



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI ÖĞRENCİLERİN
FENE KATILIMI VE AİLE DESTEĞİ İLİŞKİSİ: BEKLENTİ- DEĞER
TEOREMİ PERSPEKTİFİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze KORKMAZ

BURSA

2023



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI ÖĞRENCİLERİN
FENE KATILIMI VE AİLE DESTEĞİ İLİŞKİSİ: BEKLENTİ- DEĞER
TEOREMİ PERSPEKTİFİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze KORKMAZ
0009-0001-8009-45-90

Danışman:
Doç. Dr. Nurcan KAHRAMAN

BURSA
2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Gamze KORKMAZ

Tarih: 03/03/2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin Fene Katılımı ve Aile Desteği İlişkisi: Beklenti- Değer Teoremi Perspektifi” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Gamze KORKMAZ

Danışman
Doç. Dr. Nurcan KAHRAMAN

Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Rıdvan EZENTAŞ



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK ve FEN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 03/03/2023

Tez Başlığı / Konusu: Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin Fene Katılımı ve Aile Desteği İlişkisi: Beklenti Değer Teoremi Perspektifi İlişkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 73 sayfalık kısmına ilişkin, 03/03/2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal (benzerlik) tespit programından (Turnitin) aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11' dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve imza

03/03/2023

Adı Soyadı: Gamze KORKMAZ

Öğrenci No: 802051012

Anabilim Dalı: Matematik ve Fen Eğitimi

Programı: Fen Bilgisi Eğitimi

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 802051012 numara ile kayıtlı Gamze KORKMAZ'ın hazırladığı "Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin Fene Katılımı ve Aile Katılımı İlişkisi: Beklenti- Değer Teoremi Perspektifi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 13/02/2023 günü 10.30-11.30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye
(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu
Başkanı)
Doç. Dr. Nurcan KAHRAMAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Şirin İLKÖRÜCÜ
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Dr. Gülbin KIYICI
Manisa Celal Bayar Üniversitesi

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Gamze KORKMAZ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi
Bilim Dalı	Fen Bilgisi Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	55
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Nurcan KAHRAMAN

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI ÖĞRENCİLERİN FENE KATILIMI VE AİLE DESTEĞİ İLİŞKİSİ- BEKLENTİ- DEĞER TEOREMİ PERSPEKTİFİ

Bu çalışmanın amacı düşük sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerden gelen öğrencilerin fen dersine katılımlarını ve bu katılımı nelerin etkilediğini beklenti-değer teorisi çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, fen dersi için aile katılımı, öğrenci motivasyonu ve öğrenci katılımı arasındaki ilişki bir model ile test edilmiştir. Aile katılımı öğrencilerin ailelerinden algıladıkları destek olarak üç boyutta ele alınmıştır: ailenin ev ödevlerine verdiği destek, ailenin fene verdiği değer ve çocukla birlikte yapılan fen etkinlikleri. Motivasyon öz-yeterlik ve değer verme, öğrenci katılımı ise öğrencilerin fen dersine de bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve sosyal katılımları olarak ele alınmıştır. Bu çalışmada ilişkisel desen araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örnekleminin, Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan ortaokullarda gerçekleştirdik. Toplam da 6 ortaokuldan 6'ncı sınıf 1000 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları; öğrenci katılımı, ailenin fene verdiği değer, fen dersine yönelik motivasyon ve öz düzenleme ölçeklerinden oluşmaktadır. Örneklemin genel profilini incelemek için betimsel istatistik kullanılmıştır. Düşük SED grubundaki ortaokul öğrencilerinin fen dersi için algıladıkları aile desteği, motivasyonları ve derse katılımları arasındaki ilişkiyi incelemek için kurulan model yol analizi ile test edilmiştir. Çalışma kapsamında Fen Dersine Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek için Yol analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ailenin öğrencinin ev ödevine verdiği destek ($\beta = .113$), fene verdiği değer ($\beta = .162$) ve çocukları ile yapılan fen ile ilgili aktiviteler ($\beta = .106$) arttıkça öğrencilerin fen öz-yeterlik inancı artmaktadır, bir diğeri Ailenin öğrencinin ev ödevine verdiği destek ($\beta = .178$), fene verdiği değer ($\beta = .237$) arttıkça öğrencilerin fen görev değeri artmakta olduğu ve öğrencilerin fen dersindeki sosyal katılımı %31' ini açıklamaktadır. Buna göre, ailenin öğrencinin ev ödevi özerklik desteği ($\beta = .253$) ve görev değeri ($\beta = .079$) arttıkça öğrencilerin fen sosyal katılımı artmaktadır. Ailenin fene verdiği değer ($\beta = -.122$) azaldıkça öğrencilerin fen dersindeki sosyal katılımı artacaktır.

Anahtar Kelimeler: Beklenti-değer, Aile katılımı, Ortaokul öğrencileri, Fen katılımı

ABSTRACT

Name and Surname	Gamze KORKMAZ
University	Bursa Uludağ University
Institution	Istitute of Educational Sciences
Field	Primary Education
Branch	Science Education
Degree Awarded	Master Thesis
Page Number	71
Degree Date	
Supervisor	Assoc. Prof. Nurcan KAHRAMAN

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCIENCE ENGAGEMENT AND PARENTAL INVOLVEMENT OF SOCIO-ECONOMICALLY DISADVANTAGED STUDENTS: FROM EXPECTANCY-VALUE THEORY PERSPECTIVE

The aim of this study is to examine the engagement of students from low socio-economic families in science lessons and what affects this participation within the framework of the expectation-value theory. In this context, the relationship between parent involvement, student motivation, and student participation was tested with a model for the science lesson. Family involvement is discussed in three dimensions as the support students perceive from their families: the support given by the family to homework, the value given to science by the family, and the science activities done with the child. The motivation was handled as self-efficacy and task value in science. On the other hand, student engagement is considered on students cognitive, affective, behavioral, and social engagement in science courses. The relational pattern research method was used in this study. The sample of the study consists of students in secondary schools in the Yıldırım district of Bursa province. The study was carried out with the participation of 1000 6th-grade students from 6 secondary schools. Data collection tools used in this study; student participation, the family's value to science, motivation, and self-regulation scales for science lessons. Descriptive statistics were used to examine the overall profile of the sample. The model established to examine the relationship between the perceived family support, motivation, and class participation for science lessons of secondary school students in the low SED group was tested by path analysis. The Motivation and Self-Regulation Scale for Science Lesson was used within the scope of the study. As a result of the analysis; as the support given by the family to the student's homework ($\beta = .113$), the value given to science ($\beta = .162$), and the science-related activities with their children ($\beta = .106$) increase, the students' science self-efficacy beliefs increase. Another result is, as the family's support for the student's homework and the value given to science increase, the students' science task value increases. The support given by the family to the student's homework ($\beta = .178$), the value they attach to science ($\beta = .237$) explain the increase in students' science task value and 31% of students' social participation in science lessons. Accordingly, as the family's homework autonomy support ($\beta = .253$), and task value ($\beta = .079$) increase, students' social participation in science increases. as the value given to science by family decreases, students' social engagement in science lessons will increase.

Keywords: Expectation-value, Parental involvement, Secondary school students, Science Engagement

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca her türlü desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan, beni öğretmenliğe teşvik eden iyi bir öğretmen olup her bir öğrenciye fayda sağlayabilmem için mesleğimi her geçen gün özveriyle yapmamı sağlayan aileme teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans gerek ders dönemi gerekse tez yazım sürecinde her zaman yanımda olan, sabırla bana her şeyi öğreten, yol gösteren, akademik yönden her türlü yardımlarını esirgemeyen, tezimin konusunda beni destekleyen, deneyim ve bilgilerinden faydalandığım, süreç boyunca motive eden son ana kadar yanımda olan değerli hocam Doç. Dr. Nurcan KAHRAMAN' a teşekkür ediyorum.

Tez veri toplama sürecinde elde ettiğim çalışmalarımdaya yardımcı olan Bursa İli Yıldırım ilçesindeki ortaokullarda göre yapan meslektaşlarıma ve koordine edip desteklerini esirgemeyen okul müdürlerime de buradan teşekkürü borç bilirim.

Gamze KORKMAZ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI	ii
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU	iii
TEZ ONAY SAYFASI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Soruları	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırma Varsayımları	4
1.6. Araştırma Sınırlılıkları	4
1.7. Terimlerin ve Kısaltmaların Tanımlanması	4

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

2.1. Modern- Beklenti Değer teorisi	7
2.2. Öğrenci Katılımı	8
2.2.1 Öğrenci Katılımı ve Motivasyon Arasındaki İlişki	9
2.3. Aile Katılımı	10
2.3.1. Aile Katılımı ve Öğrenci Katılımı Arasındaki İlişki	11
2.3.2. Aile Katılımı ve Öğrenci Motivasyonları Arasındaki İlişki	13

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Deseni	16
3.2. Evren ve Örneklem	16
3.3. Veri Toplama Araçları	18
3.3.1. Fen Dersine Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Ölçeği	18
3.3.2. Öğrenci Katılım Ölçeği	19
3.3.3. Ailenin Fene Verdiği Değer Ölçeği	20
3.3.4. Aile ile Yapılan Fen etkinlikleri	21
3.3.5. Ailenin Fen Ödevlerine Verdiği Destek	22
3.4. Veri Toplama Süreci	23

DÖRDÜCÜ BÖLÜM**BULGULAR**

4.1. Betimsel Analiz.....	24
4.2. Yol Analizi.....	25

BEŞİNCİ BÖLÜM**SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

5.1. Öğrenci Katılımı ve Motivasyon Arasındaki İlişki.....	30
5.2. Aile Katılımı ve Öğrenci Katılımı Arasındaki İlişki.....	31
5.3. Aile Katılımı ve Öğrenci Motivasyonları Arasındaki İlişki.....	33
5.4. Sonuç ve Öneriler.....	35
KAYNAKÇA.....	37
EKLER.....	41
ÖZ GEÇMİŞ.....	56

TABLULAR LİSTESİ

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1	Hizmet bölgelerindeki hizmet alanlarının hizmet süreleri.....	17
2	Hizmet bölgelerindeki hizmet alanlarının hizmet sürelerine karşılık gelen puanlar	17
3	Veri toplanan okullardaki imkânlar	18
4	Fen Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği maddeleri için betimsel istatistik	18
5	Fen Katılım Ölçeği maddeleri için betimsel istatistik	19
6	Ailenin Fene Verdiği Değer Ölçeği maddeleri için betimsel istatistik	15
7	Aile ile yapılan fen etkinlikleri frekans tablosu.....	16
8	Ailenin fen ödevlerine verdiği destek ölçeği maddeleri için betimsel istatistik	227
9	Betimsel istatistik bulguları	24
10	Değişkenler arası korelasyon bulguları.....	19
11	Değişkenlerin çarpıklık basıklık katsayıları.....	260
12	Yol analizi bulguları	271

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil</i>	<i>Sayfa</i>
1. Test edilmesi planlanan model	2
2. Test edilen modeldeki anlamlı ilişkiler.....	29

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

SED: Sosyo- Ekonomik Düzey

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Ortaokul, öğrencilerin gelişim açısından önemli bir dönemdir, çünkü ilkokul ve lise arasında geçiş yaparlar ve ilgi alanlarını keşfetmeye başlarlar. Düşük sosyo-ekonomik düzey (SED) öğrenciler, yaş ve gelişim açısından bu dönemde fen dersine katılım konusunda özel zorluklarla karşılaşabilirler, ayrıca öğrendikleri özel sosyal ve ekonomik bağlam da bu zorlukları arttırabilir. Düşük SED ortaokul öğrencilerinin fen dersine katılımını etkileyen faktörleri incelemek, onların karşılaştıkları engelleri belirlemeyi ve bu engelleri aşmayı, ayrıca fen dersine nasıl başarıyla katılabileceklerini anlamayı da içerebilir. Bu, öğrencilerin akademik ve kişisel sonuçlarını iyileştirmeyi ve daha çeşitli ve temsil edici bir fen gücü oluşturmayı da sağlayabilir (Maltese ve Tai, 2010). SED açısından düşük ailelerden gelen öğrencilerin fen dersine katılımlarının etkisi üzerinde birçok etken olduğu görülmüştür. Bunlardan bazıları ailenin sosyoekonomik açıdan düşük seviyede olup öğrenci ebeveyn birlikte herhangi bir faaliyet; gezi, deney gibi etkinlikleri yapamaması durumunda öğrencideki fene karşı tutumunda farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Fen bilimleri dersinde öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi, ailesi ile etkileşim içerisinde olması; bilişsel ve duyuşsal olarak yeterli bir alt yapıda bulunması oldukça önemlidir (Wigfield ve Eccles, 1992). Literatüre bakıldığında öğrenci için aile desteği yeterli motivasyon sağlandığında derse katılımının daha istekli olduğu çalışmalara yer verilmiştir (Öztürk, 2016).

Bu çalışmada Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin fene katılımı ve aile katılımı ilişkisi: Beklenti-Değer Teoremi perspektifine göre ele alınacaktır. Bireylerin derse katılım gibi başarı ile ilişkili davranışlarını kapsamlı bir şekilde açıklamaya çalışan teorilerden bir tanesi beklenti-değer teorisidir. Bu teori beklenti, değer kavramlarının üzerinde durarak insanları durum düşünce yapılarını açıklamak için gelişen bir teori olmuştur. Modele göre birey ne kadar çok çaba sarf eder emek verirse hedefe ulaşmadaki beklentisi de o yönde artacaktır (Wigfield & Eccles, 1992). Aile katılımı, öğrencilerin ailelerinden aldıkları her tür destek olarak tanımlanmıştır. Öğrencinin aileden aldığı öğrencinin fene karşı motivasyonunu ve başarı ile ilişkili davranışlarını etkilemektedir (Wigfield & Eccles, 1992). Bu şekilde olan öğrenci fene karşı yapılan etkinlik veya derse katılımı yüksek motivasyona sahip olacaktır. Beklenti- değer motivasyonuna göre Wigfield ve Eccles (2002) bireysel çeşitliliklerin, çevre ile etkileşiminin ve tüm bunlar üzerindeki başarıma etkilerinin de dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

1.2. Araştırma Soruları

Bu araştırmanın problemi; Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortaokul öğrencilerinin ailelerinden algıladıkları destek, fen bilimleri dersindeki motivasyonları ve ders içi katılma durumları arasındaki ilişki nedir?

Bu kısımda sorulacak olan alt problemler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

Alt problem_1: Düşük SED ortaokul seviyesindeki öğrencilerin fen bilimleri dersi için ailelerinden algıladıkları destek hangi düzeydedir?

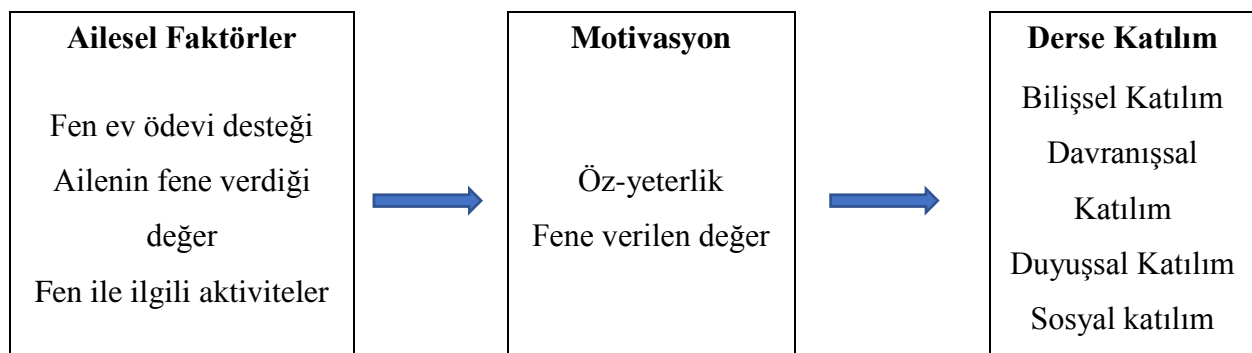
Alt problem_2: Düşük SED ortaokul seviyesindeki öğrencilerin fen bilimleri dersinde öğrenci motivasyonu hangi düzeydedir?

Alt problem_3: Düşük SED ortaokul seviyesindeki öğrencilerin fen dersine de bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve sosyal katılımları hangi düzeydedir?

Alt problem_4: Düşük SED ortaokul seviyesindeki öğrencilerinin fen bilimleri dersi için ailelerinden algıladıkları destek ve fen motivasyonları arasındaki ilişki nasıldır?

Alt problem_5: Düşük SED ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi için ailelerinden aldıkları destek ve derse katılımları arasındaki ilişki nasıldır?

Yukarıda sıralanan araştırma problemi kapsamında test edilmesi beklenen model şekil 1.'de sunulmuştur.



Şekil 1. Test edilmesi planlanan model

1.3. Araştırmanın Amacı

Düşük SED öğrencilerin fen dersine katılımlarını ve bu katılımı nelerin etkilediğini beklenti-değer teorisi çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır.

Öğrencilerin fen dersindeki katılımı bilişsel, davranışsal, duyuşsal ve sosyal katılım olmak üzere 4 kısımda ele alınmıştır. Fen Bilimleri dersindeki öğrencilerin motivasyonu; fene verdikleri değer ve öz-yeterlik inançları ile ele alınacaktır. Çalışma kapsamında incelenecek olan ailesel faktörler ise ailenin fene verdiği değer ve fen ödevlerine sağladıkları desteğidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin fene katılımı ve aile desteği ilişkisi beklenti-değer teoremi perspektifine göre ele alınacaktır. Bireylerin derse katılım gibi başarı ile ilişkili davranışlarını kapsamlı bir şekilde açıklamaya çalışan teorilerden bir tanesi beklenti-değer teorisidir. Bu teori “beklenti- değer” yapıları arasındaki ilişkiyi ortaya koyan ve insan davranışlarını açıklamaya çalışan bir teoridir (Wigfeld & Eccless, 2002). Beklenti değer teoremine göre fen bilimleri dersi için ailelerinden algıladıkları destek, öğrenci motivasyonunun; derse katılımı, bilişsel, davranışsal ve duyuşsal düzeylerindeki ilişkisi üzerinde durulmuştur.

Beklenti-değer teorisinden yola çıkarak öğrenci katılımının farklı boyutlarındaki beklentisi buna karşılık öğrencinin verdiği değere bakmak istedik. Burada bilişsel duyuşsal ve davranışsal katılım boyutlarından beklenti düzeyi ne kadar artarsa öğrencinin fen bilimleri dersine katılımı o yönde artış göstermektedir. Çalışmada düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin fen dersine olan katılımını farklı boyutlarda ele alınmıştır. Bu boyutlara bakılacak olursa ailesel katılım, motivasyon ve derse katılım şeklinde sınıflandırabiliriz. Bunlardan ailesel katılımı incelemek istenildiğinde fen ev ödev desteği, ailenin fene verdiği değer ve fen ile ilgili yapılan aktivitelerden oluşmaktadır. Bir diğeri motivasyon başlığı altında bireyin öz- yeterliliği ve fene verdiği değer. Derse katılımına baktığımız da bilişsel, duyuşsal, sosyal ve davranışsal katılım olmak üzere dört başlık altında incelenmektedir. İlgili literatürde öğrenci katılımı incelerken, sosyal katılımın da ele alındığı çalışmalar sınırlıdır (Wang vd., 2016). Bu araştırmada, modele sosyal katılımın da dâhil edilmesi ile öğrencilerin fen dersi kapsamında akranları veya diğer yetişkin bireyler ile kurdukları sosyal etkileşimde incelenmiş olacaktır.

Teoreme göre Fen Bilimleri dersi için ailelerinden aldıkları destek ve aileden algılanan desteğin öğrenci motivasyonu ile ilişkisine bakılmıştır. (Wigfield & Eccless, 2002). Modele göre bireyin hedefe ulaşma için ne kadar çaba sarf ettiği ve hedefe ulaşırken kendini gözlemleyip yeterli görmesiyle hedefe ulaşma beklentisini etkilemektedir (Wigfield ve Eccles, 1992; 2002). Eccles ve birlikte çalıştığı arkadaşları bu düşünceyi genişleterek, modern beklenti-değer teorisi üzerinde çalışmalar yapmış ve motivasyon teorisinde bulunan kavramları bir araya getirmiş ve başarıya motivasyonunu açıklayan bir model oluşturmuşlardır. Modele göre bireyin hedefe ulaşma için ne kadar çana sarf ettiği ve hedefe ulaşırken kendini gözlemleyip yeterli görmesiyle hedefe ulaşma beklentisini etkilemektedir (Wigfield ve Eccles, 1992).

Öğrencinin derse katılımı sadece okul içi değil, ailesi okul dışında arkadaş ortamı çevresi de olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebiliyor. Öğrenci kendisini ailesi, arkadaş çevresi veya sınıfta kendini değerli hissetmesi derse olan katılımını olumlu yönde

etkileyebiliyor. Öğrenci için belli şartlar sağlandığında derse olan ilgisi katılımı artmasına sebep olur. Tüm bunlardan yola çıkacak olursak öğrenci katılımını 3 farklı boyutta ele alabiliriz. Kahraman (2014), öğrenci katılımını çok boyutlu ele alarak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak farklı boyutlarda ele alınmıştır. Bilişsel katılım öğrencinin derse katılımı merak etmesi öğrencinin derse olan isteği akademik yöndeki katılımıyla ilişkili olup, duyuşsal katılım öğrencinin derse karşı istekli olması, sağlığın iyi olup kendini iyi hissetmesi psikolojik yönden de kendini hazır hissetmesiyle ilişkili durumdur. Davranışsal katılım ise okul dışı etkinliklerde ya da ailesiyle evde yaşadığı durumlardan kaynaklı derse katılımı aktif şekilde rol almasıyla ilişkili katılım şeklidir. Sosyal katılım farklı boyutlarda ele alınabilir. Bunlar katılım şekli katılım amacı veya katılım türü açısından farklı kısımlarda incelenebilir. Burada öğrencilerin isteklerine bakılarak birlikte talep etmeleri ortak paylaşımları çok önemlidir (Adler ve Goggin, 2005). Okuldaki arkadaş çevresi ya da ailesiyle birlikte katılım sağlaması tüm bunların içerisinde dahil edilebilir (Coşkun, vd., 2022).

1.5. Araştırma Varsayımları

Bu çalışmada kullanılan ölçme araçları öğrencilerden alınan cevapların içten olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Araştırma Sınırlılıkları

Çalışmamız, Bursa ili 2021-2022 dönem süresinde Yıldırım ilçesinde öğrenim gören toplam 1000 altıncı sınıf öğrencisi ve çalışmada kullanılan ölçme araçları ve bu ölçme araçlarındaki boyutlarla sınırlıdır. Yıldırım ilçesinde düşük SED olan okullar ele alınmıştır.

Bu çalışma ilişkisel tasarım bir çalışmadır. O yüzden neden-sonuç ilişkisi kurulamaz. Her ne kadar, çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiden bahsederken “etki” kelimesi kullanılsa da bu etki istatistiksel etki olup, nedensel etkiden bahsedilmemektedir.

1.7. Terimlerin ve Kısaltmaların Tanımlanması

Katılım: Katılım bireyin aktif olduğu, belli bir hedefi olan, fiziksel ve sosyal çevresiyle iç içe olması durumudur (Skinner, Zimmer, Gembeck ve Connell, 1998).

Davranışsal Katılım: Öğrencinin ders içindeki katılımı ve sınıf da istenilen davranışları göstermesi (Fredericks vd., 2004). Bir işi tamamlama, ders esnasında öğrenme ortamında verilen imkanlardan yararlanma olarak da tanımlanabilir. Fen bilimleri dersindeki katılıma bakacak olursak verilen ödev, etkinlikleri veya deneyleri aktif şekilde yapması olarak

tanımlayabiliriz. Davranışsal katılım, öğrencinin isteği ve isteği doğrultusunda çaba göstermesi, sebat etmesi olarak tanımlanabilir (Fredricks vd., 2004).

Bilişsel Katılım: Bireyin öğrenme süreci içerisinde üst düzey düşünme becerisi ve yöntemler geliştirmesidir (Fredericks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Burada katılımı tanımlayacak olursak, öğrencinin kendini kontrol edebilmesi, planlı düşünme şekilleri ve bunların bütününe odaklanmaktadır (Fredricks vd., 2004:64). Rimm-Kaufman vd., (2015:2)'e göre konuya hâkim olup anlama, zor problemlerin üstesinden gelme, dikkatlerinin üzerine odaklanıp ve var olan göreve yönelme çabası için gönüllü olma durumudur. Bu katılım, öğrencilerin bilgiye dahil olma, hafızalarında bilgiyi bellekte tutma, elde olan bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi sorunları aşabilmek için kullanma şeklini olarak tanımlayabiliriz (Fielding-Wells and Makar, 2008).

Duyuşsal Katılım: Bireyin öğrenme süreci içerisinde neşeli, olumlu, endişeli ve bunalmış gibi her türlü duygularını yansıttırmasıdır (Fredericks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Katılım çeşitlerinden bir diğeri ise duyuşsal katılımdır. Bu katılım türünde öğrencinin fene karşı ilgi olması meraklı olması beklenmektedir (Mo vd., 2013:5). Duyuşsal katılım, öğrenmeye karşı istekli olmayı, problem çözme ve içerik hakkındaki düşünme şekillerini açıklamaktadır (Fredricks vd., 2004:60). Okul olarak bakıldığında, bu katılım öğrencilerin içerisinde bulunduğu inançlar, çevresinden etkilenecek oluşan tutumlar ve duygular olarak düşünülebilir (Fielding-Wells and Makar, 2008).

Sosyal katılım: Günümüzde yapılan en son ki çalışmalara bakıldığında, bazı çalışmacılar katılım kavramlarına günlük hayattaki iletişim şekillerinde öğrenmede giderek artan önemini aktarmak için bir boyut daha eklemişlerdir. Öğrenme sırasında bu katılımında etkisi oldukça büyük bir önem ifade etmektedir (Rimm-Kaufman vd., 2015). Öğrencilerin çevreleri ile etkileşimi, arkadaşlarıyla birlikte projeye katılımı destek sağlaması burada sınıflandırılabilir. Dolayısıyla katılım kavramı birden fazla boyuta sahiptir ve öğrenci katılımının farklı boyutlarda incelenmesi gerekmektedir (Fırat ve Açıkgül Fırat, 2021)

Aile Katılımı: Aile katılımı, anne ve babanın okul dışında çocuğuna yeterli zaman ayırarak çocuğuyla birlikte çalışması, okuldaki etkinliklere aktif bir şekilde katılıp görev alması, okul ve sınıf ziyaretlerinin üzerinde daha fazla yoğunlaşması şeklinde tanımlanabilir (Abbak, 2008).

Öz-Yeterlik: Yeterlik, öğrencinin bir görevi ya da amacı doğrultusunda yeterli seviyede bilgi ve güce, gerekli donanıma sahip olması durumudur (Deci ve Ryan, 2000).

Değer verme: Değer, bireylerin istenilen bir çalışmayı kendilerince ne kadar önemli bulduklarına dair düşünme biçimi olarak tanımlanmaktadır (Yang ve Xu, 2017). Değer verme,

iyi ve kötüyü, doğru yanlışı ayırt etmemizi sağlayan önemli yapılardan biridir. Bu özelliklerine bakılarak değerler toplumun bir bütün olması ve sürekliliğini sağlayan temel yapılardan biridir (Balcı ve Yalpan 2013). İlköğretim programlarına baktığımızda değer kavramı; bir grubun kendi varlığı, bir bütün halde oluşu, nasıl işlediği ve sürekliliğini sağlamak ve devam ettirmek için bireyler tarafından kabul edilen ortak düşünce, temel ahlaki ilke ve inançlardır (MEB, 2005b; 87).

Özerklik desteği: Bireyin bağımsız olarak kendi başına başarabilmesi, gayret etmesi çaba göstermesi ve bu tüm bu istekleri doğrultusunda harekete geçmesine özerklik desteği olarak tanımlayabiliriz. Dışsal faktörlerin etkisiyle bireyin kendi içinde gerçekleşen hareket isteğidir (Cihangir, 2005).

İçerik desteği: Ailenin çocuğa ilgili konu ile ilgili desteği. Bir diğer deyişle, öğrencinin anlayamadığı ya da zorlandığı ilgili kavramlar, terimler vb. hakkında aldığı destek (Xu vd., 2017).

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

2.1. Modern- Beklenti Değer teorisi

Bireylerin derse katılım gibi başarı ile ilişkili davranışlarını kapsamlı bir şekilde açıklamaya çalışan teorilerden bir tanesi beklenti-değer teorisidir. Bu teori "beklenti- değer" yapıları arasındaki ilişkiden yola çıkarak bireylerin gösterdikleri davranışlarını açıklamaya çalışan bir teoridir (Wigfield ve Eccles, 2002). Beklenti ve değer arasındaki ilişki ilk olarak Atkinson tarafından ortaya atılmış bireylerin başarı motivasyonu ile ilgili bir teoridir. Teorinin temel yapısına bakıldığında, beklentiler ve hedefe verilen önem görülecektir. Eccles ve arkadaşları bu teori üzerinde çalışmalar yaparak, modern beklenti-değer teorisini oluşturmuş ve diğer motivasyon teorileriyle ilgili yapılan çalışmalarda yer alan kavramları bir araya getirerek başarıya motivasyonunu açıklamaya çalışan bir model meydana getirmişlerdir. Modele göre bireyin hedefe ulaşma için ne kadar çaba sarf ettiği ve hedefe ulaşırken kendini gözlemleyip yeterli görmesiyle hedefe ulaşma beklentisini etkilemektedir (Wigfield ve Eccles, 1992).

Bireylerin amaca ulaşabilmeleri için belli seviyedeki yeterlikleri ile ilgili kendilerine olan güvenleri literatürde öz-güven, öz-yeterlik vb. kavramlarla açıklanmaktadır. Örnek verilecek olursa birey kendini fen bilimleri dersinde yeterli görüyor olabilir ama ileriye dönük beklentisi yeterli başarı seviyesine ulaşamamış olabilir. Beklenti ve yeterlik "Fen bilimlerinde başarılı olabilir miyim?" sorusu ile ilgili iken, değerler "Fen bilimlerinde başarılı olmak istiyor muyum?" sorusu ile bağlantılı motivasyon bileşenleridir (Wigfield ve Eccles, 2000). Bu teoride değer kavramının dört boyutu vardır (Wigfield ve Eccles, 2000). Birincisi hedefe ulaşmak için verilen değerdir. Örneğin, fen bilimleri dersine öğrenci iyi olmayı önemli görür. İkinci boyutu ise hedefin kullanılabilirliği. Örneğin fen bilimleri dersi değerlidir çünkü hedefinde var olan üniversite hayali, nitelikli bir iş imkanına sahip olmak gibi hedeflerini karşılar. Üçüncü boyutu ise hedefe duyulan ilgidir. Örneğin, bireyin fen bilimleri dersinde ne öğrenmek istediğini ya da niçin öğrenmek istediğini kendi bilir. Bu iki boyut ve ilgi faktörler motivasyonu açıklamaya çalışan öz-belirleme teorisinde Deci ve Ryan's (1985) içsel ve dışsal motivasyon kavramları ile yakınlık gösterir. Dördüncü boyutu ise, hedefe ulaşmak için gerekli olan "bedel" olarak adlandırılır. Örneğin, bireyin fen öğrenirken yaşadığı stres, başarısız olma korkusu gibi olumsuz duygular içermesi ve fen bilimleri dersi için çalışmak gerektiğinde sosyal hayattaki bazı aktivitelerden vazgeçmesi vb. durumlarla ilgilidir (Eccles ve Wigfield, 1995; Wigfield ve Eccles, 2000; Wigfield ve diğerleri, 2006).

Bu teoriye göre, öğrencileri başarmaya yönelik istekli oluşu ve kendilerine olan inançlarından etkilendiği gibi, geçmişteki yaşantılarından, sosyal çevresindeki bireylerin davranış ve beklentilerine ait düşüncelerinden etkilenir. Örnek vermek istenildiğinde bireyin derse katılım gibi fen bilimleri dersindeki başarı ile ilişkili davranışları ailesi ve öğretmeniyle olan davranışlarıyla da ilişkilidir. Bu teoriye göre bireyin yeterlilik tutumları bireyin ilerideki okul hayatına olan etkisini de kapsamaktadır. Literatüre bakıldığında ailenin öğrenci başarısına etkisi çok farklı boyutlarda ele alınmıştır. Ailenin okula verdiği değer, önem, evde okulla ilgili yapılan sohbet ve öğrenciye verilen ödev- deney ile destek olma gibi farklı boyutlarda ele alınabilir. Bu kapsamda, bu çalışmada öğrencilerin fen dersine katılımını etkileyen unsurlar beklenti-değer teorisi perspektifinden incelenecektir.

2.2. Öğrenci Katılımı

Öğrenci katılımı ile ilgili yapılan çalışmalar 1980' li yıllarda başlamış ve günümüzde de üzerinde birçok konu çalışması devam etmektedir. Öğrenci katılımı incelendiğinde literatürde geniş bir görüş birliğine ulaşılmıştır (Wigfield ve Eccles, 2000). Katılımı genel olarak tanımlayacak olursak bireyin aktif bir şekilde, amaç odaklı olup rol aldığı tüm durumlardır. Katılımın bir başka tanımına bakacak olursak, bireyin öğrenme süreci boyunca azmi, ciddiyeti, stresi ve ne kadar odaklandığına bakılarak da ele alınabilecek psikolojik etmenlerle de ilişkilidir (Marks, 2000). Sosyo-ekonomik düzeyi düşük aile gruplarındaki öğrencilerde derse olan dikkatinin daha çok azaldığı eğilimi gözlemlenmektedir. Bu durumdan etkilenen öğrencilerin ilgisi dikkati azalıp daha zor odaklanıp derse katılımını olumsuz yönde etkileyebiliyor (Eccles & Wigfield, 1995).

Öğrencinin derse katılımı sadece okul içi değil, ailesi okul dışında arkadaş ortamı çevresi de olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebiliyor. Öğrenci kendisini ailesi, arkadaş çevresi veya sınıf da kendi değerli hissetmesi derse olan katılımını olumlu yönde etkileyebiliyor. Öğrenci için belli şartlar sağlandığında derse olan ilgisi katılımı artmasına sebep olur. Tüm bunlardan yola çıkacak olursak öğrenci katılımını 3 farklı boyutta ele alabiliriz (Kahraman, 2014; Turner vd., 2014; Willms vd., 2009).

Bilişsel katılım öğrencinin derse katılımı merak etmesi öğrencinin derse olan isteği akademik yöndeki katılımıyla ilişkili olup, duyuşsal katılım öğrencinin derse karşı istekli olması, sağlığın iyi olup kendini iyi hissetmesi psikolojik yönden de kendini hazır hissetmesiyle ilişkili durumdur. Davranışsal katılım ise okul dışı etkinliklerde ya da ailesiyle evde yaşadığı durumlardan kaynaklı derse katılımı aktif şekilde rol almasıyla ilişkili katılım şeklidir.

Sosyal katılım farklı boyutlarda ele alınabilir. Bunlar katılım şekli katılım amacı veya katılım türü açısından farklı kısımlarda incelenebilir. Burada öğrencilerin isteklerine bakılarak birlikte talep etmeleri ortak paylaşımları çok önemlidir (Adler ve Goggin, 2005). Okuldaki arkadaş çevresi ya da ailesiyle birlikte katılım sağlaması tüm bunların içerisine dahil edilebilir (Coşkun vd., 2022).

2.2.1 Öğrenci Katılımı ve Motivasyon Arasındaki İlişki: Beklenti-değer teorisine göre öğrenci katılımını etkileyen önemli unsurların başında öğrencinin ders ile ilgili beklentileri ve derse verdikleri değer gelmektedir. Yapılan çalışmalar bu pozitif ilişkiyi desteklemektedir. Örneğin Fan (2011) bu çalışmasında kız ve erkek öğrencilerin değerler, eğitim inançları ve akademik beklentisi incelenmiştir. Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi (NCES) 10. sınıf öğrencilerinden 2002 bir eğitim- öğretim yılı süresince toplanan verilerle yapılan çalışmada, öğrenci motivasyonu olarak öğrencilerin becerilerine yönelik inançları, derse verdikleri değer ele alınmıştır. Öğrenci katılımının ise sadece davranışsal katılım boyutu incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin derse verdikleri değer davranışsal katılımı belirleyen önemli değişkenlerin başında geldiği savunulmaktadır.

Bir diğer çalışmada, Yii-Piipari (2014) ortaokul öğrencilerinin derse katılımında motivasyonlarının rolünü incelemişlerdir. Öğrencilerin beklentileri ve derse verdikleri değerler öğrencilerin motivasyonel inançları olarak ele alınırken, gösterdikleri çaba derse katılım olarak ele alınmıştır. Çalışmada 11- 12 yaş aralığında, toplam 763 (365 kız, 398 erkek) öğrenci 3 yıl boyunca takip edilmiş, motivasyonları, derse katılımları ve notları kaydedilerek gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, çalışmada öğrencilerin motivasyonel inançlarının derse katılımlarını tahmin etmede önemli bir değişken olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, bu bulgu kız ve erkek öğrenciler için ortak bir bulgu olup, her iki cinsiyetteki öğrenciler için derse katılımı arttıran önemli unsur derse yönelik motivasyonları olduğu önerilmektedir.

Benzer bir araştırmayı, Jianga vd. (2018) ergen öğrencilerin beklenti- değer teorisi perspektifinden öğrenci çıktılarını Güney Kore öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Çalışmaya sekizinci sınıf 302 öğrenci ve 11.sınıf öğrencilerinden 350 kişi katılım sağlanmıştır. Nihai örneklem 637 kişiden oluşmuş ve elde edinilen veriler daha geniş kapsamlı çalışmalarda kullanılmak için oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda ergen öğrencilerin akademik başarılarını tahmin etme yeteneklerini geliştirmek. Öğrenci başarılarına bakıldığında ise motivasyonu katılım isteği yüksek olan öğrencilerin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sökmen (2021) İlişkide öz yeterliliğin rolü öğrenme ortamı ile öğrenci arasındaki ilişkiyi inceleyen makalesindeki çalışmasında ortaokul öğrencilerinin davranışsal, duyusal ve

bilimsel açıdan bilişsel boyutlarına farklı anket ölçeklerine bakılarak uygulanmıştır. Türkiye'nin doğusunda 2 devlet okulundaki 407 ortaokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleşmiş olup veriler ikinci dönemde toplanmıştır. Araştırma sonucunda derse olan ilgi, tutum bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutların bir bütün olması arasında pozitif ilişki ortaya çıkmıştır.

Kahraman (2022) bu ilişkiyi uluslararası perspektiften incelemiştir. Çalışmada (2015) Uluslararası matematik ve bilim çalışmalarındaki eğilimler veri seti uygulanmıştır. Çalışmanın örneklemini 30 farklı ülkeden katılan sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada öğrenci katılımı sadece davranışsal katılım olarak öğrencilerin beklentileri fen ile ilgili öz-yeterlik inançları, verilen değer ise fayda ve içsel değer olarak ele alınmış alınmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, tüm ülkelerde öğrencilerin beklenti ve değer inançlarından en az bir tanesi öğrenci katılımı ile anlamlı bir ilişkiye sahiptir.

Özetle, öğrencinin katılım sağlayabilmesi için öncelikle beklentisinin oluşması gerekir. Öğrencinin öz yeterlilik inancı ne kadar yüksekse beklentisi de aynı seviyede olup katılım sağlayacaktır. Bireyin öz yeterliliği SED, çevresine bağlı olarak öz yeterlik algısında farklılık görülebilir. Öz yeterliliği yüksek bir öğrencinin belli bir motivasyona sahip olup derse olan ilgisi ve katılımı da bu yönde olumlu olarak etkilenecektir.

2.3. Aile Katılımı

George ve Kaplan (1996–1998) fen derslerindeki öğretmenlerin birbirleri ile olan durumları kıyaslandığında ailenin öğrenci üzerindeki fen bilimleri dersine karşı tutumu dolaylı yünden de olsa etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Onlar aile ve öğrencilerin birbiri ile etkileşim halinde olması fene yönelik tutumunu etkilemiştir. Ailenin tutumuna bakılınca onların eğitim nasıl algılama şekline göre tanımlamıştır. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında anne babasından destek yardım gören öğrencinin verilen ev ödevlerini daha rahat yaptıkları sonucuna ulaşılabilmektedir. Aynı çalışmada içerisinde ailesinden bağımsız, ilgisiz bir öğrencinin derse katılımı, verilen görevleri yerine getiremediği sonucuna ulaşmıştır (Küçükahmet, 1998).

Anne ve babanın çocuğuyla birlikte müzelere gitmesi, hafta sonu etkinliği olarak kütüphaneye gidip çocuğuyla birlikte kitap okuması, verilen fen ödevlerinde çocuğuna rehber olması gibi davranışlarıyla öğrencilerin fene yönelik tutum, davranışların da olumlu yönde artış olduğu gözlemlenmektedir. Öğrencilerin anne babası ve kardeşleriyle ilişkileri, arkadaş ziyaretleri, çalıştığı yerin özelliği gibi birden fazla etken öğrencinin çalışma alışkanlığını ve davranışları üzerinde şekillendirmektedir. Öğrencilerin anne baba tarında özensiz davranış, ilgisizlik, anne baba baskısı, çocuğun anne babadan korkması, yeterli seviyede sevgi görememesi vb. faktörler, öğrencilerin ders çalışmaktan soğumalarına kadar sebep olmaktadır

(Dotterer,2022). Dotterer (2022), yaptığı çalışmada ebeveyn katılımını okul dışı etkinlik katılımı olarak da tanımlamaktadır. Okul dışı yapılan bilimsel bir gezi, öğrenci ve ebeveynle yapılan bir etkinlikte de aile katılımı sağlanmış olur. Süreç içerisinde aile katılımı arttıkça öğrencinin derse olan ilgisi de artmaktadır. Dotterer (2022), ebeveynler bilimle ilgili çalışmalara ilgi duyduklarında çocuklarını da bu yöne teşvik etmiş ve bilim kulübü gibi etkinliklere katılım sağlandığını belirtmiştir.

Aile katılımının bir unsuru da ev ödevlerine verdiği destektir. Öğrenciye eşlik ederek ister arkadaş ister rehber şeklinde yardımcı olması beklenmektedir. Anne babası ile verile ödevleri yapan öğrencilerin derse olan katılımları da artış göstermektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında anne babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrenciyle birlikte katılımı da artış göstermektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir çevrede eğitim de o denli düşük seviyede olmasından öğrenciye verilen ev ödevi ya da etkinlik konusunda yetersiz seviyede olduğu görülmektedir (H. Dumont vd., 2012). Öğrenciye verilen ev ödevlerine yardım konusu doğrudan olmamalı. Öğrenciye verilen ödevle ilgili daha çok yoğunlaşması veya farklı alternatifler sunarak öğrencinin karar vermesi sağlanmalıdır (O’Sullivan vd., 2014).

Aile katılımı bireylerin bulunduğu sosyokültürel ortamdan etkilenir. Bir diğer değişle, bireylerin mevcut SED, kültürleri, ırkları vb. gibi unsurlar ailenin nasıl ve ne sıklıkla öğrencinin akademik yaşantısını destekleyeceğini şekillendiren değişkenlerdir. Shaver ve Wall (1998) yaptıkları çalışmada yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının eğitim hayatına daha fazla katılım gösterdiklerini önermektedir. SED düşük seviyedeki ailelerin katılımı, orta gelirli bir aile ile karşılaştırıldığında ailelerin beklentisi artmaktadır. SED düşük seviyedeki ailelerin öğrenci ile katılımı, aktivite yapma ihtimalleri daha az olacağı yapılan araştırmalarda görülmüştür. Türkiye’ de aile kökenlerine bakıldığında annenin eğitim seviyesi düzeyi, hane halkı aylık gelir miktarı azaldıkça aile katılım oranı azalmaktadır. Yine ailede kardeş sayısı, annenin çalışıyor olup- olmama durumu ailenin sosyo-ekonomik düzeyini etkileyeceğinden aile katılımı bu faktörlere göre şekillenmektedir (Tabak, 2020). Buradan yola çıkarak, bu çalışmada SED düşük ailelerden gelen ortaokul öğrencilerinin öğrencilerin fen dersi için ailelerin algıladıkları destek olarak aile katılımı da ele alınacaktır. Algılanan destek üç alt boyutta incelenecektir: ev ödevi desteği, ailenin fen dersine verdiği değer ve aile-çocuk okul dışı fen etkinlikleri.

2.3.1. Aile Katılımı ve Öğrenci Katılımı Arasındaki İlişki: Aileler, öğrenciler ve okullar eğitim ve öğretimin temelidir ve ailelerin eğitimin üç temel direğinden biri olduğu için çocuklarının eğitim ve öğretimine katkıda bulunmaktadır (Kotaman, 2008). Doğduğu andan

itibaren çocuğun tüm gelişiminden sorumludur. Süreç içerisinde aile katılımı artıka öğrencideki akademik katılımı bu yönde artış gösterecektir (Singh ve diğ., 1995). Ailenin ödeve yardımcı olması ya da gün içerisinde herhangi bir etkinlikte katılım sağlanması, öğrenciye destek olması öğrenci katılımını olumlu yönde etkileyecektir. Örneğin Elâzığ ilinde yapılan bir çalışmada 1488 öğrenciye uygulanan ebeveyn bağlılığı ve okula bağlılık ölçeği uygulanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin aile katılımları ve okula bağlılık düzeyleri oldukça yüksektir. Bu çalışma sonucunda elde edilen verilerden öğrencilerin yaşı artıka okula bağlılık düzeyinin düştüğü gözlemlenmiş, velilerin eğitim düzeyi artıka öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin yükseldiği görülmüştür (HLS, 2009).

Mo ve Singh (2008) aile katılımının ortaokul öğrencilerinin katılımını nasıl etkilediğini araştırmıştır. Çalışmada Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişme Enstitüsünün 7 ve 8. sınıflara ait veri seti kullanılmıştır. Çalışmada ailenin çocuğun okul hayatına katılımı anne ve babanın öğrencinin notları, projeleri, ödevleri veya okuldaki yaşamı hakkında ne kadar ilgilendiği sorularak ölçülmüştür. Ayrıca, öğrenci katılımı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal katılım olarak üç boyutta ele alınmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, aile katılımı öğrenci katılımı ile pozitif ilişkiye sahiptir. Ayrıca, çalışmada çocukların bir üst kademeye geçişinde aile katılımının azalmakta olduğunu, bunun öğrenci katılımını olumsuz yönde etkilediği vurgulanmıştır. Oysaki öğrenciler bir üst kademeye geçtiğinde aile katılımı devam etmeli proje gibi etkinliklere katılımı öğrenci katılımını da pozitif yönde etkileyeceğini düşünerek aile teşvik edilmelidir.

Dotterer ve Wehrspann (2016) yaptıkları çalışmada 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinin katılımında aile katılımının ilişkisini direkt veya dolaylı olarak etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın amacı aile katılımı, akademik açıdan ergenlerin derse katılımını çok boyutlu bir yapıda ele almıştır. Bu katılımı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlar olmak üzere 3 kısımda incelemiştir. Çalışma sonucunda ise bu 3 boyut arasındaki ilişkinin orta seviye de olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı bir boyuttan bakıldığında geçmiş araştırmalara göre ebeveynlerle olumlu ilişkiler geliştiren çocukların sağlıklı bir yeterlilik duygusu geliştirebildiği ve okul da okul dışı ortamlarda özgüven sahibi birey şeklinde olduğu gözlemlenmiştir (Connell ve Wellborn, 1991; Furrer ve Skinner, 2003). Hill ve Tyson (2009) Ergenlik dönemini erken ergenlik olarak incelemiş ve erken ergenlik döneminde öğrencinin okula katılımına müdahale edildiğinde daha olumlu sonuçlar alındığı görülmüştür.

Bir diğerk çalışmada, Nunez ve meslektaşları (2019) aile katılımı ve öğrenci katılımı ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmaya İspanya'nın kuzeyindeki 14 okuldaki (7.–10. sınıflar) giden 730 öğrenci katılmıştır. Okulların yaklaşık yarısı kentsel alanlarda, diğerk yarısı da kırsal veya yarı kentsel alanlarda yer almaktadır. Öğrencilerin yarısından biraz fazlası (%56,6) kızdı.

Katılımcıların yıllara göre dağılımı benzerdir: 7. sınıfta %26,6; 8. sınıfta %20,8; 9. sınıfta %24,9; 10. sınıfta ise %27,7. Katılımcıların yaşları 12 ile 16 arasında değişmektedir. Araştırmacılar aile katılımını öğrencilerin ev ödevi yaparken ebeveynlerinin destekleyici davranışları olarak ele almışlar ve aile katılımı ile öğrenci katılımı arasında pozitif ilişki bulmuşlardır. Bir diğer değişle, öğrenciler anne ve babalarından ev ödevlerini yaparken algıladıkları destekleyici davranışlar arttıkça, örneğin verilen ödevi yapmaya ilgi ve istekleri artmaktadır.

2.3.2. Aile Katılımı ve Öğrenci Motivasyonları Arasındaki İlişki: Ailenin katılımı ne kadar istekli özverili olursa çocuk da bir o kadar katılım ilişkisi iyi olur. Ailelerin eğitim sürecine katılımı, eğitimin kalitesini artırmak için uygulanan stratejilere büyük önem vermektedir (Lindberg ve Demircan, 2013). Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen ve ailenin birey için akademik hayatı şekillendirme açısından ne kadar önemli olduğunu görülmüştür. Örneğin, Fan ve Williams (2010) yaptıkları çalışmada aile katkısı ve akademik çalışma, bireyin öz-yeterlik durumu, akademik yönden katılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ailesinden yeterli desteği alan öğrencilerin motivasyonları daha yüksek ve akademik anlamda katılımı belirgin şekilde ortaya çıkacaktır (Öztürk, 2016).

Günümüze bakıldığında okul hayatın kendisi öğrencinin yaşamı ile iç içe olmuştur. Okullar öğrencinin hayata hazırlık, insan ilişkileri ve çevresine karşı tutumuna, diğer yönden bakıldığında da anne ve babaların eğitimine destek olmak zorundadır (Zembat ve Unutkan, 2001). Ayrıca, aile çocuğun informal eğitiminin gerçekleştiği yer iken, okul formal eğitimin verildiği kurumlardır. Genel olarak bakıldığında öğrenci için hem formal hem de informal eğitim bir bütün olarak ele alınmalıdır (Kaya, 2002). Bu sebepten eğitim açısından bakıldığında okul ile aile arasında güçlü bir ilişkinin kurulması önemli bir gerekliliktir (Erdoğan, 2004). Ailenin okul süreçlerine katılması, 1980’li yıllardan itibaren literatürde yapılan çalışmalarla birlikte önem kazanan bir konu haline gelmiştir. Bu konuda yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek genel sonuç ise, ailelerin okula katılımının çok yönlü olumlu etkileri olabileceğidir (Arıkan, 2007). Ailenin okul çalışmalarına dahil edilmesine yönelik yapılan çalışmalar, ailenin sürece katılımı arttıkça öğrenci de kendine güven, değerli hissetme duygusu oluşmaktadır (Pehlivan, 1997). Morrison’a (1988), aile katılımını, kendileri, çocukları ve erken çocukluk programına yarar sağlayacak şekilde yeteneklerini ortaya koyma süreci olarak tanımlamıştır (akt., Zembat ve Unutkan, 2001).

McWayne vd. (2004) çalışmasına bakıldığında aile katılımını farklı boyutlarda ele almıştır. Örneklemini sosyo-ekonomik seviyesi düşük toplam 307 aile oluşturmaktadır. Araştırma verileri Aile Katılım Ölçeği'nden çocuk formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda bireylerin sosyal yetenekleri ve aile katılımı arasının da pozitif bir ilişki saptanmıştır (Vural, 2012).

Mo ve Singh (2008), aile ilişkilerinin öğrenci üzerinde eğitime katılım etkisi incelenmiştir. Çalışma 7-12 yaş grubu 1235 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma verileri görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna baktığımız da anne baba ilişkileri iyi olan ve aile katılımının etkin olduğu öğrencilerin okuldaki davranış, tutumlarının anlamlı bir düzeyde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır (Vural, 2012).

Şeker (2009), yaptığı çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin ailelerinin katılım düzeyleri ile performans görevi yapma başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini öğrencileri 5. sınıfta okuyan 297 veliden oluşmuş ve velilerin katılım düzeyleri Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen "Aile Katılım Ölçeği ile sosyo-ekonomik düzeyleri ise Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen "Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi" ile hesaplanmıştır. Çalışmanın sonucunda "Aile Katılım Ölçeği" puanları ile sosyo-ekonomik düzey arasında pozitif bir farklılaşmanın bulunduğu ancak, yaş, kadın- erkek, eğitim durumu, mesleki pozisyonu ile anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı saptanmıştır (Vural, 2012)

Kılıç (2010) tarafından, yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersinde aile katılımı çalışmalarına yönelik düşüncelerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma boyunca 35 sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin aile katılımını; ailenin çocuğuna destek olması, ailenin çocuğun eğitim sürecine katılması ve sınıfta gerçekleştirilen etkinliklere katılması, aile ve okulun iş birliği içinde hareket etmesi gibi farklı şekillerde tanımladıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenler, aile katılımı çalışmalarının öğrencilerin öğrenmelerini pozitif yönde etkilediğini, derse karşı isteklerin ve öz güvenlerin arttırdığını, ailelere çocuklarını sınıf içinde gözlemleyebilme imkânı sunduğunu belirtmişlerdir (Vural, 2012)

Şaban (2011), tarafından yapılan araştırma çocukları ilköğretim okullarına devam etmekte olan anne babaların eğitime katılım düzeyleri ve hangi katılım türünü tercih ettiklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 3 özel ve 3 devlet okulunda öğrencisi bulunan 740 anne baba oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı demografik bilgiler, veli katılımı ölçeği ve veli katılımını engelleyen faktörler olmak üzere üç

kısımdan meydana gelmektedir. Araştırma sonucuna bakıldığında velilerin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri yüksek olduğu ve en çok anne babalık, iletişim içinde olma ve katılım türlerinden evde öğrenme katılım türünü tercih ettikleri görülmüştür (Vural, 2012)

Wolberg (1984), araştırmasında 29 okul-aile programı üzerinde çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna bakıldığında akademik başarıda okul-aile iş birliğinin sosyoekonomik düzeye göre çok daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Rioux, Berla, 1993; akt. Unutkan, 1998).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilecek, çalışmanın örnekleme ve araştırma deseni bölümlerine değinildikten sonra veri toplama araçları ve bu veri toplama araçlarının seçilme nedenleri açıklanacaktır.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada, modern beklenti-değer teorisine göre, ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersindeki motivasyonu, aile desteği, derse katılımları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeple araştırma ilişkisel desen bir araştırmadır (Frankel and Wallen, 2006).

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışma evrenini 2021-2022 ders yılı bahar dönemi Bursa ilinin merkez Yıldırım ilçesinde yer alan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekler izinler alındıktan sonra çalışmaya başlanmıştır (EK_1). Bursa'nın Yıldırım ilçesinin seçilmesinin nedeni sosyoekonomik açıdan daha düşük yapıya sahip olmasından kaynaklıdır. Ertürk ve Karakurt-Tosun (2009) yaptıkları çalışmada, Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım'daki bireylerin sosyo-kültürel yapısını incelemişlerdir. Çalışmaya katılanlardan Yıldırım bölgesinde yaşayanların çoğu, yaklaşık %48' i ilkokul mezunu veya herhangi bir okul mezunu değildir. Osmangazi ilçesinde bu oran %18 iken, Nilüfer'de %0.5' tir. Yine aynı çalışmada katılımcılara aylık gelirleri sorulduğunda, Yıldırım bölgesindeki katılımcıların %32' si asgari ücretin altında gelirleri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, araştırmacıların Yıldırım bölgesindeki katılımcıların %25' inin gecekonduda yaşadığını belirtmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (bkz Ek 2) hükümlerine göre; öğretmen ataması görevlendirilmesinde güçlük derecesi bakımından benzerlik gösteren hizmet bölgelerinin eğitim kurumları sınıflandırılarak altı hizmet bölümüne ayrılmıştır. Hizmet alanlarının 1, 2 ve 3'üncü hizmet alanlarındaki eğitim kurumları zorunlu çalışma yükümlülüğü dışında, 4, 5 ve 6'ncı hizmet alanlarındaki eğitim kurumları ise zorunlu çalışma yükümlülüğü içermektedir. Zorunlu görev yapan öğretmenlerimizin 4, 5 ve 6. hizmet alanlarındaki okullar da görev almaktadır. 4, 5 ve 6. hizmet gölgesindeki eğitim kurumları zorunlu hizmet kapsamındaki okullardır. Bu eğitim kurumları 1., 2. ve 3. Hizmet alanında olması sadece orada kalınacak zorunlu hizmet süresini belirlemektedir. Çalışmamızda geçen okullar SED açısından imkânları kısıtlı, işsizlik oranının yüksek olduğu otalama dar gelirli

ailelerden oluşan, doğu bölgesinden göç alan Bursa ili merkez ilçesi Yıldırım' a bağlı birinci hizmet bölgesinde 3'üncü hizmet alanındaki okullardan oluşmaktadır. Tablo 1' de bulunan hizmet bölgelerindeki hizmet alanlarında zorunlu hizmet süreleri görülmektedir. Yönetmelik hükümlerine bakıldığında; belirlenen hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere bir yıllık çalışmaları karşılığında tablo 2'de sunulan puanlar verilmektedir.

Tablo 1

Hizmet bölgelerindeki hizmet alanlarının hizmet süreleri

Hizmet alanları	1. Hizmet bölgesi içindeki illerde zorunlu hizmet süresi	2. Hizmet bölgesi içindeki illerde zorunlu hizmet süresi	3. Hizmet bölgesi içindeki illerde zorunlu hizmet süresi
1	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok
2	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok
3	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok	Zorunlu Hizmet Yok
4	7 Yıl	6 Yıl	5 Yıl
5	6 Yıl	5 Yıl	4 Yıl
6	5 Yıl	4 Yıl	3 Yıl

Tablo 2

Hizmet bölgelerindeki hizmet alanlarının hizmet sürelerine karşılık gelen puanlar

Hizmet alanları	1. Hizmet bölgesi içindeki illerde zorunlu hizmet süresi	2. Hizmet bölgesi içindeki illerde zorunlu hizmet süresi	3. Hizmet bölgesi içindeki illerde zorunlu hizmet süresi
1	10	12	14
2	11	13	16
3	12	14	18
4	14	16	22
5	16	18	26
6	18	20	30

Çalışma için gerekli izinlerin alındıktan sonra evren içinden asıl çalışmanın yapılacağı okullar, küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Böylelikle zamansal ve maddi imkânlar dâhilinde mümkün olan en büyük örnekleme ulaşmayı hedeflenmiştir. Okullar seçilirken yakın mahalle olmasına özen gösterilmiş, aynı SED ortaokullar alınmaya

çalışılmıştır. Okullar da mevcut bulunan öğretmen sayısı, öğrenci sayısı, laboratuvar ve kütüphanedeki kitap sayısı tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Veri toplanan okullardaki imkânlar

	Toplam Öğretmen sayısı	Fen Bilimleri öğretmeni sayısı	Öğrenci sayısı	Laboratuvar sayısı	Kütüphanedeki kitap sayısı
Okul 1	33	4	561	2	2550
Okul 2	27	2	560	1	3850
Okul 3	64	4	1191	1	5306
Okul 4	18	2	390	-	-
Okul 5	39	3	670	1	2812
Okul 6	95	10	1549	1	6625

Çalışmaya seçilen bu altı okuldaki altıncı sınıf öğrencilerinden toplam 100 kişi katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, literatürden destek alarak beklenti-değer teorisine en uygun olacak biçimde 4'lü ve 5'li Likert ölçeğinde maddeler oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler; öğrenci katılımı, ailenin fene verdiği değer, fen dersine yönelik motivasyon ve öz düzenleme ölçeklerinden oluşmaktadır.

3.3.1. Fen Dersine Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Ölçeği: Velayutham, Aldridge ve Fraser (2011) tarafından geliştirilen Fen Dersine Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Ölçeği' nin özgün şeklinde otuz iki maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipindeki ölçek hedef yönelimi, konu değeri, öz-yeterlik ve öz düzenleme olmak üzere dört kısımdan meydana gelmektedir. Her bölüm sekiz sorudan oluşmaktadır. İkinci alt boyut konu değeri, bir dersin öğrenci için değerinin ne olduğu ile ilgilenir (Eccles ve Wigfield, 2002). Ölçeğin diğer bir kısmı öz-yeterlilik şeklinde oluşturulmuştur. Ölçek Türkçe 'ye İnaltun (2013) tarafından uyarlanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin öz-yeterlik ve değer verme boyutları kullanılmıştır. Her boyuta ait güvenilirlik katsayısı, maddeler ve maddelere ait standart sapma ve ortalama değerleri tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Fen Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeği maddeleri için betimsel istatistik

	Ortalama	Standard sapma	Güvenilirlik
Öz-yeterlik			.81
Öğretilen becerilerde kendimi geliştirebilirim.	3.84	1.06	
Zor işlerin nasıl yapıldığını anlayabilirim.	3.33	1.05	
Yapılacak işler zor olsa bile anlayabilirim.	3.40	1.64	
Sınavlarda iyi notlar alırım.	3.50	1.46	
Yaptığımız işleri öğrenebilirim.	4.00	1.02	
Öğretilen konuları anlayabilirim.	3.96	1.01	
Fen konularında iyiyimdir.	3.65	1.10	
Eğer çalışır çabalarsam zor işleri tamamlayabilirim.	4.14	1.16	
Değer verme			.77
Öğrendiklerim günlük yaşamda kullanılabilir.	3.78	1.14	
Öğrendiklerim ilgi çekicidir.	3.80	1.20	
Öğrendiklerim bana yardımcı olur.	3.87	1.15	
Öğrendiklerim benimle ilgilidir.	3.08	1.27	
Öğrendiklerimin günlük yaşamda kullanım alanı vardır.	3.68	1.20	
Öğrendiklerim merakımı giderir.	3.87	1.18	
Öğrendiklerim beni düşünmeye teşvik eder.	3.73	1.14	
Öğrendiğimi bilmek için yararlıdır.	3.85	1.13	

3.3.2. Öğrenci Katılım Ölçeği: Wang ve meslektaşları (2016) tarafından, öğrencilerin fen ve matematiğe katılımlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek bilişsel, davranışsal, duyuşsal ve sosyal katılım olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ayrıca, toplam 33 maddeden oluşmuştur ve dörtlü Likert tipi bir şekilden oluşmaktadır (1 = kesinlikle katılmıyorum, 4 = kesinlikle katılıyorum). Ölçeğin Türkçeye adaptasyonu Turan- Gürbü vd. (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Adapte edilen ölçeğin alt boyutları için güvenilirlik katsayıları 64 ile 84 arasında değişmektedir. Bu yapılan çalışmada hesaplanan güvenilirlik katsayıları da benzerlik göstermektedir. Her boyuta ait güvenilirlik katsayısı, maddeler ve maddelere ait ortalama ve standart sapma değerleri tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Fen Katılım Ölçeği maddeleri için betimsel istatistik

	Ortalama	Standard sapma	Güvenilirlik
Bilişsel Katılım			.60
Fen dersi için çalışırım ve bunun doğru olduğundan eminim.	3.22	.90	
Bir problemi çözmek için farklı çözüm yolları düşünürüm.	3.09	.83	
Yeni öğrendiğim şeylerle daha önce öğrendiklerimi ilişkilendirmeye çalışırım.	2.95	.90	
Bir şeyi yanlış yaptığımda hatalarımı anlamaya çalışırım.	3.18	.90	
Bir problemi çözmek yerine direkt cevabın söylenmesini tercih ederim.	2.33	1.15	
Ders çalışmanın zor olduğunu düşünmem.	2.78	1.04	
Çalışacağım konu zor olduğunda konunun sadece kolay kısımlarına çalışırım.	2.27	1.07	
Dersi geçecek kadar çalışırım.	2.66	1.45	
Davranışsal Katılım			.65
Fen dersine konsantre olurum.	3.10	.92	
Fen dersini öğrenmek için çaba harcarım.	3.21	.86	
Bir şey zor olsa bile denemeye devam ederim.	3.17	.92	
Ödevlerimi zamanında tamamlarım.	3.07	.97	
Sınıf dışında da fen dersi hakkında konuşurum.	2.76	1.04	
Fen dersine katılmam.	2.18	1.10	
Dikkatimi toplamam gerektiğinde başka şeyler yaparım.	2.03	1.06	
Anlamazsam hemen pes ederim.	2.04	1.08	
Duyuşsal Katılım			.64
Fen dersini dört gözle beklerim.	2.60	1.17	
Fen hakkında yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım.	3.01	1.00	
Fen dersinde neyin öğretildiğini anlamak isterim.	3.10	.94	
Fen dersindeyken kendimi iyi hissederim.	2.97	1.66	
Fen dersinde kendimi sık sık usanmış hissederim.	2.28	1.12	
Fen dersinin sıkıcı olduğunu düşünürüm.	1.90	1.03	
Fen dersinde olmak istemem.	1.41	.84	
Fen öğrenmeyi umursamam.	1.39	.83	
Fen dersindeyken kendimi sık sık keyifsiz hissederim.	1.79	.99	
Fen ile ilgili yeni şeyler öğrendiğimde endişelenirim.	1.97	1.04	
Sosyal katılım			.61
Kendi fikirlerimi, başkalarının fikirleri ile yapılandırırım.	2.36	1.07	
Fen dersinde başkalarının fikirlerini anlamaya çalışırım.	2.53	1.08	
Fen bana yardımcı olabilecek kişilerle çalışmayı tercih ederim.	2.79	1.07	
Fen dersinde zorlanan kişilere yardım etmeye çalışırım.	2.82	1.07	
Başkalarının fikirlerini umursamam.	2.36	1.15	
Başkalarıyla çalışırken, fikirlerimi paylaşmam.	2.34	1.12	
Sınıf arkadaşlarımla çalışmayı sevmem.	2.00	1.07	

3.3.3. Ailenin Fene Verdiği Değer Ölçeği: Ailenin Fene verdiği değer ölçeği Jones vd.

(2020) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek çok boyutlu olup, bu çalışmada sadece

ailenin fene verdiği değer boyutu kullanılmıştır. Dört maddeli bu boyutun Türkçeye adaptasyonu bu çalışma kapsamında yapılmıştır. Türkçeye adaptasyon sırasında öncelikle maddeler Türkçeye iki araştırmacı tarafından çevrilmiş, daha sonra çevrilen maddelerin İngilizce 'ye geri çevrilmesi ile kontrol edilmiştir. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .67 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Modelin uyum indeksleri değerlendirirken Marsh ve diğerlerinin (2005) önerdiği $CFI \geq 0,95$, $RMSEA \leq 0,08$ ve $SRMR \leq 0,10$ kriterler dikkate alınmıştır. Analiz sonuçları kabul edilebilir fit indeksleri vermiştir ($CFI = 0.978$, $TLI = 0.934$, $RMSEA = 0.077$, $SRMR = 0.027$). Ölçeğin maddelerine ait ortalama ve standard sapma değerleri tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Ailenin Fene Verdiği Değer Ölçeği maddeleri için betimsel istatistik

	Ortalama	Standard sapma
Anne ve babam, fen öğrenmenin benim için önemli olduğunu düşünür.	2.85	1.04
Anne ve babam fen hakkında çok şey bilir.	2.71	1.02
Anne ve babam, fen konularının ilgi çekici olduğunu düşünür.	2.77	1.02
Anne ve babam, bana fen dersinin geleceğim için önemli olduğunu açıklamıştır.	2.85	1.05

3.3.4. Aile ile Yapılan Fen etkinlikleri: Öğrencilere okul dışı aile ile yapılan bir dizi fen etkinlikleri sunulmuş ve bunları hangi sıklıkta yaptıkları sorulmuştur. Hiç (1), 1-2 kere (2), 3-4 kere (3) ve 5'den fazla (4) olarak kodlanmıştır. Maddeler yazılırken Jones vd. (2020) geliştirdikleri öğrencilerin katıldığı fen etkinliklerini ölçen ölçeğin boyutundan yararlanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği .72 olarak hesaplanmıştır. Maddeler ve frekansları tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7*Aile ile yapılan fen etkinlikleri frekans tablosu*

	Hiç	1-2 kere	3-4 kere	5'den fazla
1. Hayvanat bahçesi, akvaryum, vb. ziyareti	207	273	196	222
2. Fen deneyleri yapma	267	262	182	195
3. Doğa yürüyüşüne çıkma	273	267	169	197
4. Farklı taş veya kabuk toplama	344	246	148	165
5. Tohum ekmek ve bitkinin büyümesini izlemek	358	246	131	171
6. Termometre kullanmak	434	228	111	125
7. Fen ile ilgili bir program veya içerik hakkında tartışmak	355	251	125	169
8. Televizyonda belgesel izlemek	252	221	131	296
9. Bir şeyleri tamir etmek	226	236	173	265

3.3.5. Ailenin Fen Ödevlerine Verdiği Destek: Ailenin Ev Ödevlerine Desteği Ölçeği, Xu vd. (2017) tarafından geliştirilmiştir, Türkçeye adaptasyonu ise Kurt ve Taş (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek, ailenin öğrencinin ev ödevine verdiği desteği içerik odaklı ve özerklik odaklı olmak üzere iki alt boyuttan ölçmektedir. Özerklik desteği 4 maddeden, içerik desteği de 4 madde olmak üzere toplam ölçek 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek de oluşan maddeler 4'lü likert tipi maddelerden oluşmaktadır. Maddeler ve frekansları tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8*Ailenin fen ödevlerine verdiği destek ölçeği maddeleri için betimsel istatistik*

	Ortalama	Standard sapma	Güvenilirlik
Özerklik desteği			.63
Anne ve babam, fen ödevimi yaparken bana nasıl yardımcı olabileceklerini sık sık sorarlar.	2.40	1.11	
Fen dersi ile ilgili yardım istediğimde annem ve babam bana yardım eder.	2.59	1.12	
Fen ödevini yaparken takıldığım bir şey olduğunda anne ve babam bana her zaman yardım eder.	2.92	1.01	
Fen çalışırken anlamadım bir şeyi anne ve babama her zaman sorabilirim.	2.99	.99	

İçerik desteği			.72
Anne ve babam, fen ödevim hakkında soru sormam için beni cesaretlendirir.	2.89	1.00	
Anne ve babam, fen ödevimle ilgili fikirlerimi dinler.	2.86	1.03	
Anne ve babam, fen ödevlerimi nasıl yapmak istediğime önem verir.	2.90	1.03	
Anne ve babam, fen ödevlerimi yapabilmem konusunda yeteneklerime güvendiklerini bana hissettirir.	2.90	1.18	

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmamız veri toplama sürecinde, öncelikle belli bir sistemi olmadan belirlenmiş olan 6 okulun müdür ve öğretmenleri iletişim kurulmuş daha sonra araştırma ile ilgili detaylar hakkında bilgiler aktarılmış ve uygulanacak okul tarafından onaylandıktan sonra sınıflarda uygulama geçilmiştir. Veri toplama süreci 2021-2022 eğitim dönemi ikinci döneminde uygulanmıştır. Çalışma uygulamaya başlanmadan önce, araştırmacı sınıflara tek tek kendi girerek gerekli açıklama ve detayların aktarılması ve öğrencilerin içten samimi bir biçimde cevaplamaları sağlanmıştır. Tüm okullardaki sınıflara kendi katılım sağlayarak öğrencilerin soruların anında dönütler vererek 1 ders süresince maddelerin cevaplandırılması sağlanmıştır.

3.5. Yol (Path) Analizi

Yol analizi, birden fazla değişkenin bulunduğu karmaşık modellerin analizinde kullanılmaktadır. Analizin önceliği model ile ilgili hipotezler üzerindeki ilişkiyi inceler. Bu çalışmada da birden fazla değişken yer aldığı için yol analizini kullanılması tercih edildi. Bu analizde modelimizdeki her bir başlığın alt başlıklarını da inceleyerek; değişkenlerin standart sapmaları, buldukları aralık ve birbirleri ile olan ilişkilerini detaylıca gözlemlemiş olundu (Gür, 2019). Modelin uyum iyiliği uyum iyilik indeksleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Bunun için CFI ve TLI ≥ 0.95 , RMSEA ≤ 0.08 , ve SRMR ≤ 0.10 modelin kabul edilebilir uyumu için sınır olarak alınmıştır (Marsch et al., 2005).

DÖRDÜCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Betimsel Analiz

Örneklemin genel profilini incelemek için betimsel istatistik kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %48' i ($N = 452$ kişi) erkek, %50'si ($N = 472$) ise kızdır. 16 öğrenci cinsiyetini belirtmemiştir. Öğrencilerin bir önceki dönemki fen dersi not ortalaması ise 3,57 ($ss = 1,12$)'dir. Değişkenlerin ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin orta düzeyde katılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca aile desteğinin de düşük olduğu belirtilebilir. Tüm değişkenlere ait minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma sonuçları tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Betimsel istatistik bulguları

	Min,	Mak,	Ortalama	Std, Sapma
Öz-yeterlik	1,00	5,00	3,72	,72
Değer verme	1,00	5,00	3,69	,73
Bilişsel katılım	1,71	4,29	3,21	,51
Davranışsal katılım	1,50	4,38	3,41	,53
Duyuşsal katılım	1,70	4,60	3,69	,51
Sosyal katılım	1,43	4,43	3,11	,58
Ailenin fene verdiği değer	1,00	4,75	2,81	,72
Ailenin ev ödevi içerik desteği	1,00	4,50	2,86	,78
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	1,00	4,00	2,71	,72
Aile ile yapılan fen etkinlikleri	1,00	4,00	2,28	,63

Değişkenlerin birbirileri ile olan ilişkiyi incelemek için ise korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi bulguları tablo 10'de sunulmuştur.

Tablo 10*Değişkenler arası korelasyon bulguları*

	2.	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Öz-yeterlik	.632	.465	.490	.408	.162	.318	.296	.234	.224
2.Değer verme	1	.45	.460	.411	.189	.373	.370	.269	.226
3.Bilişsel katılım		1	.572	.419	.197	.291	.347	.258	.150
4.Davranışsal katılım			1	.560	.232	.329	.337	.222	.173
5.Duyuşsal katılım				1	.390	.243	.290	.233	.149
6.Sosyal katılım					1	.097	.162	.274	.041
7.Ailenin fene verdiği değer						1	.682	.617	.435
8.Ailenin ev ödevi içerik desteği							1	.640	.401
9.Ailenin ev ödevi özerklik desteği								1	.307
10. Aile ile yapılan fen etkinlikleri									1

4.2. Yol Analizi

Düşük SED grubundaki ortaokul öğrencilerinin fen dersi için algıladıkları aile desteği, motivasyonları ve derse katılımları arasındaki ilişkiyi incelemek için kurulan model yol analizi ile test edilmiştir. Analize başlamadan önce, veri seti kayıp veri ve dağılım açısından incelenmiştir. Madde bazında bakıldığında %5'ten fazla kayıp veriye sahip madde bulunmadığı gözlemlenmiştir. Değişkenlerin dağılımlarını incelemek için ise çarpıklık basıklık katsayılarına bakılmıştır. Tüm değişkenler için bu katsayıların -1 ila +1 aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Tüm değişkenlere ait çarpıklık basıklık katsayıları tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11*Değişkenlerin çarpıklık basıklık katsayıları*

	Çarpıklık		Basıklık	
	Katsayı	Std. hata	Katsayı	Std. hata
Öz-yeterlik	-.709	.086	.468	.171
Değer verme	-.730	.085	.526	.169
Bilişsel katılım	-.211	.086	-.213	.171
Davranışsal katılım	-.383	.089	-.341	.177
Duyuşsal katılım	-.429	.086	.454	.172
Sosyal katılım	.009	.084	-.297	.168
Ailenin fene verdiği değer	-.435	.083	-.109	.166
Ailenin ev ödevi içerik desteği	-.564	.082	-.305	.165
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	-.215	.083	-.247	.166
Aile ile yapılan fen etkinlikleri	.223	.085	-.356	.169

Öğrencilerin fen dersine katılımını beklenti-değer çerçevesinde ele almak için path (yol) analizi yapılmıştır. Bulgulara göre ki-kare (sd) = 1764.18 (39). Her ne kadar ki-kare sonuçları anlamlı çıksa da ilgili literatür örneklem sayısının büyük olduğu durumlarda bunun beklenen bir durum olduğunu, o yüzden bulguları incelerken uyum indekslerinin kullanılmasını önermektedir. Uyum indeksleri modelin kabul edilebilir seviyede olduğunu göstermektedir ($CFI=1$, $TLI=1$, $RMSEA=.00$, $SRMR=.05$).

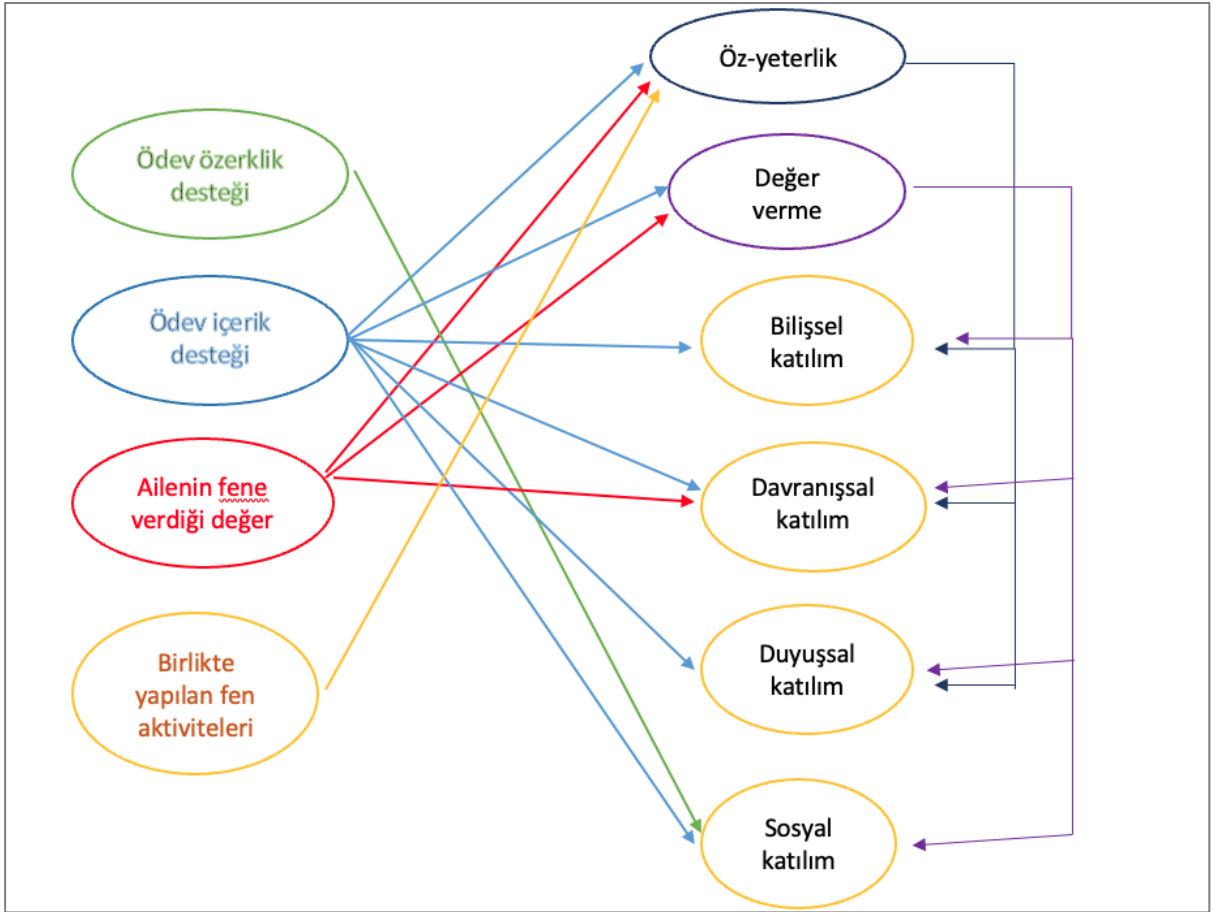
Tablo 12*Yol analizi bulguları*

	β	S.E	t	R ²
Öz-yeterlik				.46
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	.036	.04	0.754	
Ailenin ev ödevi İçerik desteği	.113	.04	2.337*	
Ailenin fene verdiği değer	.162	.05	3.119*	
Fen ile ilgili aktiviteler	.106	.05	2.359*	
Görev değeri				.43
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	-.003	.05	-0.058	
Ailenin ev ödevi İçerik desteği	.178	.05	3.794*	
Ailenin fene verdiği değer	.237	.05	4.710*	
Fen ile ilgili aktiviteler	.066	.04	1.509	
Bilişsel katılım				.18
Öz-yeterlik	.196	.03	6.825*	
Görev değeri	.140	.03	4.754*	
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	.020	.03	0.962	
Ailenin ev ödevi İçerik desteği	.082	.03	2.646*	
Ailenin fene verdiği değer	.032	.03	.962	
Fen ile ilgili aktiviteler				
Davranışsal katılım				.20
Öz-yeterlik	.234	.03	7.924*	
Görev değeri	.135	.03	4.425*	
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	-.023	.03	-.732	
Ailenin ev ödevi İçerik desteği	.090	.03	2.842*	
Ailenin fene verdiği değer	.076	.03	2.204*	
Fen ile ilgili aktiviteler	-.007	.03	-0.231	
Duyuşsal katılım				.20
Öz-yeterlik	.168	.03	5.603*	
Görev değeri	.079	.04	5.345*	
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	.053	.03	1.66	
Ailenin ev ödevi İçerik desteği	.083	.03	2.595*	
Ailenin fene verdiği değer	-.038	.04	-1.09	
Fen ile ilgili aktiviteler	-.001	.03	-0.043	
Sosyal katılım				.31
Öz-yeterlik	.062	.04	1.658	
Görev değeri	.079	.04	2.048*	
Ailenin ev ödevi özerklik desteği	.253	.04	6.409*	
Ailenin ev ödevi İçerik desteği	.015	.04	0.367	
Ailenin fene verdiği değer	-.122	.04	-2.816*	
Fen ile ilgili aktiviteler	-.029	.04	-0.780	

*.05 düzeyinde anlamlı

Bulgulara göre, öğrencilerin aile desteği algısı fen dersindeki öz-yeterliliklerinin %35'ini açıklamaktadır. Buna göre, ailenin öğrencinin ev ödevine verdiği destek ($\beta = .113$), fene verdiği değer ($\beta = .162$) ve çocukları ile yapılan fen ile ilgili aktiviteler ($\beta = .106$) arttıkça öğrencilerin fen öz-yeterlilik inancı artmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin aile desteği algısı fen dersindeki görev değerinin %43'ünü açıklamaktadır. Buna göre, ailenin öğrencinin ev ödevine verdiği destek ($\beta = .178$), fene verdiği değer ($\beta = .237$) arttıkça öğrencilerin fen görev değeri artmaktadır.

Öğrenci katılımı açısından bakıldığında ise, öğrencilerin fen dersindeki bilişsel katılımının %18'ini açıklamaktadır. Buna göre, görev değeri ($\beta = .140$), ailenin ev ödevine içerik desteği ($\beta = .082$) ve öz yeterlilik değeri ($\beta = .196$) arttıkça öğrencilerin fen dersindeki bilişsel katılım artmaktadır. Bulgulara göre, öğrencilerin davranışsal katılımının %20'ini açıklamaktadır. Buna göre, ailenin öğrencinin ev ödevi içeriğine verdiği destek ($\beta = .090$), fene verdiği değer ($\beta = .076$), öz yeterlilik değeri ($\beta = .234$) ve görev değeri ($\beta = .135$) elde edilen bu değerler arttıkça öğrencilerin fen dersindeki davranışsal katılımı artmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin fen dersindeki duyuşsal katılımının %20'ini açıklamaktadır. Buna göre, ailenin öğrencinin ev ödevine içerik desteği ($\beta = .083$), öz yeterlilik desteği ($\beta = .168$) ve görev değerine verdiği destek ($\beta = .079$) arttıkça öğrencilerin duyuşsal katılımı artmaktadır. Son olarak, öğrencilerin fen dersindeki sosyal katılımının %31'ini açıklamaktadır. Buna göre, ailenin öğrencinin ev ödevi özerklik desteği ($\beta = .253$) ve görev değeri ($\beta = .079$) arttıkça öğrencilerin fen sosyal katılımı artmaktadır. Ailenin fene verdiği değer ($\beta = -.122$) azaldıkça öğrencilerin fen dersindeki sosyal katılımı artacaktır. Modeldeki anlamlı ilişkiler şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Test edilen modeldeki anlamlı ilişkiler

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğrenci katılımı ile ilgili araştırmalar 1980'li yıllarda başlamış olup günümüzde halen üzerinde çalışılan bir konudur. Öğrenci katılımı incelendiğinde literatürde geniş bir görüş birliğine ulaşılmıştır (Wigfield ve Eccles, 2000). Öğrencinin derse katılımı sadece okul içi değil, ailesi okul dışında arkadaş ortamı çevresi de olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebiliyor. Öğrenci kendisini ailesi, arkadaş çevresi veya sınıfta kendi değerli hissetmesi derse olan katılımını olumlu yönde etkileyebiliyor. Öğrencinin ailesi ile birlikte etkinliklere katılım sağladığında ve istekli bir biçimde olduğunda derse olan katılımı artmasına sebep olur (Kahraman, 2014; Turner vd., 2014; Willms vd., 2009). Bu çalışma kapsamında SED açısından düşük gruptan gelen altıncı sınıf öğrencilerinin fen dersi için aile desteği, motivasyon ve derse katılım arasındaki ilişki beklenti-değer teoremi kapsamında bir model ile test edilmiştir. Çalışmanın tartışma kısmı üç başlıktan oluşmaktadır. Bunlardan ilki, ortaokul öğrencilerinin katılımı ve motivasyonu arasındaki ilişkileridir. İkincisi, aile katılımı ve öğrenci katılımı arasındaki ilişkiyi ele alır. Üçüncüsü ise, aile katılımı ve öğrenci motivasyonları arasındaki ilişki ortaya konulmuştur.

5.1. Öğrenci Katılımı ve Motivasyon Arasındaki İlişki

Bu çalışma kapsamında, düşük SED sahip öğrencilerin derse katılımları ile öğrenci motivasyonları arasındaki ilişki beklenti-değer kuramı perspektifinde incelenmiştir. Yapılan yol analizi sonuçlarına göre, öğrencinin verdiği değer fene katılımın tüm boyutları ile pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Öz-yeterlik inancı ve öğrenci katılımı arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, sosyal katılım haricindeki katılımın diğer boyutlarını pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Bu bulgu önceki çalışmalar ile paraleldir. Bir diğer değişle, Beklenti-değer teorisine göre öğrenci katılımını etkileyen önemli unsurların başında öğrencinin ders ile ilgili beklentileri ve derse verdikleri değer gelmektedir. Öğrencinin öz yeterlilik inancı ne kadar yüksekse beklentisi de aynı seviyede olup katılım sağlayacaktır. Yapılan çalışmalar bu pozitif ilişkiyi desteklemektedir. Örneğin, Sökmen (2021) ilişkide öz yeterliliğin rolü öğrenme ortamı ile öğrenci arasındaki ilişkiyi inceleyen makalesindeki çalışmasında ortaokul öğrencilerinin davranışsal, duyuşsal ve bilimsel açıdan bilişsel boyutlarına farklı anket ölçeklerine bakılarak uygulanmıştır. Türkiye'nin doğusunda iki devlet okulundaki 407 ortaokul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiş olup veriler ikinci dönemde toplanmıştır. Araştırma sonucunda derse olan ilgi, tutum bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutların bir bütün olması arasında pozitif

ilişki ortaya çıkmıştır. Bir diğer çalışmada, Kahraman (2022) bu ilişkiyi uluslararası perspektiften incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 30 farklı ülkeden katılan sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada öğrenci katılımı sadece davranışsal katılım olarak öğrencilerin beklentileri fen ile ilgili öz-yeterlik inançları, verilen değer ise fayda ve içsel değer olarak ele alınmış alınmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, tüm ülkelerde öğrencilerin beklenti ve değer inançlarından en az bir tanesi öğrenci katılımını ile anlamlı bir ilişkiye sahiptir.

Özetle, literatüre bakıldığında bireyin öz yeterlilik algısı ne kadar yüksek ve derse derse olan katılımı da artmaktadır. Aynı şekilde bireyin derse olan ilgisi, günlük hayattaki işlevi, dikkat çekici etkinlikler arttıkça derse katılımı hem duyuşsal hem de davranışsal katılımı artmaktadır. Bizim çalışmamızdan elde edilen sonuçlar literatürde yapılan çalışmalarla eş değer bir sonuç çıkmaktadır.

5.2. Aile Katılımı ve Öğrenci Katılımı Arasındaki İlişki

Bu çalışma kapsamında öğrencilerin aileden algıladıkları desteğin öğrenci katılımı üzerine etkisi incelenmiştir. Abbak (2008) aile katılımını, ebeveynlerin evde öğrenciye yeterli zamanı ayırması, onunla ilgilenmesi ve okul faaliyetlerine dahil olması olarak tanımlar. Bu çalışmada, aile katılımı öğrencilerin evde anne-babalarından algıladıkları destek olarak üç boyutta ele alınmıştır: ailenin ev ödevlerine verdiği destek (içerik veya özerklik desteği), anne-babanın fene verdiği değer ve aile birlikte yapılan fen etkinlikleri. Ailenin ev ödevlerine verdiği desteğe baktığımızda öğrenciye verilen görevde anne babasına ulaşabilmesi, öğrenciye anında destek sağlaması yardımcı olması olarak tanımlayabiliriz. Aile ile yapılan etkinliklerde hafta sonu hayvanat bahçesi gezmek ya da müze gezisi, bir bitki dikmek, büyütme gibi etkinlikleri bireyle birlikte yapması öğrencinin özerklik desteğini güçlendirip hem de öğrencinin fene karşı daha özverili istekli olmasını sağlamaktadır.

Bulgulara göre, öğrenci katılımının her boyutu için aile ile ilgili değişkenlerden en az bir tanesi öğrencinin fene katılımını etkilediği görülmektedir. Aslında bu beklenen bir bulgudur, çünkü literatürdeki çalışmalara bakıldığında anne babasından destek yardım gören öğrencinin verilen ev ödevlerini daha rahat yaptıkları sonucuna ulaşılabilmiştir. Aynı çalışmada içerisinde ailesinden bağımsız, ilgisiz bir öğrencinin derse katılımı, verilen görevleri yerine getiremediği sonucuna ulaşmıştır (Küçük Ahmet, 1998). Örneğin Elâzığ ilinde yapılan bir çalışmada 1488 öğrenciye uygulanan ebeveyn bağlılığı ve okula bağlılık ölçeği uygulanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin aile katılımı ve okula bağlılık düzeyleri oldukça yüksektir. Bu çalışma sonucunda elde edilen verilerden öğrencilerin yaşı arttıkça okula bağlılık düzeyinin düştüğü gözlemlenmiş, velilerin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin yükseldiği görülmüştür (HLS, 2009). Bir

diğer çalışmada, Nunez ve meslektaşları (2019) aile katılımı ve öğrenci katılımı ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmaya İspanya'nın kuzeyindeki 14 okuldan (7.–10. sınıflar) giden 730 öğrenci katılmıştır. Okulların yaklaşık yarısı kentsel alanlarda, diğer yarısı da kırsal veya yarı kentsel alanlarda yer almaktadır. Araştırmacılar aile katılımını öğrencilerin ev ödevi yaparken ebeveynlerinin destekleyici davranışları olarak ele almışlar ve aile katılımı ile öğrenci katılımı arasında pozitif ilişki bulmuşlardır. Bir diğer değişle, öğrenciler anne ve babalarından ev ödevlerini yaparken algıladıkları destekleyici davranışlar arttıkça, örneğin verilen ödevi yapmaya ilgi ve istekleri artmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında öğrenci katılımı üzerindeki etkilerinden bir diğer faktör olan aile katılımı da pozitif yönde bir etki göstermektedir.

Aile desteğinin her bir boyutu için incelendiğinde ise, ailenin ev ödevlerine verdiği özerklik desteği öğrencilerin sadece sosyal katılımı boyutu ile anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Bir diğer değişle, çocuklar anne-babasının fen ödevlerinde kendi görüşlerine, seçimlerine saygı duyduğunu ve onları desteklediğini hissettikçe, fen ile ilgili sosyal çevreleri ile iletişime girebilmekte veya fikirlerini paylaşabilmektedir. Ailenin ev ödevleri için verdiği içerik desteği ise sosyal katılım haricindeki diğer katılımın tüm boyutlarını olumlu bir şekilde etkilemektedir. Yani öğrenci ödev yaparken takıldığı bir durumda anne-babasından konu içeriği ile ilgili destek aldıkça, öğrencinin fene bilişsel, davranışsal ve duyuşsal katılımı artmaktadır; fen dersini öğrenmek için çaba harcamakta, öğrenme stratejilerini arttırmakta veya fen dersine yönelik olumlu duygular besleyebilmektedir. Burada yine örneklemin SED' inin düşük olduğunu hatırlatmakta fayda vardır. Türkiye'de, gölge eğitim olarak da adlandırılan öğrencilerin okul dışı ekstra takviye dersler alması yaygındır (Gümüş, 2021). Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin bu tarz içerik desteklerine erişimi kısıtlı olduğu için ailelerinden bu konuda destek alanların onların akranlarına nazaran bilişsel, duyuşsal veya davranışsal açıdan daha aktif kılıyor olabilir. Diğer yandan, ödevlere verilen özerklik desteğinin sosyal katılım harici öğrenci katılım değişkenleri ile ilişkisinin çıkmaması ve içerik desteğinin ise sosyal katılımı etkilememesi ilginç bir bulgudur. Wang ve meslektaşları (2016) öğrencilerin sosyal katılımın öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ile birlikte öne çıktığını vurgulayıp, öğrenci katılımını incelerken bu boyutun da ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, bu konu ile ilgili yapılan çalışmaların artması daha fazla anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Çalışma kapsamında aile katılımı ile ilgili olarak ele alınan diğer ailenin fene verdiği değerdir. Bulgulara göre anne-babanın fene verdiği değer öğrencilerin davranışsal katılımını pozitif yönde etkilerken, sosyal katılımını negatif etkilemektedir. Bu negatif etki araştırmacılar için şaşırtıcı olmuştur. Bunun sebeplerinden bir tanesi örneklem grubunun SED olabilir. Aileler

çocuklarını iyi bir kariyer sahibi olması ve dolayısıyla iyi yaşam koşullarına sahip olabileceği konusunda teşvik edebilmektedir (örn: Şenler ve Sungur, 2009). Örneğin; fen, teknoloji ve mühendislik ile ilgili kariyerler sunabileceği maddi avantajları sebebiyle ailelerin ve öğrencilerin dikkatini çekmektedir (Correl, 2001). Bunu destekler biçimde, Türkiye’de ailelerin çoğunluğunun çocuklarının doktor, mühendis veya bilimle ilgilenen bir meslek sahibi olmasını istediği vurgulanmaktadır (“Ailelerin meslek seçimi”, 2013). Dolayısıyla ailelerin fen dersine değer verdiği ve çocuklarının bu derste başarılı olmasını istemesi beklenen bir durumdur. Bu durumun öğrencilerin fen dersindeki proje vb. gibi sosyal etkinliklere katılımını negatif etkileme sebebi ise ülkenin eğitim sistemi olabilir. Türkiye sınav odaklı bir eğitim sistemine sahiptir. Ortaokuldan itibaren bir üst kademeye geçiş hep sınavla gerçekleşmektedir. Bu sınav odaklı sistem ailelerin ve öğrencilerin eğitimi farklı beceriler geliştirmek olarak değil de sadece sınavları geçmek olarak algılamasına sebep olabilmektedir (Kirlpatrick ve Zang, 2011). Diğer bir deyişle, Tabak (2020)’ nin de belirttiği gibi aileler öğrencilerin etkinlik yapıp, birlikte faaliyet göstermek yerine ödev ve sınavlara odaklanmak bu durumda öğrencinin sosyalleşmesini ters yönde etkilemektedir.

5.3. Aile Katılımı ve Öğrenci Motivasyonları Arasındaki İlişki

Çalışma kapsamında incelenen diğer bir ilişki ise aile katılımı ve öğrencilerin fen öğrenme motivasyonlarıdır. Eccles ve meslektaşlarının önerdiği beklenti-değer teoremi perspektifinden incelenen modelde, motivasyon öğrencilerin öz-yeterliği ve fene verdikleri değer olarak ele alınmıştır. Çalışmanın bulguları öğrencilerin ailelerinden algıladıkları desteğin öğrenme motivasyonları üzerinde pozitif etkisi olduğunu savunmaktadır. Hem öz-yeterlik hem de değer verme değişkenleri için varyanslarının önemli bir kısmını aile katılımı açıklamaktadır. Literatürdeki yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmamızda da olduğu gibi ailesinden yeterli desteği alan bireyin fen dersine karşı istekli oluşu, derse motivasyonu artmakta, performans görevlerine gönüllü olma ve akademik anlamda daha donanımlı hazır şekilde katılım sağladığı görülmektedir. Ailesinden yeterli desteği alan öğrencilerin motivasyonları daha yüksek ve akademik anlamda katılımı belirgin şekilde ortaya çıkacaktır (Öztürk, 2016). Örneğin, Fan ve Williams (2010) yaptıkları çalışmada aile desteği ve akademik öz-yeterlik, akademik katılım ve ilgi arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişki olduğunu bulmuşlardır. Bir diğer çalışmada, Mo ve Singh (2008), aile ilişkilerinin öğrenci üzerinde eğitime katılım etkisi incelenmiştir. Çalışma 7-12 yaş grubu 1235 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma verileri görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna

baktığımız da anne baba ilişkileri iyi olan ve aile katılımının etkin olduğu öğrencilerin okuldaki davranış, tutumlarının anlamlı bir düzeyde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır (Vural, 2012).

Şeker (2009), yaptığı çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin ailelerinin katılım düzeyleri ile performans görevi yapma başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmanın örneklemini öğrencileri 5. sınıfta okuyan 297 veliden oluşmuş ve velilerin katılım düzeyleri Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen “Aile Katılım Ölçeği ile sosyo-ekonomik düzeyleri ise Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen “Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi” ile hesaplanmıştır. Çalışmanın sonucunda “Aile Katılım Ölçeği” puanları ile sosyo-ekonomik düzey arasında pozitif bir farklılaşmanın bulunduğu ancak, yaş, kadın- erkek, eğitim durumu, mesleki pozisyonu ile anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı saptanmıştır (Vural, 2012).

Bu konuda yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek genel sonuç ise, ailelerin okula katılımının çok yönlü olumlu etkileri olabileceğidir (Arıkan, 2007). Ailenin okul çalışmalarına dahil edilmesine yönelik yapılan çalışmalar, ailenin sürece katılımı arttıkça öğrenci de kendine güven, değerli hissetme ve motivasyon duygusu oluşmaktadır (Pehlivan, 1997). Ailesinden yeterli desteği alan öğrencilerin motivasyonları daha yüksek ve akademik anlamda katılımı belirgin şekilde ortaya çıkacaktır (Öztürk, 2016). Ailenin okul çalışmalarına dahil edilmesine yönelik yapılan çalışmalar, aile katılımının öğrencilerin başarılarını artırdığını, katılım, güdülenme ve kendine güven duygusunun gelişmesini ve onların okul ile öğretmenlere yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerini sağladığını göstermektedir (Pehlivan, 1997).

Bu çalışmada aile katılımının öğrencilerin aileden algıladıkları destek olarak dört boyutta incelendiğinden bahsedilmiştir. Her bir boyutun nasıl etkilediğine bakıldığında ise, her iki motivasyon değişkeni için en güçlü aile katılım değişkeni ailenin fene verdiği değer olduğu gözlemlenmiştir. Yani öğrenciler anne-babalarının fen dersine önem verdiklerini hissettikçe fen dersine değer vermeye ve bu derste başarılı olabilmeye yönelik olumlu inanç geliştirme eğilimindedirler. Diğer yandan ailenin ev ödevlerinde verdiği özerklik desteğinin iki motivasyon değişkene de anlamlı bir etkide bulunmadığı gözlemlenmektedir. Bu bulgu çok beklenen bir sonuç değildir çünkü ilgili literatür aileden algılanan özerklik desteğinin öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu önermektedir (örn: Kurt & Taş, 2019). Bunun sebeplerinden bir tanesi bu çalışmadaki katılımcıların altıncı sınıf öğrencileri olması olabilir. Altıncı sınıf öğrencileri daha küçükler ve bazı şeyleri yönlendirme yapmadan, tek başlarına planlama ve uygulamada zorluk yaşayabilirler (örn: Quintana, vd., 2004; Wang vd., 2010). Diğer bir sebep ise örneklemin düşük sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilerden oluşması olabilir. Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin genellikle akranlarına göre eğitimsel kaynaklara erişimleri daha sınırlıdır (örn: Gutman ve Midgley, 2000). Dikkate alınması gereken

diğer bir unsur ise bu çalışmada ödevlere verilen destek, öğrencilerin algıları üzerinden nicel olarak ölçülmüştür. Bu tarz dezavantajlı gruptaki çocukların kardeş sayısının fazla olduğu da göz önüne alındığında, aile desteğinin niteliği de sorgulanabilir. Bu sebeplerden dolayı, ailelerden algılanan özerklik desteğinin öğrenci çıktıları üzerine etkisi zayıf kalmış olabilir. Gelecek araştırmaların bu konuyu daha detaylı çalışması alana katkı sağlayacaktır.

5.4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada düşük SED öğrencilerin fen dersine katılımlarını ve bu katılımı nelerin etkilediğini beklenti-değer teorisi çerçevesinde incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin fen dersindeki katılımı bilişsel, davranışsal, duyuşsal ve sosyal katılım olmak üzere 4 kısımda ele alınmıştır. Fen Bilimleri dersindeki öğrencilerin motivasyonu; fene verdikleri değer ve öz-yeterlik inançları ile ele alınmıştır. Çalışma kapsamında incelenecek olan ailesel faktörler ise ailenin fene verdiği değer ve fen ödevlerine sağladıkları desteğidir. Araştırma da elde edinilen bulgular doğrultusunda sonuçlar aşağıda belirtilmiştir. Bunlar:

- Öz yeterlilik, değer verme, bilişsel katılım, davranışsal katılım, duyuşsal katılım, sosyal katılım gibi değişkenler incelendiğinde öğrencilerin orta düzeyde katılım gösterdiğine ulaşılmıştır.
- Ailenin öğrencinin ev ödevine verdiği destek arttıkça fene verdiği değer, fene katılımı arasında pozitif yönde ilişkisi olduğu görülmüştür.
- Öğrenci katılımı açısından bakıldığında ise, öğrencinin verdiği değer fene katılımın tüm boyutları ile pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür.
- Öz-yeterlik inancı ve öğrenci katılımı arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, sosyal katılım haricindeki katılımın diğer boyutlarını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Beklenti-değer teorisine göre öğrenci katılımını etkileyen önemli unsurların başında öğrencinin ders ile ilgili beklentileri ve derse verdikleri değer gelmektedir. Elde edinilen verilerden yola çıkılarak öğrencinin istekli oluşu, beklentisi arttıkça fene katılımı da arttığı sonucu ulaşılmıştır.
- Aile desteğinin her bir boyutu için incelendiğinde ise, ailenin ev ödevlerine verdiği özerklik desteği öğrencilerin sadece sosyal katılımı boyutu ile anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür.
- Çalışmanın bulguları öğrencilerin ailelerinden algıladıkları desteğin öğrenme motivasyonları üzerinde pozitif etkisi olduğu görülmüştür.

- Elde edinilen bulgularda, ailenin derse katılımı, öğrenciyi desteklemesi, öğrenciyle birlikte etkinliklere katılması da öğrenci motivasyonunu arttırarak fene karşı katılımı arasında pozitif yönde ilişki ortaya koymuştur.

Bu bölümde çalışmanın sınırlılıklar alt başlığında bulunan ifadelerden yola çıkarak ileri ki zamanlarda benzer çalışma yapacak araştırmacılar için önerilerden bulunulmuştur.

Çalışma Bursa ili Merkez Yıldırım ilçesine bağlı belirlenmiş mahallelerde bulunan ortaokullarda uygulanmıştır. İmkanlar doğrultusunda sosyo-ekonomik bakımından diğer ilçelerde de bulunan okulların katılım sayısı arttırılarak ya da ülke genelinde doğu bölgelerinde bulunan okullarında katılımı sağlanarak daha fazla örneklem/ katılımcı sayısı elde edilebilir.

Çalışma Fen Dersine Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Ölçeği, Öğrenci Katılım Ölçeği, Ailenin Fene Verdiği Değer Ölçeği, Aile ile Yapılan Fen etkinlikleri ve Ailenin Fen ödevlerine verdiği destek ölçekleriyle sınırlıdır. Veri toplama sürecinde farklı ölçek ya da bölgenin sosyo-ekonomik düzeyini ölçmek adına o bölgede yaşayan bireylere anketler uygulanarak, görüşmeler yapılarak farklı sonuçlarda elde edilebilir.

Çalışma kapsamında katılımcılar sadece 6'ncı sınıf öğrencilerinden oluşmaktaydı, farklı sınıf seviyelerinde öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin de etkisi olabileceği düşünülerek farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerden de çalışmaya dahil edilebilir.

Çalışma da öğrenciye verilen ödev ya da bir etkinlik yaparken aile desteği öğrencinin ebeveyninden aldığı desteği daha somut bir biçimde ölçebilmek için ailedeki çocuk sayısı, anne ve babanın çalışma durumu, anne ve babanın eğitim durumu, öğrencinin imkanlara ulaşabilirliği gibi faktörlerde göz önünde bulundurularak aile desteği algısına detaylıca bakılabilir. Gelecek araştırmaların bu konuyu daha detaylı çalışması alana katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Ailelerin meslek tercihi “doktorluk” (2023; Ocak 31). Hurriyet. Retrieved from <http://www.hurriyet.com.tr/ailelerin-meslek-tercihi-doktorluk-22865770>
- Aklar, (2019). *Matematik ev ödevi değişkenlerinin matematik başarısı ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, BOLU. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no:589898).
- Akın, (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için matematik öz-bildirim envanterinin geliştirilmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no:296556)
- Barutçu, (2017). *Beklenti- değer temelli öğretimde yazma becerileri ve motivasyon ilişkisi* [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no: 485941)
- Bayrakçeken, Oktay, Samnacı ve Canpolat, (2021). Motivasyon Kuramları Çerçevesinde Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonlarının Arttırılması: Bir Derleme Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (2), 677-698.
- Bulut, (2019). *ARCS motivasyon modeli stratejilerinin ortaöğretim öğrencilerinin fizik dersine yönelik motivasyonlarına ve öğrenme düzeylerine etkisinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no:547105)
- Cihangir, (2005). Öz belirleme modeli: özerklik desteği, ihtiyaç doyumu ve iyi olma. (Doktora Tezi) YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no:159269).
- Cole, David A. Bergin b, Tiffany A. Whittaker, (2008). Predicting student achievement for low stakes tests with effort and task value. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 609–624. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.10.002>
- Correl, S. (2001). Gender and the career choice process: The role of biased self-assessments. *American Journal of Sociology*, 106 (6), 1691-1730. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/321299>


- Coskun, D., Kodal, T., & Ersoy, A. F., (2022). Evaluation of the Process of Developing Social Participation Skills in Secondary School Social Studies Courses and School Practices. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 129-154.
- Çaybaş, (2021). *Ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyonu: algılanan öğretmen duygusal desteği, etkileşim partneri sayısı, önceki başarı ve homofili*, [Yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no: 682179)
- Ekler, (2019). *Başarı korkusu ve reddedilme hassasiyetinin İngilizce yabancı dil sınıflarındaki akademik başarı üzerine olası etkileri konusunda bir çalışma*. [Yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no: 605603)
- Ertürk, H., & Tosun, E. K. (2009). Küreselleşme sürecinde kentlerde mekânsal, sosyal ve kültürel değişim: Bursa örneği. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (16), 37-53.
- Fan, (2011). Social influences, school motivation and gender differences: an application of the expectancy-value theory, *Educational Psychology*, 31(2), 157-175. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.536525>
- Fırat, Açıkgül Fırat, (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri ve Matematik Dersine Katılım Düzeylerinin Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 72-88.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Gutman, L. M., & Midgley, C. (2000). The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 223–248. <https://doi.org/10.1023/A:1005108700243>
- Gümüş, S. (2021). *Gölge eğitim faaliyetlerinin sosyal politika bağlamında değerlendirilmesi: Bursa örneği*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yalova Üniversitesi, Yalova

- Gür, D. (2019). *Türkiye’deki öğrencilerin PISA 2015 Fen okuryazarlığını yordayan değişkenlerin bölgelere göre incelenmesi*. [Yüksek Lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya
- Herdem, (2016). *Yedinci sınıf fen bilimleri dersi konularıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin değer gelişimine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no:427689)
- Jianga, Rosenzweigb, Gaspardc, (2018). An expectancy-value-cost approach in predicting adolescent students’ academic motivation and achievement. *Çağdaş eğitim psikolojisi* 54, 139- 152.
- Kirlpatrick, R., & Zang, Y. (2011). The negative influences of exam-oriented education on Chinese high school students: Backwash from classroom to child. *Language Testing in Asia*, 1(3), 36–45
- Kurt, (2016). *Ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersindeki temel psikolojik ihtiyaçları: öğrenci katılımı ve öğrenci algılarına göre ailenin rolü* [Yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır. (Tez no:433827)
- Marsh, H. W., Hau, K.-T., & Grayson, D. (2005). Goodness of fit evaluation in structural equation modeling. *Contemporary Psychometrics* (pp. 275–340). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. eds A. Maydeu- Olivares and J. J. McArdle.
- MEB. Mata, Monteiro, and Peixoto, (2012). Attitudes towards Mathematics: Effects of Individual, Motivational, and Social Support Factors. *Hindawi Publishing Corporation Child Development Research Volume, Article ID 876028, 10 pages* doi:10.1155/2012/876028.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği
- MM Chiu, (2008). Aile ve motivasyonun matematik başarısı üzerindeki etkileri: 41 ülkedeki öğrencilerin analizi *Öğrenme ve Öğretim Dergisi*. 18, 321-336.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.06.003>

- Piipari, Kokkonen, (2014). An Application of the Expectancy-Value Model to Understand Adolescents' Performance and Engagement in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33, 250-268 <http://dx.doi.org/10.1123/jtpe.2013-0067>
- Rang, F., Kinzie, M. B., McGuire, P., et al. (2010). Applying technology to inquiry-based learning in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 37, 381–389. <https://doi.org/10.1007/s10643-009-0364-6>
- Shaver, A. V. & Walls, R. T. (1998). Effect of Title 1 Parent Involvement on Student Reading and Mathematics Achievement. *Journal of Research & Development in Education*, 31(2), 90-97.
- Sökmen, (2021). The role of self-efficacy in the relationship between the learning environment and student engagement. *Educational Studies*, 47(1), 19-37, DOI: 10.1080/03055698.2019.1665986
- Tabak, (2020). Eğitime Aile Katılımı: Sosyo-Ekonomik Özellikler Etkiliyor Mu? DOI:10.7822omuefd.652220. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi / OMU Journal of Education Faculty*;39(1), 104-121
- Öztürk, (2016) *Öğretmen ve aile desteği, motivasyon ve ortaokul öğrencilerinin matematik başarıları: Motivasyonun aracı rolü*. [Yüksek lisans tezi YÖK] Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu. Ulusal Tez Merkezi veri tabanından erişim sağlanmıştır.
- Wigfield, Eccles, (2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology* 25, 68–8. <http://www.idealibrary.com> DOI:10.1006
- Wigfield, Jacquelynne S.Eccles (2002). Başarı Motivasyonu Gelişimi Eğitimsel psikoloji. Çocukluktan Ergenliğe Kadar Yetkinlik İnançlarının, Başarı Beklentilerinin ve Başarı Değerlerinin Gelişimi, 91-120.
- Quintana, C., Reiser, B. J., Davis, E. A., Krajcik, J., Fretz, E., Duncan, R. G., et al. (2004). A scaffolding design framework for software to support science inquiry. *Journal of the Learning Sciences*, 13(3), 337–386. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1303_4

EKLER

Ek- 1: Etik Kurul Onay Belgesi

	BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu) TOPLANTI KARARI
OTURUM TARİHİ 24 Aralık 2021	OTURUM SAYISI 2021/11
<p>KARAR NO 13: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Gamze KORKMAZ'ın "Sosyoekonomik Açından Dezavantajlı Öğrencilerin Fen'e Katılımı ve Aile Desteği İlişkisi: Beklenti-Değer Teoremi Perspektifi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.</p>	
<p>Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Gamze KORKMAZ'ın "Sosyoekonomik Açından Dezavantajlı Öğrencilerin Fen'e Katılımı ve Aile Desteği İlişkisi: Beklenti-Değer Teoremi Perspektifi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.</p>	
<p>Prof. Dr. Feriðan YILMAZ</p>	
<p>Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR Üye</p>	<p>Prof. Dr. Doğan ŐENYÜZ Üye</p>
<p>Prof. Dr. AyŐe OGUZLAR Üye</p>	<p>Prof. Dr. Vejdî BILGIN Üye</p>
<p>Prof. Gülşay GÖGÜŐ Üye</p>	<p>Prof. Dr. Alév SİNAR UĞURLU Üye</p>

Ek- 2: MEB Atama Yönetmeliği (Altıncı - Yedinci Bölüm)

MEB Atama Yönetmeliği (Altıncı Bölüm- Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları/ Yedinci Bölüm- Zorunlu Çalışma Yükümlülüğü)

ALTINCI BÖLÜM

Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları

Hizmet bölgeleri

MADDE 37 – (1) Öğretmen ihtiyacı, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden benzerlik gösteren iller gruplandırılarak üç hizmet bölgesi oluşturulmuş ve bu iller, bu Yönetmeliğin ekinde yer alan Ek-1 Hizmet Bölgeleri Çizelgesinde gösterilmiştir.

Hizmet alanları

MADDE 38 – (1) Öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından benzerlik gösteren eğitim kurumları gruplandırılarak altı hizmet alanına ayrılmıştır.

(2) Eğitim kurumlarından 1, 2 ve 3 üncü hizmet alanlarındakiler zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamı dışında; 4, 5 ve 6 ncı hizmet alanlarındakiler ise zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında olacak şekilde valiliklerce belirlenerek Bakanlığa bildirilir.

(3) Eğitim kurumlarının yer aldığı hizmet alanları ve bu hizmet alanları için öngörülen hizmet puanları bu Yönetmeliğin ekinde yer alan Ek-2 Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları Çizelgesinde belirtilir ve Bakan onayından sonra Tebliğler Dergisinde yayımlanır.

(4) Eğitim ve öğretime yeni açılması, dönüştürülmesi ya da benzeri nedenlerden dolayı Ek-2 Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları Çizelgesinde yer almayan eğitim kurumlarının yer alacağı hizmet alanları ile hizmet puanları, çizelgede değişiklik yapılana kadar o eğitim kurumuna en yakın mesafedeki eğitim kurumu emsal alınarak değerlendirilir. Bu eğitim kurumları, valiliklerce her yılın kasım ayı içinde Bakanlığa bildirilir ve Bakanlıkça yapılacak değerlendirmeden sonra Ek-2’de yer alan Çizelgeye dâhil edilerek Tebliğler Dergisinde yayımlanır.

Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumlarının belirlenmesi

MADDE 39 – (1) Zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamına alınacak eğitim kurumları, kurumun bulunduğu yerin nüfusu, coğrafi konumu, sosyo-ekonomik yönden gelişmişlik düzeyi, sağlık ve ulaşım şartları dikkate alınarak;

a) Eğitim kurumunun bulunduğu yerin bağlı olduğu il veya ilçeye günü birlik gidiş-dönüş imkânının bulunup bulunmadığı,

b) Öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmenlerce karşılanamadığı durumlarda ek ders ücreti karşılığı görevlendirilebilecek yükseköğrenimli potansiyel aday sayısının yeterli olup olmadığı,

c) Eğitim kurumunun bulunduğu yerleşim yerine atanan bir öğretmenin, isteğiyle en az üç öğretim yılı görev yapıp yapmadığı,

ç) Eğitim kurumunun bulunduğu yerleşim yerinde yeteri kadar lojman olup olmadığı ya da barınma, ikamet ve konaklama imkânlarının bulunup bulunmadığı,

d) Eğitim kurumunun bulunduğu yerleşim yerindeki okullaşma oranı, norm kadro durumu ile öğretmen ihtiyacının aynı yerdeki diğer eğitim kurumlarındaki öğretmenlerle karşılanıp karşılanmadığı,

e) Sosyal, sportif ve kültürel faaliyet yapılabilir ortamların bulunup bulunmadığı,

f) Sağlık kurumu bulunup bulunmadığı ya da tedavi hizmetlerinin istenilen düzeyde yerine getirilip getirilemediği,

g) Eğitim kurumunun bulunduğu yerde asayışı sağlayacak güvenlik biriminin bulunup bulunmadığı,

ğ) Eğitim kurumunun bulunduğu hizmet alanında başka eğitim kurumu bulunup bulunmadığı,

gibi hususlar ile illerin özelliklerine göre diğer hususlar da göz önünde bulundurulmak suretiyle valiliklerce belirlenerek değerlendirilmek üzere Bakanlığa bildirilir.

(2) Öğretmen ihtiyacı ve çalışma şartlarındaki değişimler çerçevesinde zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumları, kapsama alındıkları tarihten itibaren her üç yılda yapılacak değerlendirmeye göre yeniden belirlenebilir.

(3) Eğitim-öğretime yeni açılan ya da dönüştürülen eğitim kurumları ile buldukları yerleşim yerinin idari bağıllığının değişmesi ve benzeri nedenlerle hizmet alanının yeniden belirlenmesi gereken eğitim kurumları, her yıl valiliklerin kasım ayı içinde yapacakları teklifler doğrultusunda aralık ayı içinde Bakanlıkça değerlendirilir ve Tebliğler Dergisinde yayımlanır.

Hizmet puanları

MADDE 40 – (1) Bir yıllık çalışmaları karşılığında olmak üzere, aday öğretmenlerden/öğretmenlerden:

a) Birinci hizmet bölgesinde bulunan illerin;

- 1) 1 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 10,
- 2) 2 nci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 11,
- 3) 3 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 12,
- 4) 4 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 14,
- 5) 5 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 16,
- 6) 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 18,

b) İkinci hizmet bölgesinde bulunan illerin;

- 1) 1 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 12,
- 2) 2 nci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 13,
- 3) 3 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 14,
- 4) 4 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 18,
- 5) 5 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 20,
- 6) 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 22,

c) Üçüncü hizmet bölgesinde bulunan illerin;

- 1) 1 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 14,
- 2) 2 nci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 16,
- 3) 3 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 18,
- 4) 4 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 22,
- 5) 5 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 26,
- 6) 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarında görev yapanlara 30

hizmet puanı verilir.

(2) Hizmet puanı, hizmet alanları bakımından bu Yönetmelikte belirlenen puanlardan görev yapılan hizmet alanı için öngörülen puanın o hizmet alanındaki çalışma süresi ile çarpımı sonucu elde edilir.

(3) Hizmet puanının hesabına esas sürelerin yıldan artan her ayı için o hizmet alanında bir yıllık süreye karşılık gelen puanın 1/12'si esas alınır. Aydan artan süreler dikkate alınmaz. Yıldan artan süreler için hesap edilen hizmet puanının kesirli olması hâlinde kesirli puan tama tamamlanır. Bu şekilde hesaplanacak hizmet puanı, o hizmet alanı için bir yıl hizmet karşılığında öngörülen puandan çok olamaz. Aynı hizmet alanında bulunan eğitim kurumlarında geçen süreler birlikte değerlendirilir.

(4) **(Değişik: RG-19/6/2020-31160)** Yatılı ve/veya pansiyonlu eğitim kurumlarında belletici olarak görevlendirilen kadın öğretmenlerin hizmet puanlarına bu kapsamda fiilen görev yaptıkları her ay için 2, erkek öğretmenlerin hizmet puanlarına ise bu kapsamda fiilen görev yaptıkları her ay için 1 puan eklenir.

(5) **(Değişik:RG-19/6/2020-31160)** Millî Eğitim Bakanlığı Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi ve İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) kapsamında fiilen ders okutan veya yönetim görevini yürüten eğitim kurumu yöneticisi ve öğretmenlerin hizmet puanlarına, bu kapsamda görev yaptıkları her ay için 0,5 puan eklenir.

(6) **(Değişik:RG-19/6/2020-31160)** Zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlayan öğretmenlerden zorunlu çalışma öngörülen eğitim kurumlarında görev yapmaya devam edenler ve zorunlu çalışma öngörülme-yen eğitim kurumlarında görev yaptıktan sonra çeşitli nedenlerle zorunlu çalışma öngörülen eğitim kurumlarına atanmaların hizmet puanları, zorunlu çalışma öngörülen eğitim kurumlarında görev yaptıkları süreyle sınırlı olmak ve görev yapmakta oldukları hizmet alanı için öngörülen puan dikkate alınmak suretiyle her yıl için %50 artırılarak belirlenir.

(7) **(Ek:RG-19/6/2020-31160)** İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) veya Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) koordinesinde yürütülen ulusal veya uluslararası bilim olimpiyatları ve araştırma projesi yarışmalarında bireysel veya takım olarak ilk üç dereceye giren veya mansiyon ödülü alan öğrencilere bu kapsamda fiilen çalışma yaptıran öğretmenlere; ulusal ölçekte olanlar bakımından birinci derece için 15, ikinci derece için 10, üçüncü derece veya mansiyon için 5 hizmet puanı; uluslararası ölçekte olanlar bakımından birinci derece için 30, ikinci derece için 20, üçüncü derece veya mansiyon için 10 hizmet puanı verilir.

(8) **(Ek:RG-19/6/2020-31160)** Bu fıkrafta sayılan yarışmalardan sadece biri ve bu yarışma için durumuna uygun en yüksek puan olmak üzere, ulusal veya uluslararası kapsamda düzenlenen bilimsel, sanatsal, kültürel veya sportif yarışmalarda bireysel veya takım olarak ilk üç dereceye giren veya mansiyon ödülü alan öğretmenlere; ulusal ölçekte olanlar bakımından birinci derece için 20, ikinci derece için 15, üçüncü derece veya mansiyon için 10 hizmet puanı; uluslararası ölçekte olanlar bakımından birinci derece için 35, ikinci derece için 25, üçüncü derece veya mansiyon için 15 hizmet puanı verilir.

Hizmet puanının hesabında dikkate alınacak süreler

MADDE 41 – (1) Öğretmenlerin hizmet puanlarının hesaplanmasında;

a) Bakanlığa bağlı resmî eğitim kurumlarında 657 sayılı Kanunun 4 üncü maddesinin birinci fıkrasının (B) bendi kapsamında sözleşmeli öğretmenlikte ve 4 üncü maddesinin birinci fıkrasının (C) bendi kapsamında kısmi zamanlı geçici öğreticilikte geçirilen süreler ile ödenen sigorta primi gün sayısı kadar olmak üzere, Bakanlığa bağlı resmî eğitim kurumlarında ders ücreti karşılığında görev yapılan süreler ile vekil öğretmenlikte ve usta öğreticilikte geçirilen süreler görevin yapıldığı hizmet alanı için öngörülen hizmet puanı üzerinden,

b) 657 sayılı Kanunun 4 üncü maddesi kapsamında devlet memuru statüsünde geçirilen süreler, 11/10/1983 tarihli ve 2914 sayılı Yükseköğretim Personel Kanunu ve 27/7/1967 tarihli ve 926 sayılı Türk Silahlı Kuvvetleri Personel Kanununa tabi olarak geçirilen süreler, 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu kapsamında aylıksız izne ayrılan sendika yöneticilerinin aylıksız izinde geçen bu süreleri, askerlikte geçirilen hizmet sürelerinin tamamı ile ödenen sigorta primi gün sayısı kadar olmak üzere özel öğretim kurumlarında **(Değişik ibare:RG-23/11/2022-32022)** yönetici, öğretmen ve uzman öğretici olarak geçirilen süreler görevin yapıldığı hizmet bölgesinin birinci hizmet alanı için öngörülen hizmet puanı üzerinden, değerlendirilir.

(2) Bakanlığın merkez teşkilatında geçici olarak görevlendirilen öğretmenlerin bu süreleri Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün, Bakanlığın taşra teşkilatında geçici olarak görevlendirilen öğretmenlerin bu süreleri fiilen görev yaptıkları il/ilçe millî eğitim müdürlüğü'nün, diğer eğitim kurumlarında geçici olarak görevlendirilen öğretmenlerin bu süreleri ise geçici olarak görevlendirildikleri eğitim kurumunun dâhil olduğu hizmet alanı için öngörülen hizmet puanı üzerinden değerlendirilir.

(3) Bakanlık dışındaki kamu kurumlarında geçici olarak görevlendirilen öğretmenlerin bu geçici görev süreleri, görevin yapıldığı hizmet bölgesinin birinci hizmet alanı için öngörülen hizmet puanı üzerinden değerlendirilir.

(4) Askerlik dâhil olmak üzere yurt dışında resmî görevle geçirilen hizmet süreleri, birinci hizmet bölgesinin birinci hizmet alanı için öngörülen hizmet puanı üzerinden değerlendirilir.

(5) Mehil müddetinde geçen süreler, eski görev yeri için öngörülen hizmet puanı üzerinden değerlendirilir.

(6) 4688 sayılı Kanun kapsamında aylıksız izne ayrılan sendika yöneticilerinin aylıksız izinde geçen bu süreleri ile askerlikte geçirilen süreler hariç, aylıksız izinli olarak geçirilen süreler hizmet puanı hesabında dikkate alınmaz.

(7) Hizmet puanı hesabında; il, ilçe, belde ve köyler görevin geçirildiği tarihteki statüleri itibarıyla dikkate alınır.

YEDİNCİ BÖLÜM

Zorunlu Çalışma Yükümlülüğü

Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanları ve süreleri

MADDE 42 – (1) Bakanlık öğretmen kadrolarında 6/5/2010 tarihinden sonra göreve başlayanlar:

- a) Birinci hizmet bölgesindeki illerin;
 - 1) 4 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 7 yıl,
 - 2) 5 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 6 yıl,
 - 3) 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 5 yıl,
 - b) İkinci hizmet bölgesindeki illerin;
 - 1) 4 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 6 yıl,
 - 2) 5 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 5 yıl,
 - 3) 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 4 yıl,
 - c) Üçüncü hizmet bölgesindeki illerin;
 - 1) 4 üncü hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 5 yıl,
 - 2) 5 inci hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 4 yıl,
 - 3) 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarında en az 3 yıl,
- çalışmakla yükümlüdür.

(2) Zorunlu çalışma yükümlülüğü, 4, 5 veya 6 ncı hizmet alanlarından birinde ya da birkaçında yerine getirilebilir.

Zorunlu çalışma yükümlülüğüne bağlı yer değiştirmeler

MADDE 43 – (1) Zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenlerden yer değiştirme yapılacak yılın 30 Eylül tarihi itibarıyla 1, 2 ve 3 üncü hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında ayrı ayrı veya toplam adaylık dâhil üç yıl görev yapanlar, zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarına, tercihlerine ve hizmet puanlarına göre atanır; başvuruda bulunmayanlar ile tercihlerine atanamayanların atamaları Bakanlıkça resen yapılır.

(2) Zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenlerden mazerete bağlı zorunlu çalışma yükümlülüğü ertelenenler ile adaylıkları kaldırılanlar, zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarına yer değiştirme isteğinde bulunabilir. Bunlardan hizmet puanlarının yetersizliği veya alanlarında ihtiyaç bulunmaması gibi nedenlerden dolayı tercihlerine ataması yapılamayanlar buldukları yerde görevlerine devam eder.

(3) Zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenler, aile birliği mazereti veya sağlık mazeretlerinin devam ettiğini her yıl Bakanlıkça belirlenen dönemlerde belgelendirir. Mazeretlerini belgelendiremeyenler, zorunlu çalışma yükümlülüklerini yerine getirmek ya da eksik kalan hizmetlerini tamamlamak üzere bu maddenin birinci fıkrasında öngörülen usulle atanır.

(4) Mazerete bağılı yer değiştirmeler hariç olmak üzere zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenlerden zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumunda en az 3 yıl süreyle görev yapanlar, il içindeki ya da diğer illerdeki zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarına yer değiştirme isteğinde bulunabilir.

(5) Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden görevli oldukları eğitim kurumunun kapanması, norm kadro uygulaması, mazeret veya diğer nedenlerle görev yerleri zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumlarına değiştirilen öğretmenlerin buldukları hizmet alanında çalışmaları gereken sürenin hesabında, daha önce görev yaptıkları eğitim kurumlarında geçen hizmet süreleri birlikte değerlendirilir.

(6) Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen 4, 5 ve 6 ncı hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında görevli iken mazeretleri nedeniyle 1, 2 ve 3 üncü hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarına atanan öğretmenlerden zorunlu çalışma yükümlüsü olanlar, mazeretlerinin ortadan kalkması hâlinde ilk yer değiştirme döneminde zorunlu çalışma yükümlülüklerini tamamlamak üzere 4, 5 veya 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarına atanır.

(7) Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden görevli oldukları eğitim kurumunun kapanması, norm kadro uygulaması veya diğer nedenlerle görev yerleri resen zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumları dışına değiştirilen öğretmenler, ilk yer değiştirme döneminde zorunlu çalışma yükümlülüklerini tamamlamak üzere 4, 5 veya 6 ncı hizmet alanındaki eğitim kurumlarına atanır.

(8) Zorunlu çalışma yükümlülüğüne tabi öğretmenler, bu Yönetmelikte belirtilen istisnalar hariç olmak üzere zorunlu çalışma yükümlülüklerini tamamlamadan zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanları dışına yer değiştirme isteğinde bulunamaz.

(9) Bu madde kapsamında görev yeri değiştirilen öğretmenler, atandıkları yer için öngörülen zorunlu çalışma süresine tabi tutulur. Ancak, zorunlu çalışma süresi yönünden daha önce görev yaptıkları hizmet alanından daha az çalışma süresi öngörülen hizmet alanlarına atananlar, atandıkları tarihten itibaren en az bir yıl geçmeden ve zorunlu hizmet yükümlülüğünü tamamlamadan mazeret durumu hariç herhangi bir nedenle yer değiştirme isteğinde bulunamaz.

Zorunlu çalışma yükümlülüğünden muaf tutulacaklar

MADDE 44 – (1) Zorunlu çalışma yükümlülüğünden;

a) 6/5/2010 tarihinden önce Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak göreve başlayanlar,

b) Terör eylemleri etkisi ve sebebiyle şehit olan veya çalışamayacak derecede malul olan ya da malul olup da çalışabilir durumda olan kamu görevlileri ile er ve erbaşların, öğretmen olan eş ve çocukları ile anne, baba ve kardeşleri,

c) En az % 40 oranında çalışma gücünden yoksun olduğunu belgelendiren öğretmenler,

muaf tutulur.

(2) Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarında görevli iken çeşitli nedenlerle 1, 2 ve 3 üncü hizmet alanlarına atananlardan zorunlu çalışma yükümlülükleri altı aydan daha az kalanlar, zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış sayılır. Altı aylık sürenin belirlenmesinde en son görev yapılan zorunlu hizmet alanı dikkate alınır.

Zorunlu çalışma yükümlülüğü ertelenecekler

MADDE 45 – (1) Birinci, ikinci ve üçüncü hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerden;

a) Aile birliği veya sağlık mazeretlerinin devam ettiğini belgelendirenlerin, bir sonraki yer değiştirme dönemine kadar,

b) Eşi aday memur olanların, eşinin adaylığının kaldırıldığı tarihten bir sonraki yer değiştirme dönemine kadar,

c) Eşi, 30 Eylül tarihi itibarıyla askerde olanların, bir sonraki yer değiştirme dönemine kadar,

ç) Başvuruların son günü itibarıyla kendisi veya eşi aylıksız izinli olanların, bir sonraki yer değiştirme dönemine kadar,

d) Alanlarında norm kadro olmaması ya da norm kadro açığı olmaması sebebiyle atanamayanların, atamaları gerçekleştirilene kadar,

e) Başvuruların son günü itibarıyla son altı ay içinde eş, çocuk, anne, baba veya kardeşlerinden birinin hayatını kaybettiğini belgelendirenlerin, bir sonraki yer değiştirme dönemine kadar, zorunlu çalışma yükümlülükleri ertelenir.

Zorunlu çalışma süresinden sayılacak süreler

MADDE 46 – (1) Zorunlu çalışma yükümlülüğüne tabi öğretmenlerin, zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında adaylık dâhil fiilen öğretmen olarak geçirdikleri süreler zorunlu çalışma süresinden sayılır. Bu sürelere;

a) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görevli iken askerlik hizmetini yapmak üzere aylıksız izne ayrılanlardan askerlik hizmetini temel askerlik eğitiminden sonra zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında öğretmen olarak yerine getirenlerin temel askerlik eğitimi dışında kalan askerlik süreleri,

b) Eğitim kurumlarının zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında bulunmadığı dönemlerde göreve başladıktan sonra görev yaptıkları eğitim kurumları zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamına alınan öğretmenlerin, eğitim kurumlarının zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamına alındığı tarihten sonra bu eğitim kurumlarında geçen hizmet süreleri,

c) Zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında bulunan eğitim kurumlarında görev yapmakta iken, bu eğitim kurumlarının zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamından çıkarılmasından sonra da görev yapmaya devam eden öğretmenlerin bu eğitim kurumlarında geçen hizmet sürelerinin tamamı,

ç) Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında 657 sayılı Kanunun 4 üncü maddesinin birinci fıkrasının (B) bendi kapsamında sözleşmeli öğretmen olarak geçirilen hizmet süreleri,

d) 657 sayılı Kanunun 102 nci, 103 üncü ve 104 üncü maddelerinde öngörülen izinlerin tamamı ile aynı Kanunun 105 inci maddesi gereğince verilen izinlerin toplamının altı ayı geçmeyen kısmı,

e) Görevden uzaklaştırılan ve görevleri ile ilgili olsun veya olmasın herhangi bir suçtan tutuklanan veya gözaltına alınan öğretmenlerin 657 sayılı Kanunun 143 üncü maddesinde sayılan durumların gerçekleşmesi hâlinde bu sürelerin tamamı,

f) Yılda toplam 90 günü geçmeyen geçici görev süreleri,

g) Hizmet içi eğitimde başarılı geçen sürelerin tamamı, dâhil edilir.

(2) Yılda toplam 90 günü aşan geçici görev süreleri, aday öğretmen olarak geçen süreler ile başka yerdeki bir görevin 657 sayılı Kanunun 86 ncı maddesi uyarınca öğretmene vekâleten gördürülmesi hâlinde bu sürelerin; öğretmenlikte geçen kısmı görevin yapıldığı hizmet alanında, öğretmenlik dışında geçen kısmı ise görevin geçirildiği hizmet bölgesinin birinci hizmet alanında geçmiş sayılır.

Zorunlu çalışma süresinden sayılmayacak süreler

MADDE 47 – (1) Zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenlerden hizmet bölgelerinin zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarında görev yapanların, zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanları dışında vekâleten ya da görevlendirme suretiyle 90 günden fazla geçen geçici görev süreleri ile;

a) Temel askerlik eğitiminden sonra zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarında bulunan eğitim kurumlarında öğretmen olarak geçen askerlik süreleri hariç olmak üzere aylıksız izinli olarak geçen süreler,

b) Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsünde geçen süreler,

c) 657 sayılı Kanununun 4'üncü maddesinin birinci fıkrasının (C) bendi kapsamında kısmi zamanlı geçici öğreticilikte ve ek ders ücreti karşılığında görevlendirme suretiyle geçen süreler ile vekil öğretmenlikte ve usta öğreticilikte geçen süreler,

ç) Bakanlık ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarında 657 sayılı Kanun ile diğer personel kanunları kapsamında geçen süreler,

d) Özel öğretim kurumlarında öğretmen ve yönetici olarak geçen süreler,

e) Yetiştirilmek amacıyla yurt dışına gönderilen öğretmenlerin yurt dışında geçirdikleri süreler,

f) 46'ncı maddede belirtilenlerin dışındaki süreler, zorunlu çalışma süresinden sayılmaz.

Ek-3: Ölçek İzinleri

Fen Dersine Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Ölçeği: Ölçek Türkçe 'ye İnaltun (2013) tarafından uyarlanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin öz-yeterlik ve değer verme boyutları kullanılmıştır.

(konu yok) ▶ Gelen Kutusu x ✕ 🖨️ 📧

Gamze Korkmaz 2 Şub 2022 Çar 16:33 ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: Hınaltun ▾

Merhaba, Uludağ Üniversite yüksek lisans öğrencisiyim. Bu dönem yapacağım tez çalışmam da sizin 2013 yılında türkçeye çeviri yaptığınız Fen dersine yönelik motivasyon ve öz düzenleme ölçeğini kullanmak istiyorum. Onayınız olduğu takdirde meb den izin alıp çalışmaya başlayabileceğim. Şimdiden çok teşekkür ederim. İyi günler

Hüseyin İnaltun 2 Şub 2022 Çar 17:33 ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: ben ▾

Merhabalar Gamze hocam,
 Çalışmanızda "Fen dersine yönelik motivasyon ve öz düzenleme ölçeğini" kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

2 Şub 2022 Çar 16:34 tarihinde Gamze Korkmaz

⋮

Öğrenci Katılım Ölçeği: Ölçeğin Türkçe'ye adaptasyonu Turan-Gürbü vd. (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Gamze Korkmaz 2 Şub 2023 17:32 (5 gün önce) ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: eacikgul ▾

Merhaba hocam,
 Uludağ üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. Araştırmam da sizin çalışmanız da kullanıldığınız öğrenci katılım ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum. Teşekkür ederim.


Doç. Dr. ESRA AÇIKGÜL FIRAT 3 Şub 2023 09:46 (4 gün önce) ☆ ↶ ⋮
 Alıcı: ben ▾

Merhaba, kaynak göstererek kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

[iOS için Outlook](#) uygulamasını edinin

Kimden: Gamze Korkmaz
Gönderme tarihi: Perşembe, Şubat 2, 2023 5:33 ÖS
Kime: Doç. Dr. ESRA AÇIKGÜL FIRAT
Konu: Öğrenci katılım ölçeğini izni


Ailenin Fene Verdiği Değer Ölçeği: Ailenin Fene verdiği değer Jones vd. (2020) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek çok boyutlu olup, bu çalışmada sadece ailenin fene verdiği değer boyutu kullanılmıştır.



Gamze Korkmaz
Alıcı: Gail_Jones ▾

1 Şub 2022 Sal 12:23 ☆ ↶ ⋮

Merhaba ben Gamze, Uludağ üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. Bu dönem tez çalışmam için The Development and Validation of a Measure of Science Capital, Habitus, and Future Science Interests makalenizi Türkçe'ye adapte edip ölçeklerinizden yararlanmak istiyorum. Yardımcı olursanız memnun olacağım.




Gail Jones
Alıcı: Katherine, ben ▾

1 Şub 2022 Sal 18:11 ☆ ↶ ⋮

🗨️ Dili algıla ▾ > Türkçe ▾ [Orijinal iletiyi görüntüle](#)
[İngilizce için kapat](#)

Merhaba
Anketi çevirirseniz sevinirim. Telif hakkına tabi olduğunu ve tekrar İngilizce veya başka bir dilde yayınlamayacağınızı unutmayın. Ancak bunu bir çalışmada kullanabilir ve ardından orijinal makaleye başvurabilirsiniz. Herhangi bir sorunuz varsa bana bildirin.
Araştırmanızda size en iyisini diliyorum.
Gail Jones
--


Aile ile Yapılan Fen etkinlikleri: Maddeler yazılırken Jones vd. (2020) geliştirdikleri öğrencilerin katıldığı fen etkinliklerini ölçen ölçeğin boyutundan yararlanılmıştır.



Gamze Korkmaz
Alıcı: Gail_Jones ▾

1 Şub 2022 Sal 12:23 ☆ ↶ ⋮

Merhaba ben Gamze, Uludağ üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. Bu dönem tez çalışmam için The Development and Validation of a Measure of Science Capital, Habitus, and Future Science Interests makalenizi Türkçe'ye adapte edip ölçeklerinizden yararlanmak istiyorum. Yardımcı olursanız memnun olacağım.



Gail Jones
Alıcı: Katherine, ben ▾

1 Şub 2022 Sal 18:11 ☆ ↶ ⋮

🗨️ Dili algıla ▾ > Türkçe ▾ [Orijinal iletiyi görüntüle](#)
[İngilizce için kapat](#)

Merhaba
Anketi çevirirseniz sevinirim. Telif hakkına tabi olduğunu ve tekrar İngilizce veya başka bir dilde yayınlamayacağınızı unutmayın. Ancak bunu bir çalışmada kullanabilir ve ardından orijinal makaleye başvurabilirsiniz. Herhangi bir sorunuz varsa bana bildirin.
Araştırmanızda size en iyisini diliyorum.
Gail Jones
--

Ailenin Fen ödevlerine verdiği destek: Ailenin Ev Ödevlerine Desteği Ölçeği, Xu vd. (2017) tarafından geliştirilmiştir, Türkçeye uyarlanması bu çalışma kapsamında yapılmıştır. Yasemin TAŞ' ın çalışmasında çevirisi Türkçe' ye uyarlanmış olup uygulamaya konulmuştur.

(konu yok) Gelen Kutusu x ✕ 🖨️ 📧

Gamze Korkmaz 3 Ara 2021 Cum 11:25 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: tasyase@gmail.com ▼

Merhaba hocam, Uludağ üniversitesinde yüksek lisans yapıyorum. Şu an tez yazım aşamasındayım tezime de sizin kullandığınız ailenin ev ödevlerine desteği ölçeğini kullanabilir miyim ? Rica etsem gönderebilir misiniz ? Teşekkür ederim.

Yasemin Tas 📧 3 Ara 2021 Cum 16:23 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▼

Merhaba Gamze,
Aşağıda ölçek maddelerini görebilirsin.
İlgili makaleleri de gönderiyorum.
Çalışmanızda başarılar dilerim,
Dr. Yasemin Taş

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA
GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN
ARAŞTIRMA İZİN BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ**

1. Araştırmam boyunca anayasa/kanun ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
2. Araştırmayı yürüteceğim okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmama katılmaya zorlamayacağımı,
4. Araştırmayı/çalışmayı bana tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
5. Araştırmanın olası fiziksel/ruhsal zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
6. Araştırmam/ çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
7. Araştırmam/çalışmam için gerektiği kadar veri toplayacağımı,
8. Araştırma/çalışma sırasında öğrencilerin derslerinde/çalışmalarında herhangi bir kayıplarının olmayacağını,
9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyette bulunmayacağımı, katılımcıları herhangi bir ürün/eser/tedaviye yönlendirmeyeceğimi,
10. Araştırma izin evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
11. Araştırma/çalışma sırasında izni olan evrakları kullanacağımı,
12. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulama sırasında etik kurallara uyacağımı,
13. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını güvenilir ortamlarda saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
14. Genelge hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve maddi gerçeği gizleme gibi durumlarda adli ve idari işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
15. İzin alınmış araştırmalarda/projelerde insanlarla ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelere uyacağımı,
16. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracağımı,

Kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmanın Adı : Sosyolojik ortamda okuyan öğrencilerin
: Felsefe katılım ve aile desteği ilişkisi : Beklentiler
Değer Teorisi Perspektifi
Araştırmacı : Gonca KORKMAZ

Tarih

01.02/2022

İmza

İsim - Soyisim

Gonca KORKMAZ

Ek-4: Katılımcı Bilgilendirme Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, “öğrencilerin fene katılımı ve aile desteği ilişkisi: Beklenti-Değer Teoremi Perspektifi” adıyla, Gamze KORKMAZ tarafından 07.03.2022- 20.05.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışmanın amacı, öğrencilerin cinsiyetlerine göre fen dersine katılımlarını ve bu katılımı nelerin etkilediğini beklenti-değer teorisi çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Bursa/Yıldırım Karapınar İmam Hatip Ortaokulu

Araştırma Uygulaması: Anket

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Gamze KORKMAZ

İletişim Bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.../.../.....

İsim-Soyisim

İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek-5: Veli Onay Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin fene katılımı ve aile desteği ilişkisi: Beklenti-Değer Teoremi Perspektifi” adıyla, 07.03.2022- 20.05.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışmanın amacı, sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin cinsiyetlerine göre fen dersine katılımlarını ve bu katılımı nelerin etkilediğini beklenti-değer teorisi çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Gamze KORKMAZ

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

ÖZ GEÇMİŞ

doğdum. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Demirci Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünü bitirdim. 2013 yılında mezun olduktan sonra 2 yıl ücretli öğretmenlik yaptım. Daha sonra 2 yıl sürede özel eğitim kurumlarında çalıştım. Bu süreç de halkoyunları, robotik kodlama ve akıl zekâ oyunları gibi alanlarda eğitimler aldım. 2018 yılında atanmış olduğum öğretmenlik mesleğime Bursa ili Yıldırım ilçesinde devam etmekteyim.

Gamze KORKMAZ