



T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARILARINI ETKİLEYEN KİŞİSEL, SOSYO-EKONOMİK VE OKUL KAYNAKLI FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ (KONYA İLİ AKŞEMSEDDİN İ.O. ÖRNEĞİ)

Musa AKKAŞ

YÜKSEK LİSANS

İstatistik Anabilim Dalı

Ağustos-2011
KONYA
Her Hakkı Saklıdır

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

DECLARATION PAGE

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rules and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

Musa AKKAŞ

9/9/2011

ÖZET

YÜKSEK LİSANS

İLÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS BAŞARILARINIETKİLEYEN KİŞİSEL SOSYO-EKONOMİK VE OKUL KAYNAKLI FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ (KONYA İLİ AKŞEMSEDDİN İ.O. ÖRNEĞİ)

Musa AKKAŞ

Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
İstatistik Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa SEMİZ

2011, 103Sayfa

Jüri
Yrd. Doç. Dr. Mustafa SEMİZ
Yrd. Doç. Dr. İsmail KINACI
Yrd. Doç. Dr. Necati TAŞKARA

Bu çalışma, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ders başarılarını etkileyen kişisel, sosyo-ekonomik ve okul kaynaklı faktörlerin literatür çerçevesinde neler olduğunun ortaya konulmasını ve bu faktörlerin etkileme düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bir istatistik uygulama çalışmasıdır.

Verilerin analizinde SPSS 15.0 ve MS-P T11.0 paket programları kullanılmıştır.

Çalışmada kullanılacak veriler öğretmen ve öğrencilere sunulun anketler yardımıyla elde edilmiştir. Elde edilen verilerinanalizi yapılırkengrup ortalamalarının testinde varyansların eşitliği varsayımı sağlandığında tek-yönlü varyans analizi, aksi halde parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Varyansların eşitliği Levene testi ile belirlenmiş olup eşitlik sağlanmadığında parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Sürekli değişkenlerin normalliği Kolmogorov-Smirnov(K-S) parametrik olmayan yöntemi ile test edilmiştir. Ayrıca anlamlı sonuçların bulunduğu varyans analizlerinde Post-hoc çoklu karşılaştırma testleri uygulanmıştır. Sürekli değişkenlerin ikili ilişkilerinin belirlenmesinde ise Pearson korelasyon katsayısı ve Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Öğretmenlerden elde edilen sonuçlara göre, öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden ilk 5'i etki sırasına göre; annenin öğrenim düzeyi, ailenin davranışları, öğrencinin yetenek ve becerisi, ailenin ayrı veya beraber yaşaması, öğretmen davranışları olarak sıralanmaktadır. Öğrencilerden elde edilen sonuçlara göre ise;ders çalışma becerisi, cinsiyet, öğrenilmiş çaresizlik, başarı güdüsü, bilgisayar kullanma süresi olarak sıralanmaktadır.

Anahtar Kelimeler:Öğrenci başarısını etkileyen faktörler, öğretmen, öğrenci, pearson korelasyon katsayısı, tek yönlü varyans analizi,yıl sonu başarı puanı.

ABSTRACT

MS THESIS

STUDYİNG THE PERSONEL AND THE SOCİAL-EKONOMİCAL CHARACTERİSTİCS OF STUDENTS AND SCHOOL BASED FACTORS THAT EFFECTS THE SUCCES OF 8TH GRADE OF PRİMARY EDUCATİON SCHOOL (AKŞEMSEDDİN PRİMARY SCHOOL İN KONYA)

Musa AKKAŞ

THE GRADUATE SCHOOL OF NATURAL AND APPLIED SCIENCE OF SELÇUK UNIVERSITY
THE DEGREE OF MASTER OF SCIENCE IN STATISTICS

Advisor: Asst. Prof. Dr. Mustafa SEMİZ

2011,103Pages

Jury
Asst. Prof. Dr. Mustafa SEMİZ
Asst. Prof. Dr. İsmail KINACI
Asst. Prof. Dr. Necati TAŞKARA

In this study, primary grade students's academic success affecting the personal, socio-economic and school related factors within the framework of the literature of what's put forward the aims and the identification of these factors influence the level of a statistical study of the application.

Analysis of the data used SPSS 15.0 and MS-P T11.0 package programs.

The data used in this study were obtained with the help of questionnaires submitted for teachers and students. Analysis of the data obtained when the assumption of equality of group means provided a one-way analysis of variance test for variances, nonparametric Kruskal-Wallis test was used otherwise. Levene's test for equality of variances was determined the non-parametric Kruskal-Wallis test was applied to equality.Normality of continuous variableshas been tested with the Kolmogorov-Smirnov(K-S) nonparametric method. In addition, analysis of variance found no significant results were applied Post-hoc multiple comparison tests. In the determination of bilateral relations between continuous variables and Spearman's correlation coefficient Pearson's correlation coefficient was used.

According to the results obtained from teachers, influence, the first 5 in the order of the factors affecting student achievement; mother's education level, family behavior, the student's abilities and skills of the family to live separately or together, are listed as the behaviors of teachers. study skills course, gender, learned helplessness, the motive of success, duration of computer use are listed as.

Keywords: Factors affecting student achievement, one-way analysis of variance, pearson correlation coefficient. student,teacher,year-end achiement score.

ÖNSÖZ

"Öğrencilerin başarılı olmalarını engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması" konusu, günümüzde okulların ve eğitimcilerin cevabını en çok merak ettiği konuların başında gelmektedir. Okulların başarı grafiğini arttırma ve öğrencilerin her zaman karşılaşabilecekleri sıkıntıları mutluluğa dönüştürmeyi amaçlayan bu tez çalışmamda,

Yardımlarını esirgemeyen, her zaman ve her durumda yanımda olan sayın hocamYrd. Doç. Dr. Mustafa SEMİZ'e,

"İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Ders Başarılarını Etkileyen Kişisel, Sosyo-Ekonomik ve Okul Kaynaklı Faktörlerin İncelenmesi (Konya İli Akşemseddin İ.O. Örneği)" isimli tez projesi kapsamında maddi destek sağlayan Selçuk Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Koordinatörlüğü'ne,

Anket çalışmaları sırasında değerli vakitlerini benim için harcayan kıymetli öğretmen arkadaşlarıma,

İlk günden beri manevi anlamda desteğini hiç eksik etmeyen en zor zamanlarımda yanımda olan sevgili eşim Sümeyra AKKAŞ'a

Teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Musa AKKAŞ
KONYA-2011

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **iv**

ABSTRACT ..... **v**

ÖNSÖZ ..... **vi**

İÇİNDEKİLER ..... **vii**

KISALTMALAR ..... **ix**

1. GİRİŞ **1**

2. KAYNAK ARAŞTIRMASI **4**

3. MATERYAL VE METOT **9**

3.1. Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörler 9
3.1.1. Kişisel faktörler 11
3.1.2.Sosyo-ekonomik faktörler 21
3.1.3.Okul kaynaklı faktörler 28
3.2. Problem Cümlesi 39
3.3. Alt Problemler 39
3.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi 39
3.5. Varsayımlar 41
3.6. Sınırlılıklar 41
3.7. Araştırmanın Modeli 41
3.8. Evren ve Örneklem 42
3.9. Veri Toplama Araçları 42
3.10. Verilerin Analizi 43
3.11. Tanımlar 44

4. ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE TARTIŞMA **46**

4.1. Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi 46
4.1.1. Ders başarısını etkileyen kişisel faktörlerin incelenmesi 46
4.1.2. Ders başarılarını etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerin incelenmesi 55
4.1.3. Ders başarısını etkileyen okul kaynaklı faktörlerin incelenmesi 65
4.2.Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Değerlendirmeleri 76
4.3.Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Etki Düzeylerinin Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Etki Düzeyleri İle Karşılaştırılması 78

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER **80**

5.1. Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerle İle İlgili Sonuçlar 81
5.1.1. Ders başarısını etkileyen kişisel faktörlerle ilgili sonuçlar 81

5.1.2. Ders başarısını etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerle ilgili sonuçlar..... 83
5.1.3. Ders başarısını etkileyen okul kaynaklı faktörlerle ilgili sonuçlar 85
5.2.Öğretmenlerin Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörleri Değerlendirmeleri İle ilgili Sonuçlar 89
5.3. Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Etki Düzeylerinin Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Etki Düzeyleri İle Karşılaştırılmasıyla İlgili Sonuçlar 89
5.4. Öneriler 90

KAYNAKLAR 92

EKLER 96

ÖZGEÇMİŞ 103

KISALTMALAR

Ar-Ge	:Araştırma ve Geliştirme
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
MS-P	:Mathematics and Simulation Program
ÖSYM	:Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi
SBS	:Seviye Belirleme Sınavı
SPSS	:Statistical Package for the Social Sciences
YÖK	:Yüksek Öğrenim Kurumu
YSBP	:Yıl Sonu Başarı Puanı

1. GİRİŞ

İstatistik, belirli bir amaç için verilerin toplanması, sınıflandırılması, çözümlenmesi ve sonuçlarının yorumlanması ile ilgili teknik ve yöntemleri içeren bir bilim dalıdır (Saraçbaşı ve Kutsal, 1987). Johson(1987) istatistiği, sayısal verilerin toplanması, sınıflandırılması sunulması ve yorumlanmasını konu alan bir bilim dalı olarak tanımlamaktadır. Linguiste (1989) göre istatistik, bilimsel yöntemlerle toplanmış verilerin anlamlı hale getirilmesinde kullanılan matematiksel bir tekniktir. Heiman (1996) ise istatistiğin hem verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler, hem de bu yöntemlerden elde edilen yanıtlar olarak görmektedir. Kısaca istatistik, araştırma soruları yanıtlamak ya da araştırma hipotezlerini test etmek için kullanılan yöntem ve teknikler olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve Köklü, 2009).

Araştırmacılar zihinlerinde bir problem ortaya çıktığında onu araştırmak için işe koyulurlar. Merak ettikleri, cevabını aradıkları problemleri yanıtlamada istatistik yöntem ve tekniklerini kullanırlar. Örneğin öğretmen ve yöneticiler okulda öğrencilerin fiziksel cezaya yönelik tutumlarını ölçerler. Ölçüm sonuçlarından anlamlı hale getirilmesi gereken bir yığın veri ortaya çıkar. Bu verileri düzenlemek, özetlemek, yorumlamak ve sonuç çıkarmak için istatistiksel yöntemler kullanılır.

İstatistiği öğrenmede amaç, bir araştırmada elde edilen yanıtların ya da tepkilerin uygun istatistik yöntemler kullanılarak nasıl yorumlanacağını bilmektir. İstatistiği öğrenmek için yol, istatistik yöntem ve tekniklerini bir istatistik probleminde uygulamaktır (Saraçbaşı ve Kutsal, 1987).

İstatistiğin birçok uygulama alanı bulunmaktadır. Devlet işleri ilgili alanlardan iş dünyası ile ilgili alanlara; fizik ve doğa bilimlerinden sosyal bilimlere kadar birçok alanda istatistiğin uygulama alanı bulunmaktadır. İstatistiğin uygulama alanlarından biri olan Sosyal Bilimler ampirik, yani gözleme dayanan araştırmalar üzerinde kurulur. Ampirik bulgular, gözlenen olaylardan elde edilen bulgulardır. Ampirik araştırma ölçme gerektirir. Bu ölçme sonuçları ya da ölçümler sayılar veya sembollerdir. Bir araştırmadan elde edilecek ölçme sonuçları veriler olarak ifade edilebilir. Sosyal bilimler için araştırma, insan davranışını anlamaya ve bu konuda bilgi birikimini artırmaya çalışan çok yönlü bir etkinlik olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve Köklü, 2009).

Bu araştırma, konusu itibari ile gelişmiş ülkelerin Ar-Ge çalışmalarına büyük finansman ayırdıkları bir sektör olan eğitim-öğretim sektörünü ilgilendirmektedir.

Ülkeler gelecek yıllara daha güçlü daha müreffeh bir şekilde girebilmek için okullara ve öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine azami ölçüde önem vermektedirler. Dolayısıyla konu ile ilgili olarak büyük miktarlarda kaynaklarını bu faaliyetler için harcamaktadırlar. Yapılan çalışmaların sonunda istenen başarının sağlanamaması hem emeklerin boşa gitmesine hem de kaynak israfına sebebiyet verecektir.

Öğrencilerin başarılı, hatta önceki yıllara ve rakiplerine göre daha başarılı olmaları için büyük uğraşlar verilmektedir. Ülkemizde de son yıllarda öğrencilerin daha nitelikli eğitilmesi ve akademik başarılarının artırılması noktasında birçok çalışma yapılmaktadır. İhtiyaca yönelik öğretmen istihdam edilmesi, okullarda bilgisayar teknolojilerin ve eğitim materyallerinin yaygınlaştırılması, yeni eğitim kurumlarının yapılması, eğitim programlarının yenilenmesi bu çalışmalardan bazılarıdır.

Araştırmanıntemelinde“başarı” kavramı yer almaktadır. Başarı, okul ortamında belirli bir ders ya da akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir ölçüsü ya da göstergesidir. Okuldaki başarı ise bir akademik programdaki derslerden öğrencinin aldığı notların ya da puanlarının ortalaması olarak düşünülebilir (Arıcı, 2008). Öğrenci başarısı eğitim ve okul ile ilgili süreçlerin merkezini oluşturmakta, okul hayatı ya da eğitim dendiğinde ilk akla gelen başarı kavramı olmaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde en çok üzerinde durulan konu, faaliyetlerin bir ürünü olan öğrenci başarısıdır. Aynı öğretim kurumunda aynı dersleri benzer metotlarla alan öğrencilerin dönem ya da yılsonunda akademik başarılarının farklılaşması eğitimcilerin araştırdığı konuların başında gelmektedir. Hatta öğrencilerin başarılarının nasıl artırılabileceği yönünde araştırmalar yapmanın, başarısızlığın sebeplerini araştırmanın, bunların nasıl ortadan kaldırılabileceğini incelemenin, eğitim alanında gerçekleştirilen çalışmaların temel amacı olduğu ifade edilmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin temel amacı, kazanımları gerçekleştirme olduğuna göre, kazanımların ne ölçüde gerçekleştiğinin bir göstergesi olan başarıyı etkileyen faktörlere yönelik araştırmalara da ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenci başarısızlığı, eğitime yapılan harcamaların önemli bir bölümünün boşa gitmesine, öğrencinin başta ailesi olmak üzere çevresiyle ilişkilerinin bozulmasına, hatta öğrenci intiharlarına neden olmaktadır. Bu açıdan, öğrencinin başarısız olmasına yol açan etmenlerin tespit edilerek çözüm önerilerinin geliştirilmesi de önem arz etmektedir. Yine gençlik kesiminin bir bölümünü oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin başarı durumları hakkında geçerli ve güvenilir bilgilere sahip olmak, bu yaş grubu için yapılacak plan ve programların hedeflerine ulaşma düzeyini tespit açısından değerlidir. Ayrıca bu bilgilere sahip olmak öğrenmeyi olumlu

ya da olumsuz yönde etkileyen birçok nedeni ortaya koyması yönünden de önemli bir göstergedir.

Bu araştırma, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerin ders başarılarını etkileyen kişisel, sosyo-kültürel ve okul kaynaklı faktörlerin neler olduğu ve bu faktörlerin etkileme düzeyleri hakkında bilgi sahibi olmayı amaçlayan ampirik bir istatistik uygulama çalışmasıdır. Önceki çalışmalar incelendiğinde benzer çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak bu çalışmayı diğerlerinden ayıran temel farklılık birçok faktörü aynı anda incelemesidir. İlgili literatür tarandığında yalnızca bir faktörün öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırıldığı çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin ev ödevinin öğrenci başarısına etkisi, ailenin öğrenci başarısına etkisi, buluş yollu öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi vb. Bu çalışma ise kolektif bir yapıya sahiptir. Öyle ki bir faktörün etkisi değil aynı anda 33 faktörün etkisinin incelendiği bir çalışma olması yönüyle diğerlerinden ayrılmaktadır. Ayrıca bu faktörlerin öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmakla beraber öğretmenlerin öğrencileri etkileyen bu faktörler hakkındaki değerlendirmeleri incelenerek öğretmenlerin ne derece doğru kestirimlerde bulundukları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmada öncelikle ilgili literatür taranarak önceki çalışmalarla ilgili bilgiler verilmiş daha sonra öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin neler olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen faktörlerden en yaygın olanları belli bir düzen içerisinde açıklanarak faktörlerden derlenen anket soruları hazırlanıp öğretmen ve öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın analizinde anketlerden elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak anlamlandırılıp gerekli tartışmalar ve yorumlar yapılmıştır. Son olarak araştırmanın sonuçları ortaya konulmuş ve gerekli öneriler sunularak araştırma nihayete erdirilmiştir.

2. KAYNAK ARAŞTIRMASI

Dede ve Dursun (2004),öğrencilerin matematik dersindeki başarısını etkileyen faktörleri araştırmıştır. Bu çalışmaya göre, öğrencilerin matematik başarısını etkileyen faktörler, literatüre dayalı olarak belirlenmiş, 10 madde altında toplanmış ve 5'li likert tipi anket formunda matematik öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlere anketi cevaplamaları için 15 dakika süre verilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde ise SPSS paket programı kullanılarak frekans ve varyans analizleri yapılmıştır. Araştırma sonuçları, matematik öğretmenlerinin öğrencilerin matematik başarısının birçok faktörden etkilendiğinin farkında olduklarını göstermiştir. Matematik öğretmenleri öğrencilerin matematik başarısı üzerindeki en belirleyici faktör olarak, öğrencilerin dersi iyi dinlemelerini görmektedirler. Daha sonra ise sırasıyla, öğretmenin yeterliliği, anne-babanın eğitim düzeyi, derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri vs. Faktörler öğrencilerin matematik başarısında etkin rol oynamaktadır. Cinsiyet faktörü ise öğrencilerin matematik başarısında en az etkisi olan faktör olarak görülmektedir.

Şama ve Tarım (2007) bu çalışmalarında öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilerin başarısızlık sebepleri ve bu sebeplerin başarısızlık üzerindeki etki derecelerini araştırmışlardır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, Ankara ili Altındağ ilçesi merkezinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan 1095 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın örneklemini Ankara ili Altındağ ilçesi merkezinde yer alan 69 ilköğretim okulundan tesadüfî olarak seçilen 32 İlköğretim okulunda görevli 330 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma için madde analizi aşamasında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak için faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin başarısızlığında ailenin ilgisizliğinin birinci sırada olduğu görülmüştür. Bundan sonra, ailenin ilgisizliği, aile ortamının huzursuz olması, aile bireylerinin eğitim seviyesinin düşük olması, ailesinin ekonomik sorunları, öğrencinin zihinsel gelişiminin sınıf düzeyinin gerisinde olması gelmektedir.

Aküzel(2006) ilköğretim okullarında yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerini incelemiştir. Araştırmacının çalışmasının evrenini Adana'nın Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde bulunan 22 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Örneklemini ise 2005-2006 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde araştırmanın yapıldığı 22 ilköğretim okulunda okuyan toplam 290 öğrenci, 60 veli ve 47 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubuna ait anket formlarından alınan verilere SPSS paket programı yardımıyla istatistikî işlemler yapılmıştır. Araştırma için toplanan anket verileri bilgisayara kodlanarak yüzdeler ve tablolar elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre dil öğretimindeki başarısızlık nedenleri şöyle sıralanmıştır: Yabancı dil dersi programından kaynaklanan aksaklıklar, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknik hataları, öğretmen yetersizliğinden yabancı dil derslerinin boş geçmesi yada derse branş dışı öğretmenlerin girmesi, yabancı dil derslerinin görsel işitsel araçlarla yeterince desteklenememesi, ders saatlerinin yetersizliği, yabancı dil öğretimine uygun olarak düzenlenmemiş kalabalık sınıflar, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı ilgisi ve tutumu, veli desteğinin yetersizliği.

Çelik ve Katılmış (2010) bu araştırmada, ilköğretimin 6. ve 7. sınıflarında verilmekte olan Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci başarısını olumsuz etkileyen unsurların neler olduğunun Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gözüyle belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada kullanılan veriler nitel veri toplama araçlarından olan ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Araştırma katılımcıları, Sakarya il sınırları içinde farklı ilköğretim okullarda görev yapan ve gönüllülük esasına göre toplam 35 sosyal bilgiler öğretmeni olarak belirlenmiştir. Bu yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen bulgular betimsel analiz işlem basamaklarına göre analiz edilmiştir. Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci başarısını olumsuz etkileyen nedenleri ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada, idareci, öğretmen, öğrenci ve velilerin Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili ön yargıları bu dersteki öğrenci başarısını menfi yönde etkilediği saptanmıştır.

Anıl (2009) çalışmasında Türkiye'deki 15 yaş grubu öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumu, bilgisayar ortamı, ailenin kültür zenginliği ve Fen Bilimlerine karşı tutum ve görüşleri gibi faktörlerin öğrencilerin Fen Bilimleri başarısını ne

derece yordadığını araştırmıştır. Araştırma evrenini, Türkiye'de eğitim alan 15 yaş grubu öğrenciler temsil etmektedir. Araştırma örneklemini ise Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı (PISA)'nın uygulandığı 7 coğrafi bölgedeki 51 ilden, bölgelere ve okul türlerine göre tabakalandırılarak rasgele 160 okuldan seçilen 15 yaş grubu 4942 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde, Fen Bilimleri başarısını etkileyen faktörleri belirlemek için öncelikle öğrenci anketinde yer alan sorular, faktör analiz çözümlemesinden yararlanılarak belirlenmiştir. Faktör analizi için soruların faktör yükleri ve faktör özdeğerleri varimax döndürme işlemi uygulanıp SPSS paket programından yararlanılarak hesaplanmıştır. Faktör analizine geçmeden önce, verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile kontrol edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Türkiye'deki 15 yaş grubu öğrencilerin fen bilimleri başarı puanı ile en yüksek ilişkinin "babanın eğitim durumu", "tutum" ve "bilgisayar ortamı" yordayıcı değişkenleri arasında olduğu görülmüştür. Daha sonra sırasıyla, "aile kültür zenginliği" ve "annenin eğitim durumu" değişkenleri gelmektedir.

Gül (2007) bu araştırmasında ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumları ile bağlantılı olarak aile ve okul arasındaki işbirliğinin önemini irdelemiştir. Araştırmanın evrenini; İstanbul'un Ümraniye ve Kartal ilçelerinde yer alan devlet okulları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemi; Ümraniye ve Kartal ilçelerinde yer alan devlet okullarından 5 okul seçilerek oluşturulmuştur. Araştırmada, öğretmen ve ailelerin okul aile işbirliğine yönelik görüşleri anket tekniği kullanılarak tespit edilmiştir. Araştırmanın verileri bilgisayar ortamında SPSS programı yardımı ve ki-kare testi uygulanarak çözümlenmiştir. Araştırma sonunda şu sonuçlara varılmıştır: Okulda verilen eğitimi destekleyici tutum içinde olan ailelerin çocukları daha başarılıdır. Okul ile sürekli iletişim içinde olan, öğrenci sorunlarını paylaşan, öğretmen ile sürekli iletişimde olan, öğretmen ve yöneticilerle görüş birliği içinde çalışan velilerin çocukları daha başarılıdır. Velilerin eğitim düzeyi arttıkça, çocuğun okul başarısı ve velilerin okul ile olan ilişkisi artmaktadır. Çocuğun başarısında temel gereksinimler olan değerli olma duygusu, güven ve yakınlık ortamı ve en önemlisi sorumluluk duygusunu iyi aşılayan ailelerin çocukları okulda daha başarılı olmaktadır.

Okur (2006), araştırmasında Adapazarı merkez okullarındaki Türkçe-Matematik öğrencilerinin geometri dersindeki başarı durumlarını inceleyip başarısızlıkların sebeplerini bulmaya çalışmıştır. Çevre şartları ailevi ve sosyo-ekonomik durumları göz önüne alınan öğrencilerin, hangi şartlarda daha iyi verim alabilecekleri tespit edilmiş, örnek çalışmalar sunulmuştur. Araştırmanın evreni, 2005-2006 eğitim öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sakarya ilindeki ilköğretim ve lise okulları ile Merkez Sınav Dergisi Dershanesi öğretmen ve öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulanan öğrenci sayısı 500'dür. Bu araştırmanın örneklemini, Sakarya İl Milli Eğitimi Müdürlüğü'ne bağlı ve rastgele belirlenmiş on yedi okul ile bir özel öğretim kurumu öğretmen ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Toplanan tüm veriler ayrı ayrı guruplar haline getirilerek yüzdeleri hesaplanmış ve çeşitli istatistiki bilgiler sunulmuştur. Farklı özelliklere sahip öğrencileri verdikleri cevaplar anlamlılık derecelerine göre incelenmiştir. Bu sonuçlar daha sonra yorumlanmıştır. Sonuçlara göre birçok ortamda karşımıza çıkan bir durum bilimsel olarak ispatlanmıştır. Bu durum öğrencilerin geometri dersini sevmemeleridir.

Özdiyar (2008), çalışmasında üniversite öğrencilerinin başarılarına ve başarısızlıklarına yükledikleri nedenleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, 2007–2008 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 252 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın verileri 45 maddelik anket ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Anketin kapsam geçerliği için uzman kanıları alınmış, Cronbach alfa formülü ile güvenirlik test edilmiştir. Anket maddelerinin analizinde faktör analizi kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, frekans kullanılmıştır. Veri toplamak amacı ile hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu öğrencilere uygulanmış ve elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğrenciler başarılarını, ders sorumlusunun derse ilgi çekebilmesine ve dersi sevdirmesine, ders kazanımlarının anlamlı olmasına, ders konularına ilgi duymalarına ve dersin içeriğinin anlamayı sağlayacak şekilde düzenlenmesine yüklemişlerdir. Öğrenciler başarısızlıklarını ise ders sorumlusunun ve ders konularının derse

ilgilerini çekmemesine, ders konularını ve ders sorumlusunu sevmemelerine, ölçme araçlarının anlaşılamamasına yüklemişlerdir.

Özben (2006), araştırmasındaFen Bilgisi öğretiminde ev ödevlerinin öğrenci başarısı üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma 2005–2006 öğretim yılında Ankara ili, Kazan İlçesi, Kayı İlköğretim Okulundaki 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Hazırlanıp uygulanan ön test ve son test sonucunda elde edilen bulgularSPSS paket programına girilmiş ve veriler frekans analizi, F ve t-testi sonuçlarına göre yorumlanmıştır. Sonuçlara göre, Fen Bilgisi öğretiminde ev ödevlerinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyen bir etmen olduğu belirlenmiştir. Fen Bilgisi dersi konularında bulunan kavramların hatırlama ve kavramların ayırt etme seviyelerini artıran bir faktör olduğu görülmüştür. Ev ödevi öğrencilerin kendi yetenek düzeylerinde çalışmasını ve kendi ilgilerini keşfetmesine yardımcı olduğu, öğrenciye başarma duygusu tattırdığı, öğrenmeyi teşvik edici olumlu bir etkinlik olduğu ortaya çıkmıştır.

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde öğrencilerin ders başarılarını etkileyen birçok faktörden literatürde en yaygın olanları belirlenerek kavramsal çerçeve ortaya konulmuştur. Bu faktörler kişisel, sosyo-ekonomik ve okul kaynaklı faktörler olarak alt bölümlere ayrılmış ve açıklanmıştır. Bölümün devamında araştırmanın metodolojisi ve yöntemi ele alınmıştır.

3.1. Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörler

Öğrencinin ders başarısı üzerinde etkili olan pek çok değişken bulunmaktadır. Şama ve Tarım (2007)'a göre öğrenme değişkeni olarak da adlandırılan bu değişkenler hemen tümüyle fizyolojik, psikolojik ve toplumsal durum ve koşullarla ilgilidir. Öğrenme değişkenleri, öğrencinin öğrenme durumunu, dolayısıyla da başarı düzeyini olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Öğrenme sürecinde farklılık yaratan değişkenler; öğrenme ortamı, öğretmenin bilgi ve becerileri, izlenilen müfredat, kullanılan materyaller bunların bazıları olarak sıralanabilir. Bu değişkenlerin en önemlilerinden bir tanesi, belki de en önemlisi öğrenenin sürece yaptığı katkıdır. Bu noktada, öğrenenin kim olduğu, ne tür öğrenme ihtiyaçlarına sahip olduğu, öğrenme stilleri, motivasyonu, öğrenirken kullandığı stratejiler, kişilik özellikleri gibi pek çok parametre öğrenenler arasındaki akademik başarı farklılıklarını doğuran temel etkenlerdir (Çelik ve Topkaya, 2006).

Dede ve Dursun(2004)' e göre bir öğrencinin başarısı ve başarısızlığını sadece bir faktörle örneğin, öğrencilerin cinsiyeti ile açıklamak mümkün değildir. Bunun yanında, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyeti, kültürü, dili ile öğrenim gördükleri sınıf ve okul ortamları gibi birçok faktör etkili olabilmektedir. Dede ve Dursun(2004) çalışmalarında, Aysan ve Tanrıöğen (1996) tarafından Buca Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan öğrenciler temel alınarak yapılan bir çalışmanın sonucunda, öğrencilerin akademik başarısızlıklarının nedenleri ortaya konulmuştur. Bunlar; öğretmen davranışları, öğretim metotları, çalışma eksikliği, öğrenme ortamı ile ilgili problemler, konunun içeriği (müfredat), öğrencilerin psikolojik sorunları, ailedeki doyumsuzluktur.

Sezer (2007)'e göre de okul başarısı birçok faktör tarafından önemli düzeyde etkilenmektedir. Bunlar arasında başarı güdüsü, kaygı, ailenin nitelikleri, sosyo-ekonomik özellikler, okul ve eğitim koşullarının yetersiz oluşu, genel çevre özellikleri,

beslenme, sağlık koşulları ve benzerleri yer almaktadır. Öğrencilerin sahip oldukları yetenek, kişilik özellikleri, bedensel, duygusal ve toplumsal gelişim düzeyleri ile genel sağlık durumları bu öğelerin başında gelmektedir. Gelbal (2008), öğrencilerin okuldaki başarılarının tahmin edicilerini, okul dışı ve okul içi olmak üzere iki faktörde incelemiştir. Araştırmasında okul başarısını; kaygı, başarı güdüsü, ailenin niteliği, sosyo-ekonomik özellikler, okul ve eğitim koşullarının durumu, genel çevre özellikleri, beslenme ve sağlık koşulları gibi zihinsel olmayan faktörlerin etkilediği görülmüştür (Gelbal, 2008).

Sonuç olarak, öğrencinin ders başarısı üzerinde etkili olan pek çok faktörden söz edilebilir. Başarı güdüsü, kaygı, ailenin nitelikleri, sosyo-ekonomik özellikler, okul ve eğitim koşullarının yeterli- yetersiz oluşu, genel çevre özellikleri, beslenme ve sağlık koşulları, televizyon seyretme alışkanlıkları, temel demografik özellikler, içinde yer aldığı akran grubunun değer ve normları, eğitim programlarının niteliği, okul yöneticilerinin ve eğitim uzmanlarının yeterlilikleri, sınıf düzeyi, dersin türü ve niteliği, eğitim araçlarının niceliği-niteliği ve benzerleri gibi birçok faktör söylenebilir (Arıcı, 2008). Ancak bu çalışmada literatürde yaygın olarak üzerinde durulan faktörler seçilmiş olup araştırmanın seyri bu faktörler üzerinden yürüyecektir. Seçilen faktörlerin derlenmiş hali Çizelge 3.1'de görülmektedir.

Çizelge 3.1. Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörler

Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörler		
Kişisel faktörler	**Sosyo-ekonomik faktörler**	**Okul kaynaklı faktörler**
• Cinsiyet • Benlik saygısı • Başarı güdüsü • Öğrenilmiş çaresizlik • Psikolojik durum • Kaygı • Derslere olan ilgi, değer ve tutum • Yetenek ve beceri • Ders çalışma becerileri • Televizyon seyretme alışkanlıkları • Bilgisayar kullanma alışkanlıkları	• Ailenin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılımı • Ailenin tutum ve davranışları • Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması • Ebeveynin öğrenim düzeyi • Kardeş sayısı • Gelir düzeyi • Evdeki imkânlar • Akran grubu etkileri • Ailenin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılımı • Ailenin tutum ve davranışları	• Sınıf mevcudu • Eğitim programlarının niteliği • Öğretmen tutum ve davranışları • Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları • Öğretmen yeterlilikleri • Öğretim yöntem ve teknikleri • Ev ödevleri • Dersin türü ve niteliği • Eğitim araçlarının niteliği

3.1.1. Kişisel faktörler

Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerden "kişisel" kapsamına girenler literatür ışığında derlenmiş ve 11 tanesi aşağıda incelenmiştir.

3.1.1.1. Cinsiyet

Genellikle kız öğrencilerin, algılamada, nesnelerin arasındaki ayrılıkları ve benzerlikleri bulmada, başkalarının haz ve elemlerini paylaşmada ve okul başarısında erkeklerden biraz üstün oldukları görülmektedir. Okulun gereksinimlerine öğrencinin en iyi şekilde karşılık verebilmesi olarak adlandırabileceğimiz; okula ve okumaya hazır oluşta da kızların erkeklere göre daha başarılı olduklarına dair araştırma bulgularına rastlanmaktadır(Oktay,1980). Kızların daha erken yaşlarda konuşmaya başladıkları, sözcükleri düzgün telaffuz etme vb. bakımından erkek çocuklardan daha avantajlı durumda bulundukları ileri sürülmektedir (Kuzgun, 2004). Her yıl gerçekleştirilen üniversiteye giriş sınavlarında kızların erkeklere nazaran daha başarılı oldukları göze çarpmaktadır (ÖSYM, 2010). Benzer şekilde liselere giriş sınavı niteliği taşıyan SBS sınavlarında da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir(MEB, 2010).

Arıcı (2008)'a göre, öğrencilerin, matematik başarısı üzerinde cinsiyetinetkisini belirlemeye yönelik yapılan araştırmalar, cinsiyetin matematik başarısı üzerindeki etkisinin, yaş ve eğitim düzeyine göre değiştiğini göstermektedir. İlköğretim düzeyinde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre matematik başarısı bakımından daha başarılı olduğunu gösteren araştırmalar vardır. Üniversite düzeyinde ise, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Dede ve Dursun, 2004). Türkçe gibi sözel derslerde kızların daha başarılı olduğuna yönelik değişik bulgular vardır. Bulgulara göre kızların erkeklere göre Türkçede daha başarılı olduğu görülmüştür (Gelbal, 2008).

Gerek istatistiksel veriler gerekse kuramsal görüşler, öğrenim alanında kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları doğrultusunda bir izlenim bırakmaktadır.

3.1.1.2. Benlik saygısı

Kişiliği biçimlendiren en temel özelliklerden biri de benlik olgusudur. Benlik, kişinin kendini algılayış biçimi olarak tanımlanır. Benlik saygısı ise kişinin kendisi ile ilgili olumlu-olumsuz tüm özelliklerini tanıması ve bunları kabul etmesi olarak ifade edilebilir(Cevher ve Buluş, 2007).

Benlik saygısı yaşamın ilk yıllarında gelişmeye başlar. Çocuklar fiziksel özellikleri, yetenekleri, üstünlükleri gibi yönlerini ifade etmeyi öğrendikleri gibi kendilerini değerlendirmeye de başlarlar(Sezer, 2007).

Ailelerin ve öğretmenlerinin öğrencilerin olumlu benlik saygısından bahsederlerken genellikle kastettikleri çocukların kendileri hakkında iyi şeyler hissetmeleridir. Kendileri hakkında olumlu düşünceleri ve kendilerine güven duyguları uygun düzeyde olan çocukların sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kurma ve başarılı olma şansları daha fazladır (Açıkgöz, 2003).

Cevher ve Buluş(2007) çalışmasında, düşük benlik saygılı insanların dengesiz bir benlik kavramına sahip olduklarını, diğerlerine göre kendilerini daha yalnız hissettiklerini, daha hassas, eleştirilere karşı daha kırılgan olma eğiliminde olduklarını; aldıkları görevde düşük performans gösterdiklerinde bundan rahatsızlık duydukları ve kişisel hatalar veya yetersizliklerini fark ettiklerinde tedirgin olduklarını belirtmiştir.

Benlik saygısı düşük çocuklar, nadiren girişkenlik gösterirler, başkalarının yönetimine ihtiyaç duyarlar ve çok az doğal davranırlar. Bu tür çocuklar çoğunlukla kendilerini izole ederler, reddedilmeye geri çekilerek tepkide bulunurlar ve verilen bir işte az gayret gösterirler. Sözel iletişimi çok az kullanırlar ve engellemelere çoğunlukla çok fazla saldırgan olarak ya da geri çekilerek tepkide bulunurlar(Cevher ve Buluş, 2007). Yüksek benlik saygısına sahip olanlar ile karşılaştırıldığında düşük benlik saygılı bireyler, aldıkları görevde daha az başarılı olma isteği içindedirler, diğerlerine karşı daha az beklenti içindedirler ve tamamlamış oldukları göreve karşı bile ilgisiz olurlar.

Balat ve Akman(2004) ise, yüksek benlik saygılı çocukların, başarılarını kendi kabiliyetlerine, başarısızlıklarını da az çaba sarf etmeye bağlama eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Yüksek benlik saygılı çocuklar başarılı olma isteği içindedirler ve başarısızlıktan nefret ederler. Başarısız oldukları zaman bu durumdan kurtulmak için uğraşırlar, fakat eğer bu kaçış olanaksızsa daha çok uğraşırlar ve ısrarla başka çözüm yolları denerler. Bunun aksine düşük benlik saygılı çocuklar çok fazla mücadele etmezler ve orta düzeyde bir başarıyla yetinirler (Oktay, 1980). Yüksek benlik saygısına

sahip insanlar başarılı olma beklentisi içindedirler. Başarı beklentisi, başarısızlık durumunda hemen vazgeçme eğiliminde olan düşük benlik saygısına sahip insanlardan daha çok sürer (Açıkgöz, 2003).

Sağlıklı düzeyde benlik saygısı geliştirmiş çocuklar, genellikle kendilerini değerli ve sevecen hissederler, kendi güç ve kapasitelerine inanır ve dışa açılıp daha çok öğrenme isteği duyarlar. Yüksek benlik saygılı insanlar genellikle yeni durumlardan korkmazlar, yaratıcıdırlar, deneyimlerini paylaşmaya isteklidirler, kolay arkadaşlık kurarlar, reddedilmeyi kabullenmeye daha çok hazırlıklıdırlar, yeni materyalleri çok fazla tereddüt etmeden denerler, kendi davranışlarını kontrol ederler, öğretmenlere daha fazla güvenirler, işbirliği yaparlar ve özgür davranırlar. Düşük benlik saygılı çocukların, başarıyı iyi şansa ve başarısızlığı düşük yetenekli olmaya bağladıkları görülür (Cevher ve Buluş, 2007).

Cüceloğlu (1998), başarısızlık karşısında gösterilen tepkide benlik saygısı düzeyinin güçlü bir etkisi olduğunu vurgulamıştır. Akademik olarak başarılı olan öğrenciler başarı ve başarısızlıklarını içsel ve kontrol edilebilir değişkenlere bağlarken, akademik olarak başarısız olan öğrenciler başarı ve başarısızlıklarını daha çok dışsal ve kontrol edilemeyen değişkenlere bağlamaktadırlar(Sezer, 2007). Bu gözlenen davranışlarla, benlik saygısının okuldaki başarıyı nasıl etkileyebileceğini görmek kolaydır.

3.1.1.3. Başarı güdüsü

Okul başarısını etkileyen faktörlerden biriside başarı güdüsüdür.Başarı /başarma güdüsü, bireyin standardı belirlenmiş hedeflere ulaşmak için, tüm zamanını ve kullanmasını işaret eder (Ülgen, 1997). Erişilmesi gereken bir kalite standardına sahip her alanda, bireysel yeterliği sürdürme ve artırma eğilimidir. Ulaşmak için belli bir gayreti gerektiren belirli bir hedefe, başarılı bir şekilde erişme eğilimidir. Belirli bir alanda belirli bir hedefe göre belirlenen normlara göre çaba harcayarak zihinsel ya da fiziksel faaliyette bulunma eğilimidir (Özdiyar, 2008).

Başarı güdüsü, okul başarısını etkileyen en önemli değişkenlerden biridir. Güdülenmeyi davranışın ortaya çıkmasına neden olan, yön veren ve sürmesini sağlayan içsel durum olarak tanımlamıştır. Güdüler, hedeflerin ve davranışların yönünün belirleyicileridir (Ülgen, 1997).

Öğrenme güdüsü yüksek öğrenciler, bilgi edinmeye ve kendilerini yetiştirmeye değer verirler ve bunlardan zevk alırlar. Ayrıca öğrenmek için özel bir dikkat ve çaba harcarlar(Özdiyar, 2008). Güdülenme düzeyleri yüksek olan öğrenciler akademik yönden daha başarılıdırlar. Çünkü bu öğrenciler başarılarını gösterdikleri çaba ile açıklamaktadırlar. Başarısız oldukları zaman bile, çabalarını artırdıkları takdirde başarılı olacaklarına inanırlar. Buna karşılık başarı güdüsü düşük öğrenciler, genellikle akademik yönden başarısız olurlar. Bu öğrenciler, başarı ya da başarısızlıklarını görevin güçlük derecesi ya da şans ile açıklama eğilimindedir (Kuzgun, 2004).

3.1.1.4. Öğrenilmiş çaresizlik

Bireyin, herhangi bir durum karşısında yaşadığı başarı ya da başarısızlık onun kendini ve çevresini algılayış biçimini etkilemekte ve geliştirdiği düşünce biçimini diğer yeni durumlara genelleyerek yapma ya da yapmama tepkisi geliştirebilmektedir. Öyle ki başarısızlıklarının nedenlerini sürekli kendine yükleyen ve bunu hiç değişmeyecek bir sorun olarak algılayan bir öğrencinin içinde bulunduğu durum eğitim pedagojisinde öğrenilmiş çaresizlik olarak nitelendirilir. Böyle bir öğrencinin benlik saygısının yüksek olması, başarılı olması ve geleceğe güvenle bakması mümkün görülmemektedir (Düzgün ve Hayalioğlu, 2006). Hatta böyle bir öğrencinin kendi sorunlarını ya da başarısızlıklarını çaresizce kabullenmesi ve bunları yenmek için yeterli bir çabayı göstermemesi de olası bir tepkidir. Böyle bir tepki öğrenilmiş çaresizlik halidir (Cüceloğlu, 1998). Bu nedenle "öğrenilmiş çaresizlik" eğitim sistemi içinde üzerinde durulması ve çocukta böyle bir davranışın gelişmemesi için önlem alınması gereken önemli bir konudur.

Öğrenilmiş çaresizlik durumu eğitim-öğretim sürecinde önemli bir etkendir. Çünkü yapılan çalışmalar bir öğrencinin başarısı ile öğrenilmiş çaresizlik davranışı arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir(Ülgen, 1997). Başarısız olan bir öğrencinin başarısızlık nedenini kendisine ilişkin nedenlere yüklemesi ve ileride okul başarısı için önceden bir başarısızlık beklentisi içine girmesi hayli yüksek olabilir (Düzgün ve Hayalioğlu, 2006).

3.1.1.5. Psikolojik durum

Öğrencinin psikolojik durumu başarısı üzerinde önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Kendini mutlu hissetmeyen bir bireyin derslerine yoğunlaşması ve derslerinde başarı sağlaması mümkün değildir. Psikolojik iyi yada kötü olma durumunu açıklayacak birçok etken olabilir. Bu etkenler ailesel olabileceği gibi okul kaynaklı yada bunların dışında kalan sosyal çevresi ile ilgili olabilir.

Fiziksel istismar ve ihmale uğramış çocuklarda bilişsel yetilerde bozukluk ve akademik başarısızlığa sık rastlanılmaktadır. Duygusal istismar çocuğun kişiliği ve başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Ünal, 2008). Çocuğun öykü vermesi, yaşına uygun olmayan cinsel davranışlar sergilemeye başlaması, içe kapanma, okul başarısında azalma gibi başka biçimde açıklanamayan önemli davranış değişiklikleri görülmesi cinsel istismar kuşkusunu doğurmalıdır(Bahar ve ark., 2009).

Bu tip vakalar günümüzde okullarda sık rastlanır olmuştur. Gerek yazılı gerekse görüntülü medyada bununla ilgili birçok habere neredeyse her gün rastlanmaktadır. Meydana gelen olayların çoğu bazı toplumsal algılayışlardan dolayı gün yüzüne çıkmaması yönünde eğilim göstermektedir. Ancak sonuçları itibari ile ağır psikolojik travmalara sebep olan, özellikle de kız çocukları üzerinde daha fazla rastlanan bu tip vakalar öğrencinin sosyal hayatına olumsuz yönde etkilerde bulunmaktadır. Bunlardan biri de çocuğun okuldaki dersleri olması, kuvvetle muhtemeldir ve kaçınılmazdır.

3.1.1.6. Kaygı

Öğrencilerin her hangi bir derste başarılı ya da başarısız olmalarında bu derse karşı duyulan kaygının rolünün büyük olduğu düşünülmektedir. Dersin başarılmamasına karşı kaygı duyulduğunda derse olan ilginin ve başarının azalması, gözlemlenmesi muhtemel bir durumdur. Çocuğun başarı durumu ile ilgili olarak okuldaki başarı durumları düşük olan çocukların kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir (Yenilmez ve Özbey, 2006).

Yenilmez ve Özbey(2006) çalışmasında çocuğun başarı durumu ile ilgili olarak daha önce Bozak (1982), Sargın (1990), Varol (1990) ve Aral (1997) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarına benzer şekilde, başarı durumu düşük olan öğrencilerin başarı durumu yüksek olan öğrencilerden daha kaygılı olduklarını söylemiştir. Buna paralel olarak matematik başarısı düşük olan öğrencilerin de matematik başarısı yüksek

olanlardan daha kaygılı olduklarını da ifade etmiştir. Bu sonuç, öğrencinin kaygı duyduğu ve matematikten korktuğu zaman başarısız olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.1.1.7. Derslere olan ilgi, değer ve tutum

Öğrenciler arasında ilgi, değer ve tutum gibi duyuşsal özellikler açısından farklılıklar bulunmaktadır (Şama ve Tarım, 2007). Öğrencilerin derslere olan ilgisini, öğrencilerin ders esnasındaki tepkilerinden anlamak mümkündür. İlgi düzeyi düşük öğrenciler anlatılan dersi dinlememe, başka uğraşlarla meşgul olma gibi davranışlarda bulunurlar.

Dede ve Dursun (2004) çalışmasında öğretmenlerin, öğrencilerin matematik dersinde başarılı olabilmelerinin en önemli unsuru olarak, anlatılan dersin öğrenciler tarafından iyi dinlenmesi gerektiğini düşündüklerini söylemiştir. Aynı zaman da matematik öğretmenlerinin öğrencilerin dersi iyi dinlemesini çok önemsediklerini ve onu öğrencilerin matematik başarısını etkileyen en önemli faktör olarak gördüklerini ifade etmiştir. Dinleme ise öğrencilerin matematik dersine yeterli ilgilerin olması ve öğretmene karşı olumlu bir tutum içinde olmaları ile mümkündür.

Arıcı(2007)'nın araştırmasında öğrencilerin, derse ve dersin öğretmenine karşı tutumları, düzenli çalışmama, içinde bulunduğu sosyal çevre ve zihinsel yetersizliklerinin başarılarını etkilediği görülmektedir. Buna göre özellikle derse ve dersin öğretmenine karşı olumsuz tutuma sahip olan öğrencilerin başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdiyar (2008) çalışmasında öğrencilerin sevdikleri derslerde başarılı olduklarını, sevdikleri bir ders öğretmeninin sevilmeyen bir ders için bile çabalamalarına neden olduğunu, dersi/ders öğretmenini sevmenin derse severek katılmaya neden olduğunu söylemiştir.

3.1.1.8. Yetenek ve beceri

Her birey, başkalarına benzeyen birtakım özelliklerin yanında benzemeyen birtakım özelliklere de sahiptir. Özellikle okul ortamı düşünüldüğünde öğrencilerin çeşitli farklı özellikler gösterebilecekleri; öğrenmelerinde zekâ, yetenek, kişilik özellikleri ve davranışlarında farklılaşabileceğini ortaya konulmaktadır(Şama ve Tarım, 2007).

Zekâ ve yeteneğin öğrenci başarısını etkilen bir faktör olduğu farklı kaynaklar da dile getirilmektedir. Örneğin; öğrencilerin matematiksel zekâsının matematik başarıları üzerindeki etkisi hakkında yapılan bir çalışmada matematik öğretmenlerinin %28'si çok etkili, %72'si ise etkilidir şeklinde görüş bildirmişlerdir (Dede ve Dursun, 2004). Bu verilere göre, öğretmenler öğrencilerin matematiksel zekâsını matematik başarısında önemli bir faktör olarak görmektedirler.

Öğrenciden kaynaklanabilecek başarı ya da başarısızlık nedenlerinin en önemlileri zekâ, yetenek ve kişilik özellikleridir. Zekâ ile ilgili araştırmalar, öğretim programlarında başarılı olabilmek için her zaman üstün zekâya ihtiyaç olmadığı sonucuna varmıştır. Aksine çok zeki çocuklar bile başarısız olabilmektedir (Gül, 2007).

3.1.1.9. Ders Çalışma Becerileri

Ülkelerin kendi eğitim sistemlerini kurmaya başlamalarıyla, okullar öğrenmenin resmi kurumları haline gelmişlerdir. Bu sistemin geçerlilik kazanmasıyla birlikte yaşamı devam ettirmek ve bir meslek sahibi olmak amacıyla bir okul bitirmek zorunluluk teşkil etmiştir (Türkoğlu, 2002). Takip eden asırlar içerisinde, okullarda öğrenciye yalnızca bilgi yükleme anlayışı terk edilmiş ve çağdaş eğitim, bireyin fiziksel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplum için en uygun şekilde geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmıştır. Bu gelişmelerin ışığında, bireyin artık her alanda kendini geliştirerek mutlu, üretken ve topluma aktif uyum sağlayabilen bir varlık olması hedeflenmiştir (Açıkgöz, 2003). Bu gelişmeler ışığında da ders çalışma kavramı gündeme gelmiştir.

Çalışma becerileri genel olarak "öğrenme amacıyla belirli tekniklerin etkili bir biçimde kullanılması" olarak tanımlanmaktadır (Türkoğlu, 2002). Ders çalışma becerileri genellikle planlı çalışma, çalışma ortamını düzenleme, etkili okuma, ders dinleme, not tutma, etkili yazılı anlatım, derse aktif katılma, ödev yapma, sınavlara hazırlanma ve sınavlara girme başlıkları altında incelenmektedir (Yıldırım ve ark., 2000). Bu beceriler tek başlarına önemli beceriler olmakla birlikte, birbirlerinden bağımsız değildirler ve bu becerilere yönelik stratejiler birbirlerini destekleyici nitelikte olup, üst düzeyde başarı tümünün uyumlu bir şekilde bir arada kullanılması ile sağlanabilmektedir (Kesiktaş,2006).

Hızlı bir şekilde değişen ve bilginin her geçen gün arttığı bir dünyada, yaşam boyu ve kendi kendine öğrenme çağdaş yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiş, bir

anlamda eğitimde, öğrenmeyi öğretmek esas olmuştur. Dolayısıyla ders çalışma becerileri, her yaştaki bireyler için yaşam boyu gerekli olan beceriler olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Öğrencilerin kendi çalışmalarının öğrenme sürecinde önemli bir etmen olduğu görüşünün kabul edilmesiyle, onların ders çalışma becerileri konusundaki yeterlilikleri de önem kazanmıştır. Bu becerilerin okul yıllarında edinilmesinin ve alışkanlık haline getirilmesinin, okul sonrası yaşamdaki başarıya da yansıyacağına inanılmaktadır (Yıldırım ve ark., 2000).

Öğrencinin verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmaması ya da yanlış çalışma alışkanlıkları geliştirmiş olması, okul başarısızlığının en temel nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Birçok öğrencinin ders çalışmaya çok fazla zaman ayırmasına rağmen başarılı olamadıklarını ifade etmiş, buna gerekçe olarak da onların etkili ders çalışma becerilerine sahip olmamalarını göstermiştir. Aynı sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerden bazıları dersin sonunda verilen bilgileri öğrenirken, bazıları öğrenememektedir(Dikbaş ve Hasırcı, 2008). Öğrencilerin bu sorunlarının, öğrenmeleri gereken bilgiyi nasıl öğreneceklerini bilmemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Nitekim verimli çalışma ve öğrenme yöntemleri geliştiremeyen öğrenciler, sınıf düzeyi yükseldikçe kendilerini öğrenmeye güdüleme, öğrenme süreçlerini planlama ve bunları değerlendirme konularında yetersiz kalabilmektedirler. Bu durum, okul başarılarını ve buna bağlı olarak okul sonrası yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Yıldırım ve ark., 2000). Kesiktaş (2006),verimli ders çalışma alışkanlıkları kazanmış öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar besledikleri ve öğrenmeyi bir amaç olarak benimsedikleri belirtilmektedir. Ayrıca verimli çalışma sonrasında gelecek olan başarının bireye güven verici, cesareti artırıcı ve ders çalışmayı keyifli bir etkinliğe dönüştürücü özelliğe sahip olduğunu ifade etmektedir.

Dikbaş ve Hasırcı (2008), kendi çalışmasının sonuçlarının ders çalışma becerilerinin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini gösteren araştırmalarla tutarlılık gösterdiğini söylemektedir. Ayrıca bu sonuçlar dikkate alındığında, ders çalışma becerilerinin bir ders konusu olarak öğrencilere öğretilmesi ve öğrencilerin öğrenme stratejileri ile ilgili edindikleri bilgileri kullanmalarına yardımcı olunmasının öğrencilerin akademik başarılarını artıracağı, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşımalarını ve kontrol etmelerini sağlayacağı söylemektedir.

Öğrencinin derse düzensiz çalışması onun derse yönelik başarısını düşürmektedir. Bu ifade Dede ve Dursun (2004)'nin yapmış olduğu araştırma sonucu

ile örtüşmektedir. Çünkü adı geçen araştırmacıların yaptığı incelemede, disiplinli çalışan öğrencilerin başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3.1.1.10. Televizyon seyretme alışkanlıkları

Küçük yaşlardan itibaren televizyona izleyen çocuk, çeşitli yayınlarla ve bu yayınların iletilerine maruz kalmaktadır. Çocuğun yaşantısında televizyon oldukça etkilidir. Öyle ki, çocuk için bebeklikte ve sonraki yıllarda dış dünyayı eve getiren en önemli araç durumunda kalabilmektedir. Bu yüzden çocuk televizyon iletilerine açık kalmaktadır. Çocuklar farklı yaşlarda farklı şekilde televizyon seyrederler ve anlarlar. Çocukların programlardan bilgi edinmeleri ne kadar dikkatli olduklarına, anlama çabalarına ve hayat deneyimlerine bağlıdır (Karaca ve Pekyaman 2007).

Çocukların televizyon izleme düzeyleri oldukça yüksektir. Yapılan bir araştırmaya göre 176 ailenin %85'inden fazlası, izleme sürelerinin fazla olmaması için kontrol ettiğini göstermektedir(Karaca ve Pekyaman 2007).

Ege Üniversitesi'nde 1997 yılında yapılan bir çalışmada, Ege Üniversitesi Ana Okulu'na giden çocukların ebeveynlerini ifadesine göre: Çocukların % 56'sı günde 2, % 44'ü de üç saat televizyon seyretmektedirler. Üst toplumsal kesimden çocukların gittiği Alsancak Gazi İlköğretim Okulu'nda erkek çocukların % 40'ı 3 saatten daha fazla kız çocukların ise % 40'ı 2-3 saat arasında televizyona baktıklarını söylediler. Büyük Çiğli İlköğretim Okulu'nda erkek çocukların % 53'ü, kız çocukların % 66'sı ortalama 1 saat televizyona baktıkların belirttiler. Bu verilere göre üst toplumsal kesim çocuklarının günde ortalama 2,5 saat, alt toplumsal kesim çocuklarının ise 1,5 saat televizyona baktıkları söylenebilir. Erkek çocuklarının daha fazla televizyona baktıklarına dikkat edilirse, ataerkil değerlerin egemen olduğu ailelerde erkek çocuklarına daha fazla televizyona bakma olanağının verildiği söylenebilir (Kuruoğlu, 2006).

Amerikan Pediatri Akademisi 2 yaşın altındaki çocukların televizyon izlememelerini, daha büyük çocukların ise günde 1-2 saatten az televizyon izlemelerini önerirken; yapılan çalışmalar 2 yaş ve altı çocukların %43 ünün, televizyon izlediğini; %26 sının odasında televizyon bulunduğunu göstermektedir. Bir günde televizyon izleme saati ile yaşamın ileriki dönemlerinde dikkat eksikliği gibi çocuğun okula ve sosyal yaşama uyumunu zorlaştıran dikkat problemlerinin oluşması arasında ilişki vardır. Zimmermann ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan çalışmada 3 yaş

grubundaki çocukların günde ortalama 3,6 saat televizyon izledikleri ve dikkat problemi açısından %27 risk taşıdıkları saptanmıştır. Çalışmada televizyondaki aşırı uyaranın bebeğin beyin gelişimini olumsuz yönde etkilediği, 3 yaşından önce televizyon izleme ile 7 yaşında artmış dikkat sorunları arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Öztürk ve Karayağız 2007).

Televizyonun çok etkili bir uyaran olmasının yanında okulda öğrenilen bilgilerin uzun süreli hafızaya alınmasını zorlaştırdığı da bilinen bir gerçektir. Hafızayı delik kova modeline benzeten araştırmacılar, bilişi daha fazla etkileyen uyaranların öğrenilmiş bilgiler üzerinde baskı yaptığı ve onların uzun süreli hafızaya alınmasının güçleştirdiğini söylemektedirler.

3.1.1.11. Bilgisayar kullanma alışkanlıkları

Öğrenciler gerek okul içi gerekse okul dışı yollardan bilgisayar deneyimi edinebilmektedirler. Okulda ve evde bilgisayar deneyimi kazanımlarının, öğrencilerin değişik konulardaki okul başarılarına ve bilgi teknolojilerinden faydalanma yönünde gelişimlerine etkilerine sosyo-ekonomik farklılıklar gibi değişkenlerle bakılmıştır. Bu konuda, öğretim süreçlerinin tasarımı ve özellikle bu yaş çocuklarının bilgisayar teknolojileri ile tanıştırılmasını amaçlayan eğitim programlarının yeniden yapılandırılması gerekliliği konusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur(Hevedanlı ve Oral 2004).

Okul içi deneyim çoğunlukla derse dayalı olmaktadır. İlköğretim okullarında okutulmakta olan bilgisayar dersinin içeriğine bakıldığında 3 temel amaç olduğu göze çarpmaktadır. Bunlardan birincisi öğrencilerin bilgisayarı dış görünüşü itibariyle tanımaları, açıp-kapamaları ve güvenlik kurallarını öğrenmelerini hedefleyen etkinliklerdir. İkincisi; öğrencilerin klavye, fare ve diğer parçaları kullanabilme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen becerileri içermektedir. Üçüncü grupta ise daha çok içeriğe yönelik olarak, kelime işlemci bir programı kullanma, resim işleme programı kullanma ve eğitim içerikli çeşitli oyunlar oynama bulunmaktadır(Mümtaz, 2001).

Osin ve Nesher (1994), ders başarısı ile sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin bilgisayar destekli öğretim sürecindeki etkileşimini inceleyen 15 okul üzerinde 5 yıl süren uzun süreli bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmada araştırmacılar, farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin ders başarısı ve ilerlemeleri ile aynı sosyo-ekonomik gruba ait olan öğrencileri ayrı ayrı karşılaştırmışlardır. Sonuç olarak, Osin ve

Nesher (1994), aynı grup içerisinde farklılaşmanın farklı sosyo-ekonomik gruplar arasındakilere göre daha fazla olduğuna dikkat çekmektedirler.

Diğer bir güncel çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri'nde rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 8. sınıf öğrencileri üzerinde evde bilgisayarlaşma oranı, ailenin yıllık geliri, aile bireylerinin meslek grupları gibi değişkenler ile matematiksel başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çoklu regresyon yöntemi ile analiz edilen veriler, öğrencilerin evde bilgisayarı olma durumu ile başarı notları arasında yüksek bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bununla beraber, yüksek sosyo-ekonomik grupta bulunan öğrencilerin evlerinde bulunan bilgisayarlardan daha fazla yararlandıkları da söylenmektedir(Mümtaz, 2001).

Öğrencilerin okulda bilgisayarlardan faydalanma süresi ve kişi başına düşen kullanım süresinin az olması göz önünde bulundurulduğunda, evlerde bulunan bilgisayarların öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katkıda bulunacağı düşünülebilir. Osin ve Nesher (1994) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin bilgisayar hakkında bildiklerinin yaklaşık % 90'ını evde öğrendikleri bulunmuştur. Ev bilgisayarlarının kullanımı genelde oyun amaçlıdır. Sonuç olarak, okul dışında edinilen bilgisayar deneyimlerinin öğrencilerin okul başarılarına etkide bulunduğu söylenebilir.

3.1.2. Sosyo-ekonomik faktörler

Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerden "sosyo-ekonomik" kapsamına girenler literatür ışığında derlenmiş ve 11 tanesi aşağıda incelenmiştir.

3.1.2.1. Ailenin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılımı

Aile, öğrencinin okul başarısı üzerindeki en önemli belirleyenlerden birisidir. Aileler çok yönlü olarak çocuklarının başarı durumlarına etki edebilir. Hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri işbirliğinin düzeyi ile aileler, çocuklarının akademik başarısına önemli katkı sağlayabilir (Aslanargun, 2007).

Okul-aile işbirliğinde, öğrenme yaşantılarının sürekli olabilmesi ve başarıya ulaşmasında yönetici/öğretmen, aile ve öğrencinin ortak duyguları paylaşmasının önemi büyüktür. Eğitim hedeflerini belirlerken çocukları tek başına düşünmek, eğitim-öğretim ortamını sadece çocuklara göre ayarlamak imkânsızdır. Çünkü çocuklar aileleri ile bir

bütündür. Bu sebepten dolayı okul-aile işbirliği oldukça önemlidir. Etkili bir okul aile işbirliği aile ile olumlu ilişkiler kurmakla mümkündür (Gül, 2007).

Gelişmiş ülkelerde daha nitelikli eğitim-öğretim sunabilmek ve öğrencilerin okul başarısını yükseltmek için ailelerin, çocuklarının okuldaki karar sürecinde sorumluluk almaları üzerinde durulmaktadır. Ailelerin okul öncesi dönemde, bilinçli anne-baba davranışı sergileyerek çocuklarıyla oyunlar oynaması ve bu şekilde sağlıklı bir iletişim kurabilmesi; okul döneminde ise sorumlu bir veli olarak çocuklarının gelişim özellikleri ve başarı düzeyi konusunda okul tarafından bilgilendirilmesi, daha fazla önemsenir olmuştur. Bütün bunlar veli katılımının öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerinin ortaya çıkmasında önemli etkinlikler olarak sıralanmaktadır (Wyatt, 1996).

Aile katılımının öğrenci başarısı üzerinde oynadığı rolün bilincinde olan gelişmiş ülkeler, eğitim sistemlerinde aile katılımına daha fazla önem verme yönünde adımlar atmaktadır. Amerikan Eğitim Sekreterliği'nin ilan ettiği kapsamlı eğitim reformunun on bir aşamasından birisinin, öğrenci başarısını yükseltebilmek için ailelerin okula katılımının arttırılması olarak belirlendiği ifade edilmektedir (Silver, 2004).

Aslanargun(2007), çalışmasında Belfield and Levin (2003)'in 1964 yılında Amerika' da eğitim alanında, sonuçları oldukça tartışılan Coleman Raporunu kongreye sunduğunu, burada Coleman'ın, okul başarısını açıklamakta öğrencinin yetiştiği aile ortamından kaynaklanan özelliklerin, okulun kendi durumundan ve özelliklerinden daha çok belirleyici olduğunu ileri sürdüğünü ifade etmiştir. Bu durum, aile faktörünün, okul başarısında temel değişken olarak dikkate alınmasını gerektirmektedir.

ABD Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma Geliştirme Birimi'nce yayımlanan bir rapor, ailenin okula katılımı ile harekete geçen birçok eğitim dinamiğinin, öğrencinin okula devamını ve başarısını artırdığını ortaya koymuştur. Aile ve okulun ortak çalışmasından en büyük yararı kuşkusuz öğrenci sağlamaktadır (Akbaş, 2010).

Büyükkaragöz (1990)'a göre evdeki eğitici uyarı azlığı ve ailenin yetersiz ilgi göstermesi ile okul başarısızlığı arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Karşılanmayan duygusal ihtiyaçlar, kökleri derinlere giden şahsi sorunlar, zedelenmiş benlik duygusu, ana-babaya karşı duyulan kin, düşmanlık ve suçluluk gibi bir takım iç çatışmaların okul başarısını engellediği anlaşılmaktadır.

Okula ana-baba katılımı, öğrenim kademelerinin tamamında öğrenci başarısının anahtarı konumundadır. Birçok araştırma bulgusu, okullarda etkili ana-baba katılımının,

öğrencinin okula devamını, başarısını, motivasyonunu, benlik saygısını artırdığını ve okula yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağladığını göstermektedir (Akbaş 2010).

Aile özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine yönelik yapılan bir çalışmada, aileye ilişkin problemlerin artması durumunda, öğrencilerin başarı ortalamasının düşeceğine yönelik sonuçlara ulaşılmıştır (Gelbal, 2008). Ayrıca Gelbal (2008), okul- aile işbirliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aile üyelerinden eğitim yardımı alan ve okulla yakın işbirliği içerisine giren ailelerden gelen çocukların, okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Silver (2004), okul başarısının yarıdan çoğunun ailenin katkısıyla gerçekleşebileceğini ifade etmektedir. Silver (2004)'ün, anne ve babaların çocuk üzerinde geniş etki alanına sahip olduğunu ve çocuğun eğitsel kimliğinin belirlenmesinde önemli rolü bulunduğunu ifade etmektedir.

Aile ve okul başarısı arasındaki bağlantıyı açıklayan en önemli etkenlerden biri de ailenin, çocukların ev ödevlerini hazırlamasına yardım etmemeleri, sorduktan sorulara cevap verip vermemeleridir. Burada eğitim düzeyi düşük işçi ailelerinin çocuklarına hiç yardım edememeleri ile anne-babası memur, öğretmen ve öğretim üyesi olanların çocuklarının okul çalışmalarına yardım etmeleri, okul başarıları bakımından çocuklar arasında büyük farklılıklar yaratması kaçınılmaz bir gerçektir.

Ebeveynler eğitime katılarak, çocuklarının eğitimlerinde kendi rollerinin öneminin, kendi ilgi, yetenek ve becerilerinin farkına varırlar ve becerilerini geliştirirler. Kuruma ve öğretmene olan güvenleri artar. Çocuklarının eğitimi konusunda karşılaştıkları zorluklarda, okulla beraber çözüm yolları ararlar. Çocuk yetiştirme ile ilgili bilgi ve deneyimlerini diğer anne babalarla paylaşırlar. Çocuklarının gelişimine çok yönlü katkıda bulunurlar (Gül, 2007). Öğretmen ve velinin iletişimi öğrenci için çok güçlü bir motivasyondur. Bu işbirliği öğrencinin sağlıklı kişilik geliştirmesinde yardımcı olur. Öğrenci böylece kendisini daha iyi ve mutlu hisseder. Bütün bu olumlu gelişmeler öğrencilerin akademik başarılarını arttırır(Silver, 2004).

3.1.2.2. Ailenin tutum ve davranışları

Günümüzde her alanda olduğu gibi eğitim alanında da oldukça yoğun rekabet yaşanmaktadır. Böyle bir ortamda aileler, haklı olarak çocuklarından başarı beklemektedirler. Bu uğurda hemen her aile, tüm imkânlarını seferber etmektedir. Fakat

tüm bu çabalara rağmen her zaman olumlu sonuçlar alınamamakta, başarısızlık ile karşılaşılmaktadır(Gül, 2007).

Anne ve babalar çocuklarını kendi istedikleri biçimde yetiştirme çabası içindedirler. Her çocuğun kendine özgü bir kişilik ve kimliğe sahip olduğu gerçeği göz ardı edilmektedir. Bu nedenle okullarımızda değişik zamanlarda aile eğitimi verilmelidir. Ailelerin bilgisizliği, çocuk üzerinde disipline edici bilgiye sahip olmamaları, koruyucu aile kimliğimde olmaları, çocuğun hem başarısız hem de güvensiz yetişmesine sebep olmaktadır (Akbaş, 2008).

Ailenin başarı için aşırı tutumlar öğrenci üzerinde psikolojik bir baskı unsuru oluşturmaktadır. Aile baskısı çocukları olumsuz etkilemektedir. Anne baba beklentileri öğrenci çabası üzerinde önemli bir güç oluşturmaktadır. Beklentilerin çok yüksek olması veya düşük olması olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Anne babanın çocuğundan gurur duyduğunu belirtmesi onu başarıya isteklendirmektedir. Ailede sürekli horlanan, itilen öğrencilerde ise okula ve arkadaşlarına karşı olumsuz tutumlar ortaya çıkabilecektir (Gül, 2007).

Ailelerin çocukları üzerinde kurdukları baskı hem öğrenciyi başarısızlığa sürükleyip hem de bazı ruhsal sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Evde çocuğa nasıl yardımcı olacaklarını bilememeleri, çocuğun anti-sosyal davranışları karşısında nasıl davranabilecekleri bilgili olmamaları da öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemektedir(Aslanargun, 2007).

3.1.2.3. Ebeveynin ayrı yada beraber yaşaması

Ailenin birliği ve aile içindeki olumlu sevgi ortamının çocuğun kişilik gelişiminde önemi büyüktür. Boşanma sürecinde ya da boşanmış aileler çocuğun kişilik gelişiminde olumsuz etki etmektedir. Ailede çatışma çocuk üzerinde olumsuz etki yapar. Aile iklimi ile öğrenci davranışı arasında ilişki bulunmuştur(Gül, 2007).

Düzensiz ve parçalanmış ailelerde yetişen çocuklarda topluma uyum problemleri yaşanmakta, olumsuz sosyal ilişkiler ve arkadaş grupları ile girişilen anti-sosyal ilişkiler sonucunda bireyin suça yönelme davranışları artmakta bu durum çocuğun okula uyumunu güçleştirmekte okul başarısını düşürmektedir. Parçalanmış aile çocuklarının içinde bulunduğu karmaşık duygular başarısızlıkta önemli bir boyuttur (Gül, 2007).

Ailelerince az desteklenip çok kontrol edilen çocuklar aşırı hareketli davranabilmekte, insan ilişkileri daha az düşünceli, daha çok düşmanca davranmakta

uyumlu olmadıklarından başarıları düşük kendileri içe dönük başkalarına bağımlı olabilmektedir. Boşanmış ailelerde birbirinden ayrı yaşayan anne ve babalar çocukların eğitimi ile yeterli derecede ilgilenmemektedirler. Bu durumun doğal sonucu da öğrencinin derslerinde gereken başarı düzeyine ulaşmamasıdır (Büyükkaragöz, 1990).

3.1.2.4. Ebeveynin öğrenim düzeyi

Çocuğun başarısı üzerinde hem annenin hem de babanın öğrenim düzeyinin olumlu etkisinin olduğuna yönelik çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Sezer (2007) çalışmasında, Fantoni ve Weinstain'e (1968) göre anne babaların öğrenim düzeyleri ile çocukların öğrenim düzeyleri arasında yakın bir ilişki bulunduğunu ifade etmektedir.

Dede ve Dursun (2004)'un çalışmasında öğrencilerin matematik başarısı üzerinde anne-babanın öğrenim düzeyinin, matematik öğretmenlerinin %71'i tarafından çok etkili, %29'u tarafından ise etkili bir faktör olarak düşünüldüğü görülmektedir. Bu veriler, öğretmenlerin öğrencilerin matematik başarısında anne-babanın öğrenim düzeyini çok belirleyici bir unsur olarak gördüklerini göstermektedir. Aslında çoğu anne ve baba, çocuklarının özellikle matematikte başarılı olmasını istemektedirler. Çünkü anne-babanın öğrenim düzeyi çocuklarının derslerdeki başarısının/başarısızlığının işaretçisi konumundadır.

Anne ve babanın öğrenim düzeylerinden hangisinin daha etkili olduğuna yönelik Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan araştırma sonuçları, anneyi daha öne çıkarmaktadır (Gelbal, 2008). Çocuğun yetişmesinde ve akademik başarısında annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyine göre ise daha belirleyici bir rol üstlenmektedir. Öğrenim düzeyi yüksek olan bir anne, çocuğuna derslerinde hem öğretmenlik hem de rehberlik yapabilmektedir (Dede ve Dursun, 2004). Gelbal (2008), anne öğrenim düzeyinin çocuklarının başarısı üzerinde oldukça önemli yeri olduğunu söylemektedir. Anne öğrenim düzeyinin artmasının, çocuklarının başarılarına olumlu katkı sağladığı görüldüğünü ifade etmektedir.

Eğitimli annenin, çocuğunun zihinsel ve bedensel gelişimine vereceği olumlu desteğin yeri doldurulamaz. Geleceğin anneleri olan kız çocuklarının mümkün olduğunca üst eğitim hizmetlerinden yararlanmasına olanak sağlanması, gelecek için önemli bir yatırım olarak görülmektedir(Sezer, 2007). Yabancı dil öğretimi ile ilgili bir araştırmada babanın öğrenim durumunun başarı üzerinde hiç de yadsınamayacak bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır (Gül, 2006).

3.1.2.5. Kardeş sayısı

Ailenin büyüklüğü de, ana baba tarafından çocuğa gösterilen ilginin derecesini belirleme bakımından başarı üzerinde etkili bir değişkendir. Kalabalık aileler hangi tür aile olursa olsun, başarı sağlayacak bir dil gücü kazandırma yönünden yetersizdir. Kırsal aile ve gecekondu aileleri bu bakımdan yetersizdir. Aile ortamındaki birey sayısı çocuğun okula karşı geliştirdiği tutumların belirlenmesinden; ders çalışmak, ödev yapmak ve kitap okumak gibi başarıya etki eden temel değişkenlerinde sağlanması üzerinde etkilidir (Gül, 2007). Ailedeki birey sayısı çocuğa sunulan ek imkânlarının daralmasına neden olmaktadır. Ailenin çocuklarına sağladığı eğitim imkânları çocuk sayısı ile ters orantılıdır. Ailedeki birey sayısı az ise çocuklara daha fazla eğitim imkânları sağlanmaktadır (Büyükkaragöz, 1990). Ülkemizde özellikle sosyo-ekonomik düzeyin orta ve düşük olduğu kalabalık ailelerde ilk sıralarda doğan çocuklar kendilerinden sonra doğan kardeşlerinin bakımı ve büyütülmesin de önemli sorumluluklar yüklenmektedirler. İlk sıralarda doğan bu çocukların anne ve babalarının sorumluluklarının bazılarını paylaşmak durumunda kalmış olmaları onların okul için göstermeleri gereken çabalarını kısıtlamış olabilir.

Sınıf tekrar eden öğrencilerin kardeş sayılarına bakıldığında, bu öğrencilerin yarıdan fazlasının kalabalık ailelerden geldiği, altı ve daha fazla sayıda kardeşi olan öğrenci az olmakla birlikte, bu çocukların çoğunluğunun en az dört kardeşi bulunduğu görülmektedir. Ayrıca çocuk sayısının çok olduğu ailelerde akademik başarı, anne babanın çocuklarla daha az ilgilenmesi nedeniyle düştüğünü de görülmektedir (Sezer, 2007). Gelbal (2008) çalışmasında öğrencinin başarısı üzerinde tek başına anne eğitim düzeyinin yeterli olmadığına ilişkin bir sonuç olarak sahip olunan kardeş sayısı olduğunu öne sürmektedir. Yani annesi üniversite mezunu bile olsa, kardeş sayısı dört ve daha yukarı olduğunda, öğrencinin Türkçe testindeki başarısı düşmektedir. Bu nedenle eğitimine destek verilebilecek sayıda çocuk sahibi olunmasının önemi görülmektedir.

Bir ailede çocuk sayısı arttıkça anne babaların her çocuğa vereceği maddi ve manevi olanakların da o oranda azalacağı açıktır. Çoğunun kalabalık ailelerden geldiği sınıf tekrar etmekte olan bu çocuklarla anne babalarının yeterince ilgilenmemiş olması, onların okul başarılarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

3.1.2.6. Gelir düzeyi

Okul başarısı ile gelir düzeyi arasında da yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. Hemen tüm toplumlarda yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin çoğunluğunun düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilere göre eğitim kurumlarına daha uzun süre devam ettikleri ve başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Sezer, 2007). Gelir düzeyleri düşük ailelerin çocukları yeterli beslenememekte, okul araç ve gereçlerine yeterince sağlanamamakta kötü sağlık koşulları ve konutların yetersiz oluşları onlara uygun çalışma ortamı yaratmamaktadır (Gül, 2007). Aküzel (2006), ailenin ortalama aylık geliri düştükçe öğrencinin ders notlarının düştüğünü; bunun da ailelerin sosyo-ekonomik durumunun öğrenci başarısını etkilediği şeklinde yorumlanabileceğini ifade etmektedir.

Ailelerin gelir düzeyi ile çocuklarına sağladıkları sosyal ve kültürel imkânlar doğru orantılıdır. Öğrencilerin sağlıklı bir kişilik geliştirmelerinde ve okula karşı tutumları ve okul başarılarının artmasında ise ailelerin çocuklara sağladığı sosyal ve kültürel imkânların önemi büyüktür. Kırsal ve gecekondu aileleri düşük gelir imkânlarından dolayı gerekli bazı imkânları çocuklarına sağlayamamaktadır. Yetersiz sosyo-ekonomik özellikler çocukların spor, müzik, tiyatro gibi etkinliklere katılımını da engellemektedir. Kent ve gecekondu ailelerinin çocukların okulda gelişmeleri bakımından eğitime karşı tutumları olumludur. Çocuklar büyüdükçe eğitime karşı ilgi artar. Özellikle kent aileleri çocukların okul başarısını arttırmak için okulu sık sık ziyaret ederler. Okul yöneticileri ve öğretmenlerden çocuklarının okula devamları, okul kurallarına uyumları ve okul başarıları konusunda işbirliğine karşı olumlu yaklaşımları bulunmaktadır (Özdiyar, 2008). Tüm bunlar göstermektedir ki; Gelir düzeyi doğrudan olmasa da gelir düzeyine bağlı iyileşen sosyo-ekonomik imkânlar öğrenci başarısının artırılmasında önemli bir paya sahip olmaktadır.

3.1.2.7. Evdeki imkânlar

Çok iyi bir aile tecrübesi, ortalama zihinsel özelliklerle doğmuş bir çocuğun, okulda çok iyi başarılar elde etmesini sağlayabilir. Öğrencilerin başarı düzeyleri kendilerine sağlanan uygun ortam ve koşullarla yakından ilgilidir. Öğrencilere sağlanan olumlu ortamlar ve imkânlar öğrencilerin yetenekleri konusunda özgüven, başarı güdüsü, ilgisi ve kendilerine güvenlerini arttırır (Gül, 2007).

Öğrencilerin evlerindeki olanaklara yönelik bilgiler içerisinde bilgisayar ve internet erişiminin olup olmaması, çalışma masası ve kendine ait bir odanın olup olması gibi öğrencinin doğrudan evindeki eğitim olanakları ile ilgilidir. Öğrencinin bunun gibi diğer ev olanaklarına sahip olması, öğrenci başarısına olumlu etki yapmaktadır. Bu nedenle öğrencinin evinde kendisine uygun eğitim ortamları hazırlanmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir (Gelbal, 2008).

3.1.2.8. Akran grubu etkileri

Bireyler hem çevresindeki kişileri etkiler hem de kendileri onlardan etkilenirler. Bu nedenle, bir öğrencinin çevresinde bulunan kişiler onun davranışlarını etkilemeleri nedeniyle oldukça önemlidir. Öğrencilerin en çok etkileşim halinde oldukları ve destek aldıkları kaynakların başında sırasıyla aile, arkadaş ve öğretmenlerinin olduğu ikinci öncelikli olan arkadaşlarıile olan ilişkilerinin de okuldaki başarılarını etkilediği belirtilmektedir(Sezer, 2007).

Öğrencilerin yaş ve sosyal çevre gereği arkadaşlarından etkilendiği bilinmektedir. Arkadaşlarla alınan kararların bağlayıcılığı öğrencinin vaktinin büyük bölümünü onlarla geçirmesine sebep olacağından ders çalışmaya vakit ayıramamasına sebebiyet verecektir. Buda zamanla öğrencinin akademik başarısının düşmesi ile sonuçlanacaktır(Türkoğlu, 2002).

3.1.3. Okul kaynaklı faktörler

Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerden “okul kaynaklı” kapsamına girenler literatür ışığında derlenmiş ve 9 tanesi aşağıda incelenmiştir.

3.1.3.1. Sınıf mevcudu

Kalabalık sınıflar öğretmenin öğrenciyi iyi tanıyamamasına dolayısıyla kişilik hizmetlerinin yeterince verilememesine neden olmaktadır. Sınıfların kalabalık oluşu, aktif öğrenme ve çağdaş eğitim metotlarını kullanma konusunda öğretmene engel olmaktadır. Dolayısıyla öğrenci merkezli bir çalışma yapılamamakta, sadece soru-cevap, anlatım metotlarını kullanmak suretiyle öğrenciler için sıkıcı ve bunaltıcı bir

ortam hazırlanmaktadır(Sezer, 2007). Ayrıca öğretmenler, disiplin problemlerinin başlıca sebebi olarak kalabalık sınıfları göstermişlerdir(Şama ve Tarım, 2007).

Öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı bazı çevresel özelliklerinin başarıları üzerinde etkisine yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Burgaz (2002), küçük sınıflardaki öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirtmektedir. Özbaş (2010), çalışmasında Glass ve arkadaşlarının, 40 ve daha fazla öğrenci bulunan sınıfların, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini, 18 ve daha az sayıda öğrenci bulunan sınıfların ise olumlu yönde etkilediklerini belirttiklerini ifade etmiştir.

Yapılan tüm bu araştırmalar, öğrenci sayısı ile akademik başarı arasında ilişki olduğunu, öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda akademik başarının ve öğrenmenin, öğrenci sayısı çok olan sınıflara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır(Şama ve Tarım, 2007).

3.1.3.2. Eğitim programlarının niteliği

Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlardır. Eğitim programları okul eğitiminin planlı ve kontrollü olmasını sağlayan eğitim programlarıdır. Programlarda genellikle hedef, kapsam (içerik), eğitim durumları (öğrenme – öğretmen süreci) ve sınama durumları (değerlendirme) olmak üzere dört temel öge yer almaktadır (Erden, 2004).

Eğitim programı içeriğinde öğretim programı, müfredat programı ve ders programı kavramalarını da kapsamaktadır. Bunun için eğitim programının içine öğretim ve ders programlarının yanında eğitici kol çalışmaları, kurslar, geziler, toplantılar, belirli gün ve haftalarla ilgili çalışmalar, sağlık, rehberlik vb. ders dışı çalışmalar da girmektedir. Eğitim programları bir defa yapılan ve sona eren bir etkinlik değildir. Hazırlanan eğitim programlarının sürekliliğini sağlamak için programlar esnek hazırlanmalı, çeşitli sosyal ve ekonomik şartlara göre düzenlenebilmelidir (Büyükkaragöz, 1997).

Akdağ (2009) çalışmasında Sosyal bilgiler dersine yönelik 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler dersine ait görüşlerine göre belirlenen temalar ışığında elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Proje ve performans görevleri hakkındaki 6. sınıf öğrencilerinin %50 oranında olumsuz görüş beyan etmişlerdir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ders ve çalışma kitabı konusunda olumsuz görüşe sahip olduğu, 7. sınıf

öğrencilerinin ders ve çalışma kitabı hakkında 6. sınıf öğrencilerine göre daha çok olumsuz görüş bildirdikleri görülmüştür. Etkinlikler konusunda 6. sınıfların olumlu, 7. sınıfların ise olumlu ve olumsuz ve etkinlik yapmama da eşit oranda katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Dede ve Dursun (2004)'ün yaptığı çalışmada bulduğu sonuçlar şu şekildedir: Matematik öğretmenlerinin öğrencilerin matematik başarısı üzerinde matematik müfredat programının etkili bir faktör olduğunu kabul ettiklerini göstermektedir (%85). Buna göre matematik müfredatı, matematiğin doğasından dolayı içerdiği soyut tanım ve kavramlar nedeniyle anlaşılması zordur. Üstelik matematiğin öğretiminde kullanılan geleneksel öğretim yöntemlerinin, öğrenci başarısını arttırmadaki yetersizliği de zaten soyut bir dil içeren matematiğin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, matematik müfredatının yaş, düzey ve çevre koşulları gibi etkenler dikkate alınarak daha somutlaştırılarak ve yaşayarak öğrenmeye imkân verecek şekilde hazırlanması gerekmektedir.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere eğitim programlarının niteliği öğrencilerin eğitimdeki başarıları için önemli bir etkendir. Ülkemizde de 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren ilköğretim ve ortaöğretim programlarında köklü değişiklere gidilmiş olması MEB'nin konuya verdiği önemin bir göstergesidir.

3.1.3.3. Öğretmen tutum ve davranışları

Öğretmenin değerleri, tutumları, deneyimleri; öğrencilerini, toplumu, kendi mesleki geleceğini, meslektaşlarını etkiler ve doğal olarak onlardan da etkilenerek kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirir. Öğretmenler, öğrencilerine istenilen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlusu olmuşlardır (Şama ve Tarım, 2007).

Şama ve Tarım (2007) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine karşı ayırım yapıp yapmadığını, öğrencilerin bundan nasıl etkilendiği ve farklı davranılan öğrencilerin sınıf içindeki akademik ve sosyal davranışları nasıl olduğunu araştırmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin %92,8'iyüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri öğrencilere farklı davranmaktadırlar.

Bazı öğrencilerin yetenekli, zeki ve sorumluluk sahibi olduklarını düşünür ve onlardan daha yüksek beklentiler içinde oluruz. Başarılı öğrenciler gülümseme, baş sallama, göz kırpma gibi daha fazla olumlu tepkiler almaktadırlar ve daha az ihmal

edilmektedirler. Kısaç (2003)'e göre öğrencinin özellikleri ve başarısı öğretmen beklentisini etkilerken, öğretmenin beklentileri de öğrenci davranışını ve başarısını etkilemektedir. Öğretmen beklentisi ile öğrenci davranışı arasında çift yönlü bir etkileşim vardır. Öğretmenlerin başarılı öğrencilerden beklentileri ve onlara karsı tutum ve davranışları ile düşük başarı gösteren öğrencilere karsı tutum ve davranışları arasında büyük ölçüde farklılıklar vardır.

Erden(2004)'e göre öğretmenin öğrenciler hakkındaki beklentileri davranışlarına yansır. Öğretmen, öğrencileri kendi algılarına göre başarılı, orta başarılı, başarısız olarak sınıflandırır. Onlara beklentilerine uygun sorular sorar, pekistireç ve dönüt verir. Öğretimin niteliğini beklentilerine uygun olarak düzenler. Öğretmenlerin düştükleri hataların basında; başarılı buldukları öğrencilere başarısız öğrencilere göre daha güç sorular sorup yanıt vermeleri için daha fazla zaman vermeleri, sözlerini daha az kestikleri ve doğru yanıt vermeleri için onlara daha çok ipucu vermeleri ve onlarla daha çok ilgilenmeleri ortaya konulmuştur. Bu durum başarısız olarak algılanan öğrencilerin başarıları önündeki önemli engellerden biridir.

Öğretmenin öğrencilerini tanıması hem öğrencilerin hem de öğretmenin başarısınıgeniş ölçüde etkiler. Bireyin tanınması için ilgi ve yetenekleri, başarı ve başarısızlıkları, kişisel ve sosyal uyum düzeyleri, sorunları, zayıf ve güçlü yanları,ilgi tavır ve değer yargıları, yetiştiği çevrenin geliştirici ve engelleyici etkileri gibi daha pek çok özelliklerinin ayrıntılı olarak bilinmesi gerekir. Bu bilgi, öğretmenin öğrenci ile iletişiminde önemlidir. Öğretmen, öğrenci hakkında ne kadar çok bilgi edinirse, onların öğrenme stilleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olur. Buda öğrencilerin başarıların artmasında önemli bir araçtır(Balcı, 2002).

3.1.3.4. Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları

Bireyin başarısızlığında okul yönetiminin de rolü küçümsenmeyecek düzeydedir. Genel olarak bireyin başarısızlık nedenlerine bakıldığında, bu durum daha açık bir biçimde gözükmektedir. Okul yönetiminin, özellikle düşük ekonomik düzeye sahip olan bazı öğrencilerin, eğitim potansiyeli açısından da sınırlı bir yeteneğe ve başarı düzeyine sahip olduklarını varsayarak bu öğrencilere gereken önemi vermemeleri öğrencilerin başarısız olmalarında büyük bir etkendir (Kızmaz, 2004). Ayrıca burada, okulda bireye uygulanan baskıların da bireyin başarısızlığını etkilediğini belirtmek gerekmektedir. Söz konusu öğrenciye yöneltilmiş şiddet eylemleri, bireyi okulda

başarısız kılmasının yanı sıra okula karşı da olumsuz duygular beslemesine neden olur. Bu durum da, öğrencide derse ve okula karşı bir ilgisizlik yaratmakta ve bireyin okul ile olan bağlılığını zayıflatmasına yol açmaktadır.

Çelik ve Katılmış (2010) çalışmalarında idarecilerin uygulamalarının öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğunu menfi boyutta olsa da tespit etmişlerdir. Balcı, (2002)'de okul idarecilerinin tutum ve uygulamalarının okuldaki başarıyı doğrudan etkilediğini söylemektedir.

Yöneticiler her ne kadar yaşanan başarısızlıkların nedenlerini genelde veli ve öğrenciden kaynaklı nedenler olarak değerlendirip velilerin okula ilgisizliği, öğrencilerin okul kurallarına uyma zorluğu, veli-okul işbirliğinin sağlanamamasını başlıca sorunlar olarak ele alsalar da eğitim yönetiminden kaynaklanan sorunlar da söz konusudur(Şama ve Tarım, 2007).

3.1.3.5. Öğretmen yeterlilikleri

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun branşlarıyla ilgili süreli yayınları yeterince takip etmediği ve kendilerini yenilemekte yetersiz kaldıkları görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin kendilerini yenilemeye, geliştirmeye ve milli eğitimin planladığı destekleyici programlara yeterince ilgi göstermedikleri yorumu yapılabilir (Aküzel, 2006).

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde, uygulanacak yeni teknik ve yöntemler (drama, aktif öğrenme, beyin fırtınası) konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları bilinmektedir. Alışkanlık haline getirilen soru-cevap, anlatım metodunu terk edememeleri, yeni sisteme geçiş konusunda direnç göstermeleri en büyük sorun olarak karşımızda durmaktadır. Olması gereken ise öğretmenlerin klasik eğitim sistemini bırakıp, modern eğitim sistemi çalışmalarına eğilimli olmalarıdır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi sırasında yeterince demokratik bir ortam yaratamamaları dolayısıyla öğrencilerin soru sormaya çekinmeleri, kendilerini eleştiren öğrenciye olumsuz tepkide bulunmaları iletişim sorunları yaşanmasına neden olmaktadır(Kıraç, 2003).

Öğretmenin mesleki tecrübesi de, öğrencinin başarısında önemli bir konudur. Tecrübeli öğretmenle göreve yeni başlamış bir öğretmen arasında öğrencilerin öğrenme sorunlarına yaklaşım konusunda, bilgi kavramının algılanışında ve uygulamaya geçirilişinde farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Yeni öğretmen öğrencinin öğrenme zorluklarını daha çok öğrenciye, aile çevresine ve topluma bağlarken, tecrübeli

öğretmen bu konuda kendisini sorumlu olarak görmekte; çözümü için öğrenciyle beraber gayret göstermektedir. Yeni öğretmenler derslerini kitap ve program doğrultusunda düzenlerken tecrübeli öğretmenler öğrencilerin ilgi ve istekleri ile kendi sınıf içi eğitimsel tecrübelerini de göz önünde bulundurmaktadır (Aküzel, 2006).

Dede ve Dursun (2004)'e göre öğrencilerin matematik başarısı üzerinde öğretmen yeterlilikleri, %86 oranında çok etkili, %14 oranında etkilidir. Öğretmen yeterliliği olarak, bir matematik öğretmeninin konu alan bilgisi, pedagojik bilgisi ve genel kültür bilgisi kastedilmektedir. Buna göre, matematik öğretmenleri öğrencilerin matematik başarısı üzerinde öğretmen yeterliliklerinin çok etkili olduğu konusunda görüş birliği içerisindedirler. Günümüzde, her alanda ve özellikle eğitim alanında yaşanmakta olan hızlı gelişmeler de öğretmenlerin kendilerini çağın şartlarına göre yenilemelerini zorunlu kılmaktadır.

3.1.3.6. Öğretim yöntem ve teknikleri

Hızla gelişen teknolojilere ayak uydurabilmek, her alanda çağdaş yöntemlerin uygulanması ile mümkün olabilmektedir. Bu teknolojileri tanıma ve ilgili alanlarda yürürlüğe koyma ise nitelikli eğitimden geçer. Öğretim faaliyetlerinde, bireyi esas alan, öğrenmeleri yaşam pratiğine uygulamalarını sağlayan çağdaş yöntemlerin kullanılması sonucu eğitimin niteliğinin arttırılabileceği beklenmektedir(Hevedanlı ve Oral, 2004).

Öğretmenlerin farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrenme ve öğretme sürecini öğrenci merkezli hale getirmeden ders işlemeleri öğrenci başarısının düşük olmasına neden olmaktadır. Bu çıkarımı destekleyici bir ifade olarak Çelik ve Katılmış(2010)'un çalışmalarında geleneksel (anlatım, soru-cevap) yöntemlere göre ders işlendiği zaman öğrenci başarısının düşmekte olduğu, öğrenci merkezli, farklı yöntem ve teknikler kullanılarak ders işlendiği zaman ise öğrenci başarısının artığı tespit edilmiştir.

Gelbal (2008), sınıf içi etkinliklerde ipucu verilen ve katılımı sağlanan grubun aritmetik ortalamasının, geleneksel yöntemle öğretim yapılan grubun ortalamasından 1,5 standart sapma daha yüksek olduğunu gösteren araştırmaların varlığından söz etmektedir. Bu araştırmalar, sınıf içi öğretmen davranışlarının öğrenci başarısı üzerinde etkisi olduğuna işaret etmektedir.

YÖK ve Dünya Bankası'nın ortak çalışmasına göre, ülkemizde öğretim öğretmen merkezlidir. Sınıfta konuşmayı çoğunlukla öğretmen yapar ve kullandığı

yöntem ders kitabındaki konuları tekrarlayarak anlatmaktır. Bu yöntemde öğretmen bilgiye sahip olan ve aktaran kişi, öğrenciler ise bilgiyi alan etkisiz alıcılardır. Pek çok ülkede bunun yerini çeşitli yöntemler içeren "öğrenci merkezli öğretim" almıştır. Bu yöntemler, öğrencinin derse katılımını özendirici niteliktedir. Öğrenci derse katılarak ve deneyerek öğrenir. Öğretmen tek bilgi kaynağı olmak yerine bir yönlendiricidir (Hevedanlı ve Oral, 2004). Bu bağlamda çağdaş öğretim yöntemlerinden üzerinde çalışma yapılmış öğretim yöntemlerinden iki tanesi aşağıda verilmiştir.

İşbirlikçi öğrenme yöntemi: Son yıllarda üzerinde çok çalışılan bir yöntem olan işbirlikçi öğrenmede de öğrenci merkeze alınmakta ve etkin bir şekilde derse katılımı sağlanmaktadır. Başarı ve hatırda tutma gibi bilişsel süreçler üzerinde olumlu etkileri olan ve bu etkilerin araştırmalar ile desteklendiği bir yöntemdir (Senemoğlu, 1997).

(Kıraç, 2003), genel akademik başarı üzerine grupla öğrenmenin etkileri ile ilgili konu analizleri yapmıştır. Bu analizlerin hepsinde, İşbirlikçi öğrenme yöntemi ile geleneksel metot karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonunda akademik başarı yönünden İşbirlikçi öğrenme yönteminin daha etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, kimya laboratuvarında deney yapan öğrencilerin akademik başarılarına, İşbirlikçi öğrenme yönteminin etkisini araştırmaya yönelik bir çalışmada, kontrol grubu ve deney grubu laboratuvarları oluşturularak çalışma yürütülmüştür.

Anıl (2009)'un yaptığı bir çalışma sonunda İşbirlikçi öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubunun, geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Anıl (2009), işbirlikçi öğrenme yönteminin hem akademik başarıyı artırmada hem de öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuçların ayrıca öğrenci görüşleri de desteklediğini ifade etmiştir.

Sezer (2003) çalışmasında iş birliğine dayalı öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubunun lehinde anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görmüştür. Bu sonuç bize iş birliğine dayalı öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre coğrafya öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir. Bilindiği üzere öğrencilerin aktif olarak derslere katılımının sağlandığı yöntemlerle öğrencilerin derslerdeki akademik başarıları artmaktadır.

İşbirlikçi öğrenme yöntemi özellikle karmaşık üst düzey öğrenmelerde akademik başarıyı artırmakla kalmamakta; aynı zamanda öğrencilerin birbirlerine olan güvenlerini, konu alanına ilişkin tutum ve ilgilerini de geliştirmektedir. Dolayısıyla, eğitimde ihmal edilmiş ve başka yöntemlerle gerçekleştirilmesi çok güç ya da imkânsız olan duyuşsal özelliklerin kazandırılması sorununa da çözüm getirmektedir. İşbirlikçi öğrenme, öğretmen merkezli olmaktan ziyade öğrenci merkezli olup aktif rolü öğrencinin üstlendiği bir öğrenim metodudur (Senemoğlu, 1997).

Çoklu zekâ teorisi tabanlı öğretim tekniği: Son yıllarda ilköğretimdeki derslerle ilgili yapılan program çalışmalarında öğrencinin pasif ve öğretmenin aktif olduğu bir öğretim anlayışı yerine çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin etkin bir şekilde kullanıldığı, öğretimin öğrencilerin ihtiyacına ve ön bilgilerine göre düzenlendiği, öğrencinin öğretim sürecine aktif olarak katıldığı, öğrenmede sorumluluk aldığı, fikirlerini paylaşma ve yapılandırma fırsatı bulduğu öğrenci merkezli öğretim anlayışı ön plana çıkmaktadır. Öğrenci merkezli öğretim anlayışını ön plana çıkaran yaklaşımlardan biri de çoklu zekâ kuramıdır (Hevedanlı ve Oral, 2004).

Çoklu zekâ kuramına göre, öğrencilerin farklı zekâ alanlarına sahip oldukları bilinmektedir. Öğrencilerin sahip oldukları farklı zekâ alanları öğrencinin bir konuyu öğrenmesinde önemli rol oynamaktadır Bu nedenle, öğretimde öğrencilerin farklı zekâ alanları ve bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır. Ancak, eğitimde daha çok mantıksal ve dilsel zekâ alanlarıyla ilgili becerileri ön plana çıkaran etkinliklerin yer aldığı bilinmektedir. Oysa çoklu zekâ kuramını savunan birçok eğitimci bunun eksik olduğunu ifade etmektedir.

Açıkgöz (2003), öğretmenlerin öğrenme-öğretme durumlarını düzenlerken, öğrencilerin zekâ alanlarına uygun etkinlik tasarlamada zorluk çektiklerini tespit etmiş ve farklı zekâ alanlarını birden kullanmanın güç olduğu ve materyal yetersizliğinin çoklu zekâ kuramına göre öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesini olumsuz etkilediği sonucuna varmıştır. Bu nedenle, öğretim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenlere çoklu zekâ kuramının nasıl uygulanacağı konusunda örnekler sunan ve mesleki gelişimlerini destekleyici nitelikte olan öğretim materyallerinin hazırlanmasına ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

(Köroğlu ve Yeşildere, 2004) çalışmasında tamsayıların öğretiminde kontrol grubu ile gerçekleştirilen yapılandırılmış düz anlatım yöntemi ile deney grubu ile gerçekleştirilen çoklu zekâ teorisine dayalı öğretimin öğrenci başarısına olan etkilerini araştırmıştır. Araştırmada, öğrencilerle bir buçuk aylık bir çalışma gerçekleştirildikten

sonra, kontrol ve deney gruplarının tamsayılar ünitesindeki başarıları, geliştirilen tamsayılar bilgi ölçeği ile karşılaştırılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda çoklu zekâ teorisine dayalı matematik öğretiminin öğrenci başarısı üzerine etkisi olduğu ve kontrol ve deney gruplarının başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Çoklu zekâ kuramına göre, öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap eden etkinliklerle öğretimin zenginleştirilmesi önemli görülmektedir. Çoklu zekâ kuramı, öğretmenlerin sınıflarında farklı öğretim modellerinin bir arada uygulanmasını gerektiren çoklu öğretim yaklaşımını benimsemelerini teşvik etmektedir Ayrıca, çoklu zekâ kuramına göre tasarlanan bir öğrenme ortamı öğretmenin farklı zekâ alanlarıyla ilgili etkinlikler sunarak öğrencilerin sürece aktif katılımına, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine ve kendilerini geliştirebilmelerine yardımcı olmaktadır. Bu da öğrencilerin başarıların artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Senemoğlu, 1997).

3.1.3.7. Ev ödevleri

Çocuğun aile içerisinde geçirdiği yaşantılar sonucu elde ettiği bilgi ve beceriler, onun okuldaki başarısını etkiler. Bunun yanı sıra aile özellikleri, aile üyelerinin eğitim durumu ve okula karşı tutumu da çocuğun başarısını etkileyen etmenlerden bazılarıdır. Bu yüzden öğrenci-okul-ev ilişkisinin birbirini tamamlayıcı bir bütün olduğunu söyleyebiliriz. Okul programlarının ayrılmaz bir parçası olan ev ödevleri de bu bütün içinde yer almaktadır(Senemoğlu, 1997).

Başarıyı doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Dolaylı olarak etkileyenlerden biri de ev ödevidir.Ev ödevleri öğretim değerlerini yanında eğitim değeri olan bir etkinliktir. Ev ödevleri yoluyla öğrenme etkinliğinin hemen ardından bireye yaptırılacak alıştırma ve tekrarlar, öğrenmenin kalıcılığını artırarak, unutmanın seyrini ve hızını giderek azaltacaktır.

Araştırmaların çoğunda, öğrencilerin ne yaptıkları; hangi şartlarda ve nasıl ödevlerini tamamladıkları veya ödev yaparak geçirdikleri zamanın öğrenci başarısına ve okul başarısına etkileri üzerinde durulmuştur (Cooper, 1989). Özben (2006)'a göre, ev ödevlerine ortalamanın üzerinde zaman ayıran çocuklar, ayırmayan çocuklara göre daha başarılıdır ve bu başarı oranı öğrencilerin sınıf seviyeleri yükseldikçe artmaktadır.

Başka bir çalışmada, ilköğretim ilk sınıflarında ödev ile öğrenci başarısı arasında olumlu yönde anlamlı bir bağ olmadığını görülmüştür. Ancak ödevin bu öğrenciler

içinde olumlu yönleri vardır. Daha üst sınıftaki öğrencilerin başarıları ile ödev arasında olumlu yönde anlamlı bir bağ vardır(Cooper, 1989).

Özben (2006)'nın çalışmasında ise, öğrenci başarısını arttırmak için; ailelerin bu işle ilgilenmesinin iyi bir metot olduğunu ortaya koymaktadır. Aktif ödev metodunu kullanan öğretmenler; ailelerin, öğrencilerin ne öğreniyor olduklarını anlamalarına yardımcı olduklarını belirmektedirler. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin ödevleri düzenli verdiklerinde ve öğrenciler onları düzenli yaptıklarında, öğrenci başarısının önemli bir şekilde artacağı ifade edilmektedir.

3.1.3.8. Dersin türü ve niteliği

Öğrencilerin başarılarında etkili olduğu düşünülen bir diğer etken dersin türü ve niteliği olduğu düşünülmektedir. Bununla ilgili olarak ilköğretimde okutulan birkaç ders üzerinde konuyu açalım.

Örneğin, Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci başarısını olumsuz etkileyen nedenleri ortaya koymak amacıyla yapılan bir araştırmada, idareci, öğretmen, öğrenci ve velilerin Sosyal bilgiler dersiyle ilgili ön yargılarının bu dersteki öğrenci başarısını menfi yönde etkilediği saptanmıştır(Çelik ve Katılmış, 2010). Özellikle idarecilerin dersi önemsiz ya da kolay görmeleri aynı zamanda öğretmen ve velide oluşan bazı ön yargıların da sebebidir. Çünkü idarecilerin derse destek kapsamında ele alınabilecek olan kurs ve etüt faaliyetlerine bu dersi dâhil etmemesi velide de bu yönde bir ön yargı oluşmasına neden olmaktadır. Bunun neticesinde ise öğrencilerin Sosyal bilgiler dersine yönelik başarıları düşük olmaktadır(Çelik ve Katılmış, 2010).

Yabancı dil öğretimi ile ilgili bir diğer çalışmaya göre, yabancı dil derslerinde öğrencinin dil yeteneği de dil öğrenimini etkileyen bir faktördür. Yeni bir dil öğrenme yeni bir kodlama sistemini öğrenmeyi gerektirir. Öğrencinin dil yeteneklerinin geliştirilmesi için onların yabancı dil öğrenmeye zaman ayırmaya istekli olmaları gerekir. Dil öğrenmede ezber yeteneği de önemli bir etkendir (Aküzel, 2006). Ayrıca Aküzel (2006), yabancı dil dersininöğrenci tarafından gereği kadar önemsenmediğini ifade etmiştir.

Verilen örnekler farklı derslerin öğrenilmesinde farklı etkenlerin etkili olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

3.1.3.9. Öğretimaraçlarının niteliği

Eğitimde görsel ve işitsel araçlar öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlama açısından çok önemli görülmektedir. Görsel ve işitsel araçların kullanımı daha çok duyu organını uyardığı, öğrencinin ilgi ve dikkatini çektiği için öğrenmeyi kolaylaştırır. Ünlü bir Çin atasözünün "işitirim ve unuturum, görürüm ve hatırlarım, yaparım ve anlarım" ne kadar anlamlı olduğunu görürüz.

Zaman sabit tutulmak üzere insanlar okuduklarının% 10'unu, işittiklerinin % 20'sini, hem görüp hem de işittiklerinin% 50'sini, söylediklerinin % 70'ini ve yapıp söyledikleri bir şeyin ise % 90'ını hatırlar. Bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutma da o kadar geç olmaktadır. İşitsel görsel yaklaşımı savunanlar başarılı bir dinleme ve konuşma öğretiminde görsel öğenin esas olduğuna ilişkin birçok nedenler ileri sürmektedirler. Ses ile birlikte gösterilen resmin basılı bir sayfadaki satırlardan hatta tek başına sesten bile daha güçlü duyusal bir etki bırakacağını söyler (Aküzel, 2006).

Bu gün ise çağdaş teknoloji olanaklarından eğitimde yararlanılması nedeniyle öğretmen-ders kitabı ikilisinin yanı sıra değişik kaynaklar sınıf içindeki çok ortamlı öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu kaynaklar genelde göze ve kulağa hitap eden görsel ve işitsel araçlar olmaktadır. Sınıf içinde ne kadar çok bu araçlara yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeylerinin de o kadar çok arttığı belirtilmektedir. Bilgisayar, projeksiyon cihazı vb. materyaller öğrencinin özellikle görme ve işitme duyularına hitap edeceği için derse olan motivasyon artacak ayrıca bu materyallerle öğrenme ortamı daha da renklenip canlılık kazanacak ve her yaşta öğrencinin ilgisini çekmeye başlayacaktır(Aküzel, 2006).

Aküzel (2006) göre görsel ve işitsel araç ve gereçlerin öğretimdeki rolleri şunlardır: Öğrencinin dikkatini çekerek onları güdüler. Öğrencinin dikkatini canlı tutar. Öğrencinin duygusal tepki vermesini sağlar. Kavramları somutlaştırır. Anlaşılması zor olan kavramları basitleştirir. Şekiller yoluyla bilginin düzenlenmesini ve alınmasını kolaylaştırır.

Okulun fiziksel olanaklarının ve sınıf ortamının, öğrencilerin başarısı üzerinde ikinci derecede etkili bir faktör olduğunu tespit edilmiştir (Dede ve Dursun, 2004). Okulların fiziksel alt yapı ve materyal eksikliği öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle materyal eksikliği öğrenci başarısını düşürmektedir. Bu sonuç, Dursun ve Dede (2004) tarafından yapılan araştırmalarla örtüşmektedir. Çünkü adı

geçen araştırmacılar yapmış oldukları çalışmalarda okulların fiziksel imkânlarının yeterli olmasının öğrenci başarısını olumlu etkilediğini gösteren bulgulara ulaşmışlardır.

Diğer taraftan bir araştırmada Sosyal Bilgiler sınıfının olmamasının da öğrenci başarısını olumsuz etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır. Bu sonucu destekleyici bulgulara Çelik ve Katılmış (2010) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda ulaşılmıştır. Adı geçen araştırmacıların yaptıkları çalışmada Sosyal Bilgiler sınıfının Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci başarısını artırdığı sonucu saptanmıştır.

3.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi "İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ders başarılarını etkileyen faktörlerin istatistiki açıdan incelenmesiyle elde edilen sonuçlar nelerdir?" şeklinde ifade edilmiştir.

3.3. Alt Problemler

Araştırmanın temel problemi kapsamında aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ders başarılarını etkileyen faktörler ve bu faktörlerin etkileme düzeyleri nelerdir?

2) İlköğretim 8. sınıf ders öğretmenlerinin, öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörler ve bu faktörlerin etkileme düzeyleri ile ilgili değerlendirmeleri nelerdir?

3) Öğretmenlerin öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerle ilgili değerlendirmeleriyle öğrencilerin kendi ders başarılarını etkileyen faktörlerle ilgili elde edilen sonuçlar arasında bir tutarlılık var mıdır?

3.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

İstatistik belirli bir amaç için veri toplama, tablo ve grafiklerle özetleme, sonuçları yorumlama, sonuçların güven derecelerini açıklama, örneklerden elde edilen sonuçları kitle için genelleme, özellikler arasındaki ilişkiyi araştırma, çeşitli konularda

geleceğe ilişkin tahmin yapma, deney düzenleme ve gözlem ilkelerini kapsayan bir bilimdir. İstatistiksel yöntemler, toplanmış verilerin özetlenmesi veya açıklanması amacıyla kullanılır. Bu tür bir yaklaşım betimsel istatistik adını alır. Betimsel istatistik ise uygulamalı istatistiğin bir parçası olarak sayılabilir. İstatistik,Fizik ve Doğa BilimlerindenSosyal Bilimlere kadar geniş bir alanda uygulanabilmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2009).

Bu araştırmada betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Sosyal bilimler alanına giren bir problem üzerinde araştırma yapılarak istatiksel bir uygulama çalışması yapılmıştır. Araştırmada ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ders başarılarını etkileyen kişisel, sosyo-ekonomik ve okul kaynaklı faktörler incelenmiştir.

Daha önce yapılan çalışmalarda; ya başarıyı etkilediği tahmin edilen bir faktör belirlenmiş ve bu faktörün etkileri incelenmiştir (ev ödevinin başarıya etkisi, ailenin başarıya etkisi, bilişim teknolojilerinin başarıya etkisi vb.) ya da belli bir alandaki başarıyı etkileyen faktörler incelenmiştir (geometri dersindeki başarıyı etkileyen faktörler, resim dersindeki başarıyı etkiyen faktörler vb.). Bu araştırmada ise birden fazla ders dikkate alınmıştır. Bunun yanında başarıyı etkilediği tahmin edilen önemli sayıda faktör incelenerek hangilerinin başarı üzerinde daha etkili olduğu da ortaya çıkarılmıştır. Yapılan önceki çalışmalarda başarı üzerindeki araştırmalar daha özel ve dar kapsamlı olduğundan birbirini tamamlayan kolektif bir başarı değerlendirilmesi yapılamamaktadır. Bu da öğrenci başarısı gibi çok boyutlu bir süreç için doğru kararlar verilmesini zorlaştırmaktadır. Bu çalışma, başarının etkilendiği birçok faktör üzerinde durduğu için genel ve yüzeysel sonuçlar çıkartılmasına sebep olabilir. Ancak faktörlerin etkileme düzeylerinin tespiti ve bu düzeylerin sıralanması ile başarıyı etkileyen faktörlerden hangisinin üzerinde durulması gerektiği problemi ortadan kalkmış olacaktır. Böylece eğitim-öğretim sektörü ile ilgili kaynak ve zaman israfının da önüne geçilmiş olunacaktır. Ayrıca bu çalışmanın ilköğretim 8. sınıf gibi öğrenim kademesinin önemli bir basamağında bulunan öğrencilerin başarılarının artırılmasında öğretmenlere yol gösteren bilimsel bir kaynak olması umulmaktadır.

3.5. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1) Seçilen örneklemler evrenlerini temsil etmektedir.

2) Araştırmada denekler anket sorularına içtenlikle ve doğru olarak cevap vermişlerdir.

3.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlı yönleri bulunmaktadır ve bunlar aşağıda sıralanmıştır:

1) Araştırmanın evreni Konya ili merkez ilçelerine bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırmanın örneklemi ise Akşemseddin İlköğretim Okulu'ndaki 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2) Araştırmanın öğretmenlerle ilgili bölümü yalnızca ilköğretim 8. sınıf derslerini okutan öğretmenlerin değerlendirmeleri ile sınırlıdır.

3) Araştırma süresi 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

4) Araştırma için elde edilen veriler uygulanan anketlerden elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

5) Araştırmada öğrencilerin ders başarılarının ölçümü ile ilgili veri, öğrencilerin 2010-2011 eğitim-öğretim yılındaki ölçme sonuçlarından elde edilen YSBP'ları ile sınırlıdır.

3.7. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modelinde, betimsel bir alan araştırmasıdır. Genel tarama modeli; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1991).

Araştırma, ilköğretim 8. sınıflarda ders başarısını etkileyen muhtemel faktörler birçok faktörden ilgili literatür taranarak en yaygın olanlarının seçilmesi ve bu faktörlerin irdelenmesine dayanmaktadır. Akabinde veri toplama aracı olarak kullanılan öğrenci ve öğretmen anket formlarından elde edilen bilgiler ve bu bilgilerin betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak analiz edilip yorumlanması araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

3.8. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni ve örneklemi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

1) Araştırmanın öğrenci evrenini Konya Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 226 ilköğretim okulunda öğrenim gören 8. öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemini ise araştırmanın yapıldığı okullardan Selçuklu İlçesi Akşemseddin İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 120 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

2) Araştırmanın öğretmenlerden oluşan evrenini Konya Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 226 ilköğretim okulunda görev yapan ve ilköğretim 8. sınıflarda derse giren branş öğretmenleri oluturmaktadır. Örneklemini ise Konya Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinden seçilmiş 4 ilköğretim okulunda görev yapan ve 8. sınıf öğrencilerin dersine giren 98 branş öğretmeninden oluşmaktadır. Bu okullar aşağıda sıralanmıştır.

Akşemseddin İ.O.
Cemile Erkunt İ.O.
Vali İhsan Dede İ.O.
Mahmut Şevket Paşa İ.O.

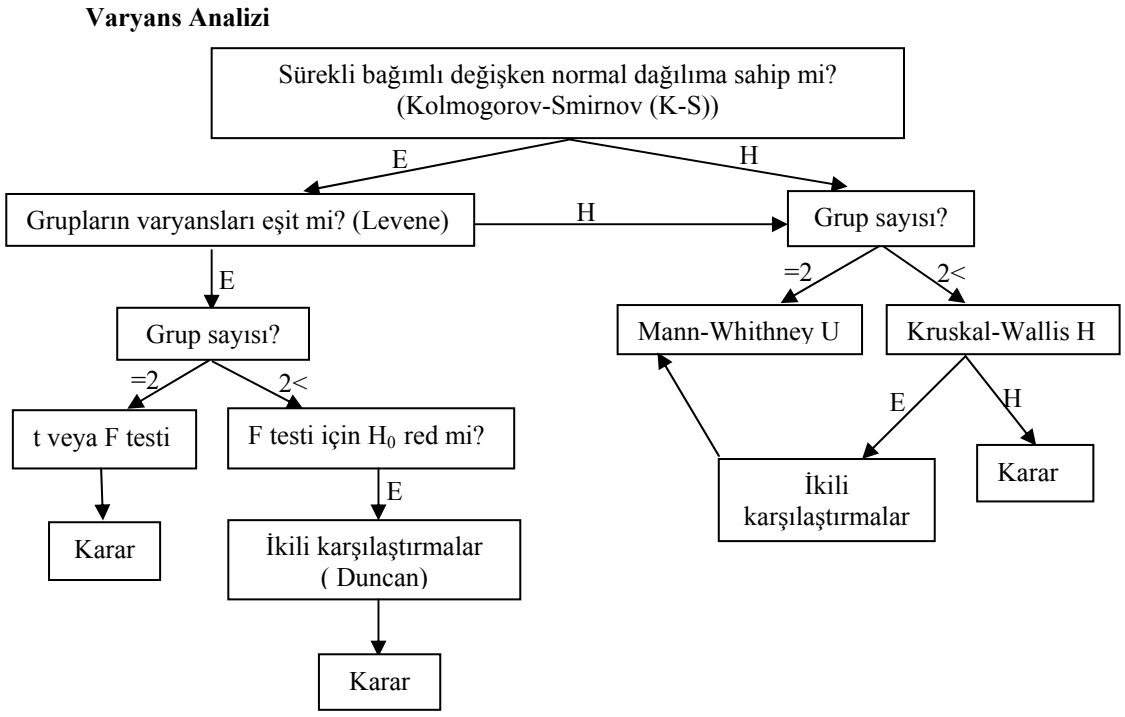
3.9. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerden elde edilen veriler anket soruları ile elde edilmiştir. Anket, kişisel bilgilerinin sorulduğu bir bölüm ile başarı durumuyla ilgili değerlendirme sorularının bulunduğu ikinci bir bölümün bulunduğu toplam iki bölümden oluşmaktadır. Anket 5'li likert ölçeğiyle, çok seçimli ve tek seçimli soru modellerinden yararlanılarak hazırlanmış olup dil ve imla öğrencilere uygun olarak hazırlanmıştır.

Araştırmada öğretmenlerden elde edilen veriler öğrencilerinkinden daha farklı bir anket formu ile elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenci başarısını etkileyen faktörleri değerlendirecekleri soruların yanında kişisel bilgilerinin istendiği sorular da ankete eklenmiştir. Öğretmenler için hazırlanan anket soruları da 5'li likert tipi ölçeğe göre hazırlanmıştır.

3.10. Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen verilerin analizinde, sürekli bağımlı değişkenlerin normalliği Kolmogorov-Smirnov (K-S) parametrik olmayan yöntemi ile test edilmiştir.Grup ortalamalarının testinde varyansların eşitliği varsayımı Levene testi ile yapılmıştır. Varyansların testinde eşitlik varsayımı sağlandığında tek-yönlü varyans analizi, aksi halde parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.Varyans analizi sonucunda F değerinin anlamlı olması durumunda hangi ortalamaların birbirinden farklı olduğunu bulmak amacıyla Post-hoc çoklu karşılaştırma testleri uygulanmıştır. Bu testler Fisher LSD, Tukey, HSD, Tukey-Kramer ve Duncan gibi testlerdir. Ayrıca MS-P ile Ek-3'te verilen tek yönlü varyans analizi programı kullanılmıştır.



Şekil 3.1. Varyans analizi akış diyagramı

Sürekli değişkenlerin aralarındaki ikili ilişkilerin belirlenmesinde iki değişken de normal dağılıyorsa Pearson korelasyon katsayısı, her hangi birinin normal dağılmaması durumunda Spearman korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Araştırmada yapılan analizler için SPSS 15.0 ve BAP kapsamında tedarik edilen MS-P T11.0 paket programları kullanılmıştır.

Öğretmen anketinin analizinde faktörlerin etki düzeyi değerlendirmesi aşağıda verilen Çizelge 3.2'e göre yapılmıştır.

Çizelge 3.2. Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörler

Etki düzey ortalaması (0-4)	Etki düzeyi değerlendirmesi
3,21-4,00	Çok etkili
2,41-3,20	Oldukça etkili
1,61-2,40	Etkili
0,81-1,60	Kısmen etkili
0-0,80	Etkisiz

3.11. Tanımlar

İlköğretim: 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceriler kazandırmak, onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan eğitim devresidir (Fidan ve Erdem, 1986).

Öğretmen: Bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının eğitimine ve gelişmesine yardım eden öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterlilikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisi elde etmiş kişilerdir (Alaylıoğlu, 1976).

Öğrenci: Okullarda görev alan öğretmenlerin gözetimi ve rehberliği altında yaşantılarını sürdüren bireylerdir (Alaylıoğlu, 1976).

Başarı: Okul ortamında belirli bir ders ya da akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir ölçüsü ya da göstergesi;okuldaki başarı ise bir akademik

programdaki derslerden öğrencinin aldığı notların ya da puanlarının ortalamasıdır (Aslanargun, 2007).

Yıl sonu başarı puanı (YSBP): Notla değerlendirilen derslerin ağırlıklı puanları toplamının o derslere ait haftalık ders saati toplamına bölümü ile elde edilen puandır (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003).

4. ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE TARTIŞMA

Bu bölümde öğrenci ve öğretmen anketlerinden elde edilen veriler betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

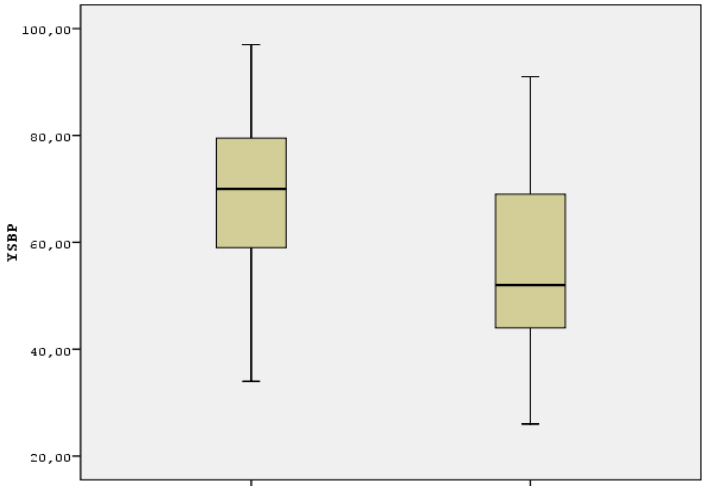
Bu bölümde öğrenci anketlerinden elde edilen veriler kişisel, sosyo-ekonomik ve okul kaynaklı olarak ayrı başlıklar altında betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

4.1.1. Ders başarısını etkileyen kişisel faktörlerin incelenmesi

Cinsiyet:YSBP öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (F = 25,25, p<0,001). Çizelge 4.1'de kız öğrencilerin başarı düzeyinin erkek öğrencilere göre yaklaşık 15 puan daha fazla olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.1. Cinsiyetin YSBP ile ilişkisi

Cinsiyet	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Kız	41	68,54	14,67	1,65	25,25	<0,001
Erkek	79	53,73	16,49	2,57		

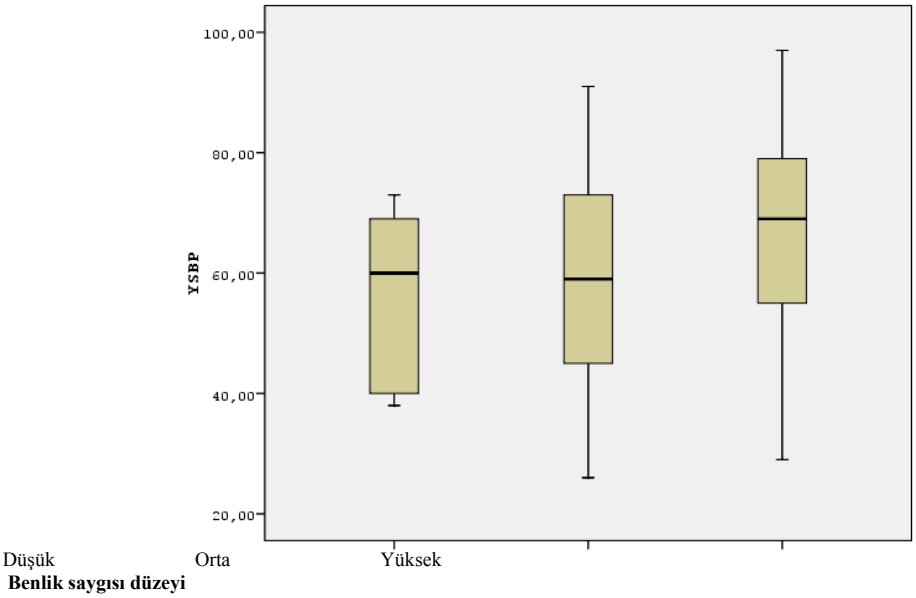


Şekil 4.1. YSBP'larının cinsiyete göre dağılımı

Benlik saygısı düzeyi:YSBP, öğrencinin benlik saygısı düzeyine göre değişmektedir(F=4,29, p=0,01). Çizelge 4.2'de yapılan ikili karşılaştırmalara göre benlik saygısı düzeyi düşük olan öğrencilerin YSBP'ları ile benlik saygısı düzeyi orta olan öğrencilerin YSBP'ları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ancak düşük ve orta düzeyde benlik saygısına sahip öğrencilerin YSBP, yüksek düzeyde benlik saygısına sahip öğrencilerin YSBP ile anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Çizelge 4.2'ye bakıldığında orta düzeyde benlik düzeyine sahip öğrencilerin YSBP'nı yüksek düzeyde benlik saygısı düzeyine sahip olanlara göre ortalama 8,5 puan daha azdır. Düşük düzeyde benlik saygısı düzeyine sahip öğrencilerin YSBP'nı yüksek düzeyde benlik sayısı düzeyine sahip olanlardan ise ortalama 10 puan daha azdır.

Çizelge 4.2. YSBP'nın benlik saygısı düzeyine göre değişimi

Benlik saygısı düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	36	56,66 (a)	14,62	5,97	4,29	0,01
Orta	39	58,02 (a)	17,14	2,74		
Yüksek	45	66,86 (b)	16,04	1,85		



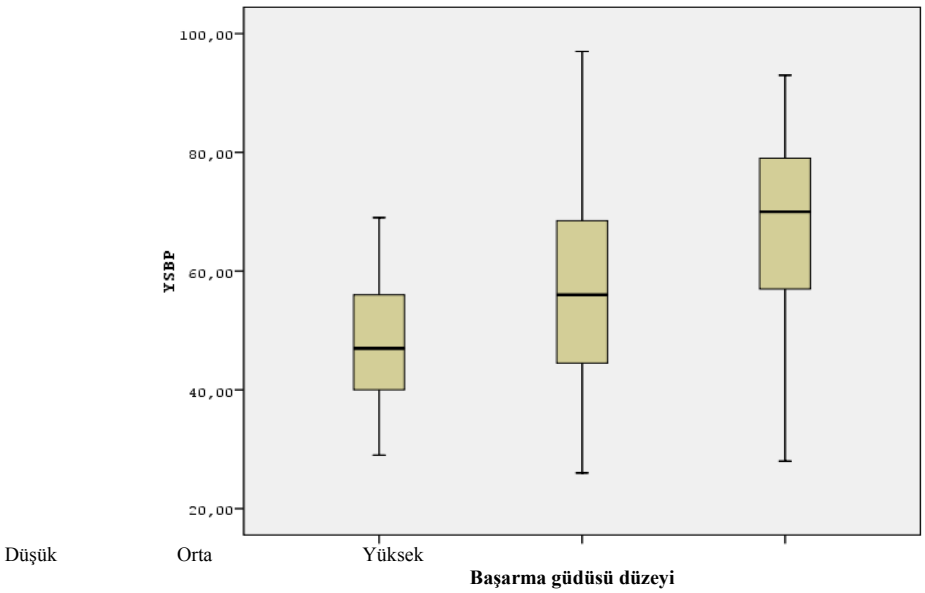
Şekil 4.2. YSBP'larının benlik saygısı düzeyine göre dağılımı

Başarma güdüsü düzeyi:YSBP, öğrencinin başarma güdüsü düzeyine göre değişmektedir (F=8,41, p<0,001). Çizelge 4.3'de yapılan ikili karşılaştırmalara göre düşük ve orta düzeyde başarı güdüsüne sahip bireylerin YSBP'ları arasında anlamlı bir

farkın olmadığı görülmektedir. Buna mukabil yapılan ikili karşılaştırmalara göre düşük ve orta düzeyde başarma güdüsü düzeyine sahip öğrencileri bir grup kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'ları ile yüksek düzeyde başarma güdüsüne sahip öğrencilerin YSBP'larının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülür. Benzer şekilde orta ve yüksek düzeyde başarı güdüsü düzeyine sahip öğrencileri bir grup olarak kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'larının düşük düzeyde başarma güdüsü düzeyine sahip öğrencilerin YSBP'ları ile anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülür. Çizelge 4.3'e göre düşük ve orta düzeyde başarma güdüsü düzeyine sahip öğrenciler arasındaki puan farkı ortalama 8, orta ve yüksek başarma güdüsü düzeyine sahip öğrencilerin puanları arsındaki fark ortalama 11 civarındadır.

Çizelge 4.3. YSBP'nın başarma güdüsü düzeyine göre değişimi

Başarma güdüsü düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	6	48,00 (a)	13,78	5,62	8,41	< 0,001
Orta	31	56,32 (a,b)	16,33	2,93		
Yüksek	83	67,27 (b)	15,77	1,73		



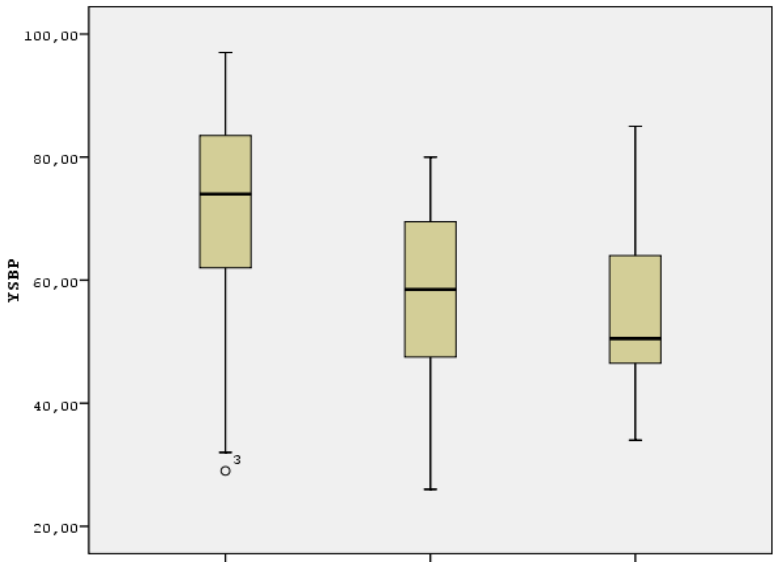
Şekil 4.3. YSBP'larının başarma güdüsü düzeyine göre dağılımı

Öğrenilmiş çaresizlik düzeyi:YSBP, öğrenilmiş çaresizlik düzeyine göre değişmektedir ($F=14,24$, $p<0,001$). Çizelge 4.4'te yapılan ikili karşılaştırmalara göre orta ve yüksek düzeyde öğrenilmiş çaresizlik durumuna sahip öğrencilerin YSBP'ları

arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Buna rağmen düşük düzeyde öğrenilmiş çaresizlik durumuna sahip öğrencilerin YSBP'ları, orta ve yüksek düzeyde öğrenilmiş çaresizlik düzeyine sahip öğrencilerin YSBP'ları ile anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre düşük ve orta düzeyde öğrenilmiş çaresizlik düzeyine sahip öğrenciler arasındaki puan farkı ortalama 13, düşük ve yüksek öğrenilmiş çaresizlik düzeyine sahip öğrenciler arasındaki puan farkı ortalama 15 civarındadır.

Çizelge 4.4. YSBP'nın öğrenilmiş çaresizlik düzeyine göre değişimi

Öğrenilmiş çaresizlik düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	56	71,32 (a)	16,46	2,20	14,24	< 0,001
Orta	40	57,72 (b)	14,86	2,35		
Yüksek	24	54,79 (b)	12,31	2,51		



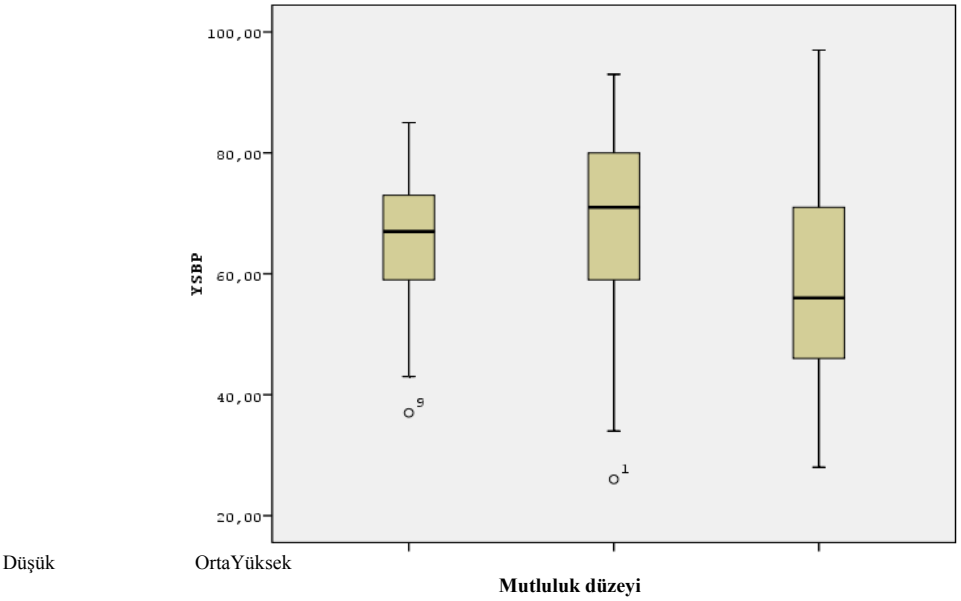
Şekil 4.4. YSBP'larının öğrenilmiş çaresizlik düzeyine göre dağılımı

Mutluolma düzeyi:YSBP, mutlu olma düzeyine göre değişmektedir(F=5,24, p=0,007). Çizelge 4.5'te göre orta ve yüksek mutluluk düzeyine sahip olan öğrencileri bir grup olarak kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'larının düşük düzeyde mutluluk düzeyine sahip öğrencilerin YSBP'ları ile anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülür. Benzer şekilde düşük ve orta düzeyde mutluluk düzeyine sahip olan öğrencileri bir grup kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'larının yüksek mutluluk düzeyine sahip olan

öğrencilerin YSBP'ları ile anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülür. Buna göre düşük ve orta mutluluk düzeyine sahip öğrencilerin puanları arasındaki fark ortalama 7,5 iken orta ve yüksek mutluluk düzeyine sahip öğrenciler için bu fark 3'tür.

Çizelge 4.5. YSBP'nın mutluluk düzeyine göre değişimi

Mutluluk düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	41	57,54 (a)	17,42	2,56	5,24	0,007
Orta	21	65,04 (a,b)	13,72	2,99		
Yüksek	53	68,01 (b)	16,05	2,20		

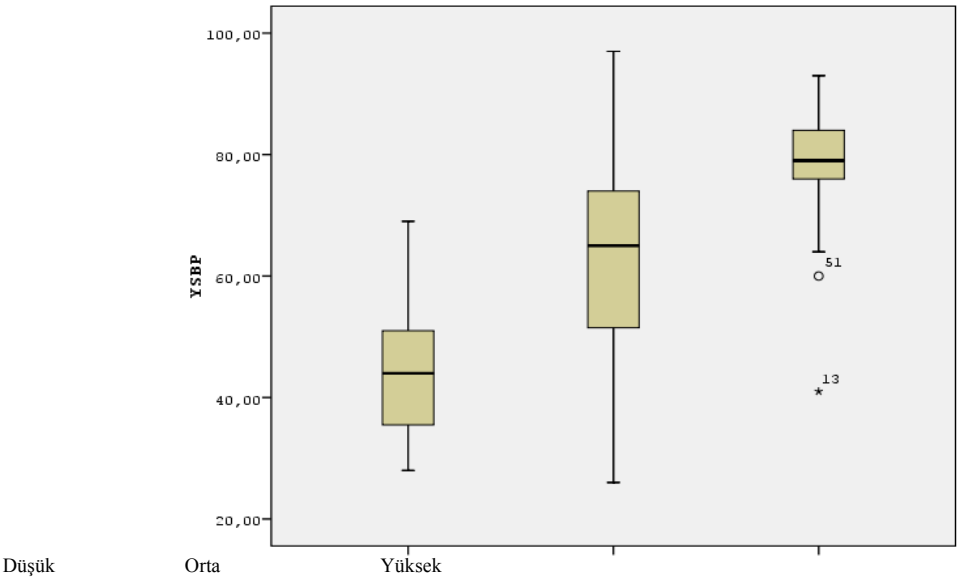


Şekil 4.5. YSBP'larının mutluluk düzeyine göre dağılımı

Ders çalışma becerisi düzeyi:YSBP, ders çalışma becerisi düzeyine göre değişmektedir (Ki-kare =32,70, p<0,001). Çizelge 4.9'a göre düşük, orta ve yüksek ders çalışma becerisine sahip öğrencilerin YSBP'ları arasında anlamlı farklılaşmalar görülmektedir. Bu farklar düşük ve orta düzeyde ders çalışma becerisine sahip öğrenciler arasında ortalama 10 puan iken orta ve yüksek düzeyde ders çalışma becerisine sahip öğrencilerin YSBP'ları arasında ortalama 14 puan civarındır.

Çizelge 4.9. YSBP'nın ders çalışma becerisi düzeyine göre değişimi

Ders çalışma becerisi düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	Ki-kare testi değeri	P-değeri
Düşük	15	44,86(a)	12,18	3,14	32,70	<0,001
Orta	84	63,39(b)	15,40	1,68		
Yüksek	21	77,14(c)	11,60	2,53		

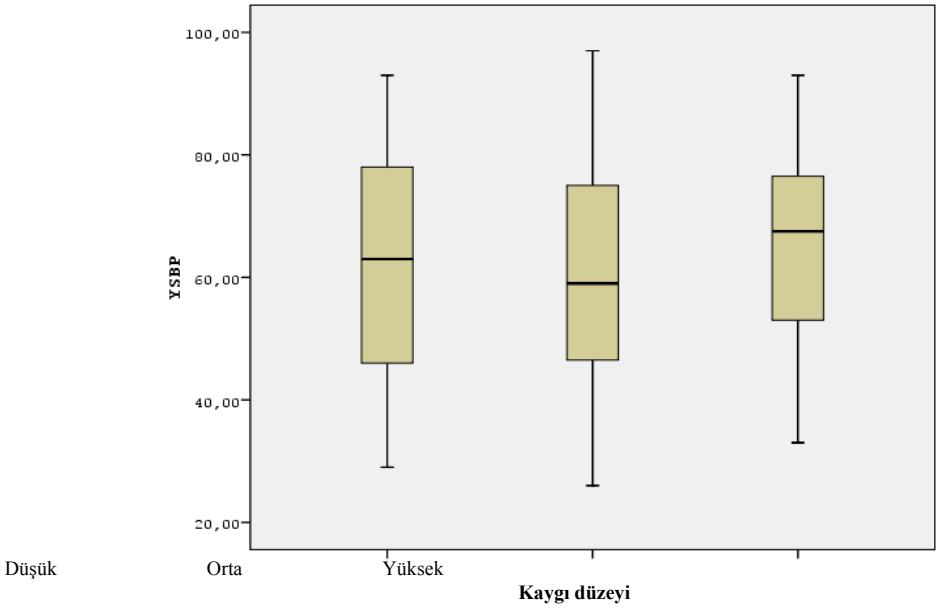


Şekil 4.11. YSBP'larının ders çalışma becerisi düzeyine göre dağılımı

Kaygı düzeyi:YSBP, kaygı düzeyine göre değişmemektedir(F=1,07, p=0,345). Çizelge 4.6'daki ortalama puanlara bakıldığında puanların öğrencilerin kaygı düzeyine göre farklılaştığı görülmesine rağmen bu farklılaşma istatistiki açıdan anlamlı değildir.

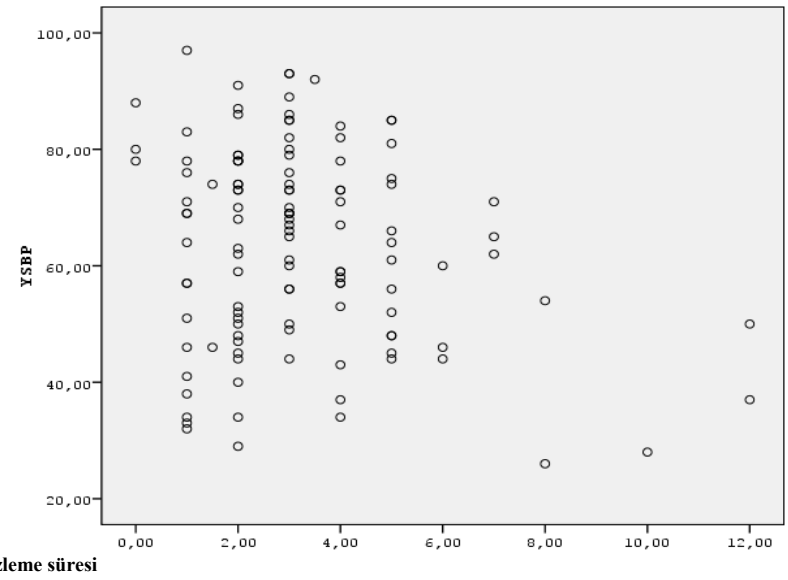
Çizelge 4.6. YSBP'nın kaygı düzeyine göre değişimi

Kaygı düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	17	62,29	18,55	4,49	1,07	0,345
Orta	43	60,88	17,65	2,69		
Yüksek	60	65,68	15,61	2,01		



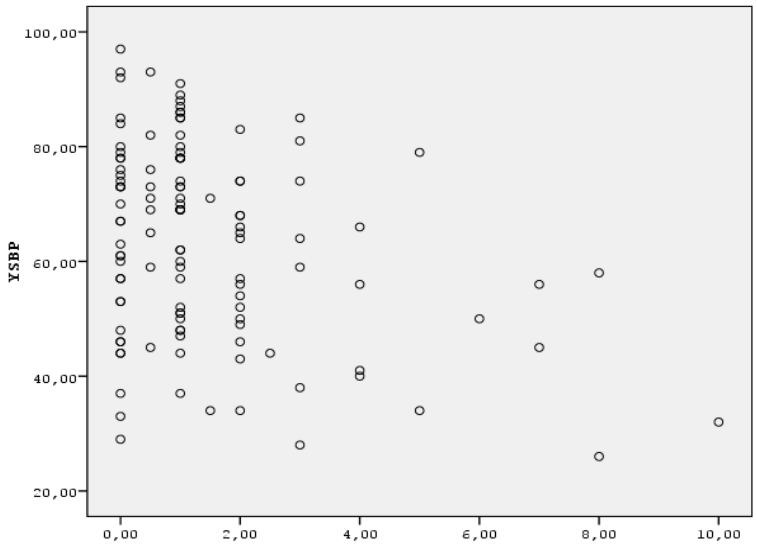
Şekil 4.6. YSBP'larının kaygı düzeyine göre dağılımı

Televizyon izleme süresi:YSBP ile öğrencilerin günlük ortalama televizyon izleme süreleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (r= −0,222, p=0,015). Söz konusu ilişki ters yönlüdür ancak çok güçlü değildir. Şekil 4.7'de YSBP'larının televizyon izleme sürelerine göre dağılımı görülmektedir. Bu dağılımdan da anlaşılacağı gibi televizyon izleme süresinin artmasına karşın YSBP'ları düşmektedir.



Şekil 4.7. YSBP'larının günlük ortalama televizyon izleme süresine göre dağılımı

Bilgisayar kullanma süresi:YSBP'ları ile öğrencilerin günlük ortalama bilgisayar kullanma süreleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür ($r = -0{,}338$, $p<0{,}001$). Söz konusu ilişki orta düzeyde ve ters yönlüdür. Şekil 4.8'de YSBP'larının günlük ortalama bilgisayar kullanım süresine göre dağılımı görülmektedir. Buna göre YSBP'ları düştükçe bilgisayar kullanma süresinin artığı görülmektedir.

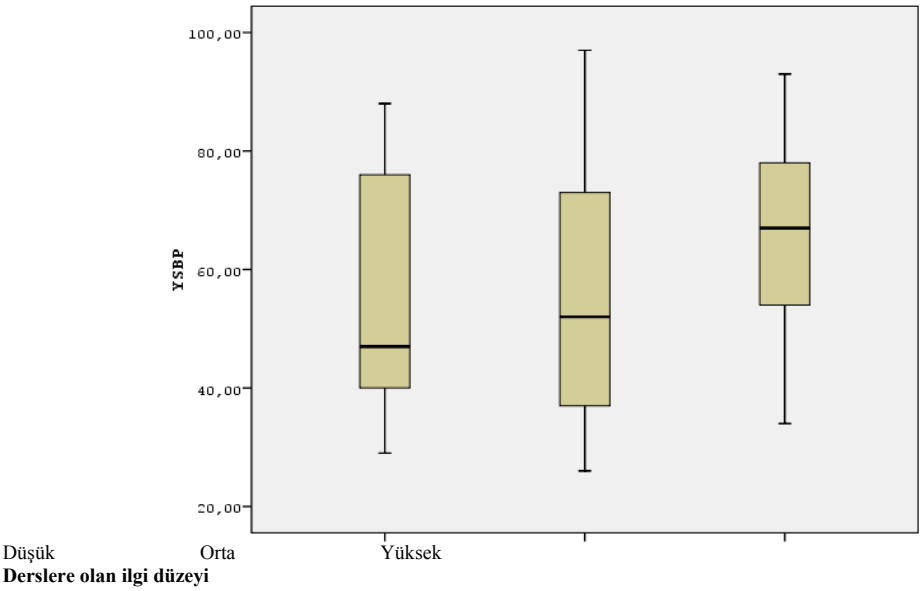


Şekil 4.8. Günlük ortalama bilgisayar kullanma süresi ile YSBP arasındaki ilişki

Derslere olan ilgi düzeyi:YSBP, öğrencilerin derslere olan ilgi düzeylerine göre değişmemektedir (Ki-kare= 5,96, p= 0,051). Her ne kadar derslere olan ilgi düzeyi artıkça öğrencilerin YSBP'ları da paralel bir şekilde artmış olsa da burada oluşanfarklılaşmalar istatiksel açıdan anlamlı değildir.

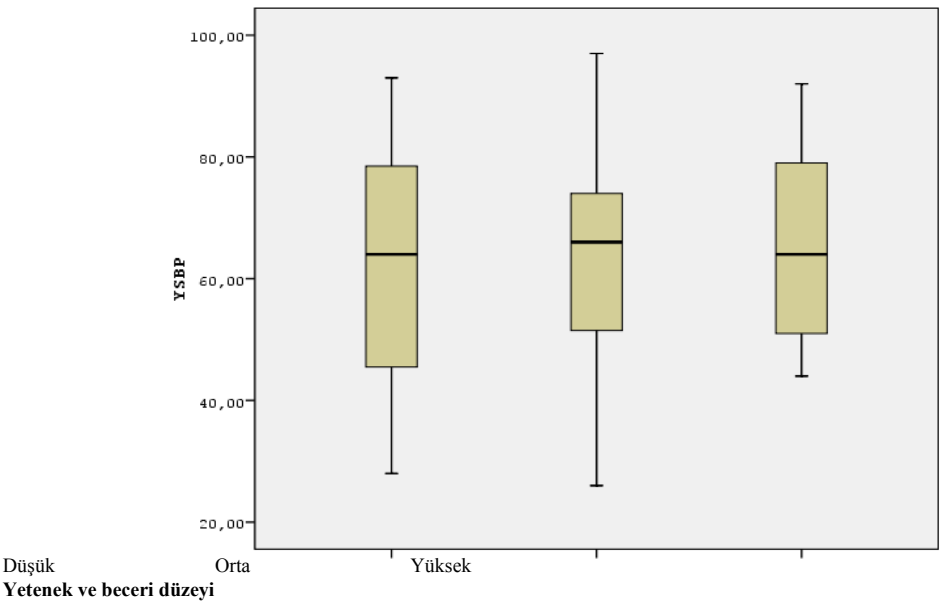
Çizelge 4.7. YSBP'nın derslere olan ilgi düzeyine göre değişimi

Derslere olan ilgi düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	Ki-kare testi değeri	P-değeri
Düşük	9	54,83	22,69	7,56	5,96	0,051
Orta	18	57,00	21,48	5,06		
Yüksek	93	65,78	14,52	1,50		



Şekil 4.9. YSBP'larının derslere olan ilgi düzeyine göre dağılımı

Yetenek ve beceri düzeyi:YSBP, öğrencilerin yetenek ve beceri düzeylerine göre değişmemektedir (F = 0,40, p= 0,66). Çizelge 4.8'e göre her ne kadar yetenek ve beceri düzeyinin artmasına paralel olarak YSBP'ları da artmış olsa da buradaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Burda YSBP'larının yetenek ve beceri düzeyine göre kısmen değiştiğini ancak bu değişimin anlamlı olmadığını gösterir.



Şekil 4.10. YSBP'larının yetenek ve beceri düzeyine göre dağılımı

Çizelge 4.8. YSBP'nın yetenek ve beceri düzeyine göre değişimi

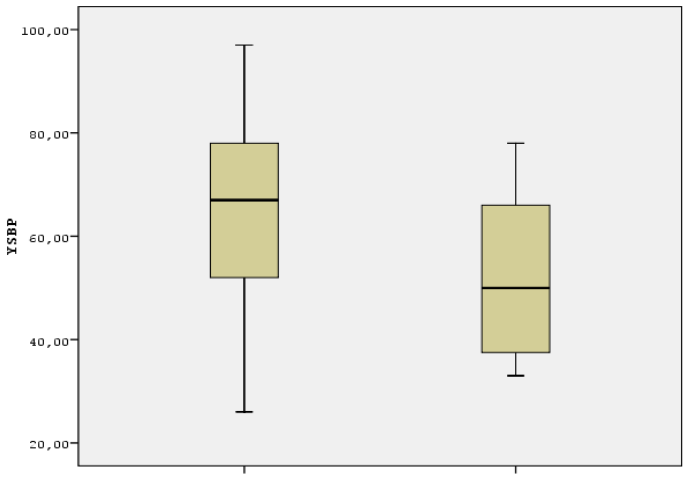
Yetenek ve beceri düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	23	61,43	20,09	4,18	0,40	0,66
Orta	80	63,47	16,04	1,79		
Yüksek	17	66,29	16,10	3,90		

4.1.2. Ders başarılarını etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerin incelenmesi

Ebeveynin ayrı yada beraber yaşaması:YSBP, ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması durumuna göre değişmektedir (F =7,01, p=0,009). Anne ve babası beraber yaşayan öğrencilerin YSBP'nın ortalamalarının ayrı yaşayanların YSBP ortalamasından daha büyük olduğu Çizelge 4.12'de görülmektedir. İki ortalama arasındaki fark yaklaşık olarak 12 puan civarındadır.

Çizelge 4.12. YSBP'nın ebeveynin yaşama durumuna göre değişimi

Ebeveynin yaşama durumu	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Beraber	105	64,98	16,44	1,60	7,01	0,009
Ayrı	15	53,00	16,00	4,13		



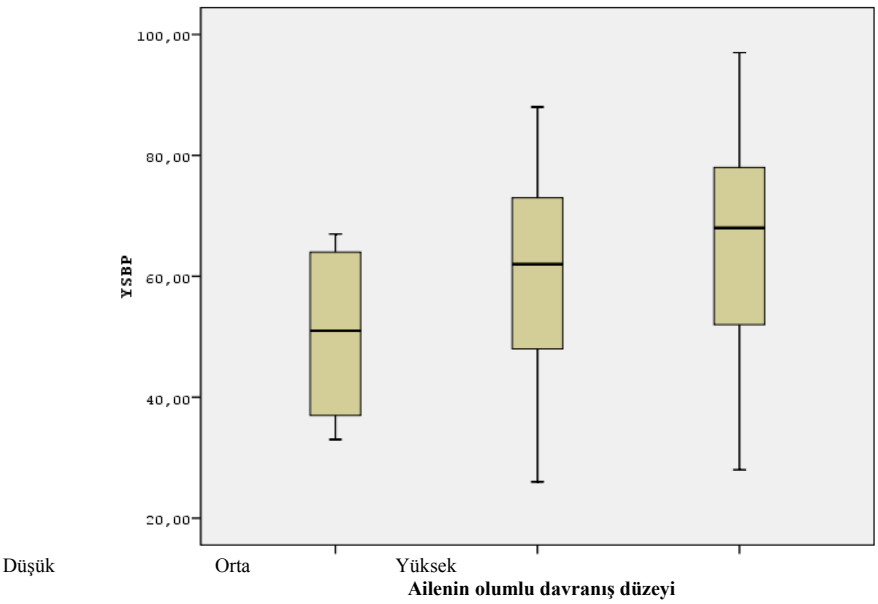
Şekil 4.14. YSBP'larının ebeveynin yaşama durumuna göre dağılımı

Ailenin olumlu davranış düzeyi:YSBP, ailenin olumlu davranış düzeyinegöredeğişmektedir (F =2,08, p = 0,129). Çizelge 4.11'de her ne kadar ailelerin

olumlu davranış düzeyinin artışına paralel bir şekilde öğrencilerin YSBP'larının artmış olduğu görülse de burada oluşan farklılaşma istatiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan ailelerin olumlu davranış düzeyine göre öğrencilerin YSBP'larının kısmen de olsa farklılaştığı ancak bu farklılaşmanın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı söylenebilir.

Çizelge 4.11. YSBP'nın ailenin olumlu davranış düzeyine göre değişimi

Olumlu davranış düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	4	50,50	16,11	8,05	2,08	0,129
Orta	30	60,56	15,13	2,76		
Yüksek	86	65,10	17,15	1,53		



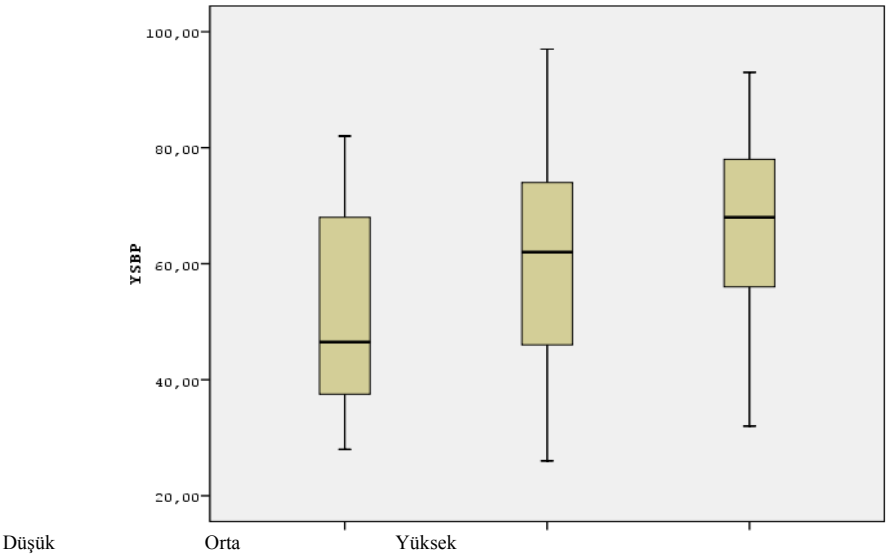
Şekil 4.13. YSBP'larının ailenin olumlu davranış düzeyine göre dağılımı

Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyi:YSBP, ailenin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım düzeyine göre değişmektedir (F= 4,92, p=0,009). Ailenin eğitim öğretim faaliyetlerine katılımına paralel olarak öğrencilerin YSBP'larının artığı Çizelge 4.10'da görülmektedir. Ancak Çizelge 4.10'da ikili karşılaştırmalara göre orta ve yüksek düzeyde eğitim-öğretim faaliyetlerine katılan ailelerin çocuklarının YSBP'larını bir grup kabul edersek bu puanların düşük düzeyde katılım gösteren ailelerin çocuklarının YSBP'ları ile anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülür. Bu farkın en az 11puan olduğu yineÇizelge 4.10'da görülmektedir. Benzer şekilde ikili

karşılaştırmalara göre eğitim-öğretim faaliyetlerine yüksek ve orta düzeyde katılım gösteren ailelerin çocuklarının YSBP'ları arasında anlamlı bir fark gözlenmemektedir.

Çizelge 4.10. YSBP'nın ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyine göre değişimi

Eğitim öğretim faaliyetlerine katılım düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	12	50,66(a)	17,87	5,16	4,92	0,009
Orta	34	62,00(b)	18,41	3,15		
Yüksek	74	66,24(b)	14,93	1,73		



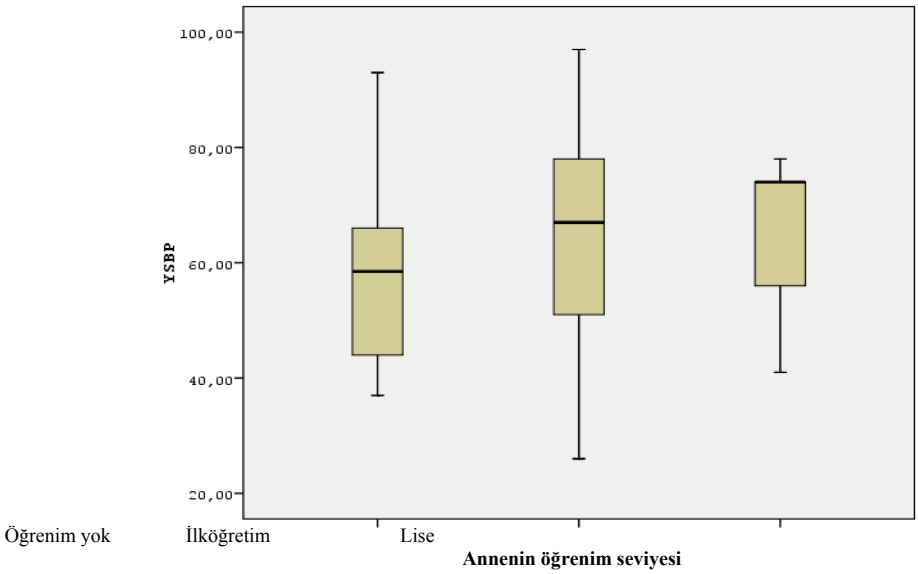
Şekil 4.12. YSBP'larının ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyine göre dağılımı

Annenin öğrenim seviyesi:YSBP, annenin öğrenim seviyesine göre değişmemektedir (F=0,656, p=0521). Çizelge 4.13'e göre her ne kadar annelerin öğrenim seviyeleri ile öğrencilerin YSBP'ları doğru orantılı bir şekilde değişse de bu durum istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan YSBP'nın annenin öğrenim seviyesine göre kısmen bir farklılaşma gösterdiğini ancak farklılaşmanın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı söylenebiliriz.

Çizelge 4.13. YSBP'nın annenin öğrenim seviyesine göre değişimi

Annenin öğrenim seviyesi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri

Öğrenim yok	14	58,64	18,18	4,86	0,656	0,521
İlköğretim	101	64,09	16,71	1,66		
Lise	5	64,48	15,70	7,02		

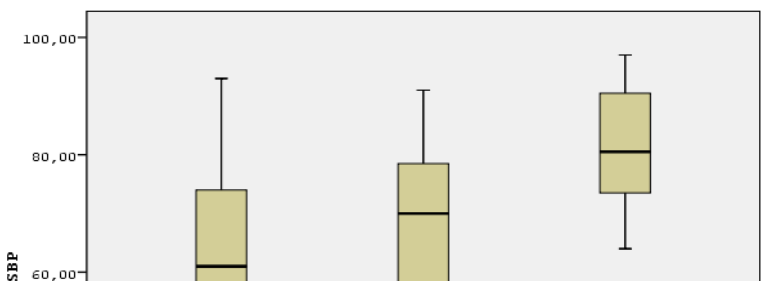


Şekil 4.15. YSBP'larının annenin öğrenim seviyesine göre dağılımı

Babanın öğrenim seviyesi: YSBP, babanın öğrenim seviyesine göre değişmektedir (F=7,53, p=0,001). Çizelge 4.14'e göre babasının öğrenim seviyesi ilköğretim olan öğrencilerin YSBP'ları ile babasının öğrenim seviyesi lise olan öğrencilerin YSBP'ları arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Bu fark ortalama 8 puan kadardır. Benzer şekilde babası lise mezunu olan öğrencilerin YSBP'ları ile babası üniversite mezunu olan öğrencilerin YSBP'ları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu fark ortalama 13 puan kadardır.

Çizelge 4.14. YSBP'nın babanın öğrenim seviyesine göre değişimi

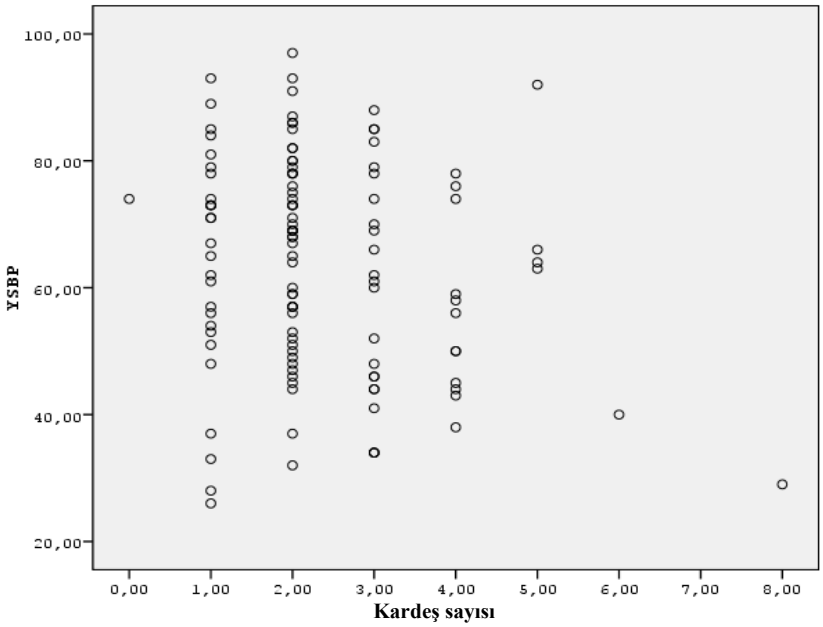
Babanın öğrenim seviyesi	**Kişi sayısı**	**Ortalama**	**Standart sapma**	**Standart hata**	**F testi değeri**	**P-değeri**
İlköğretim	89	60,59(a)	16,39	1,73	7,55	0,001
Lise	23	68,47(b)	15,36	3,20		
Üniversite	8	81,48(c)	11,31	3,99		





Şekil 4.16. YSBP'larının babanın öğrenim seviyesine göre dağılımı

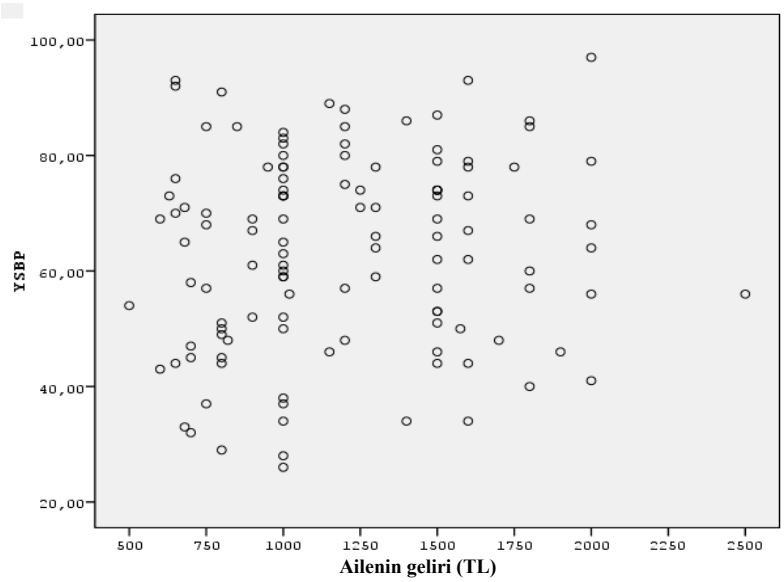
Kardeş sayısı:YSBP ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir (r = −0,203, p= 0,026). Söz konusu ilişki ters yönlü ancak yüksek değildir. Şekil 4.17'de kısmen de olsa kardeş sayısı artıkça YSBP'ların düştüğü görülmektedir.



Şekil 4.17. YSBP'larının kardeş sayısına göre dağılımı

Ailenin geliri:YSBP ile öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi arasında pozitif yönlü çok düşük bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür (r= 0,102, p= 0,269).

Ancak bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Şekil 4.18'de de görüldüğü gibi YSBP'ları ailenin gelir düzeyine göre ilişkisiz bir şekilde dağılmıştır.

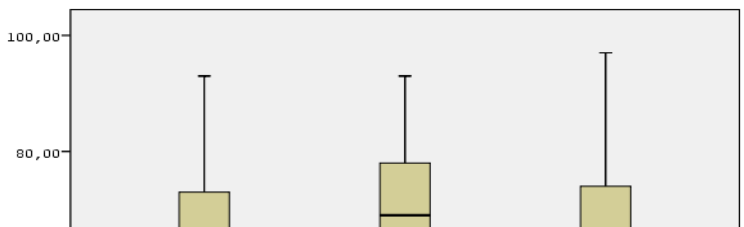


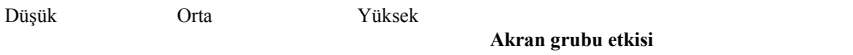
Şekil 4.18. YSBP'larının ailenin gelir düzeyine göre dağılımı

Akran grubu etki düzeyi:YSBP, akran grubu etki düzeyine göre değişmemektedir(F= 0,56, p=0,57). Çizelge 4.20'de üç farklı düzeyde verilen ortalamaların birbiriyle farklılaştığı ancak bu farklılaşmanın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu durum Çizelge 4.20'deki ortalamaların birbirine yakın olması ile desteklenmektedir.

Çizelge 4.20. YSBP'nın akran grubu etki düzeyine göre değişimi

Akran grubu etki düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	17	60,52	20,33	4,93	0,56	0,57
Orta	51	65,17	17,07	2,39		
Yüksek	52	62,78	15,39	2,13		



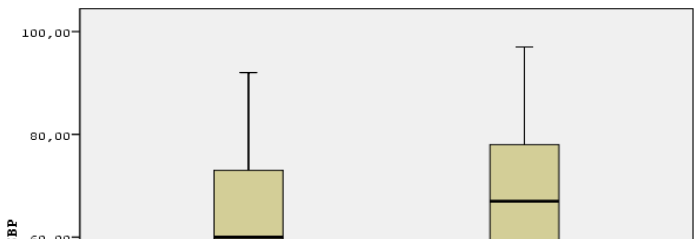


Şekil 4.24. YSBP'larının akran grubu etki düzeyine göre dağılımı

Öğrenciye ait odanın varlığı:YSBP, öğrenciye ait odanın varlığına göre değişmemektedir (F= 3,53, p= 0,063). Çizelge 4.15'te kendisine ait oda bulunmayan öğrencilerin YSBP'larının kendisine ait odası olanların YSBP'larına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Buradan öğrencinin kendine ait odasının bulunup bulanmaması göre YSBP'larının değiştiğini ancak bu değişimin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı sonucu çıkarılabilir.

Çizelge 4.15. YSBP'nın öğrenciye ait odanın varlığına göre değişimi

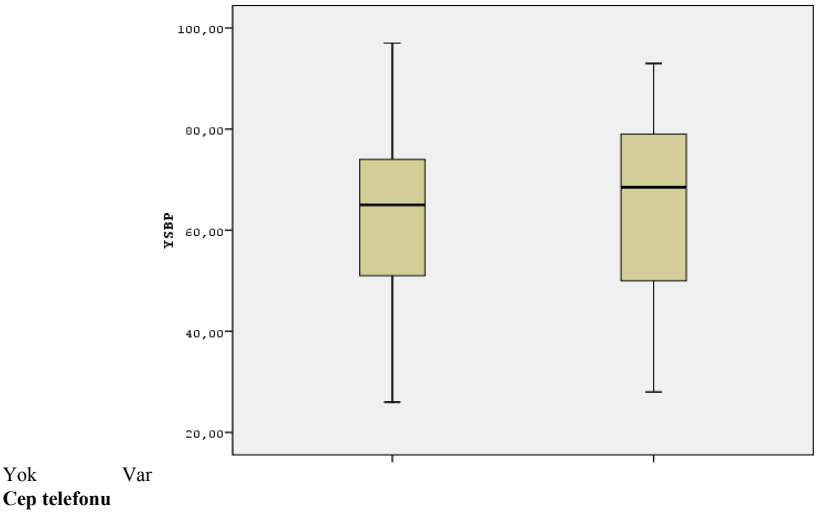
Öğrenciye ait oda	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Yok	45	59,80	17,14	2,55	3,53	0,063
Var	75	65,69	16,30	1,88		





Şekil 4.19. YSBP'larının öğrenciye ait odanın varlığına göre dağılımı

Öğrencinin cep telefonu sahibi olması:YSBP, öğrencini cep telefonusahibi olup olmamasına göre değişmemektedir (F=0,002, p=0,960). Çizelge 4.16'da görüleceği üzere cep telefonu sahibi öğrencilerle cep telefonu sahibi olmayan öğrencilerin YSBP ortalamaları arasında neredeyse hiç fark bulunmamaktadır.



Şekil 4. 20. YSBP'larının öğrencinin cep telefonu sahibi olmasına göre dağılımı

Çizelge 4.16. YSBP'nın öğrencini cep telefonuna sahip olmasına göre değişimi

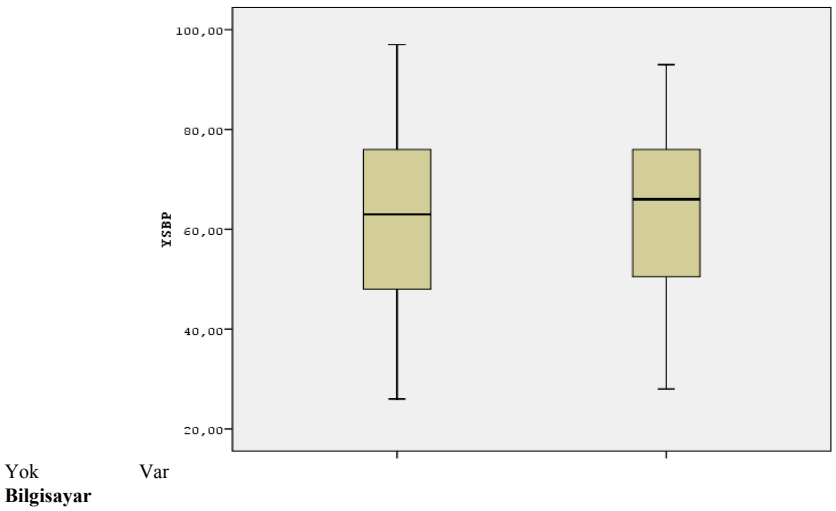
Cep telefonunun varlığı	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri

Yok	66	63,54	16,14	1,98	0,002	0,960
Var	54	63,40	17,72	2,41		

Öğrencinin bilgisayar sahibi olması:YSBP, öğrencinin bilgisayar sahibi olup olmamasına göre değişmemektedir (F=0,009, p=0,920). Çizelge 4.17'de görüleceği üzere bilgisayar sahibi öğrencilerle bilgisayar sahibi olmayan öğrencilerin YSBP'ları ortalamaları arasında neredeyse hiç fark bulunmamaktadır.

Çizelge 4.17. YSBP'nın öğrencinin bilgisayar sahibi olmasına göre değişimi

Öğrenciye ait bilgisayarın varlığı	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Yok	49	63,30	17,02	2,43	0,009	0,920
Var	71	63,60	16,76	1,98		

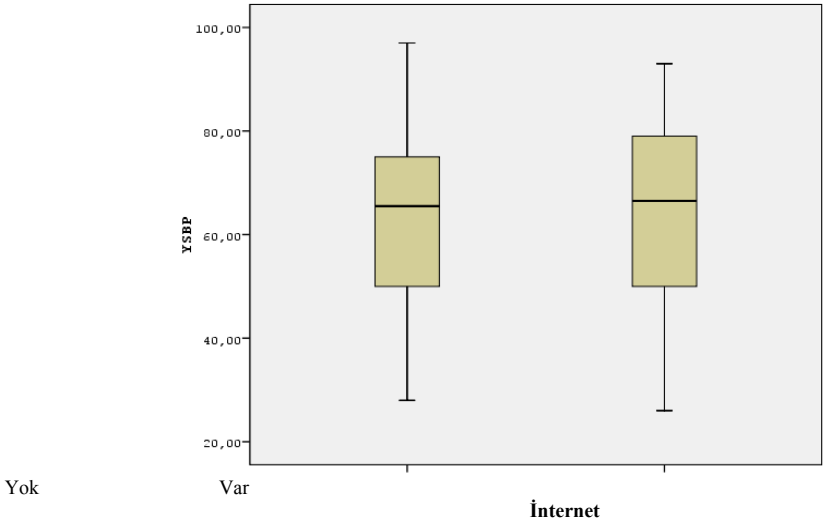


Şekil 4.21. YSBP'larının öğrencinin bilgisayar sahibi olmasına göre dağılımı

Öğrencinin evinde internet bulunması:YSBP, öğrencinin evinde internet bulunup bulunmamasına göre değişmemektedir (F=0,055, p=0,810). Çizelge 4.18'de de görüleceği üzere evinde internet bulunan öğrencilerle evinde internet bulunmayan öğrencilerin YSBP'ları arasında nerdeyse hiç fark bulunmamaktadır.

Çizelge 4.18. YSBP'nın öğrencinin evinde internetin bulunmasına göre değişimi

Evde internetin varlığı	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Yok	78	63,21	16,02	1,84	0,055	0,810
Var	42	63,97	18,34	2,83		

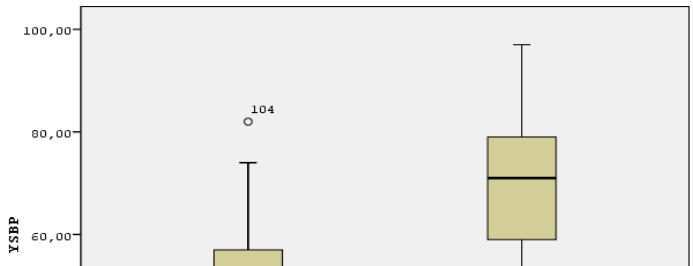


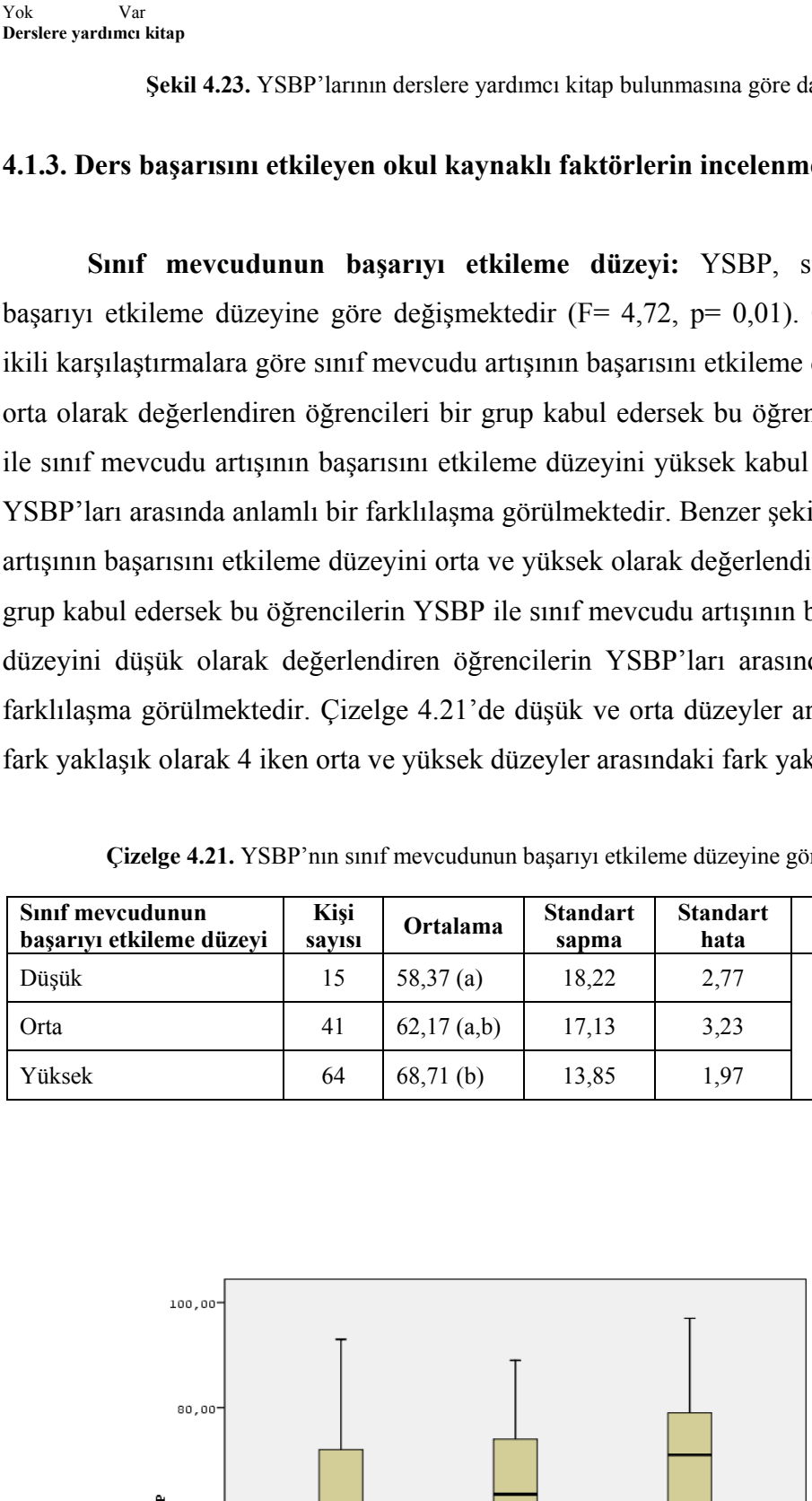
Şekil 4.22. YSBP'larının öğrencinin evinde internet bulunmasına göre dağılımı

Derslere yardımcı kitabın varlığı:YSBP, öğrencinin derslerine yardımcı kitabın bulunup bulunmamasına göre değişmektedir (F= 40,43, p<0,001). Çizelge 4.19'a göre evinde derslerine yardımcı kitap bulunan öğrencilerin YSBP'ları, derslerine yardımcı kitap bulunmayanlara göre daha yüksektir. Yine Çizelge 4.19'a bakıldığında iki grup arasındaki farklılığın yaklaşık olarak 19 puan olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.19. YSBP'nın derslere yardımcı kitap bulunmasına göre değişimi

Derslere yardımcı kitabın varlığı	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Yok	31	49,16	13,28	2,83	40,43	<0,001
Var	89	68,47	14,97	1,58		





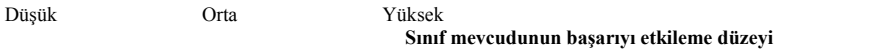
Şekil 4.23. YSBP'larının derslere yardımcı kitap bulunmasına göre dağılımı

4.1.3. Ders başarısını etkileyen okul kaynaklı faktörlerin incelenmesi

Sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyi: YSBP, sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyine göre değişmektedir (F= 4,72, p= 0,01). Çizelge 4.21'deki ikili karşılaştırmalara göre sınıf mevcudu artışının başarısını etkileme düzeyini düşük ve orta olarak değerlendiren öğrencileri bir grup kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'ları ile sınıf mevcudu artışının başarısını etkileme düzeyini yüksek kabul eden öğrencilerin YSBP'ları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Benzer şekilde sınıf mevcudu artışının başarısını etkileme düzeyini orta ve yüksek olarak değerlendiren öğrencileri bir grup kabul edersek bu öğrencilerin YSBP ile sınıf mevcudu artışının başarısını etkileme düzeyini düşük olarak değerlendiren öğrencilerin YSBP'ları arasında da anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Çizelge 4.21'de düşük ve orta düzeyler arasındaki ortalama fark yaklaşık olarak 4 iken orta ve yüksek düzeyler arasındaki fark yaklaşık 6'dır.

Çizelge 4.21. YSBP'nın sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyine göre değişimi

Sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	15	58,37 (a)	18,22	2,77	4,72	0,01
Orta	41	62,17 (a,b)	17,13	3,23		
Yüksek	64	68,71 (b)	13,85	1,97		

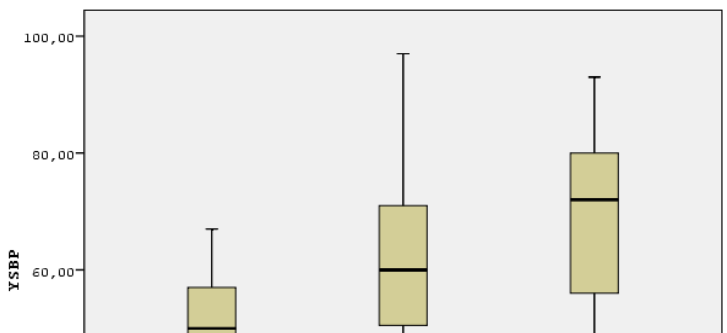


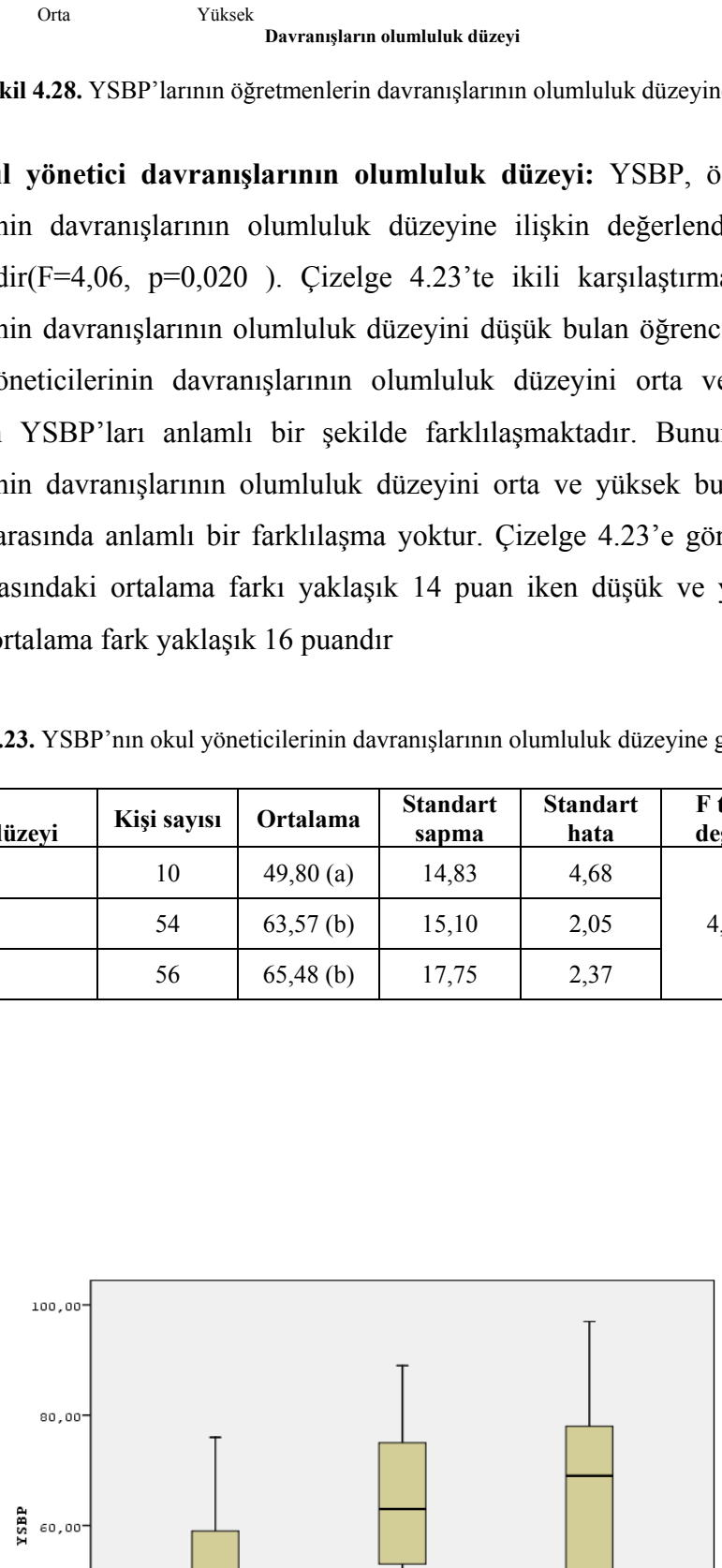
Şekil 4.25. YSBP'larının sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyine göre dağılımı

Öğretmen davranışlarının olumluluk düzeyi: YSBP, öğrencilerin öğretmen davranışlarının olumluluk düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmektedir(F= 3,95, p= 0,022). Çizelge 4.24'teki ikili karşılaştırmalara göre öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyini düşük ve orta kabul eden öğrencileri bir grup kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'ları, öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyini yüksek olarak kabul eden öğrencilerin YSBP'ları ile anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Benzer şekilde öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyini orta ve yüksek kabul eden öğrencileri bir grup kabul edersek bu öğrencilerin YSBP'ları ile öğretmenlerindavranışlarının olumluluk düzeyini düşük kabul edenlerin YSBP'ları arasında da anlamlı bir farklılaşma vardır. Çizelge 4.21'e göre düşük ve orta düzeydeki ortalama puanlar arasındaki fark yaklaşık 9 iken orta ve yüksek düzeydeki ortalamalar arasındaki fark yaklaşık 6 puandır.

Çizelge 4.24. YSBP'nın öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyine göre değişimi

Davranışların olumluluk düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	7	51,57 (a)	9,43	3,56	3,95	0,022
Orta	47	60,57(a,b)	14,72	2,14		
Yüksek	66	66,81 (b)	17,95	2,21		



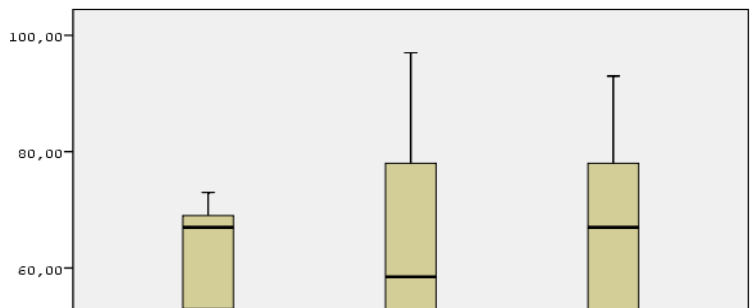


Şekil 4.28. YSBP'larının öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyine göre dağılımı

Okul yönetici davranışlarının olumluluk düzeyi: YSBP, öğrencilerin okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmektedir(F=4,06, p=0,020). Çizelge 4.23'te ikili karşılaştırmalara göre okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyini düşük bulan öğrencilerin YSBP'ları ile okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyini orta ve yüksek bulan öğrencilerin YSBP'ları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bunun yanında okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyini orta ve yüksek bulan öğrencilerin YSBP'ları arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Çizelge 4.23'e göre düşük ve orta düzeyler arasındaki ortalama farkı yaklaşık 14 puan iken düşük ve yüksek düzeyler arasındaki ortalama fark yaklaşık 16 puandır

Şekil 4.23. YSBP'nın okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyine göre değişimi

Davranış olumluluk düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	10	49,80 (a)	14,83	4,68	4,06	0,020
Orta	54	63,57 (b)	15,10	2,05		
Yüksek	56	65,48 (b)	17,75	2,37		

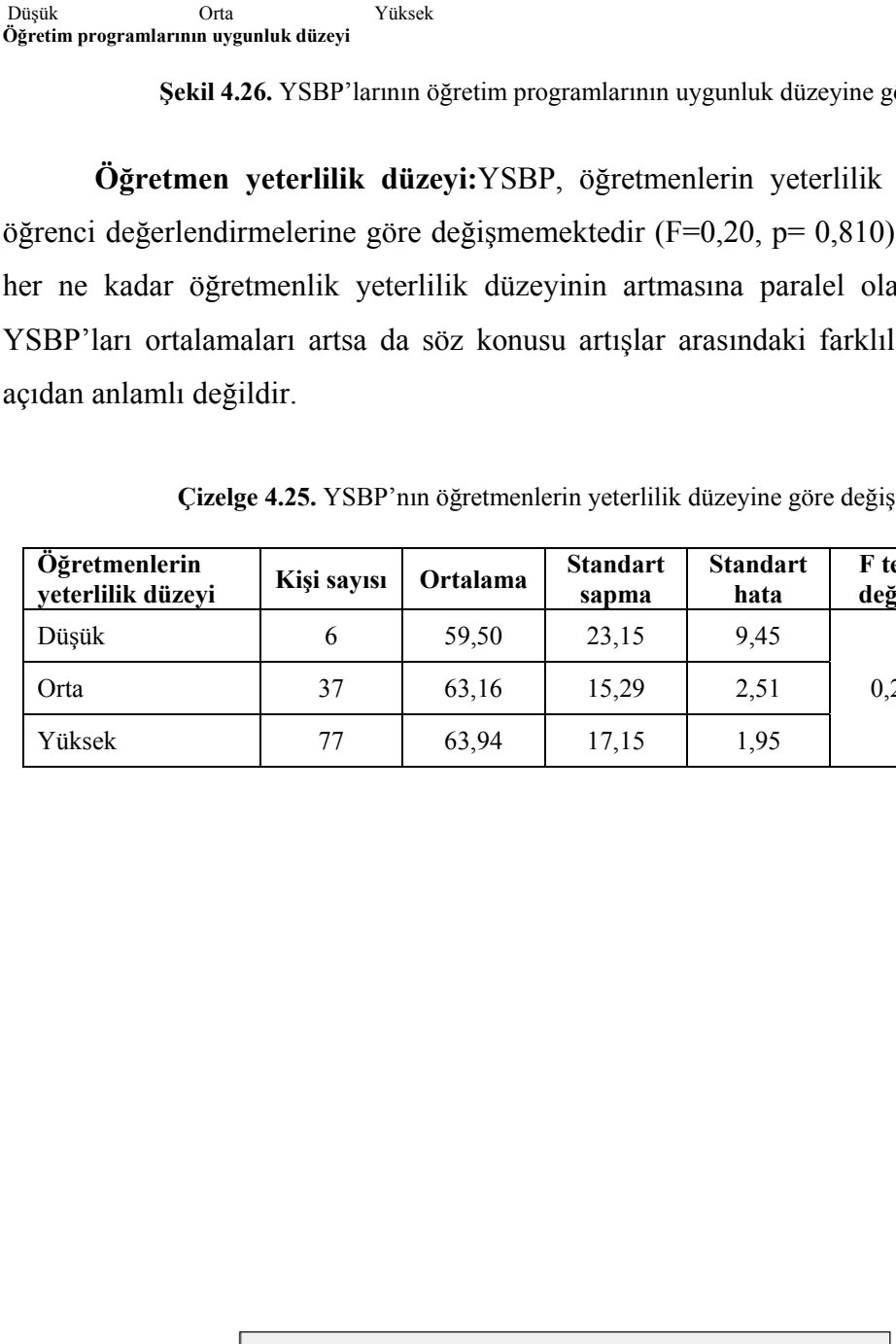


Şekil 4.27. YSBP'larının okul yöneticilerin davranışlarının olumluluk düzeyine göre dağılımı

Öğretim programlarının uygunluk düzeyi:YSBP, öğrencilerin öğretim programlarının uygunluk düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmemektedir (F=0,83, p=0,43). Her ne kadar Çizelge 4.22'e göre öğrencilerin öğretim programlarının uygunluk düzeyine ilişkin değerlendirmelerin değişimine paralel olarak öğrencilerin YSBP ortalamaları da değişim gösterse de bu değişim istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Çizelge 4.22. YSBP'nın öğretim programlarının uygunluk düzeyine göre değişimi

Öğretim programlarının uygunluk düzeyinin	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	5	59,80	14,80	6,62	0,83	0,43
Orta	29	60,19	20,40	4,00		
Yüksek	89	64,65	15,75	1,66		

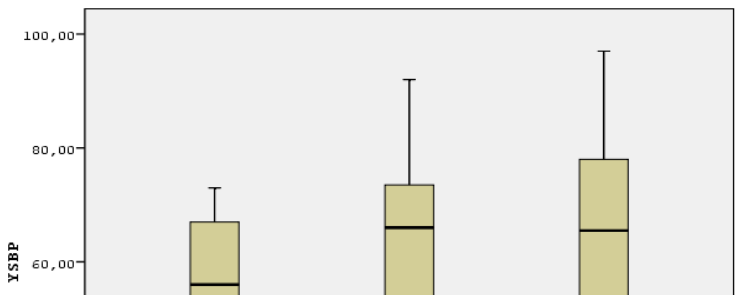


Şekil 4.26. YSBP'larının öğretim programlarının uygunluk düzeyine göre dağılımı

Öğretmen yeterlilik düzeyi:YSBP, öğretmenlerin yeterlilik düzeyine ilişkin öğrenci değerlendirmelerine göre değişmemektedir (F=0,20, p= 0,810). Çizelge 4.25'te her ne kadar öğretmenlik yeterlilik düzeyinin artmasına paralel olarak öğrencilerin YSBP'ları ortalamaları artsa da söz konusu artışlar arasındaki farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Çizelge 4.25. YSBP'nın öğretmenlerin yeterlilik düzeyine göre değişimi

Öğretmenlerin yeterlilik düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	6	59,50	23,15	9,45	0,20	0,810
Orta	37	63,16	15,29	2,51		
Yüksek	77	63,94	17,15	1,95		



Şekil 4.29. YSBP'larının öğretmenlerin yeterlilik düzeyine göre dağılımı

Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniğin uygulanmasının başarıyı etkileme düzeyi: YSBP, öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasının başarılarını etkileme düzeyineilişkin öğrenci değerlendirmelerine göre değişmemektedir(F = 1,139,p= 0,324). Çizelge 4.26'da öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin başarıyı etkileme düzeyi artıkça öğrencilerin YSBP' ları da artmaktadır. Burada bir farklılaşma gözükse de bu istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma değildir.

Çizelge 4.26. YSBP'nın öğrenci merkezli yöntem ve teknik kullanımın başarıyı etkileme düzeyine göre değişimi

Yöntem ve tekniğin etki düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	5	55,20	15,30	6,84	1,139	0,324
Orta	31	61,25	17,39	3,12		
Yüksek	84	64,79	16,62	1,82		

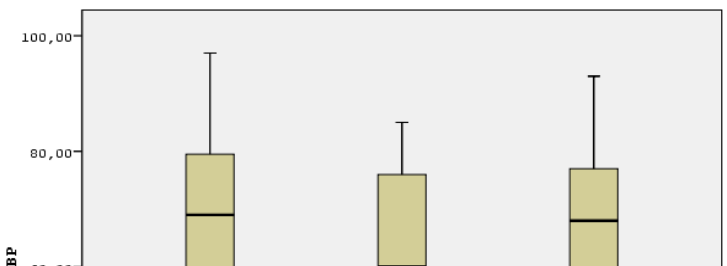


Şekil 4.30. YSBP'ların öğrenci merkezli yöntem ve teknik kullanımın başarıyı etkileme düzeyine göre dağılımı

Ev ödevlerinin başarıyı etkileme düzeyi: YSBP, öğrencilerin ev ödevlerinin başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmemektedir (Ki-kare= 3,45, p=0,178). Çizelge 4.27'de ortalamalar arasında farklılıklar görülmektedir. Ancak bu durum YSBP'ların ev ödevlerinin başarıyı etkileme düzeyine göre farklılaştığını istatistiksel açıdan anlamlı göstermez.

Çizelge 4.27. YSBP'nın ev ödevlerinin başarıyı etkileme düzeyine göre değişimi

Ev ödevinin etki düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	Ki-kare	P-değeri
Düşük	15	63,26	22,17	5,72	3,45	0,178
Orta	41	59,31	17,16	2,68		
Yüksek	64	66,20	17,76	1,84		



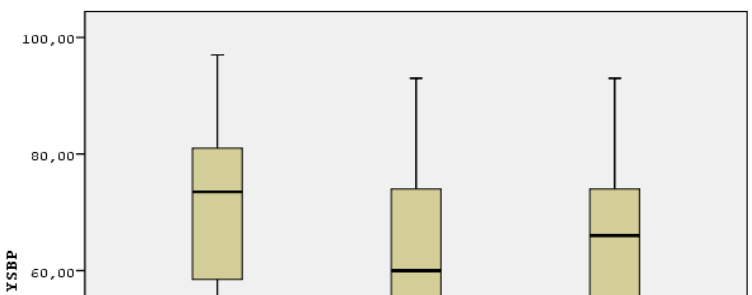


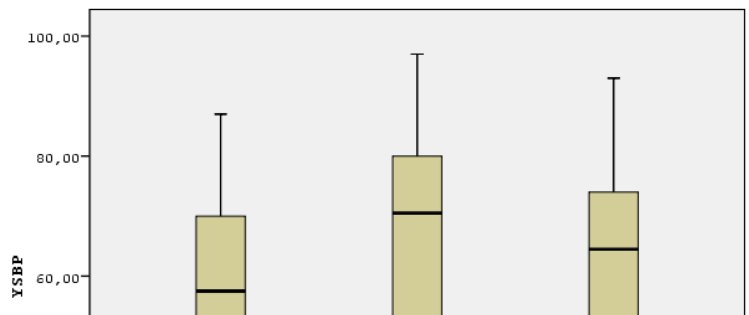
Şekil 4.31. YSBP'larının ev ödevlerinin başarıyı etkileme düzeyine göre dağılımı

Dersin türünün başarıyı etkileme düzeyi:YSBP, öğrencilerin ders türünün başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmemektedir (Ki-kare= 4,70, p= 0,095). Çizelge 4.28'de dersin türünün başarıyı etkileme düzeyine göre ortalamaların farklılaştığı görülebilir. Ancak bu durum istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma değildir.

Çizelge 4.28. YSBP'nın dersin türünün başarıyı etkileme düzeyine göre değişimi

Dersin türünün etki düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	Ki-kare	P-değeri
Düşük	24	68,29	17,73	3,62	4,70	0,095
Orta	47	59,70	18,91	2,75		
Yüksek	49	64,75	13,38	1,91		





Şekil 4.32. YSBP'larının dersin türünün başarıyı etkileme düzeyine göre dağılımı

Öğretim aracıniteliğinin başarıyı etkileme düzeyi:YSBP, öğrencilerin derste kullanılan öğretim araçlarının niteliğinin başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmemektedir (F=2,23, p=0,11). Çizelge 4.29'da ortalamaların derste kullanılan öğretim araçlarının niteliğinin başarıyı etkileme düzeyine göre farklılaştığı görülse de bu farklılaşma istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Çizelge 4.29. YSBP'nın derste kullanılan öğretim araçlarının niteliğinin başarıyı etkileme düzeyine göre değişimi

Başarıyı etkileme düzeyi	Kişi sayısı	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	F testi değeri	P-değeri
Düşük	20	57,35	16,54	3,70	2,23	0,11
Orta	50	66,54	17,86	2,52		
Yüksek	50	62,88	15,32	2,16		



Şekil 4.33. YSBP'larının derste kullanılan öğretim araçlarının niteliğinin başarıyı etkileme düzeyine göre dağılımı

YSBP'nını etkileyen faktörlerin her birinin, yapılan analizlerden elde edilen p değerleri ve istatistik değerleri göz önüne alınarak faktörler etkileme düzeylerine göre Çizelge 4.30 ve Çizelge 4.31' desıralanmıştır.

Çizelge 4.30. Öğrencilerin YSBP'larını etkileyen faktörlerin faktör gruplarına göre etki düzeyi sıralaması

Ders başarısını etkileyen faktörler		**İstatistik test değeri**	**P-değeri**
Kişisel faktörler	Ders çalışma becerisi	32,70	< 0,001
	Cinsiyet	25,25	< 0,001
	Öğrenilmiş çaresizlik	14,24	< 0,001
	Başarma güdüsü	8,41	< 0,001
	Bilgisayar kullanma süresi	-0,33	0,001
	Mutlu olma durumu	5,24	0,007
	Benlik saygısı	4,29	0,010
	Televizyon seyretme süresi	-0,22	0,015
	Öğrencinin derslere olan ilgisi	5,96	0,051
	Kaygı	1,07	0,345
	Yetenek ve beceri	0,40	0,660
Sosyo-ekonomik Faktörler	Öğrencinin derslerine yardımcı kitabın bulunması	40,43	< 0,001
	Babanın öğrenim düzeyi	7,55	0,002
	Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması	7,01	0,009
	Kardeş sayısı	-0,20	0,026
	Öğrenciye ait odanın bulunması	3,53	0,063
	Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımı	4,92	0,090
	Ailenin davranışları	2,08	0,129
	Ailenin gelir düzeyi	0,10	0,269
	Annenin öğrenim düzeyi	0,65	0,521
	Akran grubunun etkisi	0,56	0,570
	Öğrencinin evinde internet bulunması	0,05	0,810

	Öğrencinin bilgisayar sahibi olması	0,09	0,920
	Öğrenciye ait cep telefonunun varlığı	0,002	0,960
Okul kaynaklı faktörler	Sınıf mevcudu	4,72	0,010
	Okul yöneticilerin davranışları	4,06	0,020
	Öğretmenlerin davranışları	3,95	0,020
	Dersin türü	4,70	0,095
	Öğretim araçlarının niteliği	2,23	0,110
	Ev ödevleri	3,45	0,178
	Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması	1,13	0,324
	Öğretim programlarının niteliği	0,83	0,430
	Öğretmen yeterlilikleri	0,20	0,810

Çizelge 4.31. Öğrencilerin YSBP'larını etkileyen faktörlerin tüm faktörlere göre etki düzeyi sıralaması

Etki düzey sırası	**Faktör**	**Faktör grubu**	**İstatistik test değeri**	**P-değeri**
1	Öğrencinin derslerine yardımcı kitabın bulunması	S.-ekonomik	40,43	< 0,001
2	Ders çalışma becerisi	Kişisel	32,70	<0,001
3	Cinsiyet	Kişisel	25,25	<0,001
4	Öğrenilmiş çaresizlik	Kişisel	14,24	<0,001
5	Başarma güdüsü	Kişisel	8,41	<0,001
6	Bilgisayar kullanma süresi	Kişisel	-0,33	0,001
7	Babanın öğrenim düzeyi	S.-ekonomik	7,55	0,002
8	Mutlu olma durumu	Kişisel	5,24	0,007
9	Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması	S.-ekonomik	7,01	0,009
10	Sınıf mevcudu	Okul kaynaklı	4,72	0,010
11	Benlik saygısı	Kişisel	4,29	0,010
12	Televizyon seyretme süresi	Kişisel	-0,22	0,015
13	Okul yöneticilerin davranışları	Okul kaynaklı	4,06	0,020
14	Öğretmenlerin davranışları	Okul kaynaklı	3,95	0,020
15	Kardeş sayısı	S.-ekonomik	-0,20	0,026
16	Öğrencinin derslere olan ilgisi	Kişisel	5,96	0,051
17	Öğrenciye ait odanın bulunması	S.-ekonomik	3,53	0,063
18	Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımı	S.-ekonomik	4,92	0,090
19	Dersin türü	Okul kaynaklı	4,70	0,095
20	Öğretim araçlarının niteliği	Okul kaynaklı	2,23	0,110
21	Ailenin davranışları	S.-ekonomik	2,08	0,129
22	Ev ödevleri	Okul kaynaklı	3,45	0,178
23	Ailenin gelir düzeyi	S.-ekonomik	0,10	0,269
24	Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması	Okul kaynaklı	1,13	0,324

25	Kaygı	Kişisel	1,07	0,345
26	Öğretim programlarının niteliği	Okul kaynaklı	0,83	0,430
27	Annenin öğrenim düzeyi	S.-ekonomik	0,656	0,521
28	Akran grubunun etkisi	S.-ekonomik	0,56	0,570
29	Yetenek ve beceri	Kişisel	0,40	0,660
30	Öğrencinin evinde internet bulunması	S.-ekonomik	0,05	0,810
31	Öğretmen yeterlilikleri	Okul kaynaklı	0,20	0,810
32	Öğrencinin bilgisayar sahibi olması	S.-ekonomik	0,09	0,92
33	Öğrenciye ait cep telefonunun varlığı	S.-ekonomik	0,002	0,96

4.2.Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Değerlendirmeleri

Öğretmenlerin öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörleri değerlendirmeleri için 5'li likert tipi ölçeklendirilmiş anket kullanılmıştır. Ölçeğe göre "kesinlikle katılmıyorum" ifadesi için "0", "kesinlikle katılıyorum" için "4" değerinde skor kullanılmıştır. Anket sonuçları analiz edildiğinde Çizelge 4.32 ve Çizelge 4.33'deki sıralamalar ortaya çıkmıştır. Çizelge 4.32'deki sıralamaya göre öğretmenler, öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerden "Kişisel" olanlardan en etkili olanını 3,19 puan ortalama ile "yetenek ve beceri" olarak görmektedirler. "Sosyo-ekonomik" faktörlerden, "annenin öğrenim düzeyi" faktörünü 3,23 puan ile en etkili faktör olarak görmektedirler. "Okul kaynaklı" faktörlerden en etkili faktör ise 3,08 puan ortalama ile "öğretmen davranışları" olarak görülmektedir. Diğer faktörler de azalan puan ortalamaları ile Çizelge 4.32 ve Çizelge 4.33'te görüldüğü gibi sıralanmıştır. Yine Çizelge 4.33'te öğretmenlerin öğrencilerin ders başarılarını en az etkilediğini düşündükleri faktör ise 1,23 puan ortalama ile "cinsiyet" olarak görülmektedir.

Çizelge 4.32. Öğretmenlere göre YSBP'nını etkileyen faktörlerin, faktör grupları içindeki etki düzeyi sıralaması

Ders başarısını etkileyen faktörler		Etki düzey ortalaması (0-4)	Etki düzeyi değerlendirmesi
Kişisel faktörler	Yetenek ve beceri	3,19	Oldukça etkili
	Mutlu olma durumu	3,02	Oldukça etkili
	Öğrencinin derslere olan ilgisi	3,00	Oldukça etkili
	Televizyon izleme süresi	2,96	Oldukça etkili
	Başarma güdüsü	2,92	Oldukça etkili
	Kaygı	2,81	Oldukça etkili
	Ders çalışma becerisi	2,77	Oldukça etkili
	Benlik saygısı	2,70	Oldukça etkili
	Bilgisayar kullanma süresi	2,38	Etkili
	Öğrenilmiş çaresizlik	2,34	Etkili
	Cinsiyet	1,23	Kısmen etkili
Sosyo-ekonomik faktörler	Annenin öğrenim düzeyi	3,23	Çok etkili
	Ailenin davranışları	3,19	Oldukça etkili
	Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması	3,15	Oldukça etkili
	Öğrenciye ait odanın bulunması	3,03	Oldukça etkili
	Babanın öğrenim düzeyi	3,02	Oldukça etkili
	Öğrencinin derslerine yardımcı kitabın bulunması	2,98	Oldukça etkili
	Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımı	2,82	Oldukça etkili
	Öğrencinin evinde internet bulunması	2,80	Oldukça etkili
	Akran grubunun etkisi	2,72	Oldukça etkili
	Öğrencinin bilgisayar sahibi olması	2,65	Oldukça etkili
	Ailenin geliri	2,09	Etkili
	Kardeş sayısı	2,03	Etkili
	Öğrenciye ait cep telefonunun varlığı	1,39	Kısmen etkili
Okul kaynaklı faktörler	Öğretmenlerin davranışları	3,08	Oldukça etkili
	Öğretmen yeterlilikleri	3,05	Oldukça etkili
	Öğretim araçlarının niteliği	2,82	Oldukça etkili
	Sınıf mevcudu	2,80	Oldukça etkili
	Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması	2,76	Oldukça etkili
	Öğretim programlarının niteliği	2,67	Oldukça etkili
	Okul yöneticilerinin davranışları	2,64	Oldukça etkili
	Dersin türü	2,51	Oldukça etkili
	Ev ödevleri	2,21	Etkili

Çizelge 4.33. Öğretmenlere göre YSBP'nını etkileyen faktörlerin,tüm faktörler içindekietki düzeyi sıralaması

Etki düzey sırası	Faktör	Faktör grubu	Etki düzey ortalaması (0-4)	Etki düzeyi değerlendirmesi
1	Annenin öğrenim düzeyi	S.-ekonomik	3,23	Çok etkili
2	Ailenin davranışları	S.-ekonomik	3,19	Oldukça etkili
3	Yetenek ve beceri	Kişisel	3,19	Oldukça etkili
4	Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması	S.-ekonomik	3,15	Oldukça etkili
5	Öğretmenlerin davranışları	Okul kaynaklı	3,08	Oldukça etkili
6	Öğretmen yeterlilikleri	Okul kaynaklı	3,05	Oldukça etkili
7	Öğrenciye ait odanın bulunması	S.-ekonomik	3,03	Oldukça etkili
8	Mutlu olma durumu	Kişisel	3,02	Oldukça etkili
9	Babanın öğrenim düzeyi	S.-ekonomik	3,02	Oldukça etkili
10	Öğrencinin derslere olan ilgisi	Kişisel	3,00	Oldukça etkili
11	Öğrencinin derslerine yardımcı kitabın bulunması	S.-ekonomik	2,98	Oldukça etkili
12	Televizyon seyretme süresi	Kişisel	2,96	Oldukça etkili
13	Başarı güdüsü	Kişisel	2,92	Oldukça etkili
14	Öğretim araçlarının niteliği	Okul kaynaklı	2,82	Oldukça etkili
15	Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımı	S.-ekonomik	2,82	Oldukça etkili
16	Kaygı	Kişisel	2,81	Oldukça etkili
17	Öğrencinin evinde internet bulunması	S.-ekonomik	2,80	Oldukça etkili
18	Sınıf mevcudu	Okul kaynaklı	2,80	Oldukça etkili
19	Ders çalışma becerisi	Kişisel	2,77	Oldukça etkili
20	Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması	Okul kaynaklı	2,76	Oldukça etkili
21	Akran grubunun etkileri	S.-ekonomik	2,72	Oldukça etkili
22	Benlik saygısı	Kişisel	2,70	Oldukça etkili
23	Öğretim programlarının niteliği	Okul kaynaklı	2,67	Oldukça etkili
24	Öğrencinin bilgisayar sahibi olması	S.-ekonomik	2,65	Oldukça etkili
25	Okul yöneticilerin davranışları	Okul kaynaklı	2,64	Oldukça etkili
26	Dersin türü	Okul kaynaklı	2,51	Oldukça etkili
27	Bilgisayar kullanma süresi	Kişisel	2,38	Etkili
28	Öğrenilmiş çaresizlik	Kişisel	2,34	Etkili
29	Ev ödevleri	Okul kaynaklı	2,21	Etkili
30	Ailenin geliri	S.-ekonomik	2,09	Etkili
31	Kardeş sayısı	S.-ekonomik	2,03	Etkili
32	Öğrenciye ait cep telefonunun varlığı	S.-ekonomik	1,39	Kısmen etkili
33	Cinsiyet	Kişisel	1,23	Kısmen etkili

4.3.Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Etki Düzeylerinin Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Etki DüzeyleriİleKarşılaştırılması

Çizelge 4.34'de öğrenci ve öğretmenlere göre faktörlerin etkileme düzeyi sıraları ve bu sıralamalar arasındaki farklar görülmektedir. Buna göre "öğrencinin mutlu olma düzeyi" ve "televizyon seyretme süresi" faktörünün YSBP'nını etkileme düzeyi sıralamasına göre öğrenci ve öğretmenler için aynı sırada (8. sırada) olduğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrenci anketlerinin birbirinden bağımsız yapıldığı bilindiğine göre öğretmenlerin öğrencilerin durumu ile ilgili olarak bu faktörler için uygun kestirimlerde bulundukları söylenebilir. Yine çizelge 4.34'de "cinsiyet" faktörünün YSBP'nını etkileme düzeyi sıralamasına bakıldığında öğrenci ve öğretmen sıralamasına göre sıra farkının 30 olduğu görülmektedir. Bu faktör için öğretmenlerin uygun bir kestirimde bulunamadığı görülmektedir. Diğer faktörler için öğretmen ve öğrenci faktör sıraları, faktör sırası farkları çizelge 4.34'de verilmiştir. Bu faktörler içinde Benzer metotla yorumlar yapılabilir okuyucuyu sıkmamak için uç değerleri ilgilendiren faktörlerle yetinilmiştir.

Çizelge 4.34. Öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerine göre YSBP'nını etkileyen faktörlerin etki düzeyi sıralarının karşılaştırılması

Faktör	**Etkileme Düzeyi Sırası (1.−33.)**		**Sıra farkı**
	Öğrenciye göre	**Öğretmene göre**	
Mutlu olma durumu	8	8	0
Televizyon seyretme süresi	12	12	0
Öğrenciye ait cep telefonunun varlığı	33	32	1
Babanın öğrenim düzeyi	7	9	2
Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımı	18	15	3
Öğretim programlarının niteliği	26	23	3
Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması	24	20	4
Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması	9	4	5
Öğrencinin derslere olan ilgisi	16	10	6
Öğretim araçlarının niteliği	20	14	6
Dersin türü	19	26	7
Ev ödevleri	22	29	7
Ailenin geliri	23	30	7
Akran grubunun etkisi	28	21	7
Başarma güdüsü	5	13	8
Sınıf mevcudu	10	18	8
Öğrencinin bilgisayar sahibi olması	32	24	8
Öğretmenlerin davranışları	14	5	9
Kaygı	25	16	9

Öğrencinin derslerine yardımcı kitap bulunması	1	11	10
Öğrenciye ait odanın bulunması	17	7	10
Benlik saygısı	11	22	11
Okul yöneticilerin davranışları	13	25	12
Öğrencinin evinde internet bulunması	30	17	13
Kardeş sayısı	15	31	16
Ders çalışma becerisi	2	19	17
Ailenin davranışları	21	2	19
Bilgisayar kullanma süresi	6	27	21
Öğrenilmiş çaresizlik	4	28	24
Öğretmen yeterlilikleri	31	6	25
Annenin öğrenim düzeyi	27	1	26
Yetenek ve beceri	29	3	26
Cinsiyet	3	33	30

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar açıklanmış, araştırmadan sağlanması umulan öneriler sunulmuştur.

5.1. Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerle İle İlgili Sonuçlar

Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerin öğrenci anketi analizine göre incelenmesi ile ilgili sonuçlar aşağıda verilmiştir. Sonuçlar; kişisel, sosyo-ekonomik ve okul kaynaklı faktörler başlıkları altında ifade edilmiştir. Ayrıca her bir faktörün, öğrencilerin ders başarıların etkileyen faktörlerin öğrenci anketine göre düzenlenmiş etki düzey sıralamasındaki yeri de verilmiştir.

5.1.1. Ders başarısını etkileyen kişisel faktörlerle ilgili sonuçlar

Cinsiyet: Yapılan analiz sonuçlarına göre kız öğrencilerin YSBP'ları erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin YSBP ortalaması erkek öğrencilerininkinden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre cinsiyet faktörünün YSBP için etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Cinsiyet faktörü,tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 3. sırada bulunmaktadır.

Benlik saygısı düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin benlik saygısı düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Genel olarak benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin YSBP'ları düşük ve orta düzeyde benlik saygısısahip olanlara göre daha yüksektir. Buna göre benlik saygısı, YSBP üzerinde etkili bir faktördür denilebilir. Benlik saygısı düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 2. sırada bulunmaktadır.

Başarma güdüsü düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, başarma güdüsü düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Genel olarak başarma güdüsü düzeyi yükseldikçe öğrencilerin YSBP'larının da yükseldiği görülmektedir. Buna göre başarma güdüsünün YSBP için etkili bir faktördür denilebilir. Başarma güdüsü düzeyi faktörü,tüm faktörler içerisindeetki düzeyi sıralamasına göre 5. sırada bulunmaktadır.

Öğrenilmiş çaresizlik düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrenilmiş çaresizlik düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Genel olarak öğrenilmiş çaresizlik düzeyi yükseldikçe öğrencilerin YSBP'larının düştüğü görülmektedir. Buna göre öğrenilmiş çaresizlik durumunun YSBP için etkili bir faktör

olduğu söylenebilir. Öğrenilmiş çaresizlik düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 4. sırada yer almaktadır.

Mutlu olma düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin mutlu olma düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Genel olarak mutluluk düzeyi yükseldikçe öğrencilerin YSBP'larının da yükseldiği görülmektedir. Buna göre mutluluk düzeyinin YSBP için etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Mutluluk düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 8. sırada bulunmaktadır.

Kaygı düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin kaygı düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. YSBP ortalamaları, öğrencilerin kaygı düzeylerine göre farklılaşmasına rağmen bu farklılaşma istatistiki açıdan anlamlı değildir. Kaygı düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 25. sırada bulunmaktadır.

Televizyon izleme süresi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP ile öğrencilerin günlük ortalama televizyon izleme süresi arasında çok güçlü olmayan, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Genel olarak televizyon izleme süresi artıkça öğrencilerin YSBP ortalamaları düşmektedir. Buna göre televizyon izleme süresinin YSBP için etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Televizyon izleme süresi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 12. sırada bulunmaktadır.

Bilgisayar kullanma süresi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP ile öğrencilerin günlük ortalama bilgisayar kullanma süreleri arasında, orta seviyede negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Genel olarak bilgisayar kullanma süresi artıkça öğrencilerin YSBP'larının düştüğü görülmektedir. Buna göre bilgisayar kullanma süresi YSBP için etkili bir faktördür denilebilir. Bilgisayar kullanma süresi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 6. sırada bulunmaktadır.

Derslere olan ilgi düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP'nın, öğrencilerin derslere olan ilgi düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmediği görülmektedir. Her ne kadar derslere olan ilgi düzeyi yüksek olan öğrencilerin YSBP ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek olsa da istatiksel açıdan bu fark anlamlı değildir. Buna göre derslere olan ilginin YSBP'ları için etkili bir faktördür diyemeyiz. Derslere olan ilgi düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzeyi sıralamasına göre 16. sırada bulunmaktadır.

Yetenek ve beceri düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin yetenek ve beceri düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmediği görülmektedir. Her ne kadar yetenek ve beceri düzeyinin artmasına paralel olarak YSBP'ları artmış olsa da

buradaki değişim istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Buna göre öğrencilerin yetenek ve becerisi, YSBP için etkili bir faktördür diyemeyiz. Yetenek ve beceri düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 29. sırada bulunmaktadır.

Ders çalışma becerisi düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, ders çalışma becerisi düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Ders çalışma becerisi düzeyi artıkça YSBP'larının da artığı görülmektedir. Buna göre ders çalışma becerisinin YSBP için etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Ders çalışma becerisi düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 2. sırada bulunmaktadır.

5.1.2. Ders başarısını etkileyen sosyo-ekonomik faktörlerle ilgili sonuçlar

Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, ailenin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım düzeyine göre değişmektedir. Genel olarak ailenin eğitim öğretim faaliyetlerine katılım düzeyi artıkça buna paralel olarak öğrencilerin YSBP'larının da artığı görülmektedir. Buna göre ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımının YSBP için etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılım düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 18. sırada bulunmaktadır.

Ailenin olumlu davranış düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, ailenin olumlu davranış düzeyine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Her ne kadar genel anlamda ailelerin olumlu davranış düzeyinin artışına paralel olarak öğrencilerin YSBP'ları da artıyor olsa da burada oluşan farklılaşma istatiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan ailelerin olumlu davranış düzeyinin YSBP için önemli bir faktör olmadığı yorumu yapılabilir. Ailenin olumlu davranış düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 21. sırada bulunmaktadır.

Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anne ve babası beraber yaşayan öğrencilerin YSBP ortalamasının ayrı yaşayanların YSBP ortalamasından daha büyük olduğu görülmektedir. Buradan ebeveynin ayrı ya da beraber yaşamasının YSBP için önemli faktör olduğu söylenebilir. Ailenin ayrı ya da beraber yaşaması faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 9. sırada yer almaktadır.

Annenin öğrenim düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeylerine göre değişmediği görülmektedir. Her kadar genel

anlamda öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeylerinin artışına paralel olarak öğrencilerin YSBP'larının da artığı görülse de bu artıştan kaynaklanan farklılaşmalar istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu sebeple annenin öğrenim düzeyinin YSBP için önemli bir faktör olmadığını söylemek mümkündür. Annenin öğrenim düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 27. sırada yer almaktadır.

Babanın öğrenim düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin babalarının öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Genel anlamda öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyi artıkça öğrencilerin YSBP'ları da artmaktadır. Buna göre babanın öğrenim düzeyinin YSBP için önemli bir faktör olduğu yorumunu yapmak mümkündür. Babanın öğrenim düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 7. sırada bulunmaktadır.

Kardeş sayısı: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP ile öğrencilerin kardeş sayıları arasında ters yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Genel olarak kardeş sayısı artıkça YSBP'larının da düştüğü görülmektedir. Buna göre kardeş sayısının YSBP için kısmen de olsa önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Kardeş sayısı faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 15. sırada bulunmaktadır.

Ailenin geliri: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP ile öğrencilerin ailelerinin geliri arasında pozitif yönlü çok düşük bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Ancak bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Ailenin geliri faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 23. sırada bulunmaktadır.

Öğrenciye ait odanın varlığı: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrenciye ait odanın varlığına göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Her ne kadar kendisine ait oda bulunmayan öğrencilerin YSBP ortalamasının kendisine ait odası olanların YSBP ortalamasına göre daha düşük olduğu görülse de bu durum istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu durumda öğrenciye ait odanın varlığının YSBP için önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Öğrenciye ait odanın varlığı faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 17. sırada bulunmaktadır.

Öğrencinin cep telefonu sahibi olması: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrenciye ait cep telefonunun varlığına göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Cep telefonu sahibi öğrencilerle cep telefonu sahibi olmayan öğrencilerin YSBP ortalamaları arasında neredeyse hiç fark bulunmamaktadır. Buradan öğrencinin cep telefonu sahibi olması/olmamasının YSBP için önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılabilir.

Öğrenciye ait cep telefonu varlığı faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 33. sırada yer almaktadır.

Öğrencinin bilgisayar sahibi olması: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencinin bilgisayar sahibi olup olmamasına göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Bilgisayar sahibi öğrencilerle bilgisayar sahibi olmayan öğrencilerin YSBP'ları ortalamaları arasında neredeyse hiç fark bulunmamaktadır. Buradan öğrencinin bilgisayar sahibi olması/olmamasının, YSBP için önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılabilir. Öğrencinin bilgisayar sahibi olması faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzeyi sıralamasına göre 32. sırada bulunmaktadır.

Öğrencinin evinde internet bulunması: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencinin evinde internet bulunup bulunmamasına göre değişmemektedir. Evinde internet bulunan öğrencilerle evinde internet bulunmayan öğrencilerin YSBP'ları arasında neredeyse hiç fark bulunmamaktadır. Buradan evde internet bulunup bulunmamasının YSBP için önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılabilir. Öğrencinin evinde internet bulunması faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 30. sırada yer almaktadır.

Derslere yardımcı kitabın varlığı: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencinin derslerine yardımcı kitabın olup olmasına göre anlamlı bir değişim göstermektedir. Genel olarak derslerine yardımcı kitapları bulunan öğrencilerin YSBP'ları derslerine yardımcı kitabı bulunmayanlara göre daha yüksektir. Buradan öğrencilerin derslere yardımcı kitap sahibi olması/olmamasının YSBP için önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Dersler yardımcı kitabın varlığı faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 1. sırada yer almaktadır.

Akran grubu etki düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin akran gruplarından etkilenme düzeyine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Akran grubu etkilenme düzeyleri göre YSBP ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Buradan akran grubu etkisinin YSBP için önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Akran grubu etki düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 28. sırada yer almaktadır.

5.1.3. Ders başarısını etkileyen okul kaynaklı faktörlerle ilgili sonuçlar

Sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, sınıf mevcudu artışının başarıyı etkileme düzeyine göre anlamlı bir değişim göstermektedir. Genel anlamdasınıf mevcudunun artmasının kendisini olumsuz etkileyeceğini düşünen öğrencilerin YSBP'ları, daha düşük düzeyde olumsuz etkiyeceğini söyleyenlere göre göre daha yüksektir. Buradan sınıf mevcudu artışının YSBP için önemli bir faktör olduğu değerlendirmesini yapabiliriz. Sınıf mevcudunun başarıyı etkileme düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 10. sırada yer almaktadır.

Öğretim programlarının uygunluk düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin öğretim programlarının uygunluk düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre değişmemektedir. Her ne kadar genel anlamda öğretim programlarının kendileri için uygun olduğunu düşünen öğrencilerin YSBP'ları uygun olmadığınını düşünenlere göre daha yüksek olsa da buradaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan öğretim programlarının uygunluğunun YSBP için önemli bir faktör olmadığı yorumunu yapabiliriz. Öğretim programlarının uygunluk düzeyi, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 26. sırada bulunmaktadır.

Okul yönetici davranışlarının olumluluk düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre anlamlı bir değişim göstermektedir. Genel anlamda okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyi artıkça öğrencilerin YSBP'ları da artmaktadır. Buna göre okul yöneticilerin davranışları, YSBP için önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin davranışlarının olumluluk düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 13. sırada yer almaktadır.

Öğretmen davranışlarının olumluluk düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyine ilişkin öğrenci değerlendirmelerine göre değişmektedir.Genel anlamda öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyi artıkça öğrencilerin YSBP'ları da artmaktadır. Buna göre öğretmenlerin davranışları, YSBP için önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin davranışlarının olumluluk düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzeyi sıralamasına göre 14. sırada yer almaktadır.

Öğretmenlerin yeterlilik düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğretmenlerin yeterlilik düzeyine ilişkin öğrenci değerlendirmelerine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Her ne kadar genel anlamda öğretmenlerin yeterlilik

düzeyini düşük gören öğrencilerin YSBP'ları, öğretmenlerin yeterlilik düzeyini yüksek görenlere göre daha düşük olsa da söz konusu farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan öğretmenlerin yeterlilik düzeyinin YSBP için önemli bir faktör olmadığı değerlendirmesi yapılabilir. Öğretmenlerin yeterlilik düzeyi faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 31. sırada yer almaktadır.

Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasının başarıyı etkileme düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasının başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının başarılarını olumlu yönde etkilediğini düşünen öğrencilerin YSBP'ları daha az olumlu yönde etkilediğini düşünenlere göre daha yüksektir. Ancak buradaki farklılaşma istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma değildir. Buradan öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasının YSBP için önemli bir faktör olmadığı sonucuna varılabilir. Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniğinin kullanılması faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzey sıralamasına göre 24. sırada yer almaktadır.

Ev ödevinin başarıyı etkileme düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göre YSBP, öğrencilerin ev ödevlerinin başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Ev ödevlerinin başarıyı etkileme düzeyine göre YSBP ortalamaları arasında farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan ev ödevlerinin YSBP için önemli bir faktör olmadığı yorumu yapılabilir. Ev ödevi faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzey sıralamasına göre 22. sırada yer almaktadır.

Dersin türünün başarıyı etkileme düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göreYSBP, öğrencilerin dersin türünün başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Dersin türünün başarıyı etkileme düzeyine göre YSBP ortalamalarının farklılaştığı görülebilir. Ancak bu durum istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma değildir. Buradan dersin türünün, YSBP için önemli bir faktör olmadığı yorumunu yapabiliriz. Dersin türü faktörü, tüm faktörler içerisindeetki düzeyi sıralamasına göre 19. sırada yer almaktadır.

Öğretim aracı niteliğinin başarıyı etkileme düzeyi: Yapılan analiz sonuçlarına göreYSBP, öğrencilerin derste kullanılan öğretim araçlarının niteliğinin başarılarını etkileme düzeyine ilişkin değerlendirmelerine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. YSBP ortalamalarının, derste kullanılan nitelikli öğretim araçlarının

başarıyı etkileme düzeyine göre farklılaştığı görülse de bu farklılaşma istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Buradan nitelikli öğretim araçlarının kullanılmasının YSBP için önemli bir faktör olmadığı yorumu yapılabilir. Farklı öğretim araçlarının kullanılması faktörü, tüm faktörler içerisinde etki düzeyi sıralamasına göre 20. sırada yer almaktadır.

Her bir faktör için yapılan sonuç açıklamalarına ek olarak; araştırmada, öğrencilerin ders başarılarını etkileyen 11kişisel faktörden 8 tanesi YSBP'ları üzerinde anlamlı farklılaşma göstermektedir. Bu faktörler,etki düzeyi çoktan aza doğru:

- Ders çalışma becerisi
- Cinsiyet
- Öğrenilmiş çaresizlik
- Başarı güdüsü
- Bilgisayar kullanma süresi
- Mutluluk olma durumu
- Benlik saygısı
- Televizyon izleme süresi

şeklinde sıralanmaktadır.

13 sosyo-ekonomik faktörden 4 tanesi YSBP'ları üzerinde anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Bu faktörler etki düzeyiçoktan aza doğru:

- Derslere yardımcı kitabın varlığı
- Babanın öğrenim düzeyi
- Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması
- Kardeş sayısı

şeklinde sıralanmaktadır.

9 okul kaynaklı faktörden ise 3 tanesi YSBP üzerinde anlamlı bir farklılaşma göstermektedir. Bu faktörler etki düzeyi çoktan aza doğru:

- Sınıf mevcudu
- Öğretmenlerin davranışları
- Okul yöneticilerinin davranışları

şeklinde sıralanmaktadır.

Bu sonuçlara bakıldığında öğrencilerin ders başarıları üzerinde kişisel faktörlerin daha fazla etkili olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca bu faktörlerden öğrenilmiş çaresizlik, mutluluk düzeyi ve benlik saygısı gibi içsel kaynaklı faktörlerin aynı anda

etkili faktörler içinde yer alması dikkat çekicidir. Yine benzer şekilde okul kaynaklı faktörler içerisinde öğretmen ve yönetici davranışlarının etkili faktörler içiresinde aynı anda bulunması manidardır.

5.2.Öğretmenlerin Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörleri Değerlendirmeleri İle ilgili Sonuçlar

Öğretmenlerin öğrencilerin YSBP'larını etkileyen faktörleri değerlendirmeleri ile ilgili sonuçlarına göre öğrencilerin ders başarısı için en etkili beş faktör etkileme düzeyine göre çoktan aza doğru:

- Annenin öğrenim düzeyi
- Ailenin tutum ve davranışları
- Yetenek ve beceri
- Ailenin ayrı ya da beraber yaşaması
- Öğretmen davranışları

şeklinde sıralanmaktadır.

En etkisizbeş faktör ise etkileme düzeyine göre azdan çoğa doğru:

- Cinsiyet
- Öğrenciye ait cep telefonu bulunması
- Kardeş sayısı
- Gelir düzeyi
- Ev ödevi

şeklinde sıralanmaktadır.

5.3. Öğretmen Değerlendirmelerine Göre Etki Düzeylerinin Öğrencilerin Ders Başarılarını Etkileyen Faktörlerin Etki Düzeyleri İle Karşılaştırılmasına Yönelik Sonuçlar

Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerin etki düzey sıraları ile öğretmen değerlendirmeleri sonucu elde edilen öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörlerin etki düzey sıraları karşılaştırılmış aynı faktörlerin etki düzeyi sıraları

arasındaki farklar hesaplanmıştır. Buna göre aynı faktörlerin etki düzeyleri arasındaki sıra farkı azdan çoğa doğru şöyle sıralanmıştır:

- Mutlu olma düzeyi
- Televizyon seyretme süresi
- Ebeveynin ayrı ya da beraber yaşaması
- Babanın öğrenim düzeyi
- Ailenin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılımı

Etki düzeyi sıra farkına göre son beş faktör ise çoktan aza doğru şöyle sıralanmaktadır:

- Cinsiyet
- Yetenek ve beceri
- Annenin öğrenim düzeyi
- Öğretmen yeterlilikleri
- Öğrenilmiş çaresizlik

Buna göre öğretmenlerin bazı faktörler için öğrencilerin durumları ile ilgili uygun değerlendirmelerde bulundukları söylenebilir. İlk beş sıralamada söz konusu faktörler için öğretmenlerin yaptığı değerlendirmeler ile öğrencilerin yaptığı değerlendirmeler birbiriyle tutarlılık göstermiştir. Bunun yanı sıra sonraki sıralamada ise öğretmenlerin değerlendirmeleri ile öğrencilerin değerlendirmelerinin örtüşmediği görülmektedir. Özellikle cinsiyet faktörü için bu durum çok belirgindir. Öyle ki öğretmenlere göre cinsiyet faktörü en etkisiz faktörken öğrenci anketinde yapılan analiz sonuçlarında cinsiyet faktörü en etkili 3. faktör olduğu ortaya çıkmıştır.

5.4. Öneriler

Öğrencilerin ders başarılarını etkileyen faktörler ve bu faktörlerin etkileme düzeyleriniincelemeyi amaçlayan bu istatistiki uygulama çalışmasından elde edilen bilgilerin,

- İlköğretim 2. kademeyeözellikle de 8. sınıflara derse giren öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarını artırmaya dönük çalışmaları için fikir edinmelerine olanak sağlayacağı,

- Öğrenci başarısını etkilediği düşünülen birden fazla faktörün aynı anda incelenmesi bakımından diğer çalışmalar için kaynak olacağı,

- 16 milyonu aşan ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi ve 600 binin üzerinde öğretmeniyle büyük bir sektör olan eğitim-öğretim sektörünün kaynaklarının daha ekonomik kullanımı için -en azından bölgesel çapta- yararlı olacağı,umulmaktadır.

KAYNAKLAR

Açıkgöz, K. Ü., 2003, Etkili Öğrenme ve Öğretme, *Eğitim Dünyası Yayınları*, İzmir, 139-143

Akbaş, O. ve Akbaş, E., 2008, Kırıkkale İl Merkezinde Bulunan Genel Lise Öğrencilerinin Profillerine İlişkin Bir Araştırma, *TSA*, 12 (3), 88-108

Akdağ, H., 2009, İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 4-14

Aküzel, G., 2006, İlköğretim 4-8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Adana, 15-16

Alaylıoğlu, N. O., 1976, Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü, *İstanbul Bilim ve Kültür Eserleri, 292-293*

Anonim, 2003, MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, *Tebliğler Dergisi*, 2003(2552), 12-23

Anıl, D., 2009, PISA'nda Türkiye'deki Öğrencilerin Fen Bilimleri Başarılarını Etkileyen Faktörler, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 88-102

Arıcı, İ., 2008, Öğrencilerin Cinsiyetlerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersindeki Başarı Düzeylerine Etkisi, *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 143-159

Aslanargun, E., 2007, Okul-Aile İşbirliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 120-137

Bahar, G., Savaş, H., Bahar, A., 2009, Çocuk İstismarı ve İhmali: Bir Gözden Geçirme, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4 (12), 52-64

Balat, G. U. ve Akman, B., 2004, Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 175-183

Balcı, A., 2002, Etkili Okul ve Okul Geliştirme, Kuram Uygulama Ve Araştırma, *Adalet Yayınları*, Ankara, 79-89

Büyükkaragöz, S., 1990, Okula Uyumsuzluk ve Başarısızlıkta Ailenin Rolü*, Din Öğretimi Dergisi,* 23(1), 33-40

Büyükkaragöz, S., 1997, Program Geliştirme "Kaynak Metinler", *Kuzucular Ofset*, Konya, 74-79

Büyüköztürk Ş., Köklü N., 2009, Sosyal Bilimler İçin İstatistik, *Pegem yayınları*, Ankara, 1-7

Cevher, F. Ve Buluş, M., 2007, Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı: Önemi ve Geliştirilmesi, *Akademik Dizayn Dergisi*, 2, 52-64

Cooper, H., 1989. Synthesis of research on homework, *Educational Leadership*, 3, 85-91

Cüceloğlu, D., 1998, İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitabevi, İstanbul, 56-57

Çelik, H. ve Katılmış, A., 2010, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerindeki Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlara İlişkin Görüşleri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 22 (7), 128-153

Çelik, H. ve Topkaya, E., 2006, Eğitimde Bireysel Farklılıklar, *Nobel Yayın Dağıtım,* Ankara, 316-321

Dede, Y. ve Dursun, Ş., 2004, Öğrencilerin Matematik Başarısını Etkileyen Faktörler: Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 217-233

Dikbaş, Y., Hasırcı, Ö., 2008, Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (2), 69-76

Düzgün, Ş. ve Hayalioğlu, H., 2006, Öğrencilerde Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 7-9

Erden, M., 2004, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, *Alkım Yayınları*, İstanbul, 38-42

Fidan, N. ve Erdem, M., 1986, Eğitim Bilimine Giriş, *Kadıoğlu Matbaası*, Ankara, 38-39

Gelbal, S., 2008, Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısına Etkisi, *Eğitimce Bilim Dergisi*, 33 (150), 44-56

Gül, E., 2007, Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İşbirliği, Yüksek Lisans Tezi, *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul, 75-79

Heiman, G. W., 1996, Basic Statitics fort the Behavioral Sciences, *Houghton Mifflin Comp.,* Boston, 48-51

Hevedanlı, M. ve Oral, B., 2004, Biyoloji Öğretiminde İşbirlikçi Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri ve Öğrendiklerini Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri, *13.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya, 1-8

Johnson, R., 1980, Elementary Statistics, *Wadsworth Inc.,* Belmont, 123-128

Karaca, Y. ve Pekyaman, A., 2007, Ebeveynlerin Televizyon Reklam İçeriklerinin Çocuklar Üzerindeki Etkilerini Etik Açıdan Algılamalarına Yönelik Bir Araştırma, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 234-254

Karasar, N. 1991, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, *Sanem Matbaacılık*, Ankara, 79-80

Kesiktaş, A., 2006, Ders Çalışma Becerileri ve Özel Gereksinimli Öğrenciler, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7 (1), 37-48

Kısaç, İ., 2003, Öğretmen Öğrenci İletişimi, *Pegem A Yayıncılık*, Ankara, 101-110

Kızmaz, Z., 2004, Öğrenim Düzeyi ve Suç: Suç-Okul İlişkisi Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 291-319

Köroğlu, H. ve Yeşilder, S., 2004, İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zeka Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Gazi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 25-41

Kuruoğlu, H., 2006, Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Olumsuz Etkileri, *Eskişehir Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 179-181

Kuzgun, Y., 2004, Zeka Ve Yetenekler, Eğitimde Bireysel Farklılıklar, *Nobel Yayın Dağıtım,* Ankara, 44-71

Linguist, E. F., 1989, İstatistiğe Giriş, Çev. H. Tan ve T. Taner, *MEB Öğretmen Kitapları Dizisi Yay.,* İstanbul, 162-164

Mümtaz, S., 2001, Children's Enjoyment and Perception of Computer Use in the Home and the School , *Computers And Education,* 36, 347-362

Oktay, A., 1980, Okula Başlama Olgunluğunu Etkileyen Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Faktörlerin İncelenmesi, *Tübitak Yayınları*, Ankara, 167-178

Okur, T., 2006, Geometri Dersindeki Başarısızlıkların Nedenleri ve Çözüm Yolları, Yüksek Lisans Tezi, *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya, 81-114

Osin, L. ve Nesher, P., 1994, Do the Rich Become Richer and the Poor? A Longitudional Analysis of Pupil Archievement and Progress in Elemantary School Using Computer-Assisted İnstruction, *İnternational Journal Of Educatonal Journal*, 21(1), 53-64

Özbaş, M., 2010, İlköğretim Okullarında Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri, *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 33-43

Özben, B., 2006, İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Fen Bilgisi Dersindeki Başarılarına Ev Ödevi Çalışmalarının Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, 79-105

Özdiyar, Ö., 2008, Başarı Ve Başarısızlığa Yüklenen Nedenlere İlişkin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalındaki Öğrenci Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 36-41

Öztürk, C., Karayağız, G., 2007, Çocuk ve Televizyon, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10 (2), 81-87

Saraçbaşı, T. ve Kutsal, A., 1987, Betimsel İstatistik, *Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Yay., 17, Ankara, 133-139*

Senemoğlu, N., 1997, Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, *Ertem Matbaacılık,* Ankara, 23-27

Sezer, A., 2003, İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Coğrafya Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi, *Gazi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(3), 227-242

Sezer, Ö., 2007, Sınıf Tekrar Eden Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri İle Bu Öğrenciler ve Öğretmenlerinin Sınıf Tekrar Etme Hakkındaki Görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8 (14), 31-48

Silver, M., 2004, Trends in School Reform [online], New Horizons for Learning, www.newhorizons.org/trans/silver2.html [Ziyaret saati: 22 Şubat 2011]

Şama, E. Ve Tarım, K., 2007, Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 135-154

Türkoğlu, A., 2002, Başarıyı Artırmak İçin Etkili Ders Çalışma Yöntemleri, *Çoluk Çocuk Dergisi,* 19, 27-29

Ülgen, G., 1997, Eğitim Psikolojisi, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar, *Alkım Yayınevi,* Ankara, 63-64

Ünal, F., 2008, Ailede Çocuk İstismarı ve İhmali, *TSA*, 1, 9-18

Wyatt, T., 1996, School Effectivenes Resarch: Dead or Dump Squip or Smouldering Fuse?, *Issues İn Eucational Research*, 6(1), 79-112

Yenilmez, K. ve Özbey, N., 2006, Özel Okul ve Devlet Okulu Öğrencilerinin Matematik Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 431-448

Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A., 2000, Okulda Başarı İçin Ders Çalışma ve Öğrenme Becerileri, *Seçkin Yayınları*, Ankara, 39-41

EKLER

EK-1 Öğrenciler için hazırlanan anket formu

Sevgili öğrenciler!

Eğitim-öğretimde başarının artırılması amacıyla yapılan bu anket çalışmasında sizin değerli görüş ve bilgileriniz çok önemli bir yere sahiptir. Vereceğiniz doğru ve samimi cevaplar ışığında elde edilen bilgiler, sizin ve sizden sonraki öğrencilerin başarıların artırılmasında çok önemli bir kaynak olarak kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar için şimdiden çok teşekkür ederim.

Adınız :…….… **Soyadınız** :…….……

Numara : ……..... **Sınıf**:…….

1. **Cinsiyetiz:**

   ☐Kadın ☐Erkek

2. **Annenizin öğrenim düzey**i:

   ☐ İlköğretim(İlkokul ve/veya ortaokul) ☐e ☐iversite

3. **Babanızın öğrenim düzeyi**:

   ☐ İlköğretim(İlkokul ve/veya ortaokul) ☐lise üniver☐

4. **Kardeş sayınız** : ……

5. Anne-babanızla beraber mi yaşıyorsunuz

   ☐Evet Hayır ☐

6. **Ailenizin geliri** : ……...TL

7. **Aşağıdakilerden hangilerine sahipsiniz? (birden fazla işaretleme yapılabilir)**

   ☐endime ait oda ☐ep telefonu ☐ilgisayar ☐nternet ☐kula yardımcı kitaplar

8. **Günlük ortalama televizyon izleme süresi** : …… saat

9. **Günlük, ders dışı (oyun, facebook, messenger, vb.) bilgisayar kullanma süresi**:……..

10. **Büyüğünce ne olmak istiyorsunuz**:……

Arka sayfaya geçiniz

	Aşağıdaki ifadeler için size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	**Katılmıyorum**	**Kısmen Katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
11	Nasıl ders çalışılması gerektiğini iyi biliyorum o yüzden başarılı oluyorum.			
12	Ev ödevini yaptığım derslerde daha başarılı oluyorum.			
13	Sınıf mevcudu ders başarılımı olumsuz yönde etkileyen bir faktördür.			
14	Bilgisayar, projeksiyon cihazı, video, deney malzemeleri vb. araçların kullanıldığı derslerde daha başarılıyım.			
15	Hayatın tüm zorluklarına rağmen kendimi mutlu hissediyorum.			
16	Başarısız olmaktan dolayı özellikle de sınavlarda çok kaygılanıyorum.			
17	Başarılı olduğum derslere karşı daha ilgiliyim ve bu derslere daha fazla önem veriyorum.			
18	Öğretmenlerim genellikle bana iyi davranırlar.			
19	Her konuda beni destekleyen, beni seven, bana değer veren, benim mutluluğumu düşünen bir ailemin olması, başarı durumumda büyük pay sahibidir.			
20	Öğretmenlerim, genellikle konu alanına hâkim, güzel ders anlatan, bilgi ve deneyim sahibi öğretmenlerdir.			
21	Bize okulda öğretilen bilgilerin gerekli, yaşamımız için faydalı ve geleceğimiz için önemli olduğunu düşünüyorum.			
22	Eğer ders seçme şansım olsaydı başarısız olduğum dersleri sene başında seçmezdim.			
23	Öğretmenlerim genellikle derslerde rehberlik eder ve bizim derslere daha fazla katılım yapmamız için çaba sarf ederler.			
24	Yeni şeyler öğrenmek bana haz veriyor, bu yüzden öğrenmeye karşı hep istekliyimdir.			
25	Okul yöneticilerinin bana karşı davranışlarını olumlu buluyorum.			
26	Yeterli ve yetersiz tüm özelliklerimi biliyor ve kendime değer veriyorum			
27	Bir derste başarılı olamamışsam, bundan sonrada kesinlikle başarılı olamayacağıma inanırım.			
28	Okulda başarılı olmak için her dersin gerektirdiği yetenek ve beceriye sahibim.			
29	Benim için arkadaşlık her şeyden önemlidir. Arkadaş grubumla neye karar verirsek onu yapmaktan çekinmem.			
30	Ailem veli toplantılarına katılır, derslerimde bana yardımcı olur, okul yaşantımla ilgili her türlü başarıma ve başarısızlığıma ortak olur			

EK-2Öğretmenler için hazırlanan anket formu

Bu çalışma Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İstatistik Ana Bilim Dalında Yüksek lisans tezi olarak yapılmaktadır. Bu çalışmada "Öğrencilerin başarı düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi" amaçlanmıştır.
Aşağıda belirtilen faktörlerin başarıyı etki düzeylerinin siz değerli öğretmenler tarafından titizlikle değerlendireceği bir anket formu aşağıdadır. Her faktörün başarıyı etkileme düzeyini size uygun olan bir seviyede seçiniz.

Yaşınız :

Cinsiyetiniz :

Hizmet yılınız :

Branşını :

	ETKİLEME DÜZEYİ				
BAŞARIYI ETKİLEYEN FAKTÖRLER	Etkisiz 0	Kısmen etkili 1	Etkili 2	Oldukça etkili 3	Çok Etkili 4
Cinsiyet					
Annenin öğrenim düzeyi					
Kardeş sayısı					
Babanın öğrenim düzeyi					
Eğitim araçlarının niteliği					
Psikolojik durum					
Kaygı					
Öğrenciye ait oda bulunması					
Ev ödevleri					
İlgi, değer, tutum					
Öğretmen tutum ve davranışları					
Ailenin tutum ve davranışları					
Öğretmen yeterlilikleri					
Evde derslere yardımcı kitap bulunması					
Televizyon seyretme alışkanlıkları					
Boşanmış aile					
Eğitim programlarının niteliği					
Öğretim yöntem ve teknikleri					
Başarı güdüsü					

Okul yöneticilerinin tutum ve davranışları					
Benlik saygısı					
Evde internet bulunması					
Dersin türü ve niteliği					
Sınıf mevcudu					
Öğrenilmiş çaresizlik					
Öğrencinin bilgisayar sahibi olması					
İçinde yer aldığı akran grubunun etkileri					
Ailenin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılımı					
Ders çalışma becerileri					
Gelir düzeyi					
Öğrencinin cep telefonu sahibi olması					
Bilgisayar oyunları					
Zekâ-yetenek					

EK-3MS-P T11.0 programıyla tek yönlü varyans analizi programı:

```
yazdırs("TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ")
yazdırs("-------------------------")
yazdırs("")
y1={3,4,1}
y2={4,4,6,6}
y3={2,3,4,5,6}
g=3
n1=3
n2=4
n3=5

n=n1+n2+n3
döngü i=1 den n1 başla
ty1=ty1+y1[1][i]
kty1=kty1+y1[1][i]*y1[1][i]
bitir
or1=ty1/n1
döngü i=1 den n1 başla
fty1=fty1+üs(y1[1][i]-or1,2)
bitir

döngü i=1 den n2 başla
ty2=ty2+y2[1][i]
kty2=kty2+y2[1][i]*y2[1][i]
bitir
or2=ty2/n2
döngü i=1 den n2 başla
fty2=fty2+üs(y2[1][i]-or2,2)
bitir

döngü i=1 den n3 başla
ty3=ty3+y3[1][i]
kty3=kty3+y3[1][i]*y3[1][i]
bitir
or3=ty3/n3
döngü i=1 den n3 başla
fty3=fty3+üs(y3[1][i]-or3,2)
bitir

ty=ty1+ty2+ty3
gort=ty/n
kty=kty1+kty2+kty3
gakt=vsb(n1*(or1-gort)*(or1-gort)+n2*(or2-gort)*(or2-gort)+n3*(or3-
gort)*(or3-gort),3)
gikt=vsb(fty1+fty2+fty3,3)
gkt=vsb(gakt+gikt,3)
f=vsb((gakt/(g-1))/(gikt/(n-g)),3)
gasd=g-1
gisd=n-g
tsd=n-1
r1=gasd
r2=gisd
gako=vsb(gakt/gasd,3)
giko=vsb(gikt/gisd,3)
a=0
b=f
h=(b-a)/10000
x=a
```

```
c=0
sabit=gama((r1+r2)/2)/(gama(r1/2)*gama(r2/2))*üs(r1/r2,r1/2)
döngü i=1 den 9999 başla
   x=x+h
ko=üs(-1,i)
   eğer ko<0 ise
c=c+4*sabit*üs(1+x*r1/r2,-(r1+r2)/2)*üs(x,r1/2-1)
   değilse
   c=c+2*sabit*üs(1+x*r1/r2,-(r1+r2)/2)*üs(x,r1/2-1)
   bitir
bitir
fa=sabit*üs(1+a*r1/r2,-(r1+r2)/2)*üs(a,r1/2-1)
fb=sabit*üs(1+b*r1/r2,-(r1+r2)/2)*üs(b,r1/2-1)
alan=(fa+fb+c)*h/3
alan=vsb(alan,3)
eğer alan>1 ise
   alan=1
bitir
pd=vsb(1-alan,3)
yazdırs("    Kareler   Serbestlik   Kareler      f      p")
yazdırs("    toplamı      derecesi  ortalaması")

yazdırs("-------------------------------------------------------------
-------------------------")
yazdırs("Gruplar arası "#gakt#"     "#gasd#"     "#gako#"     "#f#"
   "#pd)
yazdırs("Gruplar içi   "#gikt#"     "#gisd#"     "#giko)
yazdırs("Genel      "#gkt#"      "#tsd)
yazdırs("-------------------------------------------------------------
-------------------------")
```

EK-4MS-P T11.0 programıyla PEARSON korelasyon katsayısı programı:

```
yazdırs("PEARSON KORELASYON KATSAYISI")
yazdırs("----------------------------")
yazdırs("")
x={3,4,5,6}
y={4,4,6,9}
n=ks(x)
döngü i=1 den n başla
xt=xt+x[1][i]
bitir
xort=xt/n
döngü i=1 den n başla
xfkt=xfkt+üs(x[1][i]-xort,2)
bitir

döngü i=1 den n başla
yt=yt+y[1][i]
bitir
yort=yt/n
döngü i=1 den n başla
yfkt=yfkt+üs(y[1][i]-yort,2)
bitir

döngü i=1 den n başla
xyct=xyct+((x[1][i]-xort)*(y[1][i]-yort))
bitir

kor=xyct/kk(xfkt*yfkt)
korelasyon=vsb(kor,3)
yazdırs("r="#korelasyon)
```

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	**:**	Musa AKKAŞ
Uyruğu	**:**	T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi	**:**	Konya 05/08/1985
Telefon	**:**	05554666908
Faks	**:**	
e-mail	**:**	mathmoses@gmail.com

EĞİTİM

Derece		**Adı, İlçe, İl**	**Bitirme Yılı**
Lise	:	Meram Anadolu Lisesi, Meram, Konya	2004
Üniversite	:	Selçuk Üniversitesi, Selçuklu, Konya	2008
Yüksek Lisans	:	Selçuk Üniversitesi, Selçuklu, Konya	2011
Doktora	:		

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	**Kurum**	**Görevi**
2008-2010	Meram Ali Yaman İ.O.	Matematik Öğrt.
2010-2011	Akşemseddin İ.O.	Matematik Öğrt.

UZMANLIK ALANI

İlköğretim Matematik Öğretmenliği

İstatistik

YABANCI DİLLER

İngilizce