

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**NORMAL İLKÖĞRETİM OKULU VE YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE
OKULLARININ SBS PUANINA GÖRE MATEMATİK BAŞARI
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK

HAZIRLAYAN

Cemile UDUM

2012

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

NORMAL İLKÖĞRETİM OKULU VE YATILI İLKÖĞRETİM
BÖLGE OKULLARININ SBS PUANINA GÖRE MATEMATİK
BAŞARI DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

ONAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

HAZIRLAYAN

Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK

Cemile UDUM

Jürimiz, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. **Prof. Dr.**

2.

3.

4.

5.

F. Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Doç. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Yüksek lisans Tezi

**NORMAL İLKÖĞRETİM OKULU VE YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE
OKULLARININ SBS PUANINA GÖRE MATEMATİK BAŞARI
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Cemile UDUM

**Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Matematik Eğitimi Bilim Dalı
ELAZIĞ – 2012, Sayfa: 74+9**

Bu araştırma Yatılı ilköğretim okulu öğrencileri ve Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin SBS puanları, YSB puanları, SBS matematik netleri ve YSB matematik puanlarının incelenmesi amacıyla yapılmış betimsel bir çalışmadır. Çalışmada Elazığ’ ın Maden ilçesi ve Tunceli’ nin Çemişgezek ilçesinde bulunan ilköğretim okulları ve YİBO’ larda okuyan öğrencilerin SBS puanları ve yılsonu okul başarı puanları veri olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler yatılı okul ve normal okul olarak ikiye ayrılmış ve bu okul türlerinin analiz sonuçları karşılaştırılmış. Ayrıca bu verilerle kıyaslanmak üzere, veriler yatılı okul ve normal ilköğretim okulu diye ayrılmadan tüm öğrencilerin verileri de bir bütün olarak analiz edilmiş ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu veriler üzerinde çeşitli bağımsız değişkenlerin etkileri incelenmiştir. Verilerin parametriklik ve nonparametriklik durumları belirlenmiş ve buna göre uygun istatistiki analiz yöntemleri uygulanmıştır.

Analizler sonucunda okul türleri arasında, ilçeler arasında ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır. Başarısı düşük olan yatılı okulların başarılarını yükseltmeye yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim Okulu, Yatılı İlköğretim Bölge Okulu(YİBO), Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Yılsonu Başarı Puanı (YSBP), Matematik Yılsonu Başarı Puanı, Matematik Seviye Belirleme Sınavı Neti

ABSTRACT**Master Thesis****REVIEW OF STUDENTS' ACHİMENT LEVELS İN MATHS TESTS
OF SBS EXAM BETWEEN GENERAL PRİMARY SCHOOLS AND
BOARDİNG REGION PRİMARY SCHOOLS**

**Cemile UDUM
The University Of Fırat
The Institute Of Education Science
The Department Of Primary Education**

This research is a kind of descriptive study that has been done on the purpose of surveying the Boarding Regional Primary School students' and the Primary School students' SBS (Placement Test) total scores and YBS (Year-End Success Test) total scores, SBS (Placement Test) Maths scores and YBS (Year-End Success Test)Maths scores. In this research, SBS (Placement Test) scores and Academic Year- End School Success Grades of the Primary Schools students and the Boarding Regional Primary Schools students in the counties of Elazığ, Maden and Tunceli, Cemisgezек have been used as data. The acquired datas have been separated as Boarding Regional Primary School and Primary School, and the analysis results of these school types have been compared. Also ; in order to be compared with these datas ; before being separated of the datas as Boarding Regional Primary School and Primary School, all the students' datas have been analyzed as a whole and the comparisons have been made. The effects of various independent variables have been surveyed on these datas. The parametric and non-parametric aspects of datas have been specified and as regards these aspects proper statistical analysis methods have been applied.

As a result of these analyses, there have been found significant differentials as regards among school types and counties and also gender variables. There are some suggestions about low-performanced Boarding Regional Primary Schools in order to increase their performances.

Key Words: Boarding Regional Primary School, Primary School, Placement Test, Year-End Success, Placement Test Maths scores, Year-End Success Test Maths scores

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER	IV
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ	VI
KISALTMALAR.....	VIII
ÖNSÖZ	IX
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1. Araştırmanın Amacı.....	1
2. Araştırmanın Önemi	1
3. Araştırmanın Problemi ve Kapsamı.....	2
4. Problem Cümlesi.....	6
5. Sayıtlar.....	6
6. Sınırlılıklar	7
7. Tanımlar.....	7
8. Metodolojik Yaklaşım	7
8.1.Araştırmanın Modeli:.....	7
8.2.Evren ve Örneklem:	8
İKİNCİ BÖLÜM.....	13
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	13
1.1. Milli Eğitimin Genel Amacı	13
1.2. İlköğretim.....	13
1.2.1. İlköğretimin Amaçları ve Görevleri	17
1.2.2. Milli Eğitim Temel Kanun ve İlköğretim Uygulamaları	18
1.2.3. Sekiz Yıllık Kesintisiz İlköğretim Uygulamaları	20
1.3. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Tanımı ve Kapsamı.....	22
1.3.1. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Tarihsel Gelişimi.....	23
1.3.2. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Amaçları.....	26
1.3.3. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Kurulmasını Gerektiren Şartlar.....	27
1.3.4. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Önemi.....	28
1.3.5. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Personellerinin Görevleri	28
1.3.6. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarını Diğer Okullardan Ayıran Özellikler .	29
1.3.7. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Felsefesi ve Hedefleri	30
1.4. Seviye Belirleme Sınavı (SBS).....	30
1.5. Matematik Nedir?	32
1.5.1. Matematik Öğretimi.....	33
1.5.2. Matematiğe Yönelik Tutum ve Başarı.....	33
1.5.3. Türkiye’ de İlköğretim Matematik Eğitimi	34
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	39
1. BULGULAR.....	39
1.1. Katılımcıların Betimsel İstatistikleri.....	39
1.2. SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Puanı “İlçe” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi	41
1.3. İlçelerin; SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “Okul Türü” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi.....	42

1.3.1. Çemişgezek analizleri	42
1.3.2. Maden ilçesi analizleri	44
1.4. SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “Okul Türü” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi.....	45
1.5. Öğrencilerin SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “Sınıf Seviyesi” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi	47
1.5.1. Sınıf seviyesi değişkenine göre SBS puanı analizi.....	47
1.5.1.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	47
1.5.1.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	48
1.5.1.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	49
1.5.2. Sınıf seviyesi değişkenine göre YSB puanı analizi	50
1.5.2.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	50
1.5.2.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	51
1.5.2.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	52
1.5.3. Sınıf seviyesi değişkenine göre SBS MATEMATİK NETİ analizi	53
1.5.3.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	53
1.5.3.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	54
1.5.4. Sınıf seviyesi değişkenine göre MATEMATİK YSBP analizi	55
1.5.4.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	55
1.5.4.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	56
1.5.4.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	57
1.6. SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “CİNSİYET” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi	58
1.6.1. Cinsiyet değişkenine göre SBS puanı analizi	58
1.6.1.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	58
1.6.1.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	59
1.6.1.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	59
1.6.2. Cinsiyet değişkenine göre YSB puanı analizi.....	59
1.6.2.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	59
1.6.2.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	60
1.6.2.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	60
1.6.3. Cinsiyet değişkenine göre SBS MATEMATİK NETİ analizi.....	61
1.6.3.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	61
1.6.3.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	61
1.6.3.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	61
1.6.4. Cinsiyet değişkenine göre DYBP MATEMATİK PUANI analizi.....	62
1.6.4.1. Tüm örneklemin incelenmesi.....	62
1.6.4.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi	62
1.6.4.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi	63
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	64
SONUÇLAR VE TARTIŞMA	64
ÖNERİLER.....	67
KAYNAKÇA.....	69
EKLER.....	75
ÖZGEÇMİŞ.....	99

TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1. İlçelere ve okullara göre örneklem	8
Tablo 1.1. Örneklemin alındığı okullara göre frekans ve yüzde dağılımları	9
Tablo 2. “GENEL” verilerin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler.....	10
Tablo 2.1. “YATILI OKUL” verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler.....	10
Tablo 2.2. “NORMAL İ.Ö.O” verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler.....	11
Tablo 2.3. “ÇEMİŞGEZEK” ilçesi verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler	11
Tablo 2.4. “MADEN” ilçesi verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler	11
Tablo 3. SBS alt testlerinin haftalık ders saatlerine göre soru sayıları.....	32
Tablo 4. Örneklemdaki Katılımcıların Özellikleri	39
Tablo 4.1. Yatılı okul öğrencilerinin betimsel istatistikleri	40
Tablo 4.2. Normal okul öğrencilerinin betimsel istatistikleri	40
Tablo 5. SBS puanlarının ilçelere göre T-Testi sonuçları.....	41
Tablo 6. YSB puanlarının ilçelere göre U- Testi sonuçları.....	41
Tablo 7. SBS Matematik Netlerinin ilçelere göre U- Testi sonuçları	41
Tablo 8. SBS Matematik YSB puanı ilçelere göre U- Testi sonuçları.....	42
Tablo 9. ÇEMİŞGEZEK ilçesi SBS puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları.....	42
Tablo 10. ÇEMİŞGEZEK YSB puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları	43
Tablo 11. ÇEMİŞGEZEK ilçesi SBS matematik netlerinin okul türüne göre U- Testi sonuçları	43
Tablo 12. Çemişgezek ilçesi Matematik YSB puanı okul türüne göre U- Testi sonuçları	43
Tablo 13. Maden ilçesi SBS puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları.....	44
Tablo 14 Maden ilçesi YSB puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları	44
Tablo 15. Maden İlçesi SBS Matematik netlerinin okul türüne göre T-Testi sonuçları	44
Tablo 16. Maden ilçesi Matematik YSB puanı okul türüne göre U- Testi sonuçlar	45
Tablo 17. Öğrencilerin SBS puanlarının okul türüne göre T- Testi sonuçları	45
Tablo 18. Öğrencilerin YSB puanlarının okul türüne göre U-Testi sonuçları	46
Tablo 19. Öğrencilerin SBS matematik netleri okul türüne göre Mann Whitney U-Testi sonuçları.....	46
Tablo 20. Öğrencilerin matematik YSB puanlarının okul türüne göre U-Testi sonuçları	46
Tablo 21. Öğrencilerin SBS puanlarının betimsel istatistikleri.....	47
Tablo 21.1. Öğrencilerin SBS puanlarının okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları.....	47
Tablo 22. Yatılı okul öğrencilerin SBS puanlarının betimsel istatistikleri	48
Tablo 22.1. Yatılı okul öğrencilerin SBS puanlarının okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları.....	49
Tablo 23. Normal ilköğretim okulu öğrencilerin SBS puanlarının betimsel istatistikleri.....	49
Tablo 23.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanlarının okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları.....	50
Tablo 24. Öğrencilerin YSB puanı Betimsel istatistikleri.....	50
Tablo 24.1. Öğrencilerin YSB puanlarının Okudukları Sınıflara Göre Kruskal-Wallis Sonuçları	50
Tablo 25. Yatılı okul öğrencilerin YSB puanı betimsel istatistikleri	51
Tablo 26.1. Yatılı okulu öğrencilerinin YSB puanı okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları	51
Tablo 27. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanı betimsel istatistikleri	52
Tablo 27.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanı okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları.....	52
Tablo 28. Öğrencilerin SBS matematik netlerinin betimsel istatistikleri.....	53
Tablo 28.1. Öğrencilerin SBS Matematik netlerinin Okudukları Sınıflara Göre Kruskal-Wallis Sonuçları	53
Tablo 29. Yatılı okul öğrencilerin SBS matematik netlerinin betimsel istatistikleri	54
Tablo 29.1. Yatılı okulu öğrencilerinin SBS matematik netlerinin okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları.....	54

Tablo 30. İlköğretim okulu öğrencilerin SBS matematik netlerinin betimsel istatistikleri.....	55
Tablo 30.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS matematik netlerinin okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları	55
Tablo 31. Öğrencilerin Matematik YSB Puanlarının Betimsel istatistikleri.....	56
Tablo 31.1. Öğrencilerin matematik YSB puanlarının okudukları sınıflara göre Kruskal-Wallis sonuçları.....	56
Tablo 32. Yatılı okul öğrencilerin matematik YSB puanlarının betimsel istatistikleri.....	57
Tablo 32.1. Yatılı okul öğrencilerin matematik YSB puanlarının okudukları sınıflara göre Kruskal-Wallis sonuçları.....	57
Tablo 33. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik YSB puanlarının betimsel istatistikleri.....	58
Tablo 33.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik YSB puanlarının okudukları sınıflara göre Kruskal-Wallis sonuçları	58
Tablo 34. Öğrencilerin SBS puanlarının cinsiyetlere göre T-Testi sonuçları	59
Tablo 35. Yatılı okul öğrencilerinin SBS puanlarının cinsiyetlere göre T-Testi sonuçları.....	59
Tablo 36. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanlarının cinsiyetlere göre T-Testi sonuçları.....	60
Tablo 37. Öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyetlere göre U-Testi sonuçları.....	60
Tablo 38. Yatılı okul öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyete göre T-Testi sonuçları	60
Tablo 39. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyete göre T-Testi sonuçları.....	61
Tablo 40. Öğrencilerinin SBS Matematik Netlerinin Cinsiyetlere göre U-Testi sonuçları	61
Tablo 41. Yatılı okul öğrencilerinin SBS matematik netlerinin cinsiyete göre T-Testi sonuçları	62
Tablo 42. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS matematik netlerinin cinsiyete göre T-Testi sonuçları	62
Tablo 43. Öğrencilerinin matematik YSB puanlarının cinsiyete göre U-Testi sonuçları	62
Tablo 44. Yatılı okul öğrencilerinin matematik YSB puanlarının cinsiyete göre U-Testi sonuçları	63
Tablo 45. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik YSB puanlarının cinsiyete göre U-Testi sonuçları	63

KISALTMALAR

İÖ: İlköğretim Okulu

YİBO: Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

YSBP: Yılsonu Başarı Puanı

Matematik YSB Puanı: Matematik Yılsonu Başarı Puanı

Matematik SBS Neti: Matematik Seviye Belirleme Sınavı Neti

ÖNSÖZ

Bu araştırma; Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile Normal İlköğretim Okulları'nın SBS puanlarının ve matematik başarı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkıları olmuştur.

Öncelikle, araştırmanın yapılmasında başından beri bana güven duyarak cesaret veren bilgi ve tecrübesini benden esirgemeyen, çalışmalarımı sabırla yönlendiren ve her türlü olumsuz durumda yanımda olan değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Tayfun TUTAK' a, desteğini her zaman hissettiğim ve değerli görüşlerini bizlerle paylaşan saygıdeğer hocalarım Yrd. Doç. Dr. Mustafa AYDOĞDU' ya, Prof. Dr. Raşit ZENGİN' e ve Yrd. Doç. Dr. İbrahim Enam İNAN' a, yaşamım boyunca hep yanımda olan ve bugünlere gelmemi sağlayan, maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen en değerli varlığım olan aileme, çalışmamın her aşamasında verdikleri manevi destek ve yorumlarla yanımda olan arkadaşlarıma, varlığı ile bana huzur ve güven veren, sürekli yardımcı olan biricik eşim Ömer UDUM' a sonsuz teşekkürler.

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, kavramsal çerçeve, ilgili araştırmalar, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar, sayıtlar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

1. Araştırmanın Amacı

Türkiye’ de var olan normal ilköğretim okullarına, ülke koşullarından doğan bir gereklilikle “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları” uygulaması da eklenmiştir. 1997 yılında çıkan 4306 sayılı yasa ile zorunlu ilköğretimin sekiz yıla çıkarılması bu uygulamaları daha da önemli kılmıştır.

İlköğretimden çağ nüfusunun tamamının yararlanabilmesi ve “Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Uygulaması”nın etkin bir şekilde yaygınlaştırılabilmesi açısından oldukça önemli bir uygulamadır. Ancak, eğitimin kalitesinin artırılması amacıyla başlatılan bu uygulamaların öğrenci başarısı açısından nasıl sonuçlar oluşturduğu bilinmemektedir. Bu öğrenciler bulundukları şartlar konusunda eşit olmamalarına rağmen aynı sınavlara girmektedir. Bu bağlamda araştırmanın genel amacı; Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile Normal İlköğretim Okulları’ nın SBS puanlarına göre matematik başarı düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Ayrıca YİBO’ lar hakkında yapılacak çalışmalara ışık tutacağı ve eğitimsel düzenlemelerde veri kaynağı olarak kullanılabilecektir.

2. Araştırmanın Önemi

Herhangi bir yere dört duvarlı bir bina yapıp, üstünü kapatıp, buraya öğretmenler görevlendirilerek, işte burası okul, bunlar öğretmenler, küçük çocuklara da öğrenciler demek; bunları kendilerinden her açıdan çok iyi durumda olan öğrencilerle aynı sınava girmesini zorunlu kılmanın ne derece doğru olduğu bir tartışma konusudur. Bu okullardaki öğrencilerin başarıları diğer öğrencilerle kıyaslandığında nasıl bir sonuç vereceği bir merak konusudur. YİBO öğrencilerinin dış dünyaya açılan tek pencereleri olduğu göz önüne alındığında bu araştırma, kırsal bölgelerimizde yaşayan öğrencilere

eğitim görme olanağı sağlayan YİBO' ların ve normal ilköğretim okullarının, özellikle birçok öğrencinin zorluk çektiği matematik dersi başarı düzeyi hakkında bilgi veren bir araştırma olması açısından önemlidir. Elde edilen bulguların, YİBO' ların ve normal ilköğretim okullarının SBS sınav sonucuna göre matematik başarı boyutuna büyük oranda ışık tutma, Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü ve diğer ilgili resmi birimlere YİBO' lar ve normal ilköğretim okulları ile ilgili bilgi verme ve ilgili birimleri bu ders konusunda yönlendirebileceği düşünüldüğünde çalışmanın önemi de artmaktadır.

Elde edilecek olan veriler sonucunda yapılacak olan genellemeler sayesinde ilgili okulların matematik eğitimi verimliliği ortaya konulmaya çalışılacaktır.

3. Araştırmanın Problemi ve Kapsamı

Tarih öncesi dönemlerde mağaralarda avlanarak yaşayan, kendisini mağara duvarlarına çizdiği resimlerle ifade eden ilkel insandan bugünün modern insanına kadar, yazının icadından bu yana büyük gelişmeler kaydedilmiştir. İlk insanın günlük yaşamını sürdürebilmesi için başlayan çabalar, gittikçe yaşamı sürdürmenin ötesinde yaşamı kolaylaştırıcı, pratikleştirici çalışmalara dönüşmüştür. Önceleri barınma, beslenme, giyinme ve korunma ihtiyacının giderilmesi şeklinde başlayan gelişmeler Maslow' un ihtiyaçlar hiyerarşisinde de görüldüğü gibi; beslenme, barınma, kendini güvende hissetme, saygı ve kabul görme derken kendini gerçekleştirme kadar tırmanır.

Yerleşik yaşama geçen insanın düzeni sağlamak için politika, din, ekonomi, aile gibi toplumsal kurumları oluşturduğu söylenebilir. Oluşturduğu bu kurumlardan birisi de “eğitim” dir (Erden, 1991:71). Bunun sonucu olarak, değişen dünyada eğitim dünyasına ve eğitimcilere daha fazla sorumluluk düşmektedir. İnsanlık tarihi boyunca birden çok eğitim tanımına rastlamak mümkündür. Yapılan tanımlamalarda insanlık tarihi içinde yaşanan sosyal, ekonomik ve siyasal olayların etkisi ile ortaya çıkan toplumsal ihtiyaçlar belirleyici olmuştur.

Eğitim toplumsal değerleri ve davranışları bireye öğretirken ona ihtiyaç duyduğu nitelikleri kazandırır. Eğitim ve öğretim bireyi toplumsallaştırıp ihtiyaç duyduğu üretim sistemleri için bilgi, beceri ve davranışları kazandırır. Eğitim nitelikleri, bir toplumun aynası gibidir. Bu nedenle hemen her ülke hedeflediği ekonomik, sosyal gelişmişlik

gücüne ulaşmak ya da bu düzeyini sürdürmede eğitimi itici bir güç olarak kullanmaktadır (Aralpcan, 1998:1).

Eğitim, bir ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini doğrudan etkileyen, geleceğini belirleyen, o ülkenin geleneklerini ve çağdaş değerlerini uyum içinde kaynaştıran tüm ülkelerin üzerinde önemle durdukları çok ciddi bir süreçtir. Dünya bu gelişmelerin peşinden koşarken, bilgi çağının yakalanması sürecinde insan gücünün niteliğinin yükseltilmesinin önemi hızla artmaktadır. Ertürk’ ün de ifade ettiği gibi; “Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” Bunun içindir ki, Türkiye’ nin eğitim politikaları, bilgi toplumunun ihtiyacı olan bireyi yetiştirecek şekilde geliştirilmek zorundadır. Günümüzde bireylere eğitilme olanağı sağlayan en önemli sosyal kurumlar, okullardır. Okullar eğitimin en büyük ve kapsamlı ayağını oluşturmaktadır.

Günümüzde dünyanın her yerinde eğitim kurumlarının önemi kavranmıştır. Eğitimin vazgeçilmez unsuru olan okulların daha üretken ve verimli olması için sayısız araştırmalar yapılmakta, okulların geliştirilmesi için bilimsel çerçevede bütün olanaklar kullanılmaya çalışılmaktadır. İnsanların eğitimle ilgili gösterdiği bu çaba eğitim ve eğitim kurumlarının insanlar için yüksek derecede önem arz eden kurumlar olduğunu göstermektedir.

Yıllardır okullarda verilen eğitimi en üst düzeye çıkarmak için yapılan çalışmalar asla boşuna değildir. Çünkü bu çalışmaların merkezinde insan vardır ve insanlığın gelişimi için yapılan tüm bu çalışmalar değerli ve dikkate alınması gereken çalışmalardır. Yapılan tüm bu çalışmalar, eğitimin en güçlü kalesi olan okullarda uygulanmaya çalışılmakta ve bu sayede nitelikli eğitim gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Okullar belli bir plan ve program çerçevesinde eğitim yapan kurumlardır. Eğitim hata götürmez derecede önemli bir konu olduğundan, yapılacak her şeyin belli bir program çerçevesinde yürütülmesi kaçınılmazdır.

Türkiye’ de eğitim politikaları ile ilgili çalışmalar 1920’ lere dayanır. Cumhuriyetin ilk yıllarında, Atatürk’ün önderliğinde Tevhid-i Tedrisatla başlayan eğitim ile ilgili çalışmalar; harf devrimi, okuma yazma seferberliği ile devam etmiş, eğitim şuralarında, beş yıllık kalkınma planlarında ve hükümet programlarında daima yerini almıştır. Ayrıca eğitim ve öğrenim hakkı 1924 Anayasasının 87. maddesinde; “ilköğretimin 7–14 yaş çocukları için **“parasız ve zorunlu”** olduğu ilkesi yer alır. Aynı ilke, 1961 ve 1982 Anayasalarında da yer almıştır. 1982 Anayasasında bu ilke, “eğitim

ve öğrenim hakkı ve ödeviİlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.” Şeklinde güvence altına alınmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 7. maddesinde de “Temel eğitim (ilköğretim) görmek her Türk vatandaşının hakkıdır”. Temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşların ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanabilecekleri belirtilir.

Kanunlarla desteklenen eğitim- öğretim faaliyetleri Türkiye’ de yaygın ve gelişmiş şekilde gerçekleştirilememektedir. Oysa yine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda “İlköğretimin 6–14 yaşlarını kapsadığı ve kız-erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu” (Md. 22) belirtilir.

Ayrıca Türkiye’ de 1997 yılına kadar zorunlu eğitim süresi 5 yıl idi. Oysa Avrupa ülkelerinden Fransa’ da 10, İngiltere’ de 11, Almanya’ da 12 yıldır. Genel olarak AB ülkelerinde zorunlu öğretim süresi 9–12 yıl arasında değişmekte iken (Kavak, 1998:54-57) Türkiye’ de hala 5 yıl zorunlu eğitim üzerinde ısrar etmek anlamlı değildi. Bununla ilgili yapılan çalışmalar sonucunda 1997 yılında 4306 sayılı yasa ile zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması ve “ilkokul” yerine “ilköğretim” ifadesinin kullanılması kanunlaşmıştır.

Zorunlu eğitim ya da ilköğretim konusu 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda da yer almakta ve bu kanuna göre; “İlköğretimin, öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi olduğu (Md.2)”, “İlkokulların; gündüzlü, pansiyonlu, yatılı ve gezici okullardan oluştuğu ve mecburi olduğu (Md.6)” şeklinde yer almaktadır. Bu kanuna göre öğrenci sayısı ne olursa olsun her yere eğitim götürmek mecburiyeti doğmaktadır (İlköğr.Eğt.Kan.). Bu nedenle öğrenci mevcudunun 15 olduğu yerlerde bile okul bulunmaktadır. Bu da maliyet açısından (okul binası ve tesisleri, araç-gereç, öğretmen vs.) oldukça pahalı harcamalardır. Bazen de yeterli öğrencinin olmaması sonucu bu yerleşim birimlerindeki okullar "İlköğretim Kurumlarının Açılması ve Kapatılması hakkındaki Yönerge" hükümleri gereğince kapatılarak eğitim-öğretim hizmeti götürülmemektedir. Bu kez de eğitimde fırsat ve imkân eşitliği zedelenmektedir.

Kısacası okul açmak da, kapatmak da sorun olabiliyor; okul kapatmak, anayasadaki temel hakları zedelemesi bakımından, okul açmakta, az mevcutlu okullarda eğitimin kalitesi, maliyeti açısından çok ciddi sorunlar oluşturmaktadır. Bu sorunların çözümlenebilmesi için yine 222 sayılı ilköğretim ve Eğitim Kanununun 35.

maddeesinde; “Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaşmanın mümkün olmadığı yerlerde ise yatılı ilköğretim bölge okulları (YİBO) veya gezici okullar açılabileceği; gezici öğretmenler görevlendirilebileceği”, 10. maddesinde; “Bir köy halkı, iş ve üretim hayatının gereği olarak veya olağanüstü sebeplerle yayla, otlak ve bağ gibi yerlere taşındığında köy okulunun da köy halkıyla birlikte göçecek şekilde düzenlenmiş olması ve gidilen yerde hemen günlük çalışmasını ve görevini devam ettirmesi gerektiği”, 52. maddesinde; “Öğrenci velilerinin, mülki amirlerin, ilköğretim müfettişlerinin ve zabıta teşkilatının, ilköğretim çağındaki çocukların mecburi ilköğretim kurumlarına devamlarını sağlamakla yükümlü oldukları” ifade edilmektedir.

Yine bu problemlere çeşitli çözümler üretmek amacıyla, merkezi yerleşim birimlerine YİBO’ lar yapılarak çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Bu konu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunda da ; “Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde köyler gruplaştırılarak, merkezi olan köylerde ilköğretim bölge okulları bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaşmanın mümkün olmadığı yerlerde yatılı ilköğretim bölge okulları kurulur”(Md.25) şeklinde yerini almıştır. Özellikle iklimin soğuk, yerleşimin dağınık olduğu ve ulaşımın sağlanamadığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde 8 yıllık zorunlu ilköğretimin yaygınlaştırılması amacıyla YİBO’ ların kurulması ve yaygınlaştırılması hızla devam etmektedir. YİBO’ lar kırsal kesimde yaşayan ilk ve ortaöğretim çağındaki çocuklarımızı nitelikli bir eğitime kavuşturmak için sunulan önemli bir hizmettir. Yatılılık, ilk ve ortaöğretimde MEB’ ce önemle ele alınan ve uzun süredir yürürlükte olan bir konudur. Böylece öğrenim imkânı bulamayan çocuklara anayasada belirtilen temel eğitim görme fırsatı verilmekte ve temel eğitimi parasız görmeleri sağlanmaktadır. Bundan dolayı yatılılık sisteminin yapı ve işleyişi günümüz ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmekte ve bu çalışmalar doğrultusunda yeni okullar yapılmaktadır. Ayrıca sekiz yıllık zorunlu eğitime de olumlu katkılarda bulunmaktadır.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları gerçekleştirecekleri amaçlar bakımından önemli okullardır. Bu okullar; iş yoğunluğu, hizmet süresi ve yönetim kaynakları bakımından diğer ilköğretim okullarına nazaran zordur ve daha disiplinli bir çalışmayı gerektirir. Buradaki öğrencilerin diğer okullardaki öğrencilerden daha fazla çalışmaları gerekmektedir. Türk Eğitimi sistemi içindeki sorunlar Yatılı İlköğretim Okulları ve Normal İlköğretim Okulları çocuklarını fazlasıyla etkilemektedir.

Bu araştırma ile Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Normal İlköğretim Okullarında mevcut şartlar ve sorunlara rağmen yapılan seviye belirleme sınavında (SBS) öğrencilerin matematik başarı düzeyleri karşılaştırılmıştır.

4. Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile Normal İlköğretim Okullarının SBS puanları ile matematik başarı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir.

4.1. Alt Problemler

- SBS puanı, YSB puanı, SBS Matematik neti ve YSB matematik puanı ile öğrencilerin bulunduğu ilçe arasında ilişki var mıdır?
- SBS puanı, YSB puanı, SBS Matematik neti ve YSB matematik puanı ile okul türü arasında ilişki var mıdır?
- SBS puanı, YSB puanı, SBS Matematik neti ve YSB matematik puanı ile öğrencilerin sınıf seviyeleri arasında ilişki var mıdır?
- SBS puanı, YSB puanı, SBS Matematik neti ve YSB matematik puanı ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında ilişki var mıdır?

5. Sayıtlar

- Tüm bilgilerin bilgisayara aktarılışı araştırmacı tarafından yapılmış olup herhangi bir hata yapılmamıştır.
- Öğrenci SBS sınav sonuç belgesindeki matematik dersi doğru ve yanlış sayıları bilgisayara girilerek net sayıları doğru şekilde hesaplanmıştır.
- SBS sonuç belgelerindeki veriler öğrencilerin matematik başarı düzeyi hakkında gerçek bilgi vermektedir.
- Seçilen okul ve öğrenciler Elazığ ve Tunceli illerindeki yatılı ve normal ilköğretim okulu öğrencilerinin tümünü temsil ettiği düşünülmektedir.

6. Sınırlılıklar

— Bu araştırma 2010 yılında SBS’ye giren Elazığ’ın-Maden ilçesi ve Tunceli’nin Çemişgezek ilçelerinden seçilen yatılı bölge ve normal ilköğretim okullarından seçilen öğrenciler ile sınırlıdır.

— 2010 Seviye Belirleme Sınav Sonuçları ile sınırlıdır.

— Araştırma altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

7. Tanımlar

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukları eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumudur.

Yatılı İlköğretim Bölge Okulu(YİBO): Nüfusu az, dağınık, okulu bulunmayan veya ilköğretim hizmetlerinin götürülemediği yerleşim yerlerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı ve çevresindeki öğrencilerin gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri ilköğretim okulunu ifade etmektedir.

Seviye Belirleme Sınavı (SBS): İlköğretimin 6, 7 ve 8’inci sınıflarında; görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi, rehberlik/sosyal etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezî sistem sınavlarıdır.

Yılsonu Başarı Puanı (YSBP):İlköğretimin 6, 7 ve 8. sınıflarda gösterilen ders başarısına dayalı olarak hesaplanan puandır.

Matematik Yılsonu Başarı Puanı (Matematik YSB Puanı):İlköğretimin 6, 7 ve 8. sınıflarda gösterilen matematik başarısına dayalı olarak hesaplanan puandır.

Matematik Seviye Belirleme Sınavı Neti (Matematik SBS Neti): İlköğretimin 6, 7 ve 8’inci sınıflarında; görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi, rehberlik/sosyal etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezî sistem sınavının matematik bölümünde yapılan net sayısıdır.

8. Metodolojik Yaklaşım

8.1.Araştırmanın Modeli:

Araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. “Yatılı ve Normal İlköğretim Okullarının SBS puanlarına göre matematik başarılarının

karşılaştırılması” amaçlanmıştır. Ayrıca var olan durumun nasıl algılandığının yani, ilçe, okul türü, cinsiyet, sınıf seviyesi olmak üzere toplam dört bağımsız değişkene göre değişip değişmediğinin analizini içermektedir.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarındandır (Karasar, 1991:77). Çok sayıda obje ya da denek üzerinde ve belirli bir zaman kesiti içinde yapılır. Kaptan(1993)’ a göre; araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Arseven, 2001:24). Böylece deneklerden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine cevap aranır.

8.2.Evren ve Örneklem:

Evreni Türkiye genelinde normal ilköğretim ve yatılı ilköğretim bölge okullarında SBS’ ye giren 6. - 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin tümüne ulaşmak güç olduğundan dolayı Tunceli-Çemişgezek ilçesi ve Elazığ-Maden ilçesinden seçilen 6. – 7. ve 8. sınıf öğrencileri, araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Bu evrenden basit tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 336 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005: 77).

Tablo 1. İlçelere ve okullara göre örneklem

İLÇE	Yatılı	Normal	Toplam
Çemişgezek	84	100	184
Maden	75	77	152
Toplam	159	177	336

Tablo 1.1. Örneklemin alındığı okullara göre frekans ve yüzde dağılımları

Okul Türü	F	%
Yatılı	159	47,3
Normal	177	52,7
Toplam	336	100,0
Sınıf	F	%
6. Sınıf	118	35,1
7. Sınıf	113	33,6
8. Sınıf	105	31,3
Toplam	336	100,0
Cinsiyet	F	%
Erkek	162	48,2
Kız	174	51,8
Toplam	336	100,0

Tablo 1.1’ de örneklemin alındığı katılımcıların özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 1.1’ e göre YİBO’ da öğrenim gören öğrenciler örneklemin % 47,3 (159 kişi)’ ünü, Normal İlköğretim Okulunda öğrenim gören öğrenciler örneklemin %52,7 (177 kişi)’sini, oluşturmaktadır. Tablodan anlaşılabacağı gibi örneklemdaki okulların öğrenci sayıları birbirine yakındır.

8.3. Verilerin Analizi

Çalışmaya ilişkin veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS programı ile analiz edilmiştir. Veriler; ilk olarak okul türü kapsamında ayrılmadan bütün olarak analiz edilmiş, ardından Yatılı Okul ve Normal Okul verileri olarak iki gruba ayrılarak incelenmiştir. Verilerin analizinde; betimsel istatistikler, bağımsız t-testi, bağımlı t-testi, Mann-Whitney U testi, tek yönlü Varyans Analizi, Kruskal-Wallis H testi, Wilcoxon İşaretili Sıralar testi kullanılmıştır. Verilerin analiz yönteminin belirlenmesi aşamasında parametrik olup olmadıklarına ilişkin incelemeler yapılmıştır. Parametrik test koşulları;

- Veriler nicel özellikte olmalıdır,
- Veriler normal dağılıma sahip olmalıdır,
- Varyanslar homojen olmalıdır,
- Örneklem büyüklüğü 10’ dan az olmamalıdır (URAL, 2006)

Örnekleme ait verilerin nicel özellikte olması ve örneklem büyüklüğünün 10’ dan az olmaması gerekliliği verileri açısından karşılanmaktayken, verilerin homojen olup olmadığına ilişkin SPSS programı ile bir dizi analiz uygulanmıştır. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadıkları Kolmogorov-Smirnov Testi; homojen olup olmadıkları

ise Levene Testi kullanılarak hesaplanmıştır. Bu analizlerden elde edilen sonuçlar tablo 2’ de verilmiştir.

Tablo 2. “GENEL” verilerin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler

Bağımsız Değişkenler	Normallik Değeri	Homojenlik değeri	Veri Türü
SBS Puanı	0.389	0.927	Parametrik
YSB Puanı	0.041	0.086	Nonparametrik
SBS Matematik Neti	0.003	0.806	Nonparametrik
Matematik YSB Puanı	0.010	0.000	Nonparametrik

Tablo 2’ de bağımsız değişkenlerin örneklemin tamamı için homojenlik ve normallik değerleri incelenmiştir. Verilerin homojen ve normal dağılıma sahip olabilmeleri için Kolmogorov-Smirnov ve Levene testlerinden elde edilen sigma değerlerinin 0.05’ den büyük olması gerekmektedir (URAL, 2006). Bu veri ışığında tablo 2’ deki değerlere bakıldığında aynı anda hem normal dağılım gösteren hem de varyansları homojen olan tek bağımsız değişken SBS Puanıdır. YSB Puanı, SBS Matematik Neti ve Matematik YSB Puanının ise nonparametrik olduğu görülmektedir.

Tablo 2.1. “YATILI OKUL” verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler

Bağımsız Değişkenler	Normallik Değeri	Homojenlik değeri	Veri Türü
SBS Puanı	0.400	0.817	Parametrik
YSB Puanı	0.145	0.348	Parametrik
SBS Matematik Neti	0.080	0.140	Parametrik
Matematik YSB Puanı	0.040	0.063	Nonparametrik

Tablo 2.1’ de yatılı okul öğrencilerine ait bağımsız değişken verilerinin homojenlik ve normallik değerleri incelenmiştir. Bu veriler ışığında tablo 2.1’ deki değerlere bakıldığında aynı anda hem normal dağılım gösteren hem de varyansları homojen olan bağımsız değişkenler SBS Puanı, YSB Puanı, SBS Matematik Netidir. Matematik YSB Puanının ise nonparametrik olduğu görülmektedir.

Tablo 2.2. “NORMAL İ.Ö.O” verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler

Bağımsız Değişkenler	Normallik Değeri	Homojenlik değeri	Veri Türü
SBS Puanı	0.401	0.201	Parametrik
YSB Puanı	0.214	0.122	Parametrik
SBS Matematik Neti	0.050	0.127	Parametrik
Matematik YSB Puanı	0.061	0.022	Nonparametrik

Tablo 2.2’ de Normal İ.Ö.O öğrencilerine ait bağımsız değişken verilerinin homojenlik ve normallik değerleri incelenmiştir. Bu veriler ışığında tablo 2.2’ deki değerlere bakıldığında aynı anda hem normal dağılım gösteren hem de varyansları homojen olan bağımsız değişkenler SBS Puanı, YSB Puanı, SBS Matematik Netidir. Matematik YSB Puanının ise nonparametrik olduğu görülmektedir.

Tablo 2.3. “ÇEMİŞGEZEK” ilçesi verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler

Bağımsız Değişkenler	Normallik Değeri	Homojenlik değeri	Veri Türü
SBS Puanı	0.783	0.611	Parametrik
YSB Puanı	0.785	0.090	Parametrik
SBS Matematik Neti	0.573	0.014	Nonparametrik
Matematik YSB Puanı	0.202	0.032	Nonparametrik

Tablo 2.3’ de ÇEMİŞGEZEK ilçesi öğrencilerine ait bağımsız değişken verilerinin homojenlik ve normallik değerleri incelenmiştir. Bu veriler ışığında tablo 2.3’ deki değerlere bakıldığında aynı anda hem normal dağılım gösteren hem de varyansları homojen olan bağımsız değişkenler SBS Puanı ve YSB Puanıdır. SBS Matematik Neti ve Matematik YSB Puanının ise nonparametrik olduğu görülmektedir.

Tablo 2.4. “MADEN” ilçesi verilerinin normallik ve homojenliğine ilişkin değerler

Bağımsız Değişkenler	Normallik Değeri	Homojenlik değeri	Veri Türü
SBS Puanı	0.772	0.718	Parametrik
YSB Puanı	0.054	0.375	Parametrik
SBS Matematik Neti	0.558	0.363	Parametrik
Matematik YSB Puanı	0.000	0.341	Nonparametrik

Tablo 2.4’ de Maden ilçesi öğrencilerine ait bağımsız değişken verilerinin homojenlik ve normallik değerleri incelenmiştir. Bu veriler ışığında tablo 2.4’ deki değerlere bakıldığında aynı anda hem normal dağılım gösteren hem de varyansları homojen olan bağımsız değişkenler SBS Puanı, YSB Puanı, SBS Matematik Netidir. Matematik YSB Puanının ise nonparametrik olduğu görülmektedir

İKİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Milli Eğitimin Genel Amacı

Millî Eğitimin genel amacı bütün bireyleri;

1. Atatürk İnkılâp ve İlkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa' nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş vatandaşlar olarak yetiştirmek;
2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Özel amaçlarına bakıldığında ise; Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçlara, genel amaçlara ve temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.

1.2. İlköğretim

Öğrenme insanın en temel etkinliklerinden biridir ve bunun için de toplum hayatında daima yerini bulmuştur. İnsanın yaşamı boyunca süren öğrenme süreci, belli bir

toplumsal gelişmeden sonra kurumsallaşmış ve çeşitli kurumsal yapılardan oluşan sistemler bireylerin öğrenme etkinliklerini gerçekleştirdikleri yerler olmuşlardır. Öğrenme, insanın yaşamı boyunca her yerde sürmekle birlikte planlı ve “istendik” öğrenmelerin gerçekleştirildiği yerler olarak okullar, toplum yaşamında önemli bir rol yüklenmişlerdir (Akça, 2002:9).

Bu açıdan okullar istendik öğrenmeleri kasıtlı ve planlı olarak meydana getirmekle görevlidir. Değişen toplumsal ihtiyaçların giderilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması görevi okullara verilmiştir. Okullar, bireylerin ihtiyacı olan temel bilgileri kazandırmak, vatandaşlık bilinci vermek, meslek edindirmek, toplumun değer yargılarını tanıtmak gibi amaçları üstlenmişlerdir.

Tüm beklentilere cevap verecek eğitim basamaklarının ilki ve belki de en önemlisi ilköğretimdir. İlköğretim eğitim sisteminin en önemli basamağıdır. Bu eğitim basamağında çocuk, toplum içinde diğer bireylerle uyum içinde yaşama, toplum kurallarına uygun bir şekilde yaşamını sürdürebilmesi için gerekli temel bilgi ve becerileri kazanır. İlköğretim hem toplumun hem de bireyin gereksinimlerine cevap verecek şekilde planlanmalıdır, bu anlamda da ilköğretimden beklentiler oldukça fazladır. Konuyla ilgili literatüre bakılacak olursa, bazı araştırmacı ve yazarların görüşleri şöyledir:

İlköğretim 6–14 yaş grubu öğrencilere temel becerileri kazandırarak onları hayata ve sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir. Türkiye’ de uzun zaman beş yıllık ilkokul ve üç yıllık ortaokullardan meydana gelen bu kurumlar, 1997 yılında 8 yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitim kademesi haline getirilmiştir. Yeni yasaya göre ilköğretim kurumları 8 yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir (Erden, 1998:174–175). Bloom(1979) ise, ilköğretim düzeyindeki eğitimden beklentileri, (anadili kullanma yeterliği, mantıksal düşünme ve yetişkinlerden öğrenme gücü; başarıma güdüsü, düzenli çalışma alışkanlıkları ve dikkat) gibi öğrenme için genel giriş davranışlarının öğrencilere kazandırılacağına umulduğunu belirtmiştir.

Eğitim imkânlarının sınırlı ve ilköğretimden sonra örgün eğitimi terk etme oranının yüksek olduğu az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, toplumdaki bireylerin en azından temel bilgi ve becerilerle donanmış hale getirilmesi bakımından eğitim sistemi içinde ilköğretim kademesinin ayrı bir önemi vardır. Bu özelliğe sahip ülkelerde

ilköğretimin temel bilgi ve beceriler kazandırdıktan sonra, ikinci kademede onları mesleğe hazırlamak gerekmektedir (Erden, 1998:175).

İlköğretimin temel amaçlarından biri de çocukları hayata hazırlamak, çağın hızla değişen ve gelişen koşullarına uygun ve nitelikli insan gücü ihtiyacını karşılamak ve onları kendilerine uygun mesleğe yönlendirmektir. İlköğretimin toplumsal ve ekonomik yararlarının yanında, demokratik bir toplumun oluşturulması, kültürel sürekliliğin sağlanması ve halkın yaşam kalitesinin yükseltilmesi için yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin ve insan gelişiminin temelidir (Kavak, 1997:45).

Ayrıca; ilköğretim diğer eğitim kademelerine öğrenci vererek mesleki eğitim sistemine de kaynaklık etmektedir. İlköğretimden sonra bir üst eğitim kademesine devam edecek öğrencilerin temel bilgi ve becerilerle donatılması, öğrencilerin yeteneklerinin farkında olarak bir üst öğrenimi istenen etkililikte gerçekleştirmelerini sağlamaları beklenir. İlköğretimden sonra bir üst öğrenim kurumuna devam etmeyecek bireyler için ise, ilköğretimin yurttaşlık bilinci edinmiş kendi yaşamını sürdürebilecek yeterliklerle donatılması beklenir.

Bu durumda, eğitim genel olarak bireyde davranış değiştirme süreci olarak tanımlandığına göre; her çocuk, genç ve yetişkin, kendi öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmış olanaklardan yararlanabilmelidir (MEB, 2001:41).

Bireyin düşünce ve davranışlarında temel oluşturabilecek bilgi ve becerilerin kazandırılmasında ilköğretim oldukça önemlidir. Çoğu kez ilköğretim, temel eğitim ya da zorunlu eğitim olarak tanımlanırken kavram olarak birbirine karıştırılmaktadır. Kimi zaman ilköğretimin yerine de kullanılan temel eğitimin tanımına da bakacak olursak Başaran(1982) bunu şöyle açıklamaktadır: “Temel eğitim, her yurttaşa yaşamında karşılaştığı ve karşılaşacağı kişisel, toplumsal sorunları çözmede; toplumun değerlerine, düzgülerine uyum sağlamada; üretken ve tutumlu olmada temel yeterlikleri, alışkanlıkları kazandıran bir eğitimidir”.

Sağlamer(1995) ise Temel eğitimi; yalnız belli çağıdaki çocukların değil hiç eğitim almamış tüm vatandaşların ihtiyacı olan bir eğitimidir. Ayrıca Temel eğitim, tüm vatandaşlara hayatta karşılaşacakları problemleri çözmede, toplumun değer ve normlarına uyum sağlamada ve üretici olmada gerekli olan temel yeterlikleri kazandıran bir eğitimidir, şeklinde tanımlamıştır.

Başaran(1982), temel eğitimden beklentileri şu şekilde sıralamıştır:

1. Temel eğitim görmek her yurttaşın hakkıdır.

2. Temel eğitim, eğitilenin şimdiki ve gelecek yaşamına yöneliktir.
3. Temel eğitim, eğitilene sorunlarını çözmeye yeterli kılmalıdır.
4. Temel eğitim eğitilen kişilere topluma uyma yeterliği kazandırabilmelidir.
5. Temel eğitim, eğitilene üretken ve tutumlu olmanın temel yeterliklerini kazandırabilmelidir.
6. Temel eğitim eğitilenlere kazandıracak yeterliliklerin yanı sıra bir kesim alışkanlıklarda kazandırmalıdır (Başaran, 1982:13).

Temel eğitim deyimi 1950' lerde, öğrenimden yoksun kalmış yetişkinlere verilecek eğitimi anlatmak için UNESCO' ca da kullanılmıştır. 1970' lere doğru ise temel eğitim deyiminin bu anlamı daha da genişletilerek değişik mesleklerde, alanlarda insanların daha sonraki yaşamı, öğrenimi için temel nitelikte olacak eğitimi anlatmak için kullanılmıştır (Başaran, 1982:11; Sağlamer, 1995:14).

Temel eğitimin genişletilmiş anlamının Milli Eğitimde kullanılmaya başlaması ise 1970 yılına rastlar. Bu tarihlerde ilköğretimde yapılan yenileşme girişimleri, yurttaşlara verilecek eğitimin niteliğinin artırılması gereğini ortaya çıkarmıştır. İlköğretimin niteliğinin artması ise süresinin ve içeriğinin değiştirilmesini gerektirmiştir. Bu yeni içerikli, uzatılmış süreli eğitimin aynı anda yurttaşın yaşamına katkıda bulunacak, yapacağı iş için gerekli temel bilgi ve becerileri kazandırması düşünüldüğünden adına temel eğitim denilmiştir. 1973' te kabul edilen Milli Eğitim Temel Kanununda da temel eğitim, amaç ve kapsamıyla yerini almıştır (Başaran, 1982:11).

Yine 1973 tarihli Milli Eğitim Temel kanununda "Temel Eğitim" ismiyle yer alan bu kanunun 1983 yılında uğradığı değişiklikle " İlköğretim Okulu" olarak isim değiştiren ve 8 yıllık eğitim veren uygulamaya ilk defa 1971-72 öğretim yılında 16 ilde (18 Okulda) deneme niteliğinde başlamış 1981-1982 öğretim yılında 6 ilde (10 Okulda) ilköğretim uygulanmasına geçilmiştir. 1989-1990 öğretim yılında ilköğretim okulu 927' ye ulaşmıştır (T.B.M.M Bütçe Kanunu, 1991).

Yasal bakımdan da temel eğitim kavramındaki vurgu, onun bir yükümlülükten çok bir hak oluşundadır (Ayhan, 1993:84). 1981 yılında yapılan X. Milli Eğitim Şurası' nda da ilköğretim yerine temel eğitim anlayışı benimsenmiş ve temel eğitim 6-14 yaşları arasındaki zorunlu öğrenim çağı çocuklarına en az sekiz yıllık ve temel eğitim görmemiş yetişkinlere, ihtiyaç ve gelişimlerine uygun bir süre eğitim veren bir kademe olarak öngörülmüştür.

Görüldüğü gibi, “temel eğitim” kavramı zorunlu eğitim ya da ilköğretim kavramlarından daha geniş kapsamlı kavramdır. Zorunluluktan bağımsız olarak, daha çok eğitim bilimsel bir düşünceden kaynaklanmaktadır. İlköğretimle karıştırılan bir diğer kavramda zorunlu eğitimidir. İlköğretim, eğitim sisteminin ilk, orta ve yüksek gibi basamaklara ayrıldığı ülkelerde kullanılan ve ilk basamağı ifade eden bir deyimdir. Birçok ülkede ilköğretimin aynı zamanda zorunlu eğitim olarak benimsenmesi, her ikisini özdeşleştirmiştir (Ayhan, 1993:85).

1.2.1. İlköğretimin Amaçları ve Görevleri

27.08.2003 Tarihli ve 25212 Sayılı Resmi Gazete’ de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ ne göre İlköğretimin amaçları şöyledir:

Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda;

- a) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,
- b) Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’ na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,
- c) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,
- d) Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,
- e) Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel etkinliklerle millî kültürümüzü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,
- f) Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,
- g) Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,

- h) Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,
- ı) Öğrencilerin kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, çağdaş teknolojileri etkili biçimde kullanabilen, plânlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- i) Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek,
- j) Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,
- k) Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,
- l) Doğayı tanıma, sevmeye ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,
- m) Öğrencilere, bilgi yüklemek yerine onlarda zekâyı ve yaratıcı düşünceyi ortaya çıkarmak, onlara bilgiye ulaşmanın yöntem ve tekniklerini öğretmek,
- n) Öğrencileri bilimsel düşünme, çalışma ve araştırma alışkanlığına yönleltmek,
- o) Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,
- ö) Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanlarını verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, İlköğretim kurumlarının amacıdır.

1.2.2. Milli Eğitim Temel Kanun ve İlköğretim Uygulamaları

14.6.1973 tarihinde 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” adı ile kabul edilen kanunla Türk Milli Eğitim Sistemi baştan düzenlenmiştir. Bu kanunla birlikte Türk Milli Eğitim Sistemi iki ana bölüme ayrılmıştır. Bunlar; örgün ve yaygın eğitimidir. Örgün eğitim; okul öncesi eğitim, temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumları olarak belirlenmiştir.

Bu kanunla birlikte eğitimin amaç ve ilkesi, genel yapısı belirlenmiştir. Eğitim sistemi içinde öğretmenlik mesleği, okul, bina ve tesisleri, eğitim araç gereçleri, devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumlulukları belirlenmiştir.

İlköğretim beş yıllık ilk ve üç yıllık ortaokullar birleştirilerek sekiz yıllık Temel Eğitim Okulu adını almıştır. Böylece 1924 yılından beri devam eden “Birlik Sistemindeki” ilköğretimin süresi 1973 ‘ de 8 yıla çıkarılmıştır.

Bu kanuna göre temel eğitim genel olarak 7–14 yaşlarındaki çocukların eğitimini kapsamaktadır. Adı geçen kanunda temel eğitim okullarının birinci kademesi sonunda ilkokul, ikinci kademesi sonunda temel eğitim diploması verilmektedir (Milli Eğitim Mevzuatı, 2008:135).

Temel Eğitim Modeli, 1971–1972 öğretim yılında denenmek üzere 16 yatılı bölge okulunda ve 2 ilkokulda uygulamaya konulmuştur. Uygulamanın başarılı olduğu değerlendirme sonuçları ile saptanınca, 1976 yılına kadar, tüm yatılı bölge okullarında Temel Eğitim Uygulaması modeline geçilmiştir. Temel eğitimin, koşulları elverişli olan ilk ve ortaokullarda uygulanması ve yurt çapında yayılması Dokuzuncu Milli Eğitim şurasında benimsenmiştir. 1972–1978 yıllarını içine alan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında da Temel Eğitim uygulaması devletin ana politikaları arasında gösterilmiştir. 1970’ li yıllarda temel eğitimi yaygınlaştırma çalışmalarının çok yoğun takip edilmesine karşın ülkenin içinde bulunduğu toplumsal ortam nedeniyle istenilen sonuçlara ulaşılamamıştır. Kanunlaşmasına rağmen sekiz yıllık zorunlu eğitim ülke geneline yaygınlaştırılamamış, pilot uygulamalarla sınırlı kalmıştır (Gelişli, 2005:13).

Siyasi yönetimlerin ülkeyi içinde bulunduğu, sosyal, siyasi ve ekonomik kaostan çıkartamaması üzerine Türk Silahlı Kuvvetleri 12 Eylül 1980 tarihinde yönetime el koydu. Parlamento ve Hükümet feshedildi. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası değiştirildi. Hazırlanan yeni anayasa 1982 yılında halk oylaması ile kabul edildi. Sonuç olarak hem anayasa hem de Kenan Evren %91,4 ile onaylandı. (Gökçe, 2004:38). Bu anayasa ile birlikte eğitim ile ilgili düzenlemeler de yapılmıştır.

Haziran 1983’ te Milli Eğitim Temel Kanun’unda yapılan değişiklikler ve 12 Ekim 1983’ te çıkarılan, 2917 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile getirilen değişiklikler kısaca şöyledir:

İlköğretim 6–14 yaşlarındaki çocuklar için zorunludur. İlköğretim okulları, beş yıllık ilkokullar ile üç yıllık ortaokullardan meydana gelir. İlkokulun son sınıfı bitirdiğinde ilkokul diploması, ortaokulun son sınıfını bitirdiğinde ortaokul diploması verilir. İlkokullar bağımsız okullar halinde kurulabileceği gibi, imkân ve şartlara göre birlikte de kurulabilir (Milli Eğitim Mevzuatı, 2008:142).

1981–1982 öğretim yılında önce 10 okulda sekiz yıllık temel eğitim uygulamasına başlanmış ve zamanla yaygınlaştırılmıştır. 9 Mart 1992’ de İlköğretim Kurumları Yönetmeliği yayınlandı. Buna göre, “mecburi öğrenim çağı, çocuğun beş yaşını bitirdiği yılın Eylül ayı sonunda başlar, 14 yaşını bitirip 15 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonu olarak belirlenmiştir (Akyüz, 2001: 316-317).

1980’ li yıllara gelindiğinde ilköğretimin gelişiminin hala nicelik olarak sağlanmaya çalışıldığı gözlemlenmektedir. Değişen toplumsal şartlar içinde asıl gaye; ilköğretim okullarını sayıca arttırmak, öğretmenleri sayıca arttırmak ve daha çok öğrenciyi ilköğretime dâhil etmek olmuştur. Bunların yanında sistemin yapısal olarak geliştirilmesi çabaları da zaman zaman yoğunluk kazanmıştır.

18–22 Temmuz 1988, 12. Milli Eğitim Şurasında sekiz yıllık ilköğretime geçişin bir program ve sistem bütünlüğü içinde uygulanması kararlaştırılmıştır.

1.2.3. Sekiz Yıllık Kesintisiz İlköğretim Uygulamaları

1997–1998 öğretim yılından itibaren ülke çapında sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasına geçildi.

Ülkemizde zorunlu ilköğretim uzun yıllar beş yıl olarak uygulanmıştır. İlköğretim süresinin sekiz yıl olması 1961 yılında Temel Eğitim Yasası ile kabul edilmiştir. İlköğretim uygulaması ilk kez 1981–1982 öğretim yılında 10 okulda başlamıştır.

İlköğretim okullarının sayısı 1993–1994 öğretim yılında 7618’ e ulaşmıştır. MEB bu dönemde sekiz yıllık ilköğretim programı hazırlayarak ilköğretimin gelişmesine destek vermiştir. Ancak gerçek anlamda kesintisiz ve zorunlu sekiz yıllık ilköğretime geçiş için yasal düzenlemeler 1997 yılında yapılarak uygulamaya 1997–1998 öğretim yılından itibaren başlamıştır (Erden, 1998:176).

Sekiz yıllık eğitimin uygulanmaya başlaması, ülke için çok yararlı bir uygulamadır. Bu uygulama tek sınıflı ve tek öğretmenli okul tipleriyle, ilköğretim başlangıcı yapan bir ülke için daha da anlamlıdır. Bu uygulamayla ülke çapında büyük bir coşku içinde karşılanmıştır. Ancak bu coşku beraberinde tartışmaları da getirmiştir. Sekiz yıllık kesintisiz eğitimi yaygınlaştırmak için bütçede büyük bir fon oluşturulmuştur. Bu uygulama öncesinde uygun şartlara sahip temel eğitim okulları vardı. Ancak ülke okullarının çoğunluğu bina, personel ve işleyiş açısından bu uygulama için hazır değildi.

Türkiye’ de Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar eğitim alanında yenileşme ve gelişmeye dönük çabaların sonuncusu olarak gerçekleştirilen sekiz yıllık kesintisiz

zorunlu eğitim uygulaması ile okuryazar nüfusun kalitesini arttırmak amaçlanmıştır. Bu düzenlemenin yürürlüğe girmesinden sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sekiz yıllık eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla çeşitli adımlar atılmıştır. İlköğretim kurumlarının yapısını ve işleyişini değiştiren 4306 sayılı yasa düzenlenmiştir (MEB, 2000:41-42).

Bu yasayı izleyen zamanlarda yasal düzenlemelerin uygulanması ve etkili olabilmesi için, ilköğretimde çağdaş bir eğitim düzeni kurmayı amaçlayan Eğitimde Çağ Yakalama 2000 Projesi uygulamaya konulmuştur. Bu projede ilköğretimde;

1. %100 okullaşma oranına ulaşılması,
2. Birleştirilmiş sınıf uygulamasına aşamalı olarak son verilmesi,
3. Sınıf mevcutlarının 30'a indirilmesi,
4. İkili öğretimden normal öğretime geçilmesi,
5. İlköğretimde niteliğin yükseltilmesi hedeflenmiştir.

Bu hedeflere ulaşmak için;

1. Okul ve derslik sayısının artırılması,
2. Taşınmalı ilköğretimin yaygınlaştırılması,
3. Yatılı ilköğretimin bölge okulları ile pansiyonlu ilköğretim okullarının yatılılık kapasitelerinin artırılması,
4. Yoksul öğrencilerin okul gereksinimlerinin karşılanması,
5. Okullarda çağdaş ölçütlere uygun fiziki alt yapının sağlanması,
6. Okulların çağın gereklerine uygun araç gereçlerle donatılması temel politikalar olarak belirlenmiştir (MEB, 2000:42-43).

İlköğretimde belirlenen bu hedeflere ulaşmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde projeler geliştirilip kampanyalar düzenlenmiştir. Bu projelerden bazıları şunlardır: İlköğretimde Bilgi Teknoloji Sınıfları Projesi, YİBO Destek Projesi, Haydi Kızlar Okula Projesi, Eğitime %100 Destek Projesi, Köy Merkezlerinde Tarımsal Üretim Projesi.

2004 yılında ilköğretim programında değişiklik çalışmaları başladı. İlk pilot uygulamalar yapıldı. 2005–2006 öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulanmaya başlandı. Program değişikliği beraberinde birçok sorun getirdi. Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin uyum sorunları oldu. Bu sorunlar ilgili uyum seminerleri verilerek çözülmeye çalışıldı.

İlköğretimin Cumhuriyet dönemi gelişimi incelendiği zaman en büyük problemin, yaygınlaştırma olduğu görülmektedir. Bu problemi aşma çabaları, ilköğretimin diğer fonksiyonları ile ilgili çalışmaların her dönem önüne geçmiştir.

Ülke çapında, 1990' lı yıllarda hızlanan iç göç hareketleri ise ilköğretim uygulaması için ayrı bir sorun teşkil etmiştir. Köyden kente gerçekleşen göçler, köylerin boşalmasına, kentlerde ise gecekondu bölgelerinin oluşmasına neden olmuştur. Hala devam eden bu sorun ilköğretim uygulamalarının önündeki en büyük sorundur.

İlköğretimin yaygınlaşması ile demografik ve sosyal yapı arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak, demografik ve sosyal yapıdan kaynaklar çözülebilir ya da bu yapıya uygun bir model geliştirilirse ilköğretim yaygınlaşabilir. Türkiye' de ilköğretimin yaygınlaşmasını engelleyen en önemli olgular göç, gecekondu ve hızlı nüfus artışı ile birlikte nüfusun bölgelere dengesiz dağılımıdır (Erden, 1998:177-178).

Günümüzde ilköğretim okullarının bir türü olan Yatılı ve Pansiyonlu ilköğretim Okulları, ortaya çıkan yaygınlaşma problemi için hala çözüm olma vasfına sahiptir. Bu okulların tanımını, kapsamını, amaçlarını ve tarihsel temellerini incelemenin problem durumunu açıklamak açısından yararlı olacağı düşünülmüştür.

1.3. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Tanımı ve Kapsamı

05.01.1961' de kabul edilen 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanununun 9. maddesine göre; "Nüfusun az veya dağınık olduğu yerlerde köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve gezici okullar açılabilir" (Bolayır, 1994:32).

1982 Anayasası' nın 42. maddesine "kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet maddi olanaklardan yoksun, başarılı öğrencilerin öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar..." şeklinde düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemeyle, maddi olanaklara sahip olmayan öğrencilerin eğitim ve öğretimi yatılı okullar tarafından yerine getirilir (Bostan, 2005:43). Bu madde, 16.06.1983 tarih ve 2842 sayılı kanunun 9. maddesi ile şu şekilde değiştirilmiştir. "İlköğretim kurumlarından olan ilkokullar ve ortaokullar bağımsız okullar halinde kurulabileceği gibi imkân ve şartlara göre birlikte kurulabilir. Nüfusun az ve dağınık olduğu yerlerde, köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan köylerde İlköğretim

bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmının mümkün olmadığı yerlerde ise Yatılı İlköğretim Bölge Okulları kurulur” (MEB, 1995:12).

Yatılı İlköğretim Bölge Okulu, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde “Nüfusu az, dağınık, okulu bulunmayan yerleşim yerlerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı, bu okulun bulunduğu çevresindeki öğrencilerin gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri ilköğretim okulu” olarak tanımlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ nin 4. maddesine göre; “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu; nüfusu az, dağınık, okulu bulunmayan veya İlköğretim hizmetlerinin götürülemediği yerleşim yerlerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı, çevresindeki öğrencilerin gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri İlköğretim okulunu ifade eder.” Ayrıca madde 9’ a göre; “Bir ders saati 40 dakikadır. Gerektiğinde dersin özelliği ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak blok ders uygulaması yapılabilir. Okul yönetimince teneffüsler için en az 10 dakika zaman ayrılır. Beslenme yapılan teneffüsün süresi 20 dakikadır. Normal öğretim yapan okullarda yemek ve dinlenme için en az 60, en çok 90 dakika ara verilir. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile pansiyonlu ilköğretim okullarında etüt için sabah ve akşam birer ders saati olmak üzere günde iki ders saati ayrılır. Ayrıca ilköğretim okullarında ders dışı zamanlarda düzenlenecek isteğe bağlı etütler ile kurslardaki ders saati süresi ve teneffüsler aynı yolla belirlenir” (MEB, 2005:589).

Tüm tanımlar incelendiğinde Yatılı İlköğretim Bölge Okulları nüfusu az ve yerleşim açısından dağınık olan bölgelerde bireylerin eğitim haklarının sağlanabilmesi için ortaya çıkmış ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamayı amaçlamıştır.

1.3.1. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Tarihsel Gelişimi

Türk eğitim tarihine bakıldığında yatılılık olgusunun çok öncelere dayandığı görülmektedir. İlk kez medreselerle başlayan yatılılık olgusu Fatih Sultan Mehmet döneminde daha düzenli bir duruma getirilerek külliyyeler oluşturulmuştur. Fatih Sultan Mehmet bu külliyyeler kapsamında aşevleri (imarethane), Hücre adı verilen barınma yerleri, kütüphane ve Dar üt Talim denilen ilkokullar açmıştır. Kanuni Sultan Süleyman döneminde ise medreselerin içinde “Sübyan mektepleri” açılmıştır. Bu dönemde öğrenciler hücrelerde kalıp aşevinde yemek yerlerdi. Tanzimat döneminde açılan Darüşşafaka, Balkanlarda açılan ıslahhaneler yatılı öğrenci almakta, dönemin şartlarına

göre eğitim öğretim vermektedir. 1916’ da açılan Darüleytamlar daha çok savaş, düşman istilası ve açlık gibi nedenlerden dolayı yetim ve öksüz kalan çocukların korunmasıyla ilgileniyordu. Bu gibi kurumlar çocukları barındırıyor, onlara okuma ve yazma öğretirken bir meslek edindirmeye çalışıyordu (Erkul, 1997:118-119).

1919’ da Dokuzuncu Kolordu Komutanlığına atanan Kazım Karabekir, ailesini savaşta kaybetmiş birçok yetim ve kimsesiz çocuğun ortada kaldığını görerek “Doğu’ nun bütün yetim ve öksüzlerine, gerçek ve pek şefkatli baba oldum. Benim gibi merhametli kalplerin ortaklaşa çalışmalarıyla Erzurum’ u ebede kadar şenlendirecek Yatılı Okullarda, bu çocuklarımızı mutlu ve bahtiyar kıldım” demiş ve Yatılı Yetimler İlkokulları açtırmıştır. Bununla beraber ayrıca; Kız Yatılı İlk ve Ortaokulları ile Yatılı Yetimler Askeri İlkokulu açtırmıştır (Kırzioğlu, 1991:155).

Atatürk’ ün 1 Mart 1923 tarihinde T.B.M.M ‘ nin açılış konuşmasında ilköğretimde yatılı okullara ihtiyaç duyulduğunu belirtmesi üzerine 1923–1933 yılları arasında bütçeleri uygun olan illerde, 1933–1938 yılları arasında bucak ve ilçe merkezlerinde, 1940 yılında ise merkezi köylerde gündüzlü ve pansiyonlu okullar açılmaya başlanmıştır (Dikmen, 1990:3).

Cumhuriyetin ilanından sonra 26 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu adlı kanun çıkarılarak bu kanunla eğitim sistemine yeni bir biçim verilmiştir. Kanunun 5. maddesine göre ilköğretim okulları şu şekilde sınıflandırılmıştır (Maarif Vekilliği, 1944):

1. Şehir ve Kasaba Gündüzlü
2. Şehir ve Kasaba Yatılı
3. Köy Gündüz Mektepleri
4. Köy Yatı Mektepleri

Bu kanun gereğince, gündüz ilkokulları illerin özel idare bütçelerinin desteğiyle açılmıştır. Şehir ve kasaba yatılı ilkokulları kimsesiz çocukların eğitimini sağlamak amacıyla “Maarif Vekâleti” tarafından açılmakta, belediye ve mahalli idareler bu gibi okulların gerektirdiği şartları yerine getirerek bu okulları bakanlıktan gerekli izni alarak açabilmişlerdir. Köy yatı mektepleri, okulu bulunmayan bölgelerdeki çocukların eğitimi içindir. Bu okulların gerek genel, gerekse özel bütçelerle açılabilmesi ve idare edilebilmesi konusu da kanun hükmüyle belirlenmiştir (Cicioğlu, 1985:35).

1926 yılında 789 Sayılı Kanunla kurulmasına karar verilen Köy Yatı Mektepleri, çeşitli sebeplerden dolayı okulu bulunmayan 8 ya da 10 köyün çocuklarını bir köyde

toplayarak burada eğitim görmelerini sağlamayı amaçlamıştır. Köy Yatı Mektebi uygulamasında, okulun kurulduğu köyün, düzenli, temiz bir evi, yatı evi olarak seçilmekte ve buraya çevre köylerden gelen öğrenim çağındaki çocuklar yerleştirilmekteydi. Bu öğrenciler gelirken yanlarına birer haftalık yiyeceklerini almakta ve öğrencilerin başında, köyün ilgili kadınlarından birisi, yatı anası olarak durmaktaydı. Öğrenciler eğitimleri süresince yatı evinde kalıyorlar ve hafta sonları kendi evlerine gidip yiyeceklerini tamamlıyorlar ya da yakınları onları ziyarete gelerek yiyeceklerini getiriyorlardı. Bu mektepler yeni okul binası, yeni yemekhane yapılması gibi masrafları uygulamada pratik açıdan güçlükleri ortadan kaldırmıştır. Bir öğretmenle daha çok sayıda öğrenciye eğitim verilebilmekteydi. Fakat bunun yanı sıra köyler arası mesafe ve ulaşım sorunu güçlük çıkarmıştı. Yatı mektepleri, sorunları çözüme kavuşturan bir deneme olamamıştır ve bir iki bölgenin dışına çıkamamıştır. Daha sonraları bu okullar bölge okulları sistemine dönüştürülmüştür (Cicioğlu, 1985:40-41).

1942 yılına kadar köylerde açılmış olan okulların yaklaşık olarak yarısı, üç sınıflı eğitimli, geri kalanı ise beş sınıflı öğretmenli veya eğitimli okullardır. Üç sınıflı okulları bitirenlere 4. ve 5. sınıfı okuma imkânı verebilmek için özellikle üç sınıflı okulların bulundukları yerlerde pansiyonlu veya pansiyonsuz Köy Bölge Okulları açılmasında yarar olacağına karar verilmiştir. Bu okullarda sadece eğitimci, öğretmen veya öğretmen- eğitimci görev alabilmektedir. Bölge okulları cumhuriyetin ilk yıllarında kurulması istenilen yatılı mekteplerin bir devamı olarak düşünülebilir (Bostan, 2005:41).

İlk YİBO' nun temeli Adana-Ceyhan, Mustafabeyli kasabasında atılmıştır. 1958 yılında 19.000 metre karelik bir alan üzerinde Bölge Yatılı Erkek Okulu olarak inşa edilmiş, 1959 yılının Mart ayında Afganistan' dan gelen 9 öğrenciyle yatılı okul olarak eğitime başlamış olan ve 1963–1964 öğretim yılıyla birlikte yatılı kız öğrenciler de kabul edilmiştir (Bostan, 2005:42).

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları, 1962 yılında 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununa göre hazırlanan “Bölge Okulları Yönetmeliği” nin 1. maddesindeki “Çeşitli sebeplerle henüz bir okul açılmamış olup, birbirlerine yakın birkaç köyün bulunduğu yerlerde veya evleri ve ev grupları dağınık olan köylerde yatılı” daha sonra 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel kanununun 25.maddesine göre “İlköğretim pansiyonlu bölge okulları açılır” hükmüne göre planlanarak açılmaya başlanmıştır. Daha sonra ise, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 25. ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim kanununun

9. maddeleri gereğince Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO)' nun faaliyete geçmesine başlanmıştır (Bostan, 2005:42).

Kırsal kesimlerde okulu bulunmayan köy ve mezra gibi yerleşim birimlerinde bulunan mevcut nüfus ile yoksul ailelerin çocuklarının ilköğretim hizmetlerine kavuşturulmasının sağlamak amacıyla yatılı ilköğretim okulları açılmıştır. Bu okullarda öğrenim gören çocukların yiyecekleri, giyecekleri, ders kitapları ve defterleri, harçlıkları, ders araç ve gereçlerinin tümü Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmaktadır. YİBO' larda öğrenim gören 6–14 yaş arasındaki öğrenciler, devletin denetimi ve gözetimi altında eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanmakta, bulundukları yörenin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

1997–1998 öğretim yılında sekiz yıllık zorunlu öğretim uygulamasının başlatılması ile birlikte bu okullar daha da önem kazanmış ve buna paralel olarak sayılarının artırılması ve yaygınlaştırılması için çalışmalar başlatılmıştır. Çeşitli yasal düzenlemelerle YİBO' larda eğitim-öğretim gören öğrenci sayısı ile birlikte bu okul sayıları her geçen yıl daha da arttırılmıştır.

1.3.2. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2003) Yatılı İlköğretim Bölge Okulları için yayınlanan Yönetici Kılavuz Kitabında Yatılı İlköğretim Bölge Okulu' nun amaçları;

1. Nüfusu dağınık olan yerleri öğretmene ve okula kavuşturmak,
2. Belli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetine yardımcı olmak,
3. Köylerde özel eğitime, korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açılmasını sağlamak,
4. Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez olma vazifesini görmek,
5. İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi öğrenim çağının dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre çocuklara pratik kazandırmak, bu çocuklardan yetenekli olanlara ileri öğrenim imkânları hazırlamak,
6. Tek öğretmenli ilkokullarda okuyan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin birkaç öğretmeni bulunan okullardan faydalanmalarını sağlamak,
7. Çevre öğretmenlerinin birleşip görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmelerine hizmet etmek olarak belirlenmiştir (MEB, 2003a:93).

Yatılı İlköğretim Bölge Okulları gerçekleştirecekleri amaçlar bakımından önemli okullardır. Bu okullar; iş yoğunluğu, hizmet süresi ve yönetim kaynakları bakımından diğer ilköğretim okullarına nazaran zordur ve daha disiplinli bir çalışmayı gerektirir. Bu yüzden bu okullarda çalışanları çalışma şartları, bireysel etkenler ve benzeri yönlerden bir süzgeçten geçirmek gerekir (Erkul, 1997:125).

1.3.3. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Kurulmasını Gerektiren Şartlar

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının kurulmasını gerektiren şartları şu şekilde sıralanabilir:

***Okulsuz Yerleşim Birimleri;** Türkiye’ de ilköğretimde okullaşma oranı küçümsenmeyecek kadar iyi durumdadır. Fakat Doğu Anadolu Bölgesi’ nin dağlık olması, iklimin elverişsiz olması, ekonomisinin hayvancılık ve çok az da tarıma dayalı olması kırsal yerleşimin dağınık olmasına, çok sayıda köy ve mezra tipi yerleşimin oluşmasına sebep olmuştur. Bu yüzden bölgede kırsal kesimde birçok yerleşim yerinde okul ya yok ya da olduğu halde öğrenci yetersizliği nedeniyle kapalı durumdadır. Az sayıda öğrenci için okul inşa edip bir öğretmen görevlendirmek yerine öğrencileri bir araya getirip parasız yatılı olarak maliyet açısından daha uygundur.

***Terör Nedeniyle Okulların Kapalı Bulunması;** Türkiye’ de özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ nde 1984 yılından itibaren başlayan terör baskısı yüzünden okulların birçoğu kapatılmış durumdadır. Bu yüzden öğrenim çağına gelmiş çocuklar okula gidememekte ve öğrenim hakkından yoksun kalmaktadır. Bu anlamda YİBO’ lar terör nedeniyle kapalı olan okul öğrencileri için çok anlamlı bir alternatiftir.

***Birleştirilmiş Sınıflı Öğretimden Vazgeçilmesi;** Bölgede çok sayıda köy ve mezranın olması kısıtlı olan eğitim okullarının daha da küçük parçalara ayrılmasına yol açmıştır. 20 veya 30 öğrencinin bulunduğu bir köy veya mezraya bir öğretmen atamak, birleştirilmiş sınıflı okullarda bir sınıfta beşinci sınıfa kadar öğrencilerin hepsini bir öğretmenin okutması nedeniyle eğitim ve öğretimde istenilen verimi alınamamaktadır. Üniversiteden yeni mezun olmuş, bulunduğu çevreyi tanımayan büyük şehirlerden ayrılıp gelmiş bir insanın birçok olanaklardan yoksun dağ başı bir köyde tek başına eğitime katkıda bulunması pek kolay olmayacaktır. Bu açıdan YİBO’ lar bu verimsizliği ortadan kaldırmak için gerekli olan bir çözümdür.

***Yeterli Maddi İmkânlarla Sahip Olamayan Öğrencilere Bir Olanak Sağlanması;**

Bölge genelinde ailelerin çok çocuklu olması, kırsal kesimlerdeki ekonomik üretim şeklinin fiziki güce dayanması ve ihtiyacın karşılanmasında genelde çocuklardan yararlanılması nedeniyle ayrıca eğitim için yeterli bütçede ayrılmadığından ailelerin çocuklarını okula göndermeleri zor olmaktadır. Bu açıdan YİBO' lar içlerinde okuma istek ve arzusu olup da maddi yetersizliği olan öğrenciler için vazgeçilmez bir fırsattır. Devlet YİBO' lar sayesinde okumak isteyen çocuklar için fırsat ve olanak eşitliğini sağladığını rahatlıkla gösterebilir.

***Sekiz Yıllık Eğitimin Sağlanması;** Köylerde beşinci sınıfı bitiren öğrencilerin aynı yerde üst sınıflara devam etmesi imkânsızdır. Çünkü bölgede her köye bir ya da ikiden fazla öğretmen atanamamaktadır. Bundan dolayı beşinci sınıfı bitiren öğrenciler 6.7.8. sınıfları YİBO' larda okuyarak sekiz yıllık kesintisiz eğitim hakkını elde etmiş ve sonuçta ilköğretim okulu diplomasını almış olmaktadır (Erkul, 1997:117-118).

1.3.4. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Önemi

Nüfusun dağınık ve küçük birimler halinde ortaya çıktığı bölgelerde eğitime yapılan yatırımlar devlete çok yüksek bir maliyet oluşturmakta ve eğitimde istenilen kaliteye ulaşılamamaktadır. Bu nedenle buralardaki eğitim hizmetlerinin bir merkezde toplanması, araç-gereç ve insan kaynaklarının daha etkin kullanılması, sunulan eğitim hizmetlerindeki niteliğin artırılması bakımından sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulayan YİBO' ların önemi tartışma götürmeyecek kadar açıktır.

1.3.5. Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Personellerinin Görevleri

Okul müdürü; kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden sorumludur. Müdür başyardımcısı; okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici faaliyetler, yatılılık, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleri ile ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Diğer müdür yardımcıları da müdüre karşı aynı sorumlulukları taşır. Nöbetçi öğretmenler nöbetin başladığı andan itibaren bittiği saate kadar okuldan ayrılmaz, geceyi nöbetçi öğretmene ayrılan odada geçirir, nöbet süresi 24 saattir (MEB, 2002:56).

Nöbetçi öğretmen, okulun temizliği, disiplini, gece bekçisinin kontrolü, çamaşır, banyo işlerinin zamanında yapılması, etüt saatlerinin düzeni hasta öğrencilerin durumu, yemek ve yatma saatlerinin ayarlanması vb. konulardan sorumludur.

1.3.6. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarını Diğer Okullardan Ayıran Özellikler

Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ile diğer okullar arasındaki farkları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- 1- Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında yaşam 7 gün 24 saat sürerken diğer okullarda bu süre hafta içi 6–8 saatle sınırlı kalmaktadır.
- 2- Yatılı İlköğretim Bölge Okulları çocuklara ilerleyen yıllarda gerekli olacak yaşam becerilerini kazandırmayı amaçlayan okullardır.
- 3- Öğrenciler kalabalık olmayan sınıflarda ve iyi planlanmış kaynaklarla daha kaliteli eğitim alabilmektedir.
- 4- Öğrenciler, öğretmenlere ve destek personeline her zaman ulaşabilmektedir.
- 5- Öğrenciler, kendi kendine güdülenmekte aynı anda çalışabilmektedir.
- 6- Öğrenciler, çalışırken öğretmenleri tarafından sürekli desteklenmektedir.
- 7- Öğrenciler, bağımsız iş yapabilmeyi, sorumluluklarını ve geleneksel değerleri öğrenmektedir.
- 8- Öğrenciler, ödevleri için daha fazla zaman ayırabilmektedir.
- 9- Öğrenciler, eğitim programı dışı etkinliklere katılarak zamanlarını daha verimli kullanabilmektedir.
- 10- Öğrenciler, parasını etkili kullanma, öz bakım becerileri kazanma gibi program dışı becerileri de kazanarak kendi kendine yetmeyi öğrenmektedir.
- 11- Öğrenciler, okuldaki yapılandırılmış yaşam biçimiyle daha iyi akademik başarı gösterebilmektedir.
- 12- Öğrenciler, bir üst öğretim kurumunda parasız yatılı olarak öğrenimine devam edebilmektedir.
- 13- Öğrenciler, sürekli ve rutin bir ortamda bulunmakla kendilerini disipline edebilmekte ve gelecek için çalışma alışkanlıkları kazanabilmektedir.

1.3.7. Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Felsefesi ve Hedefleri

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının sahip olduğu hedeflerin en başında, bu okullarda eğitim ve öğretim gören öğrencilerin Türk Milli Eğitimi' nin genel amacına uygun yetiştirilmeleri gelmektedir. Bu hedefler doğrultusunda öğrencileri; Atatürk İnkılâp ve ilkelerine, Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin her türlü ahlaki, insani, kültürel ve manevi değerlerini benimseyen, bu değerleri koruyan ve geliştiren bunun yanı sıra ailesini, vatanını ve milletini seven, onlara sınıksız bağlı ve onları her daim yüceltmeye çalışan; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti' ne karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde olan, bunları yaşamında, uygulayabilen yurttaşlar olarak yetiştirmek; dengeli, sağlıklı bir karaktere ve kişiliğe, hür ve bilimsel düşünme yetisine sahip, bununla birlikte geniş bir dünya görüşüne hakim; insan haklarına saygılı, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli bireyler olarak yetiştirmek amaçların en başında gelmektedir (MEB, 2003/b:32).

Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının eğitim ve öğretimin genel amaçları içeriğinde, bu okullardaki öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri ve davranış gibi donanımlarını sağlayarak hayata hazırlamak, bireysel anlamda kendilerini mutlu kılacak ve kendi mutluluklarıyla birlikte topluma fayda sağlayacak bir mesleğe sahip olmalarını sağlamak gibi özel amaçları da barındırması gerekmektedir.

Toplumsal, bilimsel, bireysel her yönden donanımlı, bilinçli insanların oluşturduğu sağlıklı bir topluma ulaşabilmenin temelini eğitimin sağladığı düşünülerek, okulsuz yerleşim birimlerinde bulunan öğrenim çağındaki çocuklar ve bunun yanı sıra korunmaya muhtaç çocuklar Yatılı İlköğretim Bölge Okulları bünyesine alınmaktadır. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliğinin gereğidir (MEB, 2003/c:492).

1.4. Seviye Belirleme Sınavı (SBS)

Öğretim programlarını geliştirme ve uygulama çalışmaları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 Yılından bu yana kademeli olarak sürdürülmektedir. Bu çalışmaların devamı olarak ortaöğretime geçiş sistemi yeniden yapılandırılmıştır. Yeniden yapılandırılan ortaöğretime geçiş sistemiyle birlikte öğrencilerin ilköğretim sonundaki performansı; 6, 7 ve 8' inci sınıfların sonunda öğretim programı odaklı sınavlarla belirlenecek ve bu şekilde öğrencilerin bilhassa okuluna ve derslerine önem vermesi sağlanmış olacaktır. Ortaöğretime geçişte esas alınacak puan belirlenirken, seviye belirleme sınavları ile okuldaki bütün derslerden alınan başarı puanları yanında,

öğrencilerin okul kültürüne uyumu, öz bakımı, kendini tanıması, iletişim ve sosyal etkileşimi, ortak değerlere uyumu, çözüm odaklı olma, sosyal faaliyetlere katılımı, takım çalışması ve sorumluluk, verimli çalışma, çevreye duyarlılığı gibi davranış niteliklerinin değerlendirilmesinden aldıkları puanlarda hesaba katılacaktır. Buna göre 6, 7 ve 8' inci sınıfların sonunda bu sınıflar için öğretim programı odaklı sınavlardan elde edilen puanların yüzde 70' i, öğrencilerin okuldaki yılsonu başarı puanlarının yüzde 25' i ve belirlenen davranış ölçütlerine dayalı olarak elde edilen davranış puanının yüzde 5' i toplanarak öğrenci hakkında, sadece anlık bir performansa dayalı değil geniş bir zaman dilimine ve üretilen çok boyutlu bir performans göstergesine dayalı olarak her sınıf için “Sınıf Puanı” bulunacaktır. Ayrıca bu üç sınıftaki performansa dayalı olarak elde edilecek sınıf puanlarından 6' ncı sınıfın yüzde 25' i, 7' nci sınıfın yüzde 35' i ve 8' inci sınıfın da yüzde 40' ı alınarak “Ortaöğretime Yerleştirme Puanı” elde edilecektir. Bu şekilde oluşturulan yeni sistemde öğrencilerin, üç yıl boyunca motivasyonlarının devam etmesi ve temel eğitim niteliği taşıyan ilköğretim eğitiminin ruhuna uygun bir şekilde bütün derslerin önemsenmesi sağlanacaktır. Yeni sistem sayesinde ilköğretimdeki eğitim ve öğretim durumunun sınıflara, derslere, öğretmenlere, okullara, il, ilçe ve bölgelere göre somut olarak değerlendirilmesi mümkün olacaktır. Ortaöğretime Geçiş Sistemiyle, öğrencilerin performansı çok boyutlu olarak, sürece yayılmış bir şekilde değerlendirilecektir.

İlk olarak 2006 Yılında ortaöğretim kurumlarında uygulamaya konulan 100' lük puan sistemi, bu yıl ilköğretim okullarında da uygulanmaya başlanmıştır. Yapılan düzenlemeler sadece 100' lük sistemin uygulanmaya konulmasıyla sınırlı kalmamış, yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemiyle birlikte daha fazla anlam ve önem kazanan okulda, derslere dayalı olarak elde edilen başarıların daha sağlıklı bir şekilde ölçülmesi ve değerlendirilmesi için düzenlemeler yapılmıştır. Ortaöğretime Geçiş Sistemi çerçevesinde, hem okuldaki eğitimin hem de öğretmenlerin yapacağı ölçme ve değerlendirmenin önemi artırılmıştır (MEB-SBS Kılavuzu, 2008:16).

Ortaöğretime Geçiş Sisteminin unsurlarından birisi Seviye Belirleme Sınavı' dır. 2008 yılında ilk kez 6. ve 7. sınıflarda uygulanmıştır. 2009 yılından itibaren ise 6. 7. ve 8. sınıflarda yapılacaktır.

Bu sınavların önemli özelliği soruların öğrenci kazanımlarına yönelik olması ve haftalık ders saatlerine göre soru sayılarının belirlenmiş olmasıdır. Ayrıca bu sınavlarda

OKS’ den farklı olarak yabancı dil sorularına da yer verilecektir. Buna göre soru dağılımları Tablo 3’ de verilmektedir.

Tablo 3. SBS alt testlerinin haftalık ders saatlerine göre soru sayıları

Testin adı	Haftalık Ders Saati	6.Sınıf Soru Sayısı	7.Sınıf Soru Sayısı	8.Sınıf Soru Sayısı
Türkçe	5	19	21	23
Matematik	4	16	18	20
Fen ve Teknoloji	4	16	18	20
Sosyal Bilgiler	3+2	16	18	20
Yabancı Dil	4	13	15	17
Toplam	22	80	90	100

1.5. Matematik Nedir?

Bu bölümde bazı matematik tanımlarından yola çıkılarak matematiğin genel özellikleri hakkında bilgi verilecektir. “Matematik, biçim, sayı ve çoklukların yapıları, özellikleri ve aralarındaki ilişkileri mantık yoluyla inceleyen ve sayı bilgisi, cebir, uzam bilim gibi dallara ayrılan bilimdir” (Ergün, 1997).

Matematik; sayılar ile düşünmeyi sağlayarak beyin jimnastiğini en iyi geliştiren, sayıların ve çeşitli işlemlerin ilişkilerini sistematik biçimde inceleyen, düşünce sistemini geliştirecek düzeyde işlemler ve sayılar sentezi yapan, hayal dünyasının sınırlarını aşmaya zorlayan, kavramlar ve sayılar arasında mantıksal bağlantıları kurduran, zekayı kullanmayı öğreten ve bunları yaparken de sonuca varabilmenin farklı yollarını gösteren bir bilim dalıdır (Civelek ve diğerleri, 2003).

Baser’ e göre matematik, insanların ortak düşünme aracıdır. İnsanın kendisini ve evreni tanımasına yardımcı olur. Matematiksel düşünme becerisini kazanmış bireyler her türlü sorunu çözmede başarılı olurlar. Uygun bir tepki ya da davranışta bulunmak, her şeyden önce sağlam ve işlek bir akıl yürütmeye dayanır. Matematik insana akıl yürütme alışkanlığını veren bir bilim dalıdır (Aydın ve diğerleri, 2005:73).

Matematik; “ardışık soyutlama ve genellemeler süreci olarak geliştirilen fikirler (yapılar) ve bağıntılardan oluşan bir sistemdir (Baykul, 1999).” Battal’ ın (2005) Umay’ dan aktardığına göre matematik; insan tarafından zihinsel olarak oluşturulan bir

sistemdir. Bu sistem yapılardan oluşur. Matematiksel bağıntılar, yapılar arasındaki ilişkilerdir ve yapıları birbirine bağlar.

Bu tanımlardan yola çıkarak matematiğin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Matematik, insana akıl yürütme alışkanlığı kazandırarak, günlük problemlerini daha rahat çözebilmesini sağlar.
- Matematik, biçim, sayı ve kümelerin yapılarını bu yapılar arasındaki ilişkiyi inceleyen bilimdir.
- Matematik, insanın kendisini ve evreni tanımasına yardımcı olan ortak bir düşünme aracıdır.
- Matematik, insan tarafından zihinsel olarak oluşturulan soyut bir sistemdir.
- Matematik, ardışık genellemeler ve soyutlamalar sürecini içerir.
- Matematik; aritmetik, cebir, geometri gibi dallara ayrılır.

1.5.1. Matematik Öğretimi

“Öğrenmek demek değişmek demektir. Dolayısıyla, öğrenme, bir bireyin kendi yaşantısı sonucunda kendinde oluşan bilgi, tutum ve davranış değişikliği” şeklinde tanımlanabilir (Saban, 2004:45).

Öğretme genel olarak, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeye rehberlik edilmesi ve öğrenene öğrenme sürecinde yardımcı olunması süreci olarak ele alınmaktadır (Açıkgöz, 1996:63).

Matematik dersi öğrencilerin öğrenmek zorunda oldukları en önemli derslerden birisidir. Ancak bu ders pek çok öğrenci tarafından öğrenilmesi zor görülen bir derstir. (Peker ve Mirasyedioğlu, 2003:157-166) Öğrencilerin önyargı ile yaklaştıkları bir ders olduğu için matematik öğretimi ayrı bir önem kazanmaktadır.

Etkili matematik öğretimi birden çok değişken ile ilişkilidir. Öğretmen, öğrenci, sınıfın fiziki koşulları, program ve daha birçok unsur bir araya geldiğinde etkili bir öğretimden söz edilmektedir (Çakmak, 2004).

1.5.2. Matematiğe Yönelik Tutum ve Başarı

Öğrencinin matematikle ilgili yaşadığı deneyimler, onun matematiğe yönelik olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmesine sebep olacaktır. Tutumların davranışı yönlendiren bir güce sahip olduğu düşünülürse matematiğe yönelik tutumlar ile matematik başarısı arasında da bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

Zihinsel ve duygusal süreçler öğrenmenin parçalarıdır ve bunlar arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Öğrenciler bir konuyla ilgili öğrendikleri bilgileri unutsalar bile o konuya karşı olan tutumlarını unutmazlar. Mirasyedioğlu(2003)' nun Küçükahmet' ten aktardığına göre, İlköğretimde ve ortaöğretimde öğrencilerin matematik dersinde başarısız olmaları önemli bir sorundur. Öğrencilerin başarılı olmalarını etkileyen faktörlerden bir bizzat öğrencilerin iyi çalışma alışkanlıklarına ve olumlu tutumlara sahip olmamalarıdır.

Tutumların eğitimdeki önemi, onun etkisiyle ortaya çıkabilen davranışların önemli olmasındandır. Matematik dersine karşı öğretmen, aile, arkadaş vb. kaynaklı olumlu tutumlar, öğrencinin o derste daha fazla gayret göstermesine aksi bir durumda o dersten uzaklaşmasına neden olabilir (Demir, 2004:162-170).

Bloom(1979); öğrencilerin tutum, kaygı, ilgi, istek, benlik kavramı, başarıma inancı vb. gibi özelliklerinin bir bileşkesi olarak nitelendirdiği duyuşsal giriş özelliklerinin okuldaki öğrenmeleri etkilediğini belirtmektedir. 12 ülkenin katıldığı Uluslar arası Matematik Başarısını Değerlendirme Araştırması (IEA) ve ABD' deki matematik başarıları üzerine yapılan diğer bir araştırma NSLMA sonuçlarına göre duyuşsal giriş özelliklerinin matematik başarılarını etkileme oranı %10 ve %17 arasında değişirken sınıf düzeyi arttıkça bu oran %20' ye kadar çıkmaktadır.

Peker ve Mirasyedioğlu(2003)' nun Ankara' da 500 Lise-2 öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada matematiğe yönelik tutumlar ile matematik başarıları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Eğitim alanında yapılan tutum ile ilgili çalışmalar incelendiğinde iki konu göze çarpmaktadır. Bunlardan birincisi sınıf seviyesi ve yaş arttıkça öğrenci tutumlarının nasıl değiştiğidir. Öğrencilerin sınıf seviyeleri arttıkça matematik ve fen derslerine karşı olumlu tutumlarının azaldığı ortaya çıkmıştır (Sen ve Koca, 2005:186-201).

Tüm bu araştırma ve açıklamalar ışığında; öğrenci, yaşadığı deneyimler (ana baba ve öğretmen davranışları, derste kullanılan yöntemler, başarısızlık korkusu vb.) sonucu negatif değer verdiği matematik dersine karşı olumsuz tutum geliştirmeye başlar.

1.5.3. Türkiye' de İlköğretim Matematik Eğitimi

İlköğretim birinci kademesi çocukların, bilişsel ve duyuşsal davranışları kazanması bakımından çok önemlidir. Bu yıllarda kazanılan davranışlar çocukların ileriki

hayatlarında kullandıkları temel özellikleri oluşturur. Çocukların bilişsel davranışlar kazanmasında, düşüncede verimliliğin sağlanması gerekmektedir.

Matematik dersi düşünce verimliliği sağlama bakımından en gerekli derslerden biridir (Abalı Uşun, 2004:46). Bireylerin ilköğretim döneminden itibaren bilişsel gelişimlerini sağlamada en etkili araçlardan biri olan matematiğin, öğrenilmesi ve öğretimi bir gerekliliktir. Matematik eğitiminde, bireyleri çeşitli bilgilerle donatmaktan çok onlara, karşılaştıkları problemleri çözmede yardımcı olacak yöntem ve becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle bireylerin matematiksel kavram ve ilkeleri kavrayabilme, kritik ve yaratıcı düşünebilmeye, iletişim kurabilme yeteneklerini geliştirmeye dayalı, ezberden uzak bir matematik öğretimi istenen ve beklenen bir eğitimidir (Özdas, 1996:55-69).

Altun(2002a) matematiği, insan zihninin, çevreden aldığı esin ve ilk hareketle, soyutlama yapmak suretiyle ürettiği bilgi olarak tanımlanmaktadır. Nesin (2001) ise, soyutlama bilimi olan matematik için; “En soyut düşünceler bile somuttan kaynaklanır. Bu yüzden matematiksel kavramlar da yoktan var olmamıştır.

Her düşünce ürünü gibi matematiğin de kaynağı dış dünyamızdır.” Şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Çocuklara küçük yaşlarda günlük yaşamdan örneklerle soyut-somut ilişkisinin kavratılması matematiğe karşı duyulan korkunun azaltılmasında büyük önem taşımaktadır (Umay, 1996:145-149). Bu yüzden matematik eğitimi; yaşantılar ile matematik arasındaki ilişkilere değinen, matematiğin gerçek dünya ile bağlantısını öğrencilere verebilen bir yapıda olmalıdır.

Matematik, toplumun hemen hemen her kesimince önemi, yararlılığı ve etkililiği kabul edilen ve tüm bilimler için vazgeçilmez olan bir araç olarak nitelendirilmektedir. Ancak tüm bu görüşlerin yanı sıra, matematiğin öğrenilmesi zor, çok zeki olan bireylerin öğrenip öğretebilecekleri, ilk ve ortaöğretim düzeyinde verilen biçimiyle sıkıcı, sevimsiz, heyecansız ve tek düze olduğu düşüncesi de yaygındır. Matematik dendiğinde birçok insanın aklına öğrenim hayatını zehir eden bir ders ve başarısız olunacağı kesin gözüyle bakılan sınavlar gelmekte ve bu olumsuz kanı mezun olduktan çok sonra dahi tüm yaşama yayılacak şekilde sürmektedir. King(1998), bu tarz düşüncelerin yer aldığı toplum katmalarından birini örnekleyerek konuya şu şekilde yaklaşmaktadır; “Beşerî bilimciler konser salonlarından, resim galerilerinden ve güzel kitaplardan zevk alırlar; ancak matematik söz konusu olduğunda kaçışırlar. Bu durumun

nedeni matematikteki estetik değerlerin, beşeri bilimcilerin kavrama yetilerinin dışında olması değil doğru bakış açısının onlardan gizlenmiş olmasıdır” (King, 1998:32).

Çocuklar zihin güçlerinin çok üstündeki konuları öğrenmeye zorlanırsa bu konuları öğrenememekte ve kendilerine olan güvenleri de sarsılmaktadır. Yalnız öğrenemediği konularda değil, ilgili tüm konularda korku duymaya başlamaktadır. Öğrencilerin birçoğunun ileriki yıllarda matematiği sevmemelerinin ve başarısızlığa düşmelerinin gerçek nedeni, yetenek yetersizliğinden çok bu tür olumsuz olaylar yaşamış olmalarıdır (Russell, 1981:51).

Matematik dersi sadece bilgi aktarımı şekliyle yapıldığında ve bu tutum süreklilik gösterdiğinde, bir süre sonra Matematik, içinde kurallar topluluğu bulunan, karmakarışık bir ders halini almaktadır. Bu tutum, zaman içinde, öğrencide başaramama duygusunu ortaya çıkarmakta, bu da matematik kaygısına yol açmaktadır (Altun, 2002b:33-39). Ülkemizde pek çok öğrenci matematiğin zor olduğunu ve matematiği başaramayacağını düşünerek kaygılanmakta ve matematiğe karşı olumsuz tutum geliştirmektedir. Matematik kaygısını, matematik alanında yaşanan en önemli problemlerden biri olarak nitelendiren Baloğlu(2001) bu konuda geniş çaplı bir araştırma yapmıştır. Araştırmada Richardson ve Suinn, matematik kaygısını; sayıların manipülasyonuna ve matematiksel problemlerin çözümüne engel olan gerginlik ve kaygı duygusu olarak tanımladıkları belirtilmiştir. Konu ile ilgili olarak 1976 ile 1995 yılları arasında yapılan pek çok araştırmanın sonucu, matematik kaygısının boyutlarından bazılarını şu şekilde ortaya koymuştur; “problem çözme kaygısı, matematik test kaygısı, not kaygısı, matematik öğrenme kaygısı, soyutlama kaygısı, pasif izleme kaygısı ve performans kaygısı” (Baloğlu, 2001:59-76). Matematiğe karşı geliştirilen bu durum ilköğretimden başlamakta, okul yılları ilerledikçe istemeyen bir biçimde artarak devam etmektedir. Sonuçta bu durum öğrencilerin matematiğe karşı olumsuz tutum ve kendilerine güvensizlik geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu yanlışlıkta, öğretim programının ve öğretmen yaklaşımının önemli bir etkisi vardır (Baykul, 1999).

Çocuklar öğrenme dönemlerinde meraklı, araştırmacı, hayal güçleri kuvvetli ve sorgulayıcıdır. Çocukların bu yöndeki meraklarını, araştırmalarını, hayal güçlerini ve sorgularını desteklemek amacıyla, onlara araştırabilecekleri, neden-sonuç ilişkisi görebilecekleri, çeşitli fikirler öne sürerek tahminlerde bulunabilecekleri fırsatlar verilmeli ve bu yönde eğitim ortamları hazırlanmalıdır. Bu da çocukların merak ve

araştırma duygularını geliştirici ve zihinsel yeteneklerini uyarıcı olan matematik eğitimi ile mümkündür. Matematiği anlayarak öğrenme gün geçtikçe daha da önem kazanmaktadır. Çeşitli ulusların eğitim politikaları incelendiğinde, matematik öğretimindeki temel amacın matematiksel gücü geliştirmek olduğu görülür. Matematiksel güç; matematiksel ilişkileri, mantıksal nedenlemeyi ve matematiksel teknikleri etkili olarak kullanma becerisidir. Öğrencilere bu gücü kazandırmanın bir yolu da konuları öğrenci yaşantılarıyla ilişkilendirmektir. Matematik günlük yaşantıdan soyutlandığı ölçüde ezbercilik başlar. Sunulan öğrenme malzemesinin özümsemeden, anlaşılardan alınması ve kullanılacağı zaman ilk şekliyle tekrarlanması olayı olarak ifade edilebilecek ezbere öğrenmenin ileride kullanma şansının oldukça düşük oluşu, matematik dersinin soyut ve bilişsel ağırlıklı yapısıyla örtüşmemektedir. Matematik öğretiminde belirli bir dönemde gerçekleştirilen öğrenmeler, sonraki dönemlerdeki öğrenmelerin temelini oluşturacağı, “öğretme” işindeki hatalar azaldıkça öğrenmenin de o derece artacağı unutulmamalıdır (Isık, Albayrak ve İpek 2005:129-138).

Öğrencilerde yaygın olan, matematiğin soyut kavramlardan oluştuğu ve soyut kavramların anlaşılmasının zor olduğu inancının yerine soyut kavramların ve soyut kavramlarla düşünmenin, her alanda başarı için gerekli koşul olduğu düşüncesinin kabul ettirilebilmesi için etkili öğrenme ve öğretme süreçleri araç olarak kullanılmalıdır (Moralı ve diğerleri 2004:161-174).

Çağdaş eğitimde öğrenci bilgi yüklenen bir obje değildir; bilgi öğrenci içindir, öğrenci bilgi için değildir. Amaç öğrenciye bilgi yığmak değil, öğrencinin bilgiyi anlayabilmesi, kavrayabilmesi, gerektiğinde kendi başına da bağlantılar kurarak bilgi üretebilmesidir (Sayın, 1990:25).

İleri ki yıllarda çocukların matematik alanında daha başarılı olabilmeleri için, onlara yardımcı olabilecek deneyimlerle erken yaşlarda karşılaşmaları gerekmektedir. Özellikle çocukların formal matematik eğitimi ile karşı karşıya kaldığı ilkökul yıllarında çocuklarda matematik korkusunun gelişmemesi, matematiği sevmeleri, matematik öğreniminden heyecan duymaları ve matematiğe karşı pozitif tutum geliştirmeleri, öğrencilerin matematik yaşantıları ile doğrudan orantılıdır (Henniger, 1987:167-171). Bu yüzden Matematik öğretim programlarının, sürekli değişen ve gelişen bilim ve teknoloji içerisinde yenilenmesi gerekir.

Bugüne kadar yapılan programlar; pratiğe değil bilgiye ağırlık verdiği, öğrencilerin ilgi, yetenek ve kapasite yönünden birbirinden farklı olduğunu dikkate almadığı, katı,

ezberciliğe iten, yaratıcı düşünmeyi geliştirmedeği, üreticiliği teşvik etmediği, hayatı kolaylaştırıcı becerilere yer vermediği, toplum hayatında her şey değişirken değiştirilemediği noktalarında eleştirilmişlerdir (Akbaba, 2004:87).

Bugünkü çağdaş eğitim anlayışları içerisinde matematik eğitiminde amaç; öğrencilerin matematik ile ilgili bilgileri ezberlemeleri değil, hayat boyu karşılaşacakları matematikle ilgili problemleri çözebilmeleri için gerekli bilimsel tutumları ve zihinsel süreç becerilerini, yeteneklerinin elverdiği oranda kazanmalarındır. Böylece, öğrencilerin çoğu zaman hiç kullanmayacakları teorik bilgileri öğrenmeleri yerine, bilimsel düşünüp davranma ve karşılaştıkları matematikle ilgili becerileri kazanmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu amaçların gerçekleşmesi aşamasında, öğrencilerin gelişim dönemleri ve düzeyleri dikkate alınarak öğretim programları hazırlanmalıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

1. BULGULAR

1.1. Katılımcıların Betimsel İstatistikleri

Tablo 4. Örneklemdeki Katılımcıların Özellikleri

Okul Türü	F	%
Yatılı	159	47,3
Normal	177	52,7
Toplam	336	100,0
Sınıf	F	%
6. Sınıf	118	35,1
7. Sınıf	113	33,6
8. Sınıf	105	31,3
Toplam	336	100,0
Cinsiyet	F	%
Erkek	162	48,2
Kız	174	51,8
Toplam	336	100,0

Tablo 4. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %47,3' ü yatılı okul, %52,' sinin normal okul öğrencisi oldukları görülmüştür. Örneklem sınıf seviyesi yönünden betimsel istatistikleri incelendiğinde ise öğrencilerin; %35,1' inin 6. sınıf öğrencisi, %33,6' sının 7. sınıf öğrencisi, %31,3' ünün ise 8. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Cinsiyet bakımından incelendiğinde ise araştırmaya katılan öğrencilerin %48,2' si erkek, %51,8' i ise kız öğrencilerdir. Elde edilen verilerden örneklem dağılım yüzdelerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.1. Yatılı okul öğrencilerinin betimsel istatistikleri

Sınıf	F	%
6. Sınıf	47	29,6
7. Sınıf	56	35,2
8. Sınıf	56	35,2
Toplam	159	100,0
Cinsiyet	F	%
Erkek	75	47,2
Kız	84	52,8
Toplam	159	100,0

Örneklemin yatılı okuldaki seçilen örneklerinin sınıf seviyesi yönünden betimsel istatistikleri incelendiğinde öğrencilerin; %29,6' sının 6. sınıf öğrencisi, %35,2' sinin 7. sınıf öğrencisi, %35,2' sinin ise 8. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Cinsiyet bakımından incelendiğinde ise araştırmaya katılan yatılı okul öğrencilerinin öğrencilerin %47,2' si erkek, %52,8' i ise kız öğrencilerdir. Elde edilen verilerden örneklem dağılım yüzdelerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Normal okul öğrencilerinin betimsel istatistikleri

Sınıf	F	%
6. Sınıf	71	40,1
7. Sınıf	57	32,2
8. Sınıf	49	27,7
Toplam	177	100,0
Cinsiyet	F	%
Erkek	87	49,2
Kız	90	50,8
Toplam	177	100,0

Örneklemin normal okuldaki seçilen örneklerinin sınıf seviyesi yönünden betimsel istatistikleri incelendiğinde öğrencilerin; %40,1' inin 6. sınıf öğrencisi, %32,2' sinin 7. sınıf öğrencisi, %27,7' sinin ise 8. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Cinsiyet bakımından incelendiğinde ise araştırmaya katılan yatılı okul öğrencilerinin öğrencilerin %49,2' si erkek, %50,8' i ise kız öğrencilerdir. Elde edilen verilerde 6. sınıf yüzdesi biraz fazla olmakla birlikte örneklem dağılım yüzdelerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

1.2. SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Puanı “İlçe” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi

Tablo 5. SBS puanlarının ilçelere göre T-Testi sonuçları

İlçe	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Çemişgezek	184	288,9445	91,58086	330,61	2,44	0,015
Maden	152	267,6231	68,20761			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin SBS puanları örneklem olarak seçilen ilçelere göre anlamlı bir fark göstermektedir, $t(330.61)=2.44$, $p<0.05$ ÇEMİŞGEZEK ilçesinde okuyan öğrencilerin SBS puan ortalaması(288,194), Maden ilçesinde okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasından (267,62) daha yüksek olduğu görülür. Bu bulgu öğrencilerin okudukları ilçe ile SBS puanları arasında ÇEMİŞGEZEK’ te okuyan öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. YSB puanlarının ilçelere göre U- Testi sonuçları

İlçe	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Çemişgezek	184	176,04	32390,50	12597,500	0,118
Maden	152	159,38	24225,50		

Örneklemlerin seçildiği ilçelere göre YSB puanının durumunu gösteren U-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin YSB puanları öğrencilerin okuduğu ilçelere göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $U=12597,500$ $p>0.05$ sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında ÇEMİŞGEZEK öğrencilerinin ortalamasının daha yüksek olduğu görülür. Ancak analiz sonucunda bu fark anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 7. SBS Matematik Netlerinin ilçelere göre U- Testi sonuçları

İlçe	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Çemişgezek	184	181,36	33371,00	11617,000	0,008
Maden	152	152,93	23245,00		

Örneklemlerin seçildiği ilçelere göre SBS Matematik Netinin durumunu gösteren U-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin SBS Matematik Netinin öğrencilerin okuduğu ilçelere göre anlamlı bir fark göstermektedir, $U=12617,000$ $p<0.05$ Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında bu anlamlı farkın ÇEMİŞGEZEK öğrencilerinin lehine olduğu görülür.

Tablo 8. SBS Matematik YSB puanı ilçelere göre U- Testi sonuçları

İlçe	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Çemişgezek	184	180,44	33200,50	11787,500	0,013
Maden	152	154,05	23415,50		

Örneklemlerin seçildiği ilçelere göre Matematik Okul Başarı Puanlarının ilişkisi durumunu gösteren U-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik Okul Başarı Puanlarının öğrencilerin okuduğu ilçelere göre anlamlı bir fark göstermektedir, $U=11787,500$ $p<0.05$ Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında bu anlamlı farkın ÇEMİŞGEZEK öğrencilerinin lehine olduğu görülür.

1.3. İlçelerin; SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “Okul Türü” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi

1.3.1. Çemişgezek analizleri

Tablo 9. ÇEMİŞGEZEK ilçesi SBS puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
Yatılı Okul	84	268,4111	92,17372	182	2.841	0.005
Normal Okul	100	306,1925	87,87605			

Tablo 9. incelendiğinde öğrencilerin SBS puanları okul türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir, $t(182)=2.841$, $p<0.05$ Normal okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasının (306,1925), yatılı okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasından (268,4111) daha yüksek olduğu görülür. Bu bulgu öğrencilerin okudukları okul ile SBS puanları arasında Normal İlköğretim Okulları lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Tablo 10. ÇEMİŞGEZEK YSB puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Yatılı Okul	84	67,0837	13,00632	182	0,697	0.487
Normal Okul	100	68,4665	13,71958			

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin YSB puanlarının okul türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(182)=0.697$, $p>0.05$ Yatılı okulda okuyan öğrencilerin YSB puanı ortalamasının(67,0837), normal okulda okuyan öğrencilerin YSB puanı ortalamasından (68,4665) daha düşük olduğu görülür. Ancak bu fark uygulanan analiz sonuçlarına göre anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 11. ÇEMİŞGEZEK ilçesi SBS matematik netlerinin okul türüne göre U- Testi sonuçları

Okul Türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Yatılı Okul	84	77,15	6481,00	2911,000	0,000
Normal Okul	100	105,39	10539,00		

ÇEMİŞGEZEK ilçesinde öğrencilerin okuduğu okul türüne göre SBS Matematik Netinin durumunu gösteren U-Testi sonuçları tabloda verilmiştir. Tablo 11 incelendiğinde ÇEMİŞGEZEK ilçesinde öğrencilerin SBS Matematik Netleri okuduğu okul türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir, $U=2911,000$ $p<0.05$ Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında bu anlamlı farkın Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin lehine olduğu görülür.

Tablo 12. Çemişgezek ilçesi Matematik YSB puanı okul türüne göre U- Testi sonuçları

Okul Türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Yatılı Okul	84	110,05	9244,00	2726,000	0,000
Normal Okul	100	77,76	7776,00		

ÇEMİŞGEZEK ilçesinde okuyan öğrencilerin, okudukları okul türüne göre Matematik YSB puanı durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 12 de verilmiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile okul türleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir, $U=2726,000$ $p<0.05$ Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında bu anlamlı farkın Yatılı okul öğrencilerinin lehine olduğu görülür.

1.3.2. Maden ilçesi analizleri

Tablo 13. Maden ilçesi SBS puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Yatılı Okul	75	265,9127	72,28094	150	0,304	0,761
Normal Okul	77	269,2891	64,42513			

Tablo 13. incelendiğinde; Maden ilçesinde öğrencilerin SBS puanları okul türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(150)=0,304$, $p>0.05$. Normal okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasının(269,2891), yatılı okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasından (265,9127) daha yüksek olduğu görülür. Ancak bu fark anlamlı değildir.

Tablo 14 Maden ilçesi YSB puanlarının okul türüne göre T-Testi sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Yatılı Okul	75	65,9084	10,32345	150	0,322	0,341
Normal Okul	77	64,2221	11,38520			

Tablo 14. incelendiğinde öğrencilerin YSB puanları, okul türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $t(150)=0.322$, $p>0.05$. Yatılı okulda okuyan öğrencilerin YSB puan ortalamasının(65,9084), Normal okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasından (64,2221) daha yüksek olduğu görülür. Ancak bu fark anlamlı değildir.

Tablo 15. Maden İlçesi SBS Matematik netlerinin okul türüne göre T-Testi sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Yatılı Okul	75	3,4209	3,61735	150	2,417	0,017
Normal Okul	77	2,0038	3,61087			

Tablo 15. incelendiğinde öğrencilerin SBS Matematik netlerini okul türüne göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir, $t(150)=2.417$, $p<0.05$. Yatılı okulda okuyan öğrencilerin SBS Matematik netinin(3,4209), Normal okulda okuyan öğrencilerin SBS Matematik netlerinden(2,0038) daha yüksek olduğu görülür. Bu bulgu, Maden ilçesinde öğrencilerin okudukları okul ile SBS Matematik netleri arasında anlamlı Yatılı okulların lehine bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 16. Maden ilçesi Matematik YSB puanı okul türüne göre U- Testi sonuçlar

Okul Türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Yatılı Okul	75	85,57	6418,00	2207,000	0,012
Normal Okul	77	67,66	5210,00		

Maden ilçesinde okuyan öğrencilerin, okudukları okul türüne göre Matematik YSB puanı durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 16 da verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile okul türleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir, $U=2207,000$ $p<0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında bu anlamlı farkın Yatılı okul öğrencilerinin lehine olduğu görülür. .

1.4. SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “Okul Türü” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi

Tablo 17. Öğrencilerin SBS puanlarının okul türüne göre T- Testi sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Yatılı Okul	159	267.23	83.13	334	2.56	0.01
Normal Okul	177	290.13	80.45			

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin SBS puanları okul türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir, $t(334)=2.56$, $p<0.05$. Normal okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasının(290,13), yatılı okulda okuyan öğrencilerin SBS puan ortalamasından (267,13) daha yüksek olduğu görülür. Bu bulgu öğrencilerin okudukları okul ile SBS puanları arasında, Normal okulda okuyan öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 18. Öğrencilerin YSB puanlarının okul türüne göre **U-Testi** sonuçları

Okul Türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Yatılı Okul	159	169,70	26665,00	13945,000	0,887
Normal Okul	177	169,21	29951,00		

Çalışmaya katılan öğrencilerin, okudukları okul türüne göre YSB puanı ortalaması durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo18 de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile okul türleri arasında anlamlı bir fark olmağı görülmektedir, $U=10048,000$ $p<0.05$.

Tablo 19. Öğrencilerin SBS matematik netleri okul türüne göre **Mann Whitney U-Testi** sonuçları

Okul Türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Yatılı Okul	159	162,01	25760,00	13040,000	0,246
Normal Okul	177	174,33	30856,00		

Öğrencilerin okuduğu okul türüne göre SBS Matematik Netinin durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo19 da verilmiştir. Tablo incelendiğinde ÇEMİŞGEZEK ilçesinde öğrencilerin SBS Matematik Netleri okuduğu okul türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $U=13040,000$ $p>0.05$. Bu bulgu öğrencilerin SBS Matematik netlerinin okudukları okul türüne göre değişmediğini göstermektedir.

Tablo 20. Öğrencilerin matematik YSB puanlarının okul türüne göre **U-Testi** sonuçları

Okul Türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Yatılı Okul	159	193,80	30814,50	10048,500	0,000
Normal Okul	177	145,77	25801,50		

Çalışmaya katılan öğrencilerin, okudukları okul türüne göre Matematik YSB puanı durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 20 de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile okul türleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir, $U=10048,000$ $p<0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında bu anlamlı farkın Yatılı okul öğrencilerinin lehine olduğu görülür.

1.5. Öğrencilerin SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “Sınıf Seviyesi” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi

1.5.1. Sınıf seviyesi değişkenine göre SBS puanı analizi

1.5.1.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Öğrencilerin Okudukları Sınıfa Göre Betimsel İstatistikleri Tablo 12. de, SBS Puanlarının Okudukları Sınıfa Göre ANOVA Sonuçları Tablo 21.1 de Gösterilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin SBS puanlarının betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	118	300.91	78.22
7.Sınıf	113	265.83	82.17
8.Sınıf	105	269.49	83.04

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıf seviyelerine göre SBS puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 21 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 118 öğrencinin SBS puanı ortalaması 300,91; 7. sınıfta okuya 113

öğrencinin SBS puanı ortalaması 265.83; 8.sınıfta okuyan 105 öğrencinin SBS puanı ortalaması ise 269.49' dur.

Tablo 21.1. Öğrencilerin SBS puanlarının okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	85672.979	2	42836.489	6.515	.002	6-7, 8-7
Gruplariçi	2189492.261	333	6575.052			
Toplam	2275165.239	335				

Tablo 21.1. incelendiğinde, öğrencilerin SBS puanları okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2, 333)=6.515$, $p<0.05$. Başka bir deyişle öğrencilerin SBS puanları okudukları sınıflara göre değişmektedir. Sınıflar arası farkların hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre, 6. sınıf (300.91) ve 8.sınıf (269.499) öğrencilerinin puan ortalamalarının, 7. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından(265.83) daha yüksek olduğu görülür. Ancak anlamlı fark; ortalamalar dikkate alındığında 6 ile 7. sınıflar arasında 6. sınıf öğrencilerinin lehine, 8 ile 7. sınıflar arasında 8. sınıf öğrencilerinin lehinedir. 6. sınıf (300.91) öğrencilerinin puan ortalamaları, 8.sınıf (269.499) öğrencilerinin puan ortalamalarından yüksek olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farka neden olmamıştır.

1.5.1.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 22. Yatılı okul öğrencilerin SBS puanlarının betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	47	297,2595	81,59697
7.Sınıf	56	245,8359	84,95210
8.Sınıf	56	263,4282	76,27796

Araştırmaya katılan Yatılı Okul öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre SBS puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 22 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 47 öğrencinin SBS puanı ortalaması 297,25; 7. sınıfta okuya 56

öğrencinin SBS puanı ortalaması 245.83; 8. sınıfta okuyan 56 öğrencinin SBS puanı ortalaması ise 263.42’ dir.

Tablo 22.1. Yatılı okul öğrencilerin SBS puanlarının okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	68824,178	2	34412,089	5,247	,006	6-7
Gruplariçi	1023206,251	156	6559,014			
Toplam	1092030,429	158				

Tablo 22.1. incelendiğinde, yatılı okul öğrencilerin SBS puanları okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $F(2, 156)=5.247$, $p<0.05$. Sınıflar arası farkların hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan ANOVA sonuçlarına göre, 6. sınıf (297.25) ve 8.sınıf (263.42) öğrencilerinin puan ortalamalarının, 7. Sınıf (245.83) öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülür. Ancak anlamlı fark; ortalamalar dikkate alındığında yalnızca 6 ile 7. sınıflar arasında 6. sınıf öğrencilerinin lehinedir. 6. sınıf (297.25) öğrencilerinin puan ortalamaları, 8.sınıf (263.42) öğrencilerinin puan ortalamalarından yüksek olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farka neden olmamıştır.

1.5.1.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 23. Normal ilköğretim okulu öğrencilerin SBS puanlarının betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	71	303,3274	76,40815
7.Sınıf	57	285,4889	74,99635
8.Sınıf	49	276,4367	90,45751

Araştırmaya katılan Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre SBS puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 71 öğrencinin SBS puanı ortalaması 303,32; 7. sınıfta okuya 57 öğrencinin SBS puanı ortalaması 285.48; 8. sınıfta okuyan 49 öğrencinin SBS puanı ortalaması ise 276.43’ dir.

Tablo 23.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanlarının okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	22781,605	2	11390,803	1,775	,172	-
Gruplariçi	1116406,620	174	6416,130			
Toplam	1139188,226	176				

Tablo 23.1. incelendiğinde, Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanları okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $F(2, 174)=1,775$, $p>0.05$.

1.5.2. Sınıf seviyesi değişkenine göre YSB puanı analizi

1.5.2.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 24. Öğrencilerin YSB puanı Betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	118	66,8238	13,46617
7.Sınıf	113	67,5717	11,73334
8.Sınıf	105	65,2295	11,72877

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıf seviyelerine göre YSB puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 24 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 118 öğrencinin YSB puanı ortalaması 66.82; 7. sınıfta okuya 113 öğrencinin YSB puanı ortalaması 67.57; 8.sınıfta okuyan 105 öğrencinin YSB puanı ortalaması ise 65,22' dir.

Tablo 24.1. Öğrencilerin YSB puanlarının Okudukları Sınıflara Göre Kruskal-Wallis Sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	SD	X ²	P	Anlamlı Fark
6.sınıf	118	168,94	2	2,095	0,351	
7.Sınıf	113	177,43				
8.Sınıf	105	158,39				

Tablo 24.1. incelendiğinde, öğrencilerin YSB puanlarının okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir, $X^2 (2)=2.095$, $p>0.05$. Bu sonuç öğrencilerinin YSB puanlarının sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.2.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 25. Yatılı okul öğrencilerin YSB puanı betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	47	68,4572	12,80890
7.Sınıf	56	67,3063	11,58101
8.Sınıf	56	64,1343	10,89485

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıf seviyelerine göre YSB puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 25 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 47 öğrencinin YSB puanı ortalaması 68.45; 7. sınıfta okuya 56 öğrencinin YSB puanı ortalaması 67.30; 8.sınıfta okuyan 56 öğrencinin SBS puanı ortalaması ise 64.13' dür.

Tablo 26.1. Yatılı okulu öğrencilerinin YSB puanı okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	529,721	2	264,861	1,926	,149	
Gruplariçi	21452,089	156	137,513			
Toplam	21981,810	158				

Tablo 26.1. incelendiğinde, Yatılı Okul öğrencilerinin YSB puanlarının okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir, $F(2,156)=1,926$, $p>0.05$. Bu sonuç Yatılı Okul öğrencilerinin YSB puanlarının sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.2.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 27. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanı betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	71	65,7425	13,86722
7.Sınıf	57	67,8325	11,97823
8.Sınıf	49	66,4812	12,61145

Araştırmaya katılan Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre YSB puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 27 da verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 71 öğrencinin YSB puanı ortalaması 65.74; 7. sınıfta okuyan 57 öğrencinin SBS puanı ortalaması 67.83; 8.sınıfta okuyan 49 öğrencinin YSB puanı ortalaması ise 66.48' dir.

Tablo 27.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanı okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	139,403	2	69,701	,416	,660	
Gruplarıçi	29130,095	174	167,414			
Toplam	29269,497	176				

Tablo 27.1. incelendiğinde, Normal İlköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanı okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $F(2, 174)=0,416$, $p>0.05$. Bu sonuç Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin YSB puanı sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.3. Sınıf seviyesi değişkenine göre SBS MATEMATİK NETİ analizi

1.5.3.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 28. Öğrencilerin SBS matematik netlerinin betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	118	4,3315	4,15368
7.Sınıf	113	2,8693	4,29169
8.Sınıf	105	3,4150	4,46871

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıf seviyelerine göre SBS Matematik netlerine ilişkin betimsel istatistikler tablo 28 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 118 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması 4,33; 7. sınıfta okuya 113 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması 2.86; 8.sınıfta okuyan 105 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması ise 3.41’ dir.

Tablo 28.1. Öğrencilerin SBS Matematik netlerinin Okudukları Sınıflara Göre Kruskal-Wallis Sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	SD	X ²	P	Anlamlı Fark
6.sınıf	118	193,02	2	11,613	0,003	6-7,(002)
7.Sınıf	113	154,18				7-8,(450)
8.Sınıf	105	156,36				6-8,(031)

Tablo-28.1 incelendiğinde, öğrencilerin SBS Matematik netleri okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermektedir, $X^2(2)=11.613$, $p<0.05$. Bağımlı değişkenimiz nonparametrik olduğundan hangi sınıf seviyeleri arasında ilişki olduğunu Mann Whitney-U testi ile sınıf seviyeleri ikiyeşerli gruplar olarak teste tabi tutarak bulunur(Büyüköztürk, 2010). Sınıflar arası farkların hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney-U sonuçlarına göre; 6. sınıf (4.33) ile 7.sınıf (2.86) öğrencilerinin SBS Matematik netleri ortalamalarının 6. sınıf öğrencileri lehine($p=0.002$) ve 6. sınıf (4.33) ile 8.sınıf (3.41) öğrencilerinin SBS Matematik netleri ortalamalarının yine 6. sınıf öğrencileri lehine($p=0.031$) anlamlı fark gösterdiği ortaya çıkmıştır. 8. sınıf (3.41) öğrencilerinin puan ortalamaları, 7.sınıf (2.86) öğrencilerinin

puan ortalamalarından yüksek olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farka neden olmamıştır($p=0,450$).

1.5.3.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 29. Yatılı okul öğrencilerin SBS matematik netlerinin betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	47	4,0835	4,44770
7.Sınıf	56	2,3738	3,54637
8.Sınıf	56	3,1956	3,73960

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıf seviyelerine göre SBS Matematik netlerine ilişkin betimsel istatistikler tabloda verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 47 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması 4,08; 7. sınıfta okuyan 56 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması 2.37; 8.sınıfta okuyan 56 öğrencinin SBS puanı ortalaması ise 3.19’ dir.

Tablo 29.1. Yatılı okulu öğrencilerinin SBS matematik netlerinin okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	74,760	2	37,380	2,460	,089	
Gruplariçi	2370,849	156	15,198			
Toplam	2445,609	158				

Tablo 29.1. incelendiğinde, Yatılı Okul öğrencilerinin SBS Matematik netleri okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $F(2, 156)=2,460$, $p>0.05$. Bu sonuç Yatılı Okul öğrencilerinin SBS Matematik netlerinin sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.3.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 30. İlköğretim okulu öğrencilerin SBS matematik netlerinin betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	71	4,4957	3,97102
7.Sınıf	57	3,3560	4,89881
8.Sınıf	49	3,6659	5,20794

Araştırmaya katılan Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre SBS Matematik netlerine ilişkin betimsel istatistikler tablo 30 da verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 71 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması 4,49; 7. sınıfta okuyan 57 öğrencinin SBS puanı ortalaması 3.35; 8.sınıfta okuyan 49 öğrencinin SBS Matematik neti ortalaması ise 3.66’ dır.

Tablo 30.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS matematik netlerinin okudukları sınıflara göre ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	44,747	2	22,373	1,038	,356	
Gruplariçi	3749,626	174	21,550			
Toplam	3794,373	176				

T

ablo 30.1. incelendiğinde, Normal İlköğretim okulu öğrencilerinin SBS Matematik neti okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $F(2, 174)=1,038$, $p>0.05$. Bu sonuç Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin SBS Matematik netlerinin sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.4. Sınıf seviyesi değişkenine göre MATEMATİK YSBP analizi

1.5.4.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 31. Öğrencilerin Matematik YSB Puanlarının Betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	118	57,2247	18,79789
7.Sınıf	113	56,6073	15,92543
8.Sınıf	105	55,7974	13,08023

Ara

ştırmaya katılan öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre Matematik YSB puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 31 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 118 öğrencinin Matematik YSB Puanı ortalaması 57,22; 7. sınıfta okuyan 113 öğrencinin Matematik YSB Puanı ortalaması 56.60; 8.sınıfta okuyan 105 öğrencinin SBS Matematik YSB Puanı ortalaması ise 55.79' dur.

Tablo 31.1. Öğrencilerin matematik YSB puanlarının okudukları sınıflara göre Kruskal-Wallis sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	SD	X^2	P	Anlamlı Fark
6.sınıf	118	171,23	2	0,144	0,931	6-7(,756)
7.Sınıf	113	166,93				7-8(,967)
8.Sınıf	105	167,12				6-8(,733)

Tablo 31.1. incelendiğinde, öğrencilerin Matematik YSB Puanları okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $X^2 (2)=0.144$, $p>0.05$. Bu sonuç öğrencilerinin Matematik YSB Puanlarının sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.4.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 32. Yatılı okul öğrencilerin matematik YSB puanlarının betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	47	64,1970	17,22599
7.Sınıf	56	60,6077	15,10585
8.Sınıf	56	57,4775	12,89311

Araştırmaya katılan öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre Matematik YSB puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 32 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 47 öğrencinin Matematik YSB Puanı ortalaması 64,19; 7. sınıfta okuyan 56 öğrencinin Matematik YSB Puanı ortalaması 60.60; 8.sınıfta okuyan 56 öğrencinin SBS Matematik YSB Puanı ortalaması ise 57.47' dir.

Tablo 32.1. Yatılı okul öğrencilerin matematik YSB puanlarının okudukları sınıflara göre Kruskal-Wallis sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	SD	X ²	P	Anlamlı Fark
6.sınıf	47	89,52	2	3,682	0,159	6-7(,)
7.Sınıf	56	79,96				7-8(,882)
8.Sınıf	56	72,04				6-8(,093)

Tablo 32.1. incelendiğinde, Yatılı Okul öğrencilerinin Matematik YSB Puanları okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $X^2 (2)=3.682$, $p>0.05$. Bu sonuç Yatılı Okul öğrencilerinin Matematik YSB Puanlarının sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.5.4.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 33. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik YSB puanlarının betimsel istatistikleri

Sınıf	N	X	SS
6.sınıf	71	52,6092	18,47626
7.Sınıf	57	52,6770	15,85561
8.Sınıf	49	53,8773	13,15936

Araştırmaya katılan öğrencilerinin okudukları sınıf seviyelerine göre Matematik YSB puanlarına ilişkin betimsel istatistikler tablo 33 de verilmiştir. Bu bulgulara göre 6. Sınıfta okuyan 71 öğrencinin Matematik YSB Puanı ortalaması 52,60; 7. sınıfta okuya 57 öğrencinin Matematik YSB Puanı ortalaması 52.67; 8.sınıfta okuyan 49 öğrencinin SBS Matematik YSB Puanı ortalaması ise 53.87' dir.

Tablo 33.1. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik YSB puanlarının okudukları sınıflara göre Kruskal-Wallis sonuçları

Sınıf	N	Sıra Ortalaması	SD	X^2	P	Anlamlı Fark
6.sınıf	71	87,91	2	0,633	0,729	
7.Sınıf	57	86,22				
8.Sınıf	49	93,82				

Tablo 33.1. incelendiğinde, Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin Matematik YSB Puanları okudukları sınıflar bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir, $X^2(2)=0.633$, $p>0.05$. Bu sonuç Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin Matematik YSB Puanlarının sınıf seviyeleri ile bir ilişkisi olmadığını göstermektedir.

1.6. SBS Puanı, YSB puanı, SBS Matematik Neti ve YSB Matematik Netinin “CİNSİYET” Bağımsız Değişkenine Göre İncelenmesi

1.6.1. Cinsiyet değişkenine göre SBS puanı analizi

1.6.1.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 34. Öğrencilerin SBS puanlarının cinsiyetlere göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd		P
Kız	162	292.30	78.69	334	2.81	0.005
Erkek	174	267.19	84.15			

Tablo 34. incelendiğinde öğrencilerin SBS puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiği görülür, $t(334)=2.81$, $p<0.05$. Tabla’ e göre kız öğrencilerin puanlarının ortalaması (292,30), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (267.199) daha yüksektir. Bu bulgu öğrencilerin cinsiyetleri ile SBS puanları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

1.6.1.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 35. Yatılı okul öğrencilerinin SBS puanlarının cinsiyetlere göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	75	274,6219	76,33287	157	1,059	0,291
Erkek	84	260,6350	88,70572			

Tablo 35 incelendiğinde Yatılı Okul öğrencilerinin SBS puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği görülür, $t(157)=1.059$, $p>0.05$. Tabla-3' e göre kız öğrencilerin puanlarının ortalaması (274,62), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (260.63) daha yüksektir. Ancak bu bulgu öğrencilerin cinsiyetleri ile SBS puanları arasında anlamlı bir ilişkiye sebep olmamıştır.

1.6.1.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 36. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS puanlarının cinsiyetlere göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	87	307,5436	77,91982	175	2,888	0,004
Erkek	90	273,3136	79,69088			

Tablo 36. incelendiğinde Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin SBS puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiği görülür, $t(175)=2.88$, $p<0.05$. Tabla' e göre kız öğrencilerin puanlarının ortalaması (307,54), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (273.31) daha yüksektir. Bu bulgu öğrencilerin cinsiyetleri ile SBS puanları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

1.6.2. Cinsiyet değişkenine göre YSB puanı analizi

1.6.2.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 37. Öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyetlere göre U-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kız	162	196,11	31770,50	9620,500	0,000
Erkek	174	142,79	24845,50		

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin YSB puanlarının durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 37 de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin YSB puanı cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermektedir, $U=9620,500$, $p<0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında Kız öğrencilerinin ortalamasının(196.11) erkek öğrencilerin ortalamasından(142.79) daha yüksek olduğu görülür. Yani bulunan anlamlı fark kız öğrencilerin lehinedir.

1.6.2.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 38. Yatılı okul öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyete göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	75	68,1459	12,20691	157	1,642	0,103
Erkek	84	65,0860	11,29249			

Tablo 38 incelendiğinde Yatılı Okul öğrencilerinin YSB puanının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği görülür, $t(157)=1.642$, $p>0.05$. Tabla-’ e göre kız öğrencilerin ortalaması (68.14), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (65.08) daha yüksektir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

1.6.2.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 39. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyete göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	87	71,6053	11,86384	175	5,454	0,000
Erkek	90	61,8010	12,04517			

Tablo 39 incelendiğinde Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin YSB puanlarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermektedir, $t(175)=5.454$, $p<0.05$. Tablo-göre kız öğrencilerin Matematik Netlerinin ortalaması (71.60), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (61.80) daha yüksektir. Yani anlamlı fark kız öğrencilerin lehine bulunmuştur.

1.6.3. Cinsiyet değişkenine göre SBS MATEMATİK NETİ analizi

1.6.3.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 40. Öğrencilerinin SBS Matematik Netlerinin Cinsiyetlere göre U-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kız	162	175,41	28416,50	12974,500	0,208
Erkek	174	162,07	28199,50		

SBS Matematik Netlerinin durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 40 da verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin SBS Matematik Netleri cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir, $U=12974,500$ $p>0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında Kız öğrencilerinin ortalamasının(175.41) erkek öğrencilerin ortalamasından(162.07) daha yüksek olduğu görülür. Ancak analiz sonucunda bu fark anlamlı bulunmamıştır.

1.6.3.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 41. Yatılı okul öğrencilerinin SBS matematik netlerinin cinsiyete göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	75	3,2612	3,77363	157	0,279	0,780
Erkek	84	3,0860	4,09321			

Tablo 41 incelendiğinde Yatılı Okul öğrencilerinin SBS Matematik Netlerinin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği görülür, $t(157)=0.279$, $p>0.05$. Tabloya göre kız öğrencilerin Matematik Netlerinin ortalaması (3.26), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (3.08) daha yüksektir. Ancak bu bulgu Yatılı Okul öğrencilerin cinsiyetleri ile SBS Matematik Netleri anlamlı bir ilişkiye sebep olmamıştır.

1.6.3.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 42. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin SBS matematik netlerinin cinsiyete göre T-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Kız	87	4,4241	4,79545	175	1,485	0,139
Erkek	90	3,3913	4,45892			

Tablo 42 incelendiğinde Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin SBS Matematik Netlerinin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği görülür, $t(175)=1.485$, $p>0.05$. Tablo- göre kız öğrencilerin Matematik Netlerinin ortalaması (4.42), erkek öğrencilerin puanlarının ortalamasından (3.39) daha yüksektir. Ancak bu bulgu, Normal İlköğretim Okulu öğrencilerinin cinsiyetleri ile SBS Matematik Netleri anlamlı bir ilişkiye sebep olmamıştır.

1.6.4. Cinsiyet değişkenine göre YSB PUANI analizi

1.6.4.1. Tüm örneklemin incelenmesi

Tablo 43. Öğrencilerinin matematik YSB puanlarının cinsiyete göre U-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kız	162	180,23	29196,50	12194,500	0,033
Erkek	174	157,58	27419,50		

Öğrencilerin, cinsiyetlerine göre Matematik YSB puanı durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 43 de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir, $U=12194,500$ $p<0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında(kız;180.23 – erkek;157.58) bu anlamlı farkın kız öğrencilerinin lehine olduğu görülür. .

1.6.4.2. Yatılı okul verilerinin incelenmesi

Tablo 44. Yatılı okul öğrencilerinin matematik YSB puanlarının cinsiyete göre U-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kız	75	80,04	6003,00	3147,000	0,992
Erkek	84	79,96	6717,00		

Yatılı Okul Öğrencilerinin, cinsiyete göre Matematik YSB puanı durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo 44 de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir, $U=3147.000$ $p>0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında(kız;80.04 – erkek;79.96) ortalamanın kız öğrencilerinin lehine olduğu görülür. Ancak bu fark anlamlı bulunmamıştır.

1.6.4.3. İlköğretim okulları verilerinin incelenmesi

Tablo 45. Normal ilköğretim okulu öğrencilerinin matematik YSB puanlarının cinsiyete göre U-Testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kız	87	100,55	8747,50	2910,500	0,003
Erkek	90	77,84	7005,50		

Normal İlköğretim Okulu öğrencilerin, cinsiyetlerine göre Matematik YSB puanı durumunu gösteren U-Testi sonuçları tablo45 de verilmiştir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin Matematik YSB puanı ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark görülmektedir, $U=2910,500$ $p<0.05$. Sıra ortalamaları değerlerine bakıldığında(kız;100.55 – erkek;77.84) bu anlamlı farkın kız öğrencilerinin lehine olduğu görülür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Yapılan çalışma sonucunda, Çemişgezek ilçesinde araştırmaya katılan öğrencilerin SBS puan ortalaması, YSB puan ortalaması, SBS matematik neti ve YSB Matematik puanı Maden ilçesinde araştırmaya katılan öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Bu durumda Çemişgezek ilçesi öğrencilerinin Maden ilçesi öğrencilerinden genel anlamda daha başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırmaya göre Çemişgezek ilçesinde araştırmaya katılan Normal İ.Ö.O' ndaki öğrencilerin SBS puan ortalaması, YSB puan ortalaması ve SBS Matematik net ortalaması Yatılı okulda okuyan öğrencilerin SBS ortalamasından fazladır. Ancak YSB matematik puanı ortalaması bakımından Yatılı Okulların ortalaması, Normal İ.Ö.O ortalamasından yüksektir. Diğer taraftan elde edilen sonuçlar, Maden ilçesinde araştırmaya katılan Normal İ.Ö.O' ndaki öğrencilerin SBS puan ortalaması; Yatılı okulda okuyan öğrencilerin ise YSB puanı ortalaması, SBS ve YSB matematik netleri ortalamasının daha fazla olduğunu göstermektedir. Kefeli(2005)' de yatılı okulda okuyan öğrencilerde aile özlemi, ev ödevlerini yapamama, vaktin kalmaması, isteksizlik gibi nedenlerden dolayı başarı ortalamasının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yatılı okullardaki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri genel olarak üst seviyede değildir. Akdemir(2006) araştırmasında üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları, orta veya düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarından daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır ki bu sonuçlar çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Tüm öğrenciler birlikte incelendiğinde ise Normal İ.Ö.O' nun SBS puanı ortalaması ve SBS matematik neti ortalaması, Yatılı okulların ise YSB puanı ortalaması ve YSB matematik puanı ortalaması daha yüksektir. Bu farklılık uygulanan testlerde anlamlı bulunmuştur. Genel olarak bakıldığında merkezi olarak yapılan, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olan SBS de Normal İ.Ö.O öğrencilerinin daha başarılı olduğu ancak kurum öğretmenleri tarafından uygulanan değerlendirme biçimlerinde ise Yatılı okul öğrencilerinin daha başarılı oldukları görülmektedir. Bu durumda yatılı okulda

öğrencilerle-öğretmenlerin 24 saat beraber olması, öğrencilerin aile şefkatini öğretmenlerinden görmesi, her türlü problemlerini onlarla paylaşması gibi nedenler yatılı okul öğretmenlerinin objektif bir değerlendirme yapamamalarına sebep olduğu söylenebilir. Bu sonuçtan hareketle yatılı okullarda yapılan değerlendirme çalışmalarının geçerliklerinin düşük olduğu düşünülebilir. İnal (2009), yatılı okullardaki öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile ilgili araştırmasında öğrencilerin etütleri mecburiyet olarak görmesi, fiziksel ortam yetersizliği, etütlerde görevli olan öğretmen azlığı, etütlerde yaşanan disiplin sorunları ve öğrencilerin nasıl ders çalışacaklarını bilmemesi gibi sorunların etütleri verimsiz hale getirdiğini ve bunun da başarıyı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yördem(2009) de, günümüzde halen yatılı okullarla ilgili çalışmalar yapılmasına rağmen eğitim sisteminde istenilen sonuca ulaşılmadığını belirtmiştir.

Veriler sınıf seviyeleri bağımsız değişkeni bakımından yatılı ve normal okul ayrımı olmaksızın tüm öğrenciler için incelendiğinde ise sınıf seviyeleri ile SBS puanları arasında; 6-7. sınıflar arasında 6. sınıfların lehine, 7-8. sınıflar arasında 8. sınıfların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılaşma yatılı okul verilerinde sadece 6-7. sınıflar arasında 6. sınıfların lehinedir. Normal İ.Ö.O da ise farklılaşma yoktur. Ancak ortalamalar dikkate alındığında Normal İ.Ö.O öğrencilerinin ortalamaları her geçen yıl düşmektedir. Bu durum konuların zorlaşması veya öğrenci motivasyonun düşmesi ile açıklanabilir. Karataş (2006), yaptığı çalışmada yaş arttıkça başarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yatılı ve Normal İ.Ö.O öğrencilerinin YSB puanı, SBS matematik neti ve YSB matematik puanları sınıf seviyesine göre farklılaşmamıştır. Ancak yatılı okul öğrencilerinin puan ortalamaları bu üç değişken için de 6. sınıfta en yüksek çıkmıştır. Bu bulgu Karataş(2006)' ın araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. Karataş(2006) gerçekleştirdiği araştırmasında 6.sınıfların derslerin yoğunluğu sebebiyle boş zamanlarını değerlendiremedikleri sonucunun altında boş zamanlarındaki süreyi ders çalışmaya ayırdıklarını ve üst sınıflara göre daha başarılı olmaları sonucunun bunu desteklediğini belirtmiştir. Ortalamalar diğer sınıflarda dalgalansa da genelde düşüş göstermiştir.

SBS puanı, YSB puanı, SBS matematik puanı ve YSB matematik puanı cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde ise tüm puan türlerinde hem Yatılı okullarda hem de Normal İ.Ö.O' nda kız öğrencilerin ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Ancak bu fark yatılı okullarda anlamlı bulunmazken Normal İ.Ö.O' nda SBS puanı, YSB puanı ve

Matematik YSB puanı bakımından kız öğrencilerin lehine anlamlılık göstermiştir. Bu bulgu Altınok(2004)' un ilköğretim 5. sınıf düzeyinde 1042 öğrenci üzerinde yaptığı çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Ellez(2004) etkin öğrenme, strateji kullanımı, matematik başarısı, güdü ve cinsiyet ilişkilerini incelediği araştırmasında kızların gayret etme ve katılma boyutlarında erkek öğrencilerden daha güdülü olduğu sonucuna ulaşmıştır.

ÖNERİLER

1. Öğrencilerin SBS ve okul başarıları bulundukları bölgelere göre farklılar göstermektedir. Eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğrenciler arasındaki bu bölgesel farklılıkların nedenlerini tespit edip bu farkları ortadan kaldıracak önlemler alınmalıdır.
2. Yatılı okul öğrencilerinin okul başarıları Normal İ.Ö.O öğrencilerinin okul başarılarından yüksekken, SBS puanları ve SBS matematik netleri Normal İ.Ö.O öğrencilerinininkinden düşüktür. Bu sonuç yatılı okul öğrencilerinin okul başarılarının değerlendirilme ölçütlerinin geçerlilikleri konusunda şüphe yaratmaktadır. İdareci ve öğretmenlerin bu durumu ortadan kaldıracak hizmet içi ölçme ve değerlendirme seminerlerine alınmaları faydalı olacaktır. Ayrıca bu duruma yatılı okul öğretmenlerinin öğrencilerle sürekli birlikte olmaları nedeniyle kurdukları yakınlığın, değerlendirme esnasında objektiflikten uzaklaşmış olma ihtimalleri de neden olmuş olabilir. Araştırma sonuçları bu konuda bir farkındalık yaratacak şekilde ilgili idarecilere bilgi olarak sunulabilir.
3. Öğrencilerin SBS puanı, YSB puanı, SBS Matematik neti, YSB matematik puanı incelendiğinde ortalamaların genel olarak 6. Sınıfta daha yüksek olduğu ve diğer sınıflarda daha da azaldığı görülmektedir. Yatılı okullarda SBS puanı, YSB puanı ve YSB matematik puanı 6. Sınıftan 8. Sınıfa doğru sürekli düşüş göstermiştir. SBS Matematik neti ise en yüksek değerini 6. Sınıf ortalamalarında almıştır. Yatılı okul öğrencilerinin yaşadığı bu düşüşün nedenleri üzerine araştırmalar yapılabilir ve gereken önlemler alınabilir. Sınıf seviyesi arttıkça meydana gelen bu düşüş Normal İ.Ö.O SBS puanlarında da devam etmektedir. Bu konuda velilerle işbirliği içinde bulunarak öğrencilerin bu düşüşleri engellenmeye çalışılabilir.
4. Araştırmanın tüm verilerinde kız öğrencilerin başarıları daha yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin okutulması konusunda önyargılara sahip olan vatandaşlara bu veriler ile ikna çalışmaları yaparak kız öğrencilerin ortaöğretim kurumlarında da devam ettirilmesi sağlanabilir. Ortaöğretim kurumlarına yönelik kız yurtları ve yatılı kız liseleri imkânı oluşturularak bu öğrencilerden ülke adına yararlanılması sağlanabilir.
5. Matematik YSB puanı ile SBS matematik neti arasındaki ilişkiye bakılırsa yatılı okul öğrencilerinin matematik dersi okul başarıları normal İ.Ö.O öğrencilerinden daha

yüksekken, SBS matematik netleri daha düşüktür. Bu durumun nedeni yatılı okul öğretmenlerinin değerlendirme ölçütlerindeki sorunlardan kaynaklanıyor olabileceği düşünülerek gerekli hizmet içi eğitim çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca tüm zamanını okulda ve öğretmenlerin gözetiminde daha planlı geçiren yatılı okul öğrencilerinin ulusal anlamda geçerlilik taşıyan SBS puanlarının düşük olmasının nedenleri araştırılmalı ve gereken önlemler alınmalıdır.

6. Daha çok imkânları kısıtlı yerlerden gelen yatılı okul öğrencilerinin matematik giriş davranışları ve hazırbulunuşluk düzeyleri ölçülmeli ve gerekirse bireysel yetiştirme programları hazırlanarak bu davranışların istenen seviyeye planlı bir şekilde ulaştırılması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K., 1996, “Etkili öğrenme ve öğretme”, Kanyılmaz Matbaası, İzmir, s.63

Abalı Uşun, Y., 2004, “İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersi Çarpım Tablosunun Öğretiminde Aktif Öğrenme Yaklaşımı İle Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, s.46

Akça, Ş., 2002, “Ailelerin İlköğretim Kademesinde Yaptıkları Eğitim Harcamaları”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens., Ankara, s.9

Akbaba, T. 2004. ”Cumhuriyet Döneminde Program Geliştirme Çalışmaları”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, cilt: 5, Sayı:54–55, s.87

Akdemir, Ö., 2006. “İlköğretim öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarı Güdüsü”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir s.75

Akyüz, Y., 2001, “Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 2001’ e)”, Alfa yayınları, İstanbul, s.316-317

Altun, M., 2002/a “Eğitim Fakülteleri Ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Matematik Öğretimi”, Alfa Yayınları, Bursa, s.45

Altun, M., 2002/b “Sayı Doğrusunun Öğretiminde Yeni Bir Yaklaşım”, İlköğretimde Online E-Dergi, sayı:1, s.33–39.

Altınok, H., 2004, “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Başarı Güdüsü ile Fen Başarısı ve Cinsiyet Arasındaki İlişki”, Çağdaş Roman, 313:17-22

Aralpçan, H., 1998, “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Sayısal Gelişimi ve Hizmet Sunduğu Çevre”, Ankara. s.1

Arı, A., 2002, “İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Normal, Taşınabilir ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması)”, Milli Eğitim dergisi, Kış- Bahar, sayı 153-154,

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/ari.htm , erişim tarihi 20.05.2011

Arseven, A.D., 2001, “Alan Araştırma Yöntemi”, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, s.24

Aydın, S; Bölükbas O. ve Polat, Ü., 2005, “Niğde Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Matematik Dersine Karşı Kalıplaşmış Tutumları”, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (28-30Eylül 2005), Pamukkale Üniversitesi, Denizli, s.73

Ayhan, S., 1993, “Zonlu Eğitimde Çevreye Dönük Etkinlikler”, Zorunlu Eğitim Sempozyumu, sayı:1, s.84-85

Baloğlu, M., 2001, “Matematik Korkusunu Yenmek”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, sayı:1, s.59–76

Başaran, E., 1982, “Temel Eğitim ve Yönetimi”, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara, s. 11-13

Battal, G., 2005, “Öğrenci Odaklı Bir Yaklaşımla İlköğretim Matematik Programlarının Değerlendirmesi” XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (28–30 Eylül 2005), Denizli

Baykul, Y., 1999, “İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı”, www.aof.edu.tr/OLTP/2289/ünite03.pdf , erişim tarihi 20.05.2011

Bilgin, A., 2007, “Yatılı ve Gündüzlü İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalığa İlişkin Görüşleri”, Ege Eğitim Dergisi (8)cilt:1 s.1-18

Bloom, S.B., 1979, “İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme” Milli Eğitim Basımevi, Ankara, s.98

Bolayır, F., 1994, Milli eğitim ile ilgili mevzuat, Bolayır Yayınları, Ankara, cilt 2, s.32

Bostan, F., 2005, “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanmasının Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, s.41-43

Cicioğlu, H., 1985, “Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim”, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, no:140, Ankara, s.35-41

Civelek, S. ve Diğerleri., 2003, “Matematik Öğretiminde Karşılaşılan Aksaklıklar”, <http://www.matder.org> erişim tarihi:23.05.2011

Çakmak, M., 2004, “İlköğretimde Matematik Öğretimi ve Öğretmenin Rolü”, <http://www.matder.org> erişim tarihi:23.05.2011

Demir, M.K., 2004, “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Tutumlarının İncelenmesi” , Eğitim Araştırmaları, sayı:14, s.162-170

Dikmen, S., 1990, “Türk Milli Eğitim Sisteminde Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Uygulaması, Sorunları ve Fonksiyonel Yapıya Kavuşturulması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, TODAİE-KYUP, Ankara, s.3

Ellez, A. M., 2004, “ Etkin Öğrenme, Strateji Kullanımı, Matematik Başarısı Günü ve Cinsiyet İlişkileri”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, s.82-86

Erden, F., Erden, N. ve Erden, M., 1991, “Eğitime Giriş”, Ankara, s.71

Erden, M., 1998,” Öğretmenlik Mesleğine Giriş” , Alkım Yayınları, Ankara, s.176-178

Ergün, M., 1997, “ Özel öğretim metotları, Öğretim İlke ve Yöntemleri İçinde”, İstanbul, <http://www.egitim.aku.edu.tr/metod03.html> erişim tarihi: 30.04.2012

Erkul, H., 1997, “YİBO Yönetim ve Denetiminde Verimlilik”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, s.117-125

Gelişili, Y., 2005, “**Türkiye’ de İlköğretimin Gelişimi**” Sistem Ofset, Ankara, s.13

Gökçe, B., 2004, “**Türkiye’ nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumları**” , Savaş Yayınevi, Ankara, s.38

Gülcan, M., Türkeli Y., Parabakan, F., Şölen, A. ve Albayrak, F., 2003, “**Türkiye’ de İlköğretim, (Dünü, Bugünü, Yarını)**”, MEB Basımevi, İstanbul,

Henniger, M. L., 1987, “**Learning Mathematics and Science Trough ply. Childhood Education**”, sayı: 63, s.167–171

Işık, C., M. Albayrak ve A. S. İpek, 2005, “**Matematik Öğretiminde Kendini Gerçekleştirme**”, Kastamonu Eğitim Dergisi, cilt:13, No:1, s.129–138

İnal, U., 2009, “**Adana İl Sınırları İçerisindeki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Bulunan Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi**”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, s.163-164

Karasar, N., 1991, “**Bilimsel Araştırma Yöntemi**Sanem Matbaacılık, Ankara, ”, 4. Baskı, s.77

Karasar, N., 2005, “**Bilimsel Araştırma Yöntemi**”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 10. Baskı, s.77

Karataş, N., 2006, “**Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa, s.83

Kefeli, S., 2005, “**İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi Normal, Yatılı Taşınmalı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması**”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu, s.149

Kaptan, S., 1993, “**Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikler**”, Tekışık Web Ofset, Ankara, s.142

Kavak, Y., 1997, “**Dünyada ve Türkiye’ de İlköğretim**”, Pegem yayınları, Ankara, s.45

Kavak, Y., 1998, “ Zorunlu Eğitimde Evrensel Görünüm”, Eğitim ve Bilim, cilt:2, sayı 107, s.54-57

King, J., 1998, “Matematik Sanatı”, Tübitak Yayınları, Ankara, 4.Baskı, s.32

Kırzioğlu, F. M., 1991, “Kazım Karabekir”, Kültür Bakanlığı Yayını, No:1278, Ankara , s.155

MEB , 1995, “Milli eğitim temel kanunu”, kanun no 1739, Milli Eğitim Basımevi, Ankara,. s12

MEB, 1998, “Cumhuriyetin 75. Yılında Gelişmeler ve Hedefler”, Ankara, s.9

MEB, 2002, “İlköğretim Okullarının Sosyal Etkilerinin Değerlendirilmesi”, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Temel Eğitim Projesi, Ankara, S.56

MEB, 2003/a, “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Bölge Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı”, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, s.93

MEB, 2003/b, “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”, 27.8.2003/25212 Sayılı Resmi Gazete, s.32

MEB, 2003/c, Tebliğler Dergisi, Cilt 66, Sayı 2552, Ankara, s.492

MEB, 2005, “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”, Tebliğler Dergisi, sayı 2575, s.589

Milli Eğitim Mevzuatı, 2008, “Hukuk Cep Kitapları Dizisi”, Seçkin Yayıncılık, Ankara, s.135-142

MEB, 2008, “Seviye Belirleme Sınavı Kılavuzu”, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) Yayınları, s.16

Moralı, S., H. Köroğlu ve A. Çelik., 2004, “Öğretmen Adaylarının Soyut Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Rastlanan Kavram Yanılgıları”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt. 24, Sayı:1, s.161–174.

Nesin, A., 2001,” Matematik Ve Doğa”, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, s.63

Özkaya, H., 2006, “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması”, Yüksek Lisans Tezi, 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, s.44

Peker, M. ve Mirasyedioglu, S., 2003, “Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarıları Arasındaki İlişki”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:14, s.157–166

Russel, B., 1981, “Eğitim ve Toplum Düzeni”, Varlık Yayınları, İstanbul, s.51

Saban, A., 2004, “Öğrenme ve Öğretme Süreci”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.45

Sağlamer, E., 1995, “Neden İlköğretim?,” Çağdaş Eğitim Dergisi, sayı:215, s.14

Sayın, S., 1990, “Çağdaş Eğitim”, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayını, Cem Yayınevi, İstanbul, s.25

Sen, A. İ. ve Koca, A.Ö., 2005, “Orta Öğretim Öğrencilerinin Matematik ve Fen Derslerine Yönelik Olan Olumlu Tutumları ve Nedenleri”, Eurasian Journal of Educational Research, sayı:18, s.186-201

Umay, A., 1996, “Matematik Eğitimi ve Ölçülmesi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, sayı:12, s.145-149

Yörдем, H., 2009, “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları’ na İlişkin Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. s.80