

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM AKADEMİK BAŞARI ÖLÇÜLERİ İLE TEMEL
EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAV PUANLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

GÜRKAN KARAKOÇ

BOLU, KASIM-2017

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM AKADEMİK BAŞARI ÖLÇÜLERİ İLE TEMEL
EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAV PUANLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Gürkan KARAKOÇ

Danışman
Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE

BOLU, KASIM-2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Gürkan Karakoç'a ait "**İlköğretim Akademik Başarı Ölçüleri ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Puanları Arasındaki İlişki**" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 09/11/2017

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE

Üye : Doç. Dr. Sevilay KİLMEN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatma Betül KURNAZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, "**İlköğretim Akademik Başarı Ölçüleri ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Puanları Arasındaki İlişki**" başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.
09/11/2017

Gürkan KARAKOÇ



Değerli aileme...

TEŞEKKÜR

Uzun bir süreçten sonra biten bu çalışmamın tamamlanmasında bana sabır ve anlayış gösteren, cesaret verici tutumu ile beni yönlendiren, süreçteki rehberlik ve geribildirimleri ile çalışmama katkı sağlayan değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. İbrahim Alper Köse'ye;

Lisans öğrenimim ilk yıllarından itibaren her yönü ile örnek aldığım ve bu bölümü seçmemde çok büyük katkısı olan, saygıdeğer bilim insanı Prof. Dr. Zekeriya Nartgün'e; yüksek lisans öğrenimim süresince her dersini keyif ile takip ettiğim, istatistik ile ilgili temel bilgileri ve becerileri kazandıran değerli hocam Doç. Dr. Sevilay Kilmen'e; yapıcı eleştirileri ile tezimin geliştirilmesine katkı sunan jüri üyesi sayın Yrd. Doç. Dr. Fatma Betül Kurnaz'a;

Tüm yaşamım boyunca beni fedakarlıkla destekleyen, bana güvenen ve emek veren annem Günay Karakoç'a; hedeflerime ulaşmamda bana destek olan, varlığını her zaman yanımda hissettiğim abim Gökhan Karakoç'a;

Son olarak, zor zamanlarımı aşmamda sabrı, anlayışı ve yardımlarıyla her zaman yanımda olan, hayatımdaki her kararında beni destekleyen sevgili eşim Ümmügülsüm Karakoç'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Gürkan KARAKOÇ

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	iv
İTHAF	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xii
ÖZET	xiii
ABSTRACT	xiv
 BÖLÜM I	 1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	7
1.2.1. Alt Problemler	7
1.3. Araştırmanın Amacı	8
1.4. Araştırmanın Önemi	8
1.5. Varsayımlar	9
1.6. Sınırlılıklar	10
1.7. Tanımlar	10
 BÖLÜM II	 11
2. İlgili Literatür	11

BÖLÜM III	21
3. Yöntem	21
3.1. Araştırmanın Modeli	21
3.2. Araştırma Grubu	21
3.3. Verilerin Elde Edilmesi	22
3.4. Verilerin Analizi	22
BÖLÜM IV	25
4. Bulgular ve Yorum	25
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar	26
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar	30
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar	34
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar	39
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar	43
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar	48
BÖLÜM V	53
5. Sonuçlar, tartışma ve öneriler	53
5.1. Sonuçlar	53
5.2. Tartışma	55
5.2. Öneriler	57
KAYNAKÇA	58

EKLER	64
Ek 1. Araştırma İzin Yazısı	64
Ek 2. Doğrusallık Varsayımı İçin Oluşturulan Grafikler	68
Ek 3. Normallik Varsayımı İçin Oluşturulan Grafikler	71



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 4.1. Matematik dersi başarı puanları ile TEOG matematik alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler	26
Tablo 4.2. Matematik dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar	27
Tablo 4.3. Matematik dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri	28
Tablo 4.4. Matematik dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri	28
Tablo 4.5. TEOG matematik alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları	29
Tablo 4.6. Türkçe dersi başarı puanları ile TEOG Türkçe alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler	31
Tablo 4.7. Türkçe dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar	31
Tablo 4.8. Türkçe dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri	32
Tablo 4.9. Türkçe dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri	32
Tablo 4.10. TEOG Türkçe alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları	33
Tablo 4.11. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı puanları ile TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler	35
Tablo 4.12. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar...	36
Tablo 4.13. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri	36
Tablo 4.14. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri	37
Tablo 4.15. TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları	37
Tablo 4.16. Fen bilimleri dersi başarı puanları ile TEOG fen bilimleri alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler	39
Tablo 4.17. Fen bilimleri dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar	40
Tablo 4.18. Fen bilimleri dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri	40
Tablo 4.19. Fen bilimleri dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri	41
Tablo 4.20. TEOG fen bilimleri alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları	41

Tablo 4.21. Sosyal bilgiler dersi başarı puanları ile TEOG sosyal bilgiler alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler	43
Tablo 4.22. Sosyal bilgiler dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar	44
Tablo 4.23. Sosyal bilgiler dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri	44
Tablo 4.24. Sosyal bilgiler dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri	45
Tablo 4.25. TEOG sosyal bilgiler alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları	46
Tablo 4.26. İngilizce dersi başarı puanları ile TEOG İngilizce alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler	48
Tablo 4.27. İngilizce dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar	49
Tablo 4.28. İngilizce dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri	50
Tablo 4.29. İngilizce dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri	50
Tablo 4.30. TEOG İngilizce alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları	51

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
ÖYS	: Öğrenci Yerleştirme Sınavı
MSOS	: Merkezi Sistem Ortak Sınavları
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
OKÖSYS	: Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
CI	: Durum İndeksi
TD	: Tolerans Değeri
DW	: Durbin Watson Değeri
VIF	: Varyans Şişme Faktörü
YS	: Yazılı Sınav Puanı
PG	: Performans Görevi Puanı
DEK	: Ders Etkinliklerine Katılım Puanı

ÖZET

İLKÖĞRETİM AKADEMİK BAŞARI ÖLÇÜLERİ İLE TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAV PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

KARAKOÇ, Gürkan

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE

Kasım-2017, xiv + 76 Sayfa

Bu araştırma ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavına giren öğrencilerin TEOG sınavı alt testi ham puanları ile ortaokuldaki ilgili derslere ait ders başarı ölçüleri arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında, öğrencilerin 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait başarı ölçülerinin TEOG sınavı alt testi ham puanlarını yordama düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları bağımsız değişken; TEOG sınavı matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce alt testi ham puanları ayrı ayrı bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. Bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir.

Araştırma sonucunda TEOG sınavı matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri ve sosyal bilgiler alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin ilgili derslere ait başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkeni olduğu; TEOG sınavı İngilizce alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin ders etkinliklerine katılım değişkeni olduğu görülmüştür.

ABSTRACT**THE RELATIONSHIP BETWEEN ELEMENTARY SCHOOL ACADEMIC
ACHIEVEMENT LEVELS AND HIGH SCHOOL ENTRANCE EXAM SCORES**

KARAKOÇ, Gürkan

A Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Measurement and Evaluation in Education

Supervisor: Assoc. Dr. İbrahim Alper KÖSE

November 2017, xiv + 76 Pages

This study investigated the relationship between secondary school entrance exam scores (TEOG) and students' academic achievement during their elementary school years. Main goal of the study was to examine how well grade 6 and 7 mathematics, Turkish, education of religion and ethics, science, social sciences and English scores predict TEOG exam scores.

Grade 6 and 7 mathematics, Turkish, ethics, science, social sciences and English written exam scores, participation levels in classroom activities and performance grades were independent variables. Mathematics, Turkish, education of religion and ethics, science, social sciences and English scores in TEOG exams were dependent variables of the study. Multiple regression analysis was used to investigate the relationship between dependent and independent variables.

Grade 6 and 7 written exam scores were better predictor of TEOG exam scores in mathematics, Turkish, education of religion and ethics, science, social sciences when compared to other independent variables. On the other hand, participation levels to classroom activities were better predictor of TEOG English exam scores when compared to other independent variables.

BÖLÜM I

1. Giriş

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, araştırmacının amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları ve sınırlılıkları ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında, eğitimin birçok eğitimci tarafından değişik biçimlerde tanımlandığı görülmektedir. Fidan (1986), bireyi belirli amaçlar doğrultusunda yetiştirme süreci olarak tanımlarken; Demirel (2004) eğitimi, belirli bir plan ve program doğrultusunda bireylerde kendi yaşantısı ve kültürlenme yolu ile davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlamaktadır. En yaygın kullanılan tanım, Ertürk (1972) tarafından yapılmıştır. Ertürk (1972) ise eğitimi, "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlamaktadır.

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde, eğitimin gerçekleşmesi için önceden belirlenmiş amaçların olması gerektiği, bireyde davranış değişikliğinin meydana geleceği ve bu değişikliğinin yaşantılar yoluyla oluşacağı anlaşılmaktadır. Eğitim, hayat boyu devam eden davranış değiştirme süreci olarak ele alınıp analiz edildiğinde en belirgin özellikleri şöyledir: her zaman ve mekanda gerçekleşebilmesi, süreklilik arz etmesi ve çok yönlü olması, bilgi dahil her türlü yaşantı ile gerçekleşmesi ve bu yaşantıların tesadüfi olması veya olmamasıdır (Varış, 1978).

Günümüzde eğitim, davranış geliştiren bir sistem olarak ele alınmaktadır. Diğer bütün sistemlerin yapısında olduğu gibi bu sistemde de girdiler, süreç, kontrol ve çıktılar vardır. Girdiler, sistemin hedeflerine ulaşabilmesi için, dışarıdan yollanan tüm

değişkenleri ifade etmektedir. Süreç, eğitim programı ile öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışların, işlevsel hale dönüştürüldüğü etkinlikleri kapsamaktadır. Çıktı ise, öğrencinin eğitim programı sonundaki durumudur. Sistemin hedeflerinin ne derece gerçekleştiğini ortaya koymak üzere yapılan tüm etkinlikleri kapsar. Bu sistem sonunda öğrenci istendik davranışı kazanmış veya kazanmamış olabilir. Bu durum ise eğitimde sonuçların ne derece gerçekleştiğini belirlemek için eğitimin dördüncü ögesi olan kontrol ögesini meydana getirir. Böylece öğrencinin istenilen davranışı kazanıp kazanmadığı kontrol edilir. Sistem kontrol ögesi sayesinde kendini yeniler. Böylece değiştirilmesi gereken ve uyumsuz olan noktalar belirlenir (Baykul, 1992; Baykul, 2010; Sönmez, 2012).

Her sistemde olduğu gibi eğitiminde kontrol ögesi ölçme ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Ölçme ve değerlendirme, birbirleriyle bağıntılı ve aynı zamanda birbirlerini tamamlayan öğelerdir. Uygulanan bir eğitimin istenilen hedeflere ulaşp ulaşmadığının, ulaşıldı ise bunun derecesinin; aynı zamanda okullarda uygulanan eğitimin istenilen nitelikte olup olmadığının belirlenmesi gerekir. Bunun belirlenmesi öğrencide meydana gelen gözlenebilir ve ölçülebilir davranışların ölçülüp değerlendirmesi ile mümkündür. Eğitimde ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretim sürecinin önemli bir parçası ve eğitimde nitelik arayışının temel ögesidir. Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin önemi, eğitimin kuramsal bir bilim olma çabalarının yanında, pratik kararlarda değer yargılarına dayanak sağlamasından gelir (Baykul, 2010; Turgut, 1984).

Turgut (1984) ölçmeyi, bir niteliğin gözlem sonuçlarına dayanarak sayılarla ya da sembollerle ifade edilmesi; Tekin (2010), bir nesne ya da nesne grubunun belirli bir özelliğe sahip oluş derecesinin gözlem sonuçlarından hareketle sembollerle ilişkilendirilmesi; Arıcı (1997), bir objenin, durumun ya da bireyin belirlenen bir niteliğe sahip oluş derecesine belli kurallara göre sembolik değerler verme işi olarak tanımlamıştır. Bu tanımlara bakıldığında ölçme işinde gözlenecek bir nitelik ve bu niteliğe belirli kurallara göre sayılar verme durumları görülür (Tekindal, 2012).

Değerlendirmeyi bir yargılama işi olarak ele alan Tekin (2010), değerlendirmeyi iki şeyin karşılaştırılmasına dayandırır ve ölçme sonuçlarından anlam çıkarmak için ölçülen özellik hakkında bir yargıya varmak olarak tanımlar. Turgut (1984) değerlendirmeyi, ölçme sonuçlarını bir ölçütle kıyaslayarak karara varmak şeklinde tanımlamaktadır. Değerlendirmenin bu tanımında üç öge karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: ölçme sonuçları, ölçüt ve karardır. Bunlardan ölçme, verilecek karara esas olacak bilginin toplanması işidir. Kararların isabetlilik derecesi, ölçütün uygunluğunun yanında ölçme sonuçlarının geçerlik ve güvenilirliğine bağlıdır (Baykul, 2010).

Güvenirlik ölçme aracının sahip olması gereken temel niteliklerden biridir. Güvenirlik, aynı bireylerden elde edilen, bir niteliğe ait ölçümlerin benzer veya aynı koşullarda tekrar edilebilirliği şeklinde tanımlanır (Crocker ve Algina, 1986). Ölçme sonuçlarında tesadüfi hatalar ne kadar az ise ölçme sonuçları o oranda güvenilirdir. Güvenirlik bir bakıma "ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesi" olarak da tanımlanmaktadır (Turgut, 1984).

Geçerlik, ölçme aracının ölçmeye çalıştığı niteliği başka özelliklerle karıştırmadan doğru olarak ölçebilmesidir, yani ölçme aracının amacına hizmet etme derecesidir (Tekin, 2010). Aslında geçerliğin tek bir tanımını yapmak ya da geçerliği tek bir katsayı olarak nitelendirmek oldukça güçtür. Bunun yerine geçerlik için testin kullanım amacına uygun kanıtlar ortaya koymak demek daha doğru olur. Durum böyle olunca tek bir geçerlikten değil, geçerlik türlerinden söz etmek gerekir (Baykul, 2010; Kan, 2009). Eğitimde kullanılan geçerlik türleri şöyledir: Yapı geçerliği, kapsam geçerliği, görünüş geçerliği ve ölçüt dayanaklı geçerliktir (Anastasi, 1988).

1. Yapı geçerliği: Ölçme aracının geliştirilme amacına hizmet etme derecesidir. Yani ölçme aracının o araç ile ölçülmeye çalışılan yapıyı ortaya koyabilme derecesidir (Anastasi, 1988; Erkuş, 2003). Yapı, birbirleriyle ilintili olduğu öngörülen öge ya da bu ögeler arasındaki ilişkilerden oluşan bir örüntüdür. Yapı geçerliği bu bağlamda ele alındığında test maddelerine verilen cevaplar ve bu cevaplar arasındaki ilişkilerin analiz edilmesi sürecidir (Tekin, 2010).

2. Kapsam geçerliği: Bir testin ve testte yer alan her bir maddenin bu testle ölçülmeye çalışılan davranışları ne derece kapsadığını ifade eder (Baykul, 2010). Ölçmeye konu olan davranış yeterli ve dengeli olarak kapsayan ve kapsadığı her madde ile ölçülmek istenen davranış doğrudan ölçen test, kapsam geçerliğine sahiptir (Tekin, 2010).

3. Görünüş geçerliği: Teknik anlamda bir geçerlik türünü ifade etmemekle birlikte, bir testin neyi ölçtüğünü değil, neyi ölçüyor göründüğünü ifade eder (Köse, 2012; Tekin, 2010).

4. Ölçüt dayanaklı geçerlik: Aynı özelliği ölçme amacıyla geliştirilmiş ve geçerliği önceden belirlenmiş olan bir ölçme aracı ile geçerliği belirlenmeye çalışılan ölçme aracının aynı gruba uygulanması ile elde edilen puanlar arasındaki korelasyonun hesaplanmasına dayalıdır. Bu geçerlik türü iki şekilde incelenir (Tekin, 2010; Turgut, 1984):

4.1. Uygunluk geçerliği: Uyum geçerliği olarak da bilinen bu geçerlik türü, test puanları ile testin verildiği zamanda yapılan veya bulunan kriter ölçütler arasındaki ilişkiye atfedilir (Tekindal, 2012). Bu ölçütler, yordayıcı değişken ile aynı veya yakın zamanda uygulanan ve aynı niceliği ölçen bir testten elde edilen puanlar olabileceği gibi öğretmenlerin bildirmiş olduğu görüşler, vermiş olduğu notlar veya geçmiş yıllara ait ders başarı ölçüleri de olabilir (Baykul, 2010).

4.2. Yordama geçerliği: Yordama bir tahmindir fakat her tahmini bir yordama olarak nitelendirmek doğru değildir. Bir tahminin yordama olarak nitelendirebilmesi için geleceğe dönük olması ve aynı zamanda bazı istatistiksel teknikler kullanılarak yapılması gerekir. Bu söylenenlerden hareketle yordama, bazı istatistiksel teknikleri kullanarak bilinen veriler ışığında bilinmeyenler hakkında geleceğe dönük tahminler yapma işidir (Tekin, 2010). Crocker ve Algina (1986) yordama geçerliğini, ölçüt puanların bireylerin ölçülen özellikler açısından gelecekteki performansını yansıtması durumunda, testin ölçüt puanları yordama gücü olarak tanımlamışlardır.

Ölçüt olarak kullanılan puanlar, geçerliği belirlenmeye çalışılan ölçme aracından alınan puanlardan sonra elde edilmişse, bu puanlar arasında yapılan korelasyona dayalı geçerliğe yordama geçerliği adı verilir (Baykul, 2010). Test puanları, testin uygulandığı bireylerin ölçülen özellik açısından ilerideki performansını yordamak için yani ölçülen özellik bakımından bireyin gelecekteki performansının ne olacağını belirlemek için kullanılacaksa ve ölçüt olarak kabul edilen puanlar test uygulandıktan sonra elde ediliyorsa yordama geçerliği kullanılır (Erkuş, 2003).

Bu araştırmada öğrencilerin 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait başarı ölçülerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı alt testi ham puanlarını yordama düzeyi incelenmektedir. Öğrencilerin TEOG sınavı puanlarını yordadığı düşünülen matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait başarı ölçüleri yordayıcı değişken olarak ele alınırken 2014 yılı TEOG sınavı alt testi ham puanları da ölçüt değişken olarak ele alınmıştır.

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı

Eğitimin bireyler ve toplumlar arası ilişkilerde hatta ulusalar arası ilişkilerde fark yaratan bir gerçek olduğu günümüz eğitim sisteminde daha fazla kabul görmektedir. Bu gerçek ışığında iyi bir eğitime yönelik beklentiler günden güne artarak devam etmektedir. Bu sebeple eğitim sistemimizde yer alan her bir eğitimciye eğitim öğretim sürecinde yeni yaklaşımlar ve her yönüyle donanımlı bireyler yetiştirme hususunda önemli görevler düşmektedir. Bu bilinçle eğitim sisteminin hemen her alanında gün geçtikçe önemli adımlar atılmakta, değişen ve gelişen eğitim düzenine ayak uydurmak için her türlü yenilikler Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki ilgili birimler tarafından takip edilmektedir. Bu bağlamda eğitim sisteminin doğasında bulunan yenilenme ve gelişmeye paralel olarak ortaöğretime geçiş sisteminde değişikliğe gidilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013).

Öğretmen, öğrenci ve okul arasındaki ilişkiyi güçlendirmeyi hedefleyen ortaöğretime geçiş sisteminde yapılan bu değişikliğin amaçları Milli Eğitim Bakanlığınca şöyle sıralanmıştır (MEB, 2014a):

- Okul ve öğretmenlerin eğitim sürecindeki rolünü daha etkin hale getirmek,
- Ülkede aynı anda uygulanması planlanan sınav ile müfredatın eş zamanlı ilerlemesini sağlamak,
- Telifisi olmayan tek sınav sisteminin vermiş olduğu sınav kaygısını sürece yayarak düşürmek,
- Mazereti olan öğrencilere telifi sınavı imkanı sağlayarak olumsuzlukları ortadan kaldırmak,
- Okula alternatif olarak ortaya çıkan okul dışı eğitim kurumlarına olan ihtiyacı azaltmak ve öğrenci devamsızlıklarını en aza indirmek,
- Sınav sisteminin odağına okul ve öğrenci işbirliğini yerleştirmek.

Bakanlık bu uygulama ile öğrenci başarısını anlık bir performansa dayalı olarak değil, geniş bir zaman dilimine yayarak belirlemek istemektedir. Ayrıca müfredatın ülke çapına eş zamanlı olarak uygulamasının sağlanmasını ve öğrenci kazanımlarının objektif bir şekilde izlenmesini ve değerlendirilmesini istemektedir.

Değişen bu sistemin uygulama basamakları şöyledir (MEB, 2014a):

- 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere altı temel ders (matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce) için 8. sınıfta öğretmenler tarafından yapılan dönem sınavlarından bir tanesi ülke çapında ortak olarak gerçekleştirilecektir.
- Ortak yapılması planlanan sınavlar, her dönem için üç yazılısı olan derslerden ikincisi iki yazılısı olan derslerden birincisi olacak şekilde sınav akademik takvime göre işlenmesi gereken müfredatı kapsayacaktır.
- Ortak sınavlar ilerleyen yıllarda açık uçlu sorular da olacak şekilde yapılacaktır.

Bu sınav sistemiyle üç yazılısı olan derslerin ikinci yazılıları ile iki yazılısı olan derslerin birinci yazılıları tüm Türkiye genelinde ortak sınav olarak gerçekleştirilmektedir. Araştırma kapsamında incelenecek olan ortak sınavların ilki 26-27 Kasım 2014 tarihlerinde, ikincisi 29-30 Nisan 2015 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

TEOG sınavına giren öğrencilerin TEOG sınavı alt testi ham puanları ile ortaokuldaki ilgili derslere ait ders başarı ölçüleri arasındaki ilişki.

1.2.1. Alt problemler

Yukarıda belirtilen problem cümlesi doğrultusunda yanıt aranacak alt problemler aşağıda sıralanmıştır.

1. 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersi başarı ölçüleri TEOG sınavı alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.1. 6. ve 7. sınıf matematik dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı matematik alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.2. 6. ve 7. sınıf Türkçe dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı Türkçe alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.3. 6. ve 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.4. 6. ve 7. sınıf fen bilimleri dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı fen bilimleri alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.5. 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.6. 6. ve 7. sınıf İngilizce dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı İngilizce alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile TEOG sınavına giren öğrencilerin TEOG sınavı alt testi ham puanları ile ortaokuldaki ilgili derslere ait ders başarı ölçüleri arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında, öğrencilerin 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait başarı ölçülerinin TEOG sınavı alt testi ham puanlarını yordama düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin gelişimine bağlı olarak, çeşitli önem düzeylerine sahip bir takım kararlar alınmaktadır. Kurum bazında ya da bireysel nitelikli alınan bu kararlardan bazıları okuldaki eğitimciler tarafından alınırken bazıları da öğrenciler tarafından alınmaktadır. Son derece önem arz eden bu kararların isabetliliği, alınan bu kararlara dayanak oluşturan verilerin sağlam ve yeterli oluşuna bağlıdır (Cronbach, 1970; akt. Koç, 1987).

Günümüz eğitim sistemi içerisinde de çeşitli sınavlar yapılmakta ve bu sınav sonuçlarından hareketle öğrenciler hakkında değişik kararlar verilmektedir. Bu kararlar öğrencilerin öğrenme eksiklerinin belirlenmesi, öğretim uygulamalarının etkili olup olmadığının değerlendirilmesi vs. olabileceği gibi öğrencinin başarı düzeyini belirleme ya da öğrenciyi bir üst eğitim kurumuna yerleştirme de olabilmektedir. Ülkemizde ulusal düzeyde uygulanmakta olan TEOG sınavı da öğrencilerin ilköğretimden ortaöğretime geçmesi yani öğrencinin tercih edeceği eğitim kurumunu belirlemesi için yapılmaktaydı. Yapılan bu sınavlar gerek öğrencilerin ilköğretimdeki öğrenme düzeylerinin belirlenmesi, gerekse ortaöğretimde göstereceği başarının yordanması ve ortaöğretimin kalitesi açısından oldukça büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin eğitim hayatında bu denli öneme sahip bir sınavın sonuçlarından hareketle alınan kararların yerinde ve isabetli olması bu kararlara dayanak oluşturan sınavının geçerli ve güvenilir sonuçlar üretmesiyle doğrudan ilgilidir. Bu çalışmada önceki öğrenmeler sonraki öğrenmeler ve başarı üzerine etkisi gerçeği de göz önüne alınarak, 2014-2015 eğitim öğretim yılında TEOG sınavına giren öğrencilerin TEOG sınavı alt testi ham puanları ile ortaokuldaki ilgili derslere ait ders başarı ölçüleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırma, söz konusu sınav ile okul başarı puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koyması, değişip gelişmekte olan yeni sistemin uygulayıcılarına ve bu sistemle ilgili araştırma yapacak kişilere ışık tutması ve alanyazın incelendiğinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan TEOG sınavının tüm derslerini kapsayacak şekilde yapılan bir geçerlik çalışması olması bakımından önemli görülmüştür.

1.5. Varsayımlar

İlköğretim kurumlarındaki öğrencilerin başarı ölçülerinin geçerlik ve güvenilirliklerinin yeterli düzeyde olduğu varsayılmaktadır. Öğrencilere ait ders başarı ölçülerinin ve TEOG sınavı puanlarının kayıtlara geçirilişi sırasında herhangi bir hata yapılmadığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında uygulanmış olan TEOG sınavı verileri ile sınırlıdır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Bolu ili Mudurnu ilçesinde TEOG sınavına giren 8 okuldaki 221 öğrenci ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Alt Test Puanları: TEOG sınavında yer alan matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait sınav puanlarıdır.

BÖLÜM II

2. İlgili Literatür

Bu bölümde Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi ve Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yapılan sınavların geçerlikleri üzerine yürütülen çalışmalara yer verilmiştir.

Karakaya (2002), Ankara'da Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı'na (OKÖSYS) katılan 435 Anadolu Lisesi öğrencisi üzerinden yürüttüğü çalışmada, OKÖSYS'de kullanılan testlerin ortaöğretimdeki öğrenci başarısını ne düzeyde yordadığını araştırmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda OKÖSYS'nin oldukça güvenilir bir sınav olduğunu ortaya koyan araştırmacı, OKÖSYS'deki yer alt testler arasındaki korelasyonlarının 0,32 ile 0,64 arasında değiştiğini ortaya koymuştur. Araştırmacı, OKÖSYS'den alınan puanlar ile ortaöğretim akademik başarı ölçüleri arasında coğrafya testi dışında anlamlı ilişkiler bulmuştur. OKÖSYS'deki matematik ve Türkçe alt testlerinin ortaöğretimdeki akademik başarının iyi birer yordayıcısı olduğu, fizik alt testi ile coğrafya alt testlerinin ise ilgili ders başarısını yordamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Örnek (2002), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı'ndan (LES) almış oldukları puanlar ile akademik başarı puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere 507 yüksek lisans öğrencisine ait veriler üzerinden bir çalışma yürütmüştür. Yaptığı bu çalışmayla yüksek lisans programlarına öğrenci seçimi için kullanılan LES puanlarının uygunluğunu belirlemeye çalışan araştırmacı, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin LES puanları ile akademik başarı puanları arasında manidar bir ilişki bulamamıştır.

Deniz (2003), OKÖSYS'ye giren öğrencilerin OKÖSYS puanları ile matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, vatandaşlık ve inkılap tarihi ve fen bilgisi derslerine ait yıl sonu

başarı puanları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüştür. Sınava giren 667 öğrenci üzerinden yürüttüğü çalışmasında, 2002 OKÖSYS'deki değişimin 0,48'nin ilköğretim yıl sonu başarı ortalamalarının tümüyle açıklandığı, bu değişkenliği en fazla 6. sınıf ortalamasının açıkladığı ve bunu sırasıyla 8. sınıf ve 4. sınıf başarı ortalamalarının takip ettiği; vatandaşlık dersi başarı puanlarının hem de dönem sonu başarıları hem de yıl sonu başarı puanları bakımından sosyal bilgiler alt testindeki değişkenliği anlamlı olarak açıklayamadığı; diğer derslerden matematik, fen bilgisi, Türkçe, inkılap tarihi ve sosyal bilgiler derslerine ait yıl sonu başarı puanlarının ilgili alt testlerdeki değişkenliğin bir kısmını anlamlı olarak açıkladıkları; 8. sınıf Türkçe ve matematik ders notlarının 7. sınıf Türkçe ve matematik ders notlarına göre bu derslere ait alt testlerdeki varyansı daha fazla açıkladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Kelecioğlu (2003), iki aşamalı olarak gerçekleştirilen Öğrenci Yerleştirme Sınavı (ÖYS) ile tek aşamalı gerçekleştirilen Öğrenci Seçme Sınavı'nı (ÖSS) ortaöğretimdeki başarı ölçüleri yönünden karşılaştırmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçları genel olarak incelendiğinde, ortaöğretim başarısı açısından her iki yılda yapılan tek aşamalı ya da iki aşamalı sistemlerin birini diğerine tercih edilebileceği yönünde belirgin bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte araştırma sonuçlarında dikkati çeken bazı noktalar vardır. Bunlardan ilki lise 3. sınıf kimya dersi başarısının her iki döneminin de 2000 yılı ÖSS'nin fen bilimleri başarısını yordamadığıdır. Bu dersin birinci dönem başarısının 1998 yılı ÖSS'nin sayısal bölüm puanlarını yordamadığı, ikinci dönem başarısının yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kimya dersinin 1998 yılı ÖYS'nin fen bilimleri puanları başarısını yordama gücünün yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada dikkati çeken ikinci kısım ise felsefe grubu derslerinin birinci dönem başarı puanları 1988 ÖYS'nin sözel bölümündeki başarıyı yordayamazken, ikinci dönem başarısı ÖSS'nin sözel bölüm başarısını yordamasıdır. Bu dersler 1998 ÖYS sosyal bilimler puanlarındaki başarıyı yordayamazken 2000 yılı ÖSS'nin sözel bölüm ve sosyal bilimler puanlarını yordamaktadır. Araştırmanın dikkat çeken başka bir noktası ise lise dersleriyle olan ilişkinin her iki yılda uygulanan sınavların sayısal bölümlerinin sözel bölümlerine göre daha fazla olmasıdır.

Önen (2003), ilköğretim diploma notları, genel yetenek testi RSİMT'den (Raven Standart İlerleme Matrisler Testi) alınan puanlar ve 2002 yılı OKÖSYS alt test ham puanları ile lise 1. sınıf sonundaki akademik başarı ortalamaları arasındaki ilişkiler ve bu puanların akademik başarıyı yordama gücünün saptanmaya çalışıldığı araştırmasını, 2002 yılında yapılmış OKÖSYS'e katılan ve 2002-2003 eğitim öğretim yılında Ankara'daki beş özel lisenin ve bir resmi fen lisesinin 1. sınıfında okuyan 309 öğrenci verileri üzerinden yürütmüştür. Yapılan analizlerle OKÖSYS alt testinden alınan puanlar, ilköğretim mezuniyet notları RSİMT'den alınan puanlar ve lise 1. sınıf başarı puanları arasındaki korelasyonların 0,44 ile 0,85 değerleri arasında değiştiği; genel yetenek testi RSİMT'den alınan puanlar ile ilköğretim mezuniyet notlarının birlikte en iyi matematik alt testindeki başarıyı açıklayabildiği; OKÖSYS fen bilgisi alt testinden alınan ham puan, genel yetenek testi RSİMT'den alınan puanlar ve ilköğretim mezuniyet notlarının birlikte lise 1. sınıf akademik başarı ortalamasının %62'sini açıklayabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kan (2004), ölçme araçlarından elde edilen sonuçlara dayanarak verilen sınıflama kararlarının ne derece doğru olduğunu ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmasında öğrenci seçme sınavından elde edilen puanlar ile orta öğretimdeki ilgili derslerdeki başarılar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. ÖSS'ye giren 103 öğrenci üzerinden yürütülen çalışmada öğrencilerin fizik, kimya, biyoloji, matematik, tarih, coğrafya ve edebiyat derslerine ilişkin notları ile ÖSS'den aldıkları sayısal bölüm puanları analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda fizik dersi yıl sonu notunun ÖSS sayısal puanlarını en iyi yordayan değişken olduğu görülmüştür. Diskriminant analizi sonuçlarına göre sınavda başarılı olması beklenen bazı öğrencilerin başarısız, sınavda başarısız olması beklenen bazı öğrencilerin başarılı oldukları görülmüştür.

Tokat ve Demirtaşlı (2004), üniversitelerin tezli ve tezsiz yüksek lisans bölümlerine öğrenci alımında kullanılan çeşitli puan türlerinin (lisansüstü eğitim sınav puanı, mülakat puanı, lisans mezuniyet notu ve bu notların ortalamasından oluşan giriş puanı) yüksek lisans başarı ortalamasını yordama gücünü incelemiştir. Yüksek lisans eğitime devam eden 251 öğrenci üzerinden yürüttüğü çalışmasında, yüksek lisans başarı ortalaması ile lisansüstü eğitime giriş sınav puan türleri arasında manidar bir

ilişki bulunamamıştır. Lisans mezuniyet notu ile tezli yüksek lisans yapan öğrencilerin yüksek lisans başarı ortalamaları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunurken, tezsiz yüksek lisans yapan öğrenciler için bu iki değişken arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Ayrıca tüm grup için sadece mülakat puanları yüksek lisans başarı ortalamalarını yordayan değişken olarak bulunmuştur.

Güzeller (2005), 2002 yılında yapılan OKÖSYS'nin geçerliğini incelemiştir. Bu kapsamda sırasıyla OKÖSYS'nin yapısı, ilköğretim 7. sınıf dersleri yazılı sınav puan ortalamaları ile OKSÖSYS alt testi ham puanları arasındaki ilişkiye, OKÖSYS alt testi ham puanları ile Resmi-Özel Fen Liseleri ve Anadolu Liseleri birinci sınıf dersleri yıl sonu yazılı sınav akademik başarı ortalamaları arasındaki ilişkilere ve son olarak ise OKÖSYS alt testi ham puanlarına göre yerleştirilen adayların alt test ham puanları ile okullara yerleştirilmesi arasındaki ilişki ve bu ilişkiye dayalı sınıflama kararlarının geçerliğine bakılmıştır. Türkçe alt testinin bağımsız değişken; fen bilgisi, sosyal bilgiler ve matematik alt testlerinin bağımlı değişken olarak ele alındığı modelleme çalışmasında, ders değişken kümesi değişkenlerin matematik, fen bilgisi, Türkçe ve sosyal bilgiler alt testlerindeki değişimin 0,38'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ders değişken kümesi değişkenleri fen bilgisi, matematik, Türkçe, sosyal bilgiler ve vatandaşlık derslerindeki artışın, alt test değişken kümesi fen bilgisi, matematik, sosyal bilgiler ve Türkçede artışa sebep olduğu; ders değişken kümesine matematik ve fen bilgisi değişkelerinin en çok katkıyı yapan değişken olduğu gözlenmiştir. Alt test değişken kümesine ise Türkçe değişkeni en çok katkı yapan değişken olmuştur. Alt test değişkenler kümesine fen bilgisi ve matematik değişkelerinin en çok katkıyı yapan değişken olduğu; bireylerin doğru sınıflama oranının %58, yanlış sınıflama oranının ise % 42 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Verim (2006), Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Sınavı'na (OKS) giren 118 öğrenci üzerinden yürüttüğü çalışmasında, öğrencilerin dersane deneme sınavlarının alt testlerinden elde ettikleri puanlar ile 6., 7. ve 8. sınıflardaki matematik, fen bilimleri, Türkçe ve sosyal bilgiler dersleri başarı ölçülerinin OKS alt testlerindeki başarıyı yordama gücünü araştırmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 6. sınıf matematik, 7. sınıf Türkçe ve 8. sınıf sosyal bilgiler derslerine ait yılsonu başarı puanlarının ilgili

derslerin alt testlerindeki değişkenliği anlamlı olarak açıklayamadıkları; ilgili alt testlerdeki değişkenliğin fen bilgisi dersinin %50,1'ini, Türkçe dersinin %43,7'sini, sosyal bilimler dersinin %40,4'ünü ve matematik dersinin %32,4'ünü açıkladığı; ekim ayında uygulanan dersane deneme sınavı alt testlerinin OKS alt testlerindeki değişkenliği anlamlı olarak açıklayamadığı; diğer deneme sınavlara bakıldığında OKS'nin ilgili alt testlerdeki değişkenliğinin deneme sınavları alt testlerinden sosyal bilgiler testinin %57,4'ünü, fen bilimleri testinin %60,1'ini, matematik testinin %65,5'ini, ve Türkçe testinin %67,5'ini, açıkladığı; OKS hakkında bilgi vermesi bakımından dersane deneme sınavlarının oldukça yordayıcı bir değişken olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karakaya (2007), 2003 yılında ÖSS'ye giren öğrencilerin ÖSS ham puanları, standart puanları ve yerleştirmeye esas puanları ile üniversitedeki birinci sınıf akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkileri ortaya koyarak ÖSS'den elde edilen çeşitli türlerdeki puanların yüksek öğretimdeki akademik başarıları ne derece yordadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bununla birlikte ortaöğretim başarı puanları ile üniversite akademik başarı not ortalamaların arasındaki ilişkilere bakmış ve öğrencilerin puanlarındaki ranj büyüdükçe değişkenler arasındaki ilişkilerin ne derece farklılaştığı araştırmıştır. 2103 öğrenci üzerinde yürütölen araştırmada öğrencilerin üniversite akademik başarı puanları ile OBP arasındaki ilişkilerin programlara göre 0.27 ile 0.61 arasında değiştıği; ÖSS standart puanı ile üniversite akademik başarıları arasındaki ilişkinin 0.32 ile 0.64 arasında değiştığini bulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin genel olarak akademik başarılarının yordanmasında sayısal ve eşit ağırlıklı puanla öğrenci alan programlardaki öğrencilerin daha etkili olduğu; öğrencilerin akademik başarılarının yordanmasında önemli yordayıcı değişkenin yerleştirmeye esas puanların olduğunu bulmuştur.

Kilmen (2007), LES'den alınan puanlar, lisans diploma notu ile yüksek lisans akademik başarı ortalaması arasındaki ilişkiler ve LES puanıyla lisans diploma notunun yüksek lisans başarı not ortalamasını yordama gücünü incelemiştir. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün yüksek lisans programlarına kayıtlı 219 öğrenci üzerinden yürüttüğü çalışmada öğrencilerin LES puanları ile yüksek lisans

akademik başarı ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulamazken; lisans diploma notları ile yüksek lisans akademik başarı ortalamaları arasında orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulmuştur. LES puanları ile lisans diploma notları arasındaki ilişkinin, genel grup ve erkeklerde oldukça düşük ve anlamsız, kadınlarda ise düşük düzeyde ve anlamlı olduğu saptanmıştır. Genel gruptaki öğrencilerin yüksek lisans akademik başarı ortalamalarına ilişkin varyansın %10'nun lisans diploma notu ile açıklandığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Sevindik (2009), 2008 yılında Seviye Belirleme Sınavı'na (SBS) girmiş olan öğrencilerin 6. ve 7. sınıftaki matematik, fen bilimleri, Türkçe, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait akademik başarı puanları ile SBS'nin ilgili derslere ait alt testi ham puanlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda; SBS alt test puanlarını açıklamada 6. sınıfta sosyal bilgiler ve Türkçe, 7. sınıfta ise matematik ve Türkçe derslerinin önemli rolünün olduğu; 6. ve 7. sınıflardaki akademik başarı ölçülerindeki artışın SBS alt test puanlarındaki artışa sebep olduğu; Türkçe dersinin 6. sınıftaki akademik başarı puanlarına en önemli katkıyı sağladığı; en az katkıyı ise İngilizce dersinin sağladığı; 6. sınıf SBS alt test puanları değişkenine en önemli katkıyı sosyal bilgiler, en az katkıyı ise matematik dersinin sağladığı; 7. sınıfta akademik başarı puanlarına Türkçe dersinin en önemli katkıyı sağladığı, en az katkıyı ise sosyal bilgiler dersinin sağladığı; 7. sınıf SBS alt test puanları değişkenine en önemli katkıyı matematik, en az katkıyı ise fen bilgisi dersini sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca SBS alt test puanları hakkında bilgi vermesi açısından akademik başarı puanlarının önemli bir yordayıcı olduğu, bazı derslerin ise ilişkiyi açıklamada yetersiz olduğu görülmüştür.

Güler (2010), ilköğretim öğrencilerin SBS puanları ile ders başarıları, bilimsel süreç becerileri ve mantıksal düşünme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bolu il merkezinde bulunan 3 okul ve bu okullarda okuyan 325 7. ve 8. sınıf öğrencisi üzerinden yürüttüğü çalışmasında yeni müfredatın uygulamaya geçiş sürecinde okulda yapılan ölçme ve değerlendirme ile SBS'de yapılan ölçme ve değerlendirme arasında yüksek bir ilişki bulmuştur. Ayrıca öğrencilerin SBS'deki fen ve teknoloji dersi bölümü başarıları ile bilimsel süreç becerileri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki; SBS'deki

fen ve teknoloji dersi bölümü başarıları ile mantıksal düşünme yeteneği arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki; okuldaki fen ve teknoloji dersi başarıları ile bilimsel süreç becerileri arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki; okuldaki fen ve teknoloji dersi başarıları ile mantıksal düşünme yeteneği arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Sayın (2010), 2007, 2008 ve 2009 yıllarında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi bölümlerine ÖSS ile yerleştirilen 1940 öğrencinin ÖSS-SÖZ2 ve ÖSS-EA2 puanları ile üniversite akademik başarı not ortalamaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca ÖSS alt testlerinden edebiyat ve Türkçe testlerindeki soruların ortaöğretim dil ve anlatım ile Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarıyla ne derece örtüştüğünü incelemiştir. Bununla beraber öğrencilerin ÖSS Türkçe ve edebiyat alt testlerindeki başarıları ve ortaöğretim başarı puanları değişkenleri de incelenmiştir. Yapılan analizler neticesinde öğrencilerin ÖSS Türkçe testi doğru sayısı, ÖSS-EA2 ve ÖSS-SÖZ2 puanları ile ortaöğretim başarı puanları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu; ÖSS edebiyat testi doğru sayısı ile ortaöğretim başarı puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki olmadığı; öğrencilerin akademik başarı not ortalamaları ile ÖSS-SÖZ2 puanları, ÖSS edebiyat testi doğru sayısı ve Türkçe testi doğru sayısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; ÖSS Türkçe testlerinde yer alan soruların %93'ünün 9. sınıf dil ve anlatım dersi konularının kapsadığı; edebiyat testinde yer alan soruların ise dört sınıf düzeyini de kapsadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yakar (2011), ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin, SBS'den aldıkları puanlar ile akademik başarı puanlarının değişimini izlemeyi ve bu puanların SBS puanlarını açıklama düzeyini öğrenmeyi amaçlamış ve araştırmasını SBS'ye giren 610 öğrenci üzerinden yürütmüştür. Yapılan analizler neticesinde; SBS alt test ve ham puanlarında sınıf düzeylerine göre oluşan puan değişimlerinde genellikle kızların daha başarılı olduğu gözlenmiş, ayrıca 7. sınıf SBS puanlarının 6. ve 8. sınıf SBS puanlarından düşük olduğu görülmüştür. Tüm sınıf düzeylerinde SBS alt test puanlarının en iyi yordayıcısının, aynı sınıfın ilgili dersine ait yılsonu başarı puanının olduğu bulunmuştur.

Güzeller (2012), 6., 7. ve 8. sınıf SBS fen bilimleri alt testi ham puanları ile aynı sınıf düzeylerine ait fen bilimleri dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım, performans görevi ve proje puanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. SBS'ye giren 1060 öğrenci üzerinden yürütülen çalışmanın bağımsız değişkeni akademik başarı puanları olurken bağımlı değişken olarak SBS fen bilimleri ham puanları kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bağımsız değişkenlerin 6., 7. ve 8. sınıf düzeyinde bağımlı değişkenlerdeki toplam varyansı sırasıyla %43, %53 ve %49 oranında açıkladığı belirlenmiştir. 6. ve 8. sınıf düzeyinde bağımsız değişkenlerden yalnızca yazılı sınav değişkeninin bağımlı değişkeni manidar biçimde açıkladığı; 7. sınıf düzeyinde bağımsız değişkenlerden proje değişkeni hariç tüm değişkenlerin anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Parlak ve Tatlıdil (2013), SBS'ye giren 8. sınıf öğrencilerinin matematik, fen bilimleri, Türkçe, İngilizce ve sosyal bilgiler dersleri yıl sonu başarı puanları ile ilgili derslere ait 8. sınıf SBS alt testi puanları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yapılan analizler neticesinde okul başarı puanları ile test puanları arasında %82,9 oranında doğrusal yönlü ilişki olduğu; Türkçe ve fen bilimleri derslerinin 8. sınıf SBS alt testlerindeki başarıyı açıklamada en iyi yordayıcı oldukları; bazı derslerin okul başarı puanlarının test puanlarını beklenen düzeyde açıklayamadığı; İngilizce dersinin iki değişken seti içinde açıklama gücünün oldukça düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Baş (2013), 6. 7. ve 8. sınıf düzeyinde SBS'ye giren 375 öğrencinin SBS İngilizce alt testi puanı ile ilgili derse ait akademik başarı puanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada bağımsız değişken olarak 6. 7. ve 8. sınıf İngilizce dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım, performans görevi ve proje görevi puanları kullanılırken bağımlı değişken olarak SBS İngilizce alt testi ham puanları kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda model-veri uyum indeksinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca İngilizce dersi akademik ortalamalarının SBS İngilizce alt testindeki başarının %60'ını açıkladığı; SBS İngilizce alt testi akademik başarının en önemli yordayıcısının yazılı sınav değişkeni olduğu ve bu değişkenin SBS İngilizce alt testindeki başarının %82'sini açıkladığı; SBS İngilizce alt testindeki başarıyı ikinci sırada yordayan değişkenin performans görevi olduğu ve bu değişkenin SBS İngilizce

alt testindeki başarının %74'ünü açıkladığı; SBS İngilizce alt testindeki başarıyı üçüncü sırada yordayan değişkenin ders içi katılım olduğu ve bu değişkenin SBS İngilizce alt testindeki başarının %61'ini açıkladığı; son olarak proje görevi değişkeninin de SBS İngilizce alt testindeki başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve bu değişkenin SBS İngilizce alt testindeki başarının %26'sını açıkladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Abacı (2015), 8. sınıf öğrencilerinin Merkezi Sistem Ortak Sınavları (MSOS) alt testi puanları ile dönem sonu başarı puanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. MSOS-1 ve MSOS-2 alt testlerinin bu derslere ait yıl sonu başarı puanını ne derecede yordadığının incelendiği araştırma 574 8.sınıf öğrencisine ait veriler ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler neticesinde matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait 1. ve 2. MSOS test puanları bu derslerin yıl sonu başarı puanını anlamlı biçimde yordadığı; yıl sonu başarı puanının yordanmasına ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında bağımsız değişkenlerin birlikte yıl sonu puanlarındaki toplam varyansın % 76 ile % 86 arasında açıkladığı; genel olarak sıralama yapıldığında toplam varyansı açıklamada Türkçe (%86), sosyal bilgiler (%85), din kültürü ve ahlak bilgisi (%84), matematik (%83) fen bilimleri(%81) ve İngilizce (%76) olarak sıralandığı; fen bilimleri, din kültürü ve ahlak bilgisi, İngilizce ve sosyal bilgiler derslerine ait yıl sonu başarı puanının en iyi yordayıcısının MSOS-2 olduğu; Türkçe ve matematik derslerine ait yıl sonu başarı puanının en iyi yordayıcısının ise MSOS-1 olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Literatürdeki çalışmaların sonuçlarına genel olarak bakıldığında OKÖSYS ile ilgili yapılan çalışmaların sonucuna göre OKÖSYS'nin oldukça güvenilir bir sınav olduğu, OKÖSYS'den alınan puanlar ile ortaöğretimdeki başarı ölçüleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu; Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı'nın incelendiği çalışmalarda LES puanları ile akademik başarı puanları arasında manidar bir ilişki olmadığı; SBS ile ilgili çalışmalara bakıldığında SBS alt testi puanlarının en iyi yordayıcısının aynı sınıfın ilgili derslerine ait yıl sonu başarı puanının olduğu ve SBS alt testlerindeki başarının en önemli yordayıcılarının sırasıyla akademik başarı ölçülerinden yazılı sınav puanı değişkenini, ders etkinliklerine katılım puanı değişkeni, proje puanı değişkeni ve performans görevi puanı değişkeni olduğu görülmektedir.

Merkezi sınavların yordama geçerliği üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında istisnalar olmakla beraber bu sınavların bir sonraki eğitim kademesindeki başarıyı yordadığı söylenebilir.



BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın yapıldığı grup, araştırma verilerin elde edilmesi ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma da TEOG sınavına giren öğrencilerin TEOG sınavı alt testi ham puanları ile ortaokuldaki ilgili derslere ait ders başarı ölçüleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. İki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçladığından bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir (Karasar, 2005).

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırma Bolu ili Mudurnu ilçesinde bulunan 8 ortaokuldan 2014-2015 eğitim öğretim yılı TEOG sınavına her iki dönemde de girmiş 221 8. sınıf öğrencisi üzerinden yürütülmüştür. Bu gruptan 2014-2015 eğitim öğretim yılında TEOG sınavına girmiş olan 21 öğrencinin geçmiş dönemlere ait ders notlarına okul değiştirmeleri nedeni ile ulaşamadığı için bu öğrenciler analizlere dahil edilmemiştir. Bu nedenle araştırmaya 200 öğrenciye ait veriler üzerinden devam edilmiştir. Ayrıca İngilizce dersi ile yapılan analizler 2 öğrencinin bu dersten muaf olması sebebi ile 198 veri üzerinden yürütülmüştür.

3.3. Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmada kullanılmak amacıyla aynı öğrenciye ait 6. ve 7. sınıf yazılı sınav puanları, ders etkinliklerine katılım puanları ve performans görevi puanları okulların sınıf geçme defterlerinden; bu öğrencilere ait TEOG sınavı alt testi ham puanları okulların e-okul sistemi veri tabanından elde edilmiştir. Araştırmada kullanılacak olan verilerin elde edilmesi ile ilgili gerekli izinler Mudurnu Kaymakamlığı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmış olup söz konusu izin Ek-1'de verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın probleminin çözümü için öğrencilerin 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları bağımsız (yordayıcı) değişken; TEOG sınavı matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce alt testi ham puanları ayrı ayrı bağımlı (ölçüt) değişken olarak ele alınmıştır. Bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir.

Baykul (2010)'a göre regresyon, iki değişken arasındaki fonksiyonel ilişkiyi belirten, bunlardan birinin yardımıyla diğerinin değerinin kestirilmesine imkan sağlayan tekniktir. Çoklu regresyon analizi, bağımlı değişkenle ilişkili olan iki ya da daha çok bağımsız değişkene (yordayıcı değişkenlere) dayalı olarak bağımlı değişkenin tahmin edilmesine dayalı analiz türüdür. Çoklu regresyon analizi, yordayıcı değişkenler tarafından bağımlı değişkende açıklanan toplam varyansın yorumlanmasına, açıklanan varyansın istatistiksel anlamlılığına, yordayıcı değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlılığına ve yordayıcı değişkenle bağımlı değişken arasındaki ilişkinin yönüne ilişkin yorum yapma olanağı verir (Büyüköztürk, 2014).

Çoklu regresyon analizinin temelinde korelasyon analizi bulunur. Bu tekniğin amacı bağımsız-kestirici değişkenlerin, ölçüt değişkeni en iyi kestirmek üzere

birleştirilebilir olduğuna karar vermektir. Bir başka anlatımla bazı ya da tüm kestirici değişkenlerdeki ölçümlerin, ölçüt değişkenindeki ölçümleri kestirmek üzere kullanılması bu tekniğin amacıdır (Balcı, 2009).

Çoklu doğrusal regresyon analizi için matematiksel model, n tane yordayıcı için şu şekilde yazılabilir (Büyüköztürk, 2014):

$$\hat{Y} = a + b_1x_1 + b_2x_2 + b_3x_3 + \dots + b_nx_n$$

$\hat{Y}$: Kestirilen bağımsız değişken y'nin değeri

a : Sabit terim

b_i : Kısmi regresyon katsayısı

x_i : Bağımsız değişken

Çoklu regresyon analizinde ilk adım genelde en iyi kestirici ile ölçüt değişken arasındaki ilişkinin hesaplanmasıdır. Bu hesaplamada çoklu regresyon katsayısı (R) elde edilir. Çoklu regresyon katsayısı (R), ölçüt değişkenle, bu kestirici ya da kestirici değişkenlerin bir kombinasyonu arasındaki ilişkiyi gösterir. R ölçüt değişkenle kestirici değişkenler kombinasyonu arasındaki en iyi kestirimi temsil eder (Balcı, 2009).

R'nin karesine, kararlaştırıcı katsayı (coefficient of determination) denir ve bir kestirici değişkenin ya da kestirici değişkenler kombinasyonun ölçüt değişkeninde kestirdiği varyansın miktarını ifade eder. Diğer bir ifadeyle bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi R^2 ile incelenir. Bu değer tüm değişkenlerin birlikte Y'de açıkladıkları varyans oranını verir (Balcı, 2009; Büyüköztürk, 2014).

Çoklu regresyon analizinde, farklı ölçme birimleri ve varyanslara sahip bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkene ilişkin göreceli önem sıralarını yorumlamada standardize edilmiş regresyon katsayıları olan β (beta) değerlerine bakılır. İşaretlerine dikkat edilmeksizin en yüksek beta değerine sahip değişken göreceli olarak en önemli yordayıcıdır (Büyüköztürk, 2014). Kestirici değişkenlerin göreceli önemlilik ölçüsü olarak β^2 değeri de kullanılabilir. β^2 bağımlı değişkenin kestirilmesinde her bir kestirici

değişkenin tek başına yaptığı katkıyı ifade eder. Diğer bir anlatımla açıkladığı varyans miktarıdır (Büyüköztürk, 2014).

Çoklu regresyon yönteminin uygulanması için veri setinin bazı varsayımları yerine getirmesi gerekir (Büyüköztürk, 2014; Kalaycı, 2014; Özdamar, 2013). Bu varsayımlar aşağıda listelenmiştir:

1. Çoklu doğrusal regresyon analizi, en az aralık ölçeğinde ölçülen sürekli değişkenleri gerektirir.
2. Y bağımlı değişkeni çok değişkenli normal dağılım göstermelidir.
3. Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ilişki doğrusal olmalıdır.
4. Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantılılık (multi-colinearity) problemi ve otokorelasyon olmamalıdır.

Çoklu regresyon analizinde yaygın olarak kullanılan üç yöntem vardır. Bu üç yaklaşım standart çoklu regresyon, hiyerarşik regresyon ve aşamalı çoklu regresyondur. Standart yaklaşımda eşitliğe, bağımlı değişkendeki açıklanan varyansa anlamlı bir katkısı olup olmadığına bakılmaksızın tüm değişkenler alınır. Burada tüm yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki ortak etkilerinin incelenmesi temeldir. Hiyerarşik yöntemde, yordayıcı değişkenler araştırmacının daha önceden belirlediği sıraya göre analize alınır ve her bir bağımsız değişken, bağımlı değişkene ilişkin varyansa olan katkıları bakımından değerlendirilir. Aşamalı regresyon analizinde ise regresyon eşitliğine sadece bağımlı değişkenin önemli yordayıcıları olan yani bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olan bağımsız değişkenler alınır, diğer değişkenler eşitlik dışında bırakılır. Aşamalı çoklu regresyon analizinde, öncelikle bağımlı değişken Y ile en yüksek korelasyonu veren yani bir anlamda bağımlı değişkenin varyansına en büyük katkıyı verecek olan bağımsız değişken X_1 seçilerek işleme başlanır. Daha sonra Y'nin varyansına birinciyle birlikte en büyük katkıyı veren X_2 bağımsız değişkeni analize alınır ve işlem bu şekilde sürdürülür (Büyüköztürk, 2014). Bu araştırmanın probleminin çözümü için aşamalı çoklu regresyon (stepwise multiple regression) yöntemi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, verilerin analizi sonucunda her bir alt probleme ait bulgular ve bu bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır. Öncelikle bağımlı ve bağımsız değişkenlerin betimsel istatistikleri verilmiştir. Ardından çoklu regresyon analizi yapılabilmesi için gerekli varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara ve çoklu regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Çoklu regresyon yönteminin uygulanması için veri setinin bazı varsayımları yerine getirmesi gerekmektedir. Bu araştırmada analizlere başlamadan önce bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı olup olmadığı, otokorelasyonun olup olmadığı, bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığı ve puanların çok değişkenli normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir.

Yordayıcı değişkenler arasında çoklu bağlantı olup olmadığını anlamak için değişkenler arasındaki korelasyon incelenir. Değişkenler arasında 0,80 üzerinde bir korelasyon çoklu bağlantının olabileceğini, 0,90 üzerinde bir korelasyon ise ciddi bir çoklu bağlantı sorununun olabileceğini gösterir. Ayrıca varyans şişme faktörü (VIF) değerinin 10'nun altında, tolerans değerinin (TD) 0,20'nin üstünde ve durum indeksi (CI) değerinin 30'dan düşük çıkması çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2010). Otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmada durbin watson (DW) değerine bakılır. DW değerinin 2 civarında olması otokorelasyonun olmadığını göstermektedir (Kalaycı, 2014)

Bu araştırmada yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığını ve puanların normal dağılım gösterip göstermediklerini belirlemek için analizler sonucunda oluşturulan grafikler incelenmiştir. Doğrusallık varsayımı için oluşturulan grafikler incelendiğinde standartlaştırılmış artık değerler ile

standartlaştırılmış yordanan değerler için oluşturulan saçılma diyagramının doğrusal bir ilişkiyi tanımladığı ve noktaların bir eksen etrafında toplanma eğiliminde olduğu görülmüştür. Normallik varsayımları için oluşturulan grafikler incelendiğinde ise standartlaştırılmış yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrilerinin normale yakın bir dağılım gösterdikleri görülmüştür. Bu araştırmadaki değişkenler için doğrusallık varsayımının incelendiği grafikler Ek 2'de, normallik varsayımının incelendiği grafikler Ek 3'te verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

6. ve 7. sınıf matematik dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları TEOG sınavı matematik alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

Varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara geçilmeden önce matematik dersi değişkenlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Matematik dersi başarı puanları ile TEOG matematik alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler

		Aritmetik	Standart
		Ortalama	Sapma
6. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	74,01	15,20
	Performans Görevi	79,13	14,17
	Yazılı Sınav	61,55	17,73
7. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	73,89	15,78
	Performans Görevi	79,23	29,22
	Yazılı Sınav	60,57	16,91
8. Sınıf	TEOG Alt Testi	33,78	15,75

Tablo 4.1 incelendiğinde matematik dersi bağımsız değişkenlerine ait en yüksek ortalamanın 7. sınıf performans görevi ve 6. sınıf performans görevi değişkenlerine ait

olduğu; en düşük ortalamanın ise 7. sınıf yazılı sınav değişkenine ait olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerdeki en fazla değişkenliğin 7. sınıf performans görevi değişkeninde, en az değişkenliğin ise 6. sınıf performans görevi değişkeninde olduğu görülmektedir.

Matematik dersi bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmış ve çözümlemelerden elde edilen bilgiler Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Matematik dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1 6. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	-						
2 6. Sınıf Performans Görevi	0,76*	-					
3 6. Sınıf Yazılı Sınav	0,88*	0,73*	-				
4 7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	0,83*	0,70*	0,77*	-			
5 7. Sınıf Performans Görevi	0,42*	0,41*	0,38*	0,42*	-		
6 7. Sınıf Yazılı Sınav	0,82*	0,69*	0,85*	0,84*	0,37*	-	
7 8. Sınıf TEOG Alt Testi	0,57*	0,44*	0,59*	0,57*	0,24*	0,58*	-

*p<.01

Tablo 4.2'de matematik dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde en yüksek manidar korelasyonun 6. sınıf yazılı sınav puanı ile 6. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,88$), en düşük manidar korelasyonun 7. sınıf yazılı sınav puanı ile 7. sınıf performans görevi puanı arasında ($r=0,37$) olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağlantı durumunun kontrolü için verilen matematik dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde bazı değişkenler arasındaki korelasyonun 0,80'den büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı durumunun incelenmesinde korelasyon ile beraber CI (durum indeksi) değerlerinin koşullara uygunluğuna bakılmıştır. CI değerleri Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Matematik dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri

	Değişkenler	Condition Index (CI)
Matematik	Sabit	1,00
	6. Sınıf Yazılı Sınav	8,59
	7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	18,69

Analizlere ilişkin varsayımların test edilmesine yönelik CI değerleri Tablo 4.3'te görülmektedir. Tablo 4.3'te verilen CI değerlerinin koşulları sağladığı belirlenmiştir. Aynı zamanda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için CI değerlerinin yanında VIF (varyans şişme faktörü) ve TD (tolerans değeri) değerleri incelenmiş sonuçlar Tablo 4.4'te verilmiştir. Tablo 4.4'te çoklu bağlantı problemini belirlemek için verilen VIF ve TD değerlerinin yanında otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmak için DW (durbin watson) değeri verilmiştir.

Tablo 4.4. Matematik dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri

Değişkenler	VIF	TD	DW
6. Sınıf Yazılı Sınav	3,32	0,30	1,42
7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	3,32	0,30	

Varsayımların test edilmesine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri Tablo 4.4'te görülmektedir. Tablo 4.4'te verilen VIF ve TD değerlerinin istenilen ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak incelenen VIF ve TD değerleri ile beraber değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için verilen DW değerinin istenilen koşulları sağladığı görülmektedir.

Bu alt problemin araştırılmasında 6. ve 7. sınıf matematik dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları yordayıcı yani bağımsız değişken; TEOG sınavı matematik alt testi ham puanları ölçüt yani bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. TEOG sınavı matematik alt testi başarısını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizinin adımsal tekniği kullanılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. TEOG Matematik alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	R ²	Kısmi Korelasyon
1	6YS	0,53	0,05	0,59 ^{**}	0,351 ^{**}	0,59
	Sabit	1,40	3,25			
2	6YS	0,32	0,09	0,36 ^{**}	0,023 ^{**}	0,24
	7DEK	0,28	0,10	0,28 ^{**}		0,19
	Sabit	-6,37	4,13			
R=0,611		R ² = 0,374				
F _(2,197) =58,775		p=0,00				

Tablo 4.5'te verilen çoklu regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin 6. ve 7. sınıf matematik dersi başarı notları bağımsız değişkenleri birlikte bağımlı değişken TEOG matematik alt testi ham puanlarını anlamlı bir biçimde ($R=0,611$; $p<0,01$) yordamaktadır. Tablo 4.5'e göre analizin iki aşamada tamamlandığı ve TEOG matematik başarısına ilişkin varyansa katkıları bakımından iki değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize birinci aşamada TEOG sınavı matematik alt testi değişkeninde en fazla varyansı açıklayan 6. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki matematik başarısının %35'ini açıklamaktadır. Analize ikinci aşamada açıklanan varyansa anlamlı en fazla katkı getiren 7. sınıf ders etkinliklerine katılım değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki matematik başarısına ilişkin açıklanan varyansa %2.3'lük bir katkı sağlamaktadır. Bu iki değişken birlikte TEOG sınavındaki matematik alt testi başarısındaki toplam varyansın %37.4'ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerin matematik alt testi başarı puanı üzerindeki göreceli önem sırası 6. sınıf yazılı sınav puanı ve 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanıdır. Tablo 4.2'de verilen bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar ile Tablo 4.5'te verilen kısmi korelasyonlar incelendiğinde 6. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı matematik alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,59$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,24 olarak bulunmuştur. 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı ile TEOG sınavı matematik alt

testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,57$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,19 olarak bulunmuştur.

Regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin TEOG sınavı matematik alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin matematik dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkeni olduğu görülmektedir. Bu durum bir eğitim öğretim yılı içerisinde okullarda gerçekleştirilen yazılı sınav sayısının fazla (dönemde en az 3 adet) olmasından kaynaklanmış olabileceği gibi kullanılan soru türlerinin de öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmiş olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca matematik alt testinin varyansını 6. sınıf ders başarı ölçüleri 7. sınıf ders başarı ölçülerinden daha yüksek düzeyde açıklamaktadır. Bu durum bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki zaman farkının kısalığına ters düşen bir durumdur. 7. sınıf başarı ölçüleri sınava daha yakın bir zamanda elde edildiği için öğrenci başarısındaki değişimin zaman farkı nedeniyle 6. sınıftakine göre daha az olması beklenen bir durumdur. Diğer taraftan matematik dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkeninin TEOG matematik başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

6. ve 7. sınıf Türkçe dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları, TEOG sınavı Türkçe alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

Varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara geçilmeden önce Türkçe dersi değişkenlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Türkçe dersi başarı puanları ile TEOG Türkçe alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler

		Aritmetik	Standart
		Ortalama	Sapma
6. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	75,13	17,45
	Performans Görevi	77,88	18,07
	Yazılı Sınav	65,73	19,10
7. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	75,73	16,93
	Performans Görevi	76,67	15,54
	Yazılı Sınav	63,62	17,76
8. Sınıf	TEOG Alt Test	58,92	22,54

Tablo 4.6 incelendiğinde Türkçe dersi bağımsız değişkenlerine ait en yüksek ortalamanın 6. sınıf performans görevi değişkenine ait olduğu; en düşük ortalamanın ise 7. sınıf yazılı sınav değişkenine ait olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerdeki en fazla değişkenliğin 6. sınıf yazılı sınav değişkeninde, en az değişkenliğin ise 7. sınıf performans görevi değişkeninde olduğu görülmektedir.

Türkçe dersi bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmış ve çözümlemelerden elde edilen bilgiler Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Türkçe dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1 6. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	-						
2 6. Sınıf Performans Görevi	0,86*	-					
3 6. Sınıf Yazılı Sınav	0,86*	0,84*	-				
4 7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	0,74*	0,73*	0,79*	-			
5 7. Sınıf Performans Görevi	0,61*	0,66*	0,67*	0,79*	-		
6 7. Sınıf Yazılı Sınav	0,71*	0,70*	0,75*	0,87*	0,81*	-	
7 8. Sınıf TEOG Alt Test	0,59*	0,58*	0,68*	0,76*	0,68*	0,80*	-

*p<.01

Tablo 4.7'de Türkçe dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde en yüksek manidar korelasyonun 7. sınıf yazılı sınav puanı ile 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,87$), en düşük manidar korelasyonun 7. sınıf performans görevi puanı ile 6. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,61$) olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağlantı durumunun kontrolü için verilen Türkçe dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde bazı değişkenler arasındaki korelasyonun 0,80'den büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı durumunun incelenmesinde korelasyon ile beraber CI (durum indeksi) değerlerinin koşullara uygunluğuna bakılmıştır. CI değerleri Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Türkçe dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri

	Değişkenler	Condition Index (CI)
Türkçe	Sabit	1,00
	7. Sınıf Yazılı Sınav	8,68
	7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	20,15

Analizlere ilişkin varsayımların test edilmesine yönelik CI değerleri Tablo 4.8'de görülmektedir. Tablo 4.8'de verilen CI değerlerinin koşulları sağladığı belirlenmiştir. Aynı zamanda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için CI değerlerinin yanında VIF (varyans şişme faktörü) ve TD (tolerans değeri) değerleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 4.9'da verilmiştir. Tablo 4.9'da çoklu bağlantı problemini belirlemek için verilen VIF ve TD değerlerinin yanında otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmak için DW (durbin watson) değeri verilmiştir.

Tablo 4.9. Türkçe dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri

Değişkenler	VIF	TD	DW
7. Sınıf Yazılı Sınav	4,05	0,24	1,91
7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	4,05	0,24	

Varsayımların test edilmesine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri Tablo 4.9'da görülmektedir. Tablo 4.9'da verilen VIF ve TD değerlerinin istenilen ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak incelenen VIF ve TD değerleri ile beraber

değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için verilen DW değerinin istenilen koşulları sağladığı görülmektedir.

Tablo 4.10. TEOG Türkçe alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	R ²	Kısmi Korelasyon
1	7YS	1,02	0,05	0,80**	0,641**	0,80
	Sabit	-5,72	3,57			
2	7YS	0,71	0,11	0,56**	0,019**	0,43
	7DEK	0,36	0,11	0,27**		
	Sabit	-14,15	4,33			
R=0,812		R ² = 0,660				
F _(2,197) =191,112		p=0,00				

Tablo 4.10'da verilen çoklu regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin 7. sınıf Türkçe dersi başarı notları bağımsız değişkenleri birlikte bağımlı değişken TEOG Türkçe alt testi ham puanlarını anlamlı bir biçimde (R=0,812; p<0,01) yordamaktadır.

Tablo 4.10'e göre analizin iki aşamada tamamlandığı ve TEOG Türkçe başarısına ilişkin varyansa katkıları bakımından iki değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize birinci aşamada TEOG sınavı Türkçe alt testi değişkeninde en fazla varyansı açıklayan 7. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki Türkçe başarısının %64.1'ini açıklamaktadır. Analize ikinci aşamada açıklanan varyansa anlamlı en fazla katkı getiren 7. sınıf ders etkinliklerine katılım değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki Türkçe başarısına ilişkin açıklanan varyansa %1.9'luk bir katkı sağlamaktadır. Bu iki değişken birlikte TEOG sınavındaki Türkçe alt testi başarısındaki toplam varyansın %66'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerin Türkçe alt testi başarı puanı üzerindeki göreceli önem sırası Türkçe 7. sınıf yazılı sınav puanı ve 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanıdır. Tablo 4.7'de verilen bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar ile Tablo

4.10'da verilen kısmi korelasyonlar incelendiğinde Türkçe 7. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı Türkçe alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif yüksek düzeydeyken ($r=0,80$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,43 olarak bulunmuştur. Türkçe 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı ile TEOG sınavı Türkçe alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif yüksek düzeydeyken ($r=0,76$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,19 olarak bulunmuştur.

Regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin TEOG sınavı Türkçe alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin Türkçe dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkeni olduğu görülmektedir. Bu durum, bir eğitim öğretim yılı içerisinde okullarda gerçekleştirilen yazılı sınav sayısının fazla (dönemde en az 3 adet) olmasından kaynaklanmış olabilir. Bununla birlikte kullanılan soru türlerinin öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini geliştirmesi bir etken olabilir. Ayrıca Türkçe alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçüleri anlamlı bir şekilde açıklarken 6. sınıf başarı ölçüleri Türkçe alt testinin varyansını açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bu durum bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki zamansal yakınlığın ilişkiyi olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan Türkçe dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkeninin TEOG Türkçe başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

6. ve 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları, TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

Varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara geçilmeden önce din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı puanları ile TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler

		Aritmetik	Standart
		Ortalama	Sapma
6. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	80,03	22,73
	Performans Görevi	81,83	14,08
	Yazılı Sınav	72,33	15,61
7. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	83,28	16,47
	Performans Görevi	83,68	15,83
	Yazılı Sınav	75,62	15,81
8. Sınıf	TEOG Alt Test	75,90	23,06

Tablo 4.11 incelendiğinde din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bağımsız değişkenlerine ait en yüksek ortalamanın 7. sınıf performans görevi ve 6. sınıf performans görevi değişkenlerine ait olduğu; en düşük ortalamanın ise 7. sınıf yazılı sınav değişkenine ait olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerdeki en fazla değişkenliğin 7. sınıf performans görevi değişkeninde, en az değişkenliğin ise 6. sınıf performans görevi değişkeninde olduğu görülmektedir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmış ve çözümlemelerden elde edilen bilgiler Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12 Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1 6. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	-						
2 6. Sınıf Performans Görevi	0,49*	-					
3 6. Sınıf Yazılı Sınav	0,57*	0,77*	-				
4 7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	0,36*	0,59*	0,74*	-			
5 7. Sınıf Performans Görevi	0,34*	0,63*	0,70*	0,86*	-		
6 7. Sınıf Yazılı Sınav	0,47*	0,64*	0,82*	0,88*	0,87*	-	
7 8. Sınıf TEOG Alt Test	0,49*	0,58*	0,80*	0,72*	0,67*	0,81*	-

*p<0,01

Tablo 4.12'de din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde en yüksek manidar korelasyonun 7. sınıf yazılı sınav puanı ile 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,88$), en düşük manidar korelasyonun 7. sınıf performans görevi puanı ile 6. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,34$) olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağlantı durumunun kontrolü için verilen din kültürü ve ahlak bilgisi dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde bazı değişkenler arasındaki korelasyonun 0.80'den büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı durumunun incelenmesinde korelasyon ile beraber CI (durum indeksi) değerlerinin koşullara uygunluğuna bakılmıştır. CI değerleri Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri

Değişkenler	Condition Index (CI)
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1,00
7. Sınıf Yazılı Sınav	10,58
6. Sınıf Yazılı Sınav	19,92

Analizlere ilişkin varsayımların test edilmesine yönelik CI değerleri Tablo 4.13'te görülmektedir. Tablo 4.13'te verilen CI değerlerinin koşulları sağladığı belirlenmiştir. Aynı zamanda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için CI değerlerinin yanında VIF (varyans şişme faktörü) ve TD (tolerans değeri) değerleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 4.14'te verilmiştir. Tablo 4.14'te çoklu bağlantı problemini belirlemek için verilen VIF ve TD değerlerinin yanında

otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmak için DW (durbin watson) değeri verilmiştir.

Tablo 4.14. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri

Değişkenler	VIF	TD	DW
7. Sınıf Yazılı Sınav	3,14	0,31	2,06
6. Sınıf Yazılı Sınav	3,14	0,31	

Varsayımların test edilmesine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri Tablo 4.14'te görülmektedir. Tablo 4.14'te verilen VIF ve TD değerlerinin istenilen ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak incelenen VIF ve TD değerleri ile beraber değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için verilen DW değerinin istenilen koşulları sağladığı görülmektedir.

Tablo 4.15. TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	R ²	Kısmi Korelasyon
1	7YS	1,18	0,06	0,81 ^{**}	0,659 ^{**}	0,81
	Sabit	-13,64	4,68			
2	7YS	0,67	0,10	0,46 ^{**}	0,057 ^{**}	0,44
	6YS	0,63	0,10	0,42 ^{**}		
	Sabit	-20,31	4,41			
R=0,846		R ² = 0,716				
F _(2,197) =284,384		p=0,00				

Tablo 4.15'te verilen çoklu regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin 6. ve 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı notları bağımsız değişkenleri birlikte bağımlı değişken TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi ham puanlarını anlamlı bir biçimde (R=0,846; p<0,01) yordamaktadır. Tablo 4.15'e göre analizin iki aşamada tamamlandığı ve TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi başarısına ilişkin varyansa katkıları bakımından iki değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize birinci

aşamada TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi değişkeninde en fazla varyansı açıklayan 7. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki din kültürü ve ahlak bilgisi başarısının %65.9'unu açıklamaktadır. Analize ikinci aşamada açıklanan varyansa anlamlı en fazla katkı getiren 6. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki din kültürü ve ahlak bilgisi başarısına ilişkin açıklanan varyansa %5.7'lik bir katkı sağlamaktadır. Bu iki değişken birlikte TEOG sınavındaki din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi başarısındaki toplam varyansın %71.6'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerin din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi başarı puanı üzerindeki göreceli önem sırası din kültürü ve ahlak bilgisi 7. sınıf yazılı sınav puanı ve 6. sınıf yazılı sınav puanıdır. Tablo 4.12'de verilen bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar ile Tablo 4.15'de verilen kısmi korelasyonlar incelendiğinde, din kültürü ve ahlak bilgisi 7. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif yüksek düzeydeyken ($r=0,81$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,44 olarak bulunmuştur. Din kültürü ve ahlak bilgisi 6. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif yüksek düzeydeyken ($r=0,80$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,41 olarak bulunmuştur.

Regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenlerin din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bir eğitim öğretim yılı içerisinde okullarda gerçekleştirilen yazılı sınav sayısının fazla (dönemde en az 2 adet) olmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca din kültürü ve ahlak bilgisi alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçüleri 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıklamaktadır. Bu durum bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki zamansal yakınlığın ilişkiyi olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı

değişkenin TEOG din kültürü ve ahlak bilgisi başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

6. ve 7. sınıf fen bilimleri dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları, TEOG sınavı fen bilimleri alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

Varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara geçilmeden önce fen bilimleri dersi değişkenlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Fen bilimleri dersi başarı puanları ile TEOG fen bilimleri alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler

		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	75,68	14,93
	Performans Görevi	77,87	14,61
	Yazılı Sınav	67,37	17,19
7. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	77,77	26,01
	Performans Görevi	77,58	16,89
	Yazılı Sınav	64,20	17,54
8. Sınıf	TEOG Alt Test	52,73	23,08

Tablo 4.16 incelendiğinde fen bilimleri dersi bağımsız değişkenlerine ait en yüksek ortalamanın 7. sınıf performans görevi ve 6. sınıf performans görevi değişkenlerine ait olduğu; en düşük ortalamanın ise 7. sınıf yazılı sınav değişkenine ait olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerdeki en fazla değişkenliğin 7. sınıf performans görevi değişkeninde, en az değişkenliğin ise 6. sınıf performans görevi değişkeninde olduğu görülmektedir.

Fen bilimleri dersi bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmış ve çözümlemelerden elde edilen bilgiler Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Fen bilimleri dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1 6. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	-						
2 6. Sınıf Performans Görevi	0,75*	-					
3 6. Sınıf Yazılı Sınav	0,89*	0,74*	-				
4 7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	0,42*	0,39*	0,43*	-			
5 7. Sınıf Performans Görevi	0,59*	0,72*	0,58*	0,40*	-		
6 7. Sınıf Yazılı Sınav	0,82*	0,74*	0,88*	0,51*	0,71*	-	
7 8. Sınıf TEOG Alt Test	0,67*	0,57*	0,73*	0,38*	0,55*	0,74*	-

*p<0,01

Tablo 4.17'de fen bilimleri dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde en yüksek manidar korelasyonun 6. sınıf yazılı sınav puanı ile 6. sınıf yazılı sınav puanı arasında ($r=0,89$), en düşük manidar korelasyonun 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı ile 6. sınıf performans görevi puanı arasında ($r=0,39$) olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağlantı durumunun kontrolü için verilen fen bilimleri dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde bazı değişkenler arasındaki korelasyonun 0,80'den büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı durumunun incelenmesinde korelasyon ile beraber CI (durum indeksi) değerlerinin koşullara uygunluğuna bakılmıştır. CI değerleri Tablo 4.18'te verilmiştir.

Tablo 4.18. Fen bilimleri dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri

Değişkenler	Condition Index (CI)
Fen Bilimleri	
Sabit	1,00
7. Sınıf Yazılı Sınav	8,39
6. Sınıf Yazılı Sınav	20,71

Analizlere ilişkin varsayımların test edilmesine yönelik CI değerleri Tablo 4.18'de görülmektedir. Tablo 4.18'de verilen CI değerlerinin koşulları sağladığı

belirlenmiştir. Aynı zamanda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için CI değerlerinin yanında VIF (varyans şişme faktörü) ve TD (tolerans değeri) değerleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 4.19'da verilmiştir. Tablo 4.19'da çoklu bağlantı problemini belirlemek için verilen VIF ve TD değerlerinin yanında otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmak için DW (durbin watson) değeri verilmiştir.

Tablo 4.19. Fen bilimleri dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri

Değişkenler	VIF	TD	DW
7. Sınıf Yazılı Sınav	4,95	0,20	1,58
6. Sınıf Yazılı Sınav	4,95	0,20	

Varsayımların test edilmesine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri Tablo 4.19'da görülmektedir. Tablo 4.19'da verilen VIF ve TD değerlerinin istenilen ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak incelenen VIF ve TD değerleri ile beraber değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için verilen DW değerinin istenilen koşulları sağladığı görülmektedir.

Tablo 4.20. TEOG fen bilimleri alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	R ²	Kısmi Korelasyon
1	7YS	0,98	0,06	0,75 ^{**}	0,557 ^{**}	0,74
	Sabit	-10,30	4,14			
2	7YS	0,59	0,13	0,45 ^{**}	0,022 ^{**}	0,20
	6YS	0,44	0,14	0,33 ^{**}		
	Sabit	-15,26	4,33			
R=0,761		R ² = 0,579				
F _(2,197) =135,541		p=0,00				

Tablo 4.20'de verilen çoklu regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin 6. ve 7. sınıf fen bilimleri dersi başarı notları bağımsız değişkenleri birlikte bağımlı değişken TEOG fen bilimleri alt testi ham puanlarını anlamlı bir biçimde (R=0,761; p<0,01)

yordamaktadır. Tablo 4.20'ye göre analizin iki aşamada tamamlandığı ve TEOG fen bilimleri başarısına ilişkin varyansa katkıları bakımından iki değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize birinci aşamada TEOG sınavı fen bilimleri alt testi değişkeninde en fazla varyansı açıklayan 7. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki fen bilimleri başarısının %55.7'sini açıklamaktadır. Analize ikinci aşamada açıklanan varyansa anlamlı en fazla katkı getiren 6. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki fen bilimleri başarısına ilişkin açıklanan varyansa %2.2'lik bir katkı sağlamaktadır. Bu iki değişken birlikte TEOG sınavındaki fen bilimleri alt testi başarısındaki toplam varyansın %57.9'unu açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerin fen bilimleri alt testi başarı puanı üzerindeki göreceli önem sırası fen bilimleri 7. sınıf yazılı sınav puanı ve 6. sınıf yazılı sınav puanıdır. Tablo 4.17'de verilen bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar ile Tablo 4.20'de verilen kısmi korelasyonlar incelendiğinde, fen bilimleri 7. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı fen bilimleri alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif yüksek düzeydeyken ($r=0,74$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,20 olarak bulunmuştur. Fen bilimleri 6. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı fen bilimleri alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif yüksek düzeydeyken ($r=0,73$) diğer değişken kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,15 olarak bulunmuştur.

Regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin TEOG sınavı fen bilimleri alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin fen bilimleri dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkenleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bir eğitim öğretim yılı içerisinde okullarda gerçekleştirilen yazılı sınav sayısının fazla (dönemde en az 3 adet) olmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca fen bilimleri alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçüleri 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıklamaktadır. Bu durum bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki zamansal yakınlığın ilişkiyi olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan

fen bilimleri dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkenin TEOG fen bilimleri başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları, TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

Varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara geçilmeden önce sosyal bilgiler dersi değişkenlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.21'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Sosyal bilgiler dersi başarı puanları ile TEOG sosyal bilgiler alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler

		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	75,87	17,96
	Performans Görevi	78,38	14,83
	Yazılı Sınav	65,66	16,98
7. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	79,61	14,82
	Performans Görevi	78,02	17,40
	Yazılı Sınav	65,50	15,81
8. Sınıf	TEOG Alt Test	60,08	20,08

Tablo 4.21 incelendiğinde sosyal bilgiler dersi bağımsız değişkenlerine ait en yüksek ortalamanın 7. sınıf performans görevi ve 6. sınıf performans görevi değişkenlerine ait olduğu; en düşük ortalamanın ise 7. sınıf yazılı sınav değişkenine ait olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerdeki en fazla değişkenliğin 7. sınıf performans görevi değişkeninde, en az değişkenliğin ise 6. sınıf performans görevi değişkeninde olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmış ve çözümlemelerden elde edilen bilgiler Tablo 4.22'de verilmiştir.

Tablo 4.22. Sosyal bilgiler dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1 6. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	-						
2 6. Sınıf Performans Görevi	0,61*	-					
3 6. Sınıf Yazılı Sınav	0,83*	0,73*	-				
4 7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	0,71*	0,64*	0,72*	-			
5 7. Sınıf Performans Görevi	0,56*	0,68*	0,62*	0,78*	-		
6 7. Sınıf Yazılı Sınav	0,66*	0,63*	0,74*	0,82*	0,79*	-	
7 8. Sınıf TEOG Alt Test	0,56*	0,35*	0,62*	0,54*	0,40*	0,65*	-

*p<0,01

Tablo 4.22'de sosyal bilgiler dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde en yüksek manidar korelasyonun 6. sınıf yazılı sınav puanı ile 6. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,83$), en düşük manidar korelasyonun 7. sınıf performans görevi puanı ile 6. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,56$) olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağlantı durumunun kontrolü için verilen sosyal bilgiler dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde bazı değişkenler arasındaki korelasyonun 0,80'den büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı durumunun incelenmesinde korelasyon ile beraber CI (durum indeksi) değerlerinin koşullara uygunluğuna bakılmıştır. CI değerleri Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.23. Sosyal bilgiler dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri

Değişkenler	Condition Index (CI)
Sosyal Bilgiler	
Sabit	1,00
7. Sınıf Yazılı Sınav	11,80
7. Sınıf Performans Görevi	15,03
6. Sınıf Yazılı Sınav	19,33
6. Sınıf Performans Görevi	27,36

Analizlere ilişkin varsayımların test edilmesine yönelik CI değerleri Tablo 4.23'te görülmektedir. Tablo 4.23'te verilen CI değerlerinin koşulları sağladığı belirlenmiştir. Aynı zamanda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için CI değerlerinin yanında VIF (varyans şişme faktörü) ve TD (tolerans değeri) değerleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 4.24'te verilmiştir. Tablo 4.24'te çoklu bağlantı problemini belirlemek için verilen VIF ve TD değerlerinin yanında otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmak için DW (durbin watson) değeri verilmiştir.

Tablo 4.24. Sosyal bilgiler dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri

Değişkenler	VIF	TD	DW
7. Sınıf Yazılı Sınav	3,87	0,25	
7. Sınıf Performans Görevi	3,35	0,29	1,58
6. Sınıf Yazılı Sınav	3,12	0,32	
6. Sınıf Performans Görevi	2,73	0,36	

Varsayımların test edilmesine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri Tablo 4.24'te görülmektedir. Tablo 4.24'te verilen VIF ve TD değerlerinin istenilen ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak incelenen VIF ve TD değerleri ile beraber değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için verilen DW değerinin istenilen koşulları sağladığı görülmektedir.

Tablo 4.25. TEOG sosyal bilgiler alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	R ²	Kısmi Korelasyon
1	7YS	0,83	0,69	0,66**	0,432**	0,65
	Sabit	-5,43	4,58			
2	7YS	1,17	0,11	0,93**	0,042**	0,61
	7PG	-0,40	0,10	-0,34**		-0,27
	Sabit	13,44	4,86			
3	7YS	0,90	0,12	0,71**	0,045**	0,46
	7PG	-0,42	0,09	-0,36**		-0,30
	6YS	0,38	0,89	0,39**		0,29
	Sabit	8,98	4,78			
4	7YS	0,86	0,12	0,67**	0,16**	0,45
	7PG	-0,30	0,10	-0,26**		-0,21
	6YS	0,51	0,10	0,44**		0,34
	6PG	-0,28	0,11	-0,21**		-0,18
	Sabit	15,97	5,44			
R=0,731		R ² = 0,534				
F _(4,195) =55,96		p=0,00				

Tablo 4.25'te verilen çoklu regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi başarı notları bağımsız değişkenleri birlikte bağımlı değişken TEOG sosyal bilgiler alt testi ham puanlarını anlamlı bir biçimde ($R=0,731$; $p<0,01$) yordamaktadır. Tablo 4.22'e göre analizin dört aşamada tamamlandığı ve TEOG sosyal bilgiler başarısına ilişkin varyansa katkıları bakımından dört değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize birinci aşamada TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi değişkeninde en fazla varyansı açıklayan 7. sınıf yazılı sınav değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki sosyal bilgiler başarısının %43.2'sini açıklamaktadır. Sonraki aşamalarda analize sırasıyla TEOG sınavındaki sosyal bilgiler başarısına ilişkin açıklanan varyansa %4.2'lik bir katkı getiren 7. sınıf performans görevi değişkeni, %4.5'lik bir katkı getiren 6. sınıf yazılı sınav değişkeni, %1.6'lık katkı getiren 6. sınıf performans görevi değişkeni girmiştir. Bu dört değişken birlikte TEOG

sınavındaki sosyal bilgiler alt testi başarısındaki toplam varyansın %53.4'ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerin sosyal bilgiler alt testi başarı puanı üzerindeki görelî önem sırası sosyal bilgiler 7. sınıf yazılı sınav puanı, 7. sınıf performans görevi puanı, 6. sınıf yazılı sınav puanı ve 6. sınıf performans görevi puanıdır. Tablo 4.22'de verilen bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ikili korelasyonlar ile Tablo 4.25'de verilen kısmi korelasyonlar incelendiğinde, sosyal bilgiler 7. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,65$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,45 olarak bulunmuştur. Sosyal bilgiler 7. sınıf performans görevi puanı ile TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,40$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri -0,21 olarak bulunmuştur. Sosyal bilgiler 6. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,62$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,34 olarak bulunmuştur. Sosyal bilgiler 6. sınıf performans görevi puanı ile TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,35$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri -0,18 olarak bulunmuştur.

Regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin sosyal bilgiler dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değışkeleri olduğu görülmektedir. Bu durum, bir eğitim öğretim yılı içerisinde okullarda gerçekleştirilen yazılı sınav sayısının fazla (dönemde en az 3 adet) olmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca sosyal bilgiler alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçüleri 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıklamaktadır. Bu durum bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki zamansal yakınlığın ilişkiyi olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan sosyal bilgiler dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkenin matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi ve fen bilimleri derslerinin aksine hem 7. sınıf hem

de 6. sınıf düzeyinde TEOG sosyal bilgiler başarısını açıkladığı görülmektedir. Her iki sınıf düzeyinde de performans görevi puanının sosyal bilgiler TEOG başarısını yordayan değişken olarak ortaya çıkması, öğretmenlerinin performans görevini başarı ile uygulamasından kaynaklanmış olabilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar

6. ve 7. sınıf İngilizce dersi yazılı sınav, ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanları, TEOG sınavı İngilizce alt testi ham puanlarını ne düzeyde yordamaktadır?

Varsayımların test edilmesine ilişkin bulgulara geçilmeden önce İngilizce dersi değişkenlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo 4.26. İngilizce dersi başarı puanları ile TEOG İngilizce alt testi ham puanlarına ait betimsel istatistikler

		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
6. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	76,43	14,89
	Performans Görevi	78,37	14,72
	Yazılı Sınav	66,46	17,44
7. Sınıf	Ders Etkinliklerine Katılım	75,71	15,26
	Performans Görevi	75,50	16,95
	Yazılı Sınav	60,31	17,61
8. Sınıf	TEOG Alt Test	41,99	19,82

Tablo 4.26 incelendiğinde İngilizce dersi bağımsız değişkenlerine ait en yüksek ortalamanın 7. sınıf performans görevi ve 6. sınıf performans görevi değişkenlerine ait olduğu; en düşük ortalamanın ise 7. sınıf yazılı sınav değişkenine ait olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerdeki en fazla değişkenliğin 7. sınıf performans

görevi değişkeninde, en az değişkenliğin ise 6. sınıf performans görevi değişkeninde olduğu görülmektedir.

İngilizce dersi bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek için değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmış ve çözümlemelerden elde edilen bilgiler Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.27. İngilizce dersi değişkenleri arasındaki korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1 6. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	-						
2 6. Sınıf Performans Görevi	0,74*	-					
3 6. Sınıf Yazılı Sınav	0,89*	0,70*	-				
4 7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	0,83*	0,65*	0,83*	-			
5 7. Sınıf Performans Görevi	0,71*	0,63*	0,73*	0,78*	-		
6 7. Sınıf Yazılı Sınav	0,83*	0,64*	0,86*	0,88*	0,78*	-	
7 8. Sınıf TEOG Alt Test	0,60*	0,35*	0,65*	0,66*	0,47*	0,62*	-

*p<0,01

Tablo 4.27'de İngilizce dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde en yüksek manidar korelasyonun 6. sınıf yazılı sınav puanı ile 6. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı arasında ($r=0,89$), en düşük manidar korelasyonun 7. sınıf performans görevi puanı ile 6. sınıf performans görevi puanı arasında ($r=0,63$) olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağlantı durumunun kontrolü için verilen İngilizce dersi bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde bazı değişkenler arasındaki korelasyonun 0,80'den büyük olduğu görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı durumunun incelenmesinde korelasyon ile beraber CI (durum indeksi) değerlerinin koşullara uygunluğuna bakılmıştır. CI değerleri Tablo 4.28'te verilmiştir.

Tablo 4.28. İngilizce dersi değişkenlerine ilişkin CI değerleri

	Değişkenler	Condition Index (CI)
İngilizce	Sabit	1,00
	7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	10,78
	6. Sınıf Yazılı Sınav	17,69
	6. Sınıf Performans Görevi	22,82

Analizlere ilişkin varsayımların test edilmesine yönelik CI değerleri Tablo 4.28'de görülmektedir. Tablo 4.28'de verilen CI değerlerinin koşulları sağladığı belirlenmiştir. Aynı zamanda değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığını belirlemek için CI değerlerinin yanında VIF (varyans şişme faktörü) ve TD (tolerans değeri) değerleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 4.29'da verilmiştir. Tablo 4.29'da çoklu bağlantı problemini belirlemek için verilen VIF ve TD değerlerinin yanında otokorelasyon olup olmadığını ortaya çıkarmak için DW (durbin watson) değeri verilmiştir.

Tablo 4.29. İngilizce dersi değişkenlerine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri

Değişkenler	VIF	TD	DW
7. Sınıf Ders Etkinliklerine Katılım	3,35	0,29	
6. Sınıf Yazılı Sınav	3,74	0,26	1,31
6. Sınıf Performans Görevi	2,04	0,48	

Varsayımların test edilmesine ilişkin VIF, TD ve DW değerleri Tablo 4.29'da görülmektedir. Tablo 4.29'da verilen VIF ve TD değerlerinin istenilen ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Son olarak incelenen VIF ve TD değerleri ile beraber değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı belirlenmiştir. Diğer yandan otokorelasyon olup olmadığını belirlemek için verilen DW değerinin istenilen koşulları sağladığı görülmektedir.

Tablo 4.30. TEOG İngilizce alt testinin yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	R ²	Kısmi Korelasyon
1	7DEK	0,86	0,07	0,66**	0,442**	0,66
	Sabit	-23,41	5,35			
2	7DEK	0,59	0,12	0,93**	0,032**	0,29
	6YS	0,36	0,11	-0,34**		0,24
	Sabit	-21,43	5,24			
3	7DEK	0,60	0,12	0,71**	0,038**	0,34
	6YS	0,52	0,11	-0,36**		0,32
	6PG	-0,38	0,10	0,39**		-0,27
	Sabit	-9,17	5,97			
R=0,716		R ² = 0,512				
F _(3,194) =67,929		p=0,00				

Tablo 4.30'da verilen çoklu regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin 6. ve 7. sınıf İngilizce dersi başarı notları bağımsız değişkenleri birlikte bağımlı değişken TEOG İngilizce alt testi ham puanlarını anlamlı bir biçimde ($R=0,716$; $p<0,01$) yordamaktadır. Tablo 4.30'a göre analizin üç aşamada tamamlandığı ve TEOG İngilizce başarısına ilişkin varyansa katkıları bakımından üç değişkenin önemli yordayıcılar olduğu görülmektedir. Analize birinci aşamada TEOG sınavı İngilizce alt testi değişkeninde en fazla varyansı açıklayan 7. sınıf ders etkinliklerine katılım değişkeni girmiştir. Bu değişken TEOG sınavındaki İngilizce başarısının %44.2'sini açıklamaktadır. Sonraki aşamalarda analize sırasıyla TEOG sınavındaki İngilizce başarısına ilişkin açıklanan varyansa %3.2'lik bir katkı getiren 6. sınıf yazılı sınav değişkeni, %3.8'lik bir katkı getiren 6. sınıf performans görevi değişkeni girmiştir. Bu üç değişken birlikte TEOG sınavındaki İngilizce alt testi başarısındaki toplam varyansın %51.2'sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında yordayıcı değişkenlerin İngilizce alt testi başarı puanı üzerindeki göreceli önem sırası İngilizce 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı, 6. sınıf yazılı sınav puan ve 6. sınıf performans görevi puanıdır. Tablo 4.27'de verilen bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler

arasındaki ikili korelasyonlar ile Tablo 4.30'da verilen kısmi korelasyonlar incelendiğinde, İngilizce 7. sınıf ders etkinliklerine katılım puanı ile TEOG sınavı İngilizce alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,66$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,34 olarak bulunmuştur. İngilizce 6. sınıf yazılı sınav puanı ile TEOG sınavı İngilizce alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,65$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri 0,32 olarak bulunmuştur. İngilizce 6. sınıf performans görevi puanı ile TEOG sınavı İngilizce alt testi puanı arasındaki ilişki pozitif orta düzeydeyken ($r=0,35$) diğer değişkenler kontrol edildiğinde bu iki değişken arasındaki korelasyon değeri -0,35 olarak bulunmuştur.

Regresyon analizi sonucuna göre öğrencilerin TEOG sınavı İngilizce alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin İngilizce dersi başarı ölçülerinden ders etkinliklerine katılım değişkeni olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin ders etkinliklerine katılım puanlarının verirken objektif puanlama yapmış olmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca İngilizce alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçüleri 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıklamaktadır. Bu durum bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki zamansal yakınlığın ilişkiyi olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan İngilizce dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkeninin matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi ve fen bilimleri derslerinin aksine 6. sınıf düzeyinde TEOG İngilizce başarısını açıkladığı görülmektedir. Performans görevi puanının İngilizce TEOG başarısını yordayan değişken olarak ortaya çıkması, öğretmenlerinin performans görevini başarı ile uygulamasından kaynaklanmış olabilir.

BÖLÜM V

5. Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin tartışmalara ve ileride yapılacak araştırmalara dair önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada öğrencilerin ortaokul 6. ve 7. sınıf matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve İngilizce derslerine ait başarı ölçülerinin TEOG sınavı alt testi ham puanlarını yordama düzeyi incelenmiştir. Araştırma sonuçları alt problemlerin sırasına göre aşağıda verilmiştir.

1. TEOG sınavı matematik alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin matematik dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkeni olduğu; matematik alt testinin varyansını 6. sınıf ders başarı ölçülerinin 7. sınıf ders başarı ölçülerinden daha yüksek düzeyde açıkladığı; matematik dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkenin TEOG sınavı matematik başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Verim (2006) yaptığı araştırmasında, 6. sınıf matematik dersleri başarı ölçülerinin OKS matematik alt testinden alınan ham puanları yordamadığı; 7. sınıf Türkçe dersleri başarı ölçülerinin OKS Türkçe alt testinden alınan ham puanları yordamadığı; 8. sınıf sosyal bilgiler dersleri başarı ölçülerinin OKS sosyal bilgiler alt testinden alınan ham puanları yordamadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Verim'in (2006) elde etmiş olduğu bulguların bu araştırmanın birinci alt probleminin bulgularını destekler nitelikte olmadığı söylenebilir.

2. TEOG sınavı Türkçe alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin Türkçe dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkeni olduğu; Türkçe alt

testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçüleri anlamlı bir şekilde açıklarken 6. sınıf başarı ölçülerinin Türkçe alt testinin varyansını açıklamada yetersiz kaldığı; ayrıca Türkçe dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkenin TEOG sınavı Türkçe başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Parlak ve Tatlıdil (2013) yaptıkları araştırmada, Türkçe ve fen bilimleri dersleri başarı ölçülerinin SBS alt testlerindeki başarıyı açıklamada en iyi yordayıcı değişken olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Parlak ve Tatlıdil'in (2013) elde etmiş olduğu bulguları bu araştırmanın ikinci alt probleminin bulgularını destekler niteliktedir. Ancak Verim'in (2006) elde etmiş olduğu bulguların bu araştırmanın ikinci alt probleminin bulgularını destekler nitelikte olmadığı söylenebilir.

3. TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenlerin din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkenleri olduğu; din kültürü ve ahlak bilgisi alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçülerinin 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıkladığı; ayrıca din kültürü ve ahlak bilgisi dersi başarı ölçülerinden ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanı değişkenin TEOG sınavı din kültürü ve ahlak bilgisi başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir.

4. TEOG sınavı fen bilimleri alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin fen bilimleri dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkenleri olduğu; fen bilimleri alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçülerinin 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıkladığı; ayrıca fen bilimleri dersi başarı ölçülerinden ders etkinliklerine katılım ve performans görevi puanı değişkenin TEOG sınavı fen bilimleri başarısını açıklamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Güzeller (2012) yaptığı araştırmasında, SBS fen ve teknoloji alt testini en yüksek düzeyde yordayan değişkenin okul başarı puanlarından yazılı sınav değişkeni olduğu; performans görevi değişkeninin SBS fen ve teknoloji alt başarısının anlamlı yordayıcısı olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Güzeller'in (2012) elde etmiş olduğu bulgular bu araştırmanın dördüncü alt probleminin bulgularını destekler niteliktedir. Yine Parlak ve Tatlıdil'in (2013) elde etmiş olduğu bulgular bu araştırmanın dördüncü alt probleminin bulgularını destekler niteliktedir.

5. TEOG sınavı sosyal bilgiler alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin sosyal bilgiler dersi başarı ölçülerinden yazılı sınav değişkenleri olduğu; sosyal bilgiler alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçülerinin 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıkladığı; sosyal bilgiler dersi başarı ölçülerinden ders etkinliklerine katılım değişkenin TEOG sınavı sosyal bilgiler başarısını açıklamada yetersiz kaldığı; ayrıca sosyal bilgiler dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkenin matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi ve fen bilimleri derslerinin aksine hem 7. sınıf hem de 6. sınıf düzeyinde TEOG sınavı sosyal bilgiler başarısını açıkladığı görülmektedir.

6. TEOG sınavı İngilizce alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin İngilizce dersi başarı ölçülerinden ders etkinliklerine katılım değişkeni olduğu; İngilizce alt testinin varyansını 7. sınıf başarı ölçülerinin 6. sınıf başarı ölçülerine göre daha fazla açıkladığı; ayrıca İngilizce dersi başarı ölçülerinden performans görevi puanı değişkenin matematik, Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi ve fen bilimleri derslerinin aksine 6. sınıf düzeyinde TEOG İngilizce başarısını açıkladığı görülmektedir. Baş (2013) yaptığı araştırmasında, SBS İngilizce alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin İngilizce dersi akademik ortalamalarından yazılı sınav değişkeni olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin SBS İngilizce alt testi başarısını ikinci sırada yordayan değişkenin performans görevi puanı, üçüncü sırada yordayan değişkenin ise ders etkinliklerine katılım puanı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Yordayıcı değişkenlerin İngilizce alt testi başarı puanı üzerindeki önem sırası farklılık gösterse de Baş'ın (2013) elde etmiş olduğu bulgular bu araştırmanın altıncı alt probleminin bulgularını destekler niteliktedir.

5.2. Tartışma

MEB (2014b) ilköğretimin temel amacını, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak; öğrencilere temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak; öğrencilerin davranış, ilgi ve yeteneklerini belirlemek şeklinde ifade etmektedir. Öğrencilerin temel bilgi ve becerileri kazanması, ilgi ve yeteneklerini

geliştirerek üst öğrenime hazırlanması okul öğrenmeleri ile mümkündür. Bu öğrenmeler öğrencilerin bir sonraki eğitim kademesindeki başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Yapılan araştırmalar da önceki öğrenmelerin sonraki öğrenmeler üzerindeki etkisi açıkça ortaya koymaktadır (Baş, 2013; Güzeller, 2005; Güzeller, 2012; Kan, 2004; Önen, 2003). Bu bağlamda düşünüldüğünde okul başarı puanları ile ortaöğretime geçiş için gerçekleştirilen TEOG sınavı puanları arasında ilişki olması beklenir.

Araştırma kapsamında incelenen 6. ve 7. sınıf düzeyindeki bağımsız değişkenlere bakıldığında ortaokullarda 8. sınıf düzeyinde gerçekleştirilen TEOG sınavı alt testi başarısını en yüksek düzeyde yordayan değişkenin yazılı sınav puan ortalamaları olduğu görülmektedir. Bu durumun bir eğitim öğretim yılı içerisinde okullarda gerçekleştirilen yazılı sınav sayısının fazla (İngilizce ve din kültürü ve ahlak bilgisi dersi için dönemde 2 adet diğer dersler için dönemde 3 adet) olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan soru türlerinin de eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme gibi üst düzey zihinsel becerilerini geliştirmesi bir etken olabilir.

Diğer taraftan bağımsız değişkenlerden ders etkinliklerine katılım puanlarının TEOG başarısının yordamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu durumun ders etkinliklerine katılım puanlarının verilmesinde öğretmenlerin objektif puanlama yapmamış olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ortaöğretime geçiş uygulaması kapsamında gerçekleştirilen bu sınav sisteminin amacı "öğretim programlarının uygulanmasını ve öğrenci kazanımlarını objektif bir şekilde izlemek ve değerlendirmek" şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2014a). Öğrencilerin sınıf veya okul içinde yaptıkları eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, araştırma yapma gibi bilişsel, duyuşsal, psikometri alanındaki becerilerini kullanmasını ve geliştirmesini sağlayan performansını değerlendirmeye yönelik çalışmaları (MEB, 2014b) olarak tanımlanan ders etkinliklerine katılım değişkeninin TEOG sınavı alt testi ham puanlarını yordamada yetersiz kalması sınav sisteminin amacını tam anlamıyla gerçekleştirmesine engel teşkil etmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili eksiklerinin olduğu ve öğretmenlerin bu konuda hizmet içi eğitim faaliyetlerine ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerden performans görevi puanlarının da TEOG başarısının yordamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Performans görevi puanlarının önemli yordayıcı olmaması verilen performans görevlerinin niteliği ile ilgili olabileceği gibi öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerini net bir şekilde ortaya koymaması ve böylece puanlamanın doğru yapılmayışından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Diğer bir sorunun ise öğrencilerin performans görevi çalışmalarında başkalarından yardım almış olabilmeleri sebebiyle bu puanların öğrencilerin başarısını yansıtmıyor olabileceği düşünülmektedir. Bu sonuç her ne kadar eğitim sistemimizden performans görevinin kaldırılmasını destekler nitelikte olsa da performans görevinin kaldırılması, yeni sınav sisteminin amaçlarına ters düşmektedir. Bakanlık yeni uygulamanın temel niteliğini "öğrenci başarısını anlık bir performansla dayalı olarak değil, geniş bir zaman dilimine yayarak belirlemek" şeklinde ifade etmektedir (MEB, 2014a). Yeni sistemin amaçları göz önüne alındığında "öğrencilere gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri problemler sunan ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesini sağlayan performans görevini" (Doğan, Karakaya ve Kutlu; 2008) kaldırmaktan ziyade eksiklerin belirlenip daha işlevsel hale getirilmesi için çalışmaların yapılmasının daha isabetli bir karar olacağı düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın alt problemlerinin çözümünde çalışma grubu olarak Bolu ili Mudurnu ilçesinde TEOG sınavına giren öğrenciler alınmıştır. Yeni yapılacak araştırmalardan elde edilecek bulguların evrene genellenebilmesi için evreni temsil edecek bir grup üzerinde çalışma yapılabilir. Bu araştırma 2014 yılından itibaren uygulanmaya başlayan TEOG sınavının ikinci yılına ait veriler üzerinden yürütülmüştür. Yine bu tür araştırmalardan elde edilen bulguların genellenebilirliğini artırmak için bu sınav sistemlerinin değişik yıllardaki sonuçları üzerinden aynı çalışma yapılabilir. 2018 yılında tek oturumda uygulanacak yeni sınav uygulamasına geçildiğinde yordama geçerliği incelenerek sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, Ç.Ç. (2015). *Merkezi sistem ortak sınavlarının farklı değişkenler açısından irdelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological testing*. New York: Mac Millan Pub. Co. Inc.
- Arıcı, H. (1997). *İstatistik yöntemler ve uygulamalar*. Ankara: Meteksan Basımevi.
- Baykul, Y. (1992). *Eğitim sisteminde değerlendirme*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7, 85-94.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, G. (2013). *İlköğretim İngilizce dersi akademik ortalamaları ile seviye belirleme sınavı İngilizce alt testi sonuçları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(2), 55-76.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Crocker, L. and Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Reinhart and Wilson.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Deniz, Z. (2003). *İlköğretim akademik başarı ölçüleri ile orta öğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı puanları arasındaki uygunluk geçerliği çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, Z. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin SBS puanları ile ders başarıları, bilimsel süreç becerileri ve mantıksal düşünme yetenekleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülleroğlu, D. (2005). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının yordanmasına ilişkin karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güzeller, C.O. (2005). *Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının geçerliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güzeller, C. O. (2012). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi akademik ortalamaları ile seviye belirleme sınavı fen bilimleri alt testi puanları arasındaki ilişki*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(1), 201-214.
- Kalaycı, Ş. (Ed.). (2005). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Kan, A. (2005). *ÖSS'ye kaynaklık eden alan derslerindeki başarı ile ÖSS'den elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Eğitim ve Bilim Dergisi, 30(137), 38-44.
- Kan, A. (2009). *Ölçme aracında bulunması gereken nitelikler*. H. Atılgan (ed.), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme İçinde (23-80). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakaya, İ. (2002). *Orta öğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının yordama geçerliğine ilişkin bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakaya, İ. (2007). *Yükseköğretime öğrenci seçme sınavının (ÖSS) yordama geçerliği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kelecioğlu, H. (2003). *Ortaöğretim başarı puanlarının üniversiteye girişte iki aşamalı sınavda uygulanan ÖYS, ÖSS ve tek aşamalı sınavda uygulanan ÖSS ile ilişkileri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (24), 70-78.
- Kelecioğlu, H. (2004). *Üniversiteye girişte iki aşamalı sınavda uygulanmış olan öğrenci seçme sınavı puanları ile öğrenci yerleştirme sınavı puanları arasındaki ilişkiler*. Eğitim ve Bilim Dergisi, 29(133), 60-70.
- Koç, N. (1987). *Öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi-okul test programları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 19(1-2), 281-294.
- Köse, İ.A. (2012). *Ölçmede geçerlilik*. N. Çıkrıkçı-Demirtaşlı, (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme İçinde* (71-90). Ankara: Elhan Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2013). *2014 yılı bütçe sunuşu TBMM genel kurulu*. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.

(http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/25103155_butce_sunusu_2014.pdf 20 Şubat 2015'te erişildi).

MEB, (2014a). *Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sunumu*. Ankara. (<http://oges.meb.gov.tr/docs2104/sunum.pdf> 20 Şubat 2015'te erişildi).

MEB, (2014b). Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> 6 Haziran 2017'de erişildi)

Önen, E. (2003). *Ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınav başarısı ve lise 1. sınıftaki akademik başarıya ilişkin bir yordama geçerliği çalışması: fen lisesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Örnek, E. (2002). *Hacettepe üniversitesi sosyal bilimler enstitüsüne bağlı yüksek lisans programındaki lisans üstü eğitimi giriş sınavı puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdamar, K. (2013). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (9. Baskı). Eskişehir: Nisan Kitapevi.

Özdemir, H. (2014). *İlköğretim ve ortaöğretim başarı ölçülerinin yükseköğretime geçiş sınav puanlarını yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Parlak, B. ve Tatlıdil, H. (2013). *8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları ile test puanları arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24, 335-350.

- Sayın, A. (2010). *Öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının üniversite başarı not ortalaması ve ortaöğretim başarı puanı ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevindik, H. (2009). *Akademik başarı puanlarının seviye belirleme sınavı (SBS) 2008 Puanları İle İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez, V. (2012). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekin, H. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tekindal, S. (2012). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tokat, E. ve Demirtaşlı, N.Ç. (2004). *Lisans üstü eğitimi giriş sınavı (LES) ve diğer kabul ölçülerinin yordama geçerliliğine ilişkin bir çalışma*. Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, 3(5), 35-55.
- Turgut, M. F. (1984). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Varış, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve Teknikleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Verim, A. (2006). *İlköğretim düzeyindeki bazı başarı ölçülerinin ortaöğretim kurumları öğrenci seçme sınavını yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yakar, L. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin SBS puanları ve akademik başarı puanları değişimlerinin izlenmesi ve SBS puanlarının kestirilmesi*.

Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

Ek 1. Araştırma İzin Yazısı

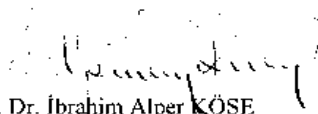
T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Yüksek Lisans öğrencisiyim. "İlköğretim Akademik Başarı Ölçüleri ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Puanları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmamı Yrd. Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE danışmanlığında yürütmekteyim. Adı geçen tez konu başlığım hakkında Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma yapmak üzere izin istemekteyim. Yapacağım çalışmaya ait bilgiler ekte yer almaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.


Gürkan KARAKOÇ

Adres : Hacımusalar İlkokulu / Mudurnu
Telefon : 0532 430 72 15
E-Mail : grknkrkc@gmail.com


Yrd. Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE

Danışman

EKLER:

1. Tez Önerisi
2. Okul Listesi ve Gerekli Veriler

T.C.
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığı

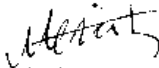
SAYI : 85839191/300- 125
KONU : İzin

13.05.2015

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anabilim Dalımız Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Gürkan KARAKOÇ'un, "İlköğretim Akademik Başarı Ölçüleri ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Puanları Arasındaki İlişki" isimli tez çalışması için ekte sunulan okullardan gerekli verileri toplamak istediğini belirtir dilekçesi ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gerekli izinlerin alınması konusunda gereğini arz ederim.


Doç.Dr. Zekeriya NARTGÜN
Bölüm Başkanı

EKLER

- Ek 1- 1 Adet Dilekçe
- Ek 2- 1 Adet Tez Önerisi
- Ek 3- 1 Adet Okul Listesi ve Gerekli Veriler



T.C
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

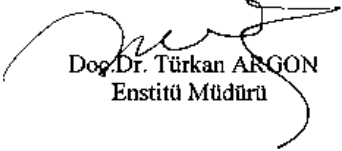
Sayı : 26073066-605 -- 472
 Konu : Araştırma İzni (Gürkan KARAKOÇ)

13.05.2015

BOLU VALİLİĞİ
(İl Milli Eğitim Müdürlüğüne)

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Gürkan KARAKOÇ “İlköğretim Akademik Başarı Ölçütleri ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Puanları Arasındaki İlişki” konulu tez çalışmasına veri sağlamak için Bolu Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı yazımız ekindeki okullardan TEOG Sınavına girmiş 5,6,7 ve 8. sınıf öğrencilerine ait verileri toplamak istemektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.


 Doç.Dr. Türkan ARGON
 Enstitü Müdürü

Ekler:

- 1- Dilekçe
- 2-Araştırma Önerisi
- 3-Okul Listesi ve Gerekli Veriler



T.C.
MUDURNU KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 33053542-20-E.5733484
Konu: Gürkan KARAKOÇ

04/06/2015

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
MUDURNU

İlçemiz Hacımusalar İlkokulu Öğretmeni Gürkan KARAKOÇ 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı kapsamında "İlköğretim Akademik Başarı Ölçüleri ile Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınav Puanları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması yapmak istemektedir. Söz konusu tez çalışmasını, Hacımusalar İlkokulu Öğretmeni Gürkan KARAKOÇ'un ekte belirtilen okullarda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ergin ATMACA
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
04/06/2015

Kerem Süleyman YÜKSEL
Kaymakam

EKLER:
Ek1- İlgili yazı ve ekleri (25 sayfa)

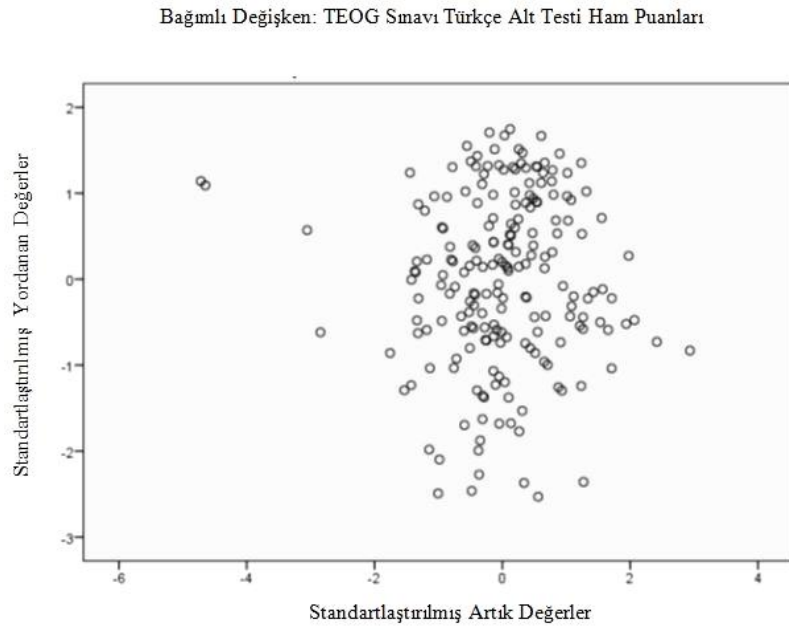
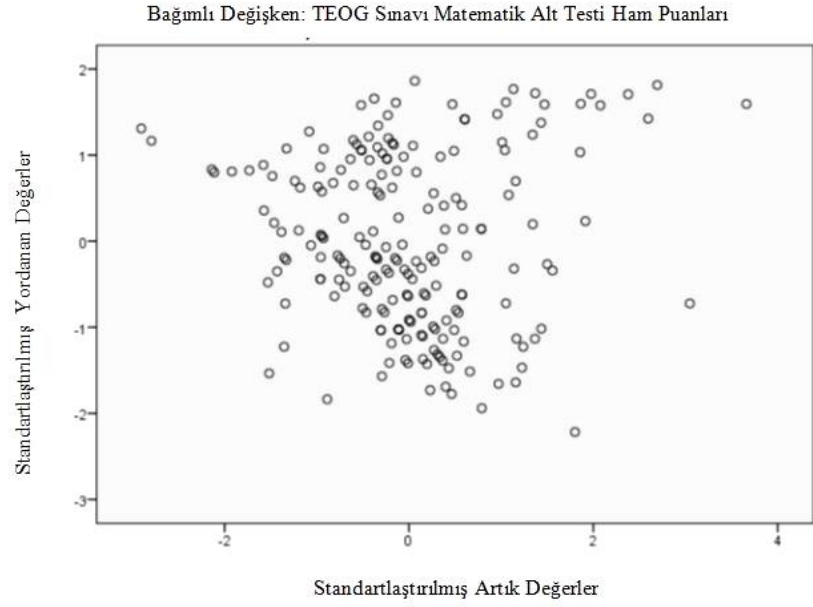
Güvenli Elektronik
İmza ile Aynıdır.
04/06/2015

Zeynep ÖZER
Mudurnu İlçe M.E.M.
Destek Hizmetleri

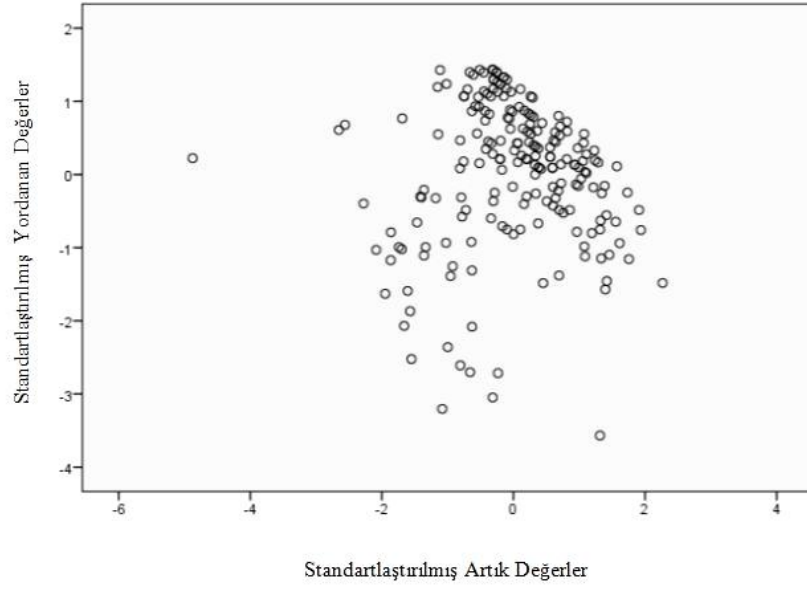
Kaygana Mah. Bolu Cad. Hükümet Konağı
Kat3 No: 63 Mudurnu/BOLU
Elektronik Ad : mudurnu14@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Zeynep ÖZER
Tel : (0 374) 421 30 83
Faks : (0 374) 421 37 23

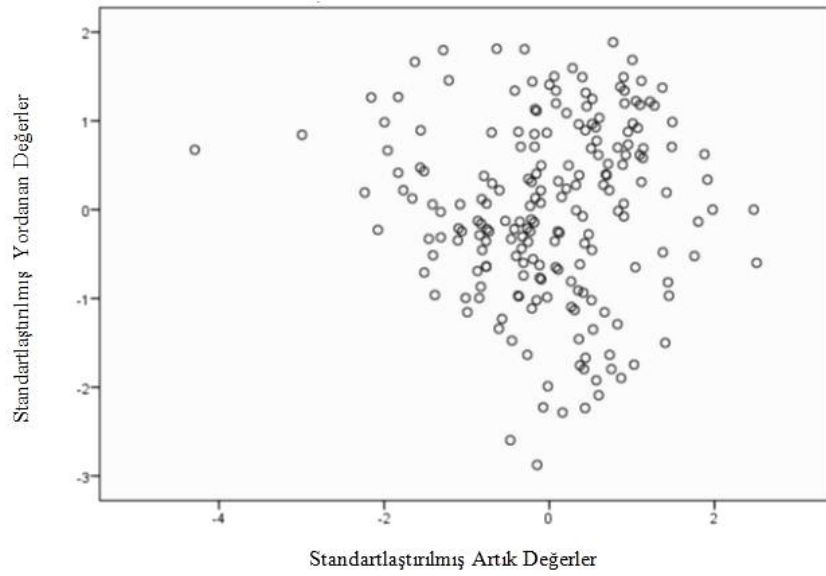
Ek 2. Standartlaştırılmış Artık Değerler İle Standartlaştırılmış Yordanan Değerler İçin Oluşturulan Saçılma Diyagramları



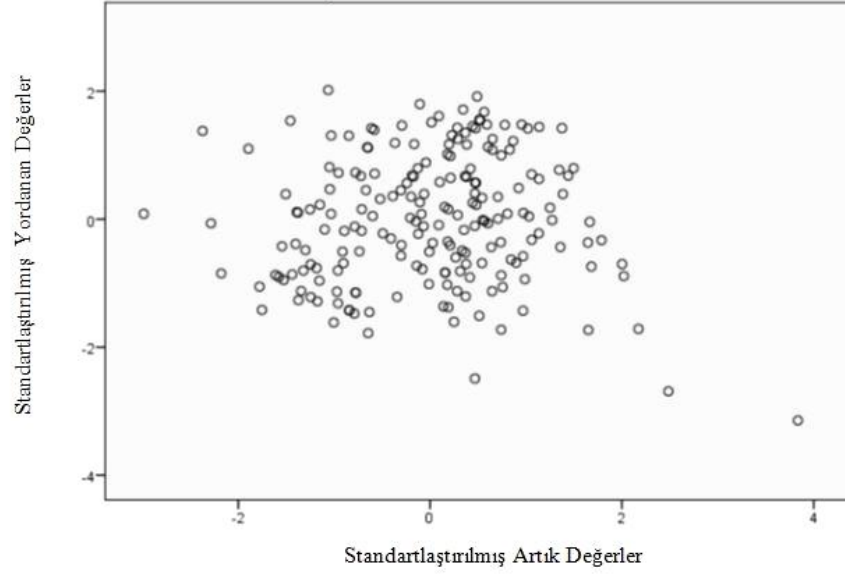
Bağımlı Değişken: TEOG Sınavı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Alt Testi Ham Puanları



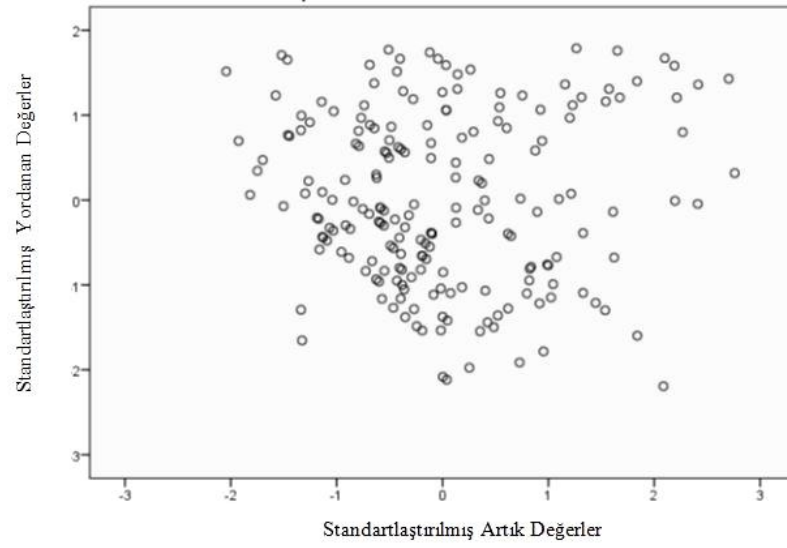
Bağımlı Değişken: TEOG Sınavı Fen Bilimleri Alt Testi Ham Puanları



Bağımlı Değişken: TEOG Sınavı Sosyal Bilgiler Alt Testi Ham Puanları

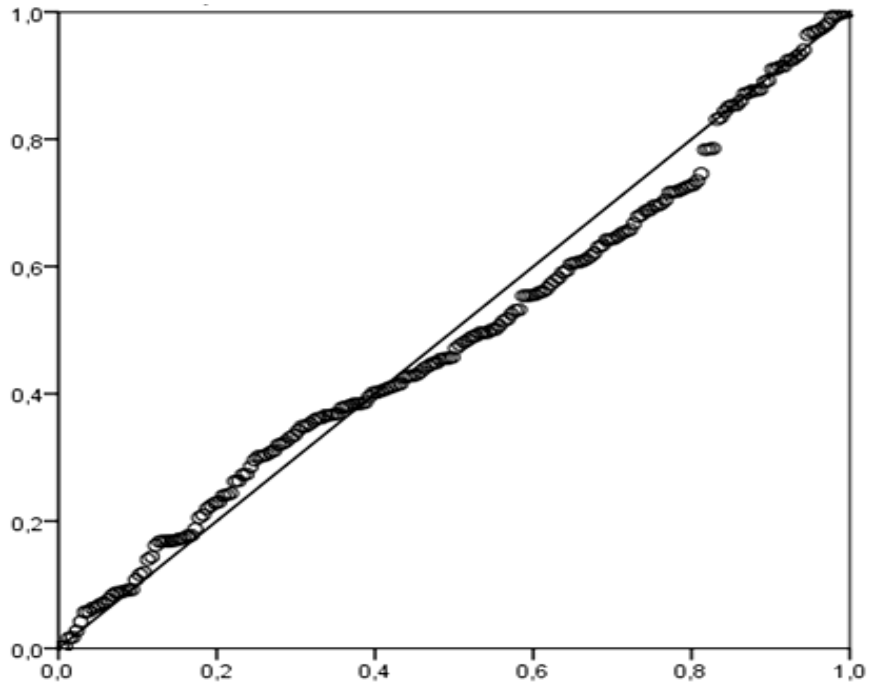
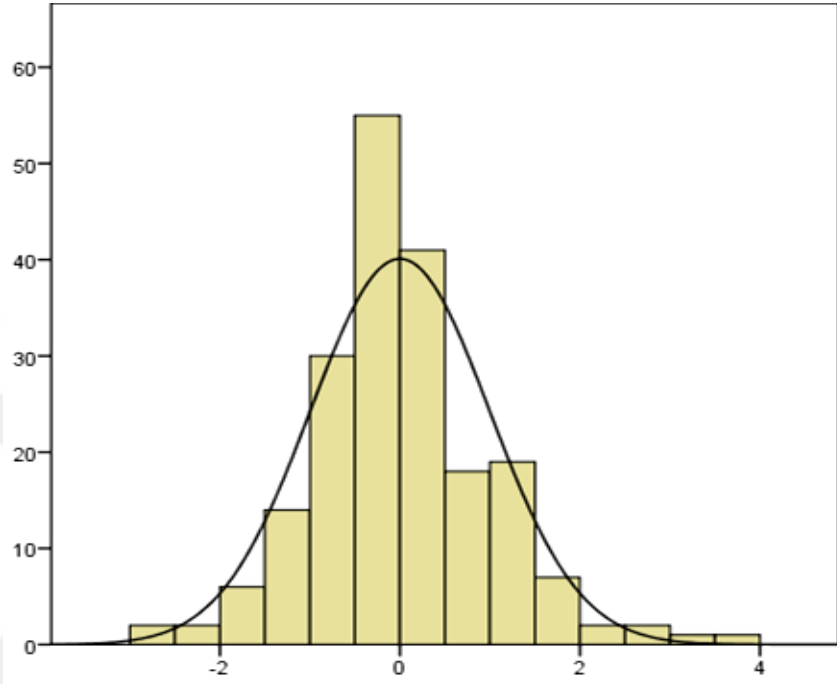


Bağımlı Değişken: TEOG Sınavı İngilizce Alt Testi Ham Puanları

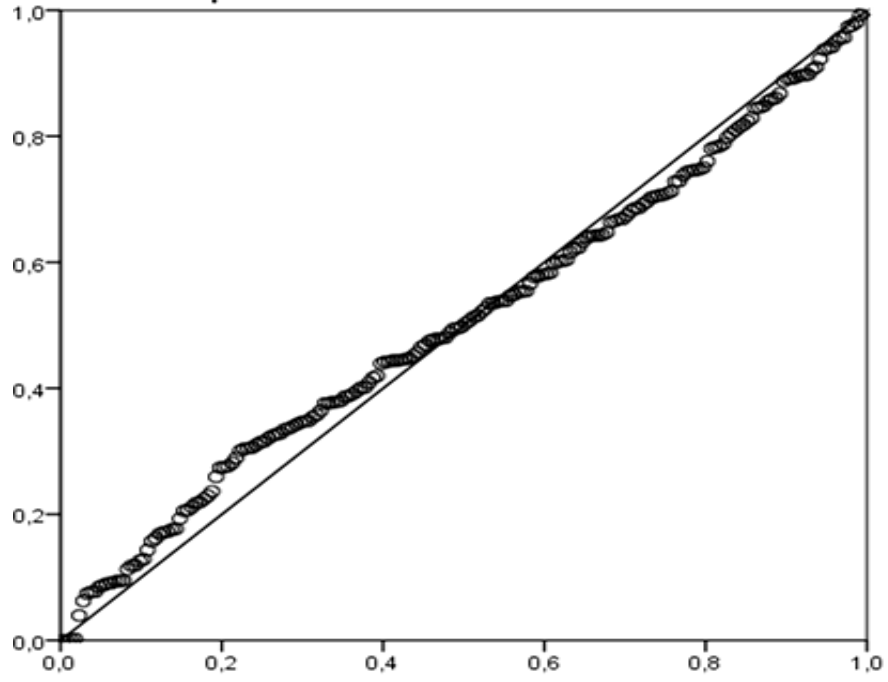
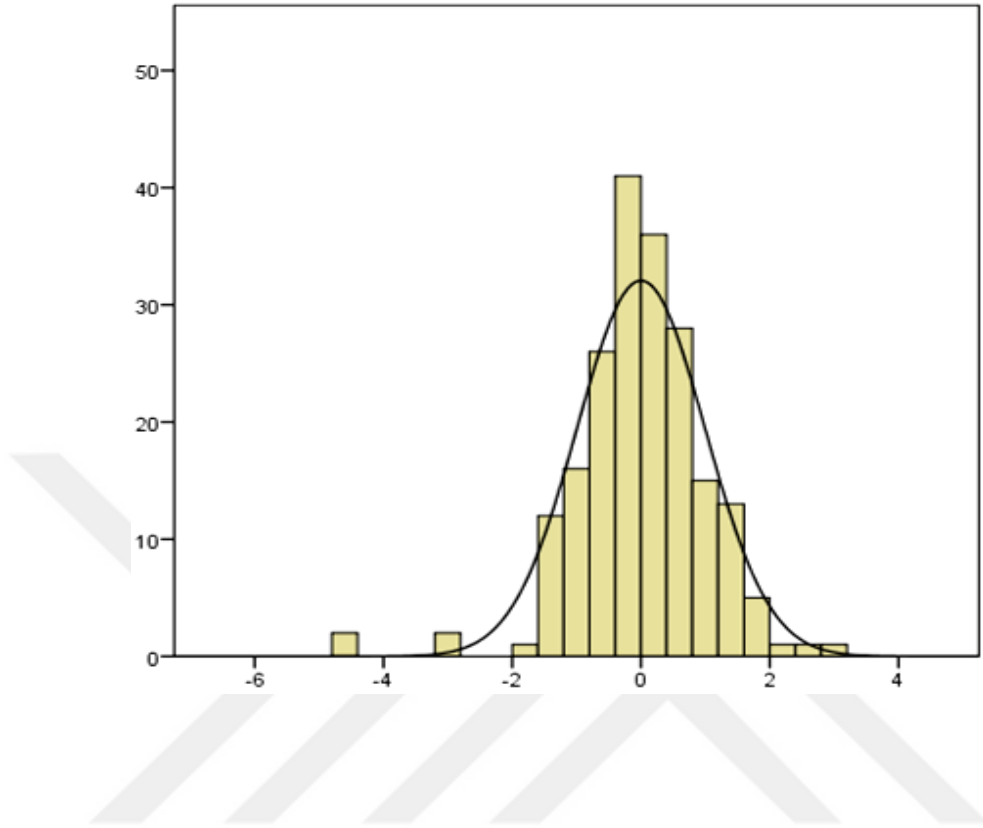


Ek 3. Standartlaştırılmış Yordanan Değerler İçin Oluşturulan Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri

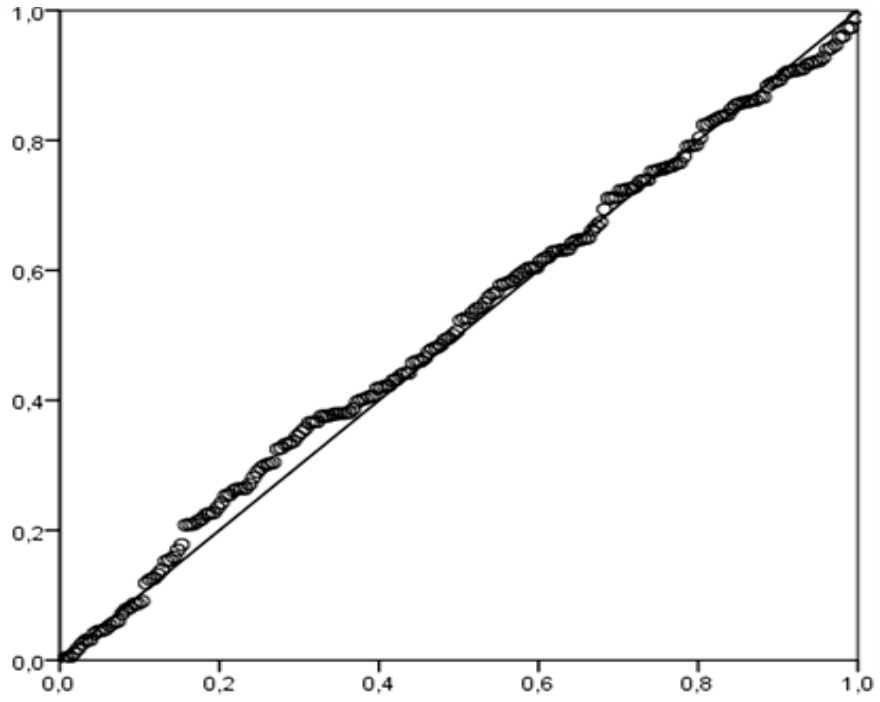
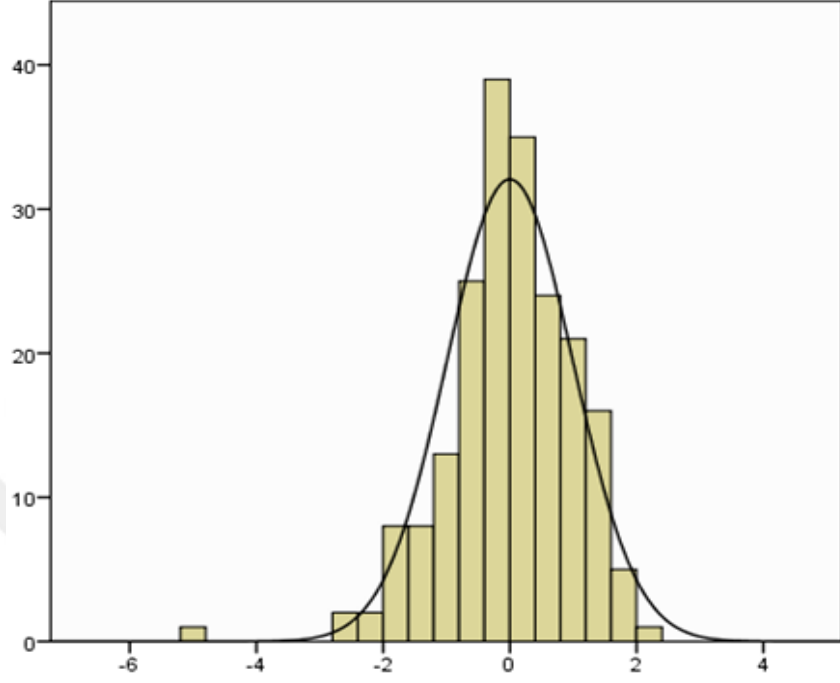
TEOG Matematik Alt Test Puanları Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri



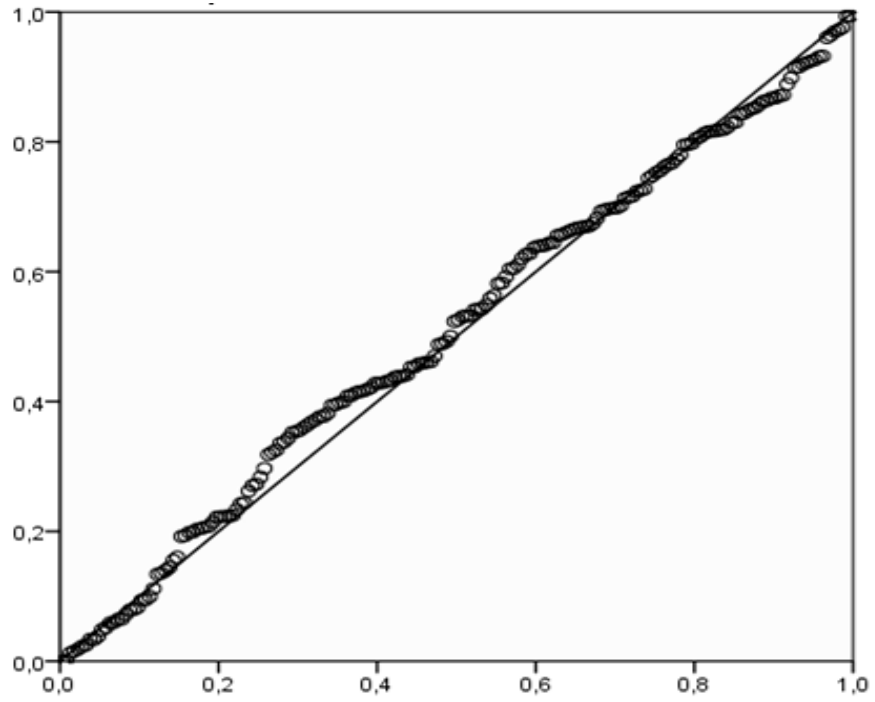
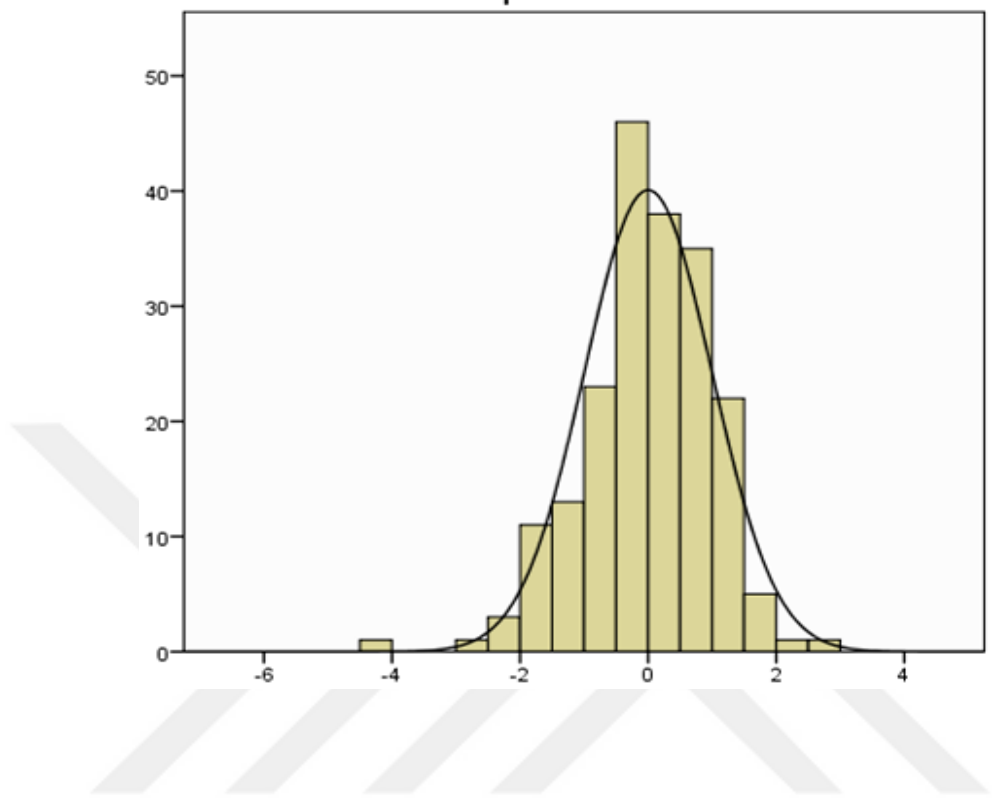
TEOG Türkçe Alt Test Puanları Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri



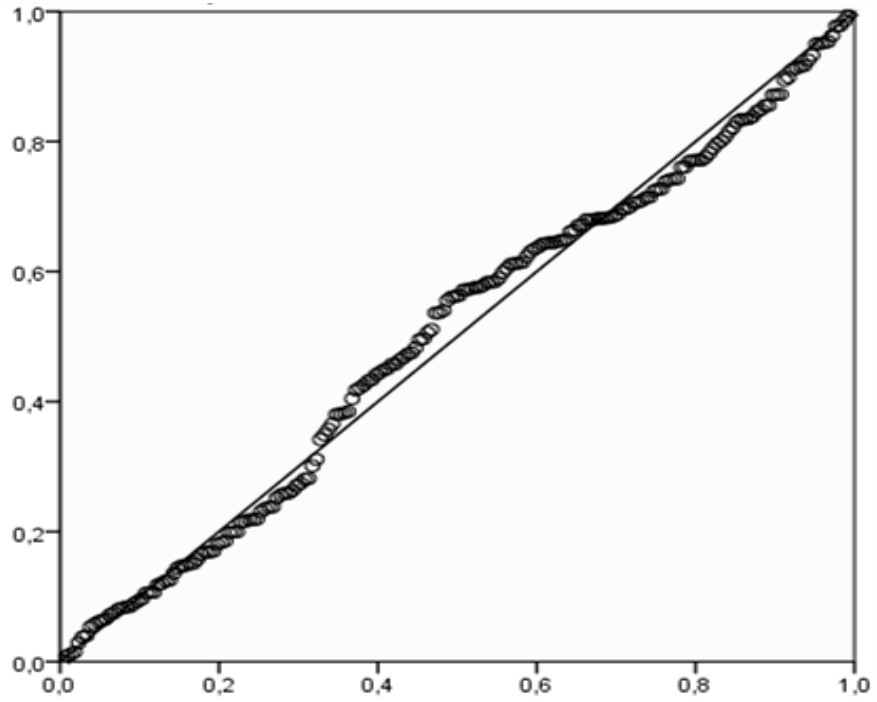
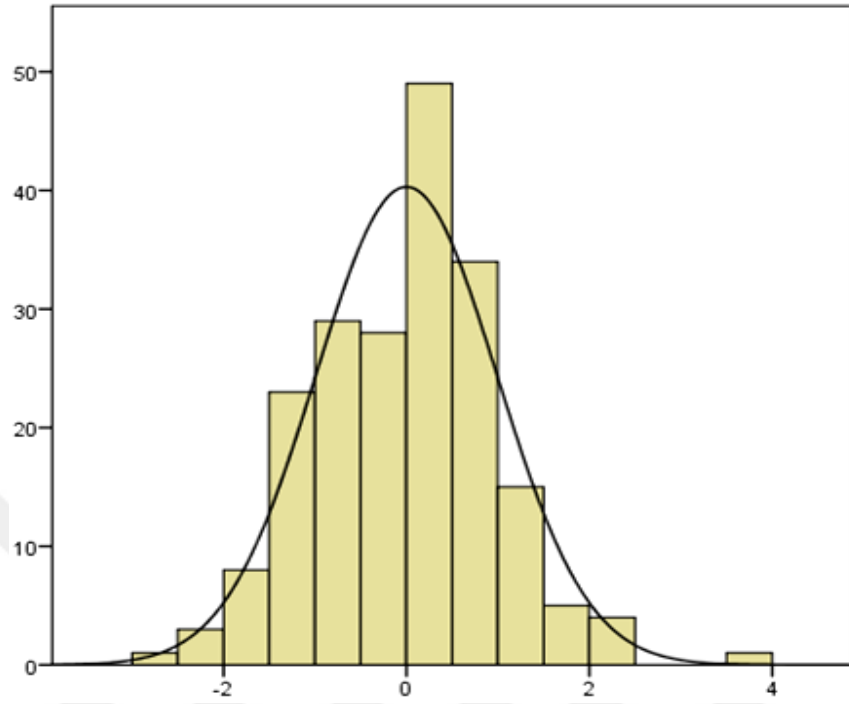
TEOG Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Alt Test Puanları
Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri



TEOG Fen Bilimleri Alt Test Puanları Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri



TEOG Sosyal Bilgiler Alt Test Puanları Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri



TEOG İngilizce Alt Test Puanları Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri

