; there was no significant difference in terms of parent marital status, mother's education level, monthly income, room status, use of technological devices and sibling status variables.

Keywords: homework management skill, learning outside school, homework

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Araştırmanın Sınırı.....	4
Terim ve Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Okul Dışı Öğrenme	5
Ev Ödevi Kavramı.....	7
Türkiye’de Ödevin Tarihçesi	9
Ödev Miktarı	14
Ödev Yönelik Pozitif Bakış Açıları	16
Ev Ödevinin Amaçları.....	17
Ödevlere Yönelik Veli Görüşleri	18
Ödev ve Geri Bildirim.....	20
Ev Ödevinde Etkili Olan Yapılar	22
Çevre	22
Zaman.....	23
Motivasyon	26

<i>Duygu</i>	27
<i>Dikkatin Dağılması</i>	29
İlgili Araştırmalar	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	38
Yöntem	38
Araştırma Yöntemi	38
Evren ve Örneklem	38
Veri Toplama Araçları	41
Süreç	43
Verilerin Analizi	44
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	46
Bulgular	46
BEŞİNCİ BÖLÜM	66
Tartışma ve Sonuç	66
Ev Ödev Yönetim Becerilerine Yönelik Sonuçlar	66
Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	66
Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	67
Anne Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	68
Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	69
Baba Eğitim Durum Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	70
Not Ortalaması Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	70
Aylık Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	71
Kendine Ait Oda Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri	72
Teknolojik Alet Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetimi Becerileri	72
Kardeş Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetimi Becerileri	73
Öneriler	73
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	73
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	74
KAYNAKÇA	75
EKLER	90
EK-1. Valilik Uygulama İzni	90
EK-2. Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	91

EK-3. Atatürk Üniversitesi Etik Kurul İzni	92
EK-4. Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği.....	93
EK-5. Ölçek Kullanım İzni	94
EK-6. Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları	95
ÖZ GEÇMİŞ.....	100



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Katılımcıların Demografik Özellikleri</i>	39
Tablo 2. <i>Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları</i>	42
Tablo 3. <i>Ölçeğin Uyum İyiliği İndekslerine İlişkin Değerler</i>	42
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Ev Ödevi Yönetim Becerileri</i>	46
Tablo 5. <i>Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçları</i>	46
Tablo 6. <i>Sınıf Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	47
Tablo 7. <i>Sınıf Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları</i>	49
Tablo 8. <i>Anne Baba Medeni Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar</i>	50
Tablo 9. <i>Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçlar</i>	51
Tablo 10. <i>Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	52
Tablo 11. <i>Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları</i>	54
Tablo 12. <i>Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	55
Tablo 13. <i>Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları</i>	56
Tablo 14. <i>Aylık Gelir Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	57
Tablo 15. <i>Aylık Gelir Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları</i>	58
Tablo 16. <i>Kendine Ait Oda Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar</i>	60
Tablo 17. <i>Teknolojik Alet Sahip Olma Durumu Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	60
Tablo 18. <i>Teknolojik Alete Sahip Olma Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları</i>	62
Tablo 19. <i>Kardeş Durumu Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	63
Tablo 20. <i>Kardeş Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları</i>	65

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Path Diyagramı</i>	43
--------------------------------------	----



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

APA	: American Psychology Association
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
PISA	: Programme for International Student Assessment
PIRLS	: Progress in International Reading Literacy Study
SPSS	: Statistical Package for The Social Sciences
TIMSS	: Trends in International Mathematics and Science Study

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim programlarının ihtiyaçlar doğrultusunda birçok kez değişime uğradığı bilinmektedir. Mevcut eğitim programları ile amaç sadece öğrencilere bilgi aktarılması ya da öğrencilerin bu bilgileri ezberlemesi değil, yeni durumlara öğrencilerin öğrendiklerini aktarabilmeleri ve günlük yaşamlarında uygulayabilmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin istedik davranışlarında süreklilik sağlanması ve okul içerisinde öğrendikleri bilgilerin okul dışında da anlam kazanması, uygulanabilmesi ve pekiştirilmesinin desteklenmesi gerekmektedir. Bu amaçların hepsi bir plan çerçevesinde gerçekleştirilmeli ve öğrenciye istenilen davranışı nasıl kazandırabiliriz sorusu sorularak gerekli sınıf içi ve sınıf dışı çalışmalar yapılmalıdır. Sınıf dışı çalışmaların başında da ev ödevleri gelmektedir (Özer & Öcal, 2013; Şen & Gülcan, 2012).

Ev ödevi genelde okulda yürütülen eğitim etkinliklerinin pekiştirilmesi amacıyla okul dışında tamamlanmak üzere verilen grupça ya da bireysel olarak yapılabilen, öğrencinin sorumlu bir birey olmasını hedef edinen, aileleri eğitim sürecine dâhil eden ve sonuçları ile olumlu tutumlar elde etmeyi hedefleyen ek çalışmalardır. Evrensel bir yöntem olarak öğretmenler, öğrencilerin öğrenme ve gelişimlerini desteklemek için ev ödevini kullanmaktadır (Özer & Öcal, 2013; Şen & Gülcan, 2012; Turanlı, 2007).

Eğitim alanında sıklıkla kullanılan ödevler; öğrencilere sorumluluk bilinci kazandıran, kendi kendine öz disiplin oluşturmayı sağlayan, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine fırsat sunan etkinliklerdir (Güneş, 2014, s. 4). Bu bakımdan bakıldığında ödevler, öğrencinin öğrendiklerinin okul dışında pekiştirilmesi ve derse ön hazırlık yapması açısından eğitimciler için oldukça önemli etkinliklerdir. Ödev verilmesinin bir başka amacı ise öğrenci-ebeveyn iletişimini güçlendirmek, ebeveynlerin öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak ve eğitim kurumlarına yabancılaşmasını engellemektir (Turanlı, 2007, 2009). Günümüze kadar olan süreçte ödev konusunda farklı bakış açıları ve etkinliklerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu noktada oluşan farklılıklar, eğitim camiasını etkileyen yöntem, politika ve yaklaşımlara göre değişmektedir (Chouinard vd., 2006; Epstein, 1988; Palardy, 1995).

Hayat boyu öğrenme, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeleri ve aktif bilişsel süreçleri gerçekleştirme boyutunda ödevin önemli bir yeri vardır. Bu durumdan hareketle öğrenenlerin ödev yönetim becerilerinin kullanımının, ödevi anlamlandırma sürecine önemli

etkisi olmaktadır (İyiöz, 2019). Ev ödev yönetim becerisi kazandırma sürecinde çeşitli faktörler ön plana çıkmaktadır. Çevre ile ilgili özellikler, motivasyon oluşturma, etkili zaman yönetimi, duygu ile başa çıkma, dikkat dağıtıcılar gibi boyutlar ele alınmaktadır (Xu, 2008, 2009). Ev ödev yönetim sürecinde; bireylerin kendi hayatlarını yönetme çabası ön plana çıkmaktadır (Xu & Wu, 2013). Hayat boyu öğrenme imkânı sağlayan etkinliklerden biri olan ev ödevinin yapılandırılması önemli görölmektedir. Bu sebeple ev ödev yönetim becerilerini etkin şekilde kullanmak ve bireylere kullanma alanları yaratmak eğitim programlarına da katkı sağlayacaktır (İyiöz, 2019).

Ev ödevi ile ilgili alanyazın incelemesi yapıldığında, yapılan araştırmalarda konunun farklı yönlerine dikkat çekildiği ve ev ödeviyle ilgili çeşitli tartışmaların olduğu görölmektedir. Bu araştırma, öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerini belirlemek ve bu becerileri etkileyen değişkenleri incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri;
 - a) cinsiyetlerine,
 - b) sınıf düzeylerine,
 - c) anne-baba medeni durumlarına,
 - d) anne eğitim durumlarına,
 - e) baba eğitim durumlarına,
 - f) not ortalamalarına,
 - g) ailenin aylık gelir düzeylerine,
 - h) kendine ait oda durumlarına,
 - i) teknolojik alete sahip olma durumlarına ve
 - j) kardeş durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Ödevler; ilköğretimde, ortaöğretimde hatta yükseköğretimde bile eğitimciler için vazgeçilmez bir unsurdur. Ödevlerin öğrencilere okulda veya okul dışında sorumluluk verilerek kendi kendine öğrenebilmesinin mümkün olduğu varsayılarak meydana geldiği düşünülmektedir (Özpolat vd., 2017). Öğrencilerin evde geçirdikleri zamanın okuldakinden

çok daha fazla olduğu düşünüldüğünde, ev ödevlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ev ödevi veya ödevler, eğitim ve öğretimde var olan yeri sorgulanan, yasaklanmak istenen ama yine de veliler ve öğretmenler tarafından öğrencilere, okulda veya okul dışında da verilmekten vazgeçilemeyen yöntemlerdir (İlgar, 2005). Ev ödevinin amacının ne olduğu, gerekli olup olmadığı üzerine yapılan tartışmalara yönelik Güneş (2014) ev ödevinin öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme, sorumluluk geliştirme, okul ve aile arasında bağ oluşturma gibi amaçlarının olduğunu ifade ederken; öğrenci üzerinde stres, çatışma, hevesi kırma açısından olumsuz etkileri olmakla birlikte yapılandırıcı eğitim yaklaşımıyla geliştirilen programlar olumsuz etkileri en aza indirerek ev ödevi verilmesinin faydalı ve gerekli olduğunu ifade etmiştir. Turanlı (2007) ise ev ödevinin mutlaka kullanılması gereken bir öğretim tekniği olmadığını ancak uygun planlama ve işleyişle yararlı olabileceğini belirtmiştir. Ev ödevleri yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler için daha da önem kazanmıştır. Ev ödevleri bazen dersleri pekiştirmek için bazen de not vermek için kullanılmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin ev ödevlerini yaparken sahip oldukları ev ödevi yönetim becerileri önem kazanarak disiplin sağlamaktadır.

Ev ödevi yönetimi becerisi; öğrencilerin zaman yönetimi, çalışma alışkanlıklarına sahip olması, çevre düzeni ve organizasyonu kazandırılması açısından önemli görülmektedir. Öğrencilerin ödev süreçlerinin yapılandırılmasında, ev ödev yönetim becerileri ile ilişkisi ön plana çıkmaktadır. Son yıllarda yurt dışında yapılan ev ödev yönetimi ile ilgili çalışmalar artmaya başladığı görülmektedir.

Alanyazın taraması yapıldığında, ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerinde etkili olan değişkenlerin incelendiği araştırmalara rastlanmamıştır. Ülkemizde yapılan araştırmalar daha çok ev ödevinin gerekliliği, öğrencilerin başarılarına etkisi, ev ödevine yönelik öğretmen ve veli görüşleri üzerinde durmuştur. Araştırmanın öğrenciler için önemi; ev ödevlerini yaparken ödev yönetim becerilerinin farkına vararak bireylerin kendi öğrenme süreçlerini düzenlemesi ve hayat boyu öğrenme yetisi kazanmasını sağlamaktır. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini düzenlerken hangi değişkenler tarafından etkilendiği incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında ev ödevi yönetim becerilerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne- baba medeni durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, not ortalaması, aylık gelir düzeyi, kendine ait oda durumu, teknolojik alete sahip olma, kardeşe sahip olma durumuna göre inceleyen birçok değişken ele alınmıştır. Ödev yapma konusunda düşünce, duygu ve davranışların küçük yaşlardan itibaren farkındalık kazandırılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. İlkokuldan itibaren ev ödevi verilmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Bu sebeple ev ödevi yönetim becerilerini ve etkileyen faktörlerin bilinmesi ev ödevi sürecinin etkin

şekilde düzenlenmesine imkân sağlayacağı üzerinde durulmaktadır. Bu nedenle araştırmanın ortaokul düzeyindeki öğrenciler açısından öğretmenlere, okul yöneticilerine, velilere farklı bir bakış açısı kazandıracağı ve alanyazında bu konuda yapılmış çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırı

Araştırmanın evreninin Rize ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden oluşması çalışmanın sınırını oluşturmaktadır.

Terim ve Tanımlar

Ev Ödevi Yönetim Becerisi: Bireylerin ev ödevlerini aktif bir biçimde yapmalarına olanak sağlayan düşünsel ve duyuşsal stratejilerdir (Xu, 2008).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Okul Dışı Öğrenme

Eğitim süreci, bireyin dünyaya geldiği andan başlayarak hayatının sonlanacağı ana kadar devam eden bir süreçtir. Eğitim, bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışlarında meydana gelen istendik ve kasıtlı şekilde belirlenmiş amaçlar dâhilinde değişim oluşturma sürecidir (Demirel, 1999; Demirel & Kaya, 2007; Ertürk, 1993; Fidan, 1985). Eğitim iki tür olarak ele alınmaktadır. Bunlar formal eğitim ve informal eğitimidir. Formal eğitim, belirli amaçlar için önceden hazırlanmış bir plan dâhilinde yapılan mekânı belli olan etkinliklerdir. Formal eğitim örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak ayrılmaktadır (Fidan, 2012). Örgün eğitim, sistematik bir şekilde belirli yaştaki bireylere önceden belirlenen amaç ve plan doğrultusunda okullarda verilen eğitimidir. Yaygın eğitim, örgün eğitim sürecine hiç dâhil olmamış ya da örgün eğitim sürecinden ayrılmış veya örgün eğitim sistemini bitiren bireylerin ilgileri, yetenekleri doğrultusunda davranış becerileri kazandırmak için verilen eğitimidir (Yılmaz, 2020). Formal eğitim sürecini desteklemek adına sınıf dışı etkinlikler olarak; ödevler, projeler, bilgisayar destekli faaliyetler, destekleme yetiştirme kursları, sınava hazırlık etkinlikleri, belirli gün ve haftalar, gezi programları örneklendirilebilir (Köse, 2013). İnfomal eğitim, bireyin yaşam akışında kendiliğinden gerçekleşen program ve amaç dâhilinde olmayan eğitimidir. İnfomal öğrenme her yerde gerçekleşebilmektedir (Fidan, 2012). Günümüzde öğrenme ortamları çeşitlenerek artmakta ve hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. İnfomal öğrenme ortamlarında bireyler tecrübe edinerek, deneyerek ve farklı uyarıcılarla karşılaşarak öğrenmeyi gerçekleştirir (Tatar & Bağrıyanık, 2012; Tudor, 2013; Türkmen, 2010). Bu öğrenme süreçleri sonucunda eğitim sürecinde ulaşılmak istenen amaçlar vardır.

Eğitimin amaçları çeşitli faktörler üzerinde çalışılarak belirlenmiştir. Eğitimin amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yılmaz, 2020):

1. Bireyin amaç ve işlevleri,
2. Sosyal-demografik ve işlevi,
3. Politika ön plana alınan amaçlar ve işlevler,
4. Kültürel bağlamda amaç ve işlevleri,
5. Teknik altyapı ve ekonomik bağlamda amaç ve işlevler,

6. Eğitsel bağlamda amaç ve işlevleri

Değişen dünyamızda hayat boyu eğitim faaliyetleri; evde, okulda, bahçede insanın var olduğu her alanda devam etmektedir. Eğitim alanında öğrencilerin daha iyi öğrenebilmesi için öğrenmeyi öğrenmeleri ve yaşam içinde aktif olmaları gerektiğinin önemine vurgu yapılmıştır. Bu bakış açısıyla yola çıkıldığında “Okul Dışı Öğrenme, İnfomal Eğitim, Hayat Boyu Öğrenme” kavramları ön plana çıkmaktadır (Eshach, 2007).

Okul dışı öğrenme, okul ortamının dışında olması sebebi ile informal öğrenmeye, belirli bir plan dâhilinde olduğu için formal öğrenmenin kapsamına girmektedir. Bu sebeple non-formal ortam olarak belirtilmektedir (Bakioğlu, 2017). Teknoloji alanında yapılan çalışmaların ilerlemesi, var olan bilgilerin aktarılacak üzerine güncel bilgiler eklenmesi, nüfus artış oranında yaşanan değişiklikler ile genç nüfus oranında artış olması, eğitim kurumlarında gerçekleştirilen formal eğitimin yanında informal eğitim faaliyetlerinin artmaya başlaması ile hayat boyu öğrenme alanında yapılan etkinlikler önem kazanmıştır (Bozdoğan & Yalçın, 2006). Okul dışı öğrenme hayat boyu öğrenme alanında gerçekleşen etkinliklere örnektir.

Bilginin günlük hayat içerisinde yaparak yaşayarak alınması gerektiğini savunan eğitim stratejilerinden biri okul dışı öğrenme yöntemidir (Eshach, 2007). Günlük hayatımızda yaşanan olaylar ve mekânlar sayesinde okul dışı öğrenme gerçekleşmektedir. Okul dışı öğrenme için öğrencilerin günlük hayatta öğrendikleri ile okulda gerçekleştirdikleri öğrenme arasında köprü kurabilmeleri gerekmektedir (Genç vd., 2019). Okul dışı uygulanan tekniklerde öğretmenler yaratıcı öğrenmeyi, araştırmayı, eleştirel bakış açısı uygulayan yaklaşımları tercih eder. Okul dışı öğrenmenin öğrenciler için faydalı olduğu ifade edilmektedir. Okul dışı öğrenme ile öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirdiklerini ve öğrencilerin bazılarında pozitif yönlü değişimin olduğu gözlemlenmiştir (Aydemir & Toker-Gökçe, 2016). Farklı araştırma sonuçlarına bakıldığında okul dışı yapılan faaliyetlerin iyi planlanması, organize etme sürecinin düzgün olması, öğrenenlerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması, problem olacak durumların farkında olunması, yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sağlanması ile öğrencilerin akademik başarılarına olumlu anlamda etki sağlayacağı ve sosyal yaşamlarına katkısı olacağı ifade edilmektedir (Akin, 2012; Avcı & Gümüş, 2020; Karbeyaz & Kurt, 2020; Kır vd., 2017; Kubat, 2018; Sözer & Oral, 2016; Taşoğlu, 2010; Türkoğlu vd., 2014).

Sınıf içerisinde gerçekleştirilen öğrenmelerin, okul dışı ortamlarda da sağlanabileceği mekânlara taşınması önemli bulunmaktadır (Sözer & Oral, 2016). 2023 Eğitim Vizyonu (2018) belgesine göre okul dışı öğrenme mekânları belirlenen kazanımlar doğrultusunda yeniden şekillendirilerek aktif bir biçimde kullanabilecek yerler olarak düzenlenecektir (MEB, 2018, s. 95). Okul dışında olan öğrenme ortamlarına; akvaryumlar, dini ibadet yerleri, tiyatro salonları,

sinema salonları, kafeler, müzeler, iş yerleri gibi birçok yer örnek olarak gösterilebilir (Bostan Sarıoğlu & Küçüközer 2017; Karbeyaz & Karamustafaoğlu, 2021; Kubat, 2018; MEB, 2018; Sontay vd., 2016; Türkmen, 2010).

Bireyler eğitime küçük yaşlardan itibaren ailelerinin yardımıyla başlarlar, okulda devam ederler. Çocukların hayatlarında önemli bir yer tutan ders içi etkinlikler kadar ders dışı faaliyetler de önem arz eder. Ders dışı faaliyetleri formal eğitim süreçlerinden farklı değil formal eğitimle bir bütün olarak düşünmek gerekmektedir. Bu anlayışa örnek olarak da ders dışı faaliyetlerin de düzenli, amaca uygun olarak planlı ve sistematik bir bakış açısıyla yürütülmesi verilebilir (Köse, 2013). Öğrencilerin okul dışında kalan zamanlarda öğrendiklerini tekrar etmek ve yeni beceriler kazanmak amacı ile yapılan faaliyetler formal eğitimin bir parçasıdır. Ders dışı etkinliklerden biri ev ödevleridir. Öğrencilerin okul dışı zamanda bireysel veya grup olarak gerçekleştirdikleri etkinlikler ödev olarak ifade edilmektedir (Türkoğlu vd., 2014).

Ev Ödevi Kavramı

İnsanlar doğumlarından itibaren şemalar oluşturarak öğrenme süreçlerini başlatmaktadır. Kalıcı izli davranış değişikliği oluşturulması amaç edinilerek eğitim vermeye başlanmaktadır. Bireyler bu dönemlerinden itibaren davranışlarının sorumluluklarını almaya başlamaktadır. Öğrencilerin davranış sorumluluklarını almasına fırsat veren kurumlardan olan okulların en önemli işlevlerinden biri, öğrencilerin eğitim olanaklarından en üst düzeyde yararlanmalarına imkân sağlamaktır. Bu işlevin gerçekleşebilmesinin koşullarından olan okula devamın sağlanması ve okula karşı olumlu tutumların beslenmesi için gerekli etkinliklerin yapılması önemlidir (Özbaş, 2010). Bu etkinliklerin en önemlilerinden biri de hiç kuşkusuz ev ödevleridir. Ev ödevleri, öğrenenlerin çeşitli yollarla bilgiye ulaşmasını sağlamayı ve öğrencinin öğrenme sürecinde kendi davranışlarının sonuçlarını üstlenmesine ortam sağlamaktadır (Kalyoncu, 2020).

Ödev “öğrencilere okul dışı saatlerde öğretmenleri tarafından verilen sorumluluk gerektiren görevler” olarak tanımlanmıştır (Cooper, 1989). Ödevin kendisi karmaşık bir konudur. Ödev alanında uygulama çeşitliliği, türü ve miktarı vardır. Ödev sayısı, nerede ve ne zaman tamamlandığı (ebeveyn katılımı olsun veya olmasın) öğretmenler tarafından derecelendirilmektedir (Coutts, 2004; Sarigöz, 2011). Türkoğlu vd. (2014) ödevin temel anlamının okul, aile ve öğretmenler arasında bağ kurmak, bazen de aileden ayrı olarak kendi potansiyelini gösterebilmek olduğunu ve bütün bileşenleri içerisinde bulundurduğundan bahsetmiştir. Araştırmacılar ödev verilirken ödevin farklı amaçlarla verildiğinden bahsetmektedir. Ev ödevi; öğrencilere çoğu zaman programlı olmayı, bağımsız çalışmayı,

çalışılan ortamı uygun düzene sokmayı, zamanı ayarlayabileceği sistemli bir süreç sağlamaktadır (Xu, 2008). Ders esnasında öğrenilen bilgilerin bir gün içinde tekrar edilmezse unutulma oranı %50, iki gün içerisinde %75 olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Türkoğlu, 2014). Unutma olmaması, kalıcı öğrenme sağlanması için farklı etkinlikler kullanılmalıdır. Bunlardan biri de ev ödevleridir. Öğrencilerin öğrendikleri yeni bilgileri ev ödevi yaparak pekiştirmesi ve tekrar etmesi uzun süreli belleğe aktarılmasına olanak sağlar (İlgar, 2005; Kaplan, 2006). Ödevlerin önemli özelliklerinden biri de öğretmenlerin etkisi olmadan bireylerin kendi başına yaptıkları çalışmalar olmasıdır.

Ev ödevi konusunda yapılan araştırmasında Cooper (2001) ödev yapmanın zorluğundan bahsederek “Ödev yönetim becerileri üzerinde çeşitli değişkenlerin etkileri karmaşık olabilir” demiştir. Öğrencilerin sahip oldukları bireysel farklılıklar büyük ölçüde ödev yönetim becerilerinde rol oynayabilir, aynı zamanda ödevlerin yapılacağı zaman ve nasıl yapılacağı da ödevi etkileyen unsurlardandır. Öğrenen bireylere, ödev verilirken onları sıkmadan, tekrar edebilecekleri, eksik kalan bilgilerin farkına varabilecekleri ev ödevleri verilmelidir. Ödevlerin kontrol edilip geri bildirim verilmesi çok önemlidir. Kontrol edilmediği zaman olumsuzluklara sebep olabilmektedir (Topkaya, 2016). Geri bildirim alamayan öğrenenler, yaptığı ödevle ilgili emin olamayanlar, hatalı yapılanları öğrenememektedir. Ödevde doğru ve yanlışlarını öğrenemeyen öğrenci ödevin yararlı olduğuna dair inancı düşmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarını artırabilmek için ödevin kendilerine faydalı olacağına inanmaları gerekmektedir (Kaplan, 2006). Ev ödevi öğrenenin derse aktif katılması, hazırlanması ve güdülenmesi için kullanılan yöntemlerdendir (Yuladir & Doğan, 2009).

Öğretmenler, ödev sürecini tasarlarken öğrencilerin çeşitli kazanımlara sahip olmalarına önem verir. Bu sebeple süreç tasarımı yaparken konu ve ödev içeriğini kazanımlara uygun şekilde seçerek başlatırlar. Böylece öğretmenler sadece ödev vermekle kalmaz, sürecin tasarımını da yapmış olurlar (Epstein & Van-Voorhis, 2001; Paulu, 1998).

Ev ödevi sadece evde yapılmaz, sadece ev ortamında yapılacağını düşünmek öğrenenler için de karışıklığa sebep olabilmektedir (Şahin & Altınay, 2008). Ödevler, öğretmen ve veliler tarafından akademik hayatın ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Öğretmenler okul dışı zamanda öğrencilere yapması için ödev vermektedir. Öğrenciler ödevlerini; kütüphanede, bahçede, evde verilen ödevleri tamamlayabilmektedir (Güneş, 2014). Öğrencilerin evde bulundukları süre, okulda bulunduğundan daha fazla olmasından dolayı ödevler yoluyla öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirebilmesi sağlanmaktadır. Bu da çoğu zaman öğrencilerin çevreleriyle geçirebilecekleri önemli zamanı almaktadır. Ödevlerle meşgul olan

öğrenciler sosyal yaşamdan geri kalmaktadır (Aksu, 2018; Kralovec & Buell, 2000; Özer & Öcal, 2012).

Okul dışında ödev verilmesi konusunda farklı bakış açıları vardır. Değişen eğitim politikaları ve uygulamalarla ev ödevleri verilmeli mi yoksa verilmemeli mi gibi sorulara cevap aranmıştır. Ev ödevi kavramının resmî belgelerde hangi tarihte geçtiği ve uygulama şekillerinin nasıl olduğu bir sonraki başlıkta incelenmiştir.

Türkiye’de Ödevin Tarihçesi

Resmî belgelerde ev ödevlerinin ilk konusunun geçtiği yer 10 Kasım 1976 yılında Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlkokul Yönetmeliği’nde rastlanmaktadır. Yayımlanan yönetmelikte ödev ile ilgili açıklamalar aşağıda sunulmuştur:

Madde 76 - Öğrencilere yeni bilgiler kazandırmak ve kazanılan bilgi ve becerilerin ödevler aracılığıyla sınıfta veya okulda yapılması esastır. Esas olarak birinci sınıf öğrencilerine evde yapması için yazılı ödev verilmez. Ancak üçüncü sınıf öğrencilerine gerekirse bir saatten fazla vakit alamayacak şekilde ev ödevleri verilebilir. Dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine ev ödevi verilirse evde yapılacak ödevler iki saatten fazla vakit almayacak şekilde düzenlenir. Verilecek ödevler tercih edilirken; öğrencilerin yaşları, bilgi düzeyleri, aile ve çevrenin imkânları değerlendirilir. Tekdüze ödevler öğrencinin bıkmasına sebep olabilir. İmlâsının ve yazısının bozulmasına sebep olacak, hayal gücünü engelleyecek ödevler verilmemelidir. Ödevler öğretici tarafından kontrol edilmeli, geri bildirim verilmelidir.

MEB (1976) yılında yayınlanan genelgesinde ev ödevi ile ilgili şu konular üzerinde durulmuştur: Öğrencilere güncel bilgiler vermek ve kendini geliştirici çalışmaları öğrencilerin sınıfta veya okulda yapması esas alınmalıdır.

Ev ödevi vermenin birden çok amacı olduğu belirtilmektedir. MEB’in (1989) yönetmeliğinde ev ödevinin hedefleri şu şekilde belirtilmiştir:

- Ödevlere gereken önem verilerek düzenli yapma ve teslim tarihinde vermek,
- Plan ve program hazırlayabilme ve beceri hâline getirebilmek,
- Kullanılacak malzemeyi bir araya getirebilme ve hedef doğrultusunda kullanabilmek,
- Ödevin kendi sorumluluğu olduğunu bilme ve kendisine sağlayacak faydayı anlayabilmek,
- Ödevlerde fayda sağlayacak kaynakları bulabilmek ve kullanabilmek,
- Etkili iletişim kurma, var olan kaynakları ihtiyaca göre yararlanabilme, araç ve gereçleri kullanılması konusunda yeteneğini geliştirmek,

- Ödevlerde elde edilen sonuçların yöntem ve kaynak seçimi konusunda ilişkisini fark ettirmek,
- Konuları farklı açılardan düşünebilme, sorgulayabilme, davranış hâline getirebilme davranışları kazandırmak,
- Grupla çalışma alışkanlığı kazandırabilmek,
- Akıl yürütme becerisini geliştirmek,
- Bilgisi olmadığı konuları detaylandırmak, araştırmasını yapmak ve öğrenmekten haz duymak,
- Sentez ve yeni ürün ortaya koyabilecek çalışmalar yapmaktan haz duymak,
- Başarma duygusunu kazandırmak.

27 Ağustos 1987 yılında Resmî Gazete’de Millî Eğitim Bakanlığı İlkokul Yönetmeliği’nde ev ödevine ilk kez yer veren yönetmelikten farklı olarak ev ödevlerine yönelik aşağıdaki açıklamalar yer almaktadır:

“Madde 32: İlköğretim birinci sınıf öğrencilerine okul dışı ödev verilmemesi esastır. Öğrencilerin gelişimlerini desteklemek amacı ile ihtiyaç hâlinde bir saatten fazla vakit almayacak şekilde ödevi verilebilir. İlköğretim ikinci sınıftan sonra öğrencilere ders ile ilgili ön hazırlık yapabilmeleri için beşi geçmeyecek çalışmalar ile birinci sınıflarda okuma yazma için verilen fişlerin evlerinde yarım sayfayı geçmeyecek kadar yazdırılması ödev çalışmaları olarak sayılmaz. İkinci sınıftan sonra öğrencilere verilecek ödevlerin iki saatten fazla vakit almamasına dikkat edilir” (İlkokul Yönetmeliği, 1987, s. 9).

23 Ekim 1989 yılında Resmî Gazete’de İlköğretim Yönetmeliği’ndeki ev ödevleriyle alakalı olan maddenin güncellenerek net bir şekilde ev ödevleri hakkında aşağıdaki açıklamalar yer almıştır:

“Madde 32: İlköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda ev ödevi verilmez. Ön hazırlık çalışmalarının da sınıfta yaptırılması esastır. Bu sınıflardan sonra verilecek ödevler ile ön hazırlık çalışmaları, günde bir saatten fazla vakit almayacak biçimde düzenlenir. İlköğretimde ödevler, okulların öğretim planlarında belirtilen esaslar çerçevesinde yaptırılır (23 Ekim 1989 tarihli ve 20321 sayılı Resmî Gazete: 12). Bu etkinliklerde öğrencilerin yaşları, bilgi düzeyleri, aile ve çevre koşulları göz önünde bulundurulur.”

27 Ağustos 2003 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde ödev kavramının geçtiği bölümler aşağıda yer almaktadır:

“Madde 32: Öğrenci akademik durumu, konu içeriklerine göre sınav notları ve sözlü, ödev veya projelerden alınan notlar esas alınarak belirlenir. Öğrencilerin ders, ödev, laboratuvar ve sınavlara katılmaları zorunludur.”

“Madde 35: Ortaokul öğrencileri bir dönemde bir dersten yapılacak yazılı sınav sayısı, ikiden az olmamak üzere, ders yılı başında zümre öğretmenleri tarafından tespit edilir. 1, 2 ve 3’ üncü sınıflarda sınav yapılmaz.”

Yapıcı (1995) ödev verilirken önem verilmesi gereken noktaları aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

- Ders içeriği ile verilen ev ödevinin arasında bağlantı kurulmalıdır. Ödev verilirken bireylerin ailelerine ödev verilme sebepleri ve hedefleri anlatılırsa ödev verilen önem ve özen artabilir.
- Ödev konusunda istenen net olmalı ve öğretmen ödev ile ilgili genel bir çerçeve çizmelidir
- Ödev verirken öğrencilerin birçok durumu göz önünde bulundurulmalıdır: Öğrencilerin oyun oynama, sevdikleri insanlarla zaman geçirmeye, sosyal ortamlarda bulunmaya ihtiyaçları da olduğundan ödevin ne kadar verileceği önem arz etmektedir.
- Öğrencilerin farklı düşünme stillerini kullanmalarına imkân sağlayacak yaratıcılığı artırıcı ödevler verilmelidir.
- Ödevlerin başarı ile doğru orantılı olması önemlidir. Ödevler kontrol edilirken puanlandırılma yapılması ve bunun daha öncesinden öğrencilere söylenmesi öğrenciyi ödev karşısında güdüleyerek istekliliğini artıracaktır.
- Ödevler kontrol edilmeli ve geri bildirim verilmelidir.

MEB (2003), Resmî Gazete’de yayınlanan yönetmelik ile birlikte ödev kavramını yeniden ele almıştır. Proje ve performans ödevleri gibi öğrenciyi daha çok araştırmaya yönlerecek ödevler üzerinde durulmuştur. Ödevler konunun içeriğine, hedeflerine ve çeşitli bakış açılarına göre bir araya getirilerek dört gruba ayrılmaktadır:

- Tamamlayıcı Ödevler: Ders esnasında başlayan bu ödevler, öğrencinin evinde tamamlamak, öğrendiği yeni bilgilere göz gezdirmek, temel oluşturmak, yeni durumlara aktarmak, önceden öğrendiği bilgi ile yeni öğrendiği bilgiyi sentezlemek hedeflenerek verilmektedir. Tamamlayıcı ödevler işlenen konu ve ders sürecinin sonunda verilmektedir. Genel olarak okuma, sorulara cevap verme, problem çözme aşamalarına sahip olma, analiz yapabilmeyi kapsayan ödevler olmalıdır. Öğretmenler farklı

yöntemler kullanabilmektedir. Sınıf içerisinde öğrenciye önceden hazırladıkları soruları ödev vermektedir. Ödevler çoğunlukla Millî Eğitimin öğrenciye verdiği kitaplardan ve farklı kaynaklardan yapılmaktadır.

- **Hazırlık Ödevleri:** Derste işlenecek olan veya ileri tarihte ele alınacak konulara öğrenenlerin bilişsel olarak hazırlanmasına imkân sağlamak için verilen ödevlerdir. Hazırlık ödevleri etkili öğrenme açısından önem arz etmektedir. Ödevlerin öğrenenlerin yeni dersi için güdüleyici ve dikkat çekici şekilde olması önemlidir. Öğretmen bir ders veya konuya geçmeden önce öğrenenlerin önceden hazırlık yapması için araştırma soruları verebilir. Bir ders için önceden hazırlık yapmalarını isteyebilir. Hazırlık ödevleri öğrenenlerin hazırbulunuşluk düzeylerini ortaya çıkararak ders içi katılımı artırabilir. Bir ders için kaynakların incelenmesi, bilgilerin derlenmesi, konu öncesi soruların oluşturulması önemlidir.
- **Geliştirici Ödevler:** Okulda öğrenilen bilgilerin özümsemişi farklı konu alanlarına uygulayabilmesi, gündelik yaşama aktarabilmesi, bireyin detaylı düşünmesi ve zenginleştirme için verilen ödevlerdir. Bu ödevler öğrencilerin düşünsel, eğitsel, sosyal yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu ödevler verilirken öğrencilerin araştırma yapması, problem çözmesi, işbirliği içinde çalışmayı öğrenmesi, eleştirel düşünmesi hedeflenmektedir. Öğrenilen bu becerilerin farklı alanlara aktararak işlenmesi, okulda öğrenilen bilgi ve becerileri kolaylaştırması ve hayat boyu öğrenmeyi sağlaması önemlidir. Bu ödevlerle öğrencilerin motivasyonlarının artırılması ve yaratıcı düşünmesine fırsat verilmeye çalışılmaktadır.
- **Yaratıcı Ödevler:** Öğrencilerin sahip oldukları yetenekleri, farklılıklarını, yaratıcılıklarını, kendilerini tanımalarına fırsat veren ödevlerdir. Sınıf içerisinde öğrenilen yeni bilgilerden yola çıkarak konuyu ele alma, araştırma yapma, katkı sunma gibi öğrencilerin fikirlerini ve yorumlarını içeren ödevlerdir. Araştırma yapma, proje hazırlama, kitap inceleme, performans ödevleri bu grubun içindedir. Ödevlerin detaylı ve bütünlüyci olması önemlidir.

Ödevlerle ilgili bu sınıflama öğretmenin öğrenciye vereceği çalışmaları ve ödevleri iyi belirlemesine, ödev miktarını belirlemesine, farklı çalışmalar istemesine, öğrenci için anlamlı olmasına, öğretmenin öğrenciden beklentilerini belirlemesine yardım etmektedir (Académie de Rennes, 2009; Chouinard vd., 2006; Akt., Güneş, 2014).

2 Mayıs 2006 tarihinde Resmî Gazete’de yayınlanan yönetmelikte ödev konusunda değişiklik yapılmıştır:

Madde 35: 1, 2 ve 3' üncü sınıflarda öğrencilerin ilerleyişi, süreçteki durumları ve çabaları, sınav olmadan proje, performans ödevi ve ders içi durumlarını temel alan öğretmen gözlemleri ile değerlendirilir. Ortaokul öğrencilerine bir dönemde haftalık ders saati üçten az olan derslerde en az iki, üç ve üçten fazla olan derslerde ise en az üç sınav yapılabilir. Öğrencilerin akademik düzeyleri sınavlara ek olarak proje, performans ödevi, ders içi performanslarına göre değerlendirilir.

Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 12.01.2017 tarih ve 486758 sayılı “Öğrencilerimize Yönelik Uygulamalar” başlıklı yazıda ev ödevlerini yarıyıl tatilinde verirken dikkat edilmesi gereken noktalar şöyle ifade edilmiştir:

Yarıyıl tatilinde test çözme, özet çıkarma gibi öğrenciyi tek bir alana yönlendiren ev ödevleri verilmemesi; bunun yerine, öğrencinin kendini tanıması, geliştirmesi ve sosyalleşmesine katkı sağlayacak sanatsal, kültürel, sportif ve bilimsel faaliyetlere katılması teşvik edilmelidir. Bu çerçevede kitap okuma, film izleme, müze ve tarihi mekân gezileri ile toplumsal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlerin tavsiye edilmesi uygun olacaktır.

O dönemin Millî Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz, 20 Haziran 2018’de Anadolu Ajansı ile yaptığı röportajda ödev konusuna da değinmiştir:

Bundan sonra hiçbir öğretmenimiz, öğrencisine evde ev ödevi vermeyecektir. Öğrencilerimizin dikkatlerini daha çok derse yoğunlaştırmalarını, konuyu derste öğrenmelerini istiyoruz. İnaniyoruz ki çocuklarımız da okulda, sınıfta öğrendiklerini eve gittiklerinde tekrarlayacaklar, öğrendiklerini daha da pekiştireceklerdir. Zaten şimdi ezberden çıktık. Artık bundan sonra ezber olmayacak, eski dersane eğitim usulleri tekrar edilmeyecek. Okulda öğrendiklerini hayatta kullanabilme yeteneklerini kazanmalarını istiyoruz. Öğrendiklerinin hayatta bir karşılığının olduğunu görmelerini istiyoruz. Önümüzdeki dönem, çağa ve hayata uygun bir eğitim sistemini evlatlarımıza vereceğiz. Önümüzdeki eğitim öğretim yılından sonra öğrencilerimize hiçbir ev ödevi verilmeyecektir.

10 Temmuz 2018 tarihinde görevine başlayan Millî Eğitim Bakanımız Sayın Ziya Selçuk’un ödevler konusundaki basına verdiği röportajlar bağlamında görüşlerine ulaşabilmekteyiz. Ziya Selçuk, 18 Ocak 2019’da basına şu şekilde açıklama yapmıştır:

Yeni şeyler yapmanız lazım. Büyüklerinizi, babaannelerinizi, anneannelerinizi ziyaret edin, hastalar varsa onlara hediyeler götürün, arkadaşlarınızla daha çok eğlenmeye çalışın, kitap okumayı ihmal etmeyin. İlla ödev yapmanız şart değil, ödevlerinizi yeterince yapıyorsunuz, artık başka ödevleriniz var. O ödevler neler? Arkadaşlarınıza daha çok yardım etmek, hayvanları daha çok korumak gibi şeylere daha çok ilgi gösterirseniz memnun olurum.

Ödevin gerekliliği dünyanın her yerinde tartışma konusu olmuştur. Osmanlı devletinde sahip olunan geleneksel eğitim sistemi ve katı disiplin anlayışı bu bakış açısında yerini almıştır. 20. yüzyıldan sonraki dönemlerde farklı ülkelerde ödev anlayışı değişmeye başlamıştır. Asya ülkeleri ödevin öğrenciler için ihtiyaç olmadığını, öğrenci ve velisinin hayatlarına olumsuz etki ettiğinden bahsetmişlerdir (Güneş, 2014). Ev ödevinin zorluk aşamaları ve yapılma süreçleri her kademe için farklılık göstermektedir. Ailelerin öğrencilere ve ödevlerine karşı sergiledikleri

tutum önem arz etmektedir. Ailelerin bilgi seviyeleri ve öğrenciye yardımcı olmaya istek düzeyleri az ise öğrenciler ödev yapmayı istememe, erteleme ve düzenli yapmama gibi davranışlar gösterebilmektedir. Çocuğun kendini önemsiz hissetmesine neden olabilmektedir. Çocuğun derslerini ve ödevlerine önem vermek çocuğa karşı daha ilgili olmak demektir. Çocuk gereken ilgi ve önemi hissetmeyince mutsuz olmakta ve akademik olarak başarısı düşebilmektedir (Kalyoncu, 2020).

Ev ödevinin, Türk eğitim sisteminde hangi tarihlerde resmi belgelerde geçtiği ve hangi kademelerden itibaren verilmesi gerektiği ile ilgili yönetmelik ve görüşler incelenmiştir. Ev ödevlerinin ilkokuldan sonraki dönemlerde verilmesi gerektiği konusuna vurgu yapılmıştır. Ev ödevinin miktarının önemli olduğu ve fazla miktarda verilen ev ödevlerinin öğrencilerinin motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebileceği yönetmeliklerde geçmektedir. Bu sebeple sonraki başlıkta ödev miktarı ele alınacaktır.

Ödev Miktarı

Ödevlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarına, hazırbulunuşluklarına uygun miktarda verilmesi önemlidir. Ödevler konusunda çeşitli tartışmalar yapılmıştır. Bu tartışmaların başında ödevlerin çeşidi ve ne kadar ödev verilmesi gerektiği gelmektedir (Çetinkaya & Uzunkol, 2019; Ok & Çalışkan, 2019; Özer & Öcal, 2012).

Fikir yürütme, anlama, eleştirme, araştırmalar yapma ve problem çözme hedeflenen ödevlere ağırlık verilmektedir. Ödevler öğrenenlerin dilsel ve bilişsel becerilerini artırmakta, öğrenilen bilgilerin bellek düzeyinde düzenlenmesine ve çerçevelendirilmesine yardımcı olmakta, öğrenilenlerin kalıcılık süresini uzatmaktadır. Ancak gereğinden fazla verilen ödevler öğrencilerde olumsuz etkileri olabilmektedir. Yapılan çalışmalara göre ödevlerini her gün sistematik şekilde yapan öğrencilerin, yapmayanlara göre okulda başarı düzeyleri daha yüksek olduğu ifade edilmiştir (Canter & Hausner, 1995).

Ödevler verilirken öğrencilerin bireysel özellikleri göz önüne alınmalı, gelişim dönemi özellikleri, yaşları, algılama biçimleri ve hazırbulunuşluk düzeylerine göre ödevlendirme yapılmalıdır. Ödevlerin mecburiyet olarak değil içsel motivasyonla yapılması gerektiği kavratılmalıdır (Çetinkaya & Uzunkol, 2019). Ödevler kişiye özel, öğrencinin gereksinimine dönük ve ilgi çekici nitelikte olmalıdır. Aksi takdirde ödevler, öğrencinin fazladan vakit harcamasına sebep olan yük hâline gelebilmektedir. Okula karşı isteksiz tutum sergileyen öğrencilerde de yoğun ev ödevlerinin verilmesi bu isteksizliği daha çok artırıp okula karşı oluşturulan olumlu motivasyonu etkileyebilmektedir (Ergün & Özdaş, 1997; Oluşum, 2016). Çok yüklü miktarda ödev verildiğinde ödevin negatif olabilen etkisi pozitif olabilecek etkisinin

yerini alabilmektedir. Çünkü öğrenciler diğer yetenek alanlarını geliştirecek boş vakitlerden yoksun kalmaktadır. Buna karşılık öğrencinin okula aidiyet sağlaması, okula olumlu duygular beslemesi, okulda iyi oluş hâlinin var olduğu bir psikolojik ortam oluşturması, veriminin artmasını sağlayacaktır (Mengi, 2011; Şeker, 2011; Üstünel, 2016). Ev ödevi süresi ve miktarının öğrenci düzeyine uygun olması önemlidir. Öğrencinin yaşı, kaçınıcı sınıf olduğu gibi değişkenler bu durumu etkilemektedir. Ödevle ayrılacak zamanı hesaplarken “sınıf kademesi x 10” dakika olarak hesaplanabilmektedir (Cooper, 2003). Demirbaş (2011) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin verdikleri ödevlerin %61 oranında sınıf mevcudunu etkilediği ifade edilmiştir. Ayrıca kademelere göre ödevlere harcanan zaman değişmektedir. Öğrencilerin hafta içi ödev yapma süresi 30-59 dakika olup hafta sonu bu süre 60-89 dakika arası değişmektedir (Türkoğlu, 2014).

Yapılan çalışmada, 1981 yılında altı ve sekiz yaşındaki çocukların günlük ödevi olduğunu söyleyenler %34 iken 1997 yılında bu rakamın %58’e çıktığı belirtilmektedir. Evde ödevle ayrılan sürenin de iki kat oranında arttığı ifade edilmiş, 2002 yılında yinelenen araştırmada sonuç %64 olarak bulgulanmış ve ödevle ayrılan sürenin üçte bir fazlaştığı belirlenmiştir (Kohn, 2020, s. 13). Ödevi tercih etme konusunda yine yapılan çalışmalarda 18 ülkede yapılan bir çalışmada ilköğretim kademesinde öğrencilerin çoğunluğunun gün içerisinde en az iki saat ödevle zaman ayırdıkları belirlenmiştir. Fransa’da 1956 senesinden bu zamana kadar öğretmenlerin yalnızca öğretilecek ders hakkında sınıf içerisi için ödev vermeleri, evde ödev verilmemesi istenmektedir. Bu bakış açısı yasal belgelerde net olarak vurgulanmakta, öğrenenlerin ev için ödev verilmemesi gerektiği sıklıkla hatırlatılmaktadır. Son çalışmalar, ilköğretim kademesinde öğretmenlerin %80-%90’ının yasal belgeleri önemsemediği ve ev ödevi verdiklerini ortaya çıkarmıştır (Cellule Veille Scientifique et Technologique, 2006; Glasman, 2004). Bu çalışmalara göre Fransız öğrencilerin çoğu, Koreli öğrencilerin %40’ı, Kuzey Amerikalı öğrencilerin ise yaklaşık %30’u gün içerisinde ödevlerine en az 2 saat ayırmaktadır. Farklı bir çalışmada ABD’deki öğreticilerin, farklı ülkelerdeki öğretmenlere göre daha çok ev ödevi verdikleri belirtilmiştir (Cellule Veille Scientifique et Technologique, 2006). Yapılan çalışmada 76 üniversite öğrencisinin ödevle ayırdıkları zamana bakıldığında gençlerin derslerinde vakitlerinin %38,77’sinin ödev yapmaya ayırdıklarını ve günlük olarak %20,68 ödev için uğraştıklarını ifade etmiştir. Bu araştırmalar sonucunda verilen ödev miktarının fazla olması ve zaman alıcı olması önemli bir etken olduğu bulunmuştur (Yar-Yıldırım, 2020).

Öğrencilerin algılama kapasiteleri ev ödev yönetim sürecinde önemli bir etmendir. Küçük yaştaki öğrencilerin dikkat düzeyleri ev ödev miktarı için önemli bir faktördür (Bryan & Burstein, 2004). İlkokul öğrencilerinde sınıf seviyesine göre ödev miktarı ve zamanı

önemlidir (Gündogan-Özben, 2006; Sönmez-Ektem & Yıldız, 2017). Birinci sınıftan başlayarak kademelere göre ödev verilen sürelerin artırılarak ilerlemesi önerilmektedir. MEB (2011) sınıf kademelerine göre ilkokulda ödev süresinin en fazla 20 dakika olması gerektiği ve beşinci sınıftan sonra zamanla artırılmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler ile yapılan araştırmada, okullarda yapılan eğitim çalışmalarında verilen ödev miktarının uzaktan devam eden eğitim sürecinde de değişmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 12 kişi günlük 60 dakika ödev verdiklerini, 2 öğretmen 90 dakika ödev verdiklerini, 3 kişi ise yarım saatlik ödev verdiğini açıklamıştır (Arslan & Arseven, 2022).

Ev ödevi miktarının ne kadar olması gerektiği ile ilgili çeşitli görüşler vardır. Ev ödev miktarının fazla olması öğrencilerde yapmak istememe, ödevle karşı olumsuz tutum sergileme ve aile içi çatışmaya sebep olabilmektedir (Alpayar, 2020; Cooper, 2003; Cooper, 2007; Kohn, 2006; Kutlu vd., 2011). Ödev miktarı ve zamanı artıkça bilişsel yük miktarı artabilir ve öğrencilerde odaklanma problemi yaşanabilmektedir (Desoete & Roeyers, 2006). Olumsuz görüşler olduğu gibi ödevlerin pozitif etkilerinin fazla olduğunu ifade eden görüşlerde vardır. Bu sebeple pozitif görüşlerle ilgili başlık incelenecektir.

Ödevle Yönelik Pozitif Bakış Açıları

Öğrenenlere ödev yaptırma konusunda geçmişten günümüze kadar geçen süreçte olumlu veya olumsuz değerlendirmeler yapılmıştır. Ödevlerin yirminci yüzyıl döneminde egzersiz yapmak gibi beyin gelişimine olumlu katkısı olduğu düşünülüyordu (Wildman, 1968, s. 202). Bu sebeple olumlu bakış açılarına sahip araştırmacılar, ödevlerin öğrenenlere farklı faydalarının olacağı konusunda fikir birliği oluşturmuştur (Landry-Cuerrier & Migneault, 2009). Ödevler;

1. Sınıf içerisindeki öğrenmelerin uzun süreli belleğe taşınmasını sağlamak. Birçok öğretici, aile ve öğrenci ödevlerin sınıf içerisinde gerçekleşen öğrenmeleri uzun süreli belleğe taşınmasında ve farklı becerileri artırmada etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalar ödev verilen öğrencilerin akademik düzeylerinin olumlu yönde değiştiğini göstermektedir.
2. Öğrencilerin öz disiplin oluşturmalarına yardımcı olmak. Ödevler bireylere öğrenmeyi öğretmek, farklı araştırma yöntem ve teknikleri geliştirmelerine yardımcı olmak amacı taşımaktadır. Sorumluluklarını yerine getirme, bir çalışmayı bireysel olarak devam ettirme ve bellek düzeylerine katkı sağlama, öğrenciyi meslek hayatına hazırlamaktır. Genellikle okul dışı ortamda ödev yapılmasını faydalı görmekte, öğrencilerin eğitim ortamında ve öğrenme sürecine katılmakta, eğitim uygulamalarını izlemektedir. Bunlara

ek olarak öğrencilere öğretim kurumları dışında öğrenmelerini sürdürme imkânları sunmakta ve hayat boyu öğrenimlerine etki etmektedir (Güneş, 2014a).

Öğrencilerin düşünsel becerilerinin desteklenmesiyle ödevlerin arasında ilişkiye de bakılmıştır. Bazı çalışmalara göre ödevler, öğrencinin bilişsel becerilerini ve bilişsel kapasitesini çoğaltmakta, bireylere öz disiplin sağlamak ve öz düzenleme becerisine doğrudan etki yapmaktadır (Cooper, 1991). Öğrencilerin algı kapasitelerinin gelişmesi için okuma ödevlerinin verilmesi öğrencilerin okumalarını hızlandırmakta ve algılama kapasitelerini artırdığı yönünde sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Aslanoğlu, 2007; Johansone & Foy, 2004; Kutlu vd., 2011). Ortaokul kademesinde eğitim gören öğrenciler ile yapılan araştırmada ev ödevi yapmanın öğrencilerin başarısını artırdığı ve birçok olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Alıcı, 2013; Yar-Yıldırım, 2018). Öğrencilerin başarısında ödevin yeri; PISA, PIRLS, TIMMS gibi çalışmalarda da yer almaktadır. Benzer sonuç olarak ev ödevinin akademik başarıya etkisinin pozitif olduğu ve ev ödevi verilirken hedefin akademik başarıyı artırmak olduğu sonucu çeşitli araştırmalarda ortaya çıkmaktadır (Baynazoğlu, 2018; Duban, 2016; Topçubaşı, 2017).

Ev ödevlerine yönelik pozitif bakış açılarına genel olarak bakıldığında ev ödevleri yapmanın öğrencileri güncel bilgileri araştırmaya yönelttiği, ev ile okul arasında köprü kurduğu görülmektedir. Ev ödevlerinin birçok pozitif amacı olduğu bilinmektedir. Bu sebeple ev ödevlerini amaçları ele alınmıştır.

Ev Ödevinin Amaçları

Ev ödevi yaptırılmasındaki hedef, okul içerisinde öğrenilen bilgilerin okuldan sonraki zamanlarda da ele alınarak öğrenme faaliyetinin sürdürülmesidir (Türkoğlu vd., 2014). Ev ödevi belirli bir amaca yönelik eleştirel düşünme bakış açısı kazandıran stratejik bir yöntemdir. Ödevler, öğrencilerin genel yetenek düzeyinin ortaya çıkarılmasını, hayal güçlerini, akademik başarı düzeylerini, kendilerini düzgün bir biçimde ifade etmelerini, öğrendikleri dersleri tekrar ederek kalıcılık sağlamayı amaçlamaktadır (Doyle & Barbar, 1990; Gedik & Orhan, 2013; Okutan, 1990; Önal, 1995; Yeşilyurt, 2006; Yıldırım vd., 2000). Ödevlerin genel olarak verilme amaçlarının, ilgi çekmek, öğrencilerin ödevler yoluyla ifade güçlerini artırmak ve dersi tekrar etmek amacı ile verilmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ev ödevlerinin iki tür amacı olduğu söylenebilir: Eğitsel olan ve eğitsel olmayan diye ayırım yapılabilir (Alpayar, 2020).

Farklı araştırmalarda ev ödevinin amaçlarına şu şekilde yer verilmiştir (Babadoğan, 1990; Demirel, 1989; Epstein, 1988; Hill, 1992; Okan, 1989):

- Ev ödevleri bilginin bütünleştirilmesi, bir araya getirilmesi ve koordinasyonunu sağlar.
- Öğrencilerin başarı, ilgi, genel yetenek alanları hakkında kendini keşfetmesine yardımcı olur.
- Öğrencinin adım adım ilerleyerek başarıma hazzına ulaşmasına yardımcı olur.
- Kişide disiplin oluşturur ve zaman yönetiminde yardımcı olur.
- Öğrenilen de bilgi eksikliği olup olmadığını sınıma imkânı verir.
- Öğretmen-öğrenci-veli arasında iletişim sağlar.
- Öğrenme sürecinin evde de devam etmesine katkıda bulunur.
- Öğrencinin daha sonraki derslere hazırlıklı olmasına imkân sağlar.
- Öğrencinin içsel motivasyonunu artırır. Ders çalışmaya güdüler.
- Bireyin öğrenmeyi öğrenmesine imkân sağlayarak bireysel veya grup olarak çalışma imkânı sağlar.
- Öğrencilerin benlik bütünlüğü açısından yarar sağlar.
- Öğrencilerin kendi sorumluluklarının farkına varması ve sorumluluklarını yerine getirmesi açısından önemlidir.
- Öğrenilenleri tekrar olanağı sağlayarak kalıcılığı artırır.
- Öğretmen veli arasında bilgi paylaşımını artırır.
- Öğrencilerin zihinsel süreçlerini aktive ederek bilişsel alanın üst düzey çalışmasına yardımcı olur.

Farklı araştırmacılara göre ev ödevinin amaçlarına genel olarak bakılmıştır. Ev ödevleri içerisinde birçok amacı bulunduran okul dışı etkinliklerdir. Ödev yolu ile birçok kazanım öğrenciye kazandırılmak istenmektedir. Bu etkinliğin amaçlarından biri de okul ve veli arasında iletişim kurma imkânı sağlamaktır. Bu durumundan dolayı ödevlere veli bakış açılarının nasıl olduğu incelenmiştir.

Ödevlere Yönelik Veli Görüşleri

Ödevler velilerin önemseydiği konulardan biridir. Ödev vermenin nedenlerinden bazıları öğrenci-ebeveyn iletişimini artırmak, ebeveynlerin öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak ve onların eğitim kurumlarına yabancılaşmasını engellemektir. Hatta

velilerin isteği, beklentileri doğrultusunda da ev ödevi verilmektedir. Ödevin öğrenme kalitesini artırdığını ve sınavlara hazırlık için önemli olduğunu düşünen birçok veli vardır. Ödev yapmayı sevmeyen öğrenciler bile ödevin yararlı olduğunu, başarıyı artırdığını düşünmektedir. Ama gereğinden fazla verilen ödevlerin öğrencinin zamanının çoğunu aldığını ve kendilerine yeterince zaman ayıramadıklarını dile getirmişlerdir (Turanlı, 2007, 2009).

Çalışmalar velilerin birçoğunun ev ödevi görüşlerinin benzer olduğunu ortaya koymuştur. Fakat farklı görüşlere sahip veliler de vardır. Şen ve Gülcan (2012) velilerin görüşleri arasındaki farklılıkları çeşitli değişkenler üzerinde incelemiş ve ortaokul mezunu velilerin, üniversite mezunu velilere göre ev ödevine daha sıcak baktığını, ev ödevine olumlu bakan meslek grubunun çoğunlukla ev hanımlarından oluştuğunu bunu ise öğretmenlik mesleğinin izlediği; ev ödevine sıcak bakmayan meslek grubunun ise çoğunlukla avukatlardan oluştuğu sonucuna varmışlardır. Bu farklı bakış açısının nedenini velilerin iş hayatının yoğun olması nedeni ile çocuklarına yardım edememesine, öğretmenin seviye üzeri ödev vermesi gibi nedenlerin sebep olabileceği düşünülmektedir. Batan (2007) tarafından yapılan ilköğretim öğrencilerinin ev ödevleri ile ilişkili tutumlarını etkileyen faktörler konulu yüksek lisans çalışmasında, aile ile ilgili özelliklerini, öğrencinin ev ödevine yönelik tutumunu incelenmiş ve annenin çalışma durumu, annenin eğitim durumu, baba mesleği değişkenleri vb. öğrencinin ev ödevleriyle ilişkili tutumlarını manidar şekilde etkilediği saptanmıştır (Akt., Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011).

Ev ödevi yaparken ebeveyn kontrolünün erkeklerde kızlara oranla daha fazla olduğu bulunmuştur. Ebeveynler erkek çocuklarının ödevlerine, kız çocuklarına göre daha fazla yardım ediyor ve erkek çocuklarının ödevlerini daha çok kontrol ettiği gözlemlenmiştir (Bhanot & Jovanovic, 2005; Carter & Wojtkiewicz, 2000; Cooper vd., 2000; Dumont vd., 2012; Grolnick & Slowiaczek, 1994). Fransa’da öğrencilerin ev ödevine bakış açılarının nasıl olduğunu ve velilerin yaklaşımlarını incelemişlerdir (Oubrayrie-Roussel & Safont-Mottay, 2011). Velilerin ödev yönetim süreçlerine katılması ile ilgili yapılan çalışmalar göz önüne alınarak uygulamalar yapılmıştır (Epstein & Van Voorhis, 2001). Bu uygulama süreçlerine 504 öğrenci katılmış ve katılan öğrencilere anket uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda ailelerin süreçte etkin rol oynaması, bireylerin öz düzenleme becerisini etkilediği görülmüştür. Velilerin isteği, beklentileri doğrultusunda da ev ödevi verilmektedir. Ödevin öğrenme kalitesini artırdığını, öğrencilerin okuduklarını daha iyi anladıklarını, sınavlara hazırlanmalarına yardımcı olduğunu düşünen birçok veli vardır (Turanlı, 2007, 2009). Turanlı (2009) anketinde (veli-öğrenci katılımcı) verilen ödevler ne kadar anlamlıdır sorusuna katılımcıların %48.0’i anlamlı bulduğunu ifade etmiştir. Bu işlem veli ve öğrenci görüşü şeklinde ayrıldığında iki grubunda

farklı düşündüğü (öğrencilerin %40.8'i, velilerin %51.1'i), velilerin öğrenciye oranla ödevleri daha yararlı bulduğu ortaya çıkmıştır.

Ev ödevine yönelik veli görüşlerine göre veliler, ev ödevlerinin tekrar ve pratik amacıyla okulda öğrenilenlerin unutulmaması için verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Veliler ev ödevlerine yönelik en çok karşılaşılan sorunun ödevi yapmak istememe olduğunu ancak öğrencilerin etkinlik temelli ev ödevlerinden daha çok hoşlandıklarını bunun sebebinin ise öğrencilerin öğrenme süreçlerine özerk bir şekilde katılmaları olarak açıklanmıştır (Duru & Çöğmen, 2017). Ilgar (2005) ailelerin çocukları için uygun ortam, araç-gereç sağlama, çocuk yardım istediğinde ev ödevlerine yardımcı olma, ödevlerin yapılacağı zamanı planlama yönünden sorumlulukları olduğunu belirtmiştir.

Velilere gözlemleri doğrultusunda çocuklarının hangi ödevi yapmaktan hoşlandıkları hangilerinden hoşlanmadıkları sorulmuştur. Veliler çocuklarının en çok matematik dersi için verilen ödevden hoşlandıklarını, tür olarak da tekrar ağırlıklı (test, boşluk doldurma) ödevlere ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Veliler ayrıca öğrencilerin proje ödevleri, yorum gerektiren ödevler, metin ve şiir ezberleme gibi ödevlerden hoşlanmadıkları belirtmişlerdir (Duru & Çöğmen, 2017). Bu soruyu Calp (2011) öğrencilere yöneltmiş ve öğrencilerin birçoğu aynı şekilde tekrar gerektiren ödevlerden daha çok hoşlandıklarını, proje ödevlerinden ise az sayıda öğrencinin hoşlandığı sonucuna ulaşmıştır. Velilerin gözlemleri ile başka bir çalışmada ankete katılan öğrencilerin cevaplarının paralellik göstermesi, öğrencilerin proje ödevini tercih etmeme nedeninin araştırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Zentall ve Goldstein (1999) göre ödevler, ebeveynlerin öğrencilerin yaptıkları faaliyetleri görebilecekleri, eğitimlerini inceleyebilecekleri bir kapı hem de ailelerin okul sürecinde neler öğrendiklerini bilmelerine imkân sağlayacak bir ortam hazırlamaktır.

Ödevle yönelik veli görüşlerine bakıldığında veliler genel olarak ödev verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Verilen ev ödevlerinin öğrenciler için etkili olmasına sebep olabilecek bir diğer etken geri bildirimdir. Geri bildirim yolu ile aileler öğrencilerin nerede eksik olduklarını görebilmektedir. Geri bildirim verilmesi hem öğrenci hem aile hem de öğretmen açısından önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sebeplerden dolayı ödev ve geri bildirim ile ilgili alanyazın taraması yapılmıştır.

Ödev ve Geri Bildirim

Ödev bir çeşit geri bildirim yoludur ve istenen amaca ulaşmak için bu yolun mutlaka sağlanması gerektiği yönünde görüşler mevcuttur. Geri bildirim, çocukların ders içinde ne kadar öğrendiklerini, bilgileri hayatlarının hangi aşamasında kullanacağını öğrencilere

hissettirilmesi sürecidir (Turanlı, 2009). Bu sürecin önemine ilişkin yapılan bir çalışmada ödevleri kontrol etmenin ve gerekli geri bildirim sağlamanın öğrenci başarısına etkisi incelenmiş verilen ödevlerden kontrol edilen ve gerekli geri bildirim verilen ödevlerin öğrenci başarısını %83 oranında artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Büyüktokatlı, 2009). Geri bildirim üzerine Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından yapılan Ders Saatlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi Araştırması'nda (2008) ilköğretim öğretmenlerinin derse başlamadan önce ödevi kontrol etme durumlarıyla ilgili görüşler incelenmiş ve ödevleri derse başlamadan önce “her zaman” kontrol eden öğretmenlerin oranı %24,3, “çoğu zaman” %38,3 “hiçbir zaman” diyenlerin oranı %3,8’ sonucuna ulaşılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011). Yapılan bu çalışmaların sonucunun önemli olduğu ve dile getirilen bu sürecin öğretmenler arasında farklılık gösterdiği, verimli bir şekilde yürütülemediği sonucuna varılabilmektedir. Öğretmenler arasında ödevin verilme sıklığı ve kontrol edilme biçimlerine ilişkin farklı görüşler olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin içinde bulunduğu durumun bu görüş farklılığı üzerinde etkisi vardır. Kalabalık sınıflarda öğrencilere verilen ödevlerin genel olarak ödev değerlendirme açısından problem yaşandığı ifade edilmektedir. Bu sınıflarda ödev kontrolü öğretmenler tarafından verimli olarak yönetilememekte ve öğrencilere geri bildirim sağlanamamaktadır. Sadece yapılıp yapılmadığı kontrol edilen fakat üzerinde hiçbir geri bildirim ve düzeltme yer almayan ödevlerin yararından söz edilemeyeceği ifade edilmiştir (Turanlı, 2007).

Ödevlere yönelik geri bildirim verilirken yapılması istenen ve önemsenen kısımlar şunlardır: Öğrenciler ödev yaparken kendilerini tanımaya başlarlar ve yapabildikleri, yapamadıkları kısımları görürler; öğrencilere geri bildirim verirken yapıcı olabilmek önemlidir. Ödevleri puan ile değerlendirilmenin yanı sıra öğrencileri özel hissettirecek geri bildirimler verilebilir. Bu geri bildirimler çevrim içi programlar üzerinden verilebilir. Öğrencilerin konuyu kavrayabilmeleri için destek verilebilir. Hayal gücü desteklenebilir. Öğrencilere hedef sağlanabilir ve içsel motivasyonlarına katkı sunulabilir. Ödevler yapılırken akran çalışmaları yapılabilir. Bu çalışmalarda farklı bakış açılarını hoş görme ve takdir etme öğrenilir. Öğrenciler disiplin oluşturarak kendilerini düzenleyebilir. Böylelikle öğrenme programları ve analizler geliştirilebilir. Ebeveynlerin verdiği geri bildirim anlamlı olabilir (Aksu, 2018).

Ödev yapma sürecinde geri bildirim verilmesinin önemli olduğu görülmektedir. Ev ödevinin farklı değişkenlerden de etkilendiği bilinmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın bu bölümünde ilgili alanyazın çalışmaları referans alınarak paylaşılacak ve incelenecektir.

Ev Ödevinde Etkili Olan Yapılar

Sınıf dışı etkinlik; sınıf ortamının dışında, işlenen dersle ilgili tek veya grupta yapılan planlı çalışmalardır (Karakaş-Özür & Şahin, 2017). Ev ödevi, sınıf çalışmasının bir uzantısı veya detaylandırılması olarak öğrencilere atanan sınıf dışı görevler olarak tanımlanmaktadır. Belirtilen doğrultuda ev ödevi; bir öğrencinin evde yapması gereken okul çalışmasıdır, şeklinde tanımlayabilmekteyiz (Ndebele, 2015; Trautwein & Köller, 2003; Watkins, 2012). Ev ödevi kapsamında etkili olan çeşitli etkenler bulunmaktadır. Bu etkenleri çevre, zaman, motivasyon, duygu veya dikkatin dağılması şeklinde sınıflandırabilmekteyiz. Bu doğrultuda araştırmanın bu bölümünde “ev ödevinde etkili olan yapılar” ile ilgili alanyazın çalışmaları referans alınarak paylaşılacak ve incelenecektir.

Çevre

Çevre, ev ödevinde etkili olan ilk yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çevre, bireyleri çeşitli açılardan sürekli bir şekilde etkileyebilmekteyken bireyin içerisinde yer aldığı sosyal ortam ev ödevi kavramı kapsamında da kişileri çeşitli açılardan etkileyebilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın bu bölümünde ev ödevinde etkili olan yapılardan olan “çevre” kavramı irdelenecektir.

Ödevin yapıldığı ortamın ödevi yapan bireyde konsantrasyon, ilgi ve çaba gibi çeşitli duygu durumları etkilediği bilinmektedir (Walkington vd., 2019). Öğrenciler, ödevlerin tamamlanmasında daha fazla çabaya yol açtığından, gruplar hâlinde çalışmak yerine bireysel olarak çalıştıklarında ev ödevlerine daha fazla dikkat gösterirler. Çevrenin ev ödevleri üzerindeki etkisi incelendiğinde ise evde ödev yapmanın, sınıfta yapmaktan daha farklı olduğu ve daha fazla konsantrasyona yol açtığı bulgulanmıştır (Cooper, 1989; Mora & Escardibul, 2018; Xu, 2006).

Ödevlerin yapılmasında çevre; öğrencinin ilgisi, konsantrasyonu ve çabası üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Bu kapsamda çevre ve ev ödevlerine ilişkin olarak ilgili alanyazın çalışmaları incelendiğinde; çevrenin ev ödevi hazırlayan bireyler üzerindeki etkisinin kontrol edilemez bir potansiyelinin olduğu ve bu etkinin zaman zaman bireylerin içsel motivasyonu azalttığı yönünde bulgulanmıştır (Hong & Lee, 2000; Xu, 2012).

Çevre faktörünün öğrenciler üzerindeki etkileri incelendiğinde, öğrencilerin ödevlerini tamamlamak için sık sık sessiz bir çevrede bulunmak istendiği yönünde bulgulanmaktadır (Cooper, 1989; Hong & Lee, 2000; Katz vd., 2009; Moa & Escvardibul, 2018). Bu kapsamda sessiz bir çevrenin bireylerin konsantrasyonunu artıracığı ve ödevde daha iyi odaklanacağı anlamına gelmektedir, yorumunu yapabilmekteyiz. İlgili alanyazın çalışmaları incelendiğinde;

öğrencilerin ödev yaparken çevreye yönelik dikkat dağıtıcı etkenleri televizyon, bilgisayar, aile ortamı, radyo, sokak gürültüsü, oyuncak vb. şeklinde sıralandığı gözlemlenmektedir. Belirtilen dikkat dağıtıcı etkenler öğrencilerin ödevleri tamamlamasında ve çevreyle ev ödevi ilişkisinde büyük bir etken olarak görülmektedir (Cooper vd., 2006; Detmers vd., 2010; Detmers vd., 2011).

Dikkat dağıtıcı engellere ve çevre ile ev ödevlerinin ilişkisinin pozitif yönlü olmasına ilişkin olarak öğrenci ebeveynlerine çeşitli roller düşmektedir (Hoover vd., 2001). Bu doğrultuda ödevin yapılacağı ortam dikkat dağıtıcı unsurların uzağında, geniş bir yüzeyde, temiz, dağınık olmayan bir şekilde olması gereklidir, şeklinde açıklanmaktadır. Belirtilen kapsamda öğrencilerin TV'nin önündeki kanepede, mutfak masasında, giyinme odasında vb. şeklinde ortamlarda ödev yapmaması dikkat edilmesi gereken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Belirtilen çevrelerde dikkat çekici unsurların fazlalığı da çevre ile ev ödevi ilişkisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Cooper vd., 2010; Hoover vd., 2001; Knollmann & Wild, 2007). Benzer bir çalışmada ebeveynlerin ev ödevi yapan çocuğa ilişkin çevreyi iyi bir şekilde hazırlamasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Belirtilen iyi bir çevre ise iyi aydınlatılmış, rahat, konforlu bir alan şeklinde açıklanmıştır (Epstein, 1983).

Ev ödevi ve çevrenin ilişkisinin incelendiği bu bölümden sonra yine ev ödevini etkileyen önemli bir faktör olan “zaman” bir sonraki alt başlıkta incelenecektir.

Zaman

Bireylerin ödevlerini tamamlamasında en etkili yapılardan olan zaman, araştırmanın bu bölümünde açıklanacaktır. Ev ödevi ve zaman arasındaki ilişkinin referans alındığı alanyazındaki çalışmaların sonuçları araştırmanın bu bölümünde anlatılacaktır.

Ev ödevi ve zaman arasındaki ilişkinin ana değişkenleri oluşturduğu ilgili alanyazın çalışmaları incelendiğinde; çalışmalarda zamanı etkili bir şekilde kullanmanın gerekliliği üzerinde durulduğu gözlemlenmiştir (Eren & Henderson, 2011; Keith, 1982; Trautwein, 2007). Belirtilen etkililik; öğrencilerin ödevlere ne çok fazla ne de çok az zaman ayırmasının faydasız olduğu sadece etkili zaman ayırmanın verimli olacağı yönünde hemfikirlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin zamanı etkili bir şekilde yönetmesi için çeşitli becerilere sahip olmasının gerekliliği de ilgili araştırmalar kapsamında gözlemlenen bir diğer önemli faktördür (Trautwein & Lüdtke, 2007). Bu kapsamda öğrencilerin zamanı etkili bir şekilde yönetmeleri için ihtiyaç duydukları önemli becerilerden bazıları, ilgili çalışmalarda şu şekilde açıklanmıştır (Arias vd., 2019; Stoeger & Ziegler, 2008; Xu vd., 2014):

Hedef Belirleme. Öğrencinin bir hedefinin bulunması, zamanı iyi yönetmesinde anahtar faktör olarak açıklanmaktadır. Bu kapsamda öğrenciler; kısa, orta ve uzun vadeli hedeflere sahip olabilmektedir. Örneğin kısa vadeli bir hedef, ödevlerini her gün erken bitirmeyi içerebilir, böylece müzik pratiği yapmak için bolca zamanları olur. Uzun vadeli hedefleri ise okulda, bir orkestrada veya bir grupta çalmak olabilir. Bu kapsamda hedef belirleme zamanın ev ödevleri üzerindeki etkisinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Xu vd., 2014).

Önceliklendirme. Belirli bir zaman çerçevesinde nelerin başarılması gerektiğini değerlendirerek görevler önemlerine göre derecelendirilebilir. Her gün, hafta, ay ve yıl için öncelikler belirlemek öğrencilerin hedeflerine ulaşmasına yardımcı olabilir. Ayrıca, kişisel özveri, yeterli uyku ve egzersiz gibi hayati önem taşıyan ancak acil olmayan faaliyetlere öncelik verilmesini sağlamaya yardımcı olur. Bazı insanlar günün erken saatlerinde kolay görevlere öncelik vermeyi ve ilerlemek için güçlendirmeyi kullanmayı sevmektedir. Bu kapsamda zamanın iyi bir şekilde yönetilmesi ve ev ödevi arasındaki ilişkide önceliklendirme faktörü önem taşımaktadır, şeklinde belirtilmektedir (Stoeger & Ziegler, 2008).

Organizasyon. Önceliklerin belirlendikten sonraki aşaması ise, bunları gerçekleştirmek için bir planın olup olmadığıdır. Bu kapsamda bazı insanlar doğal olarak iyi organize olmuşlardır fakat bazılarının ise bu konuda biraz yardıma ihtiyacı vardır. Güncel bir takvim tutmak ve düzenli bir çalışma ortamı oluşturmak gibi stratejiler zamanın yönetilmesi ve dolayısıyla ev ödevi ve zaman arasındaki ilişkinin pozitif yönlü etkilenmesine yardımcı olmaktadır (Xu vd., 2014).

Stresi Yönetmek. Hiç kimse aşırı stres altında zirvede performans gösteremez. Öğrenciler, üretkenliği korurken çalışmanın baskılarını yönetmenin sağlıklı yollarına ihtiyaç duyar. Yeterince uyumak ve egzersiz yapmak, stresten uzak durmanın ve aslında öğrenmeyi daha verimli hâle getirmenin önemli bir yolu olarak karşımıza çıkmaktadır (Airas vd., 2019).

Yukarıda maddeler hâlinde açıklanmış olan ve zaman ile ev ödevinin ilişkisini gözler önüne seren etkili zaman yönetimi, öğrencilerin daha az zamanda daha fazlasını tamamlamalarına olanak tanımaktadır, şeklinde belirtilmektedir. Çünkü öğrencilerin dikkatleri odaklanmıştır ve dikkat dağınıcı şeylere zaman harcamazlar (örneğin sosyal medya) vb. gibi (Arias vd., 2019; Stoeger & Ziegler, 2008; Xu vd., 2014). Zamanın verimli kullanımına ilişkin araştırmalar incelendiğinde, öğrenciler ödevlerinde yer alan öğeleri işaretledikçe streslerinin azaldığı yönünde araştırma bulguları yer almaktadır (Arias vd., 2019; Benson, 1988; Bempechat, 2019). Ayrıca, zamanı verimli kullanarak öğrenciler çalışmalarını zamanında tamamlayabilir, öğrenmeleriyle meşgul kalabilir ve spor, hobiler, gençlik grubu gibi kendileri için önemli olan faaliyetlere devam etmek ve arkadaşları ve aileleri ile vakit geçirmek için daha

fazla boş zamana sahip olabilirler. Bu kapsamda iyi zaman yönetimi, öğrencilerin yeteneklerinden en iyi şekilde yararlanmalarını ve başarının verdiği tatminin tadını çıkarmalarını sağlamaktadır (Simlicio, 2005).

Ev ödevleri ve zaman arasındaki ilişkilerden yola çıkarak, zamanın bireyler üzerindeki olumlu etkileri ilgili araştırmalarda şu şekilde açıklanmıştır (Trautwein & Köller, 2003): Ödevler yapılırken zamanın iyi kullanımı bireylerin daha disiplinli olmasını sağlamaktadır. Belirtilen kapsamda araştırma sonuçlarında örneğin; bireyin yapması gereken çok fazla ev ödevi var ise muhtemelen ertelemek için zamanı olmayacağı ve sonucunda her ödevi bitirdikten sonra gereksiz uzun aralar vermek yerine kısa sürede işe başlayıp zamanı verimli kullanacağı ve bu durumun sonucunda da daha disiplinli olacağı yönünde bulgulanmaktadır. Zamanın ve ev ödevlerinin arasındaki bir diğer olumlu faktör ise bireylerin önceliklerini belirlemesine yardımcı olduğu yönünde bulgulanmıştır. Bu kapsamda yapılacak çok ödev olduğunda gün için bireyin planladığı tüm etkinliklere katılmasının olanaksızlığı ortaya çıkmaktadır. Belirtilen durumun sonucunda da birey eylemlerine öncelik tanıyarak öğrenmeyi ve öncelikli olarak yapılması gereken sorumlulukları için yapmaktan zevk aldığı bazı aktivitelere ara vermesi gerekliliği doğacaktır. Bu kapsamda birey önceliklerini belirleyecek ve bu durumu alışkanlık hâline getirirse de hayatında önemli ilerlemeler kaydedecektir, şeklinde açıklanmaktadır (Maltese vd., 2012). Ev ödevleri ve zaman yönetimi arasındaki ilişkinin bireye olumlu bir şekilde yansıdığını gösteren bir diğer etken ise öğrencinin uzun vadeli görevleri zamanında tamamlamayı öğrenmesine yardımcı olduğu yönünde bulgulanmıştır (Ramdass & Zimmerman, 2011). Örneğin bir araştırma ödevi hazırlamak gibi bir öğrencinin bir günde tamamlayamayacağı birçok ev ödevi türü vardır. Eğer birey zamanını doğru yönetmeyi öğrenirse bu görevlerle başa çıkacak ve bu durumunda hayatına önemli katkıları olacağı yönünde bulgulanmaktadır (Mausbach vd., 2010).

Ev ödevi ve ev ödevi etkili yapılardan olan zaman ilişkisi incelendiğinde zaman yönetimi kavramı karşımıza çıkmaktadır; öğrencilerin zamanını iyi bir şekilde yönetmesi, sorumluluk sahibi ve iyi birer birey olarak yetişmesinde çok önemli yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin ödevlerini zamana göre bölmelerini ve zamanını iyi yönetmesi için öncelikli faaliyetleri belirlemesi önem taşımaktadır. Bir önceki cümleden hareketle ilgili çalışmalar incelendiğinde zaman yönetiminin sağlanması için şu faaliyetlerin yapılmasının gerekliliği ilgili çalışmalarda yer almaktadır: Ödevle ilişkin görev ve faaliyetlerin listelenmesi, yeterli zamanın ayrılması (ne fazla ne az) ve verilen sürede ödevlerin yerine getirilmesi. Belirtilen faktörler gerçekleştiğinde zaman yönetimi alışkanlığı bireye enjekte

olmakta ve zaman ile ev ödevi ilişkisinde pozitif yönlü bir ilişki sağlanmaktadır, şeklinde belirtilmektedir (Arias vd., 2019; Stoeger & Ziegler, 2008; Xu, 2010; Xu vd., 2014).

Ev ödevinde etkili olan yapılardan olan zamanın incelendiği bu bölümden sonra bir diğer önemli etken olan motivasyon ele alınacaktır.

Motivasyon

Ev ödevlerinde etkili olan bir diğer değişken ise motivasyon olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyon bireyin kendi içerisinde veya çevresi yoluyla (ebeveyn, arkadaş vb.) bireyde etki yaratabilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın bu bölümünde ev ödevlerinde etkili bir diğer faktör olan “motivasyon” kavramı ve ev ödevi ilişkisi ilgili alanyazın çalışmaları referans alınarak açıklanmıştır.

Çalışmalar, öğrencilerin ödev yapmak için motivasyon türünün önemli olduğu çalışmalar ile tespit edilmiştir (Ryan & Deci, 2000). Pek çok öğrencinin, iyi notlar alma, ödev vereni memnun etme ya da cezadan kaçınma gibi dışsal nedenlerle ödev yaptığını gösteren kanıtlar vardır (Walker vd., 2004). Bununla birlikte, bu tür bir motivasyon, düşük katılım, öğrenme ve başarı seviyeleri ile ilişkilidir (Vallerand vd., 1997). Öte yandan, içsel nedenlerle ev ödevi yapan öğrenciler, yüksek düzeyde sebat, yaratıcılık, başarı, olumlu duygular, ilgi ve katılım gösterme eğilimindedir (Bouffard vd., 2001; Coutts, 2004; Flink vd., 1992). Motivasyon bu nedenle ödev yapma sürecinde ve özellikle öğrencilerin ödev yönetim sürecine katılımında çok etkili bir değişken olarak kabul edilmektedir (Corno, 2000; Xu & Corno, 1998).

İlgili alanyazın incelendiğinde motivasyonun bünyesinde çeşitli değişkenleri barındırdığı ve bu değişkenlerinde ev ödevlerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu değişkenlere örnek olarak; ödev yapma nedeni, zamanın optimizasyonu veya yapılan ödev miktarı açıklanabilmektedir. Belirtilen değişkenler bireyin ev ödevi yapması üzerindeki etkisini ortaya koymakta ve etkili bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte, motivasyon ve ev ödevi arasındaki ilişki incelendiğinde ise belirtilen ilişkinin iki yönlü bir yapıya sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu bakış açısına göre, öğrencilerin becerilerinden çok motivasyon eksikliğinden kaynaklanan öğrenme başarısızlıkları, onları yetkinlik eksikliğine ilişkin inançlar geliştirmeye yöneltmekte ve bu durumda düşük başarı beklentileri ve düşük ödev katılımına yol açmaktadır, şeklinde açıklanmaktadır. Bu nedenle, geçmiş araştırmalardan elde edilen veriler, öğrencilerin önceki başarılarının ev ödevlerini anlamak için önemli bir değişken olarak dâhil edilmesini önermektedir (Chen vd., 2013; Cool & Keith, 1991; Fast vd., 2010; Garon-Carrier vd., 2016; Trautwein vd., 2002; Zimmerman & Kitsantas, 2005).

Hong (2001) tarafından yapılan bir araştırma, yüksek performanslı öğrencilerin düşük performans gösteren öğrencilere göre ödev yapmak için daha fazla motive olduklarına işaret etmiştir. Sonuç olarak, ev ödevi gibi görevlerde zaten başarılı olan öğrenciler, daha az başarılı öğrencilere kıyasla, gelecekte görevleri başarıyla yerine getirmek için daha özgüvenli hissetmektedirler. Ayrıca belirlenen hedeflere ulaşma yeteneklerine inanmak, öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme çabasını ve dolayısıyla katılımlarını etkilemektedir (Ormrod, 2003; Schunk & Ertmer, 2000).

Ev ödevlerini etkileyen bir etmen olarak karşımıza çıkan motivasyonda ebeveynlerinde rolleri oldukça fazladır. Bu duruma örnek olarak, özellikle ebeveyn tarafından olumsuz duyguların çocuğun motivasyonunu baltalayacağını vurgulanmaktadır. Ebeveynlerin çocukla olan olumlu etkileşimlerini eğlenceli bir hâle getirmesi ve çocuğun ev ödevlerini sevmesi için ödüllendirmenin de önemi oldukça fazladır. Belirtilen eğlence yalan söylemeyi, olmayan bir şeyi takdir etmeyi veya olumsuz bir durumun olumlu gibi gözükmesini içermemektedir. Bu nedenle, ebeveyn ve çocuk arasında olumlu, eğlenceli ve sevgi dolu bir ilişki, olumsuz olan ev ödevi duygularından kurtulma arayışı ve aynı zamanda motive etmek için gelişen duyguları etkili bir şekilde nasıl kullanılacağını öğrenme etrafında gerçekleşebilir (Katz vd., 2011; Pasternak, 2014; Silinskas & Kikas, 2019). Bu kapsamda da çocuğun duyguları ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın bir sonraki bölümünde ev ödevlerini etkileyen bir diğer etken olan “duygu” değişkeni incelenecektir.

Duygu

İnsan eylemlerinin ana güdüsü düşünce ve duygularda yatar. Eğitimin, belirli eylemleri güvence altına almasında en güvenli yol, belirli beğenileri ve hoşnutsuzlukları, zevkleri ve coşkuları ve isteksizlikleri geliştirmek olacaktır (Warton, 2001). Bu kapsamda araştırmanın bu bölümünde ev ödevlerinde etkin olan bir diğer değişken duygu, ilgili alanyazın çalışmalarında yer alan bilgiler referans alınarak açıklanmıştır.

Bir ev ödevi, herhangi konuda farklı duygular için uyarıcı olabilir. Genel olarak, birçok çocuk, ebeveyn, öğretmen ve hatta psikolojik araştırmacı, çocukların ev ödevlerini yapmakla ilgilenmeleri veya yapmaktan zevk almaları gerektiğine inanmaktadır. Ancak, çoğu durumda, belirtilen durumun tam tersi olmaktadır. Bu inancın kökleri, bizi motive eden şeyin yalnızca ilgi, heyecan veya keyif gibi olumlu duygular olduğu fikrine dayanmaktadır. Belirtilen durumun sebebi ise; olumlu duygular motive edici olmasından kaynaklanmaz. Çünkü onların amacı budur, tıpkı olumsuz duygularda veya tarafsız duygularda olduğu gibi. Aslında, motivasyon sistemimizin özünde duygu vardır. Temel duygular, bedensel duyguları yaratarak, dikkatimizi yönlendirerek bizi motive eder ve bize neler olduğu hakkında bilgi verir. Aynı anda

ortaya çıkan düşünce ve imgeler (bilişler), duygunun sağladığı bilgiyi daha belirgin hâle getirmektedir (Hoover vd., 1995; Katz vd., 2009; Warton, 2001).

Ev ödevi yapan öğrencilerin özellikle matematik problemlerinden oluşan bir uyarana tepki olarak heyecan duygusunu tetikleyecek bir motivasyon sistemine sahip olmadığı ilgili araştırma bulgularında yer almaktadır (Epstein & Voorhis, 2001; Hoover vd., 1995; Katz vd., 2009; Songsirisak & Jitrane, 2019). Öğrencinin tamamen istekli bir şekilde ödev yaptığı zamanlarda iki değişken karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: Ödevlerini bir öğretmenden onay istedikleri için ya da onları memnun etmek istedikleri için yapmakla ilgilenirler. Bununla birlikte, bazı araştırmacılar, çocukların da ödevden zevk alması gerektiği için, bir ebeveynin çocuğun olumsuz tepkisine karşı koymak için ev ödevi bağlamında olumlu duygular sürdürmesi gerektiğini öne sürmektedir. Esasen, çoğu ebeveyn ev ödevi ve çocuklarının bu konuda nasıl hissettiği konusunda ilgili değildir (Zhou vd., 2020).

Çoğu zaman, bir çocuğu ödevini yapmaya (ya da bir ebeveyni ödevi denetlemeye) motive eden şey olumsuz duygulardır. Sıkıntı, korku, öfke, iğrenme ve utanç gibi olumsuz duygular, çocuğu bunlardan kaçınmak için bir şeyler yapmaya motive edecek veya etkilerini hafifletecek bir şey yapmaya teşvik edecektir. Bu, çocuğun bir ebeveyn veya öğretmen tarafından olumsuz duyguyu harekete geçiren bir davranışla tehdit edilmesi gerektiği anlamına gelmemektedir. Çocuğun olumsuz duygularının farkına varıp doğru şekilde faydalanmasına nasıl yardım edeceğini bilen ebeveynler, onların motivasyonlarını ve duygularını anlayabilmelidir ki ev ödevi için çocuğa yardımcı olabilsin (Bayram vd., 2013; Gedik vd., 2018; Katz vd., 2009).

Olumsuz duygular açısından ödev yaptırmanın nedeni daha iyi hissetmektir. Negatif bir duygudan kurtulmak daha iyi hissettirir ve insanların hayatlarında birçok görevle ilgilenmelerinin birincil sebebini temsil eder (Ferrara, 1998). Bu sürecin bir başka önemli bileşeni daha vardır yani ebeveyn, çocuğa zamanlama konusunda bir seçim hakkı tanınmalı ve bu taahhüdü sürdürmesine yardım etmelidir. Ayrıca ebeveyn aklından çıkmaması ve oynayabilmesi için işi mümkün olan en kısa sürede tamamlayarak acil bir rahatlama aramayı veya ne zaman yapılacağını daha sonra belirtmeyi ve bu süre gelene kadar başka faaliyetlerde bulunmayı tercih edebilmektedir. Her iki durumda da odak, etkili ve verimli olmaya, kişinin en iyi şekilde işini yapmasına ve olumsuz duyguyu ya şimdi ya da daha sonra gidermeye yöneliktir. Yetişkinlerin sahip olduğu görevleri gibi, çocukların da görevler konusunda bu tür tercihler geliştirmesi ve hatta kendi iş yapma tarzını empoze etmeden her yolu denemelerine yardımcı olmaktan geçmektedir veya ne zaman yapılacağını daha sonra belirtmeyi ve bu süre

gelene kadar başka faaliyetlerde bulunmak da bir başka tercih konusu olarak karşımıza çıkmaktadır (Callahan vd., 1998; Hong & Lee, 2000; Nunez vd., 2019; Ros vd., 2016).

Ev ödevinde etkili olan bir diğer etken ise dikkatin dağılması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın diğer bölümünde “dikkatin dağılması” başlığı ele alınacaktır.

Dikkatin Dağılması

Ev ödevlerinde kişilerin dikkatinin dağılması çeşitli nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Bu kapsamda araştırmanın bu bölümünde dikkatin dağılması ile ilgili alanyazın çalışmalarında yer alan bilgiler açıklanmıştır.

Çalışmadaki dikkat dağıtıcı şeyler dâhilî veya haricî olabilmektedir. Dâhilî çalışma dikkat dağıtıcıları, fizyolojik ihtiyaçları ve duygusal düşünceleri içermektedir. Haricî dikkat dağıtıcıları ise teknoloji ve insanları kapsamaktadır. Belirtilen dâhilî ve haricî dikkat dağıtıcıları, öğrencilerin genellikle ödevin neden önemli olduğunu anlayamamasından ileri gelmektedir. Bununla birlikte, çoğu durumda, öğrenciler görevde kalmak için deneyim ve öz kontrolden yoksundur, şeklinde açıklanmaktadır (Xu, 2015).

İlgili araştırmalar sonucunda çarpıcı bir bulgu şu şekilde belirtilmektedir: Ev ödevinin “ev” ayarı, ev ödevlerinde dikkati dağıtan önemli bir kaynaktır. Dikkat dağıtıcı etmenler; oyuncaklar, internet erişimi veya aile üyeleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Pool vd., 2003, Xu vd., 2020). Belirtilen tüm bu unsurlar neticesinde çocuklar ev ödevlerini etkili bir şekilde ele almakta zorlanabilmektedirler. Bu kapsamda dikkatin dağılmamasını sağlamak için ebeveynlere büyük roller düşmektedir. Yapılması gerekenler ilgili alanyazında aşağıdaki şekilde belirtilmiştir (Bembenutty, 2011; Cooper vd., 2000; Luo vd., 2016; Walker, 2004; Xu, 2015):

Küçük Molalar Planlamak: Kişilerin aşırı sinirlenmemesi, sıkılmaması veya materyalden uzaklaşmaya başlamaması için yeterince mola vermek önemlidir. Bu kapsamda her 20-30 dakikada bir 5-10 dakika ara verilmelidir. Bu küçük “beyin molaları” kişilerin zihninin tazelenmesine ve materyale daha canlı bir şekilde dönmesine yardımcı olabilmektedir (Luo vd., 2016).

Bir Öğrenme Alanı Yaratmak: Çalışmak için bir alana sahip olmak, ödev ve ders çalışmak için çok önemlidir. İdeal olarak, bu alan sadece ev ödevi için kullanılmalıdır, ancak kişilerin evlerinde sahip oldukları alanlara göre bu durum her zaman pratik olmayabilir. Bu kapsamda en önemli şey, bu alanın dikkat dağıtıcı olmaması ve kişilerin çalışması için ihtiyaç duyduğu tüm malzemeleri (kalem ve kâğıt gibi) içermesidir. İyi bir çalışma alanı (çalışma

stüdyosu olarak da bilinir), kişilerin ödevlere daha etkili bir şekilde konsantre olmasına yardımcı olmada büyük bir etkiye sahip olabilir, şekline belirtilmiştir (Walker, 2004; Xu, 2015).

Gerektiğinde Yardım Etmek: Alanyazın çalışmaları neticesinde; ebeveynlerin, özellikle genç yaşta, ödev yapma ve ders çalışma zamanı geldiğinde, çocuklarıyla birlikte çalışması kesinlikle kabul edilebilir, bulgusuna ulaşılmıştır. Bu noktada ebeveynlerin çocukların yönelttiği sorulara cevap vermesi ve ödev yapma motive etmesi önem taşımaktadır (Cooper vd., 2010).

Bir Ödev Planının Varlığı: Kişilerin ödevlere ilişkin bir planının olması; kontrollü ve ödevle bağlı olması konularında önem taşımaktadır. Bu kapsamda kişiler her gece ödevlere ilişkin kontrol listesi yapmalı ve ihtiyaç duyulan ekstra materyalleri eklemeli, şeklinde belirtilmektedir (Bembenutty, 2011; Xu, 2015).

Bu kapsamda yukarıda belirtilen etkenlerin yapılması, etkili bir ev ödevinin planlanması ve dikkat dağınıklığının minimuma indirilmesi açısından önem taşımaktadır. Dikkatin dağılmasında önemli bir faktör genellikle can sıkıntısıdır. Bu can sıkıntısıyla mücadele etmenin iyi bir yolu, konu odağını sık sık değiştirmektir. Karıştırmak, zihni meşgul etmeye ve odaklanmaya yardımcı olabilir. Belirtilen duruma örnek olarak; birey matematikte sınırına ulaşırsa, başka bir göreve geçmelidir. Bitmemiş ödev sorularına daha sonra geri dönmeli ve bunları daha net bir zihinle ele almalıdır, şeklinde belirtilmektedir (Bayram & Sabat, 2013; Çalışkan, 2019).

İlgili Araştırmalar

Ödevler yıllar boyunca konuşulan bir konudur. Ödevler, okulda veya okul dışında sıklıkla kullanılan bir yöntemlerden biridir. Ödevlerde hedeflenen amaçlar; öğrencinin sorumluluk sahibi olması, öz düzenleme becerisi kazanması, bilgiye kendisi araştırarak ulaşması, problem çözme aşamalarını kullanabilmesi ve öğrenmeyi öğrenmesidir (Barnes, 2001; Hizmetçi, 2007).

Ödev bir çeşit geri bildirim yoludur ve istenilen amaca ulaşmak için bu yolun mutlaka sağlanması gerektiği yönünde görüşler mevcuttur. Geri bildirim çocukların ders içinde ne kadar öğrendiklerini, bilgileri hayatlarının hangi aşamasında kullanacağını öğrencilere hissettirilmesi sürecidir (Turanlı, 2009). Okul dışı etkinlik olarak verilen ev ödevi ile ilgili öğrenciler geri bildirim bekledikleri, öğretmenleri tarafından geri bildirim alamayan öğrencilerin motivasyonlarının düştüğü, ödevin niteliği açısından öğretmen kontrolünün önemli olduğu belirlenmiştir (Akçöltekin & Doğan, 2013; Aladağ & Doğu, 2009; Calp, 2011; Çeliköz & Selimoğlu, 2017; Güneş, 2014; Ilgar, 2005; Kapıkıran & Kıran, 1999; Sarıgöz, 2011;

Turanlı, 2007; Yeşilyurt, 2006). Bu sürecin önemine ilişkin yapılan bir çalışmada ödevleri kontrol etmenin ve gerekli geri bildirim sağlamanın öğrenci başarısına etkisi incelenmiş verilen ödevlerden kontrol edilen ve gerekli geri bildirim verilen ödevlerin öğrenci başarısını %83 oranında artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Büyüktokatlı, 2009). Yapılan bu çalışmalardan hareketle öğretmenler arasında uygulamaların farklılık gösterdiği, verimli bir şekilde yürütülemediği sonucuna varılabilir. Öğretmenler arasında ödevin verilme sıklığı ve kontrol edilme biçimlerine ilişkin görüş birliği yoktur. Öğretmenlerin içinde bulunduğu durumun bu görüş farklılığı üzerinde etkisi vardır. Mesela kalabalık sınıflarda verilen sıkça ödev değerlendirme açısından öğretmenler tarafından verimli olarak yönetilememekte öğrencilere geri bildirim sağlanamamaktadır. Sadece yapılıp yapılmadığı kontrol edilen fakat üzerinde hiçbir geri bildirim-düzeltilme yer almayan ödevlerin yararından söz edilemez (Turanlı, 2007).

Öğrencilerin hangi dersler kapsamında ödev yaptığı incelenmiştir. Farrow vd. (1999) yaptıkları araştırmalarında ilköğretim kademesinde bulunan öğrencilerin ödevlerinin önemli bir kısmını oran olarak %40'ının fen bilimleri, %39'unun matematik alanında olduğunu, Türkçe ödevlerinin ise %19 olduğunu belirlemişlerdir. Yapılan çalışmalarda bazı ailelerin öğrencilerin ödevlerine yardımcı oldukları, bazıları yardım etmelerini istediklerinde yalnızca yardım ettikleri belirlenmiştir (Corno, 2000).

Xu (2008) öğrencilerin okul motivasyonu ve okul faktörlerinin ödev yönetim süreçlerinin etkisi incelenmiştir. Bu çalışmada 8. sınıf öğrencilerinden 633 öğrenci seçilmiştir. Ödev yönetim süreçlerinden; çalışma ortamı, zaman, motivasyon çalışmaları, dikkat süreçleri, duygu kontrolü şeklinde sıralanmıştır. Başarısı daha az olan öğrencilerin çalışma ortamları ve zaman süreçleri, dikkat süreçleri ve motivasyon alanlarını test etmek amacıyla çalışmalara yer verilmiştir. Merkezdeki öğrencilerin kasaba da bulunan öğrencilere göre ödev motivasyonunun daha fazla olduğu belirlenmiştir (Xu, 2009).

Ödevin öğrenciler üzerinde olumlu ya da olumsuz etkisi tartışılmakta; bu etkilerin öğretmenin verdiği ödevin niteliğinden mi kaynaklanmaktadır sorusu akıllara gelmiştir. Bunun üzerine yapılan bir çalışmada öğretmenlere yöneltilen “Öğrencilerinize ödev verirken nelere dikkat ediyorsunuz?” sorusuna en fazla öğrenenin ödev üzerinde geçirdiği zamana yanıtı yer almaktadır. Öğretmenlerin bu cevaplarından yola çıkarak başka bir çalışmada öğrencilerin ödev yaparken karşılaştıkları zorluklar hakkında soru yöneltilmiş. En fazla kaynaklara ulaşmada güçlük çektikleri için zorlandıklarını dile getirmişlerdir (Deveci & Önder, 2013). Ödevlerin eğitim sürecinde yararlı olduğunu düşünen akademik başarıyı artıran faaliyetler olduğunu söyleyen çalışmalar vardır (Hizmetçi, 2007; McMullen, 2007; Meb, 2011; Van-Voorhis, 2004). Ev ödevinin yararlı olmadığını düşünen araştırmalar da vardır. Okul öncesi ile

ilkokul sınıfları arasında ödev verilmesinin öğrenci akademik başarısına direkt katkı sağlayacağı konusunda bulgu bulunmamıştır (Cooper, 2001). Ev ödevi yapmanın ilkökul boyutunda akademik başarı ile ilişkisi olmadığını (Kapıkıran & Kıran, 1999), İlkokul döneminden sonra akademik başarıya katkısının az olduğu ve miktarının çok olması fayda sağlamadığı bulunmuştur (Cooper vd., 1998; Kütükte, 2010).

Öğretmenlerin ödev verirken önemli durumları göz önünde bulundurduğu çalışmada belirtilmişse de öğrencilerin kaynaklara ulaşmada zorlanmaları, coğrafi konumun farklılığını akıllara getirmekte bu etkeninde mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna ulaşılabilmektedir (Kohn, 2020; Türkoğlu, 2014). Bu gibi durumlar sonucunda, ödevlerin zorluğunun öğrencinin kendine ve ödevine bakışını değiştirdiğini, ödevi yapmak istemediğini fakat zorunluluk ve sonuçların nasıl olacağı konusunda emin olamayan öğrencilerin bu endişe ile ödev yaptıkları görülmüştür (Güneş, 2014). Ödevi yapmayan öğrenciye ise birçok öğretmen ek ödevler ile cezalandırmakta ve durumu daha zor hâle getirmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde; ödevlerin yararlı mı zararlı mı olduğu konusunda farklı araştırmalar mevcuttur. Ödevlerin eğitim sürecinde yararlı olduğunu düşünen akademik başarıyı artıran faaliyetler olduğunu söyleyen çalışmalar vardır (Hizmetçi, 2007; McMullen, 2007; Meb, 2011; Van Voorhis, 2004). Ev ödevinin yararlı olmadığını düşünen araştırmacılar da bulunmaktadır. Okul öncesi ile ilkökul sınıfları arasında ödev verilmesinin öğrenci akademik başarısına direkt katkı sağlayacağı konusunda bulgu bulunmamıştır (Cooper, 2001). Ev ödevi yapmanın ilkökul boyutunda akademik başarı ile ilişkisi olmadığını (Kapıkıran & Kıran, 1999). İlkokul döneminden sonra akademik başarıya katkısının az olduğu ama miktarının çok olması fayda sağlanmadığı bulunmuştur (Cooper vd., 1998; Kütükte, 2010). Fakat ödev verirken farklı uygulamalar olması öğrenciler için olumsuz etkileri olabilmektedir (Dumont vd., 2012; Silinskas & Kikas 2019). Bu konuya ek olarak da ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi konusunda farklı görüşü olan araştırmalar mevcuttur. Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısını artırdığı yönünde olumlu görüşü savunan araştırmalarda; ev ödevleri verilirken belirli kurallar ve öğrencilerin gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak verilmesi, öğrencinin sorumluluk duygularını geliştirilmesi, öğrenci, veli ve öğretmen arasında olumlu bir ilişkiyi desteklemesi, ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde de olumlu etkisi olduğunu göstermektedir (Duru & Çöğmen, 2017; Güneş, 2014; Ilgar, 2005; Özpolat vd., 2017). Diğer yandan ev ödevinin öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkisi olmadığı veya olumsuz etkisi olduğunu savunan araştırmalar vardır. Turanlı (2007) yaptığı alan tarama çalışmasında ev ödevinin öğrenci ve velisinin üzerinde olumsuz etkisinin var olabileceğinden bahsetmiştir. Kapıkıran ve Kıran (1999) yaptığı çalışmada ev ödevinin akademik başarıyı artırıcı bir etkisini bulamamıştır.

Ev ödevleriyle ilgili farklı değişkenleri inceleyen araştırmalar da mevcuttur. Öğrencilerin ödev yönetim sürecinde zaman verimli kullanmanın önemli olduğu ifade edilmektedir. Öğrenciler için ödev, zaman yönetimi konusunda bir meydan okumadır (Corno, 2000; Xu, 2008). Kaplan-Can ve Gelbal (2022) yaptıkları araştırmada 563 ortaokul öğrencisi ile çalışma gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin çoğunun ödevlerine fazla zaman ayırdıklarını sonuçlar göstermektedir. Zamanı verimli kullanma konusundan başka bir faktör de motivasyondur. Ödev başarısı için öğrenciyi harekete geçirecek güç olan ödev motivasyonu kritik öneme sahip olduğu belirtilmiştir (Ayten & Eunsook, 2012; Gaudreau, 2012; Martin, 2012; Pajares vd., 2000). Ev ödevi konusunda yapılan çalışmalarda cinsiyete göre motivasyon düzeyinin etkilendiği bulunmuştur. Farklı derslerde de ev ödevi yönetim süreçleri kız ve erkek öğrenciler açısından değişiklik göstermektedir. Matematik ev ödevi yaparken cinsiyet açısından farklı sonuçlar bulunmuştur. Erkeklerin matematik ev ödevini yaparken motivasyonunun kızlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur (Huang vd., 2008; Lee & Kim, 2014; Meece vd., 2006). Akçöltekin ve Doğan (2013) yaptıkları çalışmada biyoloji dersinde ev ödevi yapma tutumlarının, kız öğrencilerden kaynaklı farklılaşma olduğunu tespit etmiştir. Benzer bir sonuçta Yeşilyurt (2006) lise öğrencilerinin ev ödevine ilişkin tutumlarının kız öğrencilerden kaynaklanan farklılığa sebep olduğunu bulmuştur. Diğer bir çalışmada Çeliköz ve Selimoğlu (2017) tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin çevrim içi ödev yapma süreçleri için anket uygulanmıştır. Ankete 238 katılımcı katılmış; 138 kişi kendini kadın olarak tanımlamış, 97 kişi erkek olarak, 3 kişi cinsiyet belirtmemiştir. Bu çalışmada kadınların daha fazla çalışarak ödev ayırdıkları zamanın daha çok olduğu bulunmuştur (Gerd, 2009). Diğer yandan Varışoğlu (2012) çalışmasında Türkçe dersi kapsamında verilen ev ödevlerinin cinsiyet açısından farklılaşmaya sebep olmadığını bulmuştur. Bir diğer değişken olarak sosyoekonomik düzey ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrencilerin ödev yapma tutumları ile sosyoekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Akçöltekin & Doğan, 2013; Özdemir & Gelbal, 2014). Bilişim teknolojilerinin kullanımı da ödev yönetimi açısından ön plana çıkmaktadır. Bilişim teknolojileri kullanılarak yapılan ev ödevleri, öğrencilerin motivasyonunu artırmakta olduğu ifade edilmiştir (Aladağ & Doğu, 2009; Sarıgöz, 2011; Varışoğlu & Şeref, 2015; Yeşilyurt, 2006). Bu çalışmalardan farklı sonuç bulan Özdemir ve Gelbal (2014), öğrenenlerin ödev yaparken bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanılmasının akademik başarısı üzerinde bir etkisi olmadığını bulmuştur.

Ev ödevine yönelik veli görüşlerine bakıldığında veliler, ev ödevlerinin tekrar ve pratik amaçlı okulda öğrenilenlerin unutulmaması için verildiğini ve çok uzun zaman almaması gerektiğini belirtmiştir. Veliler ev ödevlerine yönelik en çok karşılaşılan sorunun ödevi yapmak istememe olduğunu ancak öğrencilerin etkinlik temelli ev ödevlerinden daha çok

hoşlandıklarını bunun sebebini ise öğrencilerin öğrenme süreçlerine özerk bir şekilde katılmaları olarak açıklamıştır (Duru & Çöğmen, 2017). Ilgar (2005) da ailelerin çocuk için uygun ortam, araç gereç sağlama, çocuk yardım istediğinde ev ödevlerine yardımcı olma, ödevlerin yapılacağı zamanı planlama yönünden sorumlulukları olduğunu belirtmiştir. Veliler tarafından ödevle bakış açısı öğrencilerin ödevle vakit ayırmak istememeleri, günün büyük çoğunluğunu ödevle ayrılması, yalnız yapılmayacak ödevler verilmesi gibi problemler yaşadıklarından bahsetmişlerdir. Ödev konusu öğrenci ve veli arasında problem olmaktadır. (Cooper, 2001; O'Rourke & Ferrara, 1998). Veliler, öğrencilerin ders öğretmenini sevdikleri zaman ödevleri yapmaya daha istekli olduklarından bahsetmiştir. Ödev verilirken ödevlerin çocukların ilgilerine yönelik eğlencere öğrenebilecekleri faaliyetler, oyun şeklinde günlük hayatta kullanabilecekleri becerilere yönelik verilmesi gerektiğinden bahsetmişlerdir. Ödevlerin her dersten aynı anda verilmesinin doğru olmadığını belirtmişlerdir (Başaran vd., 2022).

Öğretmenler öğrenciler ve veliler arasında ev ödevine ilişkin var olan bu farklı görüşler ve beklentiler konuyu güncel tutmakta ve karşımıza çıkarmaktadır. Bu süreci Turanlı (2007) çalışması ile açıklarsak öğretmenler ödev ile ilgili sorumluluklarını bilmelerine rağmen velilerle iletişime geçmemektedir. Bu sebeple ödevlere yönelik söz konusu olan görüş farklılıkları devam etmektedir. Veliler ise öğretmenlerin kendileri ile iletişim kurmamasından rahatsız olmakta ve ödevin nasıl yapılacağı hakkında yeterince bilgiye sahip olmadıklarından dolayı çocuklarını bu süreçte nasıl yönlendireceğini bilememekten bahsetmişlerdir. Öğrenciler ise öğretmen ve veli arasında meydana gelen bu durum sonucunda kendileri için en kolay yolu seçmekte ödevi yapmakta yetersiz olduklarını söyleyerek ödevi velisinin yapmasını istemektedir. Böyle bir görüş karmaşasının olduğu yerde öğretmen ve velilerin bu konuya yaklaşımlarının ne olduğunu belirlemek birbirlerine anlayışla yaklaşımlarını sağlayarak uygulamanın öğrenciler için verimli geçmesi hedeflenmelidir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrenci ve veliler ödevin gerekliliği konusunda hemfikirdirler. Fakat ödevin niteliği proje, performans, kompozisyon, ezber gibi formatlara dönüştüğünde görüşleri ödevin gereksiz olduğu yönünde değişmiştir. Öğrencilerin yeni bir şey ortaya çıkarması amaçlanarak verilen ödevlerden veliler ve öğrenciler hoşlanmamaktadır. Ödevi sadece tekrar ve alıştırma olarak gören bazı öğretmenlerin, velilerin ödevin asıl amacı konusunda bilinçsiz olmalarının sonucu olarak bunlarla aynı görüşlere sahip olan bilinçsiz öğrenciler yetişmekte olduğu ifade edilmektedir (Türkoğlu, 2014). İşte kazandırılması gereken farkındalıklar için ödev verilmeli- verilmemeli tartışmasından ziyade nasıl ödev, ne kadar ödev verilmelidir, sorularına cevap aranmalı; ödev verirken dikkat edilmesi gereken noktalar,

öğretmenlere aktarılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin yaş ve sınıf seviyelerine göre verilen ödevlerin öğrenmeyi iyileştirdiği, kişisel gelişim, öz denetim becerisi kazandırdığı ve öğrenci başarısına etkisi olduğunu dile getiren araştırmacıların çalışmaları göz önünde bulundurarak üç paydaştan biri olan öğretmenlerin ödev verirken bu değişkenleri göz önünde bulundurmaları nasıl ödev vermeleri gerektiğini bilmeleri gerekmektedir (Büyükalın & Altınay, 2018). Çalışmalar velilerin birçoğunun ev ödevi görüşlerinin benzer olduğunu ortaya koymuştur. Fakat farklı görüşlere sahip veliler de vardır. Güneş (2014) ev ödevinin okul ve aile arasında bağ oluşturma amaçlarının olduğu yapılandırıcı eğitim yaklaşımıyla geliştirilen programlar sayesinde ev ödevi verilmesinin faydalı ve gerekli olduğunu ifade etmiştir. Şen ve Gülcan (2012) velilerin görüşleri arasındaki farklılıkları çeşitli değişiklikler üzerinde incelemiş ve ortaokul mezunu velilerin üniversite mezunu velilere göre ev ödevine daha sıcak baktığı, ev ödevine olumlu bakan meslek grubunun çoğunlukla ev hanımlarından oluştuğunu bunu ise öğretmenlik mesleğinin izlediği; ev ödevine sıcak bakmayan meslek grubunun ise çoğunlukla avukatlardan oluştuğu sonucuna varmışlardır. Batan (2007) tarafından yapılan ilköğretim öğrencilerinin ev ödevleri ile ilişkili tutumlarını etkileyen faktörler konulu yüksek lisans çalışmasında aile ile ilgili özelliklerini öğrencinin ev ödevine yönelik tutumu incelenmiş ve annenin çalışma durumu, annenin eğitim durumu, baba mesleği değişkenleri vb. öğrencinin ev ödevleriyle ilişkili tutumlarını manidar şekilde açıkladığı saptanmıştır (Akt., Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011). Ev ödevi yaparken ebeveyn kontrolünün erkeklerde kızlara oranla daha fazla olduğu bulunmuştur. Ebeveynler erkek çocuklarının ödevlerine kız çocuklarına göre daha fazla yardım ettiklerini söylemişlerdir. Erkek çocuklarının ödevlerini yaparken daha çok kontrole ihtiyaçlarının olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir (Bhanot & Jovanovic, 2005; Carter & Wojtkiewicz, 2000; Cooper vd., 2000; Dumont vd., 2012; Grolnick & Slowiaczek, 1994). Farklı ülkelerde ödev bakış açıları değişiklik göstermektedir (Oubrayrie-Roussel & Safont-Mottay, 2011). Velilerin ödev yönetim süreçlerine katılması çalışmaları göz önüne alınarak uygulamalar yapılmıştır (Epstein, 2001). Bu uygulama süreçlerine 504 öğrenci katılmış öğrencilere anket uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda ailelerin süreçte etkin rol oynaması öz düzenleme becerisinde aktif olduğu görülmüştür. Velilerin isteği, beklentileri doğrultusunda da ev ödevi verilmektedir. Ödevin öğrenme kalitesini artırdığını sınavlara hazırlık olduğunu düşünen birçok veli vardır. Ödev yapmayı sevmeyen öğrenciler bile ödevin yararlı olduğunu, başarıyı artırdığını düşünmektedir (Turanlı, 2007, 2009). Turanlı (2009) anketinde (veli-öğrenci katılımcı) verilen ödevler ne kadar anlamlıdır sorusuna katılımcıların %48.0'i anlamlı bulduğu sonucuna varmıştır. Bu işlem veli ve öğrenci görüşü şeklinde ayrıldığında iki grubun da farklı düşündüğü (öğrencilerin %40.8'i, velilerin %51.1'i), velilerin öğrenciye oranla ödevleri daha yararlı bulduğu ortaya çıkmıştır. Ev ödevi uygulamalarının baş aktörlerinden olan velilerin ev ödevine

etmişlerdir (Er-Türküresin, 2020). Öğretmenler ile yapılan çalışmada uzaktan devam eden eğitim sürecinde ev ödevinin eğitim içerisinde yeri sağlamlaştırmak üzere yapılacak olan çalışmalar ödev olarak verilmiştir (Arslan & Arseven, 2022). Ödev yönetim becerileri için bireysel farklılıklar ön plana alınarak öğrenci düzeyine uygun, ekonomik malzemelerle yapılabilecek ödevler verilmesi önemlidir. Pandemi sürecinde ödev takibi zorlaşmıştır (Başaran & Vural, 2022). Van Lancker ve Parolin (2020) ödev yönetim sürecinde ön plana çıkan değişkenler üzerinde durmuş ve öğrencilerin kendi odalarının olması, oda ısısının ödev yapmaya uygun olması, teknolojik aletlere sahip olmasının ödev sürecine etkisinin olduğunu bulmuşlardır. Pandemi sürecinde öğrencilere ödev yoluyla çeşitli görevler verilmesine karşılık internet erişimi olmayan, teknolojik alete sahip olmayan öğrenciler zorluk yaşamıştır (Fauzi & Khuzuma, 2020).

Sonuç olarak incelenen çalışmalarda ev ödevi farklı açılardan ele alınmıştır. Ev ödevi kavramıyla birlikte genel olarak öğrenci, öğretmen, aile, akademik başarı çalışmaları diğer değişkenlerini oluşturmaktadır. Her birinin görüşleri, sorumlulukları, değerlendirmeleri, etkileri çalışmalarda yer bulmuştur. Ev ödevinin gerekliliği tartışmasında incelenen çalışmalar, uygun bir plan ve programla ev ödevinin gerekli olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte bu amaca hizmet edecek ödevlerin yeterince verilemediği ya da uygulamadaki mevcut ödev tekniklerinin iyi bir şekilde yürütülemediği hususunda da görüş farklılıkları bulunmaktadır. Alanyazın taraması sonucunda ev ödevi yönetim sürecine etki eden değişkenlere de yer veren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Ödev yönetim becerilerinin farklı değişkenlerle ele alınarak ödev sürecini verimli hale getirilmesi, öğrencilere olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu araştırma değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyerek nesnel kuramları test ettiğinden, gerçekliği nesnel olarak ele aldığından, nedensellik ilişkisini açıkladığından dolayı nicel bir araştırmadır. Ev ödevi yönetim becerilerini etkileyen değişkenleri betimsel olarak inceleyen bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, genel tarama yöntemi içine giren bir yöntemdir. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan örneklem alınarak yapılan taramalardır (Karasar, 2007).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı, Rize il merkezine bağlı ilçelerde öğrenim gören 6147 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Rize il merkezine bağlı 8 ilçede (Pazar, Çayeli, Çamlıhemşin, Fındıklı, Hemşin, Ardeşen, Güneysu, Derapazarı) bulunan farklı tür ortaokullardaki (imam hatip ortaokulları, özel ortaokullar, proje ortaokulu) 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören ve evren içerisinde uygun örneklem yöntemiyle seçilen 514 öğrenci oluşturmaktadır. Krejcie ve Morgan'ın (1970) geliştirdiği örneklem büyüklüğü hesaplama formülüne göre 6147 kişilik bir evrenin örneklem yeter sayısı 362 kişidir. Bu sonuçtan hareketle farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullarda bulunan 514 öğrenci bu araştırmanın örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Pandemi sebebi ile yüz yüze eğitime ara verilmiş ve eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu şartlar göz önünde bulundurularak araştırmanın örneklemini, çalışma grubuna kolay ve hızlı bir şekilde ulaşılmasını sağlamak amacıyla uygun örneklem yöntemi ile seçilen 514 gönüllü öğrenciden oluşmaktadır. Uygun örneklem yöntemi, para, zaman ve ulaşım gücünün sınırlılıklarından dolayı örneklemin kolay erişim imkânı ve uygulama yapma olanağı verilen birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2018).

Örnekleme yer alan öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. *Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Cinsiyet	n	%
Kız	295	57.4
Erkek	219	42.6
Toplam	514	100
Yaş	n	%
10	25	5.1
11	123	24.5
12	139	27.7
13	147	29.1
14	64	13.6
Toplam	476	100
Sınıf	n	%
5. sınıf	99	19.3
6. sınıf	165	32.1
7. sınıf	103	20.0
8. sınıf	147	28.6
Toplam	476	100
Anne Eğitim Durumu	n	%
Okuma yazma bilmiyor	17	3.3
İlkokul	146	28.8
Ortaokul	108	21.4
Lise	153	30.4
Üniversite	71	13.8
Lisansüstü	10	1.9
Toplam	513	100

Tablo 1 (Devamı)

Baba Eğitim Durumu	n	%
Okuma yazma bilmiyor	3	0.6
İlkokul	110	22.1
Ortaokul	118	23.7
Lise	165	33.1
Üniversite	84	16,9
Lisansüstü	21	4.2
Toplam	498	100
Not Ortalaması	n	%
85 altı	73	17.9
85-94 arası	124	30.4
95 ve üstü	211	51.7
Toplam	408	100
Aylık Gelir	n	%
0-2000 TL	154	30.0
2001-4000 TL	189	36.8
4001-6000 TL	102	19.8
6001 TL ve üzeri	69	13.4
Toplam	514	100
Kendine Ait Oda Durumu	n	%
Var	395	76.8
Yok	109	23.2
Toplam	504	100
Teknolojik Alete Sahip Olma Durumu	n	%
Telefon	170	35.5
Bilgisayar	118	24.6
Tablet	158	33.0

Tablo 1 (Devamı)

Diğer	33	6.9
Toplam	469	100
Kardeş Durumu	n	%
Kardeşi yok	50	9.9
1 kardeş	163	32.2
2 kardeş	122	24.1
3 kardeş	97	19.2
4 kardeş ve üzeri	74	14.6
Toplam	506	100

Örneklemin demografik bilgileri ile ilgili öne çıkan özellikler şu şekilde özetlenebilir: Anket sürecinde yer alan 514 öğrencinin %57.4'ü kız, %42.6'sı erkektir. 476 öğrencinin %76.8'i oda sahibidir. 476 öğrencinin %29.1'i 13 yaşındadır. 479 öğrencinin %35.5'i telefon sahibidir. 513 öğrencinin anne eğitim durumu %30.4'ü lise mezundur. 509 öğrencinin %33.2'sinin baba eğitiminin lise kademesinde yer alması, yapılan analiz sonucunda elde edilen diğer demografik bilgiler arasındadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Xu (2008) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlama çalışması Akın vd. (2011) tarafından yapılan “Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi” ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, bu konuda yapılmış benzer ölçme araçlarından yararlanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan ve öğrencileri tanımayı sağlayacak soruları içermektedir. Formda öğrencinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, anne-baba eğitim durumu, aylık gelirini kapsayan çeşitli sorular yer almaktadır. Xu (2008) tarafından geliştirilen Akın vd. (2011) tarafından uyarlanan ölçek Likert tipi; “Asla”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık Sık” ve “Her Zaman” şeklinde beşli Likert tipinde, 22 madde ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt faktörleri; “ortam” beş madde, “zaman” dört madde, “motivasyon” dört madde, “duygu” dört madde, “dikkat dağıtma” beş maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ile hesaplanmıştır. Ölçeğin bir bütün iç tutarlılık katsayısı .878 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları; “Ortam” alt boyutu için .748, “Zaman” alt boyutu için .739, “Motivasyon” alt boyutu için .831 ve “Duygu” alt boyutu için .801, “Dikkat

Dağıtıcılar” alt boyutu için .742 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa değeri .70’in üzerinde olması ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği’nden elde edilen ölçümlerin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları*

Ölçeğin Boyutu	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
Çevreyi düzenleme	0.71
Zamanı yönetme	0.80
Motivasyonu izleme	0.71
Duygu kontrolü	0.74
Dikkat dağıtma	0.80
Ölçeğin geneli	0.88

Güvenirlik katsayısının kabul edilebilir olması için genellikle istenen kritik alfa değeri .70 ve üzeridir (Cronbach, 1951). Buna göre, bu çalışmada ölçekten elde edilen ölçümlerin hem ölçeğin geneli hem de alt boyutları için güvenilir olduğu söylenebilir.

Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği’nin faktör yapısının bu araştırmanın örnekleminde geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan DFA’da elde edilen modelin uyum indekslerine ilişkin değerler Tablo 3’te gösterilmiştir.

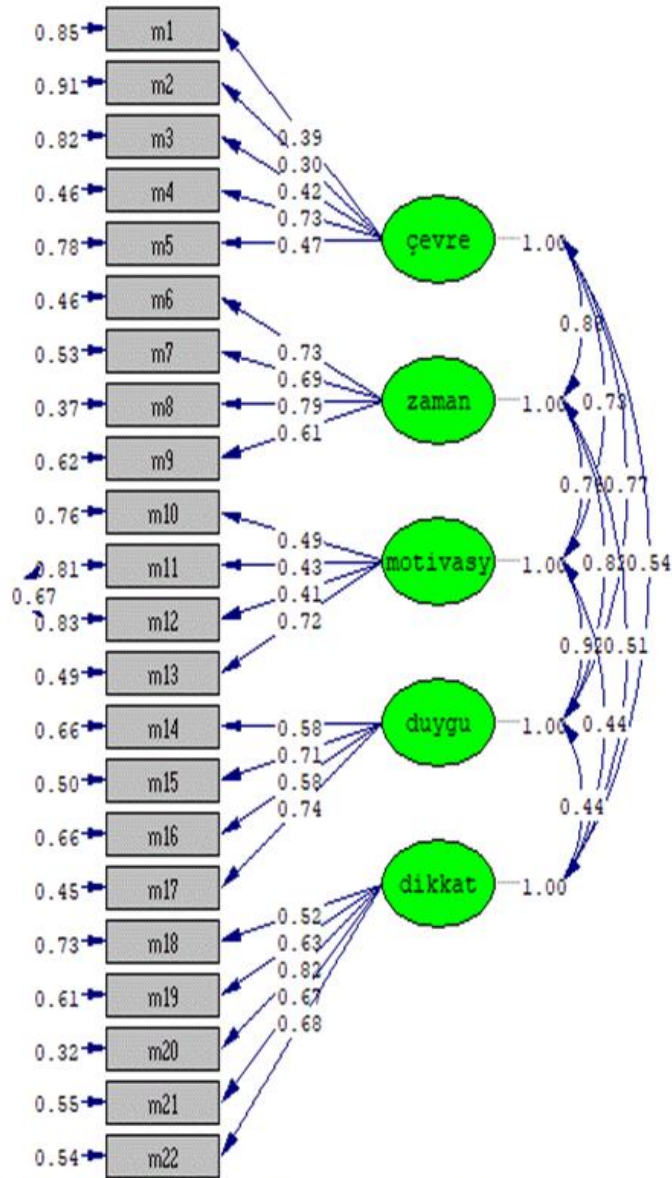
Tablo 3. *Ölçeğin Uyum İyiliği İndekslerine İlişkin Değerler*

Ki-kare	Sd	p	Ki-kare/Sd	RMS EA	SRMR	NFI	NNFI	CFI	GFI	AGFI
412.5	198	p<0.00	2.08	0.046	0.049	0.96	0.97	0.98	0.93	0.91

DFA sonuçlarına göre ilk etapta ki-kare/sd değerinin istenilen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle m11 ile m12 maddeleri arasındaki korelasyonlar serbest bırakılarak modifikasyon yapılmıştır. Modifikasyon sonrasında ki-kare değerinin anlamlı olduğu ve ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının da kabul edilebilir değer aralığı olan 2 ve 3 arasında hesaplanmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin değerler incelendiğinde de hepsinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı (Byrne & Campbell, 1999; Hooper vd., 2008; Hu & Bentler, 1999) ve elde edilen bu sonuçlara göre model-veri uyumunun sağlandığı ve ölçeğin yapı geçerliğinin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulanan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagramı Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. Path Diyagramı



Chi-Square=412.50, df=198, P-value=0.00000, RMSEA=0.046

Süreç

Araştırmaya başlamak için Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan araştırma uygunluk izni alınmıştır. Daha sonra yöneticilerden araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli olan izinler alınmıştır. COVID-19 salgın dönemi veri toplama sürecine denk geldiği ve eğitim kurumlarının yüz yüze eğitim sürecine ara vermesi sebebi ile veriler çevrim içi olarak alınmıştır. Bu kapsamda Google Formlar aracılığı ile hazırlanan (https://docs.google.com/forms/d/1Wv834Lv1FIeMPBesT0IIAfLCO9_juTGg465RsmOAIQk/edit) çevrim içi veri toplama linki Whatsapp ve Telegram benzeri sanal uygulamalar üzerinden hedef örnekleme ulaştırılmıştır. Oluşturulan veri toplama linkinde ölçek ve kişisel bilgiler formuna başlamadan önce gizlilik ve gönüllük hakkında bilgi verilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde hangi testlerin kullanılacağına belirlenmesi için ölçeğin toplam puanı üzerinden her bir bağımsız değişken için normallik varsayımları sınanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin olarak merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık-basıklık katsayıları hesaplanmıştır.

Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği'ne yönelik dağılımın merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık-basıklık katsayılarına ilişkin değerler Ek 6'da gösterilmiştir. Ek 6 incelendiğinde her bir bağımsız değişkenin grupları için dağılımın ortalama ve ortanca değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu değerler birbirine ne kadar yakınsa dağılım o derece normal dağılım özellikleri sergiliyor demektir (Can, 2013). Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve +1 aralığında olması normal dağılımın bir ölçütü olarak kabul edilmektedir. Buna göre bağımsız değişkenlerin her biri için çarpıklık ve basıklık değerleri bu aralığın dışında yer aldığı için dağılımın tüm değişkenler için normallik varsayımını karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anne eğitim durumu değişkeninde 15 kişinin altında grup yer alması nedeniyle normallik varsayımına bakılmadan parametrik olmayan testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmalarda örneklem oluşturan grupların büyüklüğünün 15'in altında olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılması bir zorunluluktur (Büyüköztürk, 2010, s. 8).

Normal dağılıma ilişkin varsayımların incelenmesinden sonra verilerin analizinde öncelikli olarak öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ortanca ve ortalamaların yorumlanmasında 1.00-1.80 arası "çok düşük"; 1.81-2.60 arası "düşük"; 2.61-3.40 arası "orta düzeyde"; 3.41-4.20 arası "yüksek" ve 4.21-5.00 arası "çok yüksek" derecelemesi kullanılmıştır.

Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak iki gruptan oluşan cinsiyet ve anne baba medeni durumu değişkenleri için bağımsız gruplar t-testi; ikiden fazla gruptan oluşan sınıf, baba eğitim durumu, not ortalaması, aylık gelir, kendine ait oda durumu, teknolojik alet durumu ve kardeş durumu değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farka ulaşılması hâlinde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. 15 kişiden az gruba sahip olan anne eğitim durumu değişkeni için ise Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonucunda anlamlı bir farka ulaşılması hâlinde, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her bir grup ikilisi için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H testi, ikiden fazla gruptan oluşan ölçüm sonuçlarının ortalamaları

arasındaki farkın karşılaştırılmasında kullanılır (Can, 2013). Verilerin analizinde 0.05 önem düzeyi olarak kabul edilmiştir. Mann-Whitney U testi ise iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2010, s. 155).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Ev Ödevi Yönetim Becerilerine Yönelik Bulgular

Ev Ödevi Yönetimi Ölçeği'nden elde edilen puanlara göre öğrencilerin ev ödev yönetim becerilerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Ev Ödevi Yönetim Becerileri

Ölçeğin Boyutu	$\bar{X}$	Ss
Çevreyi düzenleme	3.76	.76
Zamanı yönetme	3.55	.99
Motivasyonu izleme	2.99	1.01
Duygu kontrolü	3.48	.98
Dikkat dağıtma	3.69	.95
Ölçeğin geneli	3.52	.68

Ölçeğin genelinden elde edilen puanlara göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yüksek ($\bar{X}$ = 3.52) düzeydedir. Puanlar ölçeğin boyutlarına göre incelendiğinde ise öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri çevreyi düzenleme boyutunda yüksek ($\bar{X}$ = 3.76); zamanı yönetme boyutunda yüksek ($\bar{X}$ = 3.55); motivasyonu izleme boyutunda ($\bar{X}$ = 2.99) orta düzeyde; duygu kontrolü boyutunda yüksek ($\bar{X}$ = 3.48) ve dikkat dağıtma boyutunda da yüksek ($\bar{X}$ = 3.69) düzeydedir. Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yalnızca motivasyonu izleme boyutunda orta düzeyde olup diğer boyutlarda yüksek düzeydedir.

Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre ev ödevi yönetim becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir

Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçları

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Çevreyi düzenleme	Kız	293	3.83	.74	504	2.483	.013*
	Erkek	213	3.66	.78			
Zamanı yönetme	Kız	293	3.69	.94	504	3.661	.000*

Tablo 5 (Devamı)

Motivasyonu izleme	Kız	293	3.12	1.01	504	3.341	.001*
	Erkek	213	2.82	.98			
Duygu kontrolü	Kız	293	3.63	.94	504	4.126	.000*
	Erkek	213	3.27	1.01			
Dikkat dağıtma	Kız	293	3.75	.96	504	1.788	.074
	Erkek	213	3.60	.93			
Ölçeğin geneli	Kız	293	3.62	.67	504	4.175	.000*
	Erkek	213	3.37	.67			

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ile çevreyi düzenleme, zamanın yönetimi, motivasyonu izleme ve duygu kontrolü alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(ölçeğin\ geneli)} = 4,175$; $p < 0.05$; $t_{(çevreyi\ düzenleme)} = 2,483$; $p < 0.05$; $t_{(zamanı\ yönetme)} = 3,661$; $p < 0.05$; $t_{(motivasyonu\ izleme)} = 3,341$; $p < 0.05$; $t_{(duygu\ kontrolü)} = 4,126$; $p < 0.05$). Dikkati dağıtma boyutunda ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(dikkat\ dağıtma)} = 1,788$; $p > 0.05$). Ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında kız öğrencilerin ortalama puanları erkek öğrencilerin puanlarından yüksektir.

Sınıf Değişkenine Yönelik Bulgular

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6`da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Grup	n	$\bar{x}$	Ss
Çevreyi düzenleme	5. sınıf	99	3.87	.69
	6. sınıf	165	3.66	.81
	7. sınıf	95	3.84	.72
	8. sınıf	147	3.74	.76
	Toplam	506	3.76	.76
Zamanı yönetme	5. sınıf	99	3.66	.99
	6. sınıf	165	3.45	.99
	7. sınıf	95	3.61	.97
	8. sınıf	147	3.57	.99
	Toplam	506	3.55	.99

Tablo 6 (Devamı)

Motivasyonu izleme	5. sınıf	99	3.28	.87
	6. sınıf	165	2.91	.97
	7. sınıf	95	3.11	1.08
	8. sınıf	147	2.82	1.03
	Toplam	506	2.99	1.01
Duygu kontrolü	5. sınıf	99	3.64	.95
	6. sınıf	165	3.42	1.00
	7. sınıf	95	3.52	.90
	8. sınıf	147	3.42	1.04
	Toplam	506	3.48	.98
Dikkat dağıtma	5. sınıf	99	3.80	.93
	6. sınıf	165	3.79	.86
	7. sınıf	95	3.63	1.02
	8. sınıf	147	3.54	.99
	Toplam	506	3.69	.95
Ölçeğin geneli	5. sınıf	99	3.67	.67
	6. sınıf	165	3.47	.66
	7. sınıf	95	3.56	.71
	8. sınıf	147	3.44	.68
	Toplam	506	3.52	.68

Tablo 6'ya göre aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalama 5. sınıf ($\bar{X}=3,67$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 8. sınıf ($\bar{X}=3,44$) öğrencilerininidir. Çevreyi düzenleme boyutunda en yüksek ortalama 5. sınıf ($\bar{X}=3,87$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 6. sınıf ($\bar{X}=3,66$) öğrencilerininidir. Zamanı yönetme boyutunda en yüksek ortalama 5. sınıf ($\bar{X}=3,66$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 6. sınıf ($\bar{X}=3,45$) öğrencilerininidir. Motivasyonu izleme boyutunda en yüksek ortalama 5. sınıf ($\bar{X}=3,28$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 8. sınıf ($\bar{X}=2,82$) öğrencilerininidir. Duygu kontrolü boyutunda en yüksek ortalama 5. sınıf ($\bar{X}=3,64$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 8. sınıf ($\bar{X}=3,42$) öğrencilerininidir. Dikkat dağıtma boyutunda en yüksek ortalama 5. sınıf ($\bar{X}=3,80$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 8. sınıf ($\bar{X}=3,54$) öğrencilerininidir.

Sınıf değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Çevreyi düzenleme	Gruplar arasında	3.547	3	1.182			
	Gruplar içinde	287.838	502	.573	2.062	.104	
	Toplam	291.385	505				
Zamanı yönetme	Gruplar arasında	3.342	3	1.114			
	Gruplar içinde	486.914	502	.970	1.148	.329	
	Toplam	490.255	505				
Motivasyonu izleme	Gruplar arasında	15.032	3	5.011			
	Gruplar içinde	496.825	502	.990	5.063	.002*	1>4
	Toplam	511.857	505				
Duygu kontrolü	Gruplar arasında	3.750	3	1.250			
	Gruplar içinde	485.250	502	.967	1.293	.276	
	Toplam	489.000	505				
Dikkat dağıtma	Gruplar arasında	6.316	3	2.105			
	Gruplar içinde	446.462	502	.889	2.367	.070	
	Toplam	452.778	505				
Ölçeğin geneli	Gruplar arasında	3.681	3	1.227			1>4
	Gruplar içinde	229.285	502	.457	2.686	.046*	1>2
	Toplam	232.966	505				

1: 5. sınıf; 2: 6. sınıf; 3: 7. sınıf; 4: 8. Sınıf

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ve motivasyonu izleme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(\text{ölçeğin geneli})} = 2,686$; $p < 0.05$; $t_{(\text{motivasyonu izleme})} = 5,063$; $p < 0.05$). Çevreyi düzenleme, zamanı yönetme, duygu kontrolü ve dikkat dağıtma boyutunda ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 2,062$; $p > 0.05$; $t_{(\text{zamanı yönetme})} = 1,148$; $p > 0.05$; $t_{(\text{duygu kontrolü})} = 1,293$; $p > 0.05$; $t_{(\text{dikkat dağıtma})} = 2,367$; $p > 0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlara göre motivasyonu izleme boyutunda 5. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında 5. Sınıf öğrencilerinin lehinde; ölçeğin genelinde ise 5. sınıf öğrencileri ile 6. ve 8. sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencilerinin lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır.

Anne Baba Medeni Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

Anne baba medeni durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 8`de gösterilmiştir.

Tablo 8. Anne Baba Medeni Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Çevreyi düzenleme	Birlikte	482	3.76	.76	504	.995	.320
	Ayrı	24	3.61	.75			
Zamanı yönetme	Birlikte	482	3.57	.98	24.692	1.205	.240
	Ayrı	24	3.28	1.15			
Motivasyonu izleme	Birlikte	482	3.00	1.00	504	.749	.454
	Ayrı	24	2.84	1.18			
Duygu kontrolü	Birlikte	482	3.49	.97	24.321	.748	.462
	Ayrı	24	3.29	1.28			
Dikkat dağıtma	Birlikte	482	3.70	.94	24.507	.541	.593
	Ayrı	24	3.57	1.16			
Ölçeğin geneli	Birlikte	482	3.53	.67	24.488	1.050	.304
	Ayrı	24	3.34	.84			

Anne baba medeni durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(\text{ölçeğin geneli})}=1,050$; $p > 0.05$; $t_{(\text{çevreyi düzenleme})}=,995$; $p > 0.05$; $t_{(\text{zamanı yönetme})}=1,205$; $p > 0.05$; $t_{(\text{motivasyonu izleme})}=,749$; $p > 0.05$; $t_{(\text{duygu kontrolü})}=,748$; $p > 0.05$; $t_{(\text{dikkat dağıtma})}=,541$; $p > 0.05$). Ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmasa da anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerilerinin anne ve babası ayrı yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak Kruskal-Wallis H testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 9`da gösterilmiştir:

Tablo 9. *Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçlar*

Boyut	Grup	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	sd	p
Çevreyi düzenleme	Okuma-yazma bilmiyor	17	253.71	2.858	5	.722
	İlkokul	146	243.66			
	Ortaokul	108	250.43			
	Lise	153	262.25			
	Üniversite	71	263.26			
	Lisansüstü	10	201.60			
Zamanı yönetme	Okuma-yazma bilmiyor	17	282.50	3.940	5	.558
	İlkokul	146	253.82			
	Ortaokul	108	252.88			
	Lise	153	262.52			
	Üniversite	71	225.65			
	Lisansüstü	10	240.85			
Motivasyonu izleme	Okuma-yazma bilmiyor	17	272.74	1.848	5	.870
	İlkokul	146	250.34			
	Ortaokul	108	259.13			
	Lise	153	253.47			
	Üniversite	71	250.73			
	Lisansüstü	10	201.00			
Duygu kontrolü	Okuma-yazma bilmiyor	17	261.85	6.622	5	.250
	İlkokul	146	269.00			
	Ortaokul	108	256.00			
	Lise	153	252.62			
	Üniversite	71	222.51			
	Lisansüstü	10	194.25			
Dikkat dağıtma	Okuma-yazma bilmiyor	17	245.56	2.459	5	.783
	İlkokul	146	266.89			
	Ortaokul	108	247.73			
	Lise	153	247.91			
	Üniversite	71	241.55			
	Lisansüstü	10	278.85			

Tablo 9. (Devamı)

Ölçeğin geneli	Okuma-yazma bilmiyor	17	265.59	2.018	5	.847
	İlkokul	146	256.91			
	Ortaokul	108	253.59			
	Lise	153	257.86			
	Üniversite	71	235.68			
	Lisansüstü	10	216.85			

Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Ki-kare(ölçeğin geneli)= 2,018; $p > 0.05$; Ki-kare(çevreyi düzenleme)= 2,858; $p > 0.05$; Ki-kare(zamanı yönetme)= 3,940; $p > 0.05$; Ki-kare(motivasyonu izleme)= 1,848; $p > 0.05$; Ki-kare(duygu kontrolü)= 6,622; $p > 0.05$; Ki-kare(dikkat dağıtma)= 2,459; $p > 0.05$). Bu sonuca göre anne eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri üzerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir.

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 10'de gösterilmiştir.

Tablo 10. Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss
Çevreyi düzenleme	İlkokul	110	3.62	.77
	Ortaokul	118	3.77	.79
	Lise	165	3.83	.75
	Üniversite	84	3.79	.65
	Lisansüstü	21	3.76	.87
	Toplam	498	3.76	.75
Zamanı yönetme	İlkokul	110	3.34	1.05
	Ortaokul	118	3.62	1.04
	Lise	165	3.72	.85
	Üniversite	84	3.44	1.05
	Lisansüstü	21	3.44	.85
	Toplam	498	3.55	.98

Tablo 10. (Devamı)

Motivasyonu izleme	İlkokul	110	2.85	1.04
	Ortaokul	118	3.13	1.05
	Lise	165	3.02	.94
	Üniversite	84	2.99	1.00
	Lisansüstü	21	2.85	1.09
	Toplam	498	3.00	1.00
Duygu kontrolü	İlkokul	110	3.39	1.02
	Ortaokul	118	3.64	.99
	Lise	165	3.56	.91
	Üniversite	84	3.32	.97
	Lisansüstü	21	3.13	1.06
	Toplam	498	3.48	.98
Dikkat dağıtma	İlkokul	110	3.51	.98
	Ortaokul	118	3.80	1.01
	Lise	165	3.79	.87
	Üniversite	84	3.55	.97
	Lisansüstü	21	3.71	.71
	Toplam	498	3.69	.95
Ölçeğin geneli	İlkokul	110	3.36	.69
	Ortaokul	118	3.61	.76
	Lise	165	3.60	.58
	Üniversite	84	3.44	.68
	Lisansüstü	21	3.41	.66
	Toplam	498	3.52	.68

Tablo 10'a göre aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalama ortaokul ($\bar{X}=3,61$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise ilkokul ($\bar{X}=3,36$) öğrencilerininidir. Çevreyi düzenleme boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{X}=3,83$) lise öğrencilerinin, en düşük ortalama ise ilkokul ($\bar{X}=3,62$) öğrencilerininidir. Zamanı yönetme boyutunda en yüksek ortalama lise ($\bar{X}=3,72$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise ilkokul ($\bar{X}=3,34$) öğrencilerininidir. Motivasyonu izleme boyutunda en yüksek ortalama ise ortaokul ($\bar{X}=3,13$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise ilkokul-lisansüstü ($\bar{X}=2,85$) öğrencilerininidir. Duygu kontrolü boyutunda en yüksek ortalama ortaokul ($\bar{X}=3,64$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise lisansüstü ($\bar{X}=3,13$) öğrencilerininidir. Dikkat dağıtma boyutunda en yüksek ortalama ortaokul ($\bar{X}=3,80$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise ilkokul ($\bar{X}=3,51$) öğrencilerininidir.

Baba eğitim durumu değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 11`de gösterilmiştir.

Tablo 11. *Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Çevreyi düzenleme	Gruplar arasında	2.908	4	.727			
	Gruplar içinde	279.656	493	.567	1.282	.276	
	Toplam	282.564	497				
Zamanı yönetme	Gruplar arasında	11.013	4	2.753			
	Gruplar içinde	469.541	493	.952	2.891	.022*	3>1
	Toplam	480.554	497				
Motivasyonu izleme	Gruplar arasında	5.343	4	1.336			
	Gruplar içinde	495.463	493	1.005	1.329	.258	
	Toplam	500.806	497				
Duygu kontrolü	Gruplar arasında	9.406	4	2.351			
	Gruplar içinde	467.913	493	.949	2.478	.043	
	Toplam	477.319	497				
Dikkat dağıtma	Gruplar arasında	8.279	4	2.070			
	Gruplar içinde	436.869	493	.886	2.336	.055	
	Toplam	445.148	497				
Ölçeğin geneli	Gruplar arasında	5.570	4	1.392			2>1
	Gruplar içinde	222.251	493	.451	3.089	.016*	3>1
	Toplam	227.821.	497				

1: İlkokul; 2: Ortaokul; 3:Lise; 4: Üniversite; 5: Lisansüstü

Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında ölçeğin geneli ve zamanı yönetme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{\text{(ölçeğin geneli)}} = 3,089$; $p < 0.05$; $t_{\text{(zamanı yönetme)}} = 2,891$; $p < 0.05$). Çevreyi düzenleme, Motivasyonu izleme, duygu kontrolü ve dikkat dağıtma boyutunda ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{\text{(çevreyi düzenleme)}} = 1,282$; $p > 0.05$; $t_{\text{(motivasyonu izleme)}} = 1,329$; $p > 0.05$; $t_{\text{(duygu kontrolü)}} = 2,478$; $p > 0.05$; $t_{\text{(dikkat dağıtma)}} = 2,336$; $p > 0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlara göre ölçeğin genelinde babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler lehinde; zamanı yönetme boyutunda ise babası lise mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise mezunu olanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır.

Not Ortalaması Değişkenine Yönelik Bulgular

Not ortalaması değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12`de gösterilmiştir.

Tablo 12. *Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss
Çevreyi düzenleme	85 altı	73	3.64	.83
	85-94 arası	124	3.80	.70
	95 ve üstü	211	3.93	.64
	Toplam	408	3.84	.70
Zamanı yönetme	85 altı	73	3.29	.91
	85-94 arası	124	3.50	.97
	95 ve üstü	211	3.79	.90
	Toplam	408	3.61	.94
Motivasyonu izleme	85 altı	73	3.00	.97
	85-94 arası	124	2.97	1.02
	95 ve üstü	211	3.02	.96
	Toplam	408	3.00	.98
Duygu kontrolü	85 altı	73	3.37	.85
	85-94 arası	124	3.48	1.03
	95 ve üstü	211	3.61	.95
	Toplam	408	3.53	.96
Dikkat dağıtma	85 altı	73	3.63	.94
	85-94 arası	124	3.65	1.02
	95 ve üstü	211	3.83	.85
	Toplam	408	3.74	.92

Tablo 12 (Devamı)

Ölçeğin geneli	85 altı	73	3.41	.65
	85-94 arası	124	3.50	.66
	95 ve üstü	211	3.66	.62
	Toplam	408	3.57	.64

Tablo 12'ye göre aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalama 95 ve üstü ($\bar{X}=3,66$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 85 altı ($\bar{X}=3,41$) öğrencilerininidir. Çevreyi düzenleme boyutunda en yüksek ortalama 95 ve üstü ($\bar{X}=3,93$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 85 altı ($\bar{X}=3,64$) öğrencilerininidir. Zamanı yönetme boyutunda en yüksek ortalama 95 üstü ($\bar{X}=3,79$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 85 altı ($\bar{X}=3,29$) öğrencilerininidir. Motivasyonu izleme boyutunda en yüksek ortalama 95 üstü ($\bar{X}=3,02$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 85-94 arası ($\bar{X}=2,97$) öğrencilerininidir. Duygu kontrolü boyutunda en yüksek ortalama 95 üstü ($\bar{X}=3,61$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 85 altı ($\bar{X}=3,37$) öğrencilerininidir. Dikkat dağıtma boyutunda en yüksek ortalama 95 üstü ($\bar{X}=3,83$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 85 altı ($\bar{X}=3,63$) öğrencilerininidir.

Not ortalaması değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Çevreyi düzenleme	Gruplar arasında	4.917	2	2.458	5.047	.007*	3>1
	Gruplar içinde	197.292	405	.487			
	Toplam	202.209	407				
Zamanı yönetme	Gruplar arasında	15.659	2	7.829	9.125	.000*	3>1
	Gruplar içinde	347.510	405	.858			
	Toplam	363.169	407				
Motivasyonu izleme	Gruplar arasında	.183	2	.092	.096	.909	
	Gruplar içinde	368.878	405	.955			
	Toplam	387.061	407				
Duygu kontrolü	Gruplar arasında	3.393	2	1.697	1.849	.159	
	Gruplar içinde	371.636	405	.918			
	Toplam	375.029	407				
Dikkat dağıtma	Gruplar arasında	3.422	2	1.711	2.017	.134	
	Gruplar içinde	343.439	405	.848			

Tablo 13 (Devamı)

	Toplam	346.861	407				
	Gruplar arasında	4.043	2	2.021			
Ölçeğin geneli	Gruplar içinde	163.273	405	.403	5.014	.007*	3>1
	Toplam	167.315	407				

1: 85 altı; 2: 85-94 arası; 3: 95 ve üstü

Not ortalaması değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli, çevreyi düzenleme, zamanı yönetme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(\text{ölçeğin geneli})} = 5,014$; $p < 0.05$; $t_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 5,047$; $p < 0.05$; $t_{(\text{zamanı yönetme})} = 9,125$; $p < 0.05$). Motivasyonu izleme, duygu kontrolü ve dikkat dağıtma boyutunda ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(\text{motivasyonu izleme})} = ,096$; $p > 0.05$; $t_{(\text{duygu kontrolü})} = 1,849$; $p > 0.05$; $t_{(\text{dikkat dağıtma})} = 2,017$; $p > 0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlara göre ölçeğin genelinde 95 ve üstü not ortalaması ile 85 ve altı not ortalaması arasında 95 ve üstü not ortalaması lehinde; çevreyi düzenleme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması ile 85 altı not ortalaması olanlar arasında 95 ve üstü not ortalaması olanlar lehinde, zamanı yönetme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması ile 85 altı not ortalaması olanlar arasında 95 ve üstü not ortalaması olan öğrencilerinin lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır.

Aylık Gelir Değişkenine Yönelik Bulgular

Aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim ödev yönetimi becerilerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14. Aylık Gelir Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss
Çevreyi düzenleme	2000TL altı	152	3.61	.85
	2001-4000TL arası	186	3.79	.73
	4000TL üstü	168	3.86	.68
	Toplam	506	3.76	.76
Zamanı yönetme	2000TL altı	152	3.51	1.05
	2001-4000TL arası	186	3.51	1.01
	4000TL üstü	168	3.64	.90
	Toplam	506	3.55	.99
Motivasyonu izleme	2000TL altı	152	2.93	1.07
	2001-4000TL arası	186	3.01	1.01

Tablo 14 (Devamı)

	4000TL üstü	168	3.03	.95
	Toplam	506	2.99	1.01
Duygu kontrolü	2000TL altı	152	3.54	.97
	2001-4000TL arası	186	3.43	1.01
	4000TL üstü	168	3.49	.98
	Toplam	506	3.48	.98
Dikkat dağıtma	2000TL altı	152	3.71	.99
	2001-4000TL arası	186	3.65	.93
	4000TL üstü	168	3.72	.93
	Toplam	506	3.69	.95
Ölçeğin geneli	2000TL altı	152	3.48	.75
	2001-4000TL arası	186	3.50	.68
	4000TL üstü	168	3.57	.61
	Toplam	506	3.52	.68

Tablo 14'e göre aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalama 4000 TL üstü ($\bar{X} = 3,57$) aylık gelir, en düşük ortalama ise 2000 TL altı ($\bar{X} = 3.48$) aylık gelirdir. Çevreyi düzenleme boyutunda en yüksek ortalama 4000 TL üstü ($\bar{X} = 3,86$) aylık geliri, en düşük 2000 TL altı ($\bar{X} = 3.61$) aylık gelirdir. Zamanı yönetme boyutunda en yüksek ortalama 4000 TL üstü ($\bar{X} = 3.64$) aylık geliri, en düşük ortalama ise 2000-4000 TL arası ($\bar{X} = 3.51$) aylık gelirdir. Motivasyonu izleme boyutunda en yüksek ortalama 4000 TL üstü ($\bar{X} = 3.03$) aylık geliri, en düşük ortalama ise 2000 TL altı ($\bar{X} = 2.93$) aylık gelirdir. Duygu kontrolü boyutunda en yüksek ortalama 2000 TL altı ($\bar{X} = 3.54$) aylık gelirdir, en düşük ortalama ise 2001-4000 TL arası ($\bar{X} = 3.43$) aylık gelirdir. Dikkat dağıtma boyutunda en yüksek ortalama 4000 TL üstü ($\bar{X} = 3.72$) aylık geliri, en düşük ortalama ise 2001-4000TL arası ($\bar{X} = 3.65$) aylık gelirdir.

Aylık gelir değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Aylık Gelir Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Çevreyi düzenleme	Gruplar arasında	5.177	2	2.588			
	Gruplar içinde	286.208	503	.569	4.549	.011*	3-1
	Toplam	291.385	506				

Tablo 15 (Devamı)

	Gruplar arasında	1.840	2	.920		
Zamanı yönetme	Gruplar içinde	488.415	503	.971	.947	.388
	Toplam	490.255	506			
	Gruplar arasında	.849	2	.425		
Motivasyonu izleme	Gruplar içinde	511.008	503	1.016	.418	.659
	Toplam	511.857	506			
	Gruplar arasında	.975	2	.488		
Duygu kontrolü	Gruplar içinde	488.024	503	.970	.503	.605
	Toplam	489.000	506			
	Gruplar arasında	.569	2	.284		
Dikkat dağıtma	Gruplar içinde	452.210	503	.899	.316	.729
	Toplam	452.778	506			
	Gruplar arasında	.739	2	.370		
Ölçeğin geneli	Gruplar içinde	232.226	503	.462	.801	.450
	Toplam	232.966	506			

1: 2000 TL altı; 2: 2001-4000 TL arası; 3: 4000 TL üzeri

Aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında çevreyi düzenleme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(çevreyi\ düzenleme)} = 4,549; p < 0.05$). Zamanı yönetme, motivasyonu izleme, duygu kontrolü, dikkat dağıtma boyutunda ve ölçeğin geneli ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(zamanı\ yönetme)} = ,947; p > 0.05$; $t_{(motivasyonu\ izleme)} = ,418; p > 0.05$; $t_{(duygu\ kontrolü)} = ,513; p > 0.05$; $t_{(dikkat\ dağıtma)} = ,316; p > 0.05$; $t_{(ölçeğin\ geneli)} = ,801; p > 0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlara göre çevreyi düzenleme boyutunda ise 4000 TL üzeri ile 2000 TL altı maaş arasında 4000 TL maaş lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır.

Kendine Ait Oda Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

Kendine ait oda durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak bağımsız gruplar t testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Kendine Ait Oda Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Çevreyi düzenleme	Evet	387	3.80	.76	492	2.885	.004*
	Hayır	107	3.56	.75			
Zamanı yönetme	Evet	387	3.57	.97	492	.988	.324
	Hayır	107	3.46	1.04			
Motivasyonu izleme	Evet	387	3.01	1.01	492	1.339	.181
	Hayır	107	2.86	.99			
Duygu kontrolü	Evet	387	3.49	.97	492	.858	.391
	Hayır	107	3.39	1.03			
Dikkat dağıtma	Evet	387	3.70	.65	492	.111	.912
	Hayır	107	3.69	.98			
Ölçeğin geneli	Evet	387	3.54	.67	492	1.611	.108
	Hayır	107	3.42	.70			

Kendine ait oda durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında çevreyi düzenleme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{\text{(çevreyi düzenleme)}} = 2.885$; $p < 0.05$). Zamanı yönetme, motivasyonu izleme, duygu kontrolü, dikkat dağıtma, ölçeğin geneli boyutunda ise anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{\text{(zamanı yönetme)}} = .988$; $p > 0.05$; $t_{\text{(motivasyonu izleme)}} = 1.339$; $p > 0.05$ $t_{\text{(duygu kontrolü)}} = .858$; $p > 0.05$; $t_{\text{(dikkat dağıtma)}} = .111$; $p > 0.05$). Ölçeğin geneli ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmasa da çevreyi düzenleme boyutu daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Teknolojik Alet Sahip Olma Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

Teknolojik alet sahip olma durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Teknolojik Alet Sahip Olma Durumu Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss
Çevreyi düzenleme	Telefon	167	3.75	.75
	Bilgisayar	118	3.92	.71
	Tablet	155	3.67	.82
	Yok	66	3.72	.70

Tablo 17 (Devamı)

	Toplam	506	3.76	.76
	Telefon	167	3.52	1.03
	Bilgisayar	118	3.60	.96
Zamanı yönetme	Tablet	155	3.50	.96
	Yok	66	3.67	.99
	Toplam	506	3.55	.99
	Telefon	167	2.87	1.08
	Bilgisayar	118	3.10	.93
Motivasyonu izleme	Tablet	155	3.04	.98
	Yok	66	3.00	.99
	Toplam	506	2.99	1.01
	Telefon	167	3.40	.99
	Bilgisayar	118	3.58	1.01
Duygu kontrolü	Tablet	155	3.52	.96
	Yok	66	3.44	.96
	Toplam	506	3.48	.98
	Telefon	167	3.58	.96
	Bilgisayar	118	3.76	.99
Dikkat dağıtma	Tablet	155	3.63	.96
	Yok	66	3.98	.72
	Toplam	506	3.69	.95
	Telefon	167	3.45	.71
	Bilgisayar	118	3.61	.65
Ölçeğin geneli	Tablet	155	3.49	.69
	Yok	66	3.59	.60
	Toplam	506	3.52	.68

Tablo 17'e göre aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalama bilgisayar ($\bar{X} = 3.61$) teknolojik aleti, en düşük ortalama ise telefon ($\bar{X} = 3.45$) teknolojik alete sahiplerdir. Çevreyi düzenleme boyutunda en yüksek ortalama bilgisayar ($\bar{X} =$

3.92) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise tablet ($\bar{X} = 3.67$) sahipleridir. Zamanı yönetme boyutunda en yüksek ortalama teknolojik aleti olmayanların ($\bar{X} = 3.67$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise tablet ($\bar{X} = 3.50$) sahiplerininidir. Motivasyonu izleme boyutunda en yüksek ortalama bilgisayar ($\bar{X} = 3.10$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise telefon ($\bar{X} = 2.87$) öğrencilerininidir. Duygu kontrolü boyutunda en yüksek ortalama bilgisayar ($\bar{X} = 3.58$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise yok ($\bar{X} = 3.44$) öğrencilerininidir. Dikkat dağıtma boyutunda en yüksek ortalama teknoloji kullanımı yok ($\bar{X} = 3.98$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise telefon ($\bar{X} = 3.58$) öğrencilerininidir.

Teknolojik alete sahip olma durumu değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 18'da gösterilmiştir.

Tablo 18. *Teknolojik Alete Sahip Olma Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Çevreyi düzenleme	Gruplar arasında	4.315	3	1.438			
	Gruplar içinde	287.070	502	.572	2.515	.058	
	Toplam	291.385	505				
Zamanı yönetme	Gruplar arasında	1.718	3	.573			
	Gruplar içinde	488.538	502	.973	.588	.623	
	Toplam	490.255	505				
Motivasyonu izleme	Gruplar arasında	4.054	3	1.351			
	Gruplar içinde	507.804	502	1.012	1.336	.262	
	Toplam	511.857	505				
Duygu kontrolü	Gruplar arasında	2.563	3	.854			
	Gruplar içinde	486.437	502	.969	.882	.450	
	Toplam	489.000	505				
Dikkat dağıtma	Gruplar arasında	8.712	3	2.904			
	Gruplar içinde	444.066	502	.885	3.283	.021*	4-1
	Toplam	452.778	505				
Ölçeğin geneli	Gruplar arasında	2.337	3	.779			
	Gruplar içinde	230.628	502	.459	1.696	.167	
	Toplam	232.966	505				

1: Telefon; 2: Bilgisayar; 3: Tablet; 4: Yok

Teknolojik alete sahip olma durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında dikkati dağıtma ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(dikkat\ dağıtma)} =$

3,283; $p < 0.05$). Çevreyi düzenleme, zamanı yönetme, motivasyonu izleme, duygu kontrolü ve ölçeğin geneli boyutunda ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 2,515$; $p > 0.05$; $t_{(\text{zamanı yönetme})} = .588$; $p > 0.05$; $t_{(\text{motivasyonu izleme})} = 1,336$; $p > 0.05$; $t_{(\text{duygu kontrolü})} = .882$; $p > 0.05$; $t_{(\text{ölçeğin geneli})} = 1.696$; $p > 0.05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlara göre dikkat dağıtma boyutunda teknolojik alete sahip olmayan öğrenciler ile telefonu olan öğrencilerin arasında teknolojik aleti olmayanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır.

Kardeş Durumu Değişkenine Yönelik Bulgular

Kardeş durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19. *Kardeş Durumu Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Ss
Çevreyi düzenleme	Kardeşi yok	50	3.67	.70
	1 kardeş	163	3.72	.82
	2 kardeş	122	3.84	.70
	3 kardeş	97	3.82	.73
	4 kardeş ve üzeri	74	3.69	.79
	Toplam	506	3.75	.76
Zamanı yönetme	Kardeşi yok	50	3.50	.93
	1 kardeş	163	3.53	1.02
	2 kardeş	122	3.64	.89
	3 kardeş	97	3.57	.97
	4 kardeş ve üzeri	74	3.50	1.11
	Toplam	506	3.55	.99
Motivasyonu izleme	Kardeşi yok	50	3.13	1.04
	1 kardeş	163	2.85	.99
	2 kardeş	122	3.00	1.07
	3 kardeş	97	3.18	.96
	4 kardeş ve üzeri	74	2.97	.95
	Toplam	506	2.99	1.01

Tablo 19 (Devamı)

Duygu kontrolü	Kardeşi yok	50	3.61	1.00
	1 kardeş	163	3.42	.99
	2 kardeş	122	3.39	.98
	3 kardeş	97	3.63	.92
	4 kardeş ve üzeri	74	3.46	1.04
	Toplam	506	3.48	.98
Dikkat dağıtma	Kardeşi yok	50	3.81	.89
	1 kardeş	163	3.67	.94
	2 kardeş	122	3.67	1.01
	3 kardeş	97	3.71	.94
	4 kardeş ve üzeri	74	3.66	.91
	Toplam	506	3.69	.95
Ölçeğin geneli	Kardeşi yok	50	3.56	.73
	1 kardeş	163	3.46	.70
	2 kardeş	122	3.53	.65
	3 kardeş	97	3.60	.67
	4 kardeş ve üzeri	74	3.48	.66
	Toplam	506	3.52	.68

Tablo 19'a göre aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin genelinde en yüksek ortalama 3 kardeşi olan öğrencilerin ($\bar{X}=3,60$), en düşük ortalama ise 1 kardeşi olan ($\bar{X}=3,46$) öğrencilerininidir. Çevreyi düzenleme boyutunda en yüksek ortalama 2 kardeşi olan ($\bar{X}=3,84$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise kardeşi olmayan ($\bar{X}=3,67$) öğrencilerininidir. Zamanı yönetme boyutunda en yüksek ortalama 2 kardeşi olan ($\bar{X}=3,64$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise kardeşi yok, 4 kardeş ve üzeri ($\bar{X}=3,50$) öğrencilerininidir. Motivasyonu izleme boyutunda en yüksek ortalama 3 kardeşi olan ($\bar{X}=3,18$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 1 kardeşi olan ($\bar{X}=2,85$) öğrencilerininidir. Duygu kontrolü boyutunda en yüksek ortalama 3 kardeşi olan ($\bar{X}=3,63$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 2 kardeşi olan ($\bar{X}=3,39$) öğrencilerininidir. Dikkat dağıtma boyutunda en yüksek ortalama kardeşi yok ($\bar{X}=3,81$) öğrencilerinin, en düşük ortalama ise 4 kardeş ve üzeri ($\bar{X}=3,66$) öğrencilerininidir.

Kardeş durumu değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlar Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Kardeş Durumu Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Çevreyi düzenleme	Gruplar arasında	2.109	4	.527	.913	.456
	Gruplar içinde	289.276	501	.577		
	Toplam	291.385	505			
Zamanı yönetme	Gruplar arasında	1.387	4	.347	.355	.840
	Gruplar içinde	488.869	501	.976		
	Toplam	490.255	505			
Motivasyonu izleme	Gruplar arasında	7.707	4	1.927	1.915	.107
	Gruplar içinde	504.150	501	1.006		
	Toplam	511.857	505			
Duygu kontrolü	Gruplar arasında	4.621	4	1.155	1.195	.312
	Gruplar içinde	484.378	501	.967		
	Toplam	489.000	505			
Dikkat dağıtma	Gruplar arasında	.983	4	.246	.272	.896
	Gruplar içinde	451.795	501	.902		
	Toplam	452.778	505			
Ölçeğin geneli	Gruplar arasında	1.402	4	.350	.758	.553
	Gruplar içinde	231.564	501	.462		
	Toplam	232.966	505			

Kardeş durumu değişkenine ilişkin öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Çevreyi düzenleme, zamanı yönetme, motivasyonu izleme, duygu kontrolü ve dikkat dağıtma boyutunda, ölçeğin genelinde ise öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{\text{(çevreyi düzenleme)}} = .913$; $p > 0.05$; $t_{\text{(zamanı yönetme)}} = ,355$; $p > 0.05$; $t_{\text{(motivasyonu izleme)}} = 1,006$; $t_{\text{(duygu kontrolü)}} = 1,195$; $p > 0.05$; $t_{\text{(dikkat dağıtma)}} = ,272$; $p > 0.05$; $t_{\text{(ölçeğin geneli)}} = ,758$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlara göre anlamlı farka ulaşılmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Ev Ödev Yönetim Becerilerine Yönelik Sonuçlar

Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin geneline bakıldığında ev ödevi yönetim becerilerinin çevreyi düzenleme, zamanı yönetme ve duygu kontrolü boyutunda yüksek olduğu belirlenmiştir. Yalnızca motivasyonu izleme boyutunda orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ev ödevi yönetim becerileri, öğrencileri ödev yapma sürecinde etkileyen en önemli etkenlerden biridir (Deniz, 2019; Ramdass & Zimmerman, 2011; Xu, 2008, 2009; Xu & Wu, 2013). Bazı araştırmacılar ev ödevlerinin öğrenciye birçok katkısı olduğundan bahsetmiştir (Cheema & Sheridan, 2015; Elgit, 2019; Rudman, 2014; Şen & Gülcan, 2012). Ev ödevi yönetim becerilerinin yüksek düzeyde olması yapılan araştırma sonucunda ev ödevi sürecine olumlu katkısının olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine sahip olması; kendilerini tanıyarak öğrenmeyi öğrenmelerine, zamanı yönetebilmelerine ve sorumluluk sahibi olmalarına pozitif şekilde etki edebilir. Motivasyon boyutu farklı değişkenlere göre farklılık göstermiştir. Bunun sebebi olarak Covid-19 salgın sürecinde olunması öğrencilerin motivasyon düzeyini etkilediği düşünülmektedir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Cinsiyet değişkeni açısından ev ödev yönetim becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin ödev yönetim becerileri erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Belirlenen yükseklik istatistiksel açıdan anlamlıdır. Yapılan çalışmalarda, ödev yönetim becerilerinin cinsiyet faktörü açısından sonuçları farklılık göstermektedir. Hattie (2009) meta-analiz için yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlere %50 genetik değişkenler, %30 öğretmen ilişkisi ve %20 diğer değişkenler önemli derece de etki ettiğine dair sonuçlara ulaşmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla ödev yaptıkları ve ödev yönetim süreçlerini aktif kullandıklarını tespit etmişlerdir (Bonyun, 1992; Sharp, 2001). Linver vd. (2005) 2000 öğrenci ile yaptığı çalışmada kız ve erkek öğrencilerin eşit düzeyde ödev zaman harcadıklarını keşfetmiştir ancak okul düzeyi arttıkça ödevi tamamlama süreci kızlarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ödev yönetim süreçlerinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde sonuçlar elde ettiği bulunmuştur (Warrington vd., 2000; Xu & Corno, 2006). İyiöz (2019), tarafından yapılan çalışmada kız

öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinde erkeklere oranla daha pozitif bakış açıları olduğu görülmüştür. Ödev yönetim becerilerinde akademik olarak başarıya bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha iyi oldukları görülmüştür (Xu, 2006, 2011). Kızların günlük olarak ödevlerini erkeklere oranla daha fazla yaptıklarını, erkeklerin dönem sonunda toplu olarak ödev yaptıklarını göstermektedir. Kızların ödevde erkeklere oranla daha fazla zaman ayırdıkları görülmüştür (Gerd, 2009; Gershenson & Holt, 2015). Bu araştırma sonuçları yaptığımız araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Farklı derslerde cinsiyete göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerini inceleyen araştırmalar mevcuttur. Ortaokul kademesinde olan öğrencilerin fen bilgisi dersinde ev ödevine bakış açılarının cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir (Benli & Sarıkaya, 2013). Yapılan başka bir çalışmada kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında fark olduğu matematik dersinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir (Deringöl, 2022). Başka bir çalışmada ise cinsiyet açısından coğrafya dersinde ortaöğretim öğrencilerine verilen ödevlerde anlamlı fark bulunamamıştır (Aydın, 2011). Derslere göre yapılan araştırma sonucu yaptığımız araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Araştırmacılar ödev yönetim süreçleri ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulamamışlardır (Benson, 1988; Cooper, 1994). Kalyoncu (2020), 4. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada ev ödevi yönetim becerileri üzerinde cinsiyet faktörünün etkisi olmadığını ifade etmiştir. Ortaokul sürecinde olan üst zekâ alanına sahip öğrencilerle yapılan çalışmada yine ev ödev yönetim becerilerinde cinsiyete göre fark gözlenmemiştir (Berber, 2019).

Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Sınıf değişkeni açısından ev ödev yönetim becerileri incelendiğinde, 5. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında 5. Sınıf öğrencilerinin daha yüksek olduğu; motivasyonu izleme boyutunda ise 5. sınıf öğrencileri ile 6. ve 8. sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin ev ödev yönetim becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Öğrencilere ödev verilmesi sürecinde sınıf düzeyi de dikkate alınarak verilen ödevlerin miktarı ve ödevde ayrılacak süreye dikkat edilmesi gerekmektedir (MEB, 2011). İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin sınıf değişkenine bağlı olarak motivasyon düzeyi ve akademik başarı arasında ilişkiye bakılmış ödev yapan grup lehine sonuçlara ulaşılmıştır (Paschal vd., 1984). Yapılan araştırmayı destekler nitelikte araştırmalar bulguları mevcuttur. Bu araştırma sonuçlarına göre ev ödevlerinin sınıf kademesine göre artması gerektiği ifade edilmiştir. İlköğretimin ilk yıllarında verilen ev ödevleri ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Sınıf seviyeleri arttıkça öğrencilerin akademik başarıları ile ev ödevleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur

(Cooper, 2001). Kohn (2020) ödev konusunda yaptığı çalışmada ortaöğretimden önce verilen ödev ile akademik başarı arasında olumlu ilişkiyi destekleyecek bulgular bulamamıştır. Benzer bir çalışma ise Turanlı (2009) yaptığı çalışmada uzun zaman alacak ödevler yapmanın öğrencide isteksizliğe sebep olabileceğinden dolayı küçük yaşlarda olan öğrencilere daha az zaman alacak ödevler verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu araştırma sonuçlarını destekler biçimde 3300 öğrenci ile yapılan çalışmada okul öncesinden 4. sınıfa kadar olan süreçte ödevlerin verilmemesi veya az verilmesi 4. 5. ve 6. sınıf öğrencilerinde ise ödev verilerek öz disiplin süreçlerini destekleyerek başarılı olabileceği sonucuna ulaşmıştır (Cooper, 2001). Cooper (1998) iki ile on ikinci sınıf düzeyinde öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada yaş olarak küçük olan öğrencilerin yaptıkları ödevler ile ders ve test notlarında ilişkinin olmadığı, sınıf olarak daha üst sınıfta olan öğrencilere not verildiği takdirde ders notlarının arttığı yönde sonuçlar bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Benli ve Sarıkaya (2013) yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi dersinde ev ödevine yönelik bakış açılarının sınıf kademesine göre değişmediğini belirlemişlerdir. Benli ve Sarıkaya (2013) yaptıkları araştırma sonucu yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermemektedir. Elde edilen bulgular ve incelenen araştırmalar doğrultusunda alt sınıf öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin daha yüksek olduğu, 8. Sınıfa doğru tek tip ödev verilmesi (test ağırlıklı), ergenlik dönemi etkileri gibi çeşitli sebeplerden öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinde farklılık olduğu düşünülmektedir.

Anne Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerilerinin anne ve babası ayrı yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak söz konusu farklılık, istatistiksel bakımdan anlamlı değildir. Fantuzzo vd. (2000) yaptıkları araştırmada evli ailelerin öğrencilerin ödev durumunda yardımcı olma düzeyleri ile anlamlı ilişki kurarak yapılan çalışmayla benzer sonuç ortaya koymaktadır. Aile üyelerinin ödev yönetim süreçlerine katılımı öğrencilerin motivasyon düzeyini artırarak olumlu katkı sağlamaktadır (Lee vd., 2007). Yapılan çalışmalarda anne-baba ve evde bulunan ortamın öğrencinin eğitim sürecinde çok önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır (Çiftçi, 2014). Aile katılımı önemi hakkında birçok çalışma yapılarak ev ödevi sürecinde aile üzerinde durulmuştur (Epstein, 2001; Fege, 2000; Güneş, 2014; Hill & Taylor, 2004; Yabumoto, 2002). Küçük yaştaki öğrenciler için anne baba yardım etmeleri ödev yönetim süreçlerinde anlamlı hâle gelmektedir (Grolnick & Slowiaczek, 1994). Elde edilen bulgular sonucunda anne baba medeni durumunun istatistiksel açıdan anlamlı farklılığa sebep olmadığı bulunmuştur ancak anne baba birlikte yaşayan öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun aile içi iletişim, ödev yardım

durumları, bakım veren kişilerin varlığı (bakıcı, anneanne, dede vb.) etkilerinden kaynaklı farklılığa sebep olabileceği düşünülmektedir.

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Anne eğitim durumu değişkeni ödev yönetim becerileri incelendiğinde, anne eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin ödev yönetimi becerileri üzerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Batan (2007) yaptığı çalışmada annenin eğitim durumu, annenin çalışma hayatında mevcut yerinin öğrencinin ev ödevi süreçlerinde anlamlı şekilde etki ettiğini açıklamıştır. Öğrencilerle yapılan bir çalışmada ödev yönetimi ile %42,9 oranda anneler, ikinci olarak 26,2'lik kısımda abla/abi, %24,8 olan bölümünde ise babalar yerini almıştır. Bu sebeple annelerin eğitim durumu öğrencilerin ev ödev yönetim becerilerini etkilediği söylenebilir (Meb, 2011; Şen & Gülcan, 2012). Annelerin eğitim seviyeleri doğrudan öğrencilerin eğitim hayatında önemli yer tuttuğu ve yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin başarı düzeyini artırdığı gözlenmiştir (Gelbal, 2008). Anne- Baba kendini çeşitli eğitimlerle güncelleyip geliştirmesi pozitif yarar sağlanacağı sonucuna ulaşılmıştır (Çiftçi, 2014). Ev koşullarında öğrencilerin ödevleri ve akademik başarıları için Anne-Çocuk Eğitim Programı ile annenin bir eğitici olarak düzeyinin artırılması ve öğrenciye destek sağlanması amaçlanmaktadır (Bekman, 1998). Bronfenbrenner (1975) yapılan eğitimlerde anne-babanın katılımlarının çok önemli olduğunu eğer aile olmazsa verim alınmayacağından bahsetmektedir. Fantuzzo vd. (2000) yaptıkları araştırmada anne eğitim durumu yükseldikçe yardımcı olma ihtimallerinin arttığını gözlemlemişlerdir. Shumow ve Miller (2001) yaptıkları çalışmada lise düzeyinde olan annelerin ev ödev süreçlerine diğer kademe mezunlarına oranla katılımlarının fazla olduğu, lisans mezunu olanların katılım düzeylerinin fazla olduğu gözlenmiştir. Benzer bir çalışmada ise anne- baba eğitim düzeyinin akademik başarıya etkisinin olduğu ifade edilmiştir (Howie & Pieterston, 2001; Carneiro, 2008; Sarier, 2016). Levpuşcek vd. (2012) yaptıkları araştırmada ebeveynlerin akademik düzeylerinin başarıda direkt etkisi olduğundan bahsetmiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi öğrencilerin ödev yapma motivasyonunu etkilemektedir. Ebeveynlerin ödev yönetim süreçlerinde aktif olmaması ödevlerin tamamlanma süreçlerini etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır (Wilder, 2014). Öğrencilerin ev ödevlerini yapamadıkları zaman ailelerinden yardım istediklerinde kadın veliler ve ilkokul mezunu veliler zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Kırmızıgül, 2018). Yapılan araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile farklılık gösterdiği görülmüştür. Elde edilen bulgular doğrultusunda çalışma yapılan öğrencilerin annelerinin çalışma hayatında olmaları, ödevlere yardım etme konusunda zaman problemleri yaşamaları gibi faktörler sebebi ile ev ödev yönetim becerilerini etkilendiği düşünülmektedir.

Baba Eğitim Durum Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Baba eğitim durumu değişkeni ile ödev yönetim becerileri incelendiğinde, baba eğitim durumu değişkeninin zamanı yönetme boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçeğin genelinde babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler lehinde; zamanı yönetme boyutunda ise babası lise mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise mezunu olanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Öğrencilerin baba eğitim durumu arttıkça ödevlere yardım durumu değişmektedir (Hong vd., 2010). Çalışmayı destekleyen araştırma olarak Shumow ve Miller (2001) yaptıkları çalışmada lise düzeyinde olan babaların ev ödev süreçlerine diğer kademe mezunlarına oranla katılımlarının fazla olduğu, lisans mezunu olanların katılım düzeylerinin daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Yapılan çalışmalarda baba katılımı öğrenenlerin akademik başarısını pozitif şekilde etkilediği bulunmuştur (Fan & Williams, 2010). Benzer bir çalışmada da babaların eğitim seviyelerinin yüksekliği ile öğrencilerin akademik olarak ders başarılarının doğru orantılı olarak artış gösterdiği belirlenmiştir (Gelbal, 2008; Köse, 2007). Fantuzzo vd. (2000) yaptıkları araştırmada baba eğitim durumu yükseldikçe yardımcı olma ihtimallerinin arttığını gözlemlemişlerdir. Öğrencilerin okul süreçlerine babaların annelere kıyasla daha az katıldığı ancak ev ortamında annelerle aynı düzeyde ödev süreçlerine yardımcı oldukları gözlemlenmiştir (Shumow & Miller, 2001). Benzer bir çalışmada ise baba eğitim durumunun öğrenenlerin başarılarına etkisinin olduğundan bahsetmişlerdir. Eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilere öğrenmeyi öğretecekleri ifade etmişlerdir (Keskin & Sezgin, 2009; Özer & Anıl, 2011). Eğitim düzeyleri babaların arttıkça bununla birlikte öğrencilerinde akademik puanlarının artış gösterdiği gözlenmiştir. Babaların eğitim düzeylerinin artması öğrencilerle ilgilenmeleri okul dışı etkinliklerden olan ev ödevlerine de yansıdığı düşünülmektedir (Gündüver & Gökdaş, 2011). Bu araştırma sonuçları yapılan araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Not Ortalaması Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Not ortalaması değişkeni açısından ödev yönetim becerileri incelendiğinde, çevreyi düzenleme ve zaman yönetimi açısından anlamlı fark bulunmuştur. Ölçeğin genelinde 95 ve üstü not ortalaması lehinde; çevreyi düzenleme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması olanlar lehinde, zamanı yönetme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması olan öğrencilerinin lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Okullarda idareci konumunda olan kişiler, öğretmenler ve ebeveynlere göre ev ödevleri öğrencilerin akademik başarıları için önemli olan değişkenlerdir (Falch & Ronning, 2012). Öğretmenler ile yapılan bir çalışmada öğretmenler ödev yapmanın öğrencilerin notlarını olumlu şekilde etkileyeceğini ifade etmişlerdir (Demirbağ, 2022).

Yapılan araştırmada Trautwein vd. (2002) matematik dersinin ödevlerini yapmanın ders notlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Ev ödevi yapmanın not ortalamasına etkisi olduğu ile ilgili çalışmalar vardır (Çelik & Aktürk, 2009; Desote & Roeyers, 2006; Foyle & Bailey, 1988; Murillo & Martinez, 2014; Olufemi, 2014; Özcan & Erkin, 2015; Paschal & Weinstein, 1984; Rønning, 2011; Stilman & Mevarech, 2010; Songsirisak & Jitpranee, 2019; Thelen, 2008; Üstünel, 2016; Yılmaz, 2013; Zhu & Leung, 2012; Xu & Yuan, 2003; Xu, 2015). Bu araştırma sonuçları yaptığımız araştırma ile paralellik göstermektedir. Ödevler eğitsel anlamda katkı sağlamadığını, 14 yaşının altındaki çocukların eğitimlerinde negatif etki yaratacağından bahsetmiştir (Kohn, 2006). Kohn (2006) yaptığı araştırma sonucu ile bu araştırma sonucu örtüşmemektedir. Elde edilen bulgular not ortalaması yüksek olan öğrencilerin ev ödev yönetim becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin sahip olduğu ev ödevi yönetim becerilerinin, öğrencileri olumlu yönde etkileyerek akademik başarılarına olumlu etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Aylık Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında çevreyi düzenleme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Ailenin sosyoekonomik durumu ile öğrencilerin akademik başarısı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir (Akyol vd., 2010; Arı, 2007; Arıcı, 2007; Kılıç & Haşiloğlu, 2017). Bu araştırma sonucu yapılan araştırma ile paralellik göstermektedir. Ebeveynlerin sosyoekonomik durumlarına göre ödev bakış açıları incelendiğinde; ekonomik düzeyleri yüksek olan aileler ev ödevlerinin amaca hizmet etmediğini ve gerekli olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Sosyoekonomik durumları düşük olan ebeveynlerin ev ödevlerine olumlu bakış açıları olduğu fark edilmiştir (Deveci vd., 2013). Benzer sonuç olarak ev ödevlerinin öğrencilerin başarılarına pozitif etki yaptığını belirten ailelerin sosyoekonomik gelir düzeyinin 1400 TL'den daha düşük miktar alan aileler olduğu belirlenmiştir (Kırmızıgül, 2018). Sosyoekonomik durumu daha yüksek olan öğrencilerin ev ödevi süreçlerini yönetimi, hazırbulunuşlukları, okuduklarını anlama becerilerinin sosyoekonomik gelir durumu düşük olan öğrencilere göre yüksek olduğu ifade edilmiştir (Erkan, 2011; Kılıçarslan, 1997). Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinde aylık gelir miktarı değişkenine göre ödevye yönelik tutumlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucunun yapılan araştırma ile örtüşmediği görülmüştür. Farklı bir çalışma olarak biyoloji dersinde verilen ev ödevlerine zaman ayıramayan öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine katkı sağlamak için çalıştıkları ifade edilmiştir (Akçöltekin & Doğan, 2013). Bu çalışma sonucunda ailelerin aylık gelir düzeylerinin ev ödev yönetim becerilerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aylık gelir düzeyinin çevreyi düzenleme

boyutunda; öğrencilerin ödev yapma ortamına sahip olması, ihtiyacı olan yardımcı kaynaklara ulaşabilmesi, ödev yapma koşullarının (ısı, ışık vb.) uygun olması, ev ödev yönetim becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Kendine Ait Oda Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetim Becerileri

Kendine ait oda durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında çevreyi düzenleme ve alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma doğrultusunda sonuç olarak yaşanan ortamın ev ödev yönetim becerilerinde önemi olduğu ve öğrencinin kendisine ait odasının olması olumlu etkileri olacağını ifade etmişlerdir (Hong & Milgram, 2000). Ev ödevi yaparken araştırmacılar ödev yapılan ortam koşullarının önemi üzerinde durmuştur. Öğrencinin odası olmasının önemi ve ortamın özelliklerine vurgu yapmışlardır (Ramdass & Zimmerman, 2011; Zimmerman & Kitsantas, 2005). Benzer bir sonuç ise Carneiro (2008) ev ortamının öğrencinin başarısında önemli bir faktör olarak var olduğunu; evde oda olmasının, öğrencinin öğrenmesine katkı sağlayacağını ve araç gereç olmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Yapılan araştırmayı destekler nitelikte bir sonuca göre de öğrencilerin ev koşullarında kendilerine ait odalarının olması eğitim olanakları ile ilgili olup Türkçe ders başarısına olumlu şekilde etki etmektedir (Gelbal, 2008). Ödev yaparken öğrenciye ait oda olmaması ödevin yapılmasını zorlaştıracığını ifade etmişlerdir (Van Lancker & Parolin, 2020). Türkçe ve fen bilgisi ders başarısı açısından bakıldığında öğrencilerin odaya sahip olması anlamlı bir fark oluşturmamıştır (Kılıç & Haşiloğlu, 2017). Kılıç ve Haşiloğlu (2017) yaptığı araştırma sonucu ile Gelbal (2008) yaptığı araştırma sonucu örtüşmemektedir.

Teknolojik Alet Sahip Olma Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetimi Becerileri

Dikkat dağıtma boyutunda teknolojik alete sahip olmayan öğrenciler ile telefonu olan öğrencilerin arasında teknolojik aleti olmayanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Ev ödevlerini öğrenciler yaparken teknolojik aletlerden yoğun olarak yararlanmaktadır. Bunlar; bilgisayar, telefon, tablet gibi araçlardır (Coşkun & Özer, 2016). Öğrencilerin akademik olarak başarılı olmasında çeşitli değişkenler üzerinde durulmuştur. Gelir düzeyleri, teknolojik alete sahip olması gibi faktörler önemlidir (Kocaman, 2008; Polat, 2009; Özer & Anıl, 2011). Öğrencilerin ödevlerini bilgisayar kullanarak yapmaları fen başarısına az miktarda da olsa pozitif etki ettiği bulunmuştur (Kaya & Kaya, 2018). Benzer bir sonuç olarak duygusal zekâsı az ve fazla olan bireylerin ev ödevlerini yaparken bilgisayarlarının olması fen alanı okuryazarlığını, bilgisayarı olmayanlara göre daha olumlu şekilde etkilemektedir (Kaya, 2017). Arslan, Arı ve Kanat'ın (2021) bulduğu sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin internet ve teknolojik alete sahip olma durumları ev ödevi yapma sürecinde önemli etkisi

olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer bir sonuçta öğrencilerin ev koşullarında bilgisayar ve internet ağına sahip olmaları öğrenenlerin eğitim imkânları ile ilgili olup Türkçe akademik başarısına pozitif şekilde katkı sağlamaktadır (Gelbal, 2008). Araştırmalara ek olarak Van Lancker ve Parolin (2020) yapılan çalışmalardan farklı bir sonuca ulaşarak salgın döneminde uzaktan eğitim yapılırken ilköğretim kademesinde bulunan öğrencilerin bilgisayar, internet erişim ağı, tablet gibi teknolojik aletlerin başında sürekli oturarak ödev yapmaları öğrencileri olumsuz olarak etkilediği ifade edilmiştir. Teknolojik alete sahip olma durumunun ev ödev yönetim becerilerinde dikkati dağıtma boyutunda çıkan sonuçta öğrencilerin konsantrasyon süreçlerini olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu sonuçtan hareketle teknolojik alet kullanma durumunun sınırlandırılmasının olumlu bir etki yaratacağını düşündürmektedir.

Kardeş Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Ev Ödev Yönetimi Becerileri

Kardeş durumu değişkenine ilişkin öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Fantuzzo vd. (2000) yaptıkları araştırmada kardeş sayısı ile ödev süreçleri hakkında bağlantı bulamamıştır. Bu sonuç yapılan araştırma ile örtüşmektedir. Hong ve Milgram (2000) kardeş sayısının ödev yapma durumunu çevre başlığında inceleyerek etkilediğinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin Türkçe ve Fen bilgisi dersi başarısı açısından değerlendirildiğinde kardeş sayısı artış gösterdikçe başarı düzeyi düştüğü gözlenmiştir (Kılıç & Haşiloğlu, 2017). Benzer bir sonuç ise Köse (2007) yaptığı çalışmasında kardeş sayısının artış göstermesi ile öğrencinin ders başarısında azalma gözlemlemiştir. Ders başarısında öğrencilerin kardeş sayısının artması akademik başarı düzeyini düşürmektedir (Gelbal, 2008). Yapılan araştırma sonucunda kardeşe sahip olma durumunun ev ödevi yönetim becerilerinde önemli bir faktör olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda kardeşler arası ilişkinin niteliği önemli olduğu; kardeşlerin birbirine yardım etme durumu, ortak oda kullanımı, yaş farkı, kardeş kıskançlığı gibi faktörlerin olumlu etkisi olabileceği gibi olumsuz etkisi olabileceğini düşündürmektedir.

Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları doğrultusunda sonraki araştırmalara yardımcı olabileceği düşünülen uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Aileler öğrencilerin motivasyon düzeyini artırabilmek için ev ortam koşullarını öğrenci düzeyine göre düzenleyebilir.

2. Araştırma sonucunda, anne eğitim durumu değişkeni ile ev ödev yönetim becerileri arasında anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Bu nedenle ortaokul öğrencilerinin anne eğitim durumlarını inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırma sonucunda kardeş durum değişkeni ile ev ödevi yönetim becerileri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Ev ödevi yönetim becerileri ile kardeş durum değişkenini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
2. Çalışmanın evreninin Rize ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilmesi bir sınırı olarak kabul edilmektedir. Buna göre evrenin genişletilmesi suretiyle daha etkili sonuçlar elde edilebileceği düşünülmektedir. Ayrıca iller ve bölgeler arası karşılaştırılmalı analizler de yapılabilir.
3. Araştırmanın planlanacağı örneklemin özelliklerine göre demografik özellikler (ikamet edilen yer, ailelerin meslekleri vb.) genişletilebilir.
4. Ev ödevi yönetim becerilerinde teknolojik alet kullanımının etkilerini araştıran karma desenli çalışmalar yapılabilir.
5. Yapılan araştırmanın pandemi sürecinde gerçekleştirilmesi, araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin verdikleri cevapları etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu konu hakkında yapılacak çalışmaların Covid-19 Pandemi sürecinden sonraki zamanlarda da yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2020). Salgın sürecinde uzaktan eğitim ve öğrenci başarısını değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye’de ve Dünyada Eğitim*, 253-271. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.781998>
- Akçöltekin, A., & Doğan, S. (2013). 9. Sınıf öğrencilerinin biyoloji dersinde verilen ev ödevlerine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 147-158.
- Akın, F. (2012). *Okul içi ve sınıf dışı öğrenmelerin öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 322251) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksu, D. (2018). Homework in learning teaching process: Sample of Hong Kong. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 2(4), 66-79.
- Akyol, G., Sungur, S., & Tekkaya, C. (2010). The contribution of cognitive and metacognitive strategy use to students’ science achievement. *Educational Research and Evaluation*, 16, 1-21.
- Aladağ, C., & Doğu, S. (2009). Fen ve teknoloji dersinde verilen ödevlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 15-23.
- Alıcı, D. (2013). Okula yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 38(168), 318-331.
- Alpayar, Ç. (2020). Öğretmen ve öğrenci gözünden bir ev ödevi portresi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 42-60.
- Arı, A. (2007). Öğrencilerin okul başarıları etkileyen çeşitli faktörlerin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 176, 169-179.
- Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler* (Ankara örneği) (Tez No. 208152). [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arslan, Ö., & Arseven, İ. (2022). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ev ödevlerine ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 3(1), 196-232.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A., & Hayır Kanat, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 57, 192-206.
- Aslanoğlu, A. E. (2007). *PIRLS 2001 Türkiye verilerine göre 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileriyle ilişkili faktörler* (Tez No. 234226) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, G., & Gümüş, N. (2019). Sınıf dışı eğitim etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14 (3), 351-377. <https://doi:10.29228/TurkishStudies.22855>
- Avcu, A. (2016). Annelerin beş yaş çocuklarının gelişimine ilişkin okul öncesi eğitimden beklentilerinin incelenmesi, *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 5(2), 23-32.
- Aydemir, İ., & Toker-Gökçe, A. (2016, 1-3 Haziran). *Okul yöneticilerinin okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri*. 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi, Muğla.
- Aydın, F. (2011). Coğrafya dersinde verilen ev ödevlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 27-41.

- Ayten, Y., & Eunsook, H. (2012). Relationships of homework motivation and preferences to homework achievement and attitudes in Turkish students. *Journal of Research in Childhood Education*, 26(1), 57-72. [https://doi:10.1080/02568543.2011.632066](https://doi.org/10.1080/02568543.2011.632066)
- Bakioğlu, B. (2017). *5. Sınıf vücudumuz bilmecesini çözelim ünitesinin okul dışı öğrenme ortamı destekli öğretiminin etkililiği* (Tez No. 478691). [Doktora tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baran, H. (2020). Açık ve uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 28-40.
- Barnes, S. (2001). *Ladder to learning or stairway to stres: A Study of grade homework practices*. Unpublished master thesis, Prince Edward University.
- Başaran, M., Vural, Ö. F., Eraslan, A., Belen, F., & Abar, H. S. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencilerinin ödevle ilgili durumlarının veli görüşleri açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 248-258.
- Batan, B. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ev ödevleri ile ilişkili tutumlarını etkileyen faktörler* (Tez No. 234646) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bekman, S. (1998). *Eşit fırsat: Anne çocuk eğitim programı'nın değerlendirilmesi*. Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Bembenutty, H. (2011). Meaningful and maladaptive homework practices: The role of self-efficacy and self-regulation. *Journal of Advanced Academics*, 22(3), 448-473.
- Bempechat, J. (2019). The case for (quality) homework: Why it improves learning, and how parents can help. *Education Next*, 19(1), 36-44.
- Benli, E., & Sarıkaya, M. (2013). Fen ve teknoloji dersinde verilen ödevlere yönelik ilköğretim 11. kademe öğrencilerinin sınıf düzeyleri ve cinsiyete göre görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 489-502.
- Benson, R. (1988). Helping pupils overcome homework distractions. *The Clearing House*, 61(8), 370-372.
- Berber, N. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilerin fen bilimleri ev ödevi öz-düzenleme düzeylerinin araştırılması* (Tez No. 605303) [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bhanot, R., & Jovanovic, J. (2005). Do parents' academic gender stereotypes influence whether they intrude on their children's homework? *Sex Roles*, 52, 597-607. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-3728-4>
- Bonyun, R. (1992). *Homework: A review of reviews of the literature*. centre for research, professional development and evaluation, Ottawa Board of Education, Ottawa, Canada.
- Bostan Sarıoğlu, A., & Küçüközer, H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamları ile ilgili görüşlerinin araştırılması. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Bozdoğan, A. E., & Yalçın, N. (2006). Bilim merkezlerinin ilköğretim öğrencilerinin fene karşı ilgi düzeylerinin değişmesine ve akademik başarısına etkisi: Enerji parkı. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(7), 95-114.
- Bronfenbrenner, U. (1975). Reality and research in the ecology of human development. *Proceedings of the American Philosophical Society*, 119, 439-469.

- Bryan, T., & Burstein, K. (2004). Improving homework completion and academic performance: lessons from special education. *Theory Into Practice* 43(3), 213- 219.
- Büyükalın, S. F., & Altınay, Y. B. (2018). Views of primary teachers about homework (A qualitative analysis). *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 152-162.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüktokatlı, N. (2009). *İlköğretimde ev ödevi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 234842). [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Byrne, B.M., & Campbell, T.L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(4), 555-574.
- Callahan, K., Rademacher, J. A., & Hildreth, B. L. (1998). The effect of parent participation in strategies to improve the homework performance of students who are at risk. *Remedial And Special Education*, 19(3), 131-141.
- Calp, Ş. (2011). İlköğretimde ev ödevi: Beşinci sınıf öğrencilerinin algıları. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2(2), 120-136.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Canter, L., & Hausner, L. (1995). Devoirs sans larmes, Guide à l'intention de parents pour motiver les enfants à faire leurs devoirs et à réussir à l'école, éditions de la Chenelière
- Carneiro, P. (2008). Equality of opportunity and educational achievement in Portugal. *Portuguese Economic Journal*, 7(1), 17-41.
- Carter, R. S., & Wojtkiewicz, R. A. (2000). Parental involvement with adolescents' education: Do daughters or sons get more help? *Adolescence*, 35, 29-44.
- Cellule Veille Scientifique et Technologique (2006). Le soutien scolaire entre éducation populaire et industrie de service, *la lettre d'information*, 23, décembre 2006.
- Cheema, J. R., & Sheridan, K. (2015). Time spent on homework, mathematics anxiety and mathematics achievement: Evidence from a US sample. *Issues in Educational Research*, 25, 246-259.
- Chouinard, R., Archambault, J., Rheault, A. (2006). Les Devoirs, Corvée Inutile ou Élément Essentiel de la Réussite Scolaire ? *Revue des Sciences de l'Education*, 32 (2), 307-324.
- Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47(3), 85-91.
- Cooper, H. (1994). Homework research and policy: A review of the literature. *Research/Practice*, 2. <http://carei.coled.umn.edu/ResearchPractice/v2n2/homework.html>
- Cooper, H. (2001). *The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents* (2nd ed.). Corwin.
- Cooper, H. (2003). Supporting children's homework assignments in afterschool programs. G. G. Noam, G. Biancarosa, & N. Dechausay (Eds), In *Afterschool education: Approaches to an emerging field* (pp. 117- 121). Harvard Education.
- Cooper, H. (2007). *The battle over homework: common ground for administrators, teachers and parents*. Corwin.

- Cooper, H., Lindsay J., James J., Nye, B., & Greathouse, S. (1998). Relationships among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 70-83.
- Cooper, H., Lindsay, J. J., & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 464-487.
- Corno, L. (2000). Looking at homework differently, *The Elementary School Journal*, 100, 529–548.
- Coşkun-Keskin, S., & Özer, Ü. (2016). Velilere göre araştırmaya dayalı ödev anlayışı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (US-BES Özel Sayı II), 1491-1512.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.
- Çelik, S., & Aktürk, Z. (2009). An attempt to increase student performance in a classical classroom setting: Effects of seating arrangement and doing homeworks. *National Education*, 181, 37-43.
- Çeliköz, N., & Selimoğlu, S. (2017). Sosyal bilgiler araştırma ödevlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 27.
- Çetinkaya, K., & Uzunkol, E. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerine ilişkin algıları. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 1(1), 59-75.
- Çiftçi, M. (2014). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*. 12(1), 363-384.
- Demirbağ, T. (2020). Views of students and teachers about role of homework implementation on students' academic success. *The Universal Academic Research Journal*, 2(2), 64-77.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme sanatı*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2007). *Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Öğretmenlik mesleğine giriş*. Pegem Akademi.
- Deniz, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri bilişüstü fakındalıkları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiler* (Tez No. 579795) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Deringöl, Y. (2022). Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin matematik ödev alışkanlıkları. *International Primary Education Research Journal*, 6(1), 56-64.
- Desoete, A., & Roeyers, H. (2006). Metacognitive macro evaluations in mathematical problem solving. *Learning and instruction*, 16, 12-25. <https://doi.org/10.1037/a0018453>
- Dettmers, S., Trautwein, U., Lüdtke, O., Kunter, M., & Baumert, J. (2010). Homework works if homework quality is high: Using multilevel modeling to predict the development of achievement in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 467.
- Dettmers, S., Trautwein, U., Lüdtke, O., Goetz, T., Frenzel, A. C., & Pekrun, R. (2011). Students' emotions during homework in mathematics: Testing a theoretical model of antecedents and achievement outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 25-35.
- Deveci, İ., Çepni, S., & Önder, I. (2013). Parents' views regarding homeworks given in science courses. *Journal of Baltic Science Education*, 12(4), 497–508.

- Deveci, İ., & Önder, İ. (2013). The Students' views related to the given homeworks in the science and technology courses: A qualitative study. *US-China Education Review*, 3(1), 1-9.
- Doyle, G., & B. Barber (1990). Homework as a learning experience. What research says to the teachers. *Eric Document*, 319-492.
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2012). Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Contemporary Educational Psychology*, 37, 55-69. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.09.004>
- Duru, S., & Çöğmen, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile velilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(1), 354-365. <https://doi.org/10.17051/io.2017.76577>
- Elgit, A. (2019). *İlkokul ikinci sınıf matematik dersinde yapılandırılmış ve geleneksel ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve ödevle yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 590390) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Epstein, J. L. (1983). *Homework practices, achievements, and behaviors of elementary school students*. Johns Hopkins University.
- Epstein, J. (1988). Homework practices, achievements, and behaviors of elementary school students (Report No. 26). Center for Research on Elementary and Middle Schools, Johns Hopkins University.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview.
- Epstein, J. L., & Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193.
- Eren, O., & Henderson, D. J. (2011). Are we wasting our children's time by giving them more homework?. *Economics Of Education Review*, 30(5), 950-961.
- Ergün, M., & Özdaş, A. (1997). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde program geliştirme*. Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Ertürk, S. (2016). *Eğitimde program geliştirme* (2. baskı). Edge Akademi.
- Er-Türküresin, H. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16, 171-190.
- Falch, T., & Rønning, M. (2012). *Homework assignment and student achievement in OECD countries*. Discussion Papers 711. Oslo. <http://hdl.handle.net/10419/192693>.
- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30, 53-74.

- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376
- Farrow, S., Tymms, P., & Henderson, B. (1999). Homework and attainment in primary schools. *British Educational Research Journal*, 25(3), 323-41.
- Fauzi, I., & Khusuma, I. (2020). Teachers' elementary school in online learning of Covid-19 pandemic condition. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 8-70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>
- Fege, A. (2000). From fund raising to hell raising: New roles for parents. *Educational Leadership*, 57(7), 39-43
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Alkım.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Foyle, C., & Bailey, G. D. (1988). Homework: Going beyond and being creative, *microfich*, ED: 294-809, (ss. 1-2).
- Gaudreau, P. (2012). Goal self-concordance moderates the relationship between achievement goals and indicators of academic adjustment. *Learn. Individual Differences*, 22, 827-832. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.06.006>
- Gedik, N., Altıntaş, E., & Kaya, H. (2018). Fen ve teknoloji dersinde verilen ev ödevleri hakkındaki öğrenci görüşleri. *Journal of European Education*, 1(1), 6-13.
- Gedik, M., & Orhan, S. (2013). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkındaki görüşleri. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 38, 135-148.
- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 1-13.
- Genç, M., Albayrak, S., & Söğüt, S. (2019, Haziran). *Fen bilimleri öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin görüşleri*. ERPA International Congresses on Education, Book of Proceedings, pp. 233-239, Sakarya.
- Gershenson, S., & Holt, S. B. (2015). Gender gaps in high school students' homework time. *Educational Researcher*, 44(8), 432-441. <https://doi.org/10.3102/0013189X15616123>
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00747.x>
- Gündoğan-Özben, B. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarına ev ödevi çalışmalarının etkisi* (Tez No. 187650) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gündüver, A., & Gökdaş, (2011). İlköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınav başarılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 30-47.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- Harris, S., Nixon, J., & Rudduck, J. (1993). School work, homework and gender. *Gender and Education*, 5(1), pp. 3-14.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses related to Achievement*. Routledge.

- Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164.
- Hizmetçi, S (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 206414) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hong, E., & Lee, K. H. (2000). Preferred homework style and homework environment in high-versus low-achieving Chinese students. *Educational Psychology*, 20(2), 125-137.
- Hong, E., & Milgram, R. M. (2000). *Homework: Motivation and learning preference*. Bergin & Garvey.
- Hong, S., Yoo, S. K., You, S., & Wu, C. (2010). The reciprocal relationship between parental involvement and mathematics achievement: Autoregressive crosslagged modeling. *Journal of Experimental Education*, 78, 419-439.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Journal of Business Research Methods*, 6, 53-60.
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: Strategies and practices. *The Elementary School Journal*, 95(5), 435-450.
- Howie, S. J., & Pietersen, J. J. (2001). Mathematics literacy of final year students: South African realities. *Studies in Educational Evaluation*, 27, 7-25.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Huang, X., Li, Y., Ye, R., & Carla, J. (2008). A comparison between Chinese and American 15-year-old students' math learning characteristics [Chinese]. *Psychological Science-Shanghai*, 1, 58-61. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1671-6981.2008.01.013>
- Ilgar, Ş. (2005). Ev ödevlerinin öğrenci eğitimi açısından önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 119-134.
- İlköğretim Yönetmeliği, Resmî Gazete, 1976, Sayı: 15759, www.resmi-gazete.org (Web Adresinden Şubat 2012 Tarihinde Alınmıştır).
- İlköğretim Yönetmeliği, Resmî Gazete, 2003, Sayı: 25212, www.resmi-gazete.org (Web Adresinden Şubat 2012 Tarihinde Alınmıştır).
- İyiöz, D. (2019). *Öğrencilerin ödev yönetim stratejileri ile ödev amaç, ödev ilgi ve ödev ilişkisi tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 586759) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Johansone, I., & Foy, P. (2004). PIRLS 2001 results in the context of the european union expansion. *Proceedings of the IRC*, 3, 36-45.
- Kalyoncu, A. (2020). *İlkokul 4. sınıf düzeyinde ev ödevi tekniğine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 646500) [Yüksek lisans tezi, 18 Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kapıkıran, Ş., & Kıran, H. (1999). Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 54-60.
- Kaplan, B. (2006). *İlköğretim 6. sınıf "Yaşamımızı Yönlendiren Elektrik" ünitesinde ev ödevi verilmesinin öğrenci başarısına ve kavram öğrenmeye etkisi* (Tez No. 191721) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kaplan-Can, G., & Gelbal, S. (2022). Ortaokul öğrencilerine verilen matematik ev ödevleri hakkında öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 863-922.
- Karakaş-Özür, N., & Şahin, S. (2017). Sosyal Bilgiler dersinde sınıf dışı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(3), 324-347.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. baskı). Nobel.
- Karbeyaz, A., & Kurt, M. (2020b). Hayat bilgisi dersinde okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 4(1): 79-93.
- Karbeyaz, A., Karamustafaoğlu, O. (2021). Okul dışı öğrenme ortamlarının öğretime katkısı hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir inceleme. *İstanbul Journal of Social Sciences*, (29), 1-20.
- Katz, I., Kaplan, A., & Gueta, G. (2009). Students' Needs, teachers' support, and motivation for doing homework: A cross-sectional study. *The Journal of Experimental Education*, 78(2), 246-267.
- Katz, I., Kaplan, A., & Buzukashvily, T. (2011). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. *Learning And Individual Differences*, 21(4), 376-386.
- Kavan, N., & Adıgüzel, A. (2021). Türkçe öğretmenlerinin salgın süreci eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10/19, 138-155.
- Kaya, V. H. (2017). Duygusal zekanın ışığında bilişim teknolojisi ve öğrenci duygularının fen bilimleri okuryazarlığı ile ilişkisinin belirlenmesi, *Journal of Computer and Education Research*, 5 (10), 194-217.
- Kaya, V. H., & Kaya, E. (2018). Fen başarısını artırmak için ödevler ve kurslar gerekli midir? *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2(1), 48-62.
- Keith, T. Z. (1982). Time spent on homework and high school grades: A large-sample path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 74(2), 248.
- Keskin, G., & Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 2-18.
- Kılıç, Y., & Haşıloğlu, M. A. (2017). Sosyoekonomik durumun öğrenci başarısına etkisi (7. sınıf Türkçe ve fen bilimleri dersleri örnekleme). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1025- 1049.
- Kılıçarslan, F. (1997). *Farklı sosyoekonomik düzeydeki anaokulu çocuklarının okumaya hazır olma durumu* (Tez No. 63762) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kır, H., Kalfaoğlu, M., & Aksu, H. H. (2021). Matematik öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının kullanımına yönelik görüşleri. *International Journal of Educational Studies in Mathematics*, 8(1), 59-76.
- Kırmızıgül, H. F. (2018). *Ortaokul matematik dersinde verilen ev ödevlerine yönelik veli görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 515442) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Knollmann, M., & Wild, E. (2007). Ev ödevi sırasında ebeveyn desteğinin kalitesi ve öğrencilerin duyguları: öğrencilerin motivasyonel yönelimlerinin düzenleyici etkileri. *Avrupa Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 22(1), 63-76.

- Kohn, A. (2006). The truth about homework. *Education Week*, 26(2), 44-52.
- Kohn, A. (2020). *Ev ödevi: Bir öğretim efsanesi* (Y. Ataman, Çev. Ed.). Adam. (Çalışmanın orijinali 2006'da yayınlanmıştır)
- Kocaman, A. (2008). *Ailenin sosyokültürel ve sosyoekonomik durumunun öğrencinin okul başarısına etkisi: İnönü EML örneği* (Tez No. 308704) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kortemeyer, G. (2009). Gender differences in the use of an online homework system in an introductory physics course. *Physical Review Special Topics-Physics Education Research*, 5, 1-8.
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 336-353.
- Köse, R. (2007). Aile sosyoekonomik ve demografik özellikleri ile okul ve özel dershanenin liselere giriş sınavına katılan öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkileri, *Eğitim Bilim Toplum Dergisi* 17(5), 46-77.
- Kralovec, E., & Buell, J. (2000). *The end of homework*. Beacon.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Kubat, U. (2018). Okul dışı öğrenme ortamları hakkında fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 111-135.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S., & Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Kütükte, Z. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin performans ve proje ödevlerine ilişkin algı, görüş ve uygulamaları* (Tez No. 264556) [Yüksek lisans tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Lee, H., & Kim, Y. (2014). Korean adolescents' longitudinal change of intrinsic motivation in learning English and mathematics during secondary school years: focusing on gender difference and school characteristics. *Learning and Individual Differences*, 36, 131-139. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.07.018>
- Lee, S., Kushner, J., & Cho, S. (2007). Effects of parent's gender, child's gender, and parental involvement on the academic achievement of adolescents in single parent families. *Sex Roles*, 56, 149-157.
- Levpušcek, M. P., Zupancic, M., & Socan, G. (2012). Predicting achievement in mathematics in adolescent students: The role of individual and social factors. *The Journal of Early Adolescence*, 20(10), 1-29.
- Linver, M. R., Brooks-Gunn, J., & Roth, J. L. (2005). Children's homework time- do parents investments make a difference ? Paper presented to the child development supplement 11 early results workshop, Ann Arbor, MI, June 2005.
- Luo, W., Ng, P. T., Lee, K., & Aye, K. M. (2016). Self-efficacy, value, and achievement emotions as mediators between parenting practice and homework behavior: A control-value theory perspective. *Learning And Individual Differences*, 50, 275-282.
- Maltese, A. V., Tai, R. H., & Fan, X. (2012). When is homework worth the time? evaluating the association between homework and achievement in high school science and math. *The High School Journal*, 52-72.

- Martin, A. J. (2012). "Motivation and engagement: Conceptual, operational, and empirical clarity. S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), In *Handbook of research on student engagement* (pp. 303–311). Springer.
- Mausbach, B. T., Moore, R., Roesch, S., Cardenas, V., & Patterson, T. L. (2010). The relationship between homework compliance and therapy outcomes: An updated meta-analysis. *Cognitive Therapy and Research*, 34(5), 429-438.
- Mcmullen, S. (2007). The impact of homework time on academic achievement, the university of North Carolina at Chapel Hill. <http://www.learndoeearn.org/ForEducators>
- Meece, J. L., Glienke, B. B., & Burg, S. (2006). Gender and motivation. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 44, 351–373. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.004>
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi* (Tez No. 350155) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1989). Ortaokul ve orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerin ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkında yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, 1989, Sayı: 2300
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). İlköğretim okullarındaki (1-5.sınıf) ödev uygulamalarının değerlendirilmesi araştırılması. *Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018, Ekim 23). *2023 Eğitim Vizyonu*. Ağustos 19, 2022 tarihinde <https://2023vizyonu.MEB.gov.tr/>
- Mora, T., & Escardibul, J. O. (2018). Home environment and parental involvement in homework during adolescence in catalonia (Spain). *Youth & Society*, 50(2), 183-203.
- Murillo, F. J., & Martinez-Garrido, C. (2014). Homework and primary-school students' academic achievement in Latin America. *International Review of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11159-014- 9440-2>.
- Mustafa, O. K., & Çalışkan, M. (2019). Ev ödevleri: Öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 594-620.
- Ndebele, M. (2015). Socio-Economic factors affecting parents' involvement in homework: Practices and perceptions from eight johannesburg public primary schools. *Perspectives in Education*, 33(3), 72-91.
- Núñez, J. C., Regueiro, B., Suárez, N., Piñeiro, I., Rodicio, M. L., & Valle, A. (2019). Student perception of teacher and parent involvement in homework and student engagement: The mediating role of motivation. *Frontiers in Psychology*, 10, 1384.
- Ok, M., & Çalışkan, M. (2019). Ev ödevleri: Öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 594-620. <https://doi.org/10.26466/opus.544599>.
- Okutan, M. (1990). Yeni ödev yönetmeliğinin getirdiği yenilikler nelerdir? *Millî Eğitim Dergisi*, 94, 73-77.
- Olufemi, A. S. (2014). The effect of homework assignment on mathematics achievement of secondary school students in south West Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 5(28), 52-55.
- Oluşum, B. (2016). *4. sınıf Türkçe dersinde verilen ev ödevlerinin incelenmesi* (Tez No. 418198) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- O'rourke-Ferrara, C. (1998). Did you complete all your homework tonight, dear? *Learning*, 42(7), 76-79.

- Oubrayrie-Roussel, N., & Safont-Mottay, C. (2011). Adolescent homework management strategies and perceptions of parental involvement. *International Journal About Parents in Education*, 5, 78–85.
- Önal, İ. H. (1995). Ödevlerle kazandırılan değerler. *Millî Eğitim Dergisi*, 126, 68-69.
- Özbaş, M. (2010). İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığının nedenleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156), 32-44.
- Özcan, Z. Ç., & Erkin, E. (2015). Enhancing mathematics achievement of elementary school students through homework assignments enriched with metacognitive questions. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(6), 1415-1427.
- Özdemir, B., & Gelbal, S. (2014). PISA 2009 sonuçlarına göre öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin kanonik ortak etki analizi ile incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 41-57. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3025>
- Özer, Y., & Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 313-324.
- Özer, B., & Öcal, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 133-149.
- Özpolat, E., Karakoç, B., & Kara, K. (2017). İlkokulda verilen ev ödevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 1849-1890.
- Pajares, F., Britner, S. L., & Valiante, G. (2000). Relation between achievement goals and self-beliefs of middle school students in writing and science. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 406–422. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1027>
- Palardy, M. J. (1995). Another look at homework. Homework is one of the most haphazard teaching practices in American schools today. *Principal*, 74(5), 32-33.
- Paschal, R. A., Weinstein, T., & Walberg, H.J. (1984). The effects of homework on learning: A quantitative synthesis. *Journal of Education Research*, 78(1), 97-104.
- Paulu, N. (1998). *Helping your students with homework*. U.S. Department of Education. Washington, D.C. Office of Educational Research and Improvement.
- Pino-Pasternak, D. (2014). Applying an observational lens to identify parental behaviours associated with children's homework motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 84(3), 352-375.
- Polat, S. (2009). Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7(25), 46-61.
- Pool, M. M., Koolstra, C. M., & Van Der Voort, T. H. (2003). Distraction effects of background soap operas on homework performance: An experimental study enriched with observational data. *Educational Psychology*, 23(4), 361-380.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, 22(2), 194-218.
- Rønning, M. (2011). Who benefits from homework assignments? *Economics of Education Review*, 30(1), 55-64.
- Ros, R., Hernandez, J., Graziano, P. A., & Bagner, D. M. (2016). Parent training for children with or at risk for developmental delay: The role of parental homework completion. *Behavior Therapy*, 47(1), 1-13.

- Rudman, N. P. C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner-led doctoral research in a primary school. *Research in Education*, 91, 12-29.
- Sarier, Y. (2016). Türkiye’de öğrencilerin akademik basarisini etkileyen faktorler: Bir meta-analiz calismasi. *Hacettepe Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi*, 31(3), 609-627.
- Sarıgöz, O. (2011). Assessment of the thoughts of secondary education students about homework given in chemistry lesson. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 1(1), 80-87.
- Sharp, C., Keys, W., & Benefield, P. (2001). Review of studies on homework. *National Foundation for Educational Research*. <http://www.nfer.ac.uk/research-areas/pims-data/summaries/hwk-review-of-studies-on-homework.cfm>.
- Shumow, L., & Miller, J. D. (2001). Parents' at-home and at-school academic involvement with young adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 21(1), 68-92.
- Silinskas, G., & Kikas, E. (2019). Parental involvement in math homework: Links to children's performance and motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 17-37.
- Simplicio, J. S. (2005). Homework in the 21st century: The antiquated and ineffectual implementation of a time honored educational strategy. *Education*, 126(1).
- Songsirisak, P., & Jitpranee, J. (2019). Impact of homework assignment on students' learning. *Journal of Education Naresuan University*, 21(2), 1-19.
- Sontay, G., Tutar, M., & Karamustafaoğlu, O. (2016). “Okul dışı öğrenme ortamları ile fen öğretimi” hakkında öğrenci görüşleri: Planetarium gezisi, *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1- 24.
- Sönmez-Ektem, İ., & Yıldız, S. (2017). İngilizce ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(3), 78-91.
- Sözer, Y., & Oral, B. (2016). Sınıf içi öğrenmeleri destekleyen okul dışı aktif öğrenme süreci: Bir meta-sentez çalışması. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(22), 278-310.
- Stillman, G., & Mevarech, Z. (2010). Metacognition research in mathematics education: From hot topic to mature field. *ZDM Mathematics Education*, 42, 145-148. <https://doi.org/10.1007/s11858-010-0245-x>
- Stoeger, H., & Ziegler, A. (2008). Evaluation of a classroom based training to improve self-regulation in time management tasks during homework activities with fourth graders. *Metacognition And Learning*, 3(3), 207-230.
- Şeker, H. (2011). Developing a questionnaire on attitude towards school. *Learning Environments Research*, 14(3), 241-261. <https://doi.org/10.1007/s10984-011-9096-9>
- Şen, H. Ş., & Gülcan, M. G. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda verilen ev ödevleri konusunda veli görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29), 29-41.
- Şeref, İ., & Varışoğlu, B. (2015). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkında görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 93-105.
- Taşıoğlu, M. (2010). *Coğrafya öğretiminde okul dışı etkinliklerin öğrencinin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 264137) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tatar, N., & Bağrıyanık, K. E. (2012). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin okul dışı eğitime yönelik görüşleri. *İlköğretim-Online*, 11(4), 883-896.

- Thelen, S. L. O. (2008). The relationship between mathematics homework and learning in middle-school students: Impact on achievement. *Master dissertation of Science in Education*, Dominican University of California.
- TIMSS. (1999). About TIMSS & PIRLS international study center. https://timss.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_03/07140242_timss_1999_ulusal_raporu.pdf adresinden alındı
- TIMSS. (2007). About TIMSS & PIRLS international study center. Raporlar (meb.gov.tr) adresinden alındı
- TIMSS. (2011). About TIMSS & PIRLS international study center. Raporlar (meb.gov.tr) adresinden alındı
- Topkaya, Y. (2016). Sosyal bilgiler ev ödevi tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 119-128. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.684>
- Trautwein, K. (2003). The relationship between homework and achievement. *Educational Psychology Review*, 15(2).
- Trautwein, U. (2007). The homework–achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework effort. *Learning And Instruction*, 17(3), 372-388.
- Trautwein, U., & Köller, O. (2003). The relationship between homework and achievement still much of a mystery. *Educational Psychology Review*, 15(2), 115-145.
- Trautwein, U., & Lüdtke, O. (2007). Students' self-reported effort and time on homework in six school subjects: between-students differences and within-student variation. *Journal Of Educational Psychology*, 99(2), 432.
- Trautwein, U., Köller, O., Schmitz, B., & Baumert, J. (2002). Do homework assignments enhance achievement ? A multilevel analysis in 7th- grade mathematics. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 26-50.
- Tudor, S. L. (2013). Formal-non-formal-informal in education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 821-826.
- Turanlı, A. S. (2007). Gerçek bir ikilem: Ödev vermek ya da vermemek? *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 136-154.
- Turanlı, A. S. (2009). Students' and Parents' perceptions about homework. *Education and Science*, 34(153), 61-73.
- Turanlı, A. S. (2009). Öğretmenlerin ödevle ilişkin görüşleri: ortamsal etmenlere dair nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 129-143.
- Türkmen, H. (2010). İnfomal fen bilgisi eğitimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 46-59.
- Türkoğlu, A., Saban, A., & Karakuş, M. (2014). *Eğitim sürecinde ödev*. Anı.
- Tylor, E.B. (2019). *Primitive culture*. Dover.
- Üstünel, M. F. (2016). *Ödevin akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması* (Tez No. 421504) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Valle, A., Cabanach, R., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., Rodríguez, S., & Piñeiro, I. (2003). Multiple goals, motivation, and academic learning. *British Journal of Educational Psychology*, 73(1), 71-87. <http://dx.doi.org/10.1348/000709903762869923>

- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), 243-244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Van Voorhis, F. L. (2004). Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs. *Theory into Practice*, 43(3), 205-12.
- Varışoğlu, B., & Şeref, İ. (2012). İlköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkında görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1/3, 158-173.
- Walker, J. M., Hoover-Dempsey, K. V., Whetsel, D. R., & Green, C. L. (2004). Parental involvement in homework: a review of current research and its implications for teachers, after school program staff, and parent leaders. *Harvard Family Research Project*, 15, 1-10.
- Walkington, C., Clinton, V., & Sparks, A. (2019). The effect of language modification of mathematics story problems on problem-solving in online homework. *Instructional Science*, 47(5), 499-529.
- Warrington, M., Younger, M., & Williams, J. (2000). Student attitudes, image and gender gap. *British Educational Research Journal*, 26(3), 393-407.
- Warton, P. M. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36(3), 155-165.
- Watkins, L. (2012). *Factors affecting homework completion among students* (Doctoral Dissertation).
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>
- Wildman, P. R. (1968). Homework pressures. *Peabody Journal of Education*, 45, 202-94. <https://doi.org/10.1080/01619566809537528>
- Xu, J. (2006). Gender and homework management reported by high school students. *Educational Psychology*, 26(1), 73-91.
- Xu, J., & Corno, L. (2006). Gender, family help, and homework management reported by rural middle school students. *Journal of Research in Rural Education*, 21(2). <http://www.umaine.edu/jrre/21-2.pdf>.
- Xu, J. (2008). Validation scores on the homework management scale for middle school students. *The Elementary School Journal*, 109, 82-95.
- Xu, J. (2009). School location, student achievement, and homework management reported by middle school students. *The School Community Journal*, 19, 27-43.
- Xu, J. (2010). Predicting homework time management at the secondary school level: A multilevel analysis. *Learning And Individual Differences*, 20(1), 34-39.
- Xu, J. (2011). Homework completion at the secondary school level: A multilevel analysis. *Journal of Education Research*, 171-182.
- Xu, J. (2012). Predicting Students' Homework environment management at the secondary school level. *Educational Psychology*, 32(2), 183-200.
- Xu, J. (2015). Investigating factors that influence conventional distraction and tech-related distraction in math homework. *Computers & Education*, 81, 304-314.
- Xu, J., Núñez, J. C., Cunha, J., & Rosário, P. (2020). Online homework distraction scale: A validation study. *Psicothema*, 32(4), 469-475. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.60>

- Xu, J., & Wu, H. (2013). Self-regulation of homework behavior: homework management at the secondary school level. *Journal of Research in Rural Education*, 106, 1-3.
- Xu, J., & Yuan, R. (2003). Doing homework: Listening to students,' parents,' and teachers' voices in one urban middle school community. *School Community Journal*, 13(2), 25-44.
- Xu, J., Yuan, R., Xu, B., & Xu, M. (2014). Modeling students' time management in math homework. *Learning And Individual Differences*, 34, 33-42.
- Yapıcı, N. (1995). *İlkokullarda öğretmen, öğrenci ve velilerin ev ödevi konusundaki görüşlerinin belirlenmesi* (Tez No. 43771) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yar-Yıldırım, V. (2018). Öğretmen, öğrenci ve velilerin ortaokul düzeyinde verilen günlük ödevler hakkındaki görüşleri. *Millî Eğitim*, 220, 201-224.
- Yar-Yıldırım, V. (2020). Üniversite öğrencilerinin ödev konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 233-246 <https://doi.org/10.2399/yod.19.590878>
- Yeşilyurt, S. (2006). Lise öğrencilerinin biyoloji derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumları üzerine bir çalışma. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 37-53.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin.
- Yıldırım, A., Doğanay, A., & Türkoğlu, A. (2000). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri*. Seçkin.
- Yılmaz, Ç. (2013). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda türkçe eğitim uygulamalarının öğrencilerin okul başarısına etkisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 347347) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yuladir, C., & Doğan, S. (2009). Fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin ev ödevi performansını arttırmaya yönelik bir eylem araştırması. *Cankaya University Journal of Law*, 12(2), 211-238.
- Zentall, S. S., & Goldstein, S. (1999). *Seven steps to homework success: A family guide for solving common homework problems*. Specialty.
- Zhou, S., Zhou, W., & Traynor, A. (020). Parent and teacher homework involvement and their associations with students' homework disaffection and mathematics achievement. *Learning and Individual Differences*, 77, 101780.
- Zhu, Y., & Leung, F. K. S. (2012). Homework and mathematics achievement in Hong Kong: Evidence from the TIMSS 2003. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 10, 907-925.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: the mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology*, 30(4), 397-417 <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2005.05.003>

EKLER

EK-1. Valilik Uygulama İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-57774812-619-23311728
Konu : Tez Çalışması İzni

30.03.2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16/03/2021 tarihli ve 2100079388 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Atatürk Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şeyma IŞIK'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Süreçlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan ölçeği 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz genelinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerine uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu ölçeğin 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında denetimi okul idaresinde olmak üzere, tüm salgın tedbirlerine uyularak, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ilimiz genelinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet GÜRBÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Engin EMEN
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EK-2. Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şeyma IŞIK
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Rize
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Rize ilinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri
Araştırmanın konusu	Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Süreçlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez önerisi
Veri toplama araçları	Ölçek
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Sunulan ölçeğin ortaokul öğrencilerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalf üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:

EK-3. Atatürk Üniversitesi Etik Kurul İzni

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :12.11.2020
Toplantının Sayısı :13

Karar-33: Danışmanlığını Doç. Dr. Ceyhan OZAN'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Şeyma IŞIK'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Süreçlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen "Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Süreçlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli tezi ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(İMZA)

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

(İMZA)

Prof. Dr. Ali Osman ENGİN
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(İMZA)

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)

Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)

Prof. Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

EK-4. Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği

Aşağıda bireylerin ev ödevi çalışmalarıyla ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi sizi ne kadar tanımladığını dikkate alarak yanıtlayınız. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman anlamına gelmektedir.						
Ev ödevi için gerekli materyalleri bulurum.	1	2	3	4	5	
Sakin bir ortam ararım.	1	2	3	4	5	
Masadan eşyaları kaldırıyorum.	1	2	3	4	5	
Çalışmak için yeterli zaman ayırıyorum.	1	2	3	4	5	
Televizyonu kapatırım.	1	2	3	4	5	
Öncelikleri belirler ve bir sonraki adımı planlarım.	1	2	3	4	5	
Geri kalan işleri takip ederim.	1	2	3	4	5	
Çalışmak için uygun olan zamanları kendime hatırlatırım.	1	2	3	4	5	
Geç kaldığım durumlarda, daha hızlı çalışmam gerektiğini kendime söylerim.	1	2	3	4	5	
Ev ödevimi daha ilginç hale getirmek için yollar ararım.	1	2	3	4	5	
İyi çaba harcadığımda kendimi ödüllendiririm.	1	2	3	4	5	
İyi iş çıkardığımda kendimi ödüllendiririm.	1	2	3	4	5	
Ödevin çok zor olduğunu düşündüğümde üstesinden gelebileceğime kendimi inandırırım.	1	2	3	4	5	
Önceki hatalarımdan dolayı sıkıntı duymamam gerektiğini kendime söylerim.	1	2	3	4	5	
Yapılması gerekli olan şeylere özen göstermem gerektiğini kendime söylerim.	1	2	3	4	5	
Sakinleşmek için kendimi ikna ederim.	1	2	3	4	5	
Ev ödevimi yapabileceğimi düşünerek kendimi cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5	
Ev ödevimi yaparken hayallere dalarım.*	1	2	3	4	5	
Ev ödevimle ilgili olmayan konuları konuşurum.*	1	2	3	4	5	
Ev ödevimi yaparken diğer şeylerle oyalanarak vakit kaybederim.*	1	2	3	4	5	
Ev ödevimi yaparken sık sık ara verip yiyecek veya içecek bir şeyler ararım.*	1	2	3	4	5	
Ev ödevimi bırakıp birilerinden gelen mesajı okur veya onlara mesaj atarım.*	1	2	3	4	5	

EK-5. Ölçek Kullanım İzni

Ynt: Ölçek kullanım izni



AHMET AKIN <

28.01.2021 20:15

Kime: seyma isik



33. ev ödevi yönetme ölçeği.doc

53,93 KB

Kullanabilirsiniz iyi çalışmalar

Gönderen: seyma isik <

Gönderildi: 28 Ocak 2021 Perşembe 18:24:11

Kime: AHMET AKIN

Konu: Ölçek kullanım izni

Merhaba Sayın Hocam

Ben Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim tezli yüksek lisans öğrencisi, Şeyma İşik.

Ortaokul öğrencileri üzerine yürüttüğüm tez çalışmamda tarafınızdan literature kazandırılan "Ev Ödevi Yönetimi Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Ölçeğin kullanımına ilişkin onayınız olursa çalışmama başlayacağım. İzniniz ve ölçeğin maddeleri, alt boyutlarını kapsamlı olarak gösteren çalışmamı tezimde kullanmak üzere talep ediyorum.

İyi Çalışmalar Dilerim. Saygılarımla

Talep ettiğim çalışmanız ;

Akın, A., Arslan, S., Satici, S. A., Kiper, A., Karaca, N., Yilmaz, S., & Çıldır, E.

(2011, November). The Validity and the Reliability of the Turkish Version

of the Homework Management Scale. Paper presented at the Global

Education Conference - GEC-2011, November, 23-25, Kyrenia,

EK-6. Dağılımın Merkezi Eğilim Ölçüleri ve Çarpıklık-Basıklık Katsayıları

<i>Bağımsız Değişkenler</i>	Grup		
<i>Genel</i>		Ortalama	3.52
		Ortanca	3.59
		Çarpıklık	-.356
		Çarpıklığın standart hatası	.109
		Basıklık	-.398
		Basıklığın standart hatası	.217
<i>Cinsiyet</i>	Kız	Ortalama	3.62
		Ortanca	3.73
		Çarpıklık	-.411
		Çarpıklığın standart hatası	.142
		Basıklık	-.494
		Basıklığın standart hatası	.284
	Erkek	Ortalama	3.37
		Ortanca	3.45
		Çarpıklık	-.328
		Çarpıklığın standart hatası	.167
		Basıklık	-.226
		Basıklığın standart hatası	.332
<i>Sınıf</i>	5. Sınıf	Ortalama	3.67
		Ortanca	3.73
		Çarpıklık	-.541
		Çarpıklığın standart hatası	.243
		Basıklık	-.279
		Basıklığın standart hatası	.481
	6. Sınıf	Ortalama	3.47
		Ortanca	3.55
		Çarpıklık	-.150
		Çarpıklığın standart hatası	.189
		Basıklık	-.803
		Basıklığın standart hatası	.376
	7. Sınıf	Ortalama	3.56
		Ortanca	3.59
		Çarpıklık	-.476
		Çarpıklığın standart hatası	.247
		Basıklık	.271
		Basıklığın standart hatası	.490
	8. Sınıf	Ortalama	3.44
		Ortanca	3.55
		Çarpıklık	-.412
		Çarpıklığın standart hatası	.200

		Basıklık	-.390
		Basıklığın standart hatası	.397
Anne Baba Medeni Durumu	Birlikte	Ortalama	3.52
		Ortanca	3.59
		Çarpıklık	-.375
		Çarpıklığın standart hatası	.111
		Basıklık	-.306
		Basıklığın standart hatası	.222
	Ayrı	Ortalama	3.34
		Ortanca	3.23
		Çarpıklık	.067
		Çarpıklığın standart hatası	.472
		Basıklık	-1.408
		Basıklığın standart hatası	.918
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	Ortalama	3.36
		Ortanca	3.36
		Çarpıklık	-.015
		Çarpıklığın standart hatası	.230
		Basıklık	-.547
		Basıklığın standart hatası	.457
	Ortaokul	Ortalama	3.61
		Ortanca	3.77
		Çarpıklık	-.715
		Çarpıklığın standart hatası	.223
		Basıklık	-.108
		Basıklığın standart hatası	.442
	Lise	Ortalama	3.60
		Ortanca	3.68
		Çarpıklık	-.283
		Çarpıklığın standart hatası	.189
		Basıklık	-.045
		Basıklığın standart hatası	.376
	Üniversite	Ortalama	3.44
		Ortanca	3.57
		Çarpıklık	-.194
		Çarpıklığın standart hatası	.263
		Basıklık	-.919
		Basıklığın standart hatası	.520
	Lisansüstü	Ortalama	3.41
		Ortanca	3.50
		Çarpıklık	-.258
		Çarpıklığın standart hatası	.501
		Basıklık	-.390
		Basıklığın standart hatası	.972
Not Ortalaması	85 altı	Ortalama	3.41

<i>Aylık Gelir</i>		Ortanca	3.41
		Çarpıklık	.127
		Çarpıklığın standart hatası	.281
		Basıklık	-.953
		Basıklığın standart hatası	.555
		Ortalama	3.50
	85-94 arası	Ortanca	3.55
		Çarpıklık	-.256
		Çarpıklığın standart hatası	.217
		Basıklık	-.353
		Basıklığın standart hatası	.431
		Ortalama	3.66
	95 ve üzeri	Ortanca	3.73
		Çarpıklık	-.280
		Çarpıklığın standart hatası	.167
		Basıklık	-.561
		Basıklığın standart hatası	.333
	2001TL altı	Ortalama	3.48
		Ortanca	3.55
		Çarpıklık	-.305
		Çarpıklığın standart hatası	.197
		Basıklık	-.627
		Basıklığın standart hatası	.391
<i>Kendine Ait Oda Durumu</i>	2001-4000TL arası	Ortalama	3.50
		Ortanca	3.59
		Çarpıklık	-.347
		Çarpıklığın standart hatası	.178
		Basıklık	-.240
		Basıklığın standart hatası	.355
	4000TL üzeri	Ortalama	3.57
		Ortanca	3.64
		Çarpıklık	-.343
		Çarpıklığın standart hatası	.187
		Basıklık	-.550
		Basıklığın standart hatası	.373
	Evet	Ortalama	3.54
		Ortanca	3.64
		Çarpıklık	-.390
		Çarpıklığın standart hatası	.124
		Basıklık	-.332
		Basıklığın standart hatası	.247
	Hayır	Ortalama	3.42
		Ortanca	3.41
		Çarpıklık	-.192
		Çarpıklığın standart hatası	.234

<i>Teknolojik Alet Durumu</i>		Basıklık	-.527
		Basıklığın standart hatası	.463
	Telefon	Ortalama	3.45
		Ortanca	3.50
		Çarpıklık	-.259
		Çarpıklığın standart hatası	.188
		Basıklık	-.441
		Basıklığın standart hatası	.374
	Bilgisayar	Ortalama	3.61
		Ortanca	3.73
		Çarpıklık	-.467
		Çarpıklığın standart hatası	.223
		Basıklık	-.273
		Basıklığın standart hatası	.442
	Tablet	Ortalama	3.49
		Ortanca	3.55
		Çarpıklık	-.170
		Çarpıklığın standart hatası	.195
		Basıklık	-.536
		Basıklığın standart hatası	.387
	Hayır	Ortalama	3.59
		Ortanca	3.77
		Çarpıklık	-.973
		Çarpıklığın standart hatası	.295
		Basıklık	-.479
		Basıklığın standart hatası	.582
	Kardeşi yok	Ortalama	3.56
		Ortanca	3.55
		Çarpıklık	-.066
		Çarpıklığın standart hatası	.337
		Basıklık	-1.224
		Basıklığın standart hatası	.662
<i>Kardeş Durumu</i>	1 kardeş	Ortalama	3.46
		Ortanca	3.59
		Çarpıklık	-.434
		Çarpıklığın standart hatası	.190
		Basıklık	-.162
		Basıklığın standart hatası	.378
	2 kardeş	Ortalama	3.53
		Ortanca	3.57
		Çarpıklık	-.147
		Çarpıklığın standart hatası	.219
		Basıklık	-.430
		Basıklığın standart hatası	.435

3 kardeş	Ortalama	3.60
	Ortanca	3.82
	Çarpıklık	-.651
	Çarpıklığın standart hatası	.245
	Basıklık	-.084
	Basıklığın standart hatası	.485
4 kardeş ve üzeri	Ortalama	3.48
	Ortanca	3.55
	Çarpıklık	-.352
	Çarpıklığın standart hatası	.279
	Basıklık	-.590
	Basıklığın standart hatası	.552



ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: Şeyma IŞIK

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Eğitim Bilimleri/ Danışmanlık ve Rehberlik	Psikolojik Atatürk Üniversitesi	2013-2017
Yüksek Lisans	Eğitim Bilimleri/ Danışmanlık ve Rehberlik	Psikolojik Atatürk Üniversitesi	2019-..

İş Deneyimi:

Ünvanı	Görev Yeri	Yılı
Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen	Rehberlik ve Araştırma Merkezi	2019-...