BOĞAZİÇİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM DERGİSİ
2023, CİLT 40-2, SAYI 2
https://doi.org/10.52597/buje.1263492

Ortaokul Öğrencilerinin Ev Ödevi Yönetim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi[a]

Şeyma Işık[b] ve Ceyhun Ozan[c]

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Rize iline bağlı ilçelerdeki 514 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri cinsiyet, sınıf, baba eğitim durumu ve not ortalaması değişkenlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşırken anne baba medeni durumu, anne eğitim durumu, aylık gelir, kendine ait oda durumu ve teknolojik alete sahip olma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırma sonucuna göre sınıf düzeyi arttıkça ödev yönetim becerileri azaldığı için özellikle 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ev ödevi yönetim süreçleri ile ilgili eğitim verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: ev ödevi yönetim becerileri, okul dışı öğrenme, ev ödevi

Makale Hakkında

Gönderim tarihi: 13.03.2023
Düzeltme tarihi:05.05.2023
Kabul tarihi: 13.08.2023
Elektronik Yayın Tarihi: 23.11.2023

Giriş

Ev ödevi, öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini pekiştirmelerine, bağımsız öğrenme becerileri geliştirmelerine ve sınavlara hazırlanmalarına yardımcı olan, eğitim sürecinin temel bir bileşenidir. Ancak ev ödevi, özellikle zaman yönetimi veya organizasyonunda zorlanan öğrenciler için bir stres ve hayal kırıklığı kaynağı da olabilir. Bu nedenle, öğrencilerin ödevlerini verimli ve etkili bir şekilde tamamlamalarına yardımcı olabilecek güçlü ev ödevi yönetimi becerileri geliştirmeleri oldukça önemlidir.

---

[a] *Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yaptığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.*

[b] *Millî Eğitim Bakanlığı, seyma_isik@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-8070-9508*

[c] *Sorumlu yazar, Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, ozanceyhun@atauni.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1415-7258*

Alıntılamak için: Işık, Ş., & Ozan, C. (2023). Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, *40-2*(2), 287-313, https://doi.org/10.52597/buje.1263492

Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerini etkileyen çeşitli etkenler bulunmaktadır. Bu etkenler çevre, zaman, motivasyon, duygu veya dikkatin dağılması şeklinde sınıflandırabilir (Ndebele, 2015; Trautwein ve Köller, 2003; Watkins, 2012). Çevre, ev ödevin yönetim becerilerinde etkili olan ilk yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çevre, bireyleri çeşitli açılardan sürekli bir şekilde etkileyebilmekteyken bireyin içerisinde yer aldığı sosyal ortam ev ödevi kavramı kapsamında da kişileri çeşitli açılardan etkileyebilmektedir. Ödevin yapıldığı ortamın ödevi yapan bireyde konsantrasyon, ilgi ve çaba gibi çeşitli duygu durumlarını etkilediği bilinmektedir (Walkington vd., 2019). Öğrenciler, ödevlerin tamamlanmasında daha fazla çabaya yol açtığından, gruplar hâlinde çalışmak yerine bireysel olarak çalıştıklarında ev ödevlerine daha fazla dikkat gösterirler. Çevrenin ev ödevleri üzerindeki etkisi incelendiğinde ise evde ödev yapmanın, sınıfta yapmaktan daha farklı olduğu ve daha fazla konsantrasyona yol açtığı ortaya konmuştur (Cooper, 1989; Mora ve Escardibul, 2018; Xu, 2006).

Ev ödevi yönetim becerilerini etkileyen bileşenlerden olan zaman faktörü incelendiğinde, zaman yönetimi kavramıyla karşılaşılmaktadır. Öğrencilerin zamanını iyi bir şekilde yönetmesi, sorumluluk sahibi ve iyi birer birey olarak yetişmelerinde çok önemli bir etkendir. Ödeve ilişkin görev ve faaliyetlerin listelenmesi, ödeve yeterli zamanın ayrılması (ne fazla ne az) ve verilen sürede ödevlerin yerine getirilmesi gibi faaliyetler ödevlerde zaman yönetimi açısından oldukça önemlidir. Belirtilen faaliyetler gerçekleştiğinde birey zaman yönetimi alışkanlığı kazanmakta ve ev ödevi ile zaman ilişkisinde pozitif yönlü bir ilişki sağlanmaktadır (Stoeger ve Ziegler, 2008; Valle vd., 2019; Xu, 2010; Xu vd., 2014).

Ev ödevi yönetim becerilerinde etkili olan bir diğer değişken ise motivasyondur (Xu vd., 2014). Motivasyon bireyin kendi içinde veya çevresi yoluyla (ebeveyn, arkadaş vb.) bireyde etki yaratabilmektedir. Öğrencilerin ödev yapmak için motive olmaları kadar motivasyon türünün de önemli olduğu çeşitli araştırmalar ile tespit edilmiştir (Ryan ve Deci, 2000). Pek çok öğrencinin, iyi notlar alma, ödev vereni memnun etme ya da cezadan kaçınma gibi dışsal nedenlerle ödev yaptığını gösteren kanıtlar vardır (Walker vd., 2004). Bununla birlikte, dışsal nedenlere bağlı bu tür bir motivasyon, düşük katılım, öğrenme ve başarı seviyesi ile ilişkilidir (Vallerand vd., 1997). Öte yandan, içsel nedenlerle ev ödevi yapan öğrenciler; yüksek düzeyde sebat, yaratıcılık, başarı, olumlu duygular, ilgi ve katılım gösterme eğilimindedir (Bouffard vd., 2001; Coutts, 2004; Flink vd, 1992). Motivasyon bu nedenle ödev yapma sürecinde ve özellikle öğrencilerin ödev yönetim sürecine katılımında çok etkili bir değişken olarak kabul edilmektedir (Corno, 2000; Xu ve Corno, 1998).

Motivasyon, bizi motive eden şeyin yalnızca ilgi, heyecan veya keyif gibi olumlu duygular olduğu fikrine dayanmaktadır. Belirtilen durumun sebebi ise; olumlu duygular motive edici olmasından kaynaklanmadır. Çünkü onların amacı budur, tıpkı olumsuz duygularda veya tarafsız duygularda olduğu gibi. Aslında, motivasyon sistemimizin özünde duygu vardır. Temel duygular, bedensel duyguları oluşturarak, dikkatimizi yönlendirerek bizi motive eder ve bize neler olduğu hakkında bilgi verir. Aynı anda ortaya çıkan düşünce ve imgeler (bilişler), duygunun sağladığı bilgiyi daha belirgin hâle getirmektedir (Hoover-Dempsey vd., 1995; Katz vd., 2009; Warton, 2001).

Ev ödevinde etkili olan bir diğer etken ise dikkatin dağılmasıdır (Xu, 2015). Ev ödevinin "ev" ayarı, ev ödevlerinde dikkati dağıtan önemli bir kaynaktır. Alanyazında dikkat dağıtıcı etmenler; oyuncaklar, internet erişimi veya aile üyeleri olarak açıklanmaktadır (Pool vd., 2003, Xu vd., 2020). Ödev yaparken dikkatin dağılması öğrencinin ödevini etkili bir şekilde yapmasını ve akademik başarısını olumsuz yönde etkiler. Öğrenciler, dikkatlerinin dağılmasının nedenlerini belirleyerek ve çeşitli çözümler uygulayarak odaklarını geliştirebilir, dikkat dağıtıcı unsurları en aza indirebilir ve akademik hedeflerine ulaşabilirler.

Belirtilen tüm bu unsurlar neticesinde öğrenciler ev ödevi süreçlerini etkili bir şekilde yönetmekte zorlanabilmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin ve ebeveynlerin, öğrencilerin etkili ev ödevi yönetimi becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak için rehberlik ve destek sağlamaları oldukça önemlidir. Bu bağlamda, organizasyon stratejileri öğretme, uygulama ve geri bildirim için fırsatlar sağlama ve gerçekçi beklentiler ve hedefler belirleme gibi destekler sağlanabilir. Bunlara ek olarak dijital planlayıcılar, kontrol listeleri ve programlar gibi araçların kullanılması da etkili ev ödevi yönetimi becerilerini geliştirmede yardımcı olabilir.

Ev ödevi yönetim becerileri akademik başarı ve kişisel gelişim açısından oldukça önemlidir. Ödevin etkili yönetimi, öğrencilerin hem akademik hem de profesyonel ortamlarda başarı için gerekli olan zaman yönetimi, organizasyon ve disiplin gibi beceriler geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler bu becerilerini geliştirerek, streslerini azaltabilir, notlarını iyileştirebilir ve kendilerini başarılı bir geleceğe hazırlayabilirler. Bu açıdan öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri ve bu becerileri etkileyen değişkenlerin incelenmesi önemli görülebilir. Ev ödevi ile ilgili alanyazın incelemesi yapıldığında, yapılan araştırmalarda konunun farklı yönlerine dikkat çekildiği ve ev ödeviyle ilgili çeşitli tartışmaların olduğu görülmektedir. Alanyazında ev ödevlerinin akademik başarı (Koçak, 2022; Duru ve Çöğmen, 2017; Güneş, 2014; Hizmetçi, 2007; Kapıkıran ve Kıran, 1999; MEB, 2011; Taşlıcalı, 2020), tutum (Akçöltekin ve Doğan, 2013; Dilek vd., 2021; Özer ve Öcal, 2012; Yeşilyurt, 2006; Yücel, 2004) ve sorgulama becerileri (Güder, 2022) üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar mevcuttur. Ayrıca ev ödevlerine yönelik öğrenci, öğretmen ya da veli görüşlerinin incelendiği araştırmalar da bulunmaktadır (Aladağ ve Doğu, 2009; Büyükalan ve Altınay, 2018; Büyüktokatlı, 2009; Calp, 2011; Çeliköz ve Selimoğlu, 2017; Göğebakan, 2023; Kaya-Kaçar, 2023; Kütükte, 2010; Sarıgöz, 2011; Şen ve Gülcan, 2012; Turan-Özpolat vd., 2017; Turanlı, 2009a; 2009b; Varışoğlu ve Şeref, 2012). Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerilerinin incelenmesinin alanyazındaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu araştırma, öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerini belirlemek ve bu becerileri etkileyen değişkenleri incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1) Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri ne düzeydedir?
2) Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri;
    a) cinsiyetlerine,
    b) sınıf düzeylerine,

c) anne-baba medeni durumlarına,
d) anne eğitim durumlarına,
e) baba eğitim durumlarına,
f) not ortalamalarına,
g) ailenin aylık gelir düzeylerine,
h) kendine ait oda durumlarına,
i) teknolojik alete sahip olma durumlarına ve
j) kardeş durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyerek nesnel kuramları test ettiğinden, gerçekliği nesnel olarak ele aldığından, nedensellik ilişkisini açıkladığından dolayı nicel bir araştırmadır. Ev ödevi yönetim becerilerini etkileyen değişkenleri betimsel olarak inceleyen bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, genel tarama yöntemi içine giren bir yöntemdir. Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan örneklem alınarak yapılan taramalardır (Karasar, 2007).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı, Rize il merkezine bağlı ilçelerde öğrenim gören 6147 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Rize il merkezine bağlı sekiz ilçede (Pazar, Çayeli, Çamlıhemşin, Fındıklı, Hemşin, Ardeşen, Güneysu, Derepazarı) bulunan farklı tür ortaokullardaki (imam hatip ortaokulları, özel ortaokullar, proje ortaokulu) 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören ve evren içerisinden uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 514 öğrenci oluşturmaktadır. Krejcie ve Morgan'ın (1970) geliştirdiği örneklem büyüklüğü hesaplama formülüne göre 6147 kişilik bir evrenin örneklem yeter sayısı 362 kişidir. Bu sonuçtan hareketle farklı sosyoekonomik çevrelerdeki okullarda bulunan 514 öğrenci bu araştırmanın örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Pandemi sebebi ile yüz yüze eğitime ara verilmiş ve eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu şartlar göz önünde bulundurularak araştırmanın örneklemi, çalışma grubuna kolay ve hızlı bir şekilde ulaşılmasını sağlamak amacıyla uygun örnekleme yöntemi ile seçilen ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 514 öğrenciden oluşmuştur. Uygun örnekleme yöntemi, para, zaman ve ulaşım güçlüğü sınırlılıklarından dolayı örneklemin kolay erişim imkânı ve uygulama yapma olanağı verilen birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2018).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Xu (2008) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlama çalışması Akın vd.

(2011) tarafından yapılan "Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi" ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, bu konuda yapılmış benzer ölçme araçlarından yararlanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan ve öğrencileri tanımayı sağlayacak soruları içermektedir. Formda öğrencinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, anne-baba eğitim durumu, aylık gelirini kapsayan çeşitli sorular yer almaktadır. Xu (2008) tarafından geliştirilen Akın vd. (2011) tarafından uyarlanan ölçek Likert tipi; "Asla", "Nadiren", "Bazen", "Sık Sık" ve "Her Zaman" şeklinde beşli Likert tipinde, 22 madde ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt faktörleri; "ortam" beş madde, "zaman" dört madde, "motivasyon" dört madde, "duygu" dört madde, "dikkat dağıtma" beş maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ile hesaplanmıştır. Ölçeğin bir bütün iç tutarlık katsayısı 0,878 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları; "Çevreyi düzenleme" alt boyutu için 0,748, "Zamanı yönetme" alt boyutu için 0,739, "Motivasyonu izleme" alt boyutu için 0,831 ve "Duygu kontrolü" alt boyutu için 0,801, "Dikkat dağıtma" alt boyutu için 0,742 olarak hesaplanmıştır. Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği`nden elde edilen ölçümlerin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

Ölçeğin Boyutu	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
Çevreyi düzenleme	0,71
Zamanı yönetme	0,80
Motivasyonu izleme	0,71
Duygu kontrolü	0,74
Dikkat dağıtma	0,80
Ölçeğin geneli	0,88

Güvenirlik katsayısının kabul edilebilir olması için genellikle istenen kritik alfa değeri 0,70 ve üzeridir (Cronbach, 1951). Buna göre, bu çalışmada ölçekten elde edilen ölçümlerin hem ölçeğin geneli hem de alt boyutları için güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul Öğrencileri İçin Ev Ödev Yönetimi Ölçeği'nin faktör yapısının bu araştırmanın örnekleminde geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan DFA`da elde edilen modelin uyum indekslerine ilişkin değerler Tablo 2`de gösterilmiştir.

Tablo 2

Ölçeğin Uyum İyiliği İndekslerine İlişkin Değerler

χ^2	*Sd*	*p*	χ^2/Sd	*RMSEA*	*SRMR*	*NFI*	*NNFI*	*CFI*	*GFI*	*AGFI*
412.5	198	$p < 0,00$	2,08	0,046	0,049	0,96	0,97	0,98	0,93	0,91

DFA sonuçlarına göre ilk etapta ki-kare/sd değerinin istenilen düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle m11 ile m12 maddeleri arasındaki korelasyonlar serbest bırakılarak modifikasyon yapılmıştır. Modifikasyon sonrasında ki-kare değerinin anlamlı olduğu ve ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının da kabul edilebilir değer aralığı olan 2 ve 3 arasında hesaplanmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin değerler incelendiğinde de hepsinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer aldığı (Hooper vd., 2008; Hu ve Bentler, 1999) ve elde edilen bu sonuçlara göre model-veri uyumunun sağlandığı ve ölçeğin yapı geçerliğinin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamak için Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan araştırma uygunluk izni alınmıştır. Daha sonra İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli olan izinler alınmıştır. COVID-19 salgın dönemi veri toplama sürecine denk geldiği ve eğitim kurumlarının yüz yüze eğitim sürecine ara vermesi sebebi ile veriler çevrim içi olarak toplanmıştır. Bu kapsamda Google Formlar aracılığı ile hazırlanan çevrim içi veri toplama linki Whatsapp ve Telegram benzeri sanal uygulamalar üzerinden hedef örnekleme ulaştırılmıştır. Oluşturulan veri toplama linkinde ölçek ve kişisel bilgiler formuna başlamadan önce gizlilik hakkında bilgi verilmiş ve gönüllük için katılımcı onayı alınmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Analizlerde hangi testlerin kullanılacağının belirlenmesi için ölçeğin toplam puanı üzerinden her bir bağımsız değişken için normallik varsayımları sınanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin olarak merkezi eğilim ölçüleri ve çarpıklık-basıklık katsayıları hesaplanmıştır.

Normallik varsayımları incelendiğinde her bir bağımsız değişkenin grupları için dağılımın ortalama ve ortanca değerlerinin birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Bu değerler birbirine ne kadar yakınsa dağılım o derece normal dağılım özellikleri sergiliyor demektir (Can, 2013). Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve +1 aralığında olması normal dağılımın bir ölçütü olarak kabul edilmektedir. Buna göre bağımsız değişkenlerin her biri için çarpıklık ve basıklık değerleri bu aralığın içerisinde yer aldığı için dağılımın tüm değişkenler için normallik varsayımını karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anne eğitim durumu değişkeninde 15 kişinin altında grup yer alması nedeniyle normallik varsayımına bakılmadan parametrik olmayan testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Araştırmalarda "örneklem oluşturan grupların büyüklüğünün 15`in altında olduğu durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılması bir zorunluluktur" (Büyüköztürk, 2010, s. 8).

Normal dağılıma ilişkin varsayımların incelenmesinden sonra verilerin analizinde öncelikli olarak öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ortanca ve ortalamaların yorumlanmasında

1,00-1,80 arası "çok düşük"; 1,81-2,60 arası "düşük"; 2,61-3,40 arası "orta düzeyde"; 3,41-4,20 arası "yüksek" ve 4,21-5,00 arası "çok yüksek" derecelemesi kullanılmıştır.

Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak iki gruptan oluşan cinsiyet ve anne baba medeni durumu değişkenleri için bağımsız gruplar t-testi; ikiden fazla gruptan oluşan sınıf, baba eğitim durumu, not ortalaması, aylık gelir, kendine ait oda durumu, teknolojik alet durumu ve kardeş durumu değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farka ulaşılması hâlinde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. 15 kişiden az gruba sahip olan anne eğitim durumu değişkeni için ise Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonucunda anlamlı bir farka ulaşılması hâlinde, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her bir grup ikilisi için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H testi, ikiden fazla gruptan oluşan ölçüm sonuçlarının ortalamaları arasındaki farkın karşılaştırılmasında kullanılır (Can, 2013). Verilerin analizinde 0,05 önem düzeyi olarak kabul edilmiştir. "Mann-Whitney U testi ise iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır" (Büyüköztürk, 2010, s. 155).

Bulgular

Ev Ödevi Yönetimi Ölçeği'nden elde edilen puanlara göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin Ev Ödevi Yönetim Becerileri

Ölçeğin Boyutu	$\bar{x}$	*SS*
Çevreyi düzenleme	3,76	0,76
Zamanı yönetme	3,55	0,99
Motivasyonu izleme	2,99	1,01
Duygu kontrolü	3,48	0,98
Dikkat dağıtma	3,69	0,95
Ölçeğin geneli	3,52	0,68

Ölçeğin genelinden elde edilen puanlara göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yüksek ($\bar{x}$ = 3,52) düzeydedir. Puanlar ölçeğin boyutlarına göre incelendiğinde ise öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri çevreyi düzenleme boyutunda yüksek ($\bar{x}$ = 3,76); zamanı yönetme boyutunda yüksek ($\bar{x}$ = 3,55); motivasyonu izleme boyutunda ($\bar{x}$ = 2,99) orta düzeyde; duygu kontrolü boyutunda yüksek ($\bar{x}$ = 3,48) ve dikkat dağıtma boyutunda da yüksek ($\bar{x}$ = 3,69) düzeydedir. Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yalnızca motivasyonu izleme boyutunda orta düzeyde olup diğer boyutlarda yüksek düzeydedir. Cinsiyet değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 4`te gösterilmiştir.

Tablo 4

Cinsiyet Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Grup	*n*	$\bar{x}$	*SS*	*sd*	*t*	*p*
Çevreyi düzenleme	Kız	293	3,83	0,74	504	2,483	0,013*
	Erkek	213	3,66	0,78			
Zamanı yönetme	Kız	293	3,69	0,94	504	3,661	<0,001*
	Erkek	213	3,37	1,02			
Motivasyonu izleme	Kız	293	3,12	1,01	504	3,341	0,001*
	Erkek	213	2,82	0,98			
Duygu kontrolü	Kız	293	3,63	0,94	504	4,126	<0,001*
	Erkek	213	3,27	1,01			
Dikkat dağıtma	Kız	293	3,75	0,96	504	1,788	0,074
	Erkek	213	3,60	0,93			
Ölçeğin geneli	Kız	293	3,62	0,67	504	4,175	<0,001*
	Erkek	213	3,37	0,67			

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ile çevreyi düzenleme, zamanın yönetimi, motivasyonu izleme ve duygu kontrolü alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(\text{ölçeğin geneli})} = 4,175$; $p < 0,05$; $t_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 2,483$; $p < 0,05$; $t_{(\text{zamanı yönetme})} = 3,661$; $p < 0,05$; $t_{(\text{motivasyonu izleme})} = 3,341$; $p < 0,05$; $t_{(\text{duygu kontrolü})} = 4,126$; $p < 0,05$). Dikkati dağıtma boyutunda ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(\text{dikkat dağıtma})} = 1,788$; $p > 0,05$). Ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında kız öğrencilerin ortalama puanları erkek öğrencilerin puanlarından yüksektir. Sınıf değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 5`te gösterilmiştir.

Tablo 5

Sınıf Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Gruplar	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Çevreyi düzenleme	5. sınıf	3,87	0,69	Gruplar arasında	3,547	3	1,182	2,062	0,104	
	6. sınıf	3,66	0,81	Gruplar içinde	287,838	502	0,573			
	7. sınıf	3,84	0,72	Toplam	291,385	505				
	8. sınıf	3,74	0,76							
Zamanı yönetme	5. sınıf	3,66	0,99	Gruplar arasında	3,342	3	1,114	1,148	0,329	
	6. sınıf	3,45	0,99	Gruplar içinde	486,914	502	0,970			
	7. sınıf	3,61	0,97	Toplam	490,255	505				
	8. sınıf	3,57	0,99							
Motivasyonu izleme	5. sınıf	3,28	0,87	Gruplar arasında	15,032	3	5,011	5,063	0,002*	1>4
	6. sınıf	2,91	0,97	Gruplar içinde	496,825	502	0,990			
	7. sınıf	3,11	1,08	Toplam	511,857	505				
	8. sınıf	2,82	1,03							

Boyut	Gruplar	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Duygu kontrolü	5. sınıf	3,64	0,95	Gruplar arasında	3,750	3	1,250	1,293	0,276	
	6. sınıf	3,42	1,00	Gruplar içinde	485,250	502	0,967			
	7. sınıf	3,52	0,90	Toplam	489,000	505				
	8. sınıf	3,42	1,04							
Dikkat dağıtma	5. sınıf	3,80	0,93	Gruplar arasında	6,316	3	2,105	2,367	0,070	
	6. sınıf	3,79	0,86	Gruplar içinde	446,462	502	,889			
	7. sınıf	3,63	1,02	Toplam	452,778	505				
	8. sınıf	3,54	0,99							
Ölçeğin geneli	5. sınıf	3,67	0,67	Gruplar arasında	3,681	3	1,227	2,686	0,046*	1>4 1>2
	6. sınıf	3,47	0,66	Gruplar içinde	229,285	502	0,457			
	7. sınıf	3,56	0,71	Toplam	232,966	505				
	8. sınıf	3,44	0,68							

1: 5. sınıf; 2: 6. sınıf; 3: 7. sınıf; 4: 8. Sınıf

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ve motivasyonu izleme ve alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(\text{ölçeğin geneli})} = 2,686$; $p < 0,05$; $t_{(\text{motivasyonu izleme})} = 5,063$; $p < 0,05$). Scheffe testi sonuçlarına göre motivasyonu izleme boyutunda 5. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencilerinin lehinde; ölçeğin genelinde ise 5. sınıf öğrencileri ile 6. ve 8. sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencilerinin lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Anne baba medeni durumu değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 6`da gösterilmiştir.

Tablo 6

Anne Baba Medeni Durumu Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Grup	*n*	$\bar{x}$	*Ss*	*sd*	*t*	*p*
Çevreyi düzenleme	Birlikte	482	3,76	0,76	504	0,995	0,320
	Ayrı	24	3,61	0,75			
Zamanı yönetme	Birlikte	482	3,57	0,98	24,692	1,205	0,240
	Ayrı	24	3,28	1,15			
Motivasyonu izleme	Birlikte	482	3,00	1,00	504	0,749	0,454
	Ayrı	24	2,84	1,18			
Duygu kontrolü	Birlikte	482	3,49	0,97	24,321	0,748	0,462
	Ayrı	24	3,29	1,28			
Dikkat dağıtma	Birlikte	482	3,70	0,94	24,507	0,541	0,593
	Ayrı	24	3,57	1,16			
Ölçeğin geneli	Birlikte	482	3,53	0,67	24,488	1,050	0,304
	Ayrı	24	3,34	0,84			

Anne baba medeni durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin genelinde ve hiçbir alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmamıştır İstatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmasa da ölçeğin geneli ve tüm alt boyutlarında anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilerin ev ödevi yönetimi

becerilerinin anne ve babası ayrı yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim durumu değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 7`de gösterilmiştir:

Tablo 7

Anne Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Gruplar	*n*	Sıralar Ortalaması	χ^2	*sd*	*p*
Çevreyi düzenleme	Okuma-yazma bilmiyor	17	253,71	2.858	5	0,722
	İlkokul	146	243,66			
	Ortaokul	108	250,43			
	Lise	153	262,25			
	Üniversite	71	263,26			
	Lisansüstü	10	201,60			
Zamanı yönetme	Okuma-yazma bilmiyor	17	282,50	3,940	5	0,558
	İlkokul	146	253,82			
	Ortaokul	108	252,88			
	Lise	153	262,52			
	Üniversite	71	225,65			
	Lisansüstü	10	240,85			
Motivasyonu izleme	Okuma-yazma bilmiyor	17	272,74	1,848	5	0,870
	İlkokul	146	250,34			
	Ortaokul	108	259,13			
	Lise	153	253,47			
	Üniversite	71	250,73			
	Lisansüstü	10	201,00			
Duygu kontrolü	Okuma-yazma bilmiyor	17	261,85	6,622	5	0,250
	İlkokul	146	269,00			
	Ortaokul	108	256,00			
	Lise	153	252,62			
	Üniversite	71	222.51			
	Lisansüstü	10	194,25			
Dikkat dağıtma	Okuma-yazma bilmiyor	17	245,56	2,459	5	0,783
	İlkokul	146	266,89			
	Ortaokul	108	247,73			
	Lise	153	247,91			
	Üniversite	71	241,55			
	Lisansüstü	10	278,85			
Ölçeğin geneli	Okuma-yazma bilmiyor	17	265,59	2,018	5	0,847
	İlkokul	146	256,91			
	Ortaokul	108	253,59			
	Lise	153	257,86			
	Üniversite	71	235,68			
	Lisansüstü	10	216,85			

Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin genelinde ve hiçbir alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre anne eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri

üzerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Baba eğitim durumu değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 8`de gösterilmiştir.

Tablo 8

Baba Eğitim Durumu Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Gruplar	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Çevreyi düzenleme	İlkokul	3,62	0,77	Gruplar arasında	2,908	4	0,727			
	Ortaokul	3,77	0,79	Gruplar içinde	279,656	493	0,567	1,282	0,276	
	Lise	3,83	0,75	Toplam	282,564	497				
	Üniversite	3,79	0,65							
	Lisansüstü	3,76	0,87							
Zamanı yönetme	İlkokul	3,34	1,05	Gruplar arasında	11,013	4	2,753			
	Ortaokul	3,62	1,04	Gruplar içinde	469,541	493	0,952	2,891	0,022*	3>1
	Lise	3,72	0,85	Toplam	480,554	497				
	Üniversite	3,44	1,05							
	Lisansüstü	3,44	0,85							
Motivasyonu izleme	İlkokul	2,85	1,04	Gruplar arasında	5,343	4	1,336			
	Ortaokul	3,13	1,05	Gruplar içinde	495,463	493	1,005	1,329	0,258	
	Lise	3,02	0,94	Toplam	500,806	497				
	Üniversite	2,99	1,00							
	Lisansüstü	2,85	1,09							
Duygu kontrolü	İlkokul	3,39	1,02	Gruplar arasında	9,406	4	2,351			
	Ortaokul	3,64	0,99	Gruplar içinde	467,913	493	0,949	2,478	0,043	
	Lise	3,56	0,91	Toplam	477,319	497				
	Üniversite	3,32	0,97							
	Lisansüstü	3,13	1,06							
Dikkat dağıtma	İlkokul	3,51	0,98	Gruplar arasında	8,279	4	2,070			
	Ortaokul	3,80	1,01	Gruplar içinde	436,869	493	0,886	2,336	0,055	
	Lise	3,79	0,87	Toplam	445,148	497				
	Üniversite	3,55	0,97							
	Lisansüstü	3,71	0,71							
Ölçeğin geneli	İlkokul	3,36	0,69	Gruplar arasında	5.570	4	1,392			
	Ortaokul	3,61	0,76	Gruplar içinde	222.251	493	0,451	3,089	0,016*	2>1
	Lise	3,60	0,58	Toplam	227.821.	497				3>1
	Üniversite	3,44	0,68							
	Lisansüstü	3,41	0,66							

1: İlkokul; 2: Ortaokul; 3: Lise; 4: Üniversite; 5: Lisansüstü

Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında ölçeğin geneli ve zamanı yönetme alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(ölçeğin\ geneli)} = 3,089$; $p < 0,05$; $t_{(zamanı\ yönetme)} = 2,891$; $p < 0,05$). Scheffe testi sonuçlarına göre ölçeğin genelinde babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler lehinde; zamanı yönetme boyutunda ise babası lise mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise mezunu olanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Not ortalaması değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 9`da gösterilmiştir.

Tablo 9

Not Ortalaması Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Not Ortalaması	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Çevreyi düzenleme	85 altı	3,64	0,83	Gruplar arasında	4,917	2	2,458			
	85-94 arası	3,80	0,70	Gruplar içinde	197,292	405	0,487	5,047	0,007*	3>1
	95 ve üstü	3,93	0,64	Toplam	202,209	407				
Zamanı yönetme	85 altı	3,29	0,91	Gruplar arasında	15,659	2	7,829			
	85-94 arası	3,50	0,97	Gruplar içinde	347,510	405	0,858	9,125	<0,001*	3>1
	95 ve üstü	3,79	0,90	Toplam	363,169	407				
Motivasyonu izleme	85 altı	3,00	0,97	Gruplar arasında	,183	2	0,092			
	85-94 arası	2,97	1,02	Gruplar içinde	368,878	405	0,955	0,096	0,909	
	95 ve üstü	3,02	0,96	Toplam	387,061	407				
Duygu kontrolü	85 altı	3,37	0,85	Gruplar arasında	3,393	2	1,697			
	85-94 arası	3,48	1,03	Gruplar içinde	371,636	405	0,918	1,849	0,159	
	95 ve üstü	3,61	0,95	Toplam	375,029	407				
Dikkat dağıtma	85 altı	3,63	0,94	Gruplar arasında	3,422	2	1,711	2,017	0,134	
	85-94 arası	3,65	1,02	Gruplar içinde	343,439	405	0,848			
	95 ve üstü	3,83	0,85	Toplam	346,861	407				
Ölçeğin geneli	85 altı	3,41	0,65	Gruplar arasında	4,043	2	2,021			
	85-94 arası	3,50	0,66	Gruplar içinde	163,273	405	0,403	5,014	0,007*	3>1
	95 ve üstü	3,66	0,62	Toplam	167,315	407				

1: 85 altı; 2: 85-94 arası; 3: 95 ve üstü

Not ortalaması değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında ölçeğin geneli ile çevreyi düzenleme ve zamanı yönetme alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(\text{ölçeğin geneli})} = 5{,}014$; $p < 0{,}05$; $t_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 5{,}047$; $p < 0{,}05$; $t_{(\text{zamanı yönetme})} = 9{,}125$; $p < 0{,}05$). Scheffe testi sonuçlarına göre ölçeğin genelinde 95 ve üstü not ortalaması ile 85 ve altı not ortalaması arasında 95 ve üstü not ortalaması lehinde; çevreyi düzenleme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması ile 85 altı not ortalaması olanlar arasında 95 ve üstü not ortalaması olanlar lehinde, zamanı yönetme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması ile 85 altı not ortalaması olanlar arasında 95 ve üstü not ortalaması olan öğrencilerinin lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Aylık gelir değişkenine ilişkin sonuçlar Tablo 10`da gösterilmiştir.

Tablo 10

Aylık Gelir Değişkenine Yönelik Sonuçları

Boyut	Aylık Gelir (TL)	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Çevreyi düzenleme	2000 altı	3,61	,85	Gruplar arasında	5,177	2	2,588			
	2001-4000	3,79	,73	Gruplar içinde	286,208	503	,569	4,549	0,011*	3-1
	4000 üstü	3,86	,68	Toplam	291,385	506				

Boyut	Aylık Gelir (TL)	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Zamanı yönetme	2000 altı	3,51	1,05	Gruplar arasında	1,840	2	0,920	0,947	0,388	
	2001-4000	3,51	1,01	Gruplar içinde	488,415	503	0,971			
	4000 üstü	3,64	0,90	Toplam	490,255	506				
Motivasyonu izleme	2000 altı	2,93	1,07	Gruplar arasında	0,849	2	0,425	0,418	0,659	
	2001-4000	3,01	1,01	Gruplar içinde	511,008	503	1,016			
	4000 üstü	3,03	0,95	Toplam	511,857	506				
Duygu kontrolü	2000 altı	3,54	0,97	Gruplar arasında	0,975	2	0,488	0,503	0,605	
	2001-4000	3,43	1,01	Gruplar içinde	488,024	503	0,970			
	4000 üstü	3,49	0,98	Toplam	489,000	506				
Dikkat dağıtma	2000 altı	3,71	0,99	Gruplar arasında	0,569	2	0,284	0,316	0,729	
	2001-4000	3,65	0,93	Gruplar içinde	452,210	503	0,899			
	4000 üstü	3,72	0,93	Toplam	452,778	506				
Ölçeğin geneli	2000 altı	3,48	0,75	Gruplar arasında	0,739	2	0,370	0,801	0,450	
	2001-4000	3,50	0,68	Gruplar içinde	232,226	503	0,462			
	4000 üstü	3,57	0,61	Toplam	232,966	506				

1: 2000 TL altı; 2: 2001-4000 TL arası; 3: 4000 TL üzeri

Aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında yalnızca çevreyi düzenleme boyutunda anlamlı fark bulunmuştur ($F_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 4{,}549$; $p < 0{,}05$). Scheffe testi sonuçlarına göre çevreyi düzenleme boyutunda 4000 TL üzeri ile 2000 TL altı maaş arasında 4000 TL maaş lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Kendine ait oda durumu değişkenine yönelik sonuçlar Tablo 11`de gösterilmiştir.

Tablo 11

Kendine Ait Oda Durumu Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Grup	*n*	$\bar{x}$	*Ss*	*sd*	*t*	*p*
Çevreyi düzenleme	Evet	387	3,80	0,76	492	2,885	0,004
	Hayır	107	3,56	0,75			
Zamanı yönetme	Evet	387	3,57	0,97	492	,988	0,324
	Hayır	107	3,46	1,04			
Motivasyonu izleme	Evet	387	3,01	1,01	492	1,339	0,181
	Hayır	107	2,86	0,99			
Duygu kontrolü	Evet	387	3,49	0,97	492	0,858	0,391
	Hayır	107	3,39	1,03			
Dikkat dağıtma	Evet	387	3,70	0,65	492	0,111	0,912
	Hayır	107	3,69	0,98			
Ölçeğin geneli	Evet	387	3,54	0,67	492	1,611	0,108
	Hayır	107	3,42	0,70			

Kendine ait oda durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında yalnızca çevreyi düzenleme boyutunda anlamlı fark bulunmuştur

($t_{(\text{çevreyi düzenleme})} = 2{,}885$; $p < 0.05$). Kendine ait odası olan öğrencilerin ödev süreçlerinde çevreyi düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Teknolojik alete sahip olma durumu değişkenine ilişkin yönelik sonuçlar Tablo 12`de gösterilmiştir.

Tablo 12

Teknolojik Alete Sahip Olma Durumu Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Boyut	Gruplar	$\bar{x}$	*SS*	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Fark
Çevreyi düzenleme	Telefon	3,75	0,75	Gruplar arasında	4,315	3	1,438	2,515	0,058	
	Bilgisayar	3,92	0,71	Gruplar içinde	287,070	502	0,572			
	Tablet	3,67	0,82	Toplam	291,385	505				
	Yok	3,72	0,70							
Zamanı yönetme	Telefon	3,52	1,03	Gruplar arasında	1,718	3	0,573	0,588	0,623	
	Bilgisayar	3,60	0,96	Gruplar içinde	488,538	502	0,973			
	Tablet	3,50	0,96	Toplam	490,255	505				
	Yok	3,67	0,99							
Motivasyonu izleme	Telefon	2,87	1,08	Gruplar arasında	4,054	3	1,351	1,336	0,262	
	Bilgisayar	3,10	0,93	Gruplar içinde	507,804	502	1,012			
	Tablet	3,04	0,98	Toplam	511,857	505				
	Yok	3,00	0,99							
Duygu kontrolü	Telefon	3,40	0,99	Gruplar arasında	2,563	3	0,854	0,882	0,450	
	Bilgisayar	3,58	1,01	Gruplar içinde	486,437	502	0,969			
	Tablet	3,52	0,96	Toplam	489,000	505				
	Yok	3,44	0,96							
Dikkat dağıtma	Telefon	3,58	0,96	Gruplar arasında	8,712	3	2,904	3,283	0,021	4-1
	Bilgisayar	3,76	0,99	Gruplar içinde	444,066	502	0,885			
	Tablet	3,63	0,96	Toplam	452,778	505				
	Yok	3,98	0,72							
Ölçeğin geneli	Telefon	3,45	0,71	Gruplar arasında	2,337	3	0,779	1,696	0,167	
	Bilgisayar	3,61	0,65	Gruplar içinde	230,628	502	0,459			
	Tablet	3,49	0,69	Toplam	232,966	505				
	Yok	3,59	0,60							

1: Telefon; 2: Bilgisayar; 3: Tablet; 4: Yok

Teknolojik alete sahip olma durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında yalnızca dikkati dağıtma boyutunda anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(\text{dikkat dağıtma})} = 3{,}283$; $p < 0{,}05$). Scheffe testi sonuçlarına göre dikkat dağıtma boyutunda teknolojik alete sahip olmayan öğrenciler ile telefonu olan öğrencilerin arasında teknolojik aleti olmayanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri yüksek düzeydedir. Ev ödevi yönetim becerilerinin ölçeğin geneli ve çevreyi düzenleme, zamanı yönetme, dikkati dağıtma ve duygu kontrolü alt boyutlarında yüksek olduğu belirlenmiştir. Yalnızca motivasyonu izleme boyutunda orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ev ödevi yönetim becerileri, öğrencileri ödev yapma sürecinde etkileyen en önemli etkenlerden biridir (Deniz, 2019; Ramdass ve Zimmerman, 2011; Xu, 2008; 2009; Xu ve Wu, 2013). Bazı araştırmacılar ev ödevlerinin öğrenciye birçok katkısı olduğundan bahsetmiştir (Cheema ve Sheridan, 2015; Elgit, 2019; Rudman, 2014; Şen ve Gülcan, 2012). Ev ödevi yönetim becerilerinin yüksek düzeyde olması yapılan araştırma sonucunda ev ödevi sürecine olumlu katkısının olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerine sahip olması; kendilerini tanıyarak öğrenmeyi öğrenmelerine, zamanı yönetebilmelerine ve sorumluluk sahibi olmalarına pozitif şekilde etki edebilir. Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de ölçeğin geneli ve diğer alt boyutlarında ödev yönetim becerileri yüksekken, motivasyonu izleme boyutunda orta düzeyde olmasıdır. Motivasyonu etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Alanyazında motivasyon kuramlarının belirlediği iki temel motivasyon kaynağı ihtiyaç ve süreçtir (Başar; 1999; Gülşen, 2010). Ödev bağlamında öğrencilerin yönetim becerilerinin orta düzeyde olması ödev yapmaya ihtiyaç hissetme ya da ödev yapma sürecinde istekliliğin orta düzeyde olması ile açıklanabilir.

Cinsiyet değişkeni açısından ev ödevi yönetim becerileri incelendiğinde, kız öğrencilerin ödev yönetim becerilerinin erkek öğrencilere göre anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda, ödev yönetim becerilerinin cinsiyet faktörü açısından sonuçları farklılık göstermektedir. Hattie (2009) meta-analiz için yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlere %50 genetik değişkenler, %30 öğretmen ilişkisi ve %20 diğer değişkenler önemli derecede etki ettiğine dair sonuçlara ulaşmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla ödev yaptıkları ve ödev yönetim süreçlerini aktif kullandıklarını tespit etmişlerdir (Bonyun, 1992; Sharp vd., 2001). Linver vd. (2005) 2000 öğrenci ile yaptığı çalışmasında kız ve erkek öğrencilerin eşit düzeyde ödeve zaman harcadıklarını keşfetmiştir ancak okul düzeyi artıkça ödevi tamamlama sürecinin kızlarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ödev yönetim becerilerinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Warrington vd., 2000; Xu ve Corno, 2006). İyiöz (2019), tarafından yapılan araştırmada kız öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinde erkeklere oranla daha pozitif bakış açıları olduğu görülmüştür. Ödev yönetim becerilerinde akademik olarak başarıya bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha iyi oldukları görülmüştür (Xu, 2006; 2011). Kızların günlük olarak ödevlerini erkeklere oranla daha fazla yaptıklarını, erkeklerin dönem sonunda toplu olarak ödev yaptıklarını göstermektedir. Kızların ödeve erkeklere oranla daha fazla zaman ayırdıkları görülmüştür (Gershenson ve Holt, 2015).

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetim becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Ölçeğin genelinde 5. sınıf öğrencileri ile 8.

sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri daha yüksek olduğu; motivasyonu izleme boyutunda ise 5. sınıf öğrencileri ile 6. ve 8. sınıf öğrencileri arasında 5. sınıf öğrencilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar genel anlamda değerlendirildiğinde sınıf düzeyi arttıkça ödev yönetim becerilerinin düştüğü belirlenmiştir. Alanyazında bu sonuçla örtüşmeyen sonuçların daha fazla olduğu söylenebilir. Cooper (2001) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretimin ilk yıllarında verilen ev ödevleri ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olmadığını belirlenmiştir. Sınıf seviyeleri arttıkça öğrencilerin akademik başarıları ile ev ödevleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cooper (1994) iki ile on ikinci sınıf düzeyinde öğrencilerle yapmış olduğu çalışmada yaş olarak küçük olan öğrencilerin yaptıkları ödevler ile ders ve test notlarında ilişkinin olmadığı, sınıf olarak daha üst sınıfta olan öğrencilere not verildiği takdirde ders notlarının arttığı yönde sonuçlar bulunmuştur. Benli ve Sarıkaya (2013) yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi dersinde ev ödevine yönelik bakış açılarının sınıf kademesine göre değişmediğini belirlemişlerdir. Elde edilen bulgular ve incelenen araştırmalar doğrultusunda alt sınıf öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin daha yüksek olduğu, 8. sınıfa doğru tek tip ödev verilmesi (test ağırlıklı), ergenlik dönemi etkileri ve liseye geçiş sınavlarının getirdiği stres gibi çeşitli sebeplerden öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinde düşüş olduğu söylenebilir.

Anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerilerinin anne ve babası ayrı yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak söz konusu farklılık, istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Fantuzzo vd. (2000) yaptıkları araştırmada evli ailelerin öğrencilerin ödev durumunda yardımcı olma düzeyleri ile anlamlı ilişki kurarak yapılan çalışmayla benzer sonuç ortaya koymuşlardır. Aile üyelerinin ödev yönetim süreçlerine katılımı öğrencilerin motivasyon düzeyini artırarak olumlu katkı sağlamaktadır (Lee vd., 2007). Yapılan çalışmalarda anne-baba ve evde bulunan ortamın öğrencinin eğitim sürecinde çok önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmıştır (Çiftçi, 2014). Elde edilen bulgular sonucunda anne baba medeni durumunun istatiksel açıdan anlamlı farklılığa sebep olmadığı bulunmuştur ancak anne baba birlikte yaşayan öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumun aile içi iletişim, ödeve yardım durumları, bakım veren kişilerin varlığı (bakıcı, anneanne, dede vb.) etkilerinden kaynaklı farklılığa sebep olabileceği düşünülmektedir.

Anne eğitim durumu değişkenine göre ödev yönetim becerileri incelendiğinde, anne eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin ödev yönetimi becerileri üzerinde önemli bir faktör olmadığı söylenebilir. Alanyazında ödev yönetim becerileri açısından anne eğitim düzeyini inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır ancak farklı bağlamlarda yapılan araştırmalarda genel olarak ev ödevi süreçlerinde anne eğitim düzeyinin önemli olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar mevcuttur (Batan 2007; MEB, 2011; Shumow ve Miller, 2001; Şen ve Gülcan, 2012).

Baba eğitim durumu değişkeni ile ödev yönetim becerileri incelendiğinde, baba eğitim durumu değişkeninin zamanı yönetme boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Sonuçlara göre ölçeğin genelinde babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise ve ortaokul mezunu öğrenciler lehinde;

zamanı yönetme boyutunda ise babası lise mezunu öğrenciler ile babası ilkokul mezunu öğrenciler arasında babası lise mezunu olanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Alanyazında öğrencilerin baba eğitim durumu arttıkça ödevlere yardım durumunun da arttığını belirten araştırmalar bulunmaktadır (Fantuzzo vd., 2000; Gündüver ve Gökdaş, 2011; Hong vd., 2010; Shumow ve Miller, 2001). Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde araştırmadan elde edilen sonuçlarla örtüştüğü söylenebilir.

Not ortalaması değişkeni açısından ödev yönetim becerileri incelendiğinde ölçeğin geneli ile çevreyi düzenleme ve zaman yönetimi açısından anlamlı fark bulunmuştur. Ölçeğin genelinde 95 ve üstü not ortalaması lehinde; çevreyi düzenleme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması olanlar lehinde, zamanı yönetme boyutunda ise 95 ve üstü not ortalaması olan öğrencilerinin lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Falch ve Ronning, 2012; Trautwein vd., 2002). Ev ödevi yapmanın not ortalamasına olumlu etkisi olduğu ile ilgili pek çok çalışma vardır (Çelik ve Aktürk, 2009; Foyle ve Bailey, 1988; Murillo ve Martinez-Garrido, 2014; Olufemi, 2014; Özcan ve Erktin, 2015; Paschal vd., 1984; Rønning, 2011; Stillman ve Mevarech, 2010; Songsirisak ve Jitpranee, 2019; Thelen, 2008; Üstünel, 2016; Yılmaz, 2013; Zhu ve Leung, 2012; Xu ve Yuan, 2003; Xu, 2015). Elde edilen bulgular not ortalaması yüksek olan öğrencilerin ev ödevi yönetim becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle akademik başarı ile ev ödevi yönetim becerilerinin pozitif yönde ilişkisinin olduğu söylenebilir.

Aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında yalnızca çevreyi düzenleme alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Alanyazında da ailenin sosyoekonomik durumu ile öğrencilerin akademik başarısı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir (Akyol vd., 2010; Arı, 2007; Arıcı, 2007; Kılıç ve Haşıloğlu, 2017). Aylık gelir düzeyinin çevreyi düzenleme boyutunda; öğrencilerin ödev yapma ortamına sahip olması, ihtiyacı olan yardımcı kaynaklara ulaşabilmesi, ödev yapma koşullarının (ısı, ışık vb.) uygun olması gibi özellikleri olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Kendine ait oda durumu değişkenine göre öğrencilerin ev ödevi yönetimi becerileri arasında yalnızca çevreyi düzenleme alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Hong ve Milgram (2000) da araştırmalarında sonuç olarak yaşanılan ortamın ev ödevi yönetim becerilerinde önemi olduğu ve öğrencinin kendisine ait odasının olması olumlu etkileri olacağını ifade etmişlerdir. Ev ödevi yaparken araştırmacılar ödev yapılan ortam koşullarının önemi üzerinde durmuştur. Öğrencinin odası olmasının önemi ve ortamın özelliklerine vurgu yapmışlardır (Ramdass ve Zimmerman, 2011; Zimmerman ve Kitsantas, 2005). Araştırmadan ve alanyazından elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin kendilerine ait odalarının bulunmasının ödev ortamını düzenleme açısından önemli katkı sağlayacağı ve ev ödevi yönetim becerilerini artıracağı söylenebilir.

Teknolojik alete sahip olma değişkenine göre ise dikkat dağıtma boyutunda teknolojik alete sahip olmayan öğrenciler ile telefonu olan öğrencilerin arasında

teknolojik aleti olmayanlar lehinde anlamlı farka ulaşılmıştır. Bu sonucun oldukça doğal olduğu söylenebilir. Öğrenciler ev ödevlerini yaparken teknolojik aletlerden yoğun olarak yararlanmaktadır. Bunlar; bilgisayar, telefon, tablet gibi araçlardır (Coşkun-Keskin ve Özer, 2016). Arslan ve diğerlerinin (2021) bulduğu sonuçlara göre uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin internet ve teknolojik alete sahip olma durumları ev ödevi yapma sürecinde önemli etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer bir sonuçta öğrencilerin ev koşullarında bilgisayar ve internet ağına sahip olmaları öğrenenlerin eğitim imkânları ile ilgili olup Türkçe akademik başarısına pozitif şekilde katkı sağlamaktadır (Gelbal, 2008). Teknolojik alete sahip olma durumunun ev ödev yönetim becerilerinde dikkati dağıtma boyutunu kapsamında öğrencilerin konsantrasyon süreçlerini olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu sonuçtan hareketle teknolojik alet kullanma durumunun sınırlandırılması ve ev ödevleri için gereken yerde ebeveyn kontrolünde kullanımının olumlu bir etki yaratacağı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik şu öneriler getirilebilir:

1. Sınıf düzeyi arttıkça ödev yönetim becerileri azaldığı için özellikle 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ev ödevi yönetim süreçleri ile ilgili eğitimler verilebilir.
2. Ev ödevi yönetim becerilerinin artırılması için ödev yapılan ortam uygun koşullarda olmalıdır. Mümkünse öğrencinin kendine ait bir odasının olması sağlanmalıdır.
3. Ev ödevi sürecinde dikkat dağıtıcı bir unsur olması nedeniyle teknolojik alet kullanımı ebeveyn kontrolünde olmalı ve sınırlandırılmalıdır.
4. Ev ödevi yönetim becerilerinin motivasyonu izleme boyutunun orta düzeyde olmasının nedenlerini incelemeye yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.
5. Yapılan araştırmanın pandemi sürecinde gerçekleştirilmesi nedeniyle araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevapları etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu konu hakkında yapılacak çalışmaların Covid-19 Pandemi sürecinden sonraki zamanlarda da yapılması önerilmektedir.

Araştırma Etiği

Etik Kurul Onayı: Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 12.11.2020 tarih ve 13/33 sayılı kararıyla bu çalışmanın yapılmasında etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Kaynakça

Akçöltekin, A., & Doğan, S. (2013). 9. Sınıf öğrencilerinin biyoloji dersinde verilen ev ödevlerine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(1), 147–158.

Akın, A., Arslan, S., Satici, S. A., Kiper, A., Karaca, N., Yilmaz, S., & Çildir, E. (2011). The Validity and the Reliability of the Turkish Version of the Homework Management Scale. Paper presented at the Global Education Conference - GEC-2011, November, 23–25, Kyrenia, North Cyprus.

Akyol, G., Sungur, S., & Tekkaya, C. (2010). The contribution of cognitive and metacognitive strategy use to students' science achievement. *Educational Research and Evaluation, 16*, 1–21.

Aladağ, C., & Doğu, S. (2009). Fen ve teknoloji dersinde verilen ödevlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*, 15–23.

Arı, A. (2007). Öğrencilerin okul başarıları etkileyen çeşitli faktörlerin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, *176*, 169–179.

Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler* (Ankara örneği) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 208152). https://tez.yok.gov.tr

Arslan, K., Görgülü Arı, A., & Hayır Kanat, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi, 57*, 192–206.

Başar. H. (1999). *Sınıf yönetimi.* MEB Yayınları.

Batan, B. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ev ödevleri ile ilişkili tutumlarını etkileyen faktörler* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 234646). https://tez.yok.gov.tr

Benli, E., & Sarıkaya, M. (2013). Fen ve teknoloji dersinde verilen ödevlere yönelik ilköğretim II. kademe öğrencilerinin sınıf düzeyleri ve cinsiyete göre görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(2), 489–502.

Bonyun, R. (1992). *Homework: A review of reviews of the literature*. Centre for research, professional development and evaluation, Ottawa Board of Education, Ottawa, Canada.

Bouffard, T., Boileau, L., & Vezeau, C. (2001). Students' transition from elementary to high school and changes of the relationship between motivation and academic performance. *European journal of psychology of education, 16*(4), 589-604.

Büyükalan, S. F., & Altınay, Y. B. (2018). Views of primary teachers about homework: A qualitative analysis. *Journal of Education and Training Studies, 6*(9), 152–162.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. baskı). Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Pegem Akademi.

Büyüktokatlı, N. (2009). *İlköğretimde ev ödevi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 234842). https://tez.yok.gov.tr

Calp, Ş. (2011). İlköğretimde ev ödevi: Beşinci sınıf öğrencilerinin algıları. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi, 2*(2), 120–136.

Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Pegem Akademi.

Cheema, J. R., & Sheridan, K. (2015). Time spent on homework, mathematics anxiety and mathematics achievement: Evidence from a US sample. *Issues in Educational Research, 25*, 246–259.

Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership, 47*(3), 85–91.

Cooper, H. (1994). Homework research and policy: A review of the literature. *Research/Practice, 2.* http://carei.coled.umn.edu/ResearchPractice/v2n2/homework .

Cooper, H. (2001). *The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents* (2. baskı). Corwin.

Corno, L. (2000). Looking at homework differently, *The Elementary School Journal, 100,* 529–548.

Coşkun-Keskin, S., & Özer, Ü. (2016). Velilere göre araştırmaya dayalı ödev anlayışı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16,* (US-BES Özel Sayı II), 1491–1512.

Coutts, P. M. (2004). Meanings of homework and implications for practice. *Theory into Practice, 43, 182–187.*

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297–334.

Çelik, S., & Aktürk, Z. (2009). An attempt to increase student performance in a classical classroom setting: Effects of seating arrangement and doing homeworks. *National Education, 181*, 37–43.

Çeliköz, N., & Selimoğlu, S. (2017). Sosyal bilgiler araştırma ödevlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 6*(2), 305–315.

Çiftçi, M. (2014). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences. 12*(1), 363–384.

Deniz, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin ev ödevi yönetim becerileri bilişüstü fakındalıkları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiler* [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 579795). https://tez.yok.gov.tr

Dilek, M., Güler, H., & Dilek, S. (2021). Sosyal bilgiler dersinde ev ödevlerine yönelik öğrenci tutumları. *Spor, Eğitim ve Çocuk, 1*(1), 44–54. http://doi.org/10.5505/sec.2021.69775

Duru, S., & Çöğmen, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile velilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online, 16*(1), 354–365. https://doi.org/10.17051/io.2017.76577

Elgit, A. (2019). *İlkokul ikinci sınıf matematik dersinde yapılandırılmış ve geleneksel ev ödevlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve ödeve yönelik tutumlarına etkisi* (Tez No. 590390) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr

Falch, T., & Rønning, M. (2012). *Homework assignment and student achievement in OECD countries.* Discussion Papers 711. Oslo. http://hdl.handle.net/10419/192693

Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology, 92*, 367–376.

Flink, C., Boggiano, A. K., Main, D. S., Barrett, M., & Katz, A. (1992). Children's achievement-related behaviors: The role of extrinsic and intrinsic motivational orientation. In A. K. Boggiano and T. S. Pittman (Haz.), *Achievement and motivation: A social developmental perspective* içinde (s. 189–214). Cambridge University Press.

Foyle, H. C. (1988). *Homework: Going beyond and being creative* [Rapor]. ERIC Clearinghouse. https://eric.ed.gov/?id=ED294809

Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarısı üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim, 33*(150), 1–13.

Gershenson, S., & Holt, S. B. (2015). Gender gaps in high school students' homework time. *Educational Researcher, 44(8)*, 432–441. https://doi.org/10.3102/0013189X15616123

Göğebakan, A. (2023). *Okul öncesi dönemde ödev verilmesinin öğretmen, öğrenci ve veli açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 783269). https://tez.yok.gov.tr

Güder, C. (2022). *Matematik dersi ev ödevlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformunda tartışılarak yapılmasının 7.sınıf öğrencilerinin sorgulama becerilerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 766469). https://tez.yok.gov.tr

Gülşen, C. (2010). Sınıfta motivasyon sürecinin yönetimi. C. Gülşen (Ed.). *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi* içinde (s. 161–191). Anı.

Gündüver, A., & Gökdaş, (2011). İlköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınav başarılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(2), 30–47.

Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(2), 1–25.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses related to Achievement*. Routledge.

Hizmetçi, S. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ödev stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 206414). https://tez.yok.gov.tr

Hong, E., & Milgram, R. M. (2000). *Homework*: *Motivation and learning prefence*. Bergin ve Garvey.

Hong, S., Yoo, S. K., You, S., & Wu, C. (2010). The reciprocal relationship between parental ınvolvement and mathematics achievement: Autoregressive crosslagged modeling. *Journal of Experimental Education*, *78*, 419–439.

Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Journal of Business Research Methods, 6*, 53–60.

Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: Strategies and practices. *The Elementary School Journal, 95*(5), 435–450.

Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6*(1), 1–55.

İyiöz, D. (2019). *Öğrencilerin ödev yönetim stratejileri ile ödev amaç, ödev ilgi ve ödeve ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 586759). https://tez.yok.gov.tr

Kapıkıran, Ş., & Kıran, H. (1999). Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *5,* 54–60.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. baskı). Nobel.

Katz, I., Kaplan, A., & Gueta, G. (2009). Students' Needs, teachers' support, and motivation for doing homework: A cross-sectional study. *The Journal of Experimental Education*, *78*(2), 246–267.

Kaya-Kaçar, C. (2023). *Ortaokul matematik ev ödevlerine veli katılımı hakkında öğrenci görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 788923). https://tez.yok.gov.tr

Kılıç, Y., & Haşıloğlu, M. A. (2017). Sosyoekonomik durumun öğrenci başarısına etkisi (7. sınıf Türkçe ve fen bilimleri dersleri örneklemi). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(1), 1025–1049.

Koçak, H. B. (2022). *8. sınıf matematik dersi ödev takip etme sıklıklarının öğrencilerin matematik dersi başarısına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi-Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 737615). https://tez.yok.gov.tr

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*, 607–610.

Kütükte, Z. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinin performans ve proje ödevlerine ilişkin algı, görüş ve uygulamaları* [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 264556). https://tez.yok.gov.tr

Lee, S., Kushner, J., & Cho, S. (2007). Effects of parent's gender, child's gender, and parental involvement on the academic achievement of adolescents in single parent families. *Sex Roles, 56*, 149–157.

Linver, M. R., Brooks-Gunn, J., & Roth, J. L. (2005, June). *Children's homework time-do parents investments make a difference?* [Sözel bildiri]. Paper presented at the child development supplement II early results workshop, Ann Arbor, MI.

MEB. (2011). İlköğretim okullarındaki (1-5.sınıf) ödev uygulamalarının değerlendirilmesi araştırılması. *Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.*

Mora, T., & Escardibul, J. O. (2018). Home environment and parental involvement in homework during adolescence in catalonia (Spain). *Youth ve Society*, *50*(2), 183–203.

Murillo, F. J., & Martinez-Garrido, C. (2014). Homework and primary-school students' academic achievement in Latin America. *International Review of Education.* https://doi.org/10.1007/s11159-014- 9440-2

Ndebele, M. (2015). Socio-Economic factors affecting parents' involvement in homework: Practices and perceptions from eight Johannesburg public primary schools. *Perspectives in Education*, *33*(3), 72–91.

Olufemi, A. S. (2014). The effect of homework assignment on mathematics achievement of secondary school students in south West Nigeria. *Journal of Education and Practice, 5*(28), 52–55.

Özcan, Z. Ç., & Erktin, E. (2015). Enhancing mathematics achievement of elementary school students through homework assignments enriched with metacognitive questions. *Eurasia Journal of Mathematics, Science ve Technology Education, 11*(6), 1415–1427.

Özer, B., & Öcal, S. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*, 1–16.

Paschal, R. A., Weinstein, T., & Walberg, H. J. (1984). The effects of homework on learning: A quantitative synthesis. *Journal of Education Research, 78*(1), 97-104.

Pool, M. M., Koolstra, C. M., & Van Der Voort, T. H. (2003). Distraction effects of background soap operas on homework performance: An experimental study enriched with observational data. *Educational Psychology, 23*(4), 361–380.

Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics, 22*(2), 194–218.

Rønning, M. (2011). Who benefits from homework assignments? *Economics of Education Review, 30*, 55–64.

Rudman, N. P. C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner-led doctoral research in a primary school. *Research in Education, 91*, 12–29.

Ryan, E. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist, 55,* 68–78.

Sarıgöz, O. (2011). Assessment of the thoughts of secondary education students about homeworks given in chemistry lesson. *Electronic Journal of Vocational Colleges, 1*(1), 80–87.

Sharp, C., Keys, W., & Benefield, P. (2001). Review of studies on homework. *National Foundation for Educational Research*. http://www.nfer.ac.uk/research-areas/pims-data/summaries/hwk-rewiev-of-studies-on-homework.cfm.

Shumow, L., & Miller, J. D. (2001). Parents' at-home and at-school academic involvement with young adolescents. *Journal of Early Adolescence, 21*(1), 68–92.

Songsirisak, P., & Jitpranee, J. (2019). Impact of homework assignment on students' learning. *Journal of Education Naresuan University, 21*(2), 1–19.

Stillman, G., & Mevarech, Z. (2010). Metacognition research in mathematics education: From hot topic to mature field. *ZDM Mathematics Education, 42*, 145–148. https://doi.org/10.1007/s11858-010-0245-x

Stoeger, H., & Ziegler, A. (2008). Evaluation of a classroom based training to improve self-regulation in time management tasks during homework activities with fourth graders. *Metacognition And Learning, 3*(3), 207–230.

Şen, H. Ş., & Gülcan, M. G. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda verilen ev ödevleri konusunda veli görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(29), 29–41.

Taşlıcalı, Ö. (2020). *Ödev verme sıklığının ve ödev yapma sürelerinin 4. sınıf matematik derslerinde öğrenci başarısı ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi-Düzce] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 649555). https://tez.yok.gov.tr

Thelen, S. L. O. (2008). The relationship between mathematics homework and learning in middle-school students: Impact on achievement. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dominican University of California].

Trautwein, U., & Köller, O. (2003). The relationship between homework and achievement still much of a mystery. *Educational Psychology Review, 15*(2), 115–145.

Trautwein, U., Köller, O., Schmitz, B., & Baumert, J. (2002). Do homework assignments enhance achievement? Amultilevel analysis in 7th- grade mathematics. *Contemporary Educational Psychology, 27*, 26–50.

Turan-Özpolat, E., Karakoç, B., & Kara, K. (2017). İlkokulda verilen ev ödevlerine ilişkin öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences, 8*(30), 1849–1890.

Turanlı, A. S. (2009a). Öğretmenlerin ödeve ilişkin görüşleri: Ortamsal etmenlere dair nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37*, 129–143.

Turanlı, A. S. (2009b). Students' and parents' perceptions about homework. *Education and Science, 34*(153), 61–73.

Üstünel, M. F. (2016). *Ödevin akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması* [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 421504). https://tez.yok.gov.tr

Valle, A., Pineiro, I., Rodriguez, S., Regueiro, B., Freire, C., & Rosario, P. (2019). Time spent and time management in homework in elementary school students: A person-centered approach. *Psicothema*, 31(4), 422–428. https://doi.org/10.7334/psicothema2019.191

Vallerand, R. J., Fortier, M. F., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology, 72,* 1161–1176.

Varışoğlu, B., & Şeref, İ. (2012). İlköğretim 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkında görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 1*(3), 158–173.

Walker, J. M., Hoover-Dempsey, K. V., Whetsel, D. R., & Green, C. L. (2004). Parental involvement in homework: a review of current research and its implications forteachers, after school program staff, and parent leaders. *Harvard Family Research Project, 15*, 1–10.

Walkington, C., Clinton, V., & Sparks, A. (2019). The effect of language modification of mathematics story problems on problem-solving in online homework. *Instructional Science, 47*(5), 499–529.

Warton, P. M. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist, 36*(3), 155–165.

Warrington, M., Younger, M., & Williams, J. (2000). Student attitudes, image and gender gap. *British Educational Research Journal*, *26*(3), 393–407.

Watkins, L. (2012). *Factors affecting homework completion among students* [Doctoral dissertation, University of Wisconsin]. https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/63295

Xu, J. (2006). Gender and homework management reported by high school students. *Educational Psychology, 26*(1), 73–91.

Xu, J. (2008). Validationscores on the homework management scale for middle school students. *The Elementary School Journal, 109,* 82–95.

Xu, J. (2009). School location, student achievement, and homework management reported by middle school students. *The School Community Journal, 19*, 27–43.

Xu, J. (2010). Predicting homework time management at the secondary school level: A multilevel analysis. *Learning And İndividual Differences, 20*(1), 34–39.

Xu, J. (2011). Homework completion at the secondary school level: A multilevel analysis. *Journal of Education Research*, 171–182.

Xu, J. (2015). Investigating factors that influence conventional distraction and tech-related distraction in math homework. *Computers ve Education, 81*, 304–314.

Xu, J., & Corno, L. (1998). Case studies of families doing third-grade homework. *Teachers College Record, 100*(2), 402–436.

Xu, J., & Corno, L. (2006). Gender, family help, and homework management reported by rural middle school students. *Journal of Research in Rural Education, 21*(2), 1-13.

Xu, J., Nunez, J. C., Cunha, J., & Rosário, P. (2020). Online homework distraction scale: A validation study. *Psicothema, 32*(4), 469–475. https://doi.org/10.7334/psicothema2020.60

Xu, J., & Wu, H. (2013). Self-regulation of homework behavior: homework management at the secondary school level. *Journal of Research in Rural Education, 106,* 1–3.

Xu, J., & Yuan, R. (2003). Doing homework: Listening to students,' parents,' and teachers' voices in one urban middle school community. *School Community Journal, 13*(2), 25–44.

Xu, J., Yuan, R., Xu, B., & Xu, M. (2014). Modeling students' time management in math homework. *Learning and Individual Differences, 34*, 33–42.

Yeşilyurt, S. (2006). Lise öğrencilerinin biyoloji derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumları üzerine bir çalışma. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1), 37–53.

Yılmaz, Ç. (2013). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda Türkçe eğitim uygulamalarının öğrencilerin okul başarısına etkisinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. (Tez No. 347347). https://tez.yok.gov.tr

Yücel, A. S. (2004). Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin kimya derslerinde verilen ev ödevlerine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(1), 147–159.

Zhu, Y., & Leung, F. K. S. (2012). Homework and mathematics achievement in Hong Kong: Evidence from the TIMSS 2003. *International Journal of Science and Mathematics Education, 10,* 907–925.

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005). Homework practices and academic achievement: the mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology, 30*(4), 397–417 https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2005. 05.003

Examination of Homework Management Skills of Secondary School Students in Terms of Various Variables

Abstract

This research examines secondary school students' homework management skills according to various variables. A survey model was used in the research. The research sample consists of 514 secondary school students in the districts of Rize. Results indicate high-level homework management skills overall. Significant differences were found based on gender, class level, father's education, and grade average, but not on parents' marital status, mother's education, monthly income, personal room status, or owning a technological device. Since homework management skills decrease as the grade level increases, it is recommended that primarily 7th and 8th-grade students be given training on homework management processes.

Keywords: homework management skills, out-of-school learning, homework