

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

FARKLILAŞTIRILMIŞ EV ÖDEVLERİNİN DİKKAT
EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU OLAN
ÖĞRENCİLERİN EV ÖDEVLERİNE YÖNELİK
TUTUMLARINA ETKİLERİ

MUSTAFA KORAY KÖSEOĞLU

Mustafa Koray Köseoğlu

FARKLILAŞTIRILMIŞ EV ÖDEVLERİNİN DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERİN
EV ÖDEVLERİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS, 2016

BOLU-2016

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ZİHİNSEL ENGELLİLERİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

FARKLILAŞTIRILMIŞ EV ÖDEVLERİNİN DİKKAT EKSİKLİĞİ
VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERİN EV
ÖDEVLERİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Mustafa Koray KÖSEOĞLU

Danışman
Yrd.Doç.Dr. Arzu KIŞ

BOLU, HAZİRAN-2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Mustafa Koray Köseoğlu tarafından hazırlanan “**Farklılaştırılmış Ev Ödevlerinin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarına Etkilerinin Araştırılması**” başlıklı çalışma, jürimiz tarafından Özel Eğitim Anabilim Dalı, Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (24.06.2016)

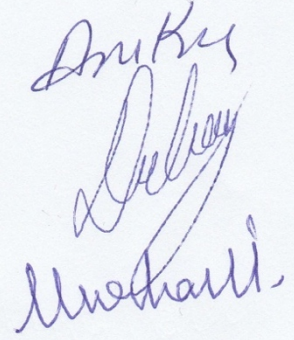
Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr. Arzu KIŞ

Üye : Yrd.Doç.Dr. Dolunay SARICA

Üye : Yrd.Doç.Dr. Nurhan CORA İNCE



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof.Dr. Türkan ARGON

Enstitüsü Müdürü

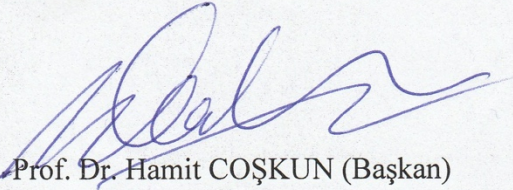


Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

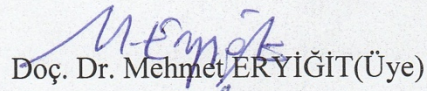
Mustafa Koray KÖSEOĞLU
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Özel Eğitim A.B.D.

Sayın Mustafa Koray KÖSEOĞLU,

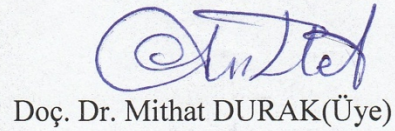
“Farklılaştırılmış Ev Ödevlerinin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarına Etkilerinin Araştırılması” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2016/97) Kurulumuzun 17.05.2016 tarihli ve 2016/04 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.



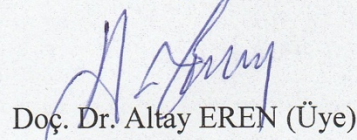
Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)



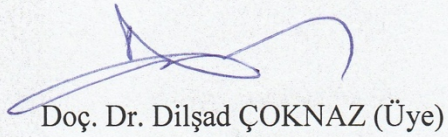
Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT(Üye)



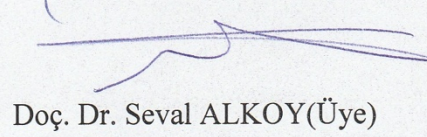
Doç. Dr. Mithat DURAK(Üye)



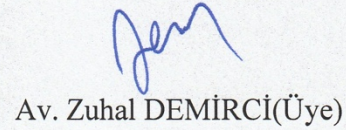
Doç. Dr. Altay EREN (Üye)



Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)



Doç. Dr. Seval ALKOY(Üye)



Av. Zuhal DEMİRCİ(Üye)

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Farklılaştırılmış Ev Ödevlerinin Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarına Etkileri” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 24/06/2016



İmza

Adı Soyadı

Mustafa Koray Köseoğlu

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinin her aşamasında desteklerini hiç esirgemeyerek değerli fikirlerini benimle paylaşan, bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren değerli danışmanım Yrd.Doç.Dr. Arzu KIŞ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yapılan araştırmaya sevak ve şevk ile katılarak destek olan değerli meslektaşlarıma, eğitim alanındaki tecrübelerini, fikirlerini ve desteklerini esirgemeyen sayın Dr.Özlem Mecit'e, Eser Sunter'e ve Zühal Ergül'e teşekkür ediyorum.

Araştırma süreci boyunca maddi ve manevi her türlü desteklerini esirgemeyerek her zaman yanımda olan babam Burhan Köseoğlu'na, annem Sevdije Köseoğlu'na ve sevgili eşim Esra Köseoğlu'na teşekkürlerimi sunuyorum ve bu tezi onlara ithaf ediyorum.

Mustafa Koray Köseoğlu
Bolu, 2016

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT.....	xi
I. BÖLÜM	
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Tanımlar	4
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	5
2.1. Ev ödevi	5
2.1.1.Ev ödevlerinin öğrencilere etkileri.....	7
2.1.2.Ev ödevlerinin verilme şekilleri	9
2.2. Farklılaştırılmış Öğretim.....	10
2.2.1.Farklılaştırılmış öğretimin tanımı	10
2.2.2.Farklılaştırmanın eğitimdeki yeri.....	14
2.2.3.Farklılaştırılmış ödevlerin özellikleri.....	16
2.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu.....	18
2.3.1.DEHB ve ev ödevleri	20
2.4. Araştırmalar	21
2.4.1.Yurtiçinde yapılan araştırmalar.....	21
2.4.2.Yurtdışında yapılan araştırmalar	23

III: BÖLÜM

3. Yöntem.....	26
3.1. Araştırmanın Modeli	26
3.2. Araştırmanın Katılımcıları	26
3.3. Araştırma Süreci	27
3.3.1.Müdahale Öncesi Süreç	27
3.3.2.Müdahale Süreci	29
3.3.3.Müdahale Sonrası Süreç.....	30
3.4. Veri Toplama Araçları	30
3.4.1.Ön değerlendirme formları.....	31
3.4.1.1. Matematik dersi ev ödevleri öğrenci ön değerlendirme formu....	31
3.4.1.2. Matematik dersi ev ödevleri aile ön bilgi edinme formu.....	31
3.4.1.3. Matematik dersi ev ödevleri öğretmen ön bilgi edinme formu	31
3.4.2.Süreç değerlendirme çalışmaları	34
3.4.2.1. Matematik dersi ev ödevleri dönüşümlü düşünme formu.....	34
3.4.2.2.Öğrencilerle yapılan informal görüşmeler.....	35
3.4.3.Matematik dersi ev ödevleri sonuç niteliğinde süreç değerlendirme çalışmaları.....	35
3.4.3.1.Matematik dersi ev ödevleri öğrenci süreç değerlendirme formu.....	31
3.4.3.2. Matematik dersi ev ödevleri aile süreç değerlendirme formu	31
3.4.3.3. Matematik dersi ev ödevleri öğretmen süreç değerlendirme formu.....	31
3.5. Verilerin Analizi	37
3.6. Araştırma Döngüsü	39

IV. BÖLÜM

4. Bulgular.....	40
4.1. Ön Değerlendirme	40
4.2. Süreç Değerlendirme.....	42
4.2.1.Müdahale süreci	42
4.3. I. Aşama Uygulama Sonuç Değerlendirme Çalışmaları	48

4.3.1. Matematik dersi ev ödevleri öğrenci süreç değerlendirme soruları	48
4.3.2. Matematik dersi ev ödevleri öğretmen süreç değerlendirme soruları	54
4.3.3. Matematik dersi ev ödevleri aile süreç değerlendirme soruları	59
4.4. Süreçte Karşılaşılan Güçlükler	62
V. BÖLÜM	
5. Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler	64
5.1. Tartışma	64
5.2. Sonuç ve Öneriler	69
KAYNAKÇA	73
EKLER	81
EK-1. Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formu	81
EK-2. Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Bilgi Edinme Formu	83
EK-3. Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Ön Bilgi Edinme Formu	85
ÖZGEÇMİŞ	87

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Sınıflara göre öğrenci dağılımları	27
Tablo 3.2. Ön değerlendirme görüşme süreleri	29



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Eylem araştırma döngüsü	39
--	----



KISALTMALAR DİZİNİ

DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
PYP	: Primary Years Programme (İlk Yıllar Programı)



ÖZET

FARKLILAŞTIRILMIŞ EV ÖDEVLERİNİN DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERİN EV ÖDEVLERİNE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİLERİ

Köseoğlu, Mustafa Koray
Yüksek Lisans Tezi
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Zihin Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı : Yrd.Doç.Dr. Arzu KIŞ
Haziran – 2016, 87 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olan öğrenciler ile bu öğrencilerin aileleri ve öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan ev ödevlerinin, DEHB olan öğrencilerin ödev yapmaya yönelik tutumlarına olan etkilerini incelemektir. Araştırmada, katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi için nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Sakarya’da, Adapazarı’nda özel bir ilkokulun 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören ve DEHB tanısı almış beş öğrenci ile bu öğrencilerin aileleri ve sınıf öğretmenleri oluşturmuştur.

Çalışma öncesinde, araştırmaya katılan öğrencilerin özellikleri ve matematik dersine ait ev ödevlerine yönelik tutumları hakkında bilgi sahibi olabilmek için beş öğrenci ile bireysel görüşmeler yapılmış ve “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formu”nda yer alan soruları yanıtlamaları sağlanmıştır. Öğrencilerin aileleri ve sınıf öğretmenlerinin de uygulama öncesinde “Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Bilgi Edinme Formu”nu ve “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Ön Bilgi Edinme Formu”nu doldurmaları sağlanarak uygulamaya katılan öğrencilerin bireysel özellikleri ile ilgili bilgi edinilmiştir. Öğrencilerin sınıftaki davranışları ve durumları hakkında bilgi edinmek amacıyla, öğrencilerin yer aldığı sınıflardaki matematik derslerine gözlemci olarak girilmiştir. Uygulama sürecinde farklılaştırılmış ödevlerin verildiği her gün “Matematik Dersi Ev Ödevleri Dönüşümlü Düşünme Formu” da öğrencilere verilerek, öğrencilerin farklılaştırılmış ödevler ile ilgili düşüncelerini,

ödevlerini tamamladıktan sonra belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin ödevleri farklılaştırılarak uygulama süreci sürdürülmüştür. Uygulamanın sonunda, öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılarak “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Süreç Değerlendirme Formu”nda yer alan soruları yanıtlamaları sağlanmıştır. Öğrencilerin ailelerine “Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Süreç Değerlendirme Formu” gönderilerek süreç hakkındaki düşünceleri alınmıştır. Bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin de “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Süreç Değerlendirme Formu”nda yer alan soruları yanıtlamaları istenmiştir. Alan uzmanı ve uygulayıcı tarafından hazırlanan formlardan elde edilen veriler betimsel analiz yapılarak düzenlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre ev ödevlerinin öğrencilerin ilgileri, hazırbulunuşlukları ve öğrenme stilleri dikkate alınarak farklılaştırılmasıyla, DEHB olan öğrencilerin ödevin önemi ve yararı konusunda olumlu tutumlar geliştirdikleri, ödevlerini daha fazla odaklanarak daha kısa zamanda ve daha bağımsız bir şekilde tamamlayabildikleri, kendi öğrenme süreçleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olarak en iyi nasıl öğrendikleri konusunda üst biliş sahibi oldukları görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin ve sınıf öğretmenlerinin de ev ödevlerinin önemi ve yararı konusunda olumlu tutumlar geliştirdikleri, öğrencilerin yukarıda belirtilen durumlarını destekler nitelikte görüşler bildirdikleri kaydedilmiştir.

Sonuç olarak, DEHB olan bu öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak farklılaştırılan ev ödevleri ile ilgili öğrencilerin, ailelerinin ve sınıf öğretmenlerinin olumlu görüşler bildirdikleri ve olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmüştür. Farklılaştırılmış öğretim ve ödevlerin farklılaştırılması konularında daha fazla araştırma yapılarak farklılaştırılmış öğretiminin öğrenme ve öğretim sürecinin çeşitli boyutlarındaki etkileri konusunda daha fazla bilgi edinilmesi, özellikle DEHB olan öğrencilerin öğrenim hayatlarının kalitesinin artırılmasında etkili rol oynayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: DEHB, farklılaştırma, ev ödevi, bireyselleştirme

ABSTRACT**THE EFFECTS OF DIFFERENTIATED HOMEWORK ON THE ATTITUDES
OF STUDENTS WITH ADHD TOWARDS HOMEWORK**

Köseoğlu, Mustafa Koray
M. Sc. Thesis
Department of Special Education
Supervisor : Asistant Prof. Dr. Arzu KIŞ
June – 2016, 87 Pages

The aim of this research was to investigate the effects of homework prepared based on the differentiated education approach on the attitudes of the students with attention deficit hyperactivity disorder towards doing homework by collecting opinions of the parents and teachers of these students. In the research, action research technique of the qualitative research techniques is used to analyse the opinions of the participants. The participants of the research consist of 5 students with ADHD diagnosis in 3rd and 4th grade from a private primary school in Sakarya, Adapazarı; their parents and homeroom teachers.

Prior to the research, in order to collect information about the characteristics of the students participating the research and their attitudes towards their mathematics homework, these 5 students were interviewed individually and asked to answer the questions in the “Mathematics Course Homework Preliminary Information Form for Students”. The parents of the students are asked to complete “Mathematics Course Homework Preliminary Information Form for Parents” to collect information about the characteristics of the students. The homeroom teachers of the students are also asked to complete “Mathematics Course Homework Preliminary Information Form for Teachers”. The students were observed during their own math classes to collect information about their behaviours during the lesson and their current level of achievement. During the process, students are asked to complete “Mathematics Course Homework Reflection Form” to record their opinions on this kind of assignments after they complete every differentiated homework given. The process continued with differentiated homework in the light of the data gathered. At the end of the process, students were interviewed individually and their answers recorded to the questions in

“Mathematics Course Homework Process Evaluation Form for Students”. The parents of the students were asked to complete “Mathematics Course Homework Process Evaluation Form for Parents” to collect their opinions about the application. The homeroom teachers of the students were also asked to complete “Mathematics Course Homework Process Evaluation Form for Parents”. The data gathered using the forms prepared by the subject specialist and implementer were organized using the descriptive analysis.

The findings of the research reflect that, thanks to the differentiated homework prepared according to their interests, prior knowledge and learning styles, the students with ADHD develop a positive attitude towards the importance and benefit of homework, and that they could focus more on their homework and could complete it in a shorter time with less assistance, and gained metacognition about how best they can learn by knowing more about their learning process. It was recorded that the parents and the homeroom teachers of the students also developed a positive attitude towards the importance and the benefit of homework and stated opinions supporting the findings described above.

As a result, it was noted that these students with ADHD, their parents and homeroom teachers affirmed positive opinions and developed a positive attitude towards differentiated homework prepared individually for these students. It is concluded that, further research on differentiated instruction and differentiating homework to observe the effects of differentiated instruction on the several aspects of learning and teaching processes, could effectively increase the education quality of especially the students with ADHD.

Keywords: ADHD, differentiation, homework, individualization

I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1. Problem Durumu

Ev ödevleri öğrencileri, öğretmenleri ve aileleri çeşitli şekillerde etkileyen okul müfredatının temel parçalarından biridir. Bu gerçekliğe rağmen ev ödevlerinin verilmiş şekillerine ve tasarlanmalarına gereken önem verilmemektedir (Voorhis, 2004). Okullarda genellikle, sınıfta yer alan tüm öğrencilere aynı türde ve düzeyde ödevler verilmektedir. Öğrencilerin akademik ve bireysel özelliklerinin ortalama bir değerde kabul edilmesiyle, tüm sınıftaki öğrenciler ortalama düzeydeki ev ödevleri ile görevlendirilmektedir. Sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıkları ve akademik özellikleri dikkate alınmadığında, verilen ev ödevlerinin her öğrenciye aynı düzeyde hitap etmesi zorlaşmaktadır. Özellikle DEHB olan öğrencilere verilen ev ödevleri, bu öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınmadan tasarlandığında, öğrencilerin ödev yapmaya ve ev ödevlerine yönelik olumsuz tutumlar geliştirmelerine sebep olabilir.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) tanısı olan öğrenciler, örgün eğitimde öğretmenlerin sıklıkla karşılaştıkları özel gereksinimli gruplardan biridir. DEHB tanısı almış çocuklar, sınıf içi görevleri tamamlamada ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmekte zorlanmaktadır ve bu nedenle okuldaki öğrenilen bilgi ve becerileri tamamlayıcı nitelik taşıyan ev ödevleri, bu öğrenciler için önemli bir yer taşımaktadır.

DEHB olan bir çocuğun sorunlarıyla sınıfta baş etmenin yanı sıra, özgüveninin de desteklenmesi oldukça önemlidir. Çocukların bireysel özelliklerinin öğretmen tarafından iyi tanınması; daha becerikli ve başarılı olan yönlerinin açığa çıkarılması; olumsuz yönlerinden ziyade, olumluların ön plana çıkarılarak pekiştirilmesi gerekir (Ercan, 2008). DEHB olan öğrencilerin başarılı oldukları alanların, ilgilerinin

belirlenmesi ve bu alanlara yönelik görevler verilmesi bu öğrencilerin ders çalışma becerilerinin ve özgüvenlerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

2012’de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (ÖEHY), DEHB olan öğrencilerin değerlendirilmesinde, bu öğrencilerin bireysel özelliklerinin ve yeterliliklerinin, tüm gelişim alanlarındaki özelliklerinin ve akademik disiplin alanlarındaki yeterliliklerinin dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilerin bu özellikleri ve yeterlilikleri doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanarak ve var olan eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanacağı da belirtilmiştir. Yine aynı yönetmelikte, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanılarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmaları özel eğitimin amaçlarından biri olarak ifade edilmiştir (ÖEHY, 2012).

Özel eğitimin temel ilkelerinden biri de, özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireylerin eğitim ihtiyaçları, ilgileri, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlanması gerektiğidir. Bunun yanında bu bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak uyarlamalar yapılan amaç, içerik ve öğretim süreçleri ve değerlendirmeler ile akranlarıyla birlikte eğitimden faydalanmalarına öncelik verilmesi gerektiği de özel eğitimin temel ilkeleri arasında yer almaktadır (ÖEHY, 2012).

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) müfredatındaki 3. ve 4. sınıf konularından olan “Uzunluk Ölçüleri, Alan Hesaplamaları” konuları ile ilgili olarak tasarlanmış farklılaştırılmış ev ödevlerinin DEHB tanısı almış öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumlarına etkileri incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; *farklılaştırılmış öğretim* yaklaşımı göz önünde bulundurularak hazırlanmış farklılaştırılmış ev ödevlerinin, DEHB olan öğrencilerin ev

ödevlerine karşı tutumlarına yönelik öğrencilerin, ailelerin ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi ve farklılaştırılmış ev ödevlerinin DEHB olan öğrencilerin ödev yapmaya karşı isteklilik tutumlarına, ev ödevlerinin yararlılığı ve gerekliliği ile ilgili algılarına, bireysel olarak ev ödevlerini tamamlama ve ev ödevlerine ayrılan zamanı verimli kullanma becerilerine etkilerinin incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul çocukların hayatında önemli bir yer tutmaktadır (Kanay, 2006). DEHB olan öğrenciler de yaşlıları ile birlikte eğitimlerini sürdürmektedir. Bu nedenle, DEHB olan öğrencilerin eğitiminde sunulan hizmetlerin, kullanılan yöntemlerin ve tekniklerin yanı sıra, hazırlanan ev ödevlerinin uygunluğunun önemi büyüktür (Diken ve Sucuoğlu, 1999). Okullardaki DEHB olan öğrencilerin, bireysel gelişimlerine ve gereksinimlerine yanıt veren farklılaştırılmış ev ödevlerine karşı tutumlarının belirlenmesi, bu öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemlidir (Özdoğan ve diğerleri, 2005).

Verilen ev ödevleri bu öğrencilerin bireysel özelliklerine, ilgilerine ve hazırbulunuşluklarına uygun olarak uyarlandığında, ev ödevlerinden daha fazla faydalanabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca DEHB tanısı olan öğrencilerin dikkat süreleri, akademik durumlarındaki eksiklikleri ve bu durumlar sonucunda ödev yapmaya yönelik geliştirebilecekleri olumsuz tutumlar ve duygular göz önünde bulundurulduğunda, verilen ödevlerin bu öğrencilere yönelik farklılaştırılmasının daha fazla önem arz edebileceği düşünülmektedir.

Ev ödevlerinin farklılaştırılmasının DEHB tanısı almış öğrencilerin eğitimleri için önemli olduğu varsayımından hareketle araştırmanın odağında ev ödevlerinin farklılaştırılması yer almıştır. Ev ödevlerinin öğrencilerin bireysel özelliklerine uygunluğu konusunda yapılan araştırmaların yetersiz olması nedeniyle farklılaştırılmış öğretime dayalı ev ödevlerinin DEHB olan öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Ev ödevleri ile ilgili yapılan araştırmalarda ve çeşitli çalışmalarda çoğunlukla katılımcıların genelini kapsayan sonuçlara odaklanılmaktadır. Öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak tasarlanmış çalışmalara alanda çok az yer verilmiştir. Ulusal alanyazında, özellikle DEHB olan ilkokul öğrencilerinin ev ödevlerinin bireyselleştirilmesi konusunda günümüze kadar ulaşılabilen veri tabanlarında herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

DEHB olan öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak ev ödevlerinin farklılaştırılmasının bu öğrencilerin ödev ile ilgili tutumlarına ve akademik becerilerine olan etkilerinin araştırılması, bu öğrencilerin gelişimlerinde ve dolayısıyla da yaşadıkları topluma yararlı bireyler olarak, potansiyellerinin tamamını kullanan bireyler olmalarının sağlanması etkili olabilir.

1.4. Tanımlar

Ödev: Öğrencilerin ders dışı zamanlarda bireysel ya da grup olarak yaptıkları, bilimsel düşünmeyi, problem çözmeyi ve bilgi kaynaklarına ulaşmayı sağlamak amacıyla yapılan alışmalar.

DEHB: 7 yaşından önce başlayan ve kendini dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüsellikle gösteren nöropsikiyatrik bir bozukluktur.

Farklılaştırılmış Öğretim: Öğrencilerin tüm bireysel özelliklerini ve gelişimlerini dikkate alan öğretim felsefesi.

Farklılaştırılmış Ev Ödevi: Öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak tasarlanmış, öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun ev ödevleri.

Primary Years Program (PYP): Uygulamanın yapıldığı ilkokulda, Milli Eğitim müfredatının yanı sıra uygulanan, uluslararası geçerliliği olan öğretim programı.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

2.1. Ev ödevi

Öğrencilerin ders dışı zamanlarda bireysel ya da grup olarak yaptıkları, bilimsel düşünmeyi, problem çözmeyi ve bilgi kaynaklarına ulaşmayı sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar ödev olarak adlandırılmaktadır (Şahin ve Altınay, 2008). Ev ödevleri, öncelikle okulda öğrenilen bilgi ve yaşantıların kalıcılığını sağlamak veya bu bilgi ve yaşantıları genişletmek amacıyla öğrencilere verilen çalışma görevidir (Baldık, 2005).

Dünyanın birçok ülkesinde, eğitim sistemleri yıllar içerisinde değişimler göstermiştir. Öğretmen merkezli eğitim yerine, öğrencilerin odak olarak alındığı, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu yeni öğretim yaklaşımları konusunda araştırmalar yapılmakta ve bu araştırmalar doğrultusunda ülkelerin eğitim ve öğretim müfredatları yapılandırılmaya başlanmaktadır. Türkiye'nin de bu gelişmelere, gerekli yenilik ve değişikliklere yöneldiği görülmektedir. Nitekim yenilenen 2004 öğretim programlarında, içinde bulunduğumuz çağ, “bilginin hızla yenilenerek üretildiği çağ” olarak nitelendirilmiştir (Akınoğlu, 2005). Bu özelliklere bağlı olarak toplumun bireylerinin sahip olmaları gereken özellikler “bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme” olarak ortaya konulmuştur (MEB, 2004). Bu özellikte bireylerin yetiştirilmesinde eski öğretim sistemleri yetersiz kalmakta ve eski öğretim sistemlerinin yerini öğrenci merkezli, bireysel farklılıkların da gözetildiği, yapılandırmacı yaklaşımın ve çoklu zekâ kuramının da yer aldığı yeni öğretme ve öğrenme sistemlerine bırakması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ayrıca yenilenen öğretim programlarında sıralanan becerilerin gelişmiş ülkelerin önem verdiği ve eğitim uygulamalarında kazandırmaya çalıştığı becerilerle paralellik taşıdığı ileri sürülmektedir (Akınoğlu, 2005).

Yapılandırmacılık anlayışı ile birlikte yeniliklerin gerçekleştiği eğitim sistemimizde, ev ödevi ile ilgili anlayış konusunda da değişiklikler ve yenilikler meydana gelmiştir. 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya koyulan yeni ilköğretim programında, birçok konuda olduğu gibi, ev ödevleri konusunda da birtakım değişikliklere gidilmiştir (Şahin ve Altınay, 2008). Yeni öğretim sistemi hakkında yayınlanan yönetmeliklerde, ilköğretimin birinci kademesinde ev ödevlerinin azaltılmaya çalışıldığı görülmektedir (Şahin ve Altınay, 2008). Diğer yandan, farklı araştırmalarda, ev ödevlerinin öğrencilerin akademik gelişimlerinde önemli bir yer tuttuğu da ortaya konmaktadır.

Ev ödevlerinin Milli Eğitim sistemi içerisindeki yerini değerlendirmek amacıyla ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkındaki yönetmelik incelendiğinde, ödev ile ilgili aşağıda yer alan konuların öne çıktığı görülmektedir (Başbakanlık Resmi Gazete, 1989: sayı 20336);

“Ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri öğrencinin, zamanlarını kendisi planlayarak bilgi, beceri, tutum alanlarında ilgi ve istidat doğrultusunda büyüme ve gelişmesini, ders dışında, kendi kendine ve gücü oranında gerçekleştirme ve disipline etme faaliyetidir. Ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri, bütünüyle öğretim programlarının amaçlarına ulaşmayı sağlayacak şekilde düzenlenir...

"Ödev", öğrencinin, ders dışı zamanlarında bu Yönetmelikte belirtilen amaçlar doğrultusunda tek başına veya grup içinde yapacağı çalışmalarla meydana getireceği metin, araç ve benzerlerini, "Hazırlık çalışmaları", öğrencinin, işlenecek konuyu daha iyi kavrayabilmesi veya konu ile ilgili uygulamalara katılabilmesi için önceden yapacağı çalışmaları, "Alıştırma çalışmaları", öğrencinin, derste öğrendiklerini pekiştirmek ve daha kalıcı hale getirmek; öğrendiği olgu ve ilkeleri kullanarak yeni durumları anlayıp açıklamak ve geleceğe yönelik tahminlerde bulunmak üzere yapacağı çalışmaları, ifade eder.

Ders yılı başında yapılan zümre öğretmenleri toplantısında öğrencilere verilecek çeşitli ödev konuları belirlenir. Ödev konularının

tespitinde öğrencilerin ihtiyaçları, yetenekleri, okul, aile ve çevre imkânları göz önünde bulundurulur. Ayrıca, konunun açık ve anlaşılır olması, yanlış yorumlara yol açmaması, ders programlarına uygun olması gibi hususlar da dikkate alınır.

Epstein'e göre (2001) öğretmenler öğrencilerin pratik yapma becerilerinin gelişmesinin, sonraki derslere hazırlık yapabilmelerinin, paylaşım becerilerini geliştirmelerinin, sorumluluk, azim, zaman yönetimi gibi becerilerinin ve özgüven, başarıma gibi duygularının gelişebilmesinin, ailelerin ödevler yoluyla çocuklarıyla iletişimlerinin artırılarak öğrencilerin gerçek yaşam örneklerini görebilmelerinin ve aile-çocuk ilişkilerinin gelişmesinin, aile-öğretmen iletişiminin kuvvetlendirilmesinin, akran öğreniminin artırılmasının, okul politikalarının gerekliliklerinin yerine getirilmesinin sağlanması amacıyla öğrencileri ödevlendirirler (Cooper, Robinson ve Patall, 2006; Hein ve Wimer, 2007).

Memiş (2007), ödevlerin öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerinde önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir. Küçükahmet (1987) ise, ödevlerin öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının değerlendirilmesindeki önemli bir gösterge olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra Küçükahmet (1987), ödevlerini zamanında ve titiz bir şekilde yerine getiren ve getirmeyen öğrencilerin tutum ve alışkanlıkları arasında farklılıklar olduğunu ifade etmektedir.

2.1.1. Ev ödevlerinin öğrencilere etkileri

Ev ödevleri okul ile ev arasındaki en önemli kesişme noktasıdır. Okul liderlerine, öğretmenlere ve ailelere göre ödevler, öğrenci başarısının artmasında rol oynayan değerli bir öğretim materyalidir (Falch ve Ronning, 2011).

Öğrenci merkezli yaklaşımlar doğrultusunda geliştirilen ilköğretim programı çerçevesinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı ve sınıf içi öğrenme ortamları bireysel farklılıkları karşılayacak şekilde düzenlenmelidir. Bunun yanında

öğrencilere verilen ev ödevlerinin de dikkatlice gözden geçirilmesi ve öğrenciler temel alınarak ev ödevlerinin yapılandırılması gerekmektedir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu taşımaları ve bu süreçler ile ilgili kararları kendilerinin almaları önemlidir (Hizmetçi, 2007).

Ödev stillerinin bilinmesi ve ödevlerin bu doğrultuda verilmesi öğrencinin başarısını olumlu yönde etkiler (Gür, 2003; Hizmetçi, 2007). Öğrencilere verilen görevler, işlenen konulardan bağımsız, özensiz, geliş güzel ve öğrencilerin seviyesini dikkate almadan verildiğinde veya öğrenciler tarafından önemsenmediğinde amaçlarını yitirirler. Öğrenciler bu gibi durumlarda ev ödevlerine göstermeleri beklenen hassasiyeti göstermeyebilirler (Sarıgöz, 2011; Baldık, 2005).

Ödevlerin iyi düzenlenmesi, yetenek düzeyleri birbirinden farklı olsa da, öğrencilerin başarısının artırılmasında önemli bir etkidir. İyi düzenlenmiş ödevler, sınıfta yapılan etkinliklerin evde tekrar edilmesini sağlar ve öğrencilerde sorumluluk ve öz disiplin bilincinin de arttırılmasına yardım eder (Binbaşıoğlu, 1994; Kapıkıran ve Kıran, 1999; Martin ve Greenwood, 2000). Ayrıca ödevlerin, öğrencilerin başarıya motivasyonlarının uzun vadede gelişiminde etkilidir. Ev ödevleri öğrencilerin zaman ve deneyim ile birlikte çalışma alışkanlıklarını kazanmalarında, zorluklarla ve hatalarla mücadele etmelerinde yardımcı olarak başarmaya olan inançlarının gelişiminde etkili rol oynar (Bempechat, 2004).

Öğrencilere verilen ev ödevlerinin her birinde öğrenciler çeşitli düzeylerde yetenek, olgunluk, ilgi alanları ve öğrenme yolları ortaya koyarlar. Öğrencilerin sınıflarda işlenen konulara, öğrenilen becerilere kişisel katılımlarının sağlanması gereklidir. Öğrenciler ev ödevleri yoluyla okulda öğrendiklerini evde kendi hızlarında ve yeteneklerinde deneme fırsatı bulabilir. Bu tarzdaki kişisel katılım, öğrenilen bilgi ve becerilerin kalıcı hale getirilmesine ve gerçek hayatta uygulanabilirliğine olanak tanıyabilir (İlgar, 2005).

2.1.2. Ev ödevlerinin verilme şekilleri

Öğrencilerin gerek derslere hazırlıklı gelmeleri gerekse okulda öğrendiklerini pekiştirmeleri ve geliştirmeleri açısından ödevler dengeli bir biçimde verilmelidir. Bu doğrultuda ödev konusunun öğretim programı ile bütünleştirilmesinde öğretmenlerin bilgi ve becerilerini etkili bir biçimde işe koşmaları gerekir (Ersoy ve Anagün 2009).

Öğretmenler, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini dikkate alarak ev ödevi vermeye dikkat etmelidirler. Ödevlerin niteliğine göre öğrencilere bireysel ve grup çalışmaları yapabilecekleri fırsatlar oluşturmalarıdır. Ev ödevlerinin amaçları öğrencilere net bir şekilde açıklanmalıdır. Ödevlerin, öğrencilerin kısa bir sürede tamamlayabilecekleri şekilde hazırlanması gerekir. Ayrıca öğretmen, verdiği ev ödevlerinin düşünmeyi geliştiren, üretkenliği destekleyen ve araştırmaya sevk eden özelliklerde olmasına dikkat etmelidir. Verilen ev ödevleri düzenli aralıklarla kontrol edilmelidir ve her öğrenciye yönelik geribildirimler verilmelidir. Bunların yanında, öğretmenler öğrencilerin aileleri ile düzenli aralıklarla görüşmeler yaparak ailelerin öğrencilere verilen ödevler hakkındaki görüşlerini öğrenmeli, ailelerin çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri hakkındaki bilgilerini paylaşmalıdır (Baldık, 2005).

Aileler, çocuklarının ev ödevlerini yerine getirebilecekleri uygun ortamları oluşturarak çocuklarının ihtiyaç duyacakları araç ve gereçleri sağlamalı, ev ödevlerini yapma zamanını onlarla birlikte planlamalı ve bu plana uymalarını sağlamalıdır. Çocuklarına, ödevlerini yapmaya yönelik değil, onları yönlendirmeye yönelik yardımlarda bulunmalıdırlar. Ayrıca anne babalar, çocuklarının ev ödevlerini de kontrol etmelidirler. Çocuklarının ev ödevlerine yaklaşımlarını olumsuz etkileyecek tutumlar sergilememelidirler. Aileler, çocuklarının öğretmenleri ile düzenli aralıklarla görüşerek öğretmenlerin, çocuklarına verilen ev ödevleri ile ilgili beklentileri hakkında bilgi edinmelidirler (Baldık, 2005).

Selçuk (2001), verilen ev ödevlerinin öğrenci düzeyine uygun olması gerektiğini aksi takdirde ev ödevlerinin öğrencilerde dersle ilgili bir kaygı oluşturabileceğini belirtmektedir. Ayrıca Selçuk (2001), öğrencilerin gelişim

düzeylerinin dikkate alınarak ödevlerin yoğunluğunun düzenlenmesi gerektiğini, öğrencilerin bireysel farklılıklarının ve öğrenme stillerinin dikkate alınarak ödevlerin tasarlanması gerektiğini belirtmektedir. Ödevlerin önemli olduğunun öğrencilere hissettirilmesi gerektiğini ve ödev takibi konusunda da hassas olunmasının önemini de vurgulamaktadır.

Ayrıca daha etkili bir ev ödevi için öğrencinin tanınması gerekir. Öğrencilerin ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda ev ödevi tasarlamaya dikkat edildiğinde öğrencilerin ödevleri sıkılmadan ve zorlanmadan yapabilecekleri ve bu nedenle de öğrencilerin ev ödevlerine yönelik olumlu duygular besleyerek öz güvenlerinin artacağı belirtilmektedir. Öğretmenler uzun bir ev ödevinden çok her ders için kısa ev ödevleri verdiğinde, ev ödevlerin etkin bir şekilde tamamlanmasını ve niteliğinin artmasını sağlayabilir. Bu nedenle ev ödevlerinin kısa tutulması önerilmektedir (Kapıkıran ve Kıran, 1999).

Kazmierzak (1994) öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri ev ödevlerini sürekli olarak sorgulayarak ev ödevlerini daha etkili bir araç haline getirmeleri gerektiğini, vermiş oldukları ev ödevlerinin belirlenen amaçlara hizmet etmediği durumlarda tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

2.2. Farklılaştırılmış Öğretim

2.2.1. Farklılaştırılmış öğretimin tanımı

Her insanın beden yapısı, zeka düzeyi, ilgi ve yetenekleri, duygu ve düşünceleri, etkinlikte bulunma biçimleri birbirinden farklılık göstermektedir. Eğitimin bireylerin farklılıklarına göre düzenlenmesi ihtiyacı, yüzyıllar öncesinde kabul edilmiş bir durumdur. Bugün, bireyler arasındaki bu farklılıklar kadar bireylerin yetenekleri arasındaki farklılıklar da önemli bir gerçek olarak kabul edilmektedir. Eğitimin, bireylerin farklılıklarının ve gereksinimlerinin dikkate alınarak düzenlenmesinin, eğitim

çalışmalarını daha anlamlı ve başarılı kılacağı iddia edilmektedir (Akçamete ve Kargın, 1992).

Günümüz dünyasının gerekliliği olan becerileri kullanabilen bireyler yetiştirebilmek için geleneksel eğitim-öğretim modellerinin dışında, günümüz şartlarına karşılık verebilecek yeni yaklaşımların benimsenmesi gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin kendi öğrenmelerinde aktif rol alması ve kendi öğrenmeleri üzerinde öğrencilerin sorumluluk alması bakımından ve öğrencilerin önceki yaşantıları, deneyimleri, ilgileri, ihtiyaçları ve öğrenme profilleri göz önünde tutularak öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesini amaçlaması ile yeni yaklaşımlar arasında yer almaktadır (Yabaş, 2008).

Farklılaştırılmış öğretim de, yeni yaklaşımlar arasında yer alan yapılandırmacı yaklaşım ile uyumlu bir öğretim tasarımıdır. Farklılaştırılmış öğretim, bir öğretim modelinden ziyade bir öğretim yaklaşımı olarak algılanmaktadır. Farklılaştırma, öğretim için bir reçete değildir. Farklılaştırma bir öğretim stratejisi ya da öğretmenin zamanı olduğunda yapabileceği bir etkinlik değildir. Farklılaştırma, öğrenme ve öğretme hakkında bir düşünme yolu ve bir felsefedir (Tomlinson, 2000).

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin programın içeriğini keşfetmeleri için çeşitli yolların kullanıldığı, etkinliklerin öğrencilerin anlamlı öğrenmelerine, kendi bilgi ve fikirlerine ulaşmalarına yönelmek amacıyla yapıldığı ve öğrencilerin öğrendiklerini gösterme ve sergilemek için seçimlerini yapabildikleri bir öğrenme yaşantısıdır (MEB 2005).

Farklılaştırılmış öğretim, günümüzde okullarda, öğrencilerin farklılıklarını göz önünde bulunduran popüler yaklaşımlardan biridir (Tomlinson ve Allan, 2000). Tomlinson ve Allan (2000) farklılaştırmayı, bireysel olarak öğrencilerin ya da küçük gruplardaki öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak olarak açıklamaktadırlar. Farklılaştırılmış bir sınıfın hedefinin en yüksek düzeyde öğrenci gelişiminin ve bireysel başarıların sağlanması olduğunu ifade etmişlerdir.

Farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin ön bilgi, ilgi, öğrenme stilleri gibi farklı bireysel özelliklerini kabul eden ve bu özelliklere uygun tasarımlar geliştirerek her bireye başarılı olma fırsatı sunmak için geliştirilen bir öğrenme sürecini kapsar (Valiande ve Tarman, 2011).

Farklılaştırma aşağıda yer alan inançlara dayanmaktadır (Tomlinson, 2000):

- Aynı yaştaki öğrenciler, hazırbulunuşlukları, ilgileri, öğrenme stilleri, deneyimleri ve yaşam koşulları bakımından farklılıklar gösterirler.
- Öğrencilerdeki farklılıklar, öğrencilerin ne öğrenmeleri gerektiği konusunda, hangilerini öğrenmeleri konusunda, öğretmen ve akranları tarafından desteklenmeleri konusunda farklılaştırılmalar yapılmasının gerekliliği için yeterli etkiye sahiptir.
- Öğrenciler en iyi kendilerini rahat hissettikleri alanın dışına çıkmaya zorlandıklarında öğrenirler.
- Öğrenciler en iyi, müfredat ile ilgileri ve yaşam deneyimleri arasında bağlantılar kurulduğunda öğrenirler.
- Öğrenciler en iyi, öğrenme seçenekleri doğal ve yaşamdan olduğunda öğrenirler.
- Öğrenciler, okullar ve sınıflar öğrencilerin kendilerini önemli hissedebilecekleri ve saygı duyuldukları ortamlar haline getirildiğinde daha etkili öğrenirler.
- Okulların asıl görevi, her öğrencinin kapasitesini en üst düzeye taşımaktır.

Müfredat ne öğretileceğini, farklılaştırma ise nasıl öğretileceğini ifade eder. Eğer standart tabanlı müfredat seçilirse, farklılaştırma bu müfredatta yer alan konuların farklı özelliklerdeki öğrencilere en iyi şekilde ulaştırılmasını sağlar. Başka bir deyişle, farklılaştırma bize aynı kazanımları farklı öğrenme ve öğretme yöntem ve stratejilerini kullanarak öğrencilere nasıl öğreteceğimizi gösterir (Tomlinson, 2000).

Farklılaştırılmış öğretim, akademik başarı açısından karma bir sınıf ortamında, öğrencileri, kendi başlangıç seviyelerine göre ileriye götürmek için yapılan öğrenme süreci düzenlemesidir. Farklılaştırılmış öğretimde öğretmen, öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgileri ve öğrenme stillerine göre farklı olduklarını kabul eder ve

içeriği, süreci ve ürünleri bu farklılıklara göre düzenler (MEB 2005). Değişen ilköğretim programında da kabul edilen farklılaştırılmış öğretim, öğretmenlerin sınıflarındaki her öğrencinin bireysel gereksinimlerine yanıt vermelerine olanak sağlayan bir felsefedir (Pehlivan 2006).

Öğretimi farklılaştırabilmek için öğretmenlerin öğrenciler hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu nedenle, öğretmenler farklılaştırılmış etkinlikler ve dersler planlamadan önce öğrenciler hakkında bilgi edinebilecekleri yöntemleri kullanmalıdırlar. Bunlar arasında, öğrenci ilgi envanterleri, öğrenme stilleri anketleri, ön bilgi değerlendirme testleri ve çeşitli gözlemler yer almaktadır. Farklılaştırma, derste olup biteni iyice yapılandırmak anlamına gelir (Tomlinson: 2001). Öğretim sırasında, öğretmenin izleyebileceği yollar ve çeşitli yöntemler, stratejiler önceden belirlenmelidir. Öğrencilerin etkinlikler ya da dersler sırasında karşılaşılabileceği durumlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış etkili bir plan, öğretimin daha verimli olmasına katkı sağlayacaktır.

Öğretimi farklılaştıran öğretmenlerin, öğrencilerin üstesinden gelebilecekleri kadar sorumluluk almalarını sağladıkları ve daha fazla sorumluluğu nasıl kaldıracabileceklerini öğrettikleri belirtilmektedir (Tomlinson, 2001). Bu öğretmenlerin, öğrencilerin bu becerileri geliştirmelerini sağlamak için aşağıdaki yollarla öğretim sürecini yönlendirdikleri görülmektedir;

- Öğrencilerin hazır olma derecelerini çeşitli yollarla ölçmek,
- Öğrencilerin ilgileri ve öğrenmeye dair tercihleri ile ilgili ipuçlarını okumak ve yorumlamak,
- Öğrencilerin bilgi ve fikir edinmeleri için çeşitli yollar sunmak,
- Öğrencilerin fikirleri keşfedebilecekleri ve sahiplenecekleri çeşitli yollar geliştirmek,
- Öğrencilerin bildiklerini ifade edebilecekleri ve geliştirebilecekleri çeşitli kanallar sunmak (Tomlinson, 2001).

Farklılaştırmanın olmadığı bir sınıfta benzerlikler ön plana çıkar. Farklılaştırmanın olduğu bir sınıfta ise ortak noktalar bilinir, geliştirilir, öğrencilerin farklılıkları da öğretimin ve öğrenmenin önemli birer ögesi haline gelir (Tomlinson, 2001). Günümüz eğitim öğretim sisteminde, sınıfların fiziksel ve iklimsel ortamları öğrencilerin benzerlikleri üzerine düzenlenmektedir. Konuların ve kavramların sunum şekilleri ve ödevlendirmeler, çoğu zaman yalnızca bir öğrenme stilini destekleyecek şekilde tasarlanmaktadır. Bu durum, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu ve yaşamları ile bağlantılı kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Tomlinson (2001), farklılaştırmanın uygulandığı sınıftaki olumlu öğrenme ortamına katkıda bulunan iki tür somut rehberlik olduğu belirtmektedir.

- Gruba katkıda bulunan birer üye olmaları için öğrencilere sürekli koçluk yapma,
- Esnek gruplamayı göz önünde bulundurarak planlamalar yapma.

2.2.2. Farklılaştırmanın eğitimdeki yeri

Günümüz eğitim ve öğretim ortamlarında, sunulan bilgi ve becerilerin anlamlı hale getirilmesinde, öğrencilerin meraklarının ve şevklerinin artırılarak yeni öğrenmeler gerçekleştirmelerinde ve öğrendiklerinin hayata aktarılmasında öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, kişisel gelişimleri için gösterdikleri çabalar ve yeni öğretim stratejileri önemli rol oynamaktadır.

Bireysel farklılık kavramı, bir taraftan eğitimcilerin mesleki çalışmalarını motive ederken diğer taraftan uygulamada gözden kaçan bir kavramdır (Ekici, 2013). Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin kendilerini tanımları için fırsatlar sunar. Öğrenme sürecine öğrencilerin ön bilgileri, ilgileri ve öğrenme profilleri dahil edilerek öğretimin içeriği, öğretimin süreci ve öğrencilerin ortaya koydukları ürünler farklılaştırılır.

Öğrencilerin yapabildiklerine göre öğretimin düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca matematik öğretiminde aynı sınıfta bulunan aynı yaş grubundaki öğrencilerin aynı işlem ve becerileri öğreneceklerini düşünmek de yanlış olur. Matematik işlem ve becerilerinin, öğrencilerin düzeyleri belirlenmeden, büyük basamaklar hâlinde sunulması onların başarısız olmalarına neden olmaktadır (Şafak 2007).

Öğretmenlerin öğrencileri hakkında bilgi edinmesi ve onları gerektiği kadar tanınması, öğrencilerin ve öğretmenin başarısını olumlu yönde etkiler. Öğrencilerin tanınması için ilgileri, yetenekleri, başarabildikleri, sınırlılıkları, sosyal ve kişisel uyum düzeyleri, zayıf ve güçlü yanları, yetiştiği çevrenin kültürel etkileri gibi alanlarda bilgi sahibi olunması gerekmektedir (Özgüven 2002).

Her çocuk, kalıtsal özelliklerin, çevrenin ve ilişkide bulunduğu insanların bir ürünüdür. Öğretmenler kısa zamanda sınıflarındaki öğrencilerin birbirlerinden pek çok yönden farklı olduğunu öğrenirler. Bu farklılıkları kabul eden ve her çocuğun ihtiyaçlarını değerlendirerek bu ihtiyaçları karşılayacak öğretim stratejileri geliştirme işini üstlenen öğretmen, uzman öğretmendir (Hollingsworth ve Hoover, 1999'dan; akt. Şama ve Tarım, 2007).

Şama ve Tarım (2007) araştırmalarında, öğretmenlerin çoğunluğunun görüşüne göre, öğretmenler ders planlaması yaparken öğrencilerin seviyesini dikkate almakta, yarıdan fazlası ise ders planlaması yaparken başarısız ve farklı yetenekteki öğrencilerin bu yeteneğini ortaya çıkarmak için zaman ayırdıklarını ifade etmektedirler.

Tüm çocukların eğitiminde olduğu gibi engelli çocukların eğitiminde de, bağımsız olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşılması için de, çocukların bireysel farklılıklarının ve yeteneklerinin dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve belirlenen gereksinimlerine uygun ortamların sunulması gerektiği düşünülmektedir (Cavkaytar, 2000).

2.2.3. Farklılaştırılmış ödevlerin özellikleri

Okulda öğretimi yapılan konular ile ilgili öğrencilere tek tip ödev verilmesi, bazı öğrenciler için etkili olabilirken bazı öğrenciler için ödevlerin etkisiz kalmasına, bazı öğrencilerin ödev yapmaya yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabilir. Bu nedenle, öğretimi yapılan konularla ilgili öğrencilere ev ödevleri verilirken öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre ödevlerin yapılandırılması öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumlarının yanı sıra akademik başarılarına da olumlu bir etkide bulunabilir.

Bir öğretme faaliyeti planlanırken öğrencilerdeki bireysel öğrenme farklılıkları, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları, ilgileri, öğrenme stilleri, öğrenmede güçlük çektikleri yerler veya kavramlar, dilleri ve kültürleri dikkate alınmalıdır (Azar, Presley ve Baklaya, 2006)

Peker (2003), sınıflarda farklı öğrenme stiline sahip bireylerin olabileceğini belirtmiş ve öğretmenlerin öğretimi planlarken bu durumu göz önünde bulundurmaları gerektiğini ifade etmiştir. Bu nedenle de, gerçek anlamda başarının elde edilmesi için bütün öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi ve bu öğrencilerin öğrenme stillerine hitap eden etkinliklerin planlamalarda göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir.

Öğrenci özellikleri ile yöntem, ortam ve materyaller arasında uyum sağlayabilmenin ilk aşaması, öğrenci grubunun özelliklerinin belirlenmesidir. Öğrencilerin bütün özelliklerini belirlemek mümkün ve pratik olmadığı gibi, gerekli de değildir. Çünkü öğrencilerin bütün özellikleri, öğrenme üzerinde etkili değildir. Buna karşılık araştırmalar yaş, cinsiyet, öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyi ya da sahip olunan ön bilgi düzeyinin, öğrenme üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Heinich, Molenda, Russel ve Smaldino, 2002).

Güven (2007), öğrencilerin öğrenme stilleri hakkında bilgi edinmenin öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin, öğrenme stilleri gözetilerek öğretimin amacına

uygun bir şekilde sistemli ve bilinçli bir şekilde tasarlanan bir eğitim ortamında bir araya getirilmesinde bir tür rehber rolü üstlendiğini ifade etmektedir.

Eğer öğretmenleri, öğrencilerinin bireysel özelliklerini iyi analiz edebilir ve öğrencilerine verdikleri ev ödevlerini öğrencilerinin bu özelliklerini dikkate alarak farklılaştırabilirlerse, öğrencilerinin ödev yapmaya yönelik tutumlarını ve akademik başarılarını olumlu yönde geliştirebilirler.

Konuyla ilgili mevcut kaynaklar, öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumlarının olumsuz olmaması için dikkat edilmesi gereken noktalara yer vermiştir. Bunlardan birinde Yıldırım (2008) ödevin, çocuğun ilgi ve merak duygusuna hitap etmiyorsa, hiçbir yarar sağlamadığını, özellikle her gün verilen ödevlerin, çocuklar açısından çok sıkıcı olduğunu ve genellikle de yapılmadığını söylemektedir. Ev ödevleri, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre verilmediği, amacının açıklanmadığı ve öğretmene teslim edildikten sonra içeriği hakkında değerlendirme yapılmadığı durumlarda öğrenci, ödevini başkasına yaptırma ve başkasından alıntılar yapmaya yönelmekte veya yaptığı işi değersiz bir etkinlik olarak algıladığı için ödev yapma sorumluluğunu almamaktadır (Dinçer ve Ulutaş, 2003). Bu durumda öğrenciler, ev ödevini, dersin anlaşılmasını sağlayıcı ve ders ortamında dersin öğrenilmesi kadar gerekli bir yaptırım olarak algılamaktan ziyade baskı ile yapılan bir zorunluluk olarak görebilmektedir. Bu olumsuzlukların üzerine ödevlerin öğretmenler tarafından düzenli olarak kontrol edilmemesi de eklenince, öğrencilerin yapmaktan kaçındığı, sevmediği bir faaliyet olarak algılamasına neden olmaktadır (Aytuna, 1998). Öğretmenlerin sınıflarında yer alan öğrencilerine ev ödevleri verirken dikkate almadığı çeşitli durumlar, öğrencilerin ders dışında yaptığı bu etkinliklere karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerine neden olacaktır. Bu durumda, öğrencilerin bireysel özelliklerine, ilgi ve yeteneklerine uygun, gerekli bilgiye kendi yöntemleriyle ulaşabilmelerini sağlayan, düşünme becerilerini kullanmalarına olanak tanıyan ve sorumluluk duygusunu geliştiren ödevlerin verilmesinin gerekliliği çıkmaktadır (Özer ve Öcal, 2012).

Farklılaştırılmış öğretim felsefesinin ilkelerine dayanarak hazırlanan farklılaştırılmış ev ödevlerinin ve okul dışı görevlendirmelerin, öğrencilerin ilgilerine,

hazırbulunuşluklarına ve öğrenme stillerine göre düzenlenmesiyle, öğrencilerin daha fazla odaklanarak bu çalışmalarını tamamlamaları sağlanabilir. Bu sayede de çalışmaların belirlenen zaman dilimi içerisinde tamamlanması, pekiştirme, ön bilgi oluşturma, genelleme, öz saygı ve sorumluluk bilinci geliştirme gibi öğretimsel beklentilere hizmet edebilmektedir.

2.3.Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

DEHB ilk kez 1902’de Still tarafından tanımlanmıştır (Barkley, 1990; Kayaalp, 2008). DEHB 7 yaşından önce başlayan ve kendini dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüsellikle gösteren nöropsikiyatrik bir bozukluktur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 1994; Kargı ve Akman, 2003; ÖEHY, 2012; Tahiroğlu, Avcı, Fırat ve Seydaoğlu, 2001).

DEHB'nin temel özelliği, kalıcı ve sürekli olan dikkat süresinin kısalığı, engellemeye yönelik denetim eksikliği nedeniyle davranışlarda ya da bilişte ortaya çıkan ataklık ve huzursuzluktur. Bunun sonucu olarak DEHB olan çocuğun, bulunduğu gelişim dönemine uymayan dikkatsizlik ya da aşırı hareketlilik gibi özellikleri taşıdığı ifade edilmektedir (Öncü ve Şenol 2002).

Aşırı hareketlilik; çok konuşma, dinlemede zorlanma, sürekli hareket halinde sanki bir motor tarafından sürükleniyormuş gibi olma ile belirlenir. Dikkat eksikliği belirtilerinde ise; üzerine aldıkları bir işi bitirmekte zorlanma, bir işi bitirmeden hemen diğerine geçme, konuşulanı dinlemiyormuş görüntüsü, dışarıdan gelen uyarılarla hemen dikkatinin dağılması gözlenmektedir. Dürtüsellik (İmpulsivite) belirtileri gösterenlerin, sabırsızlık, sıra beklemekte güçlük ve yönergeleri dinlememe tipik özellikleri olarak belirtilmiştir (Günay, Savran ve Aksoy, 2005).

DEHB çocukluk çağında en sık rastlanan gelişim bozukluklarından biridir. Okul çağındaki çocuklarında görülme sıklığı %3-5 arasındadır ve erkek çocuklarda daha sık görülmektedir (Coot 1995). Tanımlardan hareketle DEHB, erken çocukluk

döneminde başlayan ve bireyin gelişim düzeyine uygun olmayan, dikkati toplama ve sürdürme, aşırı hareketlilik ve ataklıkla kendini gösteren bir sorun olarak özetlenebilir.

DEHB heterojen bir bozukluktur. Bozukluğun gerçekleşmesinde genetik ve sosyal faktörler üzerinde durulmuştur. Başlangıçta bu durumun "beyindeki bir hasar" sonucu olduğu düşünülmüştür. Bu düşünce, 1917 ve 1918 yıllarındaki salgında ensefalite yakalanan çocuklarla yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlardan kaynaklanmıştır (Cantwell, 1996). 1947 yılında aşırı hareketlilik, şaşkınlık, dürtüsellik, perseverasyon ve bilişsel yetersizliği olan çocuklarda sonradan gösterilemeyen beyin hasarı olduğu belirtilmiş ve bu durum "minimal beyin zedelenmesi sendromu" olarak bildirilmiştir. Bazı klinisyenler hasar gösterilmedikçe beyin zedelenmesi denilemeyeceğini savunmuşlardır. 1960'larda koordinasyonu zayıf, öğrenme güçlüğü olan ve duygusal dengesizlik gösteren, ancak belirlenmiş nörolojik bozukluğu olmayan bir grup çocuk için "minimal beyin hasarı" tanısı kullanılmıştır. Bozukluk, 1983'de temel olarak dikkat eksikliği ve 1992'de zayıf engelleyici süreç gibi kavramlarla belirtilmiştir (Kayaalp, 2008; Öncü ve Şenol 2002; Rowland, Lesrsce ve Abramowitz, 2002).

DSM-III-R'de (1989) DEHB tanımlaması karşıt gelme bozukluğu ve davranım bozukluğu ile birlikte yıkıcı davranış bozukluğu kategorisine dahil edilmiştir. DSM-IV'te (1994) ise dikkat eksikliği ve yıkıcı davranım bozuklukları başlığı altında değerlendirilmektedir. DSM-V ile 12 yaştaki semptomlar dikkate alınmaya başlanmıştır. Çocukluğun sona erdiği, ergenliğin başladığı dönem verileriyle ergen ve yetişkinlere tanı konması da mümkün hale gelmiştir. Bu yaş değişikliğinin yanı sıra yetişkin ve ergen DEHB'si, belirtileri, tanımı, genel özellikleri ile ilgili de açıklamalar eklenmiştir.

DSM IV TR'de DEHB'nin "alt tipleri" olarak geçen "dikkat eksikliği, hiperaktivite, her ikisi birden" tanımları, DSM 5'te DEHB'nin "kendini gösterme şekli" olarak tanımlanmaya başlamıştır. Bunun sebebi olarak da, DEHB'li bir bireyin hayatının farklı dönemlerinde, bu yapılarda değişiklikler ve birbirine geçişler olabileceği olarak ifade edilmiştir.

2.3.1. DEHB ve ev ödevleri

DEHB (DEHB) olan bireylerin beynin üst işlevlerinden biri olan planlama işlevinde problemleri olabilmektedir. DEHB olan öğrenciler, planlama, işleri önem sırasına koyabilme, organize olma ve görev ile sorumluluklara başlayabilme konularında problemler yaşayabilmektedirler (Ercan, 2008).

Dikkat eksikliği bozukluğunun tanı ölçütlerinden biri de beyinsel işlev, zihinsel çaba gerektiren yani görev ve sorumluluk alanında dikkat gerektiren şeylerden kaçınmadır (Ercan, 2008). Ev ödevleri çocukların sorumluluk duygularını ve öz disiplinlerini geliştirmeleri için önemli bir fırsattır (Büyüktokatlı, 2009).

Kendi zihinsel kapasitesinin altında okul başarısı elde eden, öğretmenleri ve arkadaşları tarafından ilgisiz veya tembel olarak düşünülen, evde sakar, dağınık ve dalgın olduğu için sık sık eleştirilen çocukların benlik saygısında düşüşe, huzursuzluk ve kaygı belirtilerinde ise artışa yaygın bir biçimde rastlanır. Ayrıca bu çocuklarda okula ve derslere karşı oluşan tepki nedeniyle okula gitme isteksizliği, okulu sevmeme, okulu reddetme ve okul korkusu gibi sorunlar da sık olarak görülmektedir (Ercan, 2008). Farklılaştırılmış görevlerle ve ev ödevlendirmeleri ile bu öğrencilerin benlik saygılarında artış sağlanabilir. DEHB olan öğrencilerin, bireysel özelliklerine ve akademik seviyelerine uygun olarak hazırlanmış etkinliklerle desteklenerek okula gitme istekleri ve ödev yapma motivasyonları desteklenebilir.

Çocuğun amacını anlamadığı, bıkıtırıp usandırıcı ödevler yarar yerine zarar vermektedir (Gürlevik, 2006). DEHB olan öğrencilerin bireysel özelliklerinin bilinmesiyle birlikte, onların bu özelliklerine uygun olarak hazırlanmış farklılaştırılmış ev ödevleri, DEHB olan öğrencilerin güçlü yanlarının da ortaya çıkarılmasına yardımcı olabilmektedir.

2.4. Araştırmalar

2.4.1. Yurtiçinde yapılan araştırmalar

Bilen (1982), genellikle ev ödevlerinin eşitleri üzerinde durmuş ve ğretmen tarafından bilinçsizce, gelişigüzel verilen ev ödevlerinin, öğrencinin başarısını düşürdüğünü, belirli kriterler göz önünde tutularak (ğrenci seviyesi, ğretim ortamları gibi) verilen ev ödevlerinin ise ğrenci başarısını yükselttiğini dolayısıyla eğitimin kalitesinin arttığını tespit etmiştir.

Akın (1998), ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı, ödevin ğrenci başarısına etkisini saptamayı amaçlayan araştırması sonucunda, ödevin ğrenci başarısını artırdığı görüşü üzerinde fikir birliğine varıldığını belirtmektedir.

Kapıkıran ve Kıran (1999), ev ödevlerinin öğrencinin başarısı üzerinde olumlu etkilerinin yanı sıra ev ödevlerinin öğrencilere yaşam boyu sahip oldukları kendi kendine disiplin, bağımsızlık, sorumluluk ve zamanı verimli kullanma gibi bireysel özellikleri kazandırdığını, kendi yetenek ve ilgilerini keşfetmelerinde yardım ettiğini, okul içinde olduğu kadar okul dışında da öğrenmeler gerçekleştirmelerine fırsat sunduğunu belirtmiştir.

Gr (2003) alışmasında, dev yapma stillerinden yola çıkarak, öğrencilerin tercihlerine göre öğretmenlere ve velilere bazı önerilerde bulunmuştur. dev eşitliliğı ve farklı dev stilleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesinin önemli bir araştırma konusu olduğunu belirtmiştir. Ailelerin çocuklarının dev yapma stillerini ve tercihlerini belirleyerek, çocuklarına ödevlerini kendi tercih ettikleri yolları kullanarak yapmaları için yardım edebilecekleri ifade edilmiştir.

Akınoğlu (2005), Türkiye’de kullanılan ve değişen ğretim programları ile ilgili araştırmasında; 2004 öncesi kullanılan ğretim programlarının davranışçı yaklaşımın özelliklerini taşıdığını, yenilenen programın ise açık olarak ğrenci merkezli yapılandırmaı yaklaşımı benimsediğini belirtmiştir. Ayrıca Akınoğlu, yenilenen

öğretim programlarının yenilik getirici söylem, yapı ve bakış açısına sahip olduğu söylenebileceğini, klasik öğretmeni merkez alan programlar yerine öğrenciyi daha fazla merkeze alan bir yapıya sahip olduğunu ifade etmiştir. Yenilenen öğretim programlarının, her çocuğu bireysel olarak ele aldığını ve yeni programların sadece ürünü değil, süreci de değerlendirmeye çalıştığını belirtmiştir.

Hizmetçi (2007), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev yapma stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla, rastgele belirlenen 15 ilköğretim okulunda öğrenim gören 719 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin ödev yapma süreci içerisinde motivasyona ihtiyaç duyduklarını ve araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun yapılandırılmış ödevleri tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Bu araştırmaya dayanarak öğrencilerin kendilerine verilen ev ödevlerini daha iyi anlamak istedikleri söylenebilir.

Sarıgöz (2011), ortaöğretim 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kimya derslerinde verilen ev ödevleri hakkındaki tutum ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilere verilecek ev ödevlerinin, öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun olarak verilmesi gerektiğini önermiştir. Öğrencilere verilen ödevlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarının altında olduğunda, öğrencilerin ödevleri önemsemediklerini ve bu nedenle de öğrencilerin zamanla ödev yapmaktan soğuduğunu, verilen ödevlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarının üzerinde olduğunda ise verilen ödevleri yapamadıklarını, bu nedenle de motivasyonlarının olumsuz yönde etkilenecek dersten soğuyabildiklerini ifade etmiştir.

Gedik, Altıntaş ve Kaya (2011), ilköğretim okulları II. kademe öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersinde verilen ev ödevler hakkındaki görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin sevdiği, ilgilerine hitap eden ve günlük yaşamlarıyla ilişkilendirebilecekleri konularda ev ödevleri verildiğinde başarılarının yükseleceğini belirtmişlerdir.

Özer ve Öcal (2013), sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirildiği çalışmalarında öğretmenlerin

ödevlerin olumlu etkilerine olumsuz etkilerinden daha çok inandıklarını ve ödevleri, en çok okulda verilen bilgileri, becerileri pekiştirmesini sağladığı için yararlı gördüklerini ortaya koymuşlardır.

Deveci ve Önder (2014), fen ve teknoloji derslerinde verilen ödevlere ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında uygulamaya katılan öğretmenlerin araştırma, deney veya gözlem yapma, yazı yazma, test soruları çözme, okuma, sunum yapma türlerinde ödevler verdiği ortaya konmuştur. Ayrıca bu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerinden anlaşıldığı üzere öğrencilerin; deney yapma, oyun türü ödevler, günlük hayatla ve doğa olayları ile ilgili ilgi çekici ödevler, araştırmalar, gözlem gibi ödev türlerini istedikleri belirlenmiştir.

İflazoğlu ve Arslanhan (2015), ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ödev stilleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, ödev stilleri ile ödevle ilişkin tutum arasında olumlu tutuma sahip öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişki bulunduğunu saptamışlar ve elde ettikleri bu bulgunun, ödevlere ilişkin tutum puanlarının öğretmenin verdiği ödevin öğrencilerin ödev stiline uygunluğuna göre değişiklik gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu durumdan hareketle, öğretmenlerin öğrencilere verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin ödev stillerine uygun bir şekilde düzenlemeleriyle, öğrencilerin ödevle yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesinin sağlanabileceğini ifade etmişlerdir.

2.4.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Oxford (1996) araştırmasında, öğrencilerin kendi başlarına bırakıldıklarında, kendi öğrenme stillerine yönelik öğrenme stratejilerini kullandıklarını belirlemiştir. Oxford, öğrenme stilleri ile öğrenme stratejilerinin uyumlu olması durumunda bağımsız, özerk ve yaşam boyu öğrenen öğrenciler ortaya çıkacağını iddia etmiştir (Akt. Güven, 2007).

Holloway (2000), okul sonrası ödevlere yönelik çalışmaların, öğrencilerin akademik başarısına etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmış olduğu

araştırmasında, başarılı öğrencilerin, okul dışı zamanlarını, yapıcı etkinliklere harcadıklarını; başarı durumu düşük ve okul sonrası zamanlarını verimsiz geçiren öğrencilerin ise öğrenci-okul ilişkisini geliştirmede katkı sağlayabileceği sonucuna varmıştır.

Barnes (2001) yaptığı çalışmada, 4. sınıf öğrencilerine verilen ödevleri ödevlere harcanan zaman, ödev tipleri, ödevi tamamlama süreci, bireysel farklılıklar, ödev politikaları ve rehberliği, öğrenci veli ve öğretmenlerin ödevlere ilişkin tutumları değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ödev konuları verirken öğrencilerin bireysel özelliklerini ve farklılıklarını dikkate almadıklarını saptamıştır.

Gu (2015), İsveç'teki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ödevlere yönelik algıları ve becerileri ile ilgili yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun çeşitli stratejiler kullanarak, farklı şekillerde ve özelliklerde ödevlendirmelerde bulundukları sonucuna ulaşarak araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere verilen ev ödevlerinin zorluk düzeyleri ve miktarı konusunda dikkat edilmesi konusunda görüş bildirdiklerini ifade etmiştir.

Núñez, Suárez, Rosário, Vallejo, Valle ve Epstein'de (2015) araştırmalarının sonucunda, ödevlerini düzenli olarak tamamlayan öğrencilerin ödev tamamlama tutumları ile akademik başarıları arasında yakın bir ilişki bulunduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bu araştırmanın sonucunda, ödev yapmaya ayrılan zaman diliminin fazla olmasının öğrencinin ödev yapma becerilerinin gelişmiş olduğunu bir göstergesi olmadığını belirtmişlerdir.

Yapılan diğer araştırmaların sonuçlarının da gösterdiği gibi ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Özellikle DEHB olan öğrencilerin ev ödevlerini daha verimli yaparak akademik başarılarının gelişmesi için en iyi nasıl öğrenebildiklerinin bilinmesi ve buna yönelik etkinliklerin, öğrenme ortamlarının ve durumlarının sunulmasının önemi büyüktür. Bu araştırma ile DEHB olan öğrencilerin ev ödevlerinden en iyi nasıl yararlanabileceklerinin ortaya

ıkarılması amaçlanarak araştırma sonuçlarının, sınıfında DEHB olan öğretmenlere yol gösterebileceği düşünülmüştür.

Bu alışmada, DEHB olan öğrencilerin hazırbulunuşlukları, öğrenme stilleri ve ilgileri göz önünde bulundurularak matematik dersi ev ödevlerinin farklılaştırılmasının bu öğrenciler üzerindeki etkilerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Yapılan araştırmalardan da yola çıkılarak, ev ödevlerinin tasarlanması sırasında öğrencilerin bireysel özelliklerinin de dikkate alınması gerektiği, her öğrencinin farklı özelliklere sahip olabileceği ve bu özelliklere göre ev ödevleri tasarlanmadığında ev ödevlerinin olumsuz etkilerinin olabileceği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin en iyi nasıl öğrendiklerinin gözlemler, süreç değerlendirmeler ve tekrar uyarlamalar yoluyla belirlenmesinin önemli olduğu düşünülerek, öğrencilerin dev yapmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinin sağlanması açısından bu araştırmanın yapılmasının önemli olduğu düşünülmüştür.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, farklılaştırılmış ev ödevi uygulamasının DEHB olan öğrencilerin ev ödevlerine karşı tutumlarına etkilerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. Eylem araştırması eğitim alanında çalışanların, çalıştıkları ortamlarda yaşadıkları sorunlara çözüm üretebilmek amacıyla kullanabilecekleri araştırma yöntemlerinden biridir (Beyhan, 2013). Eylem araştırması uygulamacı odaklı araştırma (Practitioner Based Research) olarak adlandırılmaktadır (McNiff, 2002). Uygulamacının yaptıkları ile yapmak istedikleri arasındaki uyum düzeyini kontrol etmek amacıyla kullanılır. Eylem araştırmasında, uygulamacının temel olarak kendi çalışması üzerine odaklanması amaçlanır (Kış, 2007). Bu araştırmada, DEHB tanısı almış öğrencilerle doğrudan uygulamalı bir çalışma olacağı için ve uygulama süreci içerisinde problemin çözülmesinin hedeflenmesi nedeniyle en uygun yöntem olduğu düşünülen eylem araştırması seçilmiştir.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını Sakarya’da, Adapazarı’nda farklılaştırılmış öğretim yönteminin onaylandığı ve uygulandığı özel bir ilkokulun 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören ve DEHB tanısı almış beş öğrenci, öğrencilerin aileleri ve sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Katılımcı öğrencilerin 4’ü erkek 1’i kızdır. Katılımcıların 3’ü 4.sınıf, 2’si ise 3.sınıf öğrencisidir.

Araştırmanın yürütüldüğü öğrencilerin DEHB tanılarına ilişkin doktor raporları bulunmaktadır. Bu öğrencilerin aileleri, okul rehberlik birimi tarafından gerekli birimlere yönlendirilerek ailelerin gerekli tetkikleri yaptırmaları sağlanmış ve bu durumun sonucunda öğrencilerin DEHB alanında tanı almaları gerekli görülmüştür. Öğrencilerin aileleri Rehberlik Araştırma Merkezlerine (RAM) başvurmamışlardır.

Araştırma 2013 Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında Adapazarı'nda özel bir ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapılacağı sınıf düzeyleri, DEHB tanısına sahip öğrencilerin sayı olarak fazla olduğu 3. ve 4. sınıflar olarak belirlenmiştir. Sınıflara göre öğrenci dağılımları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3.1. Sınıflara göre öğrenci dağılımları.

Sınıf düzeyi	Katılımcı sayısı	Katılımcıların cinsiyeti	
		Kız	Erkek
3.sınıflar	B şubesinden 2 öğrenci	0	2
4.sınıflar	A şubesinden 1 öğrenci	1	2
	B şubesinden 2 öğrenci		
Toplam öğrenci sayısı	5	1	4

3.3. Araştırma Süreci

3.3.1. Müdahale Öncesi Süreç

Araştırma Nisan-Haziran 2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecine başlamak için, öğrencilerin araştırma sürecindeki gelişimlerinin daha iyi takip edilebilmesi amacıyla, sınıfların yeni bir matematik dersi konusuna giriş yapmaları beklenmiştir. 3.sınıflar düzeyindeki farklılaştırılmış ödevlendirme çalışmaları için matematik dersi “Çevre Hesaplamaları” ve “Alan Hesaplamaları” konularında, 4.sınıflar düzeyindeki farklılaştırılmış ödevlendirme çalışmaları için “Uzunluk Ölçüleri” ve “Alan Hesaplamaları” konularında uygulamalar

yapılmıştır. 3. ve 4.sınıflarda yer alan öğrenciler ile yapılan çalışmalara aynı hafta içerisinde başlanmıştır. Belirlenen problem durumu ile ilgili daha somut veriler elde etmek amacıyla uygulama çalışmalarının matematik dersi konuları çerçevesinde yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

Belirlenen konular ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilkokul 3. ve 4.sınıf Matematik dersi kazanımları gözden geçirilerek öğrencilerin kazanımları gereken becerilere yönelik internet ve yazılı kaynaklar yoluyla ödev taraması yapılmıştır. Belirlenen konulardaki kazanımlara yönelik konu anlatımları da çeşitli kaynaklardan incelenerek öğrencilerden beklenen becerilerin neler olduğu hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Elde edilen verilerden yola çıkılarak ve uzman görüşleri de alınarak uygulama sırasında verilmesi planlanan matematik dersi ev ödevleri tasarlanmıştır.

Katılımcı öğrencilerin özellikleri ve matematik dersine ait ev ödevlerine yönelik tutumları hakkında bilgi sahibi olabilmek için bir dizi bilgi edinme yöntemine başvurulmuştur. Öncelikle belirlenen beş öğrenci ile bireysel görüşmeler yapılarak görüşmeler öncesinde hazırlanan “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formu”nda yer alan soruları yanıtlamaları sağlanmıştır. Görüşmelerin başında öğrencilerle, yapılacak çalışma hakkında sohbet edilerek çalışma hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır. Yapılan bireysel görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür. Öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar, öğrencilerin kurdukları cümleler değiştirilmeden görüşme formuna görüşme sırasında kaydedilmiştir.

Çalışmalara başlamadan 1 hafta önce ailelere de “Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Bilgi Edinme Formu” gönderilerek çocuklarının bireysel özellikleri ile ilgili bilgi alınmıştır. Öğrencilerin sınıf öğretmenlerine ise “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Ön Bilgi Edinme Formu” verilerek çalışma öncesinde doldurmaları sağlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik düzeyleri ile ilgili katılımcı öğretmenlerden bilgi alınmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencilerine önceki dönemlerde verdikleri ödevler de incelenerek öğrencilerin verilen ödevlerle ilgili tutumları hakkında sınıf öğretmenlerinden bilgi edinilmiştir. Ayrıca öğrencilerin portfolyo dosyaları incelenerek matematik dersi ile ilgili portfolyo dosyalarında yer alan ödevler ve ödevleri

yapabilme düzeyleri ile ilgili bilgi edinilmiştir. Portfolyo dosyalarında yer alan ödevlere ait dönüşümlü düşünme formları, öğrencilerin ödevler ile ilgili düşünceleri hakkında bilgiler sağlamıştır.

Öğrencilerin sınıftaki davranışları hakkında bilgi edinmek amacıyla, öğrencilerin yer aldığı sınıflardaki matematik derslerine gözlemci olarak girilmiştir.

Öğrenci, anne-baba ve öğretmen görüşmeleri, öğrenci portfolyoları ve sınıf içi gözlemlerden elde edilen veriler doğrultusunda farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevleri çalışmalarına başlamıştır.

Tablo 3.2. Ön değerlendirme görüşme süreleri.

Görüşme yapılan kişiler	Görüşme süresi (dakika)
Öğrenciler	20 dakika
Aileler	20 dakika
Öğretmenler	30 dakika

3.3.2. Müdahale Süreci

Her öğrencinin bireysel özelliklerine yönelik hazırlanan ev ödevleri öğrencilere verilmiştir. Verilen ev ödevleri ile birlikte “Matematik Dersi Ev Ödevleri Dönüşümlü Düşünme Formu” da öğrencilere verilerek, öğrencilerin farklılaştırılmış ödevler ile ilgili düşüncelerini ödevlerini tamamladıktan sonra belirtmeleri istenmiştir. Bir sonraki okul gününde ödevler ve dönüşümlü düşünme formları geri alınarak değerlendirilmiştir. Ödevler geri alınırken öğrencilerle kısa süreli informal görüşmeler yapılarak öğrencilerin, verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevleri ile ilgili düşünceleri alınmıştır. Öğrencilerden alınan görüşler ve öğrencilerin ödevleri hakkında doldurdukları dönüşümlü düşünme formları gözden geçirilerek o gün için verilecek matematik dersi farklılaştırılmış ev ödevi üzerinde uyarlamalar yapılmıştır.

Öğrencilerin aileleri ile bireysel görüşme fırsatları oluşturulmuş ve farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevleri ile ilgili düşüncelerine başvurulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bu öğrencilerin aileleri ile yaptıkları bireysel görüşmelerde yer alınarak farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevleri hakkındaki düşünceleri alınmıştır.

Sürekli edinilen veriler doğrultusunda ödevler öğrencilerin bireysel özelliklerine göre farklılaştırılarak çalışma yürütülmüştür. Uygulamanın sonunda öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılarak “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Süreç Değerlendirme Formu”nda yer alan soruları yanıtlamaları sağlanmıştır. Öğrencilerin ailelerine “Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Süreç Değerlendirme Formu” gönderilerek süreç hakkındaki düşünceleri alınmıştır. Bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin de “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Süreç Değerlendirme Formu”nda yer alan soruları yanıtlamaları istenmiştir.

3.3.3. Müdahale Sonrası Süreç

Alan uzmanı ve uygulayıcı tarafından hazırlanan formlardan elde edilen veriler betimsel analiz yapılarak düzenlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

DEHB olan öğrencilerin matematik dersi ev ödevlerine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla, uygulamanın başında ve sonunda bireysel görüşmeler yoluyla öğrencilerin, velilerin ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilere, öğrencilerin ailelerine ve öğretmenlerine yöneltilen sorular birbiriyle bağlantılı olacak şekilde hazırlanarak birer form oluşturulmuştur.

Farklılaştırılmış ev ödevlerinin tasarımında öğrencilerin bireysel özelliklerinin bilinmesi önemli olduğu için, öğrencilerin bireysel özelliklerinin saptanması ve bu özelliklerine hitap edecek matematik dersi ev ödevlerinin tasarlanması, farklılaştırılmış

ev ödevlerinin öğrencilerin ödev yapmaya yönelik tutumlarına olan etkilerinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilere yöneltilen sorular ile öğrencilerin ev ödevlerini yaparken yardıma ihtiyaç duyma düzeylerinin, ödevlerini yapma sürelerinin, bu süre içerisinde hissettiklerinin, öğrencilerin ev ödevlerinin gerekliliği ile ilgili algılarının ve hangi türdeki ev ödevlerini daha istekli bir şekilde yapabileceklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler yoluyla, öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmış farklılaştırılmış ev ödevleri verilmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve ödevlerin farklılaştırılması aşamalarında danışman ile işbirliği yapılarak uzman görüşleri alınmış ve alınan dönütler doğrultusunda gerekli uyarlamalar yapılmıştır.

Görüşme formlarında yer alan maddeler uygulayıcı tarafından hazırlanmıştır. Bu maddeler katılımcı sınıf öğretmenleri ile paylaşılarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve uzman görüşlerine de başvurularak görüşme sorularına son hali verilmiştir.

3.4.1. Ön değerlendirme formları

3.4.1.1. Matematik dersi ev ödevleri öğrenci ön değerlendirme formu

Öğrencilerin matematik dersi ile ilgili verilen ev ödevlerini yaparken en zorlandıkları alanların, hangi durumlarda evlerindeki büyüklerinden yardım almak zorunda kaldıklarının, ev ödevlerini yaparken ki duygularının ve tutumlarının, bu tutumlarının ve hissettiklerinin ödevlerini yapma sürelerini etkileyip etkilemediğinin, verilen ev ödevlerinin kendileri açısından faydalılığı konusundaki düşüncelerinin ve verilen ev ödevlerinin formatlarındaki ve içeriklerindeki sevdikleri türlerin belirlenmesi amacıyla uygulama öncesinde öğrencilerle görüşmeler yapılarak belirlenmek istenen konulara yönelik sorular “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formuna” eklenmiştir (Ek-6).

Formda yer alan sorular uygulayıcı tarafından oluşturulmuştur. Soruların oluşturulmasında, DEHB olan öğrencilerin ödev yapma tutumlarını etkileyebilecek

nedenler düşünölmüş ve bu nedenlerin öğrencileri ne kadar etkilediği ile ilgili bilgi edinmeye yönelik maddeler uzman görüşlerine de başvurularak görüşme formuna eklenmiştir.

Öğrencilerin ev ödevlerini yapmaya yönelik tutumlarını etkileyebileceği düşünölen konular; ödevin öğrenciye göre zorluk derecesi ve bunun etkisiyle ödev yapma süresinin uzaması ve öğrencinin ödevleri ile ilgili hissettikleri, verilen ev ödevlerinin öğrencinin öğrenme stiline uygunluğu, öğrencinin ev ödevlerinin gerekliliği ile ilgili algısı olarak belirlenmiştir.

Görüşme formunda yer alan maddelerden ilk 4 madde birbiriyle bağlantılıdır. Öğrencilerin ödev yaparken hissettikleri, ödevlerin zorluk derecesiyle, ödevlerin öğrencilerin bireysel özelliklerine göre uzun olmasıyla, öğrencilerin ev ödevlerinin gerekliliği ile ilgili algılarıyla bağlantılıdır.

Öğrencilerle birebir görüşmeler yapılarak görüşme soruları yöneltölmüştür. Öğrencilerin yanıtları olduğu gibi görüşme formuna aktarılmıştır.

Öğrencilerin matematik dersinde belirlenen konulardaki ilgilerinin, ihtiyaçlarının ve öğrenme stillerinin anlaşılmasına yönelik sorular görüşme formuna eklenerek uygulama sırasında verilecek ev ödevlerinin öğrencilerin özelliklerine göre farklılaştırılması sağlanmıştır.

Öğrencilerin yardım alma durumları hakkında bilgi edinerek, hiç ya da en az yardımı alarak tamamlayabilecekleri ev ödevleri tasarlanmaya çalışılmıştır. Bununla bağlantılı olarak; ödevlerini bitirme süreleri ile ilgili kişisel algılarının da belirlenmesi amaçlanarak, ödev yapma süresi nedeniyle ödev yapmaya yönelik olumsuz algı geliştirmelerini engelleyecek tarzda ev ödevi tasarımları yapılması amaçlanmıştır.

Ayrıca öğrencilerin ev ödevleri konusundaki hissettiklerinin ve hayatlarındaki önemi ile ilgili algılarının belirlenmesine yönelik sorular aracılığı ile ev ödevlerine yönelik algılarının neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır.

3.4.1.2. Matematik dersi ev ödevleri aile ön bilgi edinme formu

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerin sağlamlasının yapılması ve ailelerin de matematik dersi ev ödevleri ile ilgili algılarının ve tutumlarının belirlenmesi amacıyla ailelere de öğrenciler vasıtasıyla, uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan “Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Bilgi Edinme Formu” iletilmiştir (Ek-7).

Forma yer alan 2 .soru ile ailelerin öğrencilerin ev ödevlerine yardım etme eğilimleri ve öğrencilerin bağımsız davranma becerisine yönelik etkilerinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ailelerin, çocuklarının ödevlerini bitirme süreleri, matematik dersi ödevlerinin faydalılığı ile ilgili algılarının belirlenmesine yönelik de sorular yöneltilmiştir. Ayrıca 6. soru ile de öğrencilerin ilgilerine yönelik ev ödevlerinin tasarlanmasına yönelik veri elde edilmesi amaçlanmıştır.

Bunların yanında, çocuklarının ödevlerini yaparken hissettikleri ile ilgili düşüncelerine de başvurulmuştur. Öğrencilerin ev ödevlerinin formatı ile ilgili tercihlerinin öğrenilmesi amacıyla ailelere çocuklarının sevdiği türdeki ev ödevleri ile ilgili soru yöneltilmiştir.

3.4.1.3. Matematik dersi ev ödevleri öğretmen ön bilgi edinme formu

Sınıf öğretmenlerine, öğrencilerine verdikleri matematik dersi ev ödevlerinde göz önünde bulundurdıkları durumların (verdikleri ödevler ile ilgili tercihlerinin, ödev verirken öğrencilerin bireysel özellikleri ile ilgili tutumlarının) ve öğrencilerin matematik dersine ait ev ödevlerini yapma tutumlarının belirlenmesine yönelik uzman görüşleri de alınarak hazırlanan görüşme sorular yöneltilmiştir.

Oluşturulan formda yer alan maddeler, öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelerde yer alan maddeler ile bağlantılıdır. 1. madde ile öğrencilerin ödevlerini yaparken hangi durumlarda yardım almalarının gerektiğinin belirlenmesi ve öğrencilerin bu durumlara göre hareket edip etmediklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

2. madde ile öğretmenlerin ödev verme nedenlerine yönelik verilerin elde edilmesi ve bu verilerin öğrencilerin beklentileri ile örtüşüp örtüşmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 3. ve 4. maddeler ile öğretmenlerin ev ödevlerini hazırlarken öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alıp almadıklarının belirlenmesi ön planda olmuştur. 5., 6. ve 7. maddeler ile de öğretmenlerin hazırladıkları ev ödevleri ile ilgili algılarının neler olduğunun belirlenmesi amaçlar arasında yer almıştır.

Ayrıca verilen ödevlerin öğrencilere uygun olup olmadığı ve öğrencilerin ödevlerini yerine getirmedeki tutumlarına yönelik öğretmenlerin algılarının anlaşılması da amaçlanmıştır.

3.4.2. Süreç değerlendirme çalışmaları

3.4.2.1. Matematik dersi ev ödevleri dönüşümlü düşünme formu

Uygulama sürecinde, öğrencilere verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin sonuna, uzman görüşleri alınarak hazırlanan “Matematik Dersi Ev Ödevleri Dönüşümlü Düşünme Formu” eklenmiştir. Öğrencilerin günlük olarak yaptıkları ev ödevlerinin ardından bu formu doldurmaları istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin, verilen farklılaştırılmış matematik dersi ödevlerine yönelik tutumları günlük olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerden gelen geribildirimler doğrultusunda, verilen ev ödevlerinde düzenlemeler yapılarak öğrencilerin ilgilerine, ihtiyaçlarına, hazırbulunuşluklarına ve öğrenme profillerine yönelik ev ödevleri hazırlanmıştır.

Formda, öğrenciler görüşlerini “Katılıyorum-Kararsızım-Katılmıyorum” bölümlerinden birini işaretleyerek ve işaretledikleri kısım ile ilgili düşüncelerini ve nedenlerini yazabilecekleri bir bölümü doldurarak belirtmişlerdir.

3.4.2.2. Öğrencilerle yapılan informal görüşmeler

Öğrencilerin uygulama sürecindeki tutumlarını daha iyi değerlendirebilmek ve verilen ev ödevlerinde öğrencilerin bireysel özelliklerine yönelik uyarlamalar yapılabilmesi için öğrencilerle uygun zaman aralıklarında kısa bireysel görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan bu görüşmelerden elde edilen veriler uygulama sürecine ait günlüğe kaydedilmiştir.

3.4.3. Matematik dersi ev ödevleri sonuç niteliğinde süreç değerlendirme çalışmaları

Öğrencilerin matematik dersi ev ödevlerine yönelik uygulama sonrasındaki tutumlarının belirlenmesi amacıyla öğrencilere, ailelere ve sınıf öğretmenlerine sorular yöneltilerek görüşleri alınmıştır.

Süreç değerlendirme formlarının oluşturulmasında alanyazın taraması, süreçte elde edilen bilgiler ve ortaya çıkan gereksinimler göz önünde bulundurulmuştur. Uygulama sürecinde elde edilen veriler uygulamaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenleriyle birlikte gözden geçirilerek ve uzman görüşlerine de başvurularak ele alınmış ve süreç değerlendirme formları oluşturulmuştur.

Öğrencilerle birebir görüşme yapılarak görüşleri olduğu gibi kaydedilmiştir. Ailelere ve sınıf öğretmenlerine süreç değerlendirme formları gönderilmiştir. Aileler ve sınıf öğretmenleri görüşlerini formda yer alan soruları yanıtlayarak bildirmişlerdir.

3.4.3.1. Matematik dersi ev ödevleri öğrenci süreç değerlendirme formu

Uygulamanın sonunda, uygulama süresince verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerine yönelik öğrenci tutumlarının ve algılarının belirlenmesi amacıyla süreç değerlendirme formu oluşturulmuştur.

Formda yer alan sorular, ön değerlendirme formunda yer alan sorular ile bağlantılıdır. Bu form ile uygulamanın ardından, öğrencilerin matematik dersi ev ödevlerine yönelik algı ve tutumlarındaki değişikliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle ön değerlendirme formunda yer alan maddeler üzerinde gerekli değişiklikler yapılarak, aynı beklentilere hizmet eden sorular öğrencilere sunulmuştur.

Yapılan bireysel görüşmelerde, süreçte verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin, öğrencilerin bağımsız ödev yapma, matematik dersi ev ödevlerine yönelik olumlu tutum geliştirme, ödev yapma sürelerinin öğrencinin bireysel özelliklerine göre uygun hale getirilmesi ve öğrencilerin bireysel özelliklerini daha yakından tanıyarak kendi öğrenme stillerine yönelik ödevleri tercih etmeleri konularında bilgi edinilmesi amaçlanmıştır.

3.4.3.2. Matematik dersi ev ödevleri aile süreç değerlendirme formu

Uygulama sonrasında, öğrencilerin matematik dersi ev ödevlerine yönelik tutumlarının ve algılarının değerlendirilmesi için ailelerin de görüşlerini alabilmek amacıyla, ailelere süreç değerlendirme formları iletilmiştir.

Farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin bağımsız ödev yapma becerilerine etkilerinin, öğrencilerin öğrenme stillerine yönelik tercihler yaparak zamanında ve etkili bir şekilde ödevlerini tamamlamaları konusundaki gözlemlerin, öğrencilerin ödev yaparken hissettiklerinin ve genel olarak öğrencilerin ödev yapmaya yönelik tutumlarında meydana gelen değişikliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

3.4.3.3. Matematik dersi ev ödevleri öğretmen süreç değerlendirme formu

Uygulama sırası ve sonrasında öğrenci tutumlarındaki ve algılarındaki değişikliklere ait öğretmen görüşlerini almak amacıyla, sınıf öğretmenlerine de süreç değerlendirme formları iletilmiştir.

Öğrencilerin ev ödevleri ile ilgili tutumlarında meydana gelen değişiklikler, yapılan çalışmanın etkililiği, farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkileri ve farklılaştırılmış ev ödevleri ile ilgili genel düşünceler ile ilgili öğretmenlerin bireysel görüşleri alınmıştır.

Formda yer alan 2. ve 3. maddeler ile farklılaştırılmış ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkilerinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. 4. ve 5. maddeler ile öğrencilere verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin bireysel özelliklerine uygunluğu hakkında sağlamalar yapılması amaçlanmıştır. 6. madde ile de öğretmenlerin farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevleri uygulamaları ile ilgili algılarının ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Uygulama sürecinde elde edilen veriler çeşitli yöntemlerle kaydedilerek analiz için hazır hale getirilmiştir. Uygulama sürecinde kullanılan değerlendirme formları ve formal/informal görüşmeler ile elde edilen veriler, araştırmanın başında belirlenen problem durumları göz önünde bulundurularak, araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından birbirlerinden bağımsız bir şekilde incelenerek karşılaştırılmış ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilerek ve yorumlanmıştır.

Verilerin analizine ön değerlendirmelerden elde edilen verilerle başlanmıştır. Bu aşamada “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formu, Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Bilgi Edinme Formu, Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Ön Bilgi Edinme Formu” kullanılmıştır. Ön değerlendirme sürecinde elde edilen veriler kullanılarak öğrencilerin uygulama öncesindeki durumları analiz edilmiştir. Elde edilen tüm veriler, öğrencilerin uygulamaya yönelik hazırbulunuşluklarının temelini teşkil etmiştir.

Uygulama sürecinde, uygulamanın değerlendirilmesi ve verilen ödevlerin öğrencilere uygunluğunun belirlenmesi amacıyla “Matematik Dersi Ev Ödevleri

Dönüşümlü Düşünme Formu” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerle, öğretmenlerle ve öğrencilerin aileleri ile yapılan informal görüşmeler de uygulama sürecinin işleyişine ışık tutmuştur. Öğrencilerle ve aileleriyle yapılan informal görüşmelerde, yazılı olarak ifade edilenlerin daha açıklayıcı bir şekilde ifade edilmesine olanak sağlanmıştır. Öğretmenlerle yapılan informal görüşmeler ise uygulamaya katılan öğrenciler hakkında daha kısa sürede veya anında bilgi edinilmesine ve bu bilgiler doğrultusunda ödevlerin daha etkili bir şekilde tasarlanmasına katkı sağlamıştır.

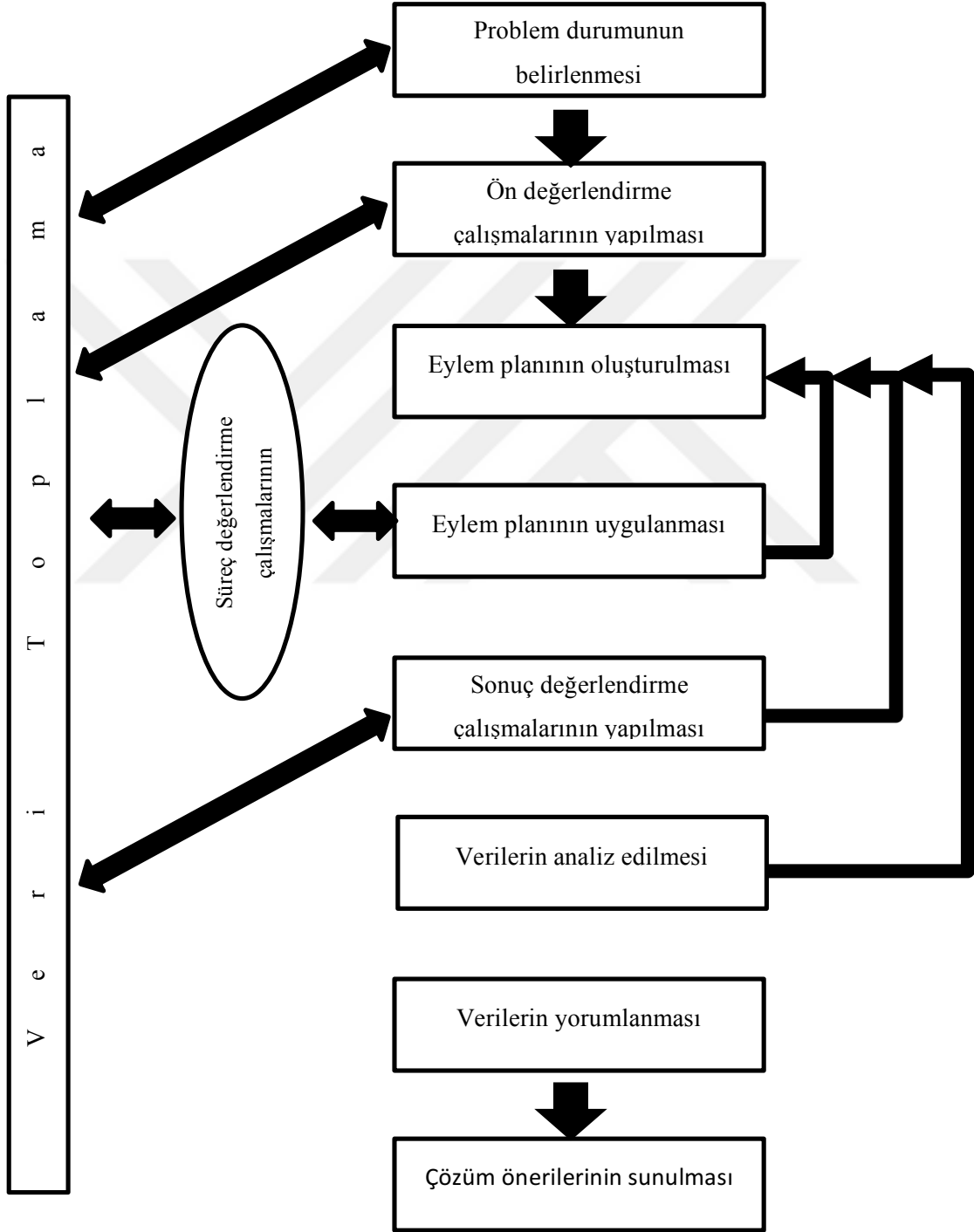
Uygulama sürecinde elde edilen veriler, sürdürülen çalışmaların öğrencilerin bireysel özelliklerine ve gelişimlerine uygun hale getirilmesinde kullanılmıştır. Öğrencilerle, sınıf öğretmenleriyle ve ailelerle yapılan informal görüşmeler, farklılaştırılmış matematik dersi dönüşümlü düşünme formları yoluyla elde edilen veriler bir sonraki ödevin tasarlanmasında etkin bir şekilde kullanılarak ödevlerin öğrencilerin bireysel özelliklerine daha uygun hale getirilmesi sağlanmış ve uygulama bu verilerden de yararlanılarak sürdürülmüştür.

Uygulamanın sonunda öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelerde elde edilen veriler, ailelerin ve sınıf öğretmenlerinin doldurdıkları süreç değerlendirme formları yoluyla elde edilen veriler kullanılarak araştırmanın analizi yapılmıştır.

Sonuç niteliğindeki süreç değerlendirme aşamasında “Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Süreç Değerlendirme Formu, Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Süreç Değerlendirme Formu, Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Süreç Değerlendirme Formu” kullanılmıştır.

3.6. Araştırma Döngüsü

Tüm süreçlerin birbirini takip etmesi sonrasında ortaya çıkan araştırma döngüsü Şekil 3.1'deki gibi oluşturulmuştur.



Şekil 3.1. Eylem araştırma döngüsü.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

4.1. Ön Değerlendirme

Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin matematik derslerinde genellikle zorlandıkları, derslerde yapılan çalışmalara ve çeşitli etkinliklere katılımlarının düşük olduğu, ev ödevlerinde sık sık hatalar yaptıkları, ödevlerini yaparken çoğu zaman yardım almak zorunda kaldıkları görülmüştür (Ön Değerlendirme Analiz Formu).

Sınıf öğretmenleri öğrencilerin matematik derslerinde genellikle zorlandığını ve yapılan çalışmaları anlamakta zorlanabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu nedenle de matematik derslerindeki katılımlarının düşük olduğunu ve ev ödevlerinde sık sık hataların yer aldığını söylemişlerdir. (Ön Değerlendirme Analiz Formu, sayfa 1, Öğrenci A; sayfa 2, Öğrenci B; sayfa 5, Öğrenci D; sayfa 7, Öğrenci E).

Ailelerin, öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları ile ilgili *“Seviyesine uygun, anladığı çalışmaları severek yapıyor. Anlamada zorlandığı konuları yaparken çabuk yoruluyor, dikkati dağılıyor.”* (Aile D), *“Yapabildiği konularda kendini çok mutlu hissediyor. Anlamadığı konularda ödevini yapmak istemiyor.”* (Aile E) şeklinde ifadeler kullanmışlardır (Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Değerlendirme, sayfa 2, 3).

Öğrencilerde matematik derslerine ait ev ödevleri ile ilgili *“Ödevler eğer zor geliyorsa uzun sürüyor. Bildiğim konular olduğunda daha çabuk bitiriyorum. Bazen bitmeyecek gibi hissediyorum.”* (Öğrenci D), *Bazen bitmek bilmeyecekmiş gibi geliyor.”* (Öğrenci E), *“Anlayamadığımda yardım alıyorum. Bir de bazı problemlerde yardım alıyorum. İlk okuduğumda anlayamadığım için yardım alıyorum.”* (Öğrenci A),

“Problem çözerken zorlanıyorum. O yüzden yardım almak zorunda kalıyorum.” (Öğrenci D), *“Çoğu zaman yardım alma ihtiyacı hissediyorum.”* (Öğrenci E) gibi ifadeler kullanmışlardır (Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Soruları ve Cevapları, sayfa 1).

Öğrencilerin farklı hazırbulunuşluk seviyelerine, ilgilere ve öğrenme stillerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrenciler ön değerlendirme görüşmelerinde *“Açılar, problemler olmasını isterdim. Geometrik cisimler olmasını isterdim. Üstte resim altında resimlere ait bilgiler olmasını isterdim. Çıkan sonuçlara göre resmi boyayabileceğim ödevler olmasını isterdim. Daha eğlenceli ödevler olabilir.”* (Öğrenci A), *“Eğlenceli, problemlerin yer aldığı, resimli matematik ödevleri verilebilir (Resimli, resme gizlenmiş işlemler, dört işlem). Kendim uygulayabileceğim ödevler olabilir (Maket, kesme yapıştırma vs.).”* (Öğrenci B), *“Çalışma kağıdının daha az, daha çok faaliyete yönelik çalışmaların olduğu ödevleri yapmayı isterim.”* (Öğrenci C), *“Maket yapma, kesip yapıştırma yapma gibi ödevler olabilir. Daha eğlenceli ve yapabileceğim düzeydeki ödevler olmasını isterdim. Tek başıma yapabileceğim ödevler olursa daha eğlenceli olur.”* (Öğrenci D), *“Daha eğlenceli ödevler olabilir (Hem çalışma yaprağı hem de oyunların olduğu ödevler). Boşluk doldurmalı ödevler olabilir. Orta düzeyde ödevler olmasını istiyorum (Bana göre, çözebileceğim düzeyde).”* (Öğrenci E) gibi ifadeler kullanmışlardır (Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Soruları ve Cevapları, sayfa 2).

Bunların yanında öğrencilerin, kendi seviyelerine ve bireysel özelliklerine uygun olarak hazırlanan matematik dersi ev ödevlerini yaparken kendilerini iyi hissettikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler, uygulamanın başında yapılan ön değerlendirme görüşmelerinde matematik dersi ödevleri ile ilgili; *“En çok çalışma yapraklarını seviyorum. Resimli ödevler olabilir. Probleme ait resmin bulunduğu ödevleri seviyorum. Röportaj ödevlerini seviyorum.”* (Öğrenci A), *“Yapabileceğim (Maket vb. gibi) şeylerle ilgili ödevleri seviyorum.”* (Öğrenci B), *“Maket yapımı gibi ödevleri seviyorum. Üzerinde kutucuk içerisinde açıklamalar olan, altında açıklamalar ile ilgili soruların yer aldığı ödevleri seviyorum.”* (Öğrenci C), *“Maket yapma, kesip yapıştırma ödevlerini seviyorum.”* (Öğrenci D), *“Kesir sorularını seviyorum. Kesirlerle ilgili*

oyunların olduğu ödevleri seviyorum. Fotoğraf çekebileceğim ödevleri severim. Araştırma ödevlerini severim.” (Öğrenci E) şeklinde görüşler belirtmişlerdir (Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Soruları ve Cevapları, sayfa 2).

Ödevler, öğrencilerin ilgilerine, öğrenme stillerine ve hazırbulunuşluklarına hizmet etmediğinde, öğrencilerin matematik dersi ev ödevlerine yönelik tutumlarının olumsuz olduğu söylenebilir. Öğrenciler ön değerlendirme görüşlerinde *“Bazen (çok az) problemlerle ilgili ödevlerde sıkılıyorum.” (Öğrenci A), “Kendimi heyecanlı hissediyorum. Hangi ödevimi yapabileceğimi bilmediğim için (kendi başıma yapıp yapamayacağımı bilmediğim için).” (Öğrenci D), “Yanlış yapacağım diye korkuyorum. Bazı soruları gördüğüm zaman heyecanlanıyorum (Nasıl olacak, nasıl yapılacak diye). Bazen sıkılıyorum. Eğlenceli ödevler olduğu zaman kendimi iyi hissediyorum.” (Öğrenci E) şeklinde ifadeler kullanmışlardır (Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Soruları ve Cevapları, sayfa 1).*

4.2. Süreç Değerlendirme

4.2.1. Müdahale süreci

İlk uygulama çalışmalarında, ön değerlendirme verileri göz önünde bulundurularak öğrencilerin hazırbulunuşlukları dikkate alınmıştır. Bu sayede öğrencilerin öğretilen konularda yapabilecekleri düzeydeki ev ödevleri ile ödevlendirilmeleri sağlanmıştır. Ev ödevlerinin öğrencilerin yapabileceği düzeyde hazırlanması amaçlanarak, öğrencilerin akademik seviyelerine uygun, yapabilecekleri düzeydeki ödevlere karşı tutumları ve beklentilerinin süreç değerlendirme görüşmeleri ve dönüşümlü düşünme formları yardımıyla elde edilmesi amaçlanmıştır. Her öğrenci için farklı zorluk derecelerinde ödevler tasarlanarak okulda öğrendikleri konuları evde de pekiştirmeleri ve geliştirmeleri amaçlanmıştır.

Öğrenci A hakkında elde edilen veriler incelendiğinde; öğrencinin ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesi, ödevlerin öğrencinin akademik başarısında etkili olması ve ödevlerini bağımsız ve zamanında tamamlayabilme becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Verilen ödevde yer alan görevlerin kolay olmasına karşın öğrenci büyüklerinden yardım alarak ödevini tamamlamıştır. Elde edilen dönütlerde öğrenci ödevini eğlenceli bulmadığını ve ödevini yaparken kendisini iyi hissetmediğini ifade etmiştir (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 1-2). Bu dönütlerden öğrencinin, kendisine verilen ödevler seviyesine uygun olmasına rağmen ilgisine hitap etmediğinden dolayı, ödevini uzun sürede ve yardım alarak tamamlayabildiği anlaşılmıştır. Sürecin devamında da, öğrenci hakkında elde edilen verilerden yararlanılarak öğrencinin öğrenme stili göz önünde bulundurulmuş ve verilen ödevlerin öğrencinin hazırbulunuşluğuna ve öğrenme stiline uygun olarak farklılaştırılmasına karar verilmiştir. Öğrenci ön değerlendirme görüşmelerinde sevdiği türdeki ödevler ile ilgili *“En çok çalışma yapraklarını seviyorum. Resimli ödevler olabilir. Probleme ait resmin bulunduğu ödevleri seviyorum.”* ifadesini kullanmıştır (Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Soruları ve Cevapları, sayfa 3). Matematik dersi ödevlerinin nasıl olmasını istediği ile ilgili soruya da *“Üstte resim altında resimlere ait bilgiler olmasını isterdim. Çıkan sonuçlara göre resmi boyayabileceğim ödevler olmasını isterdim.”* cevabını vermiştir (Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Soruları ve Cevapları, sayfa 3). Yapılan uyarlamalar sonucunda öğrenci ödevini zamanında ve kendi başına tamamlayabildiğini, ödevlerini yaparken kendisini iyi hissettiğini ifade etmiştir (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 6). Öğrencinin öğrenme stiline yönelik olarak farklılaştırılan ödevin öğrencinin ödevlerini istekli bir şekilde ve zamanında bitirmesine olanak sunduğu, bireysel olarak ödevini tamamlayabilmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Süreçte öğrencinin verilen uzun yönergeleri anlamakta zorlandığı görülmüş ve ödevlerinde yer alan yönergelerin daha anlaşılır hale getirilmesi sağlanmıştır (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 9). Bu sayede bağımsız bir şekilde ödevini yapmaya başlaması ve tamamlaması amaçlanmıştır.

Öğrencinin hazırbulunuşluğuna ve öğrenme stiline uygun tarzdaki ödevlerin içeriğine ilgisine de hitap edebilmesi amacıyla seçmeli görevlendirmeler de eklenmiştir. Bu görevlendirmelerde öğrenci kendi hazırbulunuşluğuna uygun çalışmalarla karşılaşırken aynı zamanda ilgisine de hitap edebilecek tarzdaki görevlerle karşılaştırılmıştır. Bu sayede öğrenciye, verilen görevlerden kendi isteği doğrultusunda seçebildiği, istenen sayıdaki görevi tamamlama fırsatı sunulmuştur. Böylelikle öğrencinin hazırbulunuşluğu, öğrenme stili ve ilgileri de dikkati alınarak ev ödevi tekrardan farklılaştırılmıştır.

Öğrencinin verilen ödevleri zamanında ve yardım almadan tamamlayabildiği görülmüştür. Öğrenci ödevlerini yaparken kendisini iyi hissettiğini ifade etmiştir. Öğrenci, verilen görevler arasından kendi öğrenme stiline uygun olan görevleri seçerken bir yandan da kısa sürede tamamlayabileceği görevleri tercih etmiştir. Öğrencinin seçtiği görevlerin, hazırbulunuşluğuna göre alt düzeyde beceri gerektirdiği anlaşılmıştır (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 11). Bu nedenle, sürecin devamında öğrenciye verilen seçmeli ödevlerde, öğrencinin kendi akademik seviyesindeki görevleri seçmesini sağlayabilecek yönergeler kullanılmasının öğrencinin akademik gelişimi açısından faydalı olabileceği düşünülmüştür (Uygulama Günlüğü, sayfa 16). Bu amaçla tasarlanan yeni ödevlerde hazırlanan soruların akademik olarak en düşük seviyede olanı, öğrencinin akademik seviyesine uygun, öğrenciyi uygun düzeyde zorlayacak şekilde tasarlanmıştır. Öğrencinin yazılı yönergeleri anlamakta zorlandığı bilindiğinden, sınıf düzeyinde ele alınan ve zorluk düzeyi artan konular ile ilgili ödevlerde daha açıklayıcı ve anlaşılır yönergeler kullanılmıştır.

Sürecin devamında öğrenci, kendisine verilen görevleri eksiksiz ve doğru bir şekilde tamamlayabilmiştir. Öğrencinin verilen ev ödevlerini eğlenceli ve kendisi açısından faydalı bulduğunu belirtmiştir. Bu açıdan da ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesinde öğrencinin hazırbulunuşluğuna, ilgisine ve öğrenme stiline uygun ödevlerin katkı sağladığı söylenebilir (Uygulama Günlüğü, sayfa 22).

İlerleyen konularla birlikte öğrencinin yeni kazanımlara yönelik çalışmaları anlamakta zorlandığı fark edilmiştir. Bu doğrultuda da öğrenciye ödevler verilirken

ödevin içeriği hakkında sözel olarak açıklamalarda bulunulmuş veya ödevine başlarken ailesinden yardım alabileceği ifade edilmiştir.

Süreçte elde edilen dönütler de farklılaştırma sürecinde önemli rol oynamıştır. Öğrencinin sınıf öğretmeni tarafından belirtilen ve öğrencinin zorlandığı düşünülen alanlara yönelik çalışmalara da ödevlerde yer verilerek akademik açıdan ev ödevlerinin destekleyici olması amaçlanmıştır. Bu alanlardaki çalışmalar ödevlere dahil edilirken yine öğrencinin hazırbulunuşluğu, ilgileri ve öğrenme stilleri dikkate alınmıştır.

Öğrenci B ile ilgili ön değerlendirmeler göz önünde bulundurulduğunda, öğrencinin ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesi, ödevlerin öğrencinin akademik başarısında etkili olması ve ödevlerini bağımsız ve zamanında tamamlayabilme becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi göz önünde bulundurulmuş ve farklı zorluk düzeyindeki görevlerden istenilen sayıdaki görevi seçerek tamamlayabileceği bir ödev tasarlanmıştır. Öğrencinin sürecin başında verilen ödevleri bağımsız olarak tamamlayabildiği ancak ödevleri eğlenceli bulmadığını belirttiği görülmüştür. Bu doğrultuda, öğrencinin ev ödevleri ilgisine göre de farklılaştırılarak daha eğlenceli hale getirilmeye çalışılmıştır. Elde edilen dönütlerde öğrencinin ödevini eğlenceli bulduğu ve bağımsız olarak zamanında bitirebildiği görülmüştür (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 14).

Öğrenci B ile ilgili uygulama sürecinde elde edilen verilere göre, öğrencinin bireysel özelliklerine uygun olarak farklılaştırılan matematik dersi ev ödevlerinin öğrencinin hazırbulunuşluğu ile uyumlu olduğu ve öğrencinin ödevlerini yaparken kendisini iyi hissetmesini ve ödevlerini kendisi için yararlı bulduğunu düşündürmesini sağlaması açısından da öğrencide ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği düşünülmüştür (Uygulama Günlüğü, sayfa 25, 34, 36).

Öğrenci C ile ilgili uygulama sürecinde, öğrencinin hazırbulunuşluğu dikkate alınarak matematik dersi ev ödevleri farklılaştırılmıştır. Öğrencinin akademik açıdan

matematik derslerinde iyi düzeyde olması nedeniyle ödevleri sıkıcı bulduğu görülmüş ve seviyesine uygun ev ödevleri ile ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirebileceği düşünülmüştür.

Öğrencinin hazırbulunuşluğu ve ilgisi dikkate alınarak uygulamaya başlanmış ve ödevler farklılaştırılmıştır. Uygulama sürecindeki ilk çalışmalarda öğrenci, verilen ödevlerin kendisi için kolay geldiğini, zamanında ve eğlenerek tamamladığını ifade etmiştir (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 2). Bunun yanında, daha zor düzeydeki çalışmaların kendisine verilen ödevlerde yer alabileceğini belirtmiştir. Bu dönütlerden, öğrenciye verilen ev ödevlerinin öğrencinin hazırbulunuşluğuna yeterli düzeyde uygun olmadığı anlaşılmıştır. Sürecin devamında, ödevlerin öğrenciyi akademik açıdan desteklemesi amacıyla ödevin içeriğinde zorluk düzeyi artırılmış çalışmalara da yer verilmiştir.

Öğrenciye kendisini zorlayabilecek düzeyde çalışmaların da yer aldığı seçmeli ödevler verilerek ödevlerini yaparken kendisini iyi hissetmesi ve akademik açıdan da ödevlerinin faydalı olduğunu düşünmesi ve ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Öğrenci D hakkında elde edilen veriler doğrultusunda öğrencinin ödevlerinde yer alan çalışmaları ve yönergeleri anlamakta zorlandığı, odaklanma süresinin düşük olduğu, ödevlerini yaparken yardım almak zorunda kaldığı ve bağımsız olarak ödevlerini tamamlayamadığı için ödev yapmaya yönelik olumsuz bir tutum sergilediği anlaşılmıştır (Ön Değerlendirme Analiz Formu, sayfa 7). Bu nedenle de öğrencinin bağımsız bir şekilde ve zamanında ödevlerini tamamlayarak ödev yapmaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmesi amaçlanmıştır.

Sürecin başında öğrenciye verilen ödevler öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine ve ilgisine göre tasarlanmıştır. Ancak öğrencinin ödevlerini yardım alarak tamamlayabildiği görülmüştür (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 3, 4). Bu nedenle de verilen yeni ödevlerin zorluk düzeyleri öğrencinin yapabileceği düşünülen seviyede

hazırlanmış, öğrencinin öğrenme stilleri de göz önünde bulundurularak görsellerden yararlanılmış ve ödevlerini kendi başına tamamlaması amaçlanmıştır.

Ödevlerin daha eğlenceli hale getirilmesi ve öğrencinin ilgisini daha fazla çekebilmesi amacıyla ödevlerde öğrencinin yaparken zevk alabileceği etkinliklere de yer verilmiştir (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 12, 22).

Farklılaştırılan ev ödevlerinin öğrencinin hazırbulunuşluğuna, ilgilerine ve öğrenme stillerine hitap edecek şekilde tasarlanmasıyla birlikte öğrencinin ödevlerini bağımsız bir şekilde ve eğlenerek tamamlamaya başladığı görülmüştür (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 7). Ayrıca verilen ödevlerin içeriğinin öğrencinin odaklanma süresine yönelik olarak da tasarlanmış olması öğrencinin ödevlerini normal sürede tamamlamasını sağlamıştır. Bu süreçte, milli eğitim müfredatı kazanımları dikkate alınarak belirlenen kazanım alanlarının dışına çıkılmadan ödevler farklılaştırılmıştır. Hedef alınan kazanımların öğrenci tarafından gerçekleştirilebilmesi için, öğrencinin bireysel özelliklerine uygun, öğrenmeyi destekleyici ve geliştirici etkinlikler seçilmiştir.

Süreçte öğrenciye verilen ödevlerin içerikleri yoğunlaştırılarak öğrencinin akademik başarısında ödevlerin etkili olması amaçlanmıştır. Verilen ödevlerde seçmeli görevler yer almıştır. Öğrencinin akademik seviyesi de göz önünde bulundurularak ödevlerin yoğunluğu arttırılmıştır. Elde edilen dönütlerde öğrencinin ödevlerini bağımsız olarak tamamlamada gayret sarf ettiği ve eğlenerek ödevlerini tamamladığı gözlenmiştir. Öğrencinin, uygulama sürecinin ilerleyen safhalarında, bireysel özelliklerine göre farklılaştırılan matematik dersi ev ödevlerini bağımsız bir şekilde tamamlayabildiği görülmüştür (Uygulama Günlüğü, sayfa 25, 27, 39)

Öğrenci E hakkında ön değerlendirmeler yoluyla elde edilen veriler doğrultusunda, verilen ödevlerin farklılaştırılmasında, öğrencinin ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesi ve ödevlerini kendi başına tamamlayabilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla da öğrencinin hazırbulunuşluğunun ve ilgilerinin verilen ev ödevlerinin farklılaştırılmasında kullanılabileceği düşünülmüştür.

Öğrencinin hazırbulunuşluğu dikkate alınarak farklılaştırılan ev ödevleri ile uygulama sürecine başlanmış ve öğrencinin ilgileri de kullanılarak ödevler farklılaştırılmaya devam edilmiştir. Farklılaştırılan ev ödevlerinde öğrencinin ilgisini çekmeye yönelik hazırlanan görevlendirmelerin öğrencinin hazırbulunuşluğuna uygun bir şekilde tasarlanarak yer almasının, öğrencinin ödev yapmaya yönelik olumlu bir tutum sergilemesini ve ödevlerini bağımsız bir şekilde tamamlamasını sağladığı görülmüştür (Günlük Ödev Analizleri, sayfa 4, 5, 19, 23, 26, 28, 41).

4.3. I. Aşama Uygulama Sonuç Değerlendirme Çalışmaları

4.3.1. Matematik dersi ev ödevleri öğrenci süreç değerlendirme soruları

Uygulamanın sonunda öğrencilere farklılaştırılmış ödevler hakkındaki görüşlerini almak amacıyla “Öğrenci Süreç Değerlendirme Formu” aracılığıyla sorular yöneltilmiştir (EK-11). Yöneltilen sorular, süreçte verilen farklılaştırılmış ödevlerin öğrenciler açısından değerlendirilmesini sağlamıştır. Sorular öğrencilere birebir görüşmeler şeklinde iletilmiştir.

Soru-1: Matematik dersi ödevlerini yaparken, büyüklerinden yardım almak zorunda kaldın mı? Hangi durumlarda yardım aldın?

Öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda, öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak farklılaştırılan matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun olduğu ve uygun olması dolayısı ile ev ödevlerini yaparken daha az yardım almak zorunda kaldıkları söylenilebilir. Öğrencilerden bazıları, kendilerine verilen ödevlerin bildikleri konulardan olması nedeniyle fazla yardım almaya ihtiyaç duymadıklarını “*Seçenekli ödevlerin bazı problemlerinde yardım aldım. Genellikle yardım almaya ihtiyaç duymadım. Çünkü bildiğimiz konular hakkındaydı. Kolay geldi.*” (Öğrenci A), “*Yardım almak zorunda kalmıyorum. Sadece kontrol ediyorlar. Şimdiye kadar hatam çıkmadı.*” (Öğrenci B), “*Sadece 1 kere yardım almak zorunda kaldım. Uzunluk ölçüleri ile ilgili bir ödevdi. Dekametreyi*

hatırlayamadığım için yardım aldım.” (Öğrenci C), “Anlamadığım sorularda yardım alıyorum. Son verdiğiniz ödevlerde biraz anlamadıklarım oldu. Daha öncekilerde olmadı. Diğer ödevlerde daha çok yardım almak zorunda kalıyorum (Öğretmenimin verdiği ödevlerde).” (Öğrenci E) ifadeleriyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 17). Bu durum da, farklılaştırılan ödevlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, uygulama sırasında verilen ev ödevleri ile uygulama öncesinde verilen ev ödevlerini karşılaştırdıklarında, farklılaştırılmış ödevlerin verilme sürecinde daha az yardım aldıklarını “Diğer ödevlerde daha çok yardım almak zorunda kalıyorum (Öğretmenimin verdiği ödevlerde).” (Öğrenci E) şeklinde ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 17). Bazı öğrencilerin ödevlerini yaparken hiç yardım almadıklarını “Yardım almak zorunda kalmıyorum. Sadece kontrol ediyorlar. Şimdiye kadar hatam çıkmadı.” (Öğrenci B) şeklinde ifade etmelerine rağmen, ödev sonrası doldurdıkları dönüşümlü düşünme formlarında, ödevlerini yaparken zaman zaman yardım aldıklarını belirttikleri görülmüştür (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 17).

Soru-2: Verilen matematik dersi ödevlerini yaparken kendini nasıl hissettin? Nedenini açıklar mısın?

Öğrenciler verilen farklılaştırılmış ev ödevlerini yaparken, ödevin içeriğinde seçme şansı buldukları için kendilerini iyi hissettiklerini “Verilen ödevlerde seçme şansım olduğu için kendimi daha iyi hissettim.” (Öğrenci A), “Sevinyorum, eğlenceli geliyor. Farklı seçeneklerin olması bana eğlenceli geliyor.” (Öğrenci E) cümleleriyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 18). Öğrenciler uygulama sırasındaki ödevleri eğlenceli bulmaktadırlar. Bunun nedeni olarak da, ödevlerin içeriğindeki yoğunluğunun çok fazla olmamasını, farklı seçeneklerin ödevlerde yer almasını, çözüm yollarının ve işleyiş yollarının daha farklı olmasını “Önceki ödevler daha sıkıcıydı. Şimdiki ödevler daha güzel. Çünkü sorular çok değil ve eğlenceli.” (Öğrenci B), “Normal ödevlerimden daha eğlenceliydi. Çözüm yolu, işleyiş yolları daha farklı çünkü.” (Öğrenci C) ifadeleriyle

belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 18). Öğrencilerden biri, daha önceki ödevlerinin yoğunluğunun daha fazla olması nedeniyle canının sıkıldığını ve kendine vakit ayıramadığını *“Öğretmenimin verdiği ödevlerde, çok olunca canım sıkılırdı. Uzun sürdüğü için kendime vakit ayıramıyordum.”* (Öğrenci D) ifadesiyle belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 18). Öğrencilerin hazırbulunuşluklarına, ilgilerine ve öğrenme profillerine uygun olarak ödevlerin tasarlanması, öğrencilerin ödevlerini yaparken kendilerini iyi hissetmelerinde etkili olmuştur.

Soru-3: Verilen matematik dersinin ödevlerini bitirme süren, birlikte çalışmaya başlamadan önce verilen ödevlerden daha mı kısaydı? Bunun nedeni ne olabilir?

Görüşme yapılan öğrencilerin tümü uygulama sırasında verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerini, uygulama öncesinde verilen matematik dersi ev ödevlerine göre daha kısa sürede tamamladıklarını ifade etmektedirler. Bunun nedeni olarak da, farklılaştırılmış ödevlerin daha kolay olduğunu ve daha kolay yapabildiklerini, ödevlerin az olduğunu *“Daha kısa sürüyordu. Çünkü bu ödevler biraz daha kolaydı. Daha kısa sürede yapabiliyordum.”* (Öğrenci A), *“Şimdi aldığım ödevler daha kısa sürüyor. Çünkü kolay geliyor, yapabiliyorum.”* (Öğrenci B), *“Çok kısa sürüyor. 10 dakika falan sürüyor.”* (Öğrenci C), *“Annem zaman veriyor. Ödevlerimi bitirmem o zamanı bile geçmiyor. Öğretmenimin verdiği ödevler daha uzun sürüyor.”* (Öğrenci E) şeklinde ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 18, 19). Bir öğrenci, iki türdeki ödevlerin de aynı zorlukta olduğunu, farklılaştırılmış ödevlerin benzer sorular ve görevlendirmelerin tekrarları bakımından daha düşük bir yoğunluğa sahip olması nedeniyle daha kısa sürdüğünü *“Bu ödevler daha kısa sürüyor. Çünkü ödevler az oluyor. Diğer ödevler çok olduğu için uzun sürüyor. İki türdeki ödevlerde aynı zorlukta (Öğretmenimin ve sizin verdiğiniz ödevler).”* (Öğrenci D) şeklinde ifade etmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 18, 19). Ayrıca bir öğrenci, farklılaştırılmış ev ödevlerinin kısa sürmesi nedeniyle kendisine zaman ayırabildiğini ve bu nedenle de kendisini iyi hissettiğini *“Kısa sürmesi iyi hissettirdi. Çünkü kendime de*

zaman ayırabildim.“ (Öğrenci A) cümlesiyle ifade etmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 19).

Öğrencilere verilen farklılaştırılmış ev ödevleri, seviyelerine ve bireysel özelliklerine uygun düzeyde tasarlandığı için öğrenciler ödevleri basit ödevler şeklinde nitelendirmişlerdir. Farklılaştırılan ödevler öğrencilerin daha rahat anlayabilecekleri ve bu sayede de daha rahat ve anlamlı bir şekilde tamamlayabilecekleri şekilde tasarlandığından dolayı öğrencilerin tamamı ödevleri kolay bulduğunu ifade etmiştir.

Soru-4: Farklılaştırılmış matematik dersi ödevleri, sana ne gibi faydalar sağladı? Olumlu gördüğün yanları neler?

Öğrencilerin çoğu, uygulama sırasında verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin kendileri için faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler, farklılaştırılmış ev ödevlerinin kendilerinin daha kolay ve hızlı öğrenmelerini sağladığı için, anlamadıkları konuları tekrar etmelerine fırsat tanıdığı, daha çok başarılı olmalarını sağladığı, ödevler sayesinde öğrenme fırsatı buldukları, derslerinde fayda sağladığı ve sınavlardaki başarılarını arttırdığı için faydalı olduğunu *“Evet, faydaları vardı. Daha kolay ve daha hızlı öğrenmemi sağladı. Anlamadığım konuların üzerinden bir kere daha geçmeme yardımcı oldu. Bazen daha çok başarılı olmama fayda sağladı.”* (Öğrenci A), *“Derslerimde faydası oldu. Uzunluk ölçüleri ile ilgili daha çok şey öğrendim.”* (Öğrenci D), *“Faydalar sağladı. Matematik sınavım düşüktü ama sonra yükseldi.”* (Öğrenci E) cümleleriyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 19, 20). Öğrencilerden biri *“Zaten bildiğim şeyler olduğu için fayda sağlamıyor. Tekrar yapmış oluyorum ama zaten bildiğim şeylerdi. Önceki ödevlerimde aynı şekilde.”* (Öğrenci B) cümlesiyle ödevlerin içeriklerinde hâlihazırda bildiği şeyler olduğu için ödevlerin faydalı olmadığını belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 19). Öğrenci, uygulama öncesinde kendisine verilen ev ödevleri hakkında da aynı şeyleri düşünmektedir. Öğrencinin bu ifadesine rağmen, öğretmenin ön değerlendirme sürecinde verdiği bilgilerde öğrencinin ev ödevlerinin genellikle düzensiz olduğu ve zaman zaman yarım bir şekilde bırakıldığı, çalışmalarını kısa sürede

tamamlamaya çalıştığı ve bu nedenle de sık sık hatalar yaptığı yer almaktadır (Ön Değerlendirme Analiz Formu, sayfa 2). Bir diğer öğrenci ise, ödevlerin bildiği konuları tekrar etmesini sağladığı için ileride fayda sağlayabileceğini *“İşlediklerimizin üzerinden geçiyorum. İleride etki edebilir.”* (Öğrenci C) diyerek belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 19).

Soru-5: Verilen farklılaştırılmış matematik dersi ödevlerinden en çok hangi tür matematik ödevlerini sevdin? Senin için en yararlı olanları hangileriydi?

Öğrencilerin bir kısmı, çoktan seçmeli soruların yer aldığı, kendilerine seçme şansı sunulan ödevleri daha çok beğendiklerini *“İçinde test soruları olan ödevler güzeldi. Şıklı sorular. İşlem yapmayı ve yazmayı sevmiyorum. O yüzden.”* (Öğrenci B), *“Seçenekli ödevler olması iyiydi. Kendi seçme şansımın olduğu ödevler iyiydi.”* (Öğrenci C), *“Test sorularının olduğu ödevler güzeldi.”* (Öğrenci D) cümleleriyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 20). Ayrıca, öğrencilerin bireysel ilgilerine göre farklılaştırılan bazı ödevleri de sevdikleri ve yararlı buldukları *“Çevre hesaplamaları ile ilgili karelerin olduğu ve şekil çizerek çevresini hesapladığım ödevleri sevdim. Bir de problemler güzeldi ve yararlıydı.”* (Öğrenci A), *“Kalemli bir ödev vardı, o güzeldi. Yol olan ödev de güzeldi.”* (Öğrenci D), *“Fotoğraf çekmeli ödev çok eğlenceliydi. Uzunluk ölçme ile ilgili ödevler güzeldi. Problemler iyiydi.”* (Öğrenci E) şeklindeki ifadelerinden anlaşılmıştır (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 20).

Soru-6: Bundan sonraki matematik dersi ödevlerinin nasıl olmasını istersin? Ne gibi düzenlemeler yapabileceğimizi düşünüyorsun?

Öğrencilerden bazıları farklılaştırılmış ev ödevlerinin içerikleri hakkındaki istek ve düşüncelerinde; daha sonra verilecek matematik dersi farklılaştırılmış ev ödevlerinin benzer şekilde olabileceğini *“Yine benzer şeylerin yer aldığı ödevlerin olmasını isterdim.”* (Öğrenci A), *“Aynı şekilde olan ödevler verilmeye devam edilebilir.”* (Öğrenci E) cümleleriyle, verilecek ödevlerin daha zor düzeyde

hazırlanmasını istediğini “*Biraz daha zor olabilir (4.sınıfta).*” (Öğrenci A), “*Biraz daha zorlayıcı ödevler olmalı.*” (Öğrenci C) cümleleriyle, içeriğinde daha fazla etkinliğe yer verilebileceğini “*Daha fazla etkinlik olabilir. Sadece yazı yazma olmasın (Küp yapıp çevresini hesaplama gibi).* Kendi belirlediğim sürede yapabileceğim ödevler olabilir (Proje ödevleri gibi).” (Öğrenci C), “*Çizmeyi içeren ödevler olabilir.*” (Öğrenci B), “*Problem çözme olabilir.*” (Öğrenci D) cümleleriyle, kendilerine seçme şansı tanınan ödevlerin verilmeye devam edilebileceğini “*Seçeneklerin olduğu ödevler olmaya devam edebilir.*” (Öğrenci E), “*Şıklı test soruları olabilir içerisinde.*” (Öğrenci B) cümleleriyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 21). Bazı öğrenciler ise, ödevlerinin kısa sürede bitmesi için ya da kendi başlarına ödevlerini tamamlayabilmeleri için daha kolay düzeyde ödevlerin hazırlanabileceğini “*Kendim tamamlayabilmem için daha kolay ödevler olabilir.*” (Öğrenci D) şeklinde belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 21).

Matematik dersi ev ödevlerinin farklılaştırılması sürecinin değerlendirilmesine yönelik yapılan görüşmelerdeki öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak, matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin ilgilerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgilerine göre farklılaştırılmasının etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin süreç değerlendirme sorularına yönelik ifadelerinden, farklılaştırılan ev ödevlerinin, öğrencilerin bağımsız ödev yapabilme becerilerini olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin ödev yaparken kendilerini nasıl hissettikleri konusundaki ifadelerinden, ödevleri bitirme süreleri ile ilgili görüşlerinden ve verilen ödevlerin niteliği ile ilgili yorumlarından yola çıkılarak matematik dersi ev ödevlerinin farklılaştırılmasının, öğrencilerin ödev yapmaya yönelik tutumlarında olumlu yönde değişimler meydana getirdiği düşünülmüştür.

Üç öğrenci farklılaştırılmış ödevlerin kendilerine sağladığı faydalar ile ilgili olumlu ifadeler kullanmıştır. Akademik olarak iyi düzeyde olan bir öğrenci farklılaştırılmış ev ödevlerinin tekrarlar yapmasına fırsat sunduğunu belirtmiş ve ilerleyen süreçte fayda sağlayacağını düşündüğünü belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve

Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 19). Bir diğer öğrenci de, verilen ödevlerin daha önce bildiği konular ile ilgili olduğunu ve kendisi için faydalı olmadığını düşündüğünü ifade etmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 19). Öğrencinin süreçte doldurduğu dönüşümlü düşünme formlarında kullandığı olumlu ifadelerle süreç değerlendirme görüşmelerinde kullandığı ifadeler çelişki göstermiştir.

4.3.2. Matematik dersi ev ödevleri öğretmen süreç değerlendirme soruları

Uygulamanın sonunda, sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış matematik dersi ödevlerinin DEHB olan öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik görüşlerinin alınması amacıyla görüşme soruları yöneltilmiştir.

Soru-1: Öğrencilerinizin, kendilerine verilen farklılaştırılmış matematik dersi ödevleri ile ilgili tutumları hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Öğretmenler, öğrencilerin farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerini istekli bir şekilde aldıklarını ve bundan heyecan duyduklarını *“Bu ödevleri istekli bir şekilde kabul ettiler. Heyecan duyduklarını ifade ettiler.”* (Öğretmen A), *“Benim sınıftaki öğrencilerin, oldukça istekli bir şekilde ödevleri aldıklarını söyleyebilirim.”* (Öğretmen B) ifadeleriyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 22). Öğrencilerin ödevlerini yaparken çok eğlendiklerini *“Çok eğlendiklerini ve daha fazla yapmak istediklerini söylediler. Olumlu tutum sergilediklerini gözlemledim.”* (Öğretmen A), *“Çok keyif alarak yaptıklarını ve sıkılmadıklarını düşünüyorum.”* (Öğretmen C), *“Daha severek ve beğenerek şevk ile yaptıklarını ve ödev almak istediklerini gözlemledim.”* (Öğretmen D) şeklinde ifade etmiş ve ödevler konusundaki endişelerinin azaldığını, farklılaştırılmış ödevlere yönelik beklentilerinin arttığını ve daha fazla farklılaştırılmış ödev yapmak istediklerini de *“Ayrıca ödev endişelerinin gittikçe azaldığı ve bu tarz ödev beklentilerinin arttığını gözlemliyorum.”* (Öğretmen C) şeklinde ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 22). Bir öğretmen,

öğrencisinin zaman zaman ödevini teslim etmekte zorlandığını ancak ödevinde yer alan çalışmaları zorlanmadan tamamladığını ifade ettiğini *“Kimi zaman teslim etmekte zorlandı ama çalışmasını zorlanmadan yaptığını belirtti.”* (Öğretmen B) şekline ifade etmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 22).

Soru-2: Süreçte verilen farklılaştırılmış matematik dersi ödevlerinin öğrencileriniz açısından faydalı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Öğretmenlerin tamamı farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin öğrencileri açısından faydalı olduğunu düşünmektedir. Verilen ödev kağıtlarının resimli ve renkli olması, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bu öğrencilerin odaklanmalarındaki sıkıntıların azalmış olması, matematik dersini ilgi ve yetenekleri doğrultusunda daha kolay öğrenebileceklerini görmelerinde öğrencilere fırsat sunması, öğrencilerin işlenen konulara ilgilerini artırıyor olması ve öğrencilerin uygulama sırasında yaptıkları ödevler sayesinde derslerinde zorlanmadıklarının gözlemlenmesi nedeniyle öğretmenler farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerini faydalı bulmaktadırlar. Öğretmenler düşüncelerini *“Evet, yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü dikkat eksikliği olan bu öğrencilerimin, odaklanma noktasındaki sıkıntıları bu ödevler sayesinde azalmaya başladı. Matematik dersini, ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda daha kolay öğrenebileceklerini görmüş oldular.”* (Öğretmen A), *“Resimli ve renkli olduğu için faydalı buluyorum.”* (Öğretmen B), *“Öğrencilerin konuya olan ilgilerini arttırdığı için faydalı buluyorum.”* (Öğretmen C), *“Evet, faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu ödevlerden sonra, derste zorlanmadıklarını gözlemledim.”* (Öğretmen D) cümleleriyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 23).

Soru-3: Verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin, öğrencilerinizin okuldaki akademik başarısına ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?

Öğretmenler, farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına etkileri hakkında olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin uygulama sürecinde yapılan değerlendirmelerde daha başarılı olduklarını, konuları daha iyi kavrayabildiklerini, ödevlere karşı dirençlerinde azalma olduğunu, öğrencilerin derslerde de zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin, öğrencilerin öğrenme stilleriyle, beklentileriyle uyumlu bir şekilde hazırlandığını düşünerek öğrencilerinin konuları daha hızlı öğrenmelerine ve konular arasında daha hızlı bağlantı kurmalarına katkı sağladığını düşündüklerini *“Ara değerlendirmelerde daha başarılı olduklarını söyleyebilirim. Ama tabi bu bir süreç. Bu ödevlerin sürekliliği, başarıyı daha da artıracaktır diye düşünüyorum.”* (Öğretmen A), *“Daha kolay, renkli ve resimli olduğu için konu ile bağlantı kurabildiler. Ödevlere karşı dirençleri azaldı. Konuyu kavramada etkiliydi.”* (Öğretmen B), *“Ev ödevleri, kendi öğrenme stillerini ve farklılıklarına (beklentilerine) göre hazırlandığı için konuyu daha hızlı öğreniyorlar. Konu ile ilgili daha kolay bağlantı kurabiliyorlar.”* (Öğretmen C), *“Derste olumlu bir etkisi olduğunu düşünüyorum. Bu öğrencilerin derste zorlanmadıklarını gözlemledim.”* (Öğretmen D) cümleleriyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 23, 24).

Soru-4: Farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin, öğrencilerinize uygunluğu konusunda neler söyleyebilirsiniz?

Bir öğretmen *“Öğrencilerimin seviyesine, ilgisine ve özel durumlarına (dikkat eksikliği) göre iyi yapılandırıldığını düşünüyorum.”* (Öğretmen A) şeklindeki ifadeleriyle farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin öğrencilerin seviyelerine, ilgilerine ve bu öğrencilerin dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olmaları nedeniyle özel gereksinimlerine göre iyi bir şekilde yapılandırıldığını belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 24). Ayrıca diğer bir öğretmen, farklılaştırılmış ödevlerin öğrenciler açısından ilgi çekici olduğunu *“Öğrencilerin seviyesine uygun ve ilgi çekici ödevler olduğunu düşünüyorum.”* (Öğretmen B) cümlesiyle belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 24). Farklılaştırılmış ev ödevlerinin, öğrencilerle

yapılan ön değerlendirmeler ve görüşmeler sonrasında hazırlanması nedeniyle öğrencilerin özellikleri ile uyumlu olduğunun düşünüldüğü “*Öğrencilerle yapılan ön değerlendirme ve görüşme sonucunda hazırlandığı için uygun buluyorum.*” (Öğretmen C) cümlesiyle anlaşılmıştır (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 24). Hazırlanan farklılaştırılmış ev ödevlerinin, konuları daha temelden ve öğrencilerin hazırbuluşluklarına uygun bir şekilde hazırlanması nedeniyle öğrencilerin zorlandığı veya anlamadığı kısımları ele alması, öğretmenler açısından ödevlerin uyumlu olmasının nedenlerinden biri olarak “*Düzeylerine uygun ve daha temelden ele alıyordu. Öğrencimin zorlandığı veya anlamadığı yerleri daha belirgin ele alıyordu.*” (Öğretmen D) cümlesiyle ifade edilmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 24).

Soru-5: Sizce öğrencileriniz için en etkili olacağını düşündüğünüz farklılaştırılmış matematik dersi ödevleri nasıl olabilir?

Öğretmenler “*Seviyesine uygun ve yapabileceğine inandığı ödevler olabilir. Bu ödevleri yapabildiğini gördükçe kendine olan güveninde de artış olacaktır. Farklılaştırılmış matematik dersi ödevleri, süreci de dikkate almalı. Bu uygulama sadece ürüne yönelik değil, içeriğin ve sürecinde yapılandırılmasıyla daha da gelişecektir.*” (Öğretmen A), “*Çocuğun seviyesinin iyi belirlendiği ödevler gelişimini destekleyecektir. Bireysel farklılıklarına uygun.*” (Öğretmen B), “*Çocuğun bireysel farklılıklarına ve akademik gelişimine uygun olabilir.*” (Öğretmen C) şeklindeki ifadeleriyle öğrencileri açısından en etkili olacak farklılaştırılmış ev ödevlerinin seviyelerine uygun, öğrencilerin akademik düzeylerinin iyi bir şekilde belirlendiği, öğrencinin yapabileceğine inanmasına olanak sağlayan, öğretim sürecini de dikkate alan, öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve akademik gelişimlerine uygun olması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 24, 25). Ayrıca “*Bütün öğrencilere yönelik olabilir. Bu çalışmaların hepsini tek bir öğretmenin yapması zor olabilir. Planlama aşamasında öğretmenler bir araya gelip çalışmalıdır.*” (Öğretmen D) cümlesiyle bir öğretmen, farklılaştırılmış ev ödevlerinin bütün öğrencileri kapsamı gerektiği düşüncesini belirtmiştir. Öğretmenlerin bir araya gelerek, yardımlaşarak tüm

öğrencileri kapsayan farklılaştırılmış ev ödevleri tasarlayabilecekleri düşünülmektedir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 25).

Soru-6: Araştırma sürecine katkı sağlayacağını düşündüğünüz şeyler var mı? Varsa belirtir misiniz?

Öğretmenler farklılaştırılmış ev ödevlerinin uygulama süreci ile ilgili, farklılaştırılmış ev ödevlerinin diğer disiplinlerde de uygulanması gerektiğini, bunun disiplinler arası ilişkiler ve süreklilik açısından önemli olduğunu, öğretmenlerin çeşitli eğitimler ve seminerler yoluyla farklılaştırılmış öğretim hakkında farkındalıklarının artırılması gerektiğini, üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümlerindeki müfredatlarında farklılaştırılmış öğretime yer verilmesi gerektiğini düşündüklerini *“Farklılaştırılmış ödevlerin, diğer disiplinlerde de uygulanması, disiplinler arası ilişkiler ve süreklilik açısından önemli. Öğretmenlerin bu anlamda gelişimi de çok önemli. Dolayısıyla, eğitimler ve seminerler düzenlenerek farkındalık yaratılması, öğrencilerin ödevlerinin farklılaştırılarak hazırlanmasına katkı sağlayacaktır.”* (Öğretmen A), *“Daha yaygınlaştırılması gerektiğini düşünüyorum. Akademisyenler ve üniversiteler kurulu tarafından sınıf öğretmenliği bölümünde uygun derslerin müfredata alınması gerektiğini düşünüyorum.”* (Öğretmen D) cümleleriyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 25, 26). Öğretmenler farklılaştırılmış ev ödevleri ile ilgili uygulamaların devam etmesi gerektiğini, bu sayede öğrencinin öğrenme sürecine daha fazla dahil edilebileceğini *“Bu tür ödevlerin devam etmesi, öğrencinin öğrenme sürecine daha fazla dahil olmasına yardımcı olacaktır.”* (Öğretmen C) cümlesiyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 26). Ayrıca öğretmenler, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların çok fazla görüldüğü konularda da farklılaştırılmış ev ödevlerin faydalı olacağını *“Bireysel farklılıkların çok fazla görüldüğü konularda farklılaştırılmış ödevler faydalı olacaktır.”* (Öğretmen B) ifadesiyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 26).

Öğretmenlerin uygulama sürecinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerinden yola çıkılarak matematik dersi ev ödevlerinin farklılaştırılmasının öğrencilerin ödev yapmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, ödevlerin öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alınarak hazırlandığı için etkili ve faydalı olduğu, akademik başarılarını olumlu şekilde etkilediği anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin kullandıkları ifadelerden, diğer disiplinlerdeki ev ödevlerinin de öğrencilerin bireysel özelliklerine yönelik olarak farklılaştırılmasının akademik başarılarını ve bireysel gelişimlerini geliştireceğini düşündükleri anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, farklılaştırılmış ev ödevlerinin daha fazla öğrenciyi öğretim sürecine dahil edebileceğini ifade etmişlerdir.

4.3.3. Matematik dersi ev ödevleri aile süreç değerlendirme soruları

Sürecin sonunda, ailelerinin de görüşlerine ulaşmak amacıyla ailelere görüşme formu ve değerlendirme formu gönderilmiştir. Öğrencilerle birlikte gönderilen süreç değerlendirme formlarından yalnızca üçüne ulaşılmıştır. Tüm çabalara karşın, diğerler ailelerin formları araştırmacıya ulaştırmaları sağlanamamıştır.

Soru-1: Süreçte verilen matematik dersi ev ödevlerini yaparken, çocuğunuz hangi durumlarda sizden yardım aldı?

Aileler, uygulama sürecinde çocuklarının genellikle problemlerde, öğrencinin okulda olmadığı konular ile ilgili ödevlendirme yapıldığında ve ödevlerinin kontrol edildiğinde ortaya çıkan yanlışları olduğunda yardıma ihtiyaç duyduklarını “*Kontrol ediyorum, yanlış olduğu zaman yanıma çağırıp birlikte yapıyoruz.*” (Aile C), “*Ancak okula gelmediği gün öğrenilen konularda verilen ödevlerde sorar.*” (Aile B), “*Özellikle problem çözme çalışmalarında yardıma ihtiyacı oluyor.*” (Aile D) şeklindeki ifadeleriyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 27). Aileler genellikle çocuklarının, ödevlerini kendilerinin yapmayı tercih ettiklerini de “*Genelde benden yardım almıyor. Kendi*

çözüyor. Kolay olduğunu söylüyor.” (Aile C), “Genelde pek yardım istemez.” (Aile B) cümleleriyle belirtmişleridir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 27).

Soru-2: Çocuğunuzun, süreçte verilen matematik dersi ödevlerini tamamlama süresi hakkındaki düşünceleriniz nedir?

Uygulama süreci ile ilgili dönüt veren ailelerden biri çocuklarının ödevlerini kısa zamanda bitirebildiğini *“Kısa zamanda yapıyor. 5 dakika sürmüyor.” (Aile C)* şeklinde ifade ederken diğer aile de *“Yardımlaşarak yapılan ödevlerini uygun bir sürede tamamlayabiliyor.” (Aile D)* şeklindeki ifadeleriyle çocukları ile birlikte yapabildikleri ödevlerin uygun zamanda bittiğini belirtmişlerdir. Bir aile de çocuklarının, ödevlerini sorunsuz bir şekilde, uygun zamanda tamamladığını *“Daha sorunsuz yapıyor.” (Aile B)* cümlesiyle belirtmiştir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 27, 28).

Soru-3: Süreçte verilen matematik dersi ödevlerinden en sevdiği türdeki matematik dersi ödevleri hangileriydi?

Aileler, süreçte verilen farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinden çocuklarının en sevdiği türdeki ödevlerin onları zorlayan, öğrencilere seçme şansı tanınan ve ilgi duydukları konular ile ilgili olan ödevler olduğunu *“Onu zorlayan ödevler.” (Aile B), “Bir ödev vermiştiniz. “10 soru içerisinde istediğin 5 tanesini yap” gibi.” (Aile C)* cümleleriyle ifade etmişleridir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 27, 28).

Soru-4: Matematik dersi ödevleri, çocuğunuz için en etkili olacak şekilde nasıl farklılaştırılabilir?

Aileler çocuklarına verilecek matematik dersi ödevlerinin, çocuklarının ilgisini ve dikkatini çekecek, onu zihinsel olarak zorlayacak ödevler olmasını ve ödevlerde yer alan problemlerde kullanılan dilin daha sade ve öğrencinin daha anlayabileceği düzeyde

olmasını istediklerini “*Tamamen onun ilgi ve dikkatini çekecek, alışlagelmiş ödevlerden farklı olarak zihin matematiği yaptıracak ilginç ödevler ona göre*” (Aile B), “*Sorulan problemlerin açık ve anlaşılır bir dilde olması.*” (Aile D) ifadeleriyle belirtmişlerdir. Ailelerden bazıları, uygulama sürecinde verilen matematik dersi ödevlerinde memnun olduklarını, sadece öğrencinin sıkılmasına yol açabilen problem oluşturma ve uzun cümleler içeren problem çözme ile ilgili ödevlerin, çocuklarının ödev yapmaya yönelik olumsuz tutum geliştirebildiklerini “*Şu ana kadar matematik dersi ödevlerinden bir şikayetimiz olmadı. Sadece sıkıldığı tek konu, “problem oluştur” ile ilgili yazı çalışmalı sorular. Bir de uzun cümleli problemler. Daha kısa bir anlatımlı olsa belki çocuğum için iyi olur. Çünkü okumak ona sıkıcı geliyor.*” (Aile C) şeklinde ifade etmişlerdir. (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 28, 29).

Soru-5: Çocuğunuz süreçte verilen farklılaştırılmış matematik dersi ödevlerini yaparken kendisini nasıl hissetti?

Öğrencilerin süreçte yaptıkları farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerini yaparken hissettikleri ile ilgili aileler olumlu görüşler bildirmişlerdir. Çocuklarının, ödevlerinin kısa sürmesinden dolayı kendilerini iyi hissettiklerini ve hızlı bir şekilde ödevlerini yaptıklarını “*Kısa sürdüğü için bir problem oluşmuyor. Hızlı bir şekilde yapıyor.*” (Aile C) cümlesiyle, uygulama öncesinde verilen matematik dersi ev ödevlerine göre daha mutlu olduklarını “*Diğer ödevlere göre daha mutlu.*” (Aile B) cümlesiyle, yardım almadan yapabildiği ödevlerin yer alması sebebiyle bu özellikteki ödevleri yaparken oldukça mutlu olduklarını ve bu sayede özgüvenlerinin arttığını “*Yardım almadan yapabildiği ödevleri yaparken oldukça mutlu oluyor, özgüveni artıyor.*” (Aile D) cümlesiyle ifade etmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 29).

Soru-6: Çocuğunuzun matematik dersi ödevlerine yönelik tutumlarında ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?

Aileler uygulama sürecinde, çocuklarının ödev yapmaya yönelik tutumları hakkında, çocuklarının severek ödev yaptıklarını, ödevlerini yaparken daha istekli bir tutum takındıklarını, uygulama sürecinin ilk başlarında yaptığı ödevlerde zorlanabildiklerini ancak son dönemlerdeki ödevleri kendi başlarına ve yardım almadan tamamlayabildiklerini “Severek yapıyor.” (Aile C), “Daha istekli.” (Aile B), “Başlarda yaptığı çalışmalarda zorlanırken, son dönemlerde çalışmalarını yalnız ve yardım almadan yapabiliyor.” (Aile D) şeklindeki görüşleriyle belirtmişlerdir (Öğrenci, Aile ve Öğretmen Ön Değerlendirme ve Süreç Değerlendirme Görüşleri, sayfa 29, 30).

Ailelerin süreci değerlendirmeye yönelik hazırlanan sorulara verdikleri yanıtlardan, farklılaştırılmış ev ödevlerinin öğrencilerin bağımsız ve uygun sürede ödevlerini tamamlamalarında faydalı olduğunu düşündükleri anlaşılmıştır. Ayrıca çocuklarının farklılaştırılmış ev ödevlerini daha istekli ve daha mutlu bir şekilde tamamladıklarını da belirtmişlerdir. Bu ifadelerden de, farklılaştırılan ödevlerin öğrencilerin ödev yapmaya yönelik tutumlarını olumlu bir şekilde etkilediği düşünülmüştür.

4.4. Süreçte karşılaşılan güçlükler

Uygulamanın başında, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun ev ödevleri tasarlanması konusunda zorluklarla karşılaşmıştır. Her ne kadar öğrenciler hakkında süreç öncesinde ve süreçte elde edilen veriler yeterli bulunsa da ele alınan alan ile ilgili yeterli kaynağın bulunmaması ve öğrencilerin farklılaştırılmış öğretim ile ilgili daha öncesinde herhangi bir çalışma ya da etkinlik içerisinde yer almaması nedeniyle öğrencilerin bireysel özellikleri ile birebir örtüşen ev ödevlerinin tasarlanmasında zorlanılmıştır. Bu nedenle, süreç içerisinde alan ile ilgili daha fazla kaynağa ulaşılması, ev ödevlerinin çeşitlendirilmesi ve bireysel özelliklere göre farklılaştırılması konularında daha fazla bilgi edinilmesi zorunlu hale gelmiştir. Bunun yanında,

müfredatta yer alan kazanımlarla da örtüşen ve sınıfta yer alan diğer öğrencilerin aldıkları ev ödevleri ile benzer amaçlara hizmet eden yeni ödevlerin tasarlanması daha fazla zamana ve daha çeşitli kaynak ve yöntemlere ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur.

Yaşanan çeşitli zorluklar alan ile ilgili daha fazla bilgi ve beceri edinilmesini sağlaması açısından da faydalı olmuştur. Öğrencilerle daha fazla vakit geçirilmesi ve öğrencilerin bireysel özelliklerine odaklanması, ev ödevlerinin öğrencilerin bireysel özelliklerine daha uygun nasıl tasarlanabileceği konusunda tecrübe kazanılmasına katkıda bulunmuştur. Bunların yanında, uygulamaya katılan öğrencilerin sınıf öğretmenleri de farklılaştırılmış öğretim ile ilgili daha fazla bilgi ve beceri edinerek öğretim ortamlarının tasarlanmasında öğrencilerin bireysel özelliklerine odaklanmanın önemi konusunda daha bilinçli hale geldikleri süreç değerlendirme formunda belirttikleri görüşlerden anlaşılmıştır.

V. BÖLÜM

5. Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler

5.1.Tartışma

Bu araştırmada, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan ev ödevlerinin, DEHB olan öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumlarına etkileri incelenmiştir.

Bu veriler doğrultusunda farklılaştırılmış matematik dersi ev ödevlerinin Kapıkıran ve Kıran (1999)'ın ifade ettikleri gibi, öğrencilerde ödev yapmaya yönelik ödevlerin önemi ve yararı, ödev yaparken hissettikleri ve ödevler ile ilgili sorumluluk bilinci ile ilgili tutumlarında etkileri olduğu görülmüştür. Ödevlerini bağımsız bir şekilde yapma becerisi kazanan öğrencilerin öğretilen konular hakkında derinlemesine bilgi sahibi oldukları, düzenli çalışma alışkanlığı kazandıkları ve sorumluluk alma becerilerini geliştirdiği bazı yazarlar tarafından vurgulanan diğer özellikler arasındadır (Belden, 2007).

Farklılaştırılan ödevlerde öğrencilerin ilgileri dikkate alındığında öğrencilerin ödev yapmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirerek daha istekli bir şekilde ödevlerini tamamlamışlardır. Öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak ödevler hazırlandığında öğrencilerin ödevlerini genellikle daha kısa zamanda bitirdikleri, ödevlerini yaparken kendilerini daha iyi hissettikleri ve ödevler ile ilgili sorumluluk bilinci geliştirdikleri görülmüştür. İflazoğlu ve Arslanhan (2015) da bu bulguyu destekler nitelikte, öğretmenlerin öğrencilere verdikleri ev ödevlerini öğrencilerin ödev stillerine uygun bir şekilde düzenlemeleriyle, öğrencilerin ödevlere yönelik olumlu tutumlar geliştirilmesinin sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Deveci ve Önder'in de (2014) araştırmalarında öğrencilerin ilgileri doğrultusunda tasarlanan ödevleri daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaştıkları görülmektedir. Ev ödevlerinin tasarlanmasında öğrencilerin ilgilerinin

dikkate alınmasının öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirmelerine katkı sağladığı ifade edilebilir.

Ev ödevlerinin, öğrencilerin hazırbulunuşlukları dikkate alınarak hazırlanmasıyla öğrencilerin ödevleri daha rahat bir şekilde ve zamanında tamamlayabildikleri gözlemlenmiştir. Farklı yaş grubuyla yapılmış olsa da, bu araştırmanın bulguları Sarıgöz (2011)'ün araştırma sonucunda elde ettiği, öğrencilere verilen ödevlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarının altında olduğunda öğrencilerin ödevleri önemsemedikleri ve bu nedenle de öğrencilerin zamanla ödev yapmaktan soğuduğu; verilen ödevlerin öğrencilerin hazırbulunuşluklarının üzerinde olduğunda ise verilen ödevleri yapamadıkları, bu nedenle de motivasyonlarının olumsuz yönde etkilenecek dersten soğuyabildikleri bulgularıyla örtüşmektedir. Bu durum da iki araştırmadaki benzer bulgunun farklı yaş gruplarında geçerli olabileceğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin öğrenme stillerine göre farklılaştırılan ev ödevlerini yaparken kendilerini iyi hissettiklerini ifade ettikleri ve ödevlerini daha kısa bir zaman diliminde tamamladıkları görülmüştür. Peker de (2003) bu bulguyla paralel görüşlerde bulunmuş ve öğretmenlerin her bir öğrenme stiline yönelik ödevler tasarlamaları gerektiğini belirtmiştir. Öğrencilerin öğrenme stillerine yönelik tasarlanan ev ödevlerinin öğrencilerde ödev yapmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği, ödevlerini yaparken olumlu duygular hissetmelerini sağladığı anlaşılmıştır.

Bunun yanında, dikkat eksikliği ve odaklanma problemi yaşayan öğrencilerin farklılaştırılmış ev ödevleri yoluyla odaklanma sürelerini arttırarak ödevlerini zamanında tamamlayabilmelerini sağlamıştır. Bu bulgu, Özer ve Öcal'ın (2012) araştırmalarının sonucundaki, geleneksel ödevlerden farklı olarak verilen ödev türlerinin öğrencilerin tutumları üzerinde daha olumlu sonuçlar gösterebileceği konusundaki görüşleri ile örtüşmektedir. Dikkat eksikliği yaşayan bu öğrencilerin, hazırbulunuşluklarına, ilgilerine ve öğrenme stillerine uygun olarak tasarlanan ev ödevleri yoluyla ödevlerine daha iyi odaklanarak daha etkin bir şekilde ve zamanı daha iyi kullanarak ödevlerini tamamlayabildikleri gözlemlenmiştir.

Bulgular aynı zamanda ödev yapmaya yönelik olumsuz tutumlara sahip olan bazı öğrencilerin uygulama sonunda, ödev yapma ile ilgili olumlu duygular ve düşünceler ifade ettikleri görülmüştür. Gedik, Altıntaş ve Kaya (2011)'da araştırma sonuçlarında öğrencilerin sevdiği, ilgilerine hitap eden ve günlük yaşamlarıyla ilişkilendirebilecekleri konularda ev ödevleri verildiğinde başarılarının yükseleceğini ifade ederek bu bulguyu destekleyen görüşlerde bulunmuşlardır.

Ödev yaparken gereğinden fazla zaman kaybeden bazı öğrencilerin, verilen farklılaştırılmış ev ödevleri ile birlikte ödev yapma zamanını daha iyi değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Ödevlerin hazırbulunuşluklarına uygun olmaması sebebiyle ödevlerini bağımsız olarak yapamayan ya da yapmakta zorlanan bazı öğrencilerin, farklılaştırılmış ev ödevleri ile birlikte ödevlerini kendi başlarına yapabilecek düzeye geldikleri de görülmüştür.

Akademik olarak iyi düzeyde olduğu belirlenen öğrencilerin seviyelerine uygun ev ödevleri ile ödevlendirilmelerinin, bu öğrencilerin ödevlerin önemi ve yararı konusundaki tutumlarını olumlu yönde değiştirdiği görülmüştür. Holloway'ın de (2000) yaptığı araştırmada, ev ödevlerinin farklı akademik düzeydeki öğrencilerin öğrenci-okul ilişkisini geliştirmede katkı sağlayabileceğini belirttiği görülmektedir. Ev ödevlerinin akademik olarak iyi düzeyde olan öğrencilerin hazırbulunuşlukları dikkate alınarak farklılaştırılmasının bu öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

Öğrencilerin akademik başarılarının gelişimi ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerinin olumlu yönde görüşleri olmuştur. Sınıflarında yapılan rutin değerlendirme çalışmalarında, uygulamaya katılan öğrencilerin akademik becerilerinde olumlu gelişmeler bulunduğu sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir. Ortaya çıkan bu bulgunun, Bilen'in (1982) araştırma sonuçlarında otaya koyduğu öğrencilerin çeşitli özellikleri göz önünde bulundurularak verilen ev ödevlerinin öğrenci başarısını yükselttiği dolayısıyla eğitimin kalitesinin arttığı bulguları ile örtüştüğü görülmektedir ve farklılaştırılan ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Ailelerin de farklılaştırılmış ev ödevlerinin yararına ve etkililiğine yönelik görüşlerinde olumlu yönde değişiklikler olduğu görülmüştür. Bu değişimin temel sorumlusunun ise öğrencilerin ödevleri ile ilgili olumlu yönde tutumlar geliştirmesi olduğu düşünülebilir. Bu durum, Babadoğan'ın (1990) çalışmasında elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin öğrenci düzeylerini göz önünde bulundurarak ev ödevlerini tasarlamasıyla ödevlerin öğrencilere fazla ve gereksiz bir yük getirme olasılığının azaltılabileceği düşünülebilir.

Özer ve Öcal (2012) araştırmalarında, geleneksel ödevlerden farklı olarak verilen ödev türlerinin öğrencilerin tutumları üzerinde daha olumlu sonuçlar gösterebileceğinin düşünülebileceğini ifade etmiştir. Öğrencilere verilen farklılaştırılmış ev ödevleri hakkında öğrencilerin sınıf öğretmenleri de Özer ve Öcal'ın (2012) bulgularını destekleyen olumlu yorumlarda bulunmuşlardır. Farklılaştırılan ev ödevlerinin öğrencilerin ödevlerin önemi ve yararı konusunda olumlu tutumlar geliştirmelerini sağladığı ve bu sayede de ev ödevlerini daha istekli bir şekilde almaya başladıkları ifade edilmiştir. Daha öncesinde ödevlerini eksik bir şekilde yaparak okula gelen bazı öğrencilerin uygulama sürecinde ödevlerini aksatmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca uygulamaya katılan öğrencilerin akademik başarılarında ve sınıf içi etkinliklere katılımlarında gelişmeler olduğu da belirtilmiştir.

Araştırma sürecinde, araştırmaya katılan öğrencilerden, öğrencilerin ailelerinden ve sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler araştırmanın anlamlı bir şekilde sürdürülmesinde katkı sağlamıştır. Öğrencilerin farklılaştırılmış matematik dersi ödevlerini aldıkları günlerde, ödevlerini tamamladıktan sonra doldurdıkları matematik dersi ev ödevleri dönüşümlü düşünme formları ve öğrenciler ile bireysel olarak yapılan informal görüşmeler, farklılaştırılacak yeni ev ödevlerinin daha anlamlı olmasını ve araştırmanın daha anlamlı sonuçlara ulaşmasını sağlamıştır.

Oxford (1996) araştırmasında, öğrencilerin kendi başlarına bırakıldıklarında, kendi öğrenme stillerine yönelik öğrenme stratejilerini kullandıklarını belirlemiştir. Yapılan bu araştırma da, farklılaştırılmış ödevlendirme sürecinin katılımcı öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımlarına yardımcı olduğu ve ev ödevlerinin kendilerine nasıl

daha faydalı olabileceği konusunda da daha bilinçli olmalarında faydalı olduğu görülmüştür. Gür (2003) de çalışmasında, ailelerin çocuklarının ödev yapma stillerini ve tercihlerini belirleyerek çocuklarına ödevlerini kendi tercih ettikleri yolları kullanarak yapmaları için yardım edebilecekleri önerisinde bulunmuştur.

Özer ve Öcal (2013)'ın çalışmalarında tespit ettikleri, öğretmenlerin ödevlerin olumlu etkilerine olumsuz etkilerinden daha çok inandıkları ve ödevleri okulda verilen bilgileri, becerileri pekiştirmesini sağladığı için yararlı gördükleri bulgularına ek olarak, katılımcı sınıf öğretmenleri de farklılaştırılmış öğretim ve ev ödevlerinin farklılaştırılması konularında daha fazla bilgi sahibi olarak öğretim ile ilgili etkinliklerin ve ev ödevlerinin tasarlanmasında öğrencilerin bireysel özelliklerinin daha fazla göz önünde bulundurulması gerektiğinin daha fazla bilincine varmışlardır.

Verilen ev ödevleri öğrencilerin ilgilerine, hazırbulunuşluklarına ya da öğrenme stillerine hitap etmediğinde öğrencilerin ödevlerini yapma konusunda daha isteksiz oldukları, ödevlerinin işe yaramadığını düşündükleri ya da ödevlerini tamamlanması gereken normal sürede tamamlayamadıkları görülmüştür. Bu nedenler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilere verilen ev ödevlerinin onların ihtiyaçlarına yönelik olması ve merak duygularını harekete geçirmesi gerektiği anlaşılmıştır. Bu sayede öğrencilerin daha otantik öğrenmeler gerçekleştirebileceği düşünülmüştür. Bu durum Hizmetçi (2007)'nin yapmış olduğu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir. Hizmetçi (2007), öğrencilerin ödev yapma sürecinde motivasyona ihtiyaç duyduklarını ve öğrencilerin çoğunluğunun kendi özelliklerine göre yapılandırılmış ödevleri tercih ettiklerini belirlemiştir.

Yapılan araştırmaların sonuçları gözden geçirildiğinde, ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkili olduğu görülmektedir (Akın, 1998; Epstein ve arkadaşları, 2015; Holloway, 2000). Bunun yanında, ev ödevlerinin öğrencilerin bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun olarak tasarlanmadan sunulmasının akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceği de görülmektedir (Bilen, 1982). Özer ve Öcal (2013)'ın araştırma sonuçlarında da, öğretmenlerin ev ödevlerinin olumlu etkileri olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Ev ödevlerinin olumlu etkilerinin

görülebilmesi için ödevlerin zorluk düzeyleri ve miktarları konusunda da dikkat edilmesi gerektiği önerilmektedir (Gu, 2015). Bu uygulamada da öğrencilerin ev ödevleri farklılaştırılırken hazırbulunuşluklarının da dikkate alınması hedeflenerek ev ödevlerinin etkilerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Öğrencilerin kendi başlarına bırakıldıklarında kendi öğrenme stillerini kullanmayı tercih ettikleri ve buna yönelik etkinlikleri tercih ettikleri görülmektedir (Oxford, 1996). Deveci ve Önder (2014)'in araştırma sonuçlarında öğretmenlerin belirttiği görüşlerden de anlaşıldığı gibi, öğrencilerin farklı stillerdeki ev ödevlerini tercih ettikleri görülmektedir. Ev ödevleri, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun bir şekilde tasarlandığında daha olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır (İflazoğlu ve Arslanhan, 2015). Gür (2003) yaptığı araştırmanın sonucunda, ödev çeşitliliği ve farklı ödev stilleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ile ilgili araştırmalar yapılmasını önermiştir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Ev ödevleri ve çeşitli okul dışı görevler, eğitim-öğretim sistemi içerisinde yer alan, uygun ve anlamlı kullanıldığında eğitim-öğretimi olumlu yönde destekleyen önemli araçlardan biri olabilir. Ödevler ve görevler, öğrencilerin bilişsel düzeylerine, ilgilerine ve öğrenme stillerine uygun olarak sunulduğunda amacına daha fazla hizmet edebilmektedir. Özellikle DEHB tanısı konulmuş öğrencilerin ödevlerine ve kendilerine verilen okul dışı görevlerine odaklanmaları normal gelişim gösteren öğrencilere kıyasla daha düşük seviyelerde olabilir. Bunun sonucu olarak da, ev ödevlerinin hizmet ettiği pekiştirme, ön hazırlık sağlama, sorumluluk kazandırma, öz saygı geliştirme ve bilgilerin genellemesi gibi becerilerini geliştirmekte zorlanabilirler.

Öğrencilerin bireysel özellikleri eğitim öğretim ortamlarının ve materyallerinin tasarlanmasında dikkate alınması gereken en önemli noktalardan biridir. Eğitim programlarının ve müfredatlarının öğrenci merkezli olarak ele alınmasına rağmen öğretmenlerin kendi özelliklerine göre programları ve müfredatı yorumlamasıyla, öğrencilerin bireysel özelliklerinin gerektiği kadar dikkate alınmadığı bir sistem ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler ve aileler, öğrencilerini ve çocuklarını başlı başına birer birey

olarak görmeyi öğrenmelidir. Çocuğun kapasitesine ve bireysel özelliklerine en uygun öğrenme yöntemini keşfetmelerine yardımcı olarak bu öğrenme biçimlerine uygun ödevlerle görevlendirilmeleri sağlanabilir. Öğrencilerin bireysel özelliklerinin de dikkate alınarak ev ödevlerinin düzenlenmesi ve öğrencilerin ilgi duydukları, yetenekli oldukları ve öğrenme isteği duydukları alanlar ile ilgili bilgilendirilmesiyle öğrencilerin ev ödevlerine yönelik tutumları olumlu yönde etkilenebilir ve ev ödevlerinin etkililiği artırılabilir.

Ev ödevlerinin öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlanması konusunda daha fazla araştırmalar yapılmalıdır. Ödevlerle ilgili araştırmaların çoğu ev ödevlerinin etkililiği ve yararlılığı hakkındadır.

Öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak farklılaştırılan ev ödevleri, öğrencilerin ödev yapmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu sayede de ödevler, amacına daha etkin bir şekilde ulaşabilmektedir. Özellikle DEHB olan öğrenciler için, ödevlerin farklılaştırılarak bu öğrencilerin bireysel özelliklerine göre düzenlenmesi, DEHB olan öğrencilerin sınıf içerisinde var olduklarını daha iyi hissetmelerine ve okulda işlenen ders konularını farklılaştırılmış ödevler sayesinde daha iyi bir şekilde tekrar edebilmelerine yardımcı olmaktadır.

Bunun yanında, ev ödevlerinin farklılaştırılmasının çeşitli zorlukları da bulunmaktadır. Uygulamaya katılarak görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin de belirttiği gibi, ödevleri farklılaştırmanın zaman alması ve her öğrenci için farklı stratejiler, etkinlikler, çeşitli görevler belirleyerek ev ödevleri tasarlamanın zorluğu öğretmenleri ödevleri farklılandırmaktan uzaklaştırabilmektedir. Bu durumun önüne geçmek için, zümre öğretmenlerinin bir araya gelerek iş bölümü yaparak ev ödevlerini farklılaştırmaları etkili olabilir. Farklı zümrelerin, hazırladıkları farklılaştırılmış ev ödevlerini dosyalamalarıyla her sınıf düzeyinde bir ödev arşivi oluşturulabilir. Özellikle DEHB olan ya da farklı alanlarda öğrenme sorunu yaşayan öğrencilerin ev ödevlerinin farklılaştırılmasıyla bu öğrencilerin akademik başarılarının yanında ödev yapmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine ve özgüven duygularının gelişiminde katkı sağlanabilir. Ödevlerin farklılaştırılması konusunda sınıf öğretmenlerine özel eğitim

danışmanlığı sağlanabilir. Ayrıca okullarda bir özel eğitim uzmanı görevlendirilerek sınıf öğretmenlerine rehberlik etmesi sağlanabilir.

Öğretmenlerin ev ödevlerini farklılaştırırken dikkat etmeleri gereken çeşitli noktalar bulunmaktadır. Öncelikle öğrencilerin, sınıf içerisindeki bireysel farklılıklar konusunda duyarlılıklarını arttırmaları için rehberlik birimiyle birlikte çalışarak çeşitli etkinlikler düzenlenebilir ve sınıflarda uygulanabilir. Bunun yanında, öğrenciler hakkında edinilen bilgiler de ödevlerin farklılaştırılmasında önemli rol oynadığı görülmektedir. Öğrencilerin akademik düzeyleri, ilgileri ve öğrenme stilleri ile ilgili bilgiler edinilmesi, süreçte öğrencinin bireysel özelliklerine yönelik ödevler tasarlanmasında öğretmene yardımcı olabilir. Bu amaçla, rehberlik biriminden destek alınarak, öğrencilerin belirtilen özelliklerini ortaya koyabilecek anketler, envanterler kullanılabilir. Öğrencilerin ele alınan kazanımlara yönelik akademik düzeylerinin de belirlenmesi için ön değerlendirme sınavları yapılabilir. Edinilen veriler doğrultusunda ödevlerin farklı akademik düzeylerde, farklı ilgi türlerinde ve farklı öğrenme stillerine göre çeşitlendirilmesi sağlanabilir.

Farklılaştırılmış öğretimin daha iyi anlaşılması ve uygulanabilmesi için okullarda çalıştaylar, seminerler ve konferanslar düzenlenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı bu konu ile ilgili tedbirler alarak mesleki gelişim etkinlikleri, hizmet içi eğitimler düzenleyebilir ve bu alan ile ilgili yetiştirilen eğitimciler yoluyla öğretmenlere rehber olabilir. Yapılan rehberlik çalışmaları sırasında ve sonucunda ortaya çıkan örnek etkinliklerin ve elde edilen verilerin de yer aldığı farklılaştırılmış öğretim ile ilgili kılavuz kitapçıklar basılabilir. Eğitim öğretim yılının başında ve sonundaki seminer dönemlerinde yapılan çalışmalara bu alan ile ilgili etkinlikler ve çeşitli eğitimler eklenerek öğretmenlerin bu konudaki bilgileri ve algıları derinleştirilebilir.

Ev ödevlerinin farklılaştırılmasının yanında, yıl içerisinde öğrencilere verilen proje ve performans ödevleri gibi farklı etkinliklerin de farklılaştırılması sağlanabilir. Bu konu ile ilgili araştırmalar yapılarak farklılaştırmanın ev ödevlerinin haricindeki farklı etkinlikler açısından da etkileri ortaya konabilir.

Farklılaştırılmış öğretim ve ödevlerin farklılaştırılması konularında özel eğitim ve genel eğitim alanlarında bu türde araştırmalar yapılarak farklılaştırılmış öğretimin çeşitli boyutlardaki etkileri konusunda daha fazla bilgi edinilebilir. Özellikle DEHB olan öğrencilerin öğrenme hayatlarının kalitesinin arttırılmasında, bu yöndeki araştırmalar etkili rol oynayacaktır.

Farklılaştırılmış öğretimin bir öğretim stratejisi ya da öğretim yöntemi değil bir öğretim felsefesi olduğu unutulmayarak her öğrencinin farklı bireysel özelliklere sahip olduğu da göz önünde bulundurularak eğitim öğretim ortam ve materyallerinin bu doğrultuda düzenlenmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, G., Kargın, T. (1992). Bireyselleştirilmiş eğitim programı: İşitme engelliler ve okuma. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(1), 151-160.
- Akın, Z. (1998). *Ödevin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Akınoğlu, O. (2005). Türkiye’de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl : 2005, Sayı 22, Sayfa : 31-46*
- Amerikan Psikiyatri Birliği (1994) *Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı*, 4. baskı (DSM-IV), Amerikan Psikiyatri Birliği, Washington DC, 1994'ten çeviren E Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Azar, A., Presley, A.İ., Baklaya, Ö. (2006). Çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin başarı, tutum, hatırlama ve bilişsel süreç becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 45-54.
- Babadoğan, C. (1990). Ev Ödevlerinin Eğitim Programları İçindeki Yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 23(2).
- Baldık, Ö. (2005). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Rehberi*. İstanbul: Timaş.
- Barkley, R.A. (1990). *Attention deficit hyperactivity disorder. A handbook for diagnosis and treatment*. Guilford Press. N.Y.s:3-39.
- Barnes, S. (2001). *Ladder to Learning or Stairway to Stres: A Study of Grade Homework Practices*. Unpublished Master Thesis. Prince Edward University.
- Belden, S.L. (2007). Decreasing Homework Excuses and Increasing Homework Hand-Ins. *Education and Human Development Master's Theses. Paper 379*.
- Bempechat, J. (2004). The motivational benefits of homework: A social-cognitive perspective. *Theory into Practice*. 43 (3), 189-196.
- Beyhan, A. (2013). *Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması*. Journal of Computer and Education Research. Cilt 1, Sayı 2, 65-89.
- Büyüktokatlı, N. (2009). *İlköğretimde Ev Ödevi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi.
- Cantwell DP (1996) Attention deficit disorder: A review of the past 10 years. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 35:978- 986.

- Cavkaytar, A. (2000). Zihin Engellilerin Eğitim Amaçları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 115-121.
- Coot HM (1995) *Longitudinal Studies of General Population and Community Samples. The Epidemiology Of Child And Adolescent Psychopatology*, Velhust FC, Coot HM (eds), Oxford Medical Publications, s: 337-363.
- Cooper, H., Robinson, J. C. & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research 1987-2004. *Review of Educational Research*. 76 (1), 1-69.
- Demirbaş, A. (2011). İlköğretim Okullarındaki (1-5. Sınıf) Ödev Uygulamalarının Değerlendirilmesi Araştırması. *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*.
- Deveci, İ. & Önder, İ. (2014). Fen ve Teknoloji Dersinde Verilen Ödevlere Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Elementary Education Online*, 13 (1) - 33-47.
- Diken, H. İ. ve Sucuoğlu, B. (1999). Sınıfında zihin engelli çocuk bulunan ve bulunmayan sınıf öğretmenlerinin zihin engelli çocukların kaynaştırılmasına yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2 (3), 25-39.
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite (Aşırı Hareketlilik) Bozukluğu (Dehb) <http://www.rehabilitasyon.com/index.php?act=showarticles&act2=read&p=11&aid=3634> (saat: 10.50 tarih:02.08.2014)
- Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb Öğrenme Stili Modellerine göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Cinsiyet ve Genel Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim 2013*, Cilt 38, Sayı 167.
- Epstein, J. L. & Van Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-194.
- Ercan, E.S. (2008). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*. İstanbul: Doğan.
- Ergün, A., Anagün, Ş.S. (2009) Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersi Ödev Sürecine İlişkin Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)* Cilt 3, Sayı 1, Haziran 2009, sayfa 58-79.
- Falch, T. & Rønning, M. (2011). Homework assignment and student achievement in OECD countries. *Working Paper Series*. No. 5/2011. Department of Economics, Norwegian University of Science and Technology.

- Faraone SV, Biederman J, Menin D ve ark. (1997a) Attention deficit hyperactivity disorder with bipolar disorders; a familial subtype? *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 36;1378-1387.
- Faraone SV, Biederman J, Mick E (1997b) Symptom reports by adults with attention deficit hyperactivity disorder: are they influenced by attention deficit hyperactivity disorder in their children? *J New Ment Dis*, 185:583-584.
- G. Keeler, G.C., Richter, J., Anderson-Inman, L., Horney, M.A., Ditson, M. (2007). *Excerpted from What Works in K-12 Online Learning* Edited by Cathy Cavanaugh and Robert Blomeyer Foreword by Susan Patrick. ISTE. (International Society for Technology in Education).
- Gedik, N., Altıntaş, E., Kaya, H. (2011). Fen ve Teknoloji Dersinde Verilen Ev Ödevleri Hakkındaki Öğrenci Görüşleri. *Journal of European Education*, Volume 1, Issue 1.
- Gu, L., Kristoffersson, M. (2015). Swedish Lower Secondary School Teachers' Perceptions and Experiences Regarding Homework, *Universal Journal of Educational Research* 3(4): 296-305.
- Günay, Ş., Savran, C., Aksoy, U.M. (2005). Erişkin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Ölçeğinin (Adult Add/Adhd Dsm Iv- Based Diagnostic Screening And Rating Scale) Dilsel Eşdeğerlilik, Geçerlik Güvenirlik Ve Norm Çalışması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl : 2005, Sayı 21, Sayfa : 133-150*
- Gür, H. (2002). *Ev Ödevi Yapma Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi*. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16-18 Eylül 2002 ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi.
- Gür, H. (2003), "Ev ödevi yapma stillerinin akademik başarıya etkisi". http://www.matder.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=63:ev-odevi-yapma-stillerinin-akademik-basariya-etkisi-&catid=8:matematik-kosesi-makaleleri&Itemid=172 (saat: 13.47 tarih:02.12.2015)
- Gürlevik, G. (2006). *Ortaöğretim Matematik Derslerinde Ev Ödevlerine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi.
- Güven, Z., Z. (2007). *Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin*

- Kalıcılığına Etkisi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.
- Heacox, D. (2002). *Differentiating Instruction in the Regular Classroom: How to Reach and Teach All Learners, Grades 3-12*. ABD: Free Spirit Publishing.
- Hein, D.L. & Wimer, S.L. (2007). *Improving homework completion and motivation of middle school students through behavior modification, graphing, and parent communication*. Chicago, IL: Saint Xavier University and Pearson Achievement Solutions, Inc.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. (2002). *Instructional media and technologies for learning*, 8th ed. Columbus: Merrill/Prentice Hall.
- Ilgar, Ş. (2005). Ev Ödevlerinin Öğrenci Eğitimi Açısından Önemi. *Hasan Ali Yüzel Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 1 (2005), 119-134.
- İflazoğlu, A., Arslanhan, Ş. (2015). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Ödev Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 8, Sayı 40 (Ekim 2015)
- Kanay, A. (2006). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan 9-13 Yaş Grubu İlköğretim Öğrencilerinin Uyumsal Davranışları, Benlik Kavramı ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi.
- Kapıkıran, Ş., Kıran, H. (1999). Ev Ödevinin Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi. *PAÜ. Eğitim Fak.Derg.* 1999, Sayı:5, s: 55
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Aratırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 9. Basm, Ankara.
- Kargı, E., Akman, B. (2003) Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğuna Sahip Üstün Yetenekli Çocuklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24 : 212-214.
- Kayaalp, L. (2008). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu. *İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Türkiye'de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar Sempozyum Dizisi* No:62 S:147 -152.
- Kazmierzak, Karen S. (1994), “Current Wisdom on Homework and the Effectiveness of a Homework Checking System”, *Exit Research Project, Indiana University, Southbend*, (ss. 1-36).
- Kış, A. (2007). *Eğitimci çalışma grup modelinin kaynaştırılmış sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine etkisinin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.

- Küçükahmet, L. (1987). Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları (Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:153.
- Langa, A. M., Yost, L. J. (2007). *Curriculum Mapping for Differentiated Instruction, K-8*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Larsson JO, Larsson HMA, Lichtenstein P (2004) Genetic and environmental contributions to stability and change of ADHD symptoms between 8 and 13 years of age: a longitudinal twin study. *Child Adolescent Psychiatry*, 43(10): 1267-1275
- Martin, M., Waltman-Greenwood, C. (Ed.). (2000). *Çocuğunuzun Okulla İlgili Sorunlarını Çözebilirsiniz*. (Çev. Fatma Zengin Dağıdır). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- McNiff, J., (2002). *Action research for professional development: Concise advice for new action researchers* (3rd edition). “<http://www.jeanmcniff.com> adresinden 16.06.2016 tarihinde alınmıştır.”
- Memiş, A. (2007). Öğrencilerin Çalışma Oryantasyonlarını Etkileyen Demografik Faktörler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar 2007*, 5(2), 291-321
- Mick E, Faraone SV (2000) Age-dependent decline of symptoms of attention deficit hyperactivity disorder: Impact of remission definition and symptom type. *Am J Psychiatry*, 157(5): 816-819.
- Narvaez, L., Brimijoin, K. (2010). *Differentiation at Work, K-5: Principles, Lessons, and Strategies*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., & Epstein, J. L. (2015). Relationships between parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: Differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition and Learning*. doi: 10.1007/s11409-015-9135-5
- Oppolzer, U. (2005). *Hareketli Çocuklar Daha Kolay Öğrenirler*. İzmir: İlyas.
- Öncü, B., Şenol, S.(2002). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi: Bütüncül Yaklaşım, *Klinik Psikiyatri* 2002;5:111-119
- Özalp, A. (2005). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Epsilon.

- Özdoğan, B., Ak, A. ve Soyutürk, M. (2005). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite /Aşırı Hareketlilik Bozukluğu Olan Çocukların Eğitiminde Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012 (sayfa 3, madde 6)
- Özer, B., Öcal, S. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ev Ödevlerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2012) 1-16.
- Özer, B., Öcal, S. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Ev Ödevlerine Yönelik Uygulamalarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* Sayı: 2/1 2013 s. 133-149.
- Özgüven, İ. E. (2002). *Bireyi Tanıma Teknikleri*. Ankara: Problem Yayınları.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (1998). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar “Özel Eğitime Giriş”*. Ankara: Karatepe.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Peker, M. (2003). Kolb Öğrenme Stili Modeli. *Milli Eğitim Dergisi*: sayı 157, ss185-192.
- Pliszka, S. R. (1998) Comorbidity of attention deficit hyperactivity disorder with psychiatric disorder: An Overview. *J Clin Psychiatry*, 59:50-58.
- Sarıgöz, O. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Kimya Derslerinde Verilen Ev Ödevleri Hakkındaki Düşüncelerinin Değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*.
- Selçuk, Z. (2001). *Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Smutny, J. F., Fremd, S. E. V. (2010). *Differentiating fort he Young Child: Teaching Strategies Across the Content Areas, Prek-3* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Stein, D.B. (2008). *Ritalin Çözüm Değil*. İstanbul: Kuraldışı.
- Şafak, P. (2007). Az Gören Öğrencilere Eldeli Toplama Öğretiminde Uyarlanmış Basamaklı Öğretim Yönteminin Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Kış 2007*, 5(1), 27-46

- Şahin, Ç., Altınay, B.Y. (2008). İlköğretimde Ev Ödevlerine Yönelik Etüt Çalışmaları: Kavramsal Bir Analiz. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt 1, Sayı 1, Aralık 2008 (41-52)
- Şama, E., Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Kış 2007, 5(1), 135-154.
- Tahiroğlu, Y.A., Avcı, A., Fırat, S., Seydaoğlu, G. (2001). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu: Alt tipleri*. 11. Ulusal Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Kongresi.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed Ability Classrooms* (2nd ed). ABD: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2007). *Öğrenci Gereksinimlerine Göre Farklılaştırılmış Eğitim*. İstanbul: SEV Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Tomlinson, C. A., & Allan, S. D. (2000). Leadership for differentiating schools and classrooms. Alexandria, Va: association for supervision and curriculum Development.
- Tomlinson, C.A. (2000). Reconcilable Differences? Standards-Based Teaching and Differentiation. *How to Differentiate Instruction*. September 2000, Volume 58, Number 1, Pages 6-11.
- Tomlinson, Carol Ann. (1999). *The Differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tuzcuoğlu, N., Tuzcuoğlu, S. (2003). *Dikkat Geliştiren Oyunlar “Çocuğumun Dikkatini Nasıl Geliştirebilirim?”*. İstanbul: Morpa.
- Ulutaş, İ., Çağlayan, D. Öğretmenler ve Anne Babalar Ev Ödevlerine Nasıl Yardımcı Olabilirler? “<http://sevginiz.blogcu.com/ogretmenler-ve-anne-babalar-ev-odevlerine-nasil-yardimci-olabili/4294137> adresinden 11.09.13 tarihinde alınmıştır.”

- Usta, A. (2006). *İlköğretim Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenme Stilllerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlara Etkisi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Ültanır, E. (2003). *İlköğretim Birinci Kademedeki Rehberlik ve Danışma*. Ankara: Nobel.
- Valiande, S., Tarman, B. (2011). Karma Sınıflarda Öğretim Teknolojileri Destekli Farklılaştırılmış Öğretim ve Yapılandırmacı Yaklaşım (Differentiated Teaching and Constructive Learning Approach by The Implementation of ICT in Mixed Ability Classrooms). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, Nisan 2011, Sayfa 169-184.
- Van Voorhis, F. L. (2004). Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs, *Theory into Practice*, 43(3), 205-12.
- Walberg, H.J., Paschal, R.A., Weinstein, T. (1985). Homework's Powerful Effects on Learning
http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198504_walberg.pdf (saat: 15.11 tarih:02.12.2015)
- Weiss, G. (1996) *Attention deficit hyperactivity disorder. Child and Adolescent Psychiatry*, M Lewis (Ed), 2. Baskı, Baltimore Williams and Wilkins, s.544-563.
- Yabaş, D. (2008). *Farklılaştırılmış Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Becerileri ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Yücel, S.A., (2004). Ortaöğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Kimya Derslerinde Verilen Ev Ödevlerine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 24, Sayı1 (2004) 147-159.

EKLER

EK-1. Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formu

Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğrenci Ön Değerlendirme Formu

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Tarih:

Matematik Dersi Ödevleri İle İlgili Sorular

1. Matematik dersi ödevlerini yaparken, hangi durumlarda büyüklerinden yardım almak zorunda kalıyorsun?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Matematik dersi ödevlerini yaparken kendini nasıl hissediyorsun? Nedenini de açıklar mısın?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Matematik dersinin ödevlerini tamamlamak uzun sürüyor mu? Sence neden uzun sürüyor?

.....

.....

.....

.....

.....

4. Matematik dersinin ödevlerinden öğrendiklerin, hayatında ne gibi kolaylıklar sağlıyor?

.....

.....

.....

.....

.....

5. En çok hangi tür matematik ödevlerini seviyorsun?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Matematik dersi ödevlerinin nasıl olmasını isterdin?

.....

.....

.....

.....

.....

EK-2. Matematik Dersi Ev Ödevleri Aile Ön Bilgi Edinme Formu

Öğrencinin Adı:

Sınıfı:

Farklılaştırılmış Öğretim Çalışmaları

Aşağıda, çocuğunuzun Matematik dersinde verilen ev ödevlerine yönelik tutum ve davranışları ile ilgili sorular yer almaktadır. Çocuğunuzun bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak, Matematik dersi ev ödevleri ile ilgili düzenlemeler yapılacak ve onların daha eğlenerek yapabilecekleri, kişiselleştirebilecekleri ev ödevleri verilecektir.

Matematik Dersi Ödevleri İle İlgili Sorular

1. Çocuğunuz matematik dersine ait ödevlerini yaparken, hangi durumlarda sizin yardımınıza başvuruyor?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Matematik dersine ait ödevlerini yaparken, çocuğunuza hangi durumlarda destek oluyorsunuz? Nedenini açıkla mısınız?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Çocuğunuzun matematik dersinin ödevlerini tamamlaması normalden uzun sürüyor mu? Uzun sürmesinin sebebi sizce nedir?

.....

.....

.....

.....

.....

4. Çocuğunuzun matematik dersinin ödevleri ile öğrendiklerinin, çocuğunuzun hayatında ne gibi kolaylıklar sağladığını düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Çocuğunuzun en sevdiği türdeki matematik dersi ödevlerini söyleyebilir misiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Sizce çocuğunuz için en etkili olacağını düşündüğünüz matematik dersi ödevleri nasıl olmalıdır?

.....

.....

.....

.....

.....

7. Çocuğunuz matematik dersinin ödevlerini yaparken kendisini nasıl hissediyor?

.....

.....

.....

.....

.....

EK-3. Matematik Dersi Ev Ödevleri Öğretmen Ön Bilgi Edinme Formu

Öğretmenin Adı:

Okuttuğu Sınıf Düzeyi:

Farklılaştırılmış Öğretim Çalışmaları

Aşağıda, öğrencilerinizin Matematik dersinde verilen ev ödevlerine yönelik tutum ve davranışları ile ilgili sorular yer almaktadır. Öğrencilerinizin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak, Matematik dersi ev ödevleri ile ilgili düzenlemeler yapılacak ve onların daha eğlenerek yapabilecekleri, kişiselleştirebilecekleri ev ödevleri verilecektir.

Matematik Dersi Ödevleri İle İlgili Sorular

1. Öğrencileriniz matematik dersi ödevlerini yaparken, hangi durumlarda büyüklerinden yardım almalılar?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Öğrencilerinize verdiğiniz matematik dersi ödevlerinin amacı sizce ne olabilir?

.....

.....

.....

.....

.....

3. Öğrencilerinize matematik dersi ödevleri verirken, öğrencileriniz ile ilgili neleri göz önünde bulunduruyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Verdiğiniz matematik dersi ödevlerinde hangi türleri, neden tercih ediyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Sizce öğrencileriniz için en etkili olacağını düşündüğünüz matematik dersi ödevleri nasıl olmalıdır?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Öğrencilerinizin matematik dersinin ödevlerini kaliteli bir şekilde tamamlayabildiklerini düşünüyor musunuz? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

7. Matematik dersinde verdiğiniz ödevlerinizde yapmak istediğiniz değişiklikler var mı? Varsa neden?

.....

.....

.....

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

Ad / Soyad: Mustafa Koray Köseoğlu

Mustafa Koray Köseoğlu 1981 yılında Sakarya’da doğdu. İlk okulu Donatım İlkokulu’nda, orta okulu ve liseyi Sakarya Anadolu Lisesi’nde okudu. 2000 yılında Sakarya Üniversitesi Sınıf Öğretmenliğinde başladığı lisans öğrenimini 2004 yılında tamamladı. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Zihin Engellilerin Eğitimi bilim dalındaki tezli yüksek lisans öğrenimine 2008 yılında başladı. 2006-2009 yılları arasında farklı rehabilitasyon merkezlerinde zihinsel engeli bulunan çocuklarla birlikte çalıştı. 2009 yılında Adapazarı Özel Enka Okulları’nda sınıf öğretmenliği yapmaya başladı. 2012-2013 yılları arasında çalıştığı okulda Farklılaştırılmış Uygulamalar Geliştirme Sorumlusu olarak çalıştı. Halen Adapazarı Özel Enka Okulları’ndaki sınıf öğretmenliği görevini sürdürmektedir.

İletişim Adresleri

e-mail : kkoseoglu@enka.k12.tr

Telefon: 0506 265 90 68