

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**AİLE KATILIMLI PERFORMANS GÖREVLERİNİN**  
**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK**  
**DERSİ ERİŞİ VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

**Yasin AKAY**

**İzmir**  
**2012**

**T.C.**  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**AİLE KATILIMLI PERFORMANS GÖREVLERİNİN**  
**İLKÖĞRETİM 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK**  
**DERSİ ERİŞİ VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

**Yasin AKAY**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ**

**İzmir**

**2012**

**YEMİN**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişimi Ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak kullanıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



19.11.2012

Yasin AKAY

T.C.  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ ve YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	451131
Yazar Adı/Soyadı	YASİN AKAY
Uyruğu/T.C.Kimlik No	T.C. 54898108744
Telefon/ Cep Telefonu	0505 805 52 21
E-Posta	yasinakay35@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgü Adı	Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi ve Tutumlarına Etkisi
Tezin Tercümesi	The Effect Of Performance Tasks With Parental Involvement On The Elementary 5th Grade Students' Achievements And Attitudes In Mathematics Lesson
Konu Başlıkları	Eğitim-Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü/Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Bilim Dalı/Bölüm	Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	264
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ
Dizin Terimleri	Proje Tabanlı Öğrenme = Project-Based Learning Performans Değerlendirme = Performance Assessment Performans Görevi = Performance Task Öz-Grup Değerlendirme = Self-Group Assessment Dereceli Puanlama Anahtar = Rubric Aile Katılımı = Parental Involvement Matematik Başarısı = Mathematics Achievement Tutum = Attitude
Önerilen Dizin Terimleri	Performans Görevi = Performance Task
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

Yukarıda başlığı yazılı olan tezimin, ilgilenenlerin incelenmesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikro form veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtım ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

19/11/2012

İmza:.....



**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ  
TEZ VERİ FORMU**

**Tez No:****Konu Kodu:****Üniv. Kodu:****Tezin yazarının****Soyadı:** AKAY**Adı:** Yasin

**Tezin Türkçe Adı:** Aile Katımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi ve Tutumlarına Etkisi

**Tezin Yabancı Dildeki Adı:** The Effect Of Performance Tasks With Parental Involvement On The Elementary 5th Grade Students' Achievements And Attitudes In Mathematics Lesson

**Tezin Kabul Edildiği:****Üniversite:** DOKUZ EYLÜL**Enstitü:** EĞİTİM BİLİMLERİ**Yıl:** 2012

**Tezin Türü:**  1. Yüksek Lisans  
 2. Doktora  
 3. Tıpta Uzmanlık  
 4. Sanatta Yeterlilik

**Dili** : TÜRKÇE  
**Sayfa Sayısı** : 264  
**Referans Sayısı** : 149

**Tez Danışmanının:****Ünvanı Adı Soyadı:** Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ**Türkçe Anahtar Kelimeler:****İngilizce Anahtar kelimeler:**

1-Performans Görevi  
2-Proje Tabanlı Öğrenme  
3-Performans Değerlendirme  
4-Öz-Grup Değerlendirme  
5-Dereceli Puanlama Anahtarı  
6-Aile Katılımı  
7-Matematik Başarısı  
8-Tutum

1- Performance Task  
2- Project-Based Learning  
3- Performance Assessment  
4- Self-Group Assessment  
5- Rubric  
6- Parental Involvement  
7- Mathematics Achievement  
8- Attitude

**Tarih:** 19/11/2012**İmza:**

## TEŞEKKÜR

Herkesin diline yerleşen “eğitim bireyin hayatında kalıcı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir” ifadesini düşündüğümde çevremde yaşayan herkesin birer eğitimci olabileceğini düşünürüm hep. Öyle ki yaşayan her birey mutlaka çevresinde bulunan en az bir kişinin hayatında olumlu veya olumsuz iz bırakabilmiştir. Oysaki gerçek bir eğitmen olmak bıraktığın izin anlamlı oluşuyla ilgilidir. Mesleğe ilk başladığım günden beri içinde bulunduğum durumlardan aldığım ilhamla yapmaya çalıştığım şey aslında fark yaratmaya çalışmaktı. Yaptığım bu çalışma, var olanlarla beraber alışlagelmişlerin farklı bir pencereden farklı gözlerle yorumlanmasıdır. Süreç boyunca aklımı, yüreğimi ve tecrübelerimi ortaya koyarak hazırladığım bu çalışmada katkılarını her an hissettiğim birçok değerli insanla aynı ortamı ve aynı düşünceleri paylaşmak belki de beni en çok tetikleyen etkendi.

Öncelikle süreç boyunca yanımda olan ve desteğini esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ’e gönülden teşekkür ederim. Süreç boyunca zaman zaman fikirlerine başvurduğum çok değerli hocalarım Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ ve Yrd. Doç. Dr. İrfan YURDABAKAN’a teşekkür ederim.

Kızının öğretmeni olmaktan gurur duyduğum, her yönüyle kendime örnek aldığım, çalışmanın en başından en sonuna kadar görüşlerine başvurduğum, her an beni sabırla dinleyen ve fikirleriyle ufkumu açan ailemden biri kadar sevdiğim çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Kenan DEMİR’e sonsuz teşekkür ederim.

Uygulama yaptığım okulda görev yapan okul müdür ve müdür yardımcısına, çalışma grubumu oluşturan sınıfların sınıf öğretmenlerine ve okul personeline çok teşekkür ederim. Çalışmamı tamamlamamda gerektiğinde yardımcı olan Hüseyin Barış KAYA’ya ve Perihan ŞARA’ya teşekkür ederim.

Son olarak beni yetiştiren, bu günlere gelmemde büyük emekleri olan annem Hediye AKAY, dedem Hilmi KOCAAĞA ve şu an aramızda olmayan anneannem Şemsi KOCAAĞA’ya ne kadar teşekkür etsem yetmeyecektir. Ayrıca ailem kadar sevdiğim, beraber büyüdüğüm, hayatın her anına beraber göğüs gerdiğim sevgili dostlarım Züheyir ALTUN, Mehmet Ata YILDIRIM iyi ki varsınız ve iyi ki sizleri tanımışım, sonsuz teşekkürler.

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No

TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLO LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xii

## BÖLÜM I

<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	4
1.1.1. Performansa Dayalı Durum Belirleme.....	7
1.1.1.1. Performans Görevi.....	9
1.1.1.2. Performans Görevinin Bölümleri.....	12
1.1.1.3. Performans Görevinin Geliştirme Aşamaları.....	13
1.1.1.4. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesi.....	14
1.1.1.5. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesinde Öğrencilerin Sürece Katılması .....	18
1.1.1.6. Performans Görevlerinin Avantajları ve Sınırlılıkları .....	21
1.1.2. Performans Görevlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı Olarak Kullanılması .....	22
1.1.3. Performans Görevlerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Bütünleştirilmesi .....	24
1.1.4. Öğretim Sürecine Aile Katılımı .....	28
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	32
1.3. Problem Cümlesi.....	34
1.4. Alt Problemler.....	34
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	35
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	35
1.7. Tanımlar .....	36

## BÖLÜM II

<b>2. İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR</b> .....	38
2.1. Performans Görevleri ile İlgili Araştırmalar .....	38
2.2. Aile Katılımı ile İlgili Araştırmalar .....	53

## BÖLÜM III

<b>3. YÖNTEM</b> .....	62
3.1. Araştırmanın Deseni.....	62
3.2. Çalışma Grubu .....	64
3.3. Veri Toplama Araçları .....	70
3.3.1. Matematik Başarı Testi .....	70
3.3.2. Matematik Dersi Tutum Ölçeği .....	72
3.3.3. Görüşme Formları .....	73
3.3.3.1. Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri.....	74
3.3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları.....	77
3.3.4. Günlükler .....	77
3.4. İşlem Yolu.....	77
3.5. Denel İşlemler .....	80
3.5.1. Deney Grubunda Yapılan işlemler.....	80
3.5.1.1. Deney Grubunda Öğrenci Çalışma Gruplarının Oluşturulması .....	80
3.5.1.2. Performans Görevlerinin Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi.....	82
3.5.2. Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler .....	85
3.6. Veri toplama Süreci.....	86
3.7. Verilerin Analizi.....	86

## BÖLÜM IV

<b>4. BULGULAR ve YORUMLAR .....</b>	<b>89</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	89
4.2. İkinci Alt Probleme İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	91
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	93
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	95
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar .....	98
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar .....	113

## BÖLÜM V

<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER .....</b>	<b>127</b>
5.1. Sonuçlar ve Tartışma .....	127
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	127
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	128
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	129
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	129
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	130
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	133
5.2. Öneriler .....	138
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>140</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>153</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>247</b>

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Performans Görevlerinin Bütünleştirilmesi .....	26
<b>Tablo 2.</b> Araştırma Deseni.....	63
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerin Matematik Dersi Karne Notlarının Karşılaştırması .....	65
<b>Tablo 4.</b> Öğrencilerin MEB Onaylı Deneme Sınavı Puanlarının Karşılaştırması.....	66
<b>Tablo 5.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Matematik Dersi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması .....	66
<b>Tablo 6.</b> Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması.....	67
<b>Tablo 7.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	67
<b>Tablo 8.</b> Araştırmaya Katılan Velilerle İlgili Özellikler .....	68
<b>Tablo 9.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	69
<b>Tablo 10.</b> Matematik Dersi Ön ve Nihai Testin Analiz Sonuçları .....	71
<b>Tablo 11.</b> Matematik Dersi Ön ve Nihai Testin Madde İstatistikleri .....	72
<b>Tablo 12.</b> Performans Görevine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri Geçerlik ve Güvenirlik Analizi İstatistikleri .....	76
<b>Tablo 13.</b> Oluşturulan Öğrenci Grupları, İsimleri ve Sloganları.....	81
<b>Tablo 14.</b> Kullanılan Performans Görevlerinin Özellikleri.....	83
<b>Tablo 15.</b> Performans Görevlerinin Dereceli Puanlama Anahtarı ve Kontrol Listeleri ile Değerlendirilmesi.....	85
<b>Tablo 16.</b> Araştırmada Alt Problemlerinde Kullanılan Karşılaştırma İstatistikleri... ..	87
<b>Tablo 17.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Matematik Dersi Ön Test ve Son Test Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması .....	89
<b>Tablo 18.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Matematik Dersi Erişi Puanlarının Karşılaştırılması .....	90
<b>Tablo 19.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Matematik Dersi Ön ve Son Test Tutum Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması .....	91
<b>Tablo 20.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Son-Ön Test Tutum Puan Farkları Arasındaki Farkın Karşılaştırılması .....	92

## TABLO LİSTESİ (devamı)

<b>Tablo 21.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön ve Son Test Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması .....	93
<b>Tablo 22.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Son-Ön Test Puan Farkları Arasındaki Farkın Karşılaştırılması .....	94
<b>Tablo 23.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Öğrenci Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön ve Son Test Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması .....	96
<b>Tablo 24.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Öğrenci Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Son-Ön Test Puan Farkları Arasındaki Farkın Karşılaştırılması .....	97
<b>Tablo 25.</b> Performans Görevlerinin Öğrenmeye Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri	98
<b>Tablo 26.</b> Performans Görevlerinin Duyuşsal Özelliklere Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri .....	101
<b>Tablo 27.</b> Performans Görevlerinin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	104
<b>Tablo 28.</b> Performans Görevlerinin Nasıl Gerçekleştirildiğine İlişkin Öğrenci Görüşleri .....	106
<b>Tablo 29.</b> Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri	110
<b>Tablo 30.</b> Performans Görevlerinin Öğrencilerin Öğrenmesine Etkisi ile İlgili Veli Görüşleri .....	113
<b>Tablo 31.</b> Performans Görevlerinin Öğrencilerin Yaratıcılıklarına Etkisine İlişkin Veli Görüşleri.....	115
<b>Tablo 32.</b> Performans Görevlerinin Öğrencilerin Duyuşsal Özelliklerine İlişkin Veli Görüşleri .....	116
<b>Tablo 33.</b> Performans Görevlerinin Öğrencilerin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Veli Görüşleri .....	118
<b>Tablo 34.</b> Öğrencilerin Performans Görevlerini Nasıl Gerçekleştirdiğine İlişkin Veli Görüşleri .....	121
<b>Tablo 35.</b> Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri ....	124

## ÖZET

### **Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi Ve Tutumlarına Etkisi**

Bu araştırmada bir öğretme-öğrenme yöntemi olarak kullanılan proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla desteklenmiş aile katılımlı performans görevlerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarı ve tutumlarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile nitel araştırma yöntemlerinden görüşme birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri öğrencilere ön-son test olarak uygulanan matematik başarı testi ve matematik tutum ölçeği, hem öğrencilere hem de velilere ön-son test olarak uygulanan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçekleri ile toplanmıştır. Nitel veriler ise öğrenci ve velilerden yarı yapılandırılmış görüşme formları, günlükler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu İzmir ili Buca ilçesi TOKİ Turgut Özal İlköğretim Okulundaki öğrencilerden oluşmuştur. Araştırmanın başında karne notları ve deneme sınav puanlarına göre iki denk grup belirlenmiştir. Belirlenen gruplar arasından deney ve kontrol grubu kura yoluyla belirlenmiş ve gruplarda 25'er öğrenci yer almıştır.

2011–2012 öğretim yılı ikinci döneminde 6 hafta süren çalışmanın öğretme-öğrenme sürecinde deney grubunda aile katılımlı performans görevi etkinlikleri, kontrol grubunda ise öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı öğretim etkinlikleri uygulanmıştır.

Öğrenci ve velilere uygulanan araçlardan elde edilen nicel verilerin analizinde gruplar kendi içinde karşılaştırılırken bağımlı ve birbirleriyle karşılaştırılırken bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.



Araştırma sonunda öğrencilerin matematik dersi başarı, tutum ve performans görevlerine yönelik görüşlerinde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Çalışma sonunda velilerin performans görevlerine yönelik görüşlerinde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir.

Deney grubu öğrenci ve velilerinden elde edilen nitel verilerin analiziyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenci ve velilerin görüşlerine göre, öğrencilerin aile katımlı performans görevlerini yaparak-yaşayarak öğrendiği, bu görevlerin öğrencilerin duyuşsal özelliklerinde olumlu gelişmeler meydana getirdiği, öğrencilerin yaratıcılık, işbirliği gibi becerilerini geliştirdiği, çalışma sürecinde birçok araç-gereç ve kaynaktan yararlandığı, sunum ve değerlendirme çalışmalarının planlı bir şekilde gerçekleştiği belirlenmiştir. Ayrıca veli katımlı gerçekleştirilen bu çalışmalar velilerin de duyuşsal özelliklerinde, işbirliği ve iletişim becerilerinde olumlu gelişmelere neden olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Performans Görevi, Proje Tabanlı Öğrenme, Performans Değerlendirme, Öz-Grup Değerlendirme, Dereceli Puanlama Anahtarı, Aile Katılımı, Matematik Başarısı, Tutum

## ABSTRACT

### **The Effect Of Performance Tasks With Parental Involvement On The Elementary 5th Grade Students' Achievements And Attitudes In Mathematics Lesson**

In this study, the effect of performance tasks with parental involvement supported by Project-Based Learning Approach, which is and used as a teaching and learning method, on the elementary 5th grade students' achievements and attitudes in mathematics lesson were examined.

In the study, quasi-experimental design with pre-test / post-test group was used along with interview which is one of the qualitative research methods. Quantitative data of the study were collected thanks to the scales of receiving opinion intended for performance tasks applied as pre-post test both to students and parents. Besides these scales, the mathematics achievement scale and mathematics attitude scale were applied to the students as pre-post test. Qualitative data, on the other hand, were obtained through semi-structured interview forms from the students and parents, diaries and focus group discussion.

Study group of the research were composed of the students at TOKİ Turgut Özal Elementary School in Buca district, İzmir. At the beginning of the study, two equivalent groups were determined according to report card scores and pilot test. Experimental and control groups were determined through lot between detected groups and 25 students took part in the groups.

In the teaching-learning process of the research that lasted for 6 weeks in 2011-2012 academic year, the activities of performance task with parental involvement was applied to the experimental group and the teaching methods based on teacher mentor, student subject and study books to the control group.

In the analysis of the quantitative data obtained from the instruments applied to students and parents, t-test was used for dependent samples while the groups were compared within themselves and for independent samples while they were compared with each other. In the analysis of the qualitative data, on the other hand, content analysis was used.

At the end of the research, a statistically significant difference was found in favor of the experimental group in the students' achievement and attitude of the mathematics subject, and their views related to performance tasks. Again, at the end of the research, a statistically significant difference appeared in favor of the experimental group in the parents' views concerning their performance tasks.

The following results were obtained thanks to the analysis of the qualitative data obtained from the students and parents of experimental group. According to the views of the students and parents, it was established that the students learned the performance tasks with parental involvement by doing-experiencing, these tasks have created positive improvements in their emotional characteristics, they have improved students' skills such as creativity and collaboration, lots of instruments and sources were made use of during the research process, and presentation and assessment studies occurred schemingly. In addition, these studies carried out with parental involvement gave rise to positive improvements in parents' emotional characteristics and in their skills such as collaboration and communication.

**Key Words:** Performance Task, Project-Based Learning, Performance Assessment, Self-Group Assessment, Rubric, Parental Involvement, Mathematics Achievement, Attitude

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Günümüzde toplumsal, kültürel, ekonomik, siyasal, teknolojik alanlara ait bilgilerde hızlı ve önemli değişimler olmaktadır. Sürekli değişen ve yenilenen bu bilgilere ulaşma ve onları elde etme yollarını öğrenmek gün geçtikçe önem kazanmıştır. Bunun sonucu olarak da bilgi üretimi ve nitelikli insan gücünün önemi artmış, ihtiyaç duyulan birey tipi farklılaşmıştır. Araştıran, sorgulayan, problem çözme becerisi gelişmiş, çevresiyle sağlıklı iletişim kuran, kendini ifade edebilen, bilgiyi yapılandıran, eleştirel düşünen, karşılaştıkları sorunlara alternatif ve yaratıcı çözümler üreten bireylerin yetiştirilmesi günümüz toplumunda aranan birey tipi haline gelmiştir (Acar ve Anıl, 2009; Açıkgöz, 2003; Demir, 2007). Bu becerilerin bireylere kazandırılması ve geliştirilmesi, değişen ve gelişen dünyaya bireylerin uyum sağlaması ve istenilen hedefler doğrultusunda yetiştirilmesi eğitimle mümkün olmaktadır. Ertürk'e (1972) göre eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kalıcı ve istendik değişim meydana getirme sürecidir. Bu tanıma göre eğitimin bir süreç olduğu, kalıcılığının ve etkililiğinin bireyin kendi isteğiyle ve kendi yaşantılarını hesaba katarak sağlanabileceği söylenebilir.

Çağın gereklerini yerine getirecek birey tipini yetiştirmek için dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretim programlarında köklü değişikliklere gidilmiştir. 2005 yılında yenilenen bu programların temel yaklaşımı genel olarak yenilikçi bir bakış açısıyla öğrenciyi merkeze alan, bireysel farklılıklara dikkat eden, öğrencinin kendi yaşantılarıyla öğrenmenin sorumluluğunu aldığı, öğrenme ortamlarının zenginleştirildiği, öğrencilerin bilgileri yapılandırdığı bilişsel ve bilgiye anlam veren yapılandırmacı yaklaşımdan oluşmaktadır. Programın düzenlenmesinde genellikle tematik yaklaşım göz önüne alınmıştır. Programlar genel olarak öğrenme alanı, alt öğrenme alanı, üniteler, ara disiplinler şeklinde yapılandırılmıştır. Davranışlar ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içerek şekilde "kazanımlar" ifadesi kullanılmıştır. Öte yandan yeni programların hepsinde ortak olmak üzere eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimci olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi becerilere yer verilmiştir. Ayrıca öğrenmelerin ezbercilikten uzak, eğlenceli, hayatın

içinde ve kullanılabilir olmasına öncelik verilmiştir. Buna bağlı olarak öğretim ortamlarının işbirlikli öğrenme, çoklu zekâ, proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme gibi yaklaşımlardan yararlanılarak oluşturulması hedeflenmiş ve programlarda somut araç-gereçler kullanılarak gerçekleştirilmiş çeşitli “etkinlik örnekleri” verilmiştir. Yeni programlarda, ölçme ve değerlendirme ise sadece öğrenme sonucunu değil, sürecini de değerlendirmeye dönük ele alınmıştır. (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005a; MEB, 2009; Kuzgun ve Deryakulu, 2004; Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu, 2005).

Programın önemli öğelerinden biri olan ölçme-değerlendirme uygulamalarında süreç değerlendirmeyle birlikte geleneksel ölçme araçları yanında öğrencinin hem kendini ve arkadaşlarını değerlendirmesi hem de öğretmenin öğrenciyi ve süreci değerlendirmesi için performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası hazırlama, öğrencilerin duyuşsal gelişimlerini izleme, derse yönelik tutum ve kendilerine güvenleri hakkında bilgi edinmek amacıyla alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılması önerilmiştir. Bu yaklaşımlardan en sık kullanılan teknikler arasında “performans görevi” yer almaktadır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2008; Doğan ve Kutlu, 2011; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008). Öğrencilerin birçok alanda gelişmesine katkı sağlayan performans görevlerinin verilmesi ile öğrencinin yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme gibi yeteneklerini ortaya çıkarmak, geliştirmek, bu yeteneklerin ne düzeyde geliştiğini ve kullanılabildiğini belirlemek amaçlanmış ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 35. Maddesi ile performans görevleri zorunlu hale getirilmiştir (Resmi Gazete, 2006).

Yenilenen öğretim programları öğretme-öğrenme ortamının, öğretmenin, öğrenenin, ailelerin ve diğer ilgililerin rollerinde önemli değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Buna göre öğrenciler; öğrenme sürecinde zihinsel ve fiziksel olarak aktif katılımcı, öğrenmeden sorumlu, konuşan, soru soran, sorgulayan, düşünen, tartışan, anlayan, problem çözebilen ve kuran, birlikte çalışabilen ve değerlendirmede etkin rol alan duruma gelmiştir. Öğretmenler ise kendini geliştiren, yönlendiren, motive eden, etkinlik geliştiren, uygulayan, sorgulayan, soru sorduran, düşündüren, tartıştıran, dinleyen, birlikte çalışabilen ve değerlendiren rollerini üstlenmiştir (MEB, 2009). Yenilenen programlarda ailenin de eğitim-öğretim etkinliklerine katılımı

önemli bir unsur haline gelmiştir. Programların başarıya ulaşabilmesi ve eğitim sürecinin daha nitelikli olması, okul ve ev arasında köprü oluşturulması, çocuğun eğitimdeki başarısı; okul ve ailenin eğitim sorumluluğunu paylaşması, ailenin çocuğun yaşamının merkezinde olması, çocuğun yaşamına yön vermesini gerektirmektedir (Akkök, 2004; Gül, 2007; MEB, 2009; Saylan, 1991; Şahin ve Özbey, 2007). Dolayısıyla ilköğretimin ilk yıllarında aileler çocukların etkili bir zaman planlaması hazırlamasında ve bunun ev ortamında uygulanmasına yardımcı olmalı, okul etkinliklerine katılmalı ve okul etkinlikleri hakkında öğrenci ile konuşmalı, gerektiğinde planlı bir şekilde ev ödevlerine yardımcı olmalıdır ( Boulton, 2006; Haack, 2007; Kliman, 2006; MEB, 2005a).

Yukarıda bahsedilen ilköğretim ders programlarındaki değişiklikler matematik dersi öğretim programına da aynı şekilde yansımıştır. Matematik programında “Her çocuk matematiği öğrenebilir” ilkesi benimsenmiş, öğretimin somut deneyimlerle başlamasına, öğrenmelerin anlamlı olmasına, öğrencilerin matematik bilgileriyle iletişim kurmasına, diğer derslerle ilişkilendirmenin önemsenmesine, öğrenci motivasyonunun dikkate alınmasına, teknolojinin etkin kullanılmasına, işbirliğine önem verilmesine, işlenişlerin öğretim aşamalarına uygun olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Programın önemli hedeflerinden bazıları da öğrencilerin bağımsız düşünebilme ve karar verebilme, öz düzenleme gibi bireysel yetenek ve becerilerinin geliştirilmesi olarak belirlenmiştir. Programda öğrenme alanları; sayılar, geometri, ölçme ve veri olarak belirlenmiş, her öğrenme alanına ilişkin örnek etkinlikler verilmiştir. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine bizzat katılarak, yaparak-yaşayarak, oynayarak bilişsel becerilerinin geliştirilmesine önem verilmiştir (MEB, 2005a; MEB, 2009).

Ülkemizde eğitim alanındaki değişiklikler günümüzde de devam etmektedir. 2012 yılının eylül ayı itibariyle 8 yıllık zorunlu eğitim yerini 4+4+4 şeklinde düzenlenen 12 yıllık kademeli zorunlu eğitime bırakmıştır. Yapılan düzenlemelerle ilköğretim temel eğitim olarak adlandırılmış, ilkokul ve ortaokul olarak ayrılmıştır. Programda bazı derslerin isimleri, saatleri ve sınıf seviyeleri değişmiş, yeni bazı seçmeli dersler öğretim programına eklenmiştir. Ancak eğitimin genel hedef ve amaçları bu değişikliklerden etkilenmemiş, var olan eğitim-öğretim programının temel

yaklaşımı, vizyonu, düzenlemesi, içeriği, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme yaklaşımları ile ilgili herhangi bir değişiklik yayınlanmamıştır.

### **1.1. Problem Durumu**

24 Ocak 2000 tarihinde Avrupa Komisyonu, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi; üye ülkelere şeffaf, kaliteli ve güvenli eğitim sistemleri oluşturmaları ve okulları öz değerlendirme konusunda desteklemeleri yönünde bir tavsiye kararı almıştır. Bu karar bağlamında, okullarla eğitim denetçileri arasında Avrupa düzeyinde bir bilgi ağının kurulması istenmiştir. Bu doğrultuda; eğitimi izleme ölçütlerini güçlendirme, performans göstergelerini belirleme ve örgün eğitimin kalitesini değerlendirme yöntemlerini geliştirme konularında fikir birliğine varılmıştır (Gülcan, 2003).

Avrupa Birliği, belirlediği stratejik hedeflere ulaşabilmek amacıyla eğitimde kaliteyi belirleyici dört alan ve bu alanlara ilişkin 16 gösterge saptamıştır. Bu dört alan ve 16 gösterge arasında yer alan, kaliteyi belirleyen alanlardan beceriler alanında matematik, eğitimin izlenmesi alanında ise aile katılımı ve eğitimin yönetimi ve değerlendirilmesi yer almaktadır (European Commission, 2000). Bu alanlarda ülkemizin durumu incelendiğinde, belli aralıklarla düzenlenen, birçok ülkenin katıldığı TIMMS (Trends International Mathematics and Science Study) ve PISA (Program for International Student Assessment), ilköğretim okulu öğrencilerine uyguladıkları testlerle matematik sembolleri, terimleri, modellerin anlaşılması, matematiksel düşünme ve problem çözme becerilerini ölçmüşlerdir. Buna göre TIMMS 1999'da Türkiye; 38 ülkeden 31., PISA 2003'te 41 ülkeden 33., TIMMS 2007'de 49 ülkeden 37., PISA 2009'da 65 ülkeden 43. sırada yer almıştır (PISA Veri Tabanı 2003,2009; TIMMS Veri Tabanı 1999,2007). TIMMS ve PISA raporlarından da anlaşılacağı gibi Avrupa Birliğine üye ülkeler tarafından belirlenen eğitimde kaliteyi belirleyen alan ve göstergelerde Türkiye'nin matematik başarı ortalaması, katılan ülkeler içerisinde istenilen düzeyde değildir. Aynı durum sadece beceri alanında değil diğer alanlar için de geçerlidir.

Öğrenci başarısında ve gelişiminde okul-aile ve öğrenci işbirliğinin gerekliliği tüm dünyada eğitimciler tarafından vurgulanmaktadır. Bu nedenle eğitim-öğretimin

paydaşlarından biri olan ailelerin okul etkinliklerine aktif katılımı son derece önemlidir. Türkiye’de aile katılımı çalışmaları incelendiğinde; bu kavramın 1980’li yıllardan sonra önem kazandığı, özellikle 1990’lı yılların başından bu yana toplumun bu konuda bilinçlenmesi, eğitime verilen önemin artması, Avrupa Birliği’ne üyelik sürecine uyum sağlamak gibi nedenlerden dolayı üzerinde çalışılan bir konu olduğu görülmektedir. Yapılan birçok araştırma da aile katılımının, okul öğrenmelerinin kalıcılığını arttırdığı ve çocuğun kişisel gelişimini desteklediği gibi çocuğun hem akademik başarısı hem de okula karşı tutumu üzerinde olumlu etki yarattığını göstermektedir (Çelenk, 2003; Epstein ve diğ., 2002; Swap, 1993; Osborne,1999). Türkiye’de ise ailelerin eğitime katılımlarının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalardan ailelerin okul-aile arası iletişiminin ve işbirliğinin zayıf olduğu, velilerin okul ziyaretlerinin az ve düzensiz olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca veliler, okulun talepleri ve kendi öğrencilik yılları korkuları gibi durumlardan dolayı çocukları yeterince destekleyememekte, okul ve ev etkinliklerine katılamamaktadırlar (Biber, 2002; Çeviş, 2002; Oğan, 2000). Bu durum öğrencilerin okul başarısını ve gelişimini etkilemektedir.

Öğretme ve öğrenme durumlarını etkileyen bir başka durum ise yeni programların da önemli özelliklerinden biri olan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıdır. Bilindiği gibi aktif öğrenmenin gerçekleştiği eğitim durumlarında buluş yoluyla öğrenme, çoklu zekâ, proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme, işbirlikli öğrenme gibi birçok strateji ve yöntem bir arada kullanılabilir. Fakat ülkemizde eğitim durumlarında bu yöntem ve tekniklerin yeterli düzeyde kullanılmadığı yapılan araştırmalarda görülmektedir. Örneğin Akay, Enet, Ulusoy ve Kocabaş’ın (2011) yaptığı araştırmada öğretmenlerin aktif öğrenme strateji ve yöntemlerini tam anlamıyla uygulayamadıkları ve uygulamanın da zor olduğunu belirttikleri ortaya çıkmıştır. Okullarda aktif öğrenmenin kullanımı ile ilgili yapılan diğer bazı araştırmalarda da benzer olumsuz sonuçlar görülmektedir (Açıkgöz, Kasapsucuoğlu ve Gökdağ, 1999; Ayan, 2002; Bulut, 1995; Gökçe, 2004). Bu sonuçlardan yola çıkarak aktif öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesi ve kullanım sıklığının artırılması gerektiği söylenebilir. Bu kapsamda öğrencilerin sorumluluk almasını, süreci planlamasını, kararlar almasını, öz düzenleme yapmasını, zihinsel yeteneklerini kullanmasını kısacası süreci yaşayarak kendi yaratıcılığıyla kendi



ürününü ortaya koymasını gerektiren performans görevleri de aktif öğrenme yöntemlerinden biri olarak düşünülebilir.

Ülkemizde ölçme-değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılan ve etkilerinin henüz yeterince ortaya çıkmadığı performans görevlerinin, doğru kullanılmaması, ailenin süreçteki yeri ve öneminin öğretmenler tarafından öğrenci ve velilere bildirilememesi öğrenci başarısı hakkında yanlış sonuçlar verdiği gibi eğitim kalitesini de olumsuz etkilemektedir. Başboğaoğlu ve Demir'in (2010) yaptığı araştırmada; performans görevlerinin öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlamadığı, velilerin maddi yük getiren performans görevlerinin verilmesini istemediği, öğrenciler performans görevlerini velisine yaptırdığından kendilerine olan özgüvenlerinin kaybolduğu, hazırlanan performans görevlerinin emek harcanmadan internetten hazır bir şekilde aynen alındığı, öğrencilerin performans görevlerinin kendilerine sağlayacağı katkının farkında olmadıkları, performans görevlerinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmadığı gibi istenmedik sonuçlara ulaşılmıştır. Bu alanda yapılmış bir diğer araştırma sonucuna göre veli ve öğretmenlerin performans görevleri hakkında bilinçli olmadıkları bulgusuna erişilmiştir (Yücel, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2007, 2008 ve 2009 yıllarında yayınladığı genelgeler de performans görevlerinin kullanılmasında sorunlar yaşandığı görüşünü desteklemektedir. Bütün bu göstergeler öğretmenlerin performans görevlerini verirken ailenin süreçte ne yapacağını açıkça belirtmesini gerektirmektedir.

Bu araştırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile performans görevleri bütünleştirilerek öğrenme sürecinde kullanılmış ve bu sorunların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Bu iki yol birleştirilirken proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenme durumlarına söz konusu kazanımlar performans görevlerinin aşamalarına uygun bir şekilde yerleştirilmiştir. Öğretim süreci performans görevlerinin yönergeleri izlenerek birçok farklı yöntem ve tekniğin beraber kullanılmasıyla oluşmuştur. Her farklı konuda öğrencilerin okul ortamındaki performanslarıyla gerçekleştirdikleri sınırlandırılmış performans görevleriyle hem öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılmış hem de performans görevlerinin kendine özgü değerlendirilmeleri çalışma alışkanlıklarını, öğrenmeyi ve ortaya çıkan ürünleri değerlendirilmek için

kullanılmıştır. Ayrıca sürecin büyük bir bölümüne ailenin aktif katılımı sağlanarak daha önce yaşanan sorunların önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Tüm bu bilgiler ışığında performans görevlerinin öğretmenler tarafından ev ödevi gibi verilmemesi, öğrencilerin ve velilerin yönergelere uyması, sınıf ve okul içi uygulamaların istenilen düzeyde olması, öğrencilerin performans görevlerini yaparken öğretmenin yönlendirmeleriyle ailelerinden yardım almaları gibi birçok faktör bir araya geldiğinde öğrenci başarısının artması, öğrenci ve velilerin hem performans görevlerine hem de okul ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeleri beklenebilecektir. Ayrıca performans görevlerinin öğretmenin planlaması doğrultusunda aile katılımıyla gerçekleştirilmesinin, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alandaki başarı ve becerilerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu da proje tabanlı öğrenme yaklaşımının aşamalarıyla bütünleştirilmiş performans görevlerinin, performans görevlerinin asıl kullanım amacı olan öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmenin yanı sıra proje yapma gibi alternatif bir öğretme-öğrenme yöntemi olarak kullanılmasına da olanak sağlayacaktır.

Bu araştırmanın kapsamı doğrultusunda performansa dayalı durum belirleme, performans görevleri; performans görevlerinin bölümleri, geliştirme aşamaları, değerlendirilmesi, performans görevlerini değerlendirilmesinde öğrencilerin sürece katılması, avantajları ve sınırlılıkları, performans görevlerinin bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılması, proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile performans görevlerinin bütünleştirilmesi ve öğretim sürecinde aile katılımı kavramsal düzeyde aşağıdaki bölümlerde incelenmiş, ilgili açıklamalar konu başlıklarının altında verilmiştir.

### **1.1.1. Performansa Dayalı Durum Belirleme**

Kutlu'ya (2004) göre ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğrencilerin bilgilerini öğrendikleri biçimiyle belirlemekten çok, bu bilgileri yaşam durumlarında ne derece kullandığını gösteren kanıtları belirlemelidir. Bu nedenle okullarda, öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ortaya koyacak durum belirleme yöntemlerinin kullanılmasına ağırlık verilmelidir. Bu yöntemlerden biri de

performansa dayalı durum belirlemedir. Kutlu, Doğan ve Karakaya'nın (2008: 30) aktardığına göre;

Öğrenci başarısının gelişimini sağlamak amacıyla yapılan üst düzey zihinsel çaba gerektiren çalışmalar içeren performansa dayalı durum belirlemede öğrencilerin üst düzey düşünme gerektiren karmaşık yapıdaki bazı görevleri yerine getirmeleri istenmektedir. Genellikle görevler bir ürünün ortaya çıkarılmasını ya da verilen bir problem durumuna çözüm önerileri getirilmesini içermektedir. Temel amaç öğrencinin yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme, empati kurma gibi yeteneklerini ortaya çıkarmak, geliştirmek, bu yeteneklerin ne düzeyde geliştiğini ve kullanılabilirliğini belirlemektir. Ayrıca performansa dayalı durum belirleme klasik yollarla ölçülemeyen öğrenme çıktılarını ölçme, öğrencinin bilgi düzeyinin ötesine geçerek yeni bilgiler üretmesi, bilginin yapılandırılmasını ve yapılandırılan bilginin anlamlı bir durumda kullanılması, özgün, gerçekçi olma gibi önemli içeriklere sahiptir (Airasian, 1994; Kuim, 1994; Linn ve Grounland, 1995; Wehlage, Newmann, ve Secada, 1996; Wehlage vd., 1996; Wortham, 2001).

Performans değerlendirme olarak da adlandırılan performansa dayalı durum belirleme öğrencinin araştırma yapma, bilgi toplama, probleme uygun çözüm yolları bulma, materyal kullanma, çözüm yolları arasından uygun olanı seçme, problemi çözümlenme ve ortaya bir ürün çıkarma gibi bilimsel süreç becerilerinin kullanılmasını gerektirmektedir. Problem çözme sırasında öğrenci hem bilgi hem de yeteneklerini kullanmakta ve böylelikle çalışmada gerçek performansını ortaya çıkarmaktadır. Performansa dayalı durum belirlemeyi geleneksel durum belirleme yöntemlerinden ayıran en önemli özellik, gerçek yaşam koşullarında karşılaştığımız sorunların sınıf ortamına aktarılması, öğrencilerin problemle karşı karşıya gelip üst düzey düşünme becerilerini kullanarak sorunlara çözüm bulması ve edindiği tecrübeyi tekrar gerçek yaşamda kullanmasıdır. Ayrıca performansa dayalı durum belirleme diğer geleneksel durum belirleme yöntemlerinde olduğu gibi çok sayıda, öğrencinin bilgi seviyesini ölçen durumlar değil az sayıda, öğrencinin sahip olduğu pek çok bilgi ve beceriyi aynı anda kullanmasını gerektiren durumlar içermektedir. Öğrenci performansının değerlendirilmesi ise başarı testlerinde olduğu gibi sınırlı bir süre içinde gerçekleşmemekte, geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar yapma, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma şeklinde olmaktadır (Büyüköztürk, Koç ve Doğan, 2006; Büyüköztürk, 2007; Coşkun, 2007; Kutlu, 2006; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008; Nartgün, 2010).

### 1.1.1.1. Performans Görevi

Performans görevleri; öğrencilerin var olan probleme karşı, araştırma yapma, eleştirel düşünme, karar verme, yaratıcılığını kullanma, problem çözme, uygulama yapma gibi bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini ortaya koyarak bir ürün ortaya çıkarması ve elde ettiği tecrübeyi gerçek yaşam durumlarına aktarmayı gerektiren çalışmalardır.

Performans görevleri öğrencilerin sahip oldukları becerilerini ve yeteneklerini ürün veya performanslarıyla göstermelerini gerektiren etkinliklerdir. Bu tür bir değerlendirme, öğretmene bir öğrencinin bilgiyi nasıl anladığı ve uyguladığı hakkında bilgiler verebilir. Bir performans görevinde öğrenci yanıtları kendisi oluşturur. Performans görevleri; deney yapma, yazılı veya sözlü görevler, uygulamalı etkinlikler, alan çalışmaları, tasarım yapma, resim çizme veya konuşma, şarkı söyleme, drama, dans, proje ödevi şeklinde olabilir. Hangi performans görevinin verileceği tamamen performans değerlendirmenin amacına yönelik tespit edilmelidir. Performans görevleri verilirken önemli olan performans görevlerinin öğrencinin değerlendirme yapma, genelleme yapma, sözlü ve bedensel iletişim kurabilme, problem çözme ve tasarım yapma gibi becerilerini gösterebileceği nitelikte olmasıdır (Çepni ve diğ., 2007). Performans görevleri verilirken dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta görevlerin öğrencinin ilgisine, çevresel faktörlere uygun olup olmadığıdır. Böyle durumlar performans görevlerinin gerçekleşme sürecini uzatmakta ve ailelerin sürece müdahalesiyle sonuçlanabilmektedir.

Performans görevleri, öğrencinin yakın çevre ve okul kütüphanesinden yararlanmasını ve gerektiğinde aile bireylerinden ya da uzman kişilerden bilgi almasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Performans görevlerinin bu yönü, araştırılan konu ve elde edilen sonucun, öğrenci tarafından benimsenmesini sağlayacaktır. Aile ve yakın çevrenin dışında da bilgi edinme yolları aradıkları için çocukların kişiliği gelişir ve toplum içerisinde sosyalleşmelerine katkı sağlar. Performans görevlerinde, öğrencilerin derslerde kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamla ilişkilendirerek göstermeleri beklenmektedir (Bayrak, 2007).

Performans görevlerinin yeni bir uygulama olması nedeniyle görevlerin gerçekleştirilmesi sürecinde bazı sorunlarla karşılaşmıştır. Bu sorunların giderilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı 2007, 2008, 2009 yıllarında proje ve performans görevlerinin uygulanmasına yönelik genelgeler yayımlayarak yanlış kullanımların önüne geçmek istemiştir.

Bu genelgelerin ortak paydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Performans ödevinin adı performans görevi olarak değiştirilmiştir.
- Performans görevleri, röportaj yapma, deney düzeneği hazırlama ve deneyi sonuçlandırma, anket yapma, poster hazırlama, hayatta karşılaşılabileceği problemi çözme, maket hazırlama, araştırmalardan elde ettiği bilgilerden yararlanarak bir sonuca ulaşma, öykü yazma gibi çalışmalardan oluşacaktır.
- Performans görevlerinin sayısı, öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgi, istek, öğrenme ihtiyaçları, okul ve çevre imkânlarına göre her yarıyıl için öğretmen tarafından belirlenecektir.
- Proje ve performans görevleri verilirken sınıfın düzeyi ve okulun bulunduğu çevre göz önüne alınmalıdır.
- Proje ve performans görevleri velilere yaptırılmamalı, öğretmen gözetiminde yürütülmelidir. Velilerin gerekli kaynak ve materyallere ulaşma, yol gösterme vb. konularında öğrencilere yardımları dışında, görevi yapmak gibi katkılarının olmamasına dikkat edilmelidir.
- Gerek görüldüğü takdirde çalışmanın araştırma ve veri toplama gibi ön hazırlıkları sınıf dışında, ürünün oluşturma ve sonuçlandırma aşamaları ise sınıf içinde yapılmalıdır.
- Görevlerin hazırlanmasında sadece internete bağımlı kalınmamalı, kütüphaneler, kaynak/yardımcı kitaplar, ansiklopediler, müzeler, tarihî, kültürel, sportif ve sosyal alanlar ile öğrencinin çalışmasına yardımcı olacak diğer araçlardan da yararlanmaları sağlanmalıdır.
- Her performans görevinin bir dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmesi gereklidir. Bir dereceli puanlama anahtarı birden çok öğrenci için tek sayfada hazırlanıp kullanılabilir. Bu tür uygulamalarda önemli olan, ölçütlerin göreve uygun olmasıdır.

- Performans görevleri ve projeler salt not vermek için kullanılmamalı, amacın sadece değerlendirme değil öğrencilere beceri kazandırma da olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple çalışmalarda zamanında ve etkili geri bildirimde ağırlık verilmelidir.

Buradan da anlaşılacağı gibi performans görevlerinin gerçekleştirilmesine yönelik birçok sorun yayınlanan genelgelerle giderilmeye çalışılmıştır.

Bütün bu bilgilerin ışığında iki tür performans görevi kullanılarak öğrenci performansının belirlenebileceği söylenebilir. Bunlar araştırmaya dayalı genişletilmiş yanıtli performans görevleri ile sınırlandırılmış performans görevleridir.

#### **a. Genişletilmiş Yanıtli Performans Görevleri:**

Bilginin toplanmasını, düzenlenmesini, analiz edilmesini, yorumlar yapılmasını vb. içeren ve daha uzun sürede tamamlanan çalışmalardır. Bu tür performans görevleri, öğrencilerin derste edindikleri temel bilgi ve becerileri, üst düzey zihinsel becerilerle ilişkilendirmelerini ve kendilerine verilen yeni bir problemi çözmeyi gerektirir. Genişletilmiş yanıtli performans görevleri gereksinim duyulan bilgilerin elde edilmesi sürecini de kapsamaktadır.

Bu süreçte pek çok öğrenme hedefinin veya öğrencinin farklı alanlardaki başarı durumlarının gözlenmesi mümkün olmaktadır. Bu türdeki performans görevleri bir hafta ile bir ay içerisinde tamamlanacak şekilde öğrencilere verilebilir. Öğrenci bu tür performans görevinin önemli bir kısmını sınıf dışında tamamlamaktadır. Bu durum öğretmenin gerçek yaşam durumlarını içeren görevler vermelerine olanak tanımaktadır. (Reynold, Livingston ve Willson, 2005; akt. Kutlu ve diğ., 2008).

#### **b. Sınırlandırılmış performans görevleri**

Kutlu ve diğerlerine (2008) göre sınırlandırılmış performans görevleri, çok fazla veri toplanmasını gerektirmeyen ve sınıf içerisinde tamamen öğretmen kontrolü altında gerçekleştirilen çalışmalardır. Sınırlandırılmış performans görevlerinde belirli bir öğrenme hedefine odaklanılır. Uygulaması ve puanlaması daha kolay ve az zaman alıcı olan sınırlandırılmış yanıtli performans görevlerinde gerçek yaşam durumlarını içeren görevlerin verilmesi oldukça zordur. Bu tür performans

görevlerinin klasik sınavlar gibi öğrenciyi baskı altında tutacak şekilde gerçekleştirilmemesi çok önemlidir. Öğrenciler gerekli gördükleri noktalarda kitaplarından faydalanabilmeli veya öğretmenlerinden yardım isteyebilmelidirler. Bu tür performans görevlerinde, ayrıntılı veri toplamak pek olanaklı olmadığından görev hemen konu bitiminde verilmeli, yararlanılacak veriler ve kaynaklar sınıfa getirilmeli, çalışma sınıf içinde ve öğretmen gözetiminde gerçekleştirilmelidir.

Sınırlandırılmış performans görevleri performans ödevlerinden oluşur. Konuşma, şarkı söyleme, resim çizme, bir haritadan sonuç çıkarma, bilimsel gözlemlerini tablolar hazırlayarak gösterme, bir konu ile ilgili afiş, broşür, poster hazırlama, piyes veya oyun yazma, deney yapma veya kısa cevaplı yazılılar sınırlı performans görevleri arasındadır. Kapsamlı performans görevleri öğrencilerin farklı kaynaklardan bilgi araştırmasını ve sınırlandırılmış performans görevlerine göre daha fazla zaman harcanmasını gerektiren görevlerdir. Kapsamlı performans görevleri proje ödevlerinden oluşmaktadır. Sınırlandırılmış performans görevleri genellikle özel beceriler üzerine yoğunlaşırken, kapsamlı performans görevleri problem çözmeyi ve çeşitli beceri ve anlamaları birleştirmeyi içerir (Çepni ve diğ., 2007).

### 1.1.1.2 Performans Görevinin Bölümleri

Bir performans görevi oluşturulurken öğrencilerin görevi nasıl gerçekleştireceğinin her bölümde açıkça belirtilmesi gerekir. Bir performans görevi dört temel bölümden oluşmaktadır (Doğan, 2006; Kutlu ve diğ., 2008: 34-35).

Bunlar;

- a. Tanımlama
- b. Görev
- c. Yönerge ve
- d. Puanlama yöntemi bölümleridir.

**a. Tanımlama:** Bu bölümde performans görevinin hangi derse, dersin hangi konusuna, kazanımlarına, sınıf düzeyine ait olduğu belirtilir. Öğrencinin ilgili kazanımları kullanarak ulaşması beklenen performanslar diğer bir deyişle beklenen öğrenme çıktılarının neler olduğu yazılır. Ayrıca bu kısımda görevin puanlama yöntemi de belirtilir.

**b. Görev:** Bu bölümde öğrenciye çözüm bulması gereken bir problem durumu veya yapması gereken görevler sunulmaktadır.

**c. Yönerge:** Öğrencinin görevi yerine getirirken dikkat etmesi gereken noktalar belirtilmektedir. Bu noktalar çalışmaya başlamadan önce, çalışma sırasında ve çalışmanın bitiminde olmak üzere üç boyutta ele alınabilir.

**d. Puanlama Yöntemi:** Bu bölümde ise öğrencinin yaptığı çalışmanın değerlendirilmesinde kullanılacak dereceli puanlama anahtarları ve formlar bulunmaktadır.

### 1.1.1.3. Performans Görevinin Geliştirme Aşamaları

Bilindiği gibi her eğitim programının amaçları, hedefleri, gerçekleştirilmesi gereken davranış ve kazanımları vardır. Eğitim- öğretim, bu program çerçevesinde gerçekleştirilir. Programda yer alan kazanımlar ise öğrencileri gerçek yaşam durumlarına hazırlamayı amaçlayan içeriklerle ilişkilendirilmiş ve planlar dâhilinde uygulanmaya koyulmuştur. Bu nedenle performans görevleri de gerçek yaşam durumlarını içeren, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmasını gerektiren kazanımlardan oluştuğu gibi ders içeriği ve kazanımlarına, sınıf öğrenmelerine de uygun olmalıdır.

Her öğretmen ders içeriğine ve kazanımlarına uygun performans görevleri hazırlayabilmelidir. Bu durumda performans görevlerinin geliştirilmesi eğitim- öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde önem kazanmaktadır.

Performans görevleri dört aşamada gerçekleştirilebilir (Kutlu ve diğ., 2008: 36-41):

**Birinci Aşama:** Ölçülecek zihinsel süreçlerin belirlendiği ve ders içeriğiyle ilişkilendirildiği aşamadır. Bu aşamada öğretmen öğrencilerinin yaşamda kullanmasını istediği okul öğrenmelerini ve öğrencilerde geliştirmek istediği üst düzey zihinsel süreçleri belirlemelidir. Bunun yanı sıra öğretmen, belirlenen zihinsel süreçlerin ortaya konması için, öğrencinin hangi davranışları göstermesi gerektiğini bilmelidir.

**İkinci Aşama:** Görev kısmının oluşturulduğu aşamadır. Bu aşamada öğretmen, öğrencinin kendisinin yapabileceği bir görev ya da problem durumu oluşturur. Bu problem durumu bir sorudan oluşur ve öğrencinin verilen bir durumla ilgili olarak



hangi görevleri yerine getirmesi gerektiğini belirtir. Öğrenci performans görevlerini, çeşitli kaynaklardan yararlanarak hazırlayabileceği gibi, bizzat içinde yer alarak ve yaşayarak da gerçekleştirebilir. Yani görev gerçek yaşam durumlarına dayalı olabileceği gibi, gerçekleşme olasılığı olan bir durumu da içerebilir. Gerçekleşme olasılığı olan durumlar, bilimsel olarak çözülebilir ve öğrencinin okulda edindiği bilgilerle, becerilerle yanıtlanabilir olmalıdır.

**Üçüncü Aşama:** Yönergenin hazırlandığı aşamadır. Bu aşamada öğrencinin görevi yerine getirirken dikkat etmesi gereken noktalar belirtilir. Yönergeler öğrenciler için yol gösterici ve gerçek performanslarını ortaya koyacak açıklamalardan oluşur. Yönergelerde problemin çözümü ile ilgili ipuçlarına yer verilmemelidir. Ayrıca yönergenin sonunda öğrencinin çalışmasını ne zaman, nasıl teslim edeceği ve değerlendirme ölçütleri belirtilmelidir. İlk kez yapılan performans görevlerinde öğretmenler ek yönergeler vermelidir. Yönergelerde yer alacak açıklamalar öğrencinin sınıf, yaş ve düzeyine uygun olmalıdır.

**Dördüncü Aşama:** Puanlama yönteminin belirlendiği aşamadır. Bu aşamada belirlenen puanlama yöntemine uygun olarak, dereceli puanlama anahtarı ve öğrencilerin kullanacağı diğer değerlendirme formları hazırlanır. Performans görevlerinin puanlanmasında genel olarak "dereceli puanlama anahtarları" kullanılır.

Genel olarak performans görevlerinin hazırlanmasında; amaç ve hedeflerin iyi belirlenmesine, görevlerin özgün olmasına, gerçek yaşam durumlarıyla ilişkili olmasına, öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmesine, ölçütlerin ve beklentilerin iyi belirlenmesine, performansın veya ürünün gözlemlenebileceği bir ortam oluşturulmasına ve öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine imkân vermelerine dikkat edilmelidir.

#### **1.1.1.4. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesi**

Öğretmenler performans değerlendirmede performans görevlerini, yaptıkları analizleri, problem çözme becerilerini, yaptıkları deneyleri, verdikleri kararları, arkadaşları ile işbirliği içinde çalışmalarını, sözel sunumlarını ve bir ürün oluşturmalarını doğrudan gözlemleyebilir ve buna not verebilir. Başarılı ve güvenli bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi için bir dereceli puanlama

anahtarını geliştirilmeli ve buna göre eşleştirme yapılmalıdır. Öğrencilere performans görevi ile birlikte dereceli puanlama anahtarını da verilmelidir (MEB, 2006).

Performans görevlerini ölçmek için standart testleri kullanmak doğru değildir, bunun için en uygun ölçme araçları dereceli puanlama anahtarlarıdır. Kutlu ve diğerlerinin (2008: 51) aktardığına göre;

Dereceli puanlama anahtarları (rubric), öğrencilere yaptıkları çalışmaların hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini ve performanslarının hangi düzeydeki puana denk geleceğini gösteren puanlama araçlarıdır. Bu sayede öğrenciler puanlama sonunda, buldukları başarı durumunu ve ulaşmaları gereken başarı düzeyini görebilmektedirler. Dereceli puanlama anahtarını Goodrich (1996), öğrenci durumunun belirlenmesinde ve izlenmesinde kullanılan puanlama kılavuzu; Goodrich (2000) bir işbölümü ya da ölçülen şey için ölçütlerin listelendiği puanlama aracı, Popham (1997) ise, her bir çalışma için ölçütleri listeleyen ve çalışmada nelerin yapılacağını gösteren bir puanlama aracı olarak tanımlamaktadır. Popham (2005) dereceli puanlama anahtarını öğrencilerin öğrenmelerini yönlendirmede kullanılan sistematik bir araç olarak tanımlamaktadır. Öğrenme eksiği olan öğrenciler dereceli puanlama anahtarları ile sistematik bir biçimde kendi gelişim düzeylerini görebilmektedirler. Nitko (2001), dereceli puanlama anahtarlarının kullanıldığı sınıflarda öğrenme hedeflerinin daha net olduğunu belirtmektedir.

Dereceli puanlama anahtarları üç bölümden oluşur (Popham, 1997):

**a. Değerlendirme Ölçütleri:** Uygun cevapları uygun olmayan cevaplardan ayırmak için kullanılır. Örneğin, yazılı kompozisyonları değerlendirilirken planlama, yapısal içerik, sözcük seçimi vb. gibi değerlendirilebilir ölçütler kullanılabilir.

**b. Ölçüt Tanımlamaları:** Öğrencilerin değerlendirilmek istenen cevaplardaki niteliksel farklılıkları tanımlama yolunu ifade eder. Örneğin; bir kompozisyonda planlama değerlendirilecekse bu ölçütlerden en yüksek puanı alan öğrencinin kompozisyonu planlama yönünden hatasız olmalıdır.

**c. Puanlama Stratejisi:** Puanlama bütünsel ya da analitik biçimde olabilir. Hangisinin kullanılacağı değerlendirmenin amacına bağlıdır (Popham, 1997). Verilecek olan karar, grupları yerleştirme, seçme veya derecelendirme gibi genel bir kararsa, bütünsel puanlama daha uygun olacaktır. Bu tür kararları verebilmek için tek ve ortalama bir puanlama ile bütünsel değerlendirme yolları aramak gerekir. Öte yandan değerlendirmenin amacı, öğrencilerin karşılaştığı zorlukları belirlemek ya da

her bireysel performans değerlendirme ölçütüne göre öğrenci gelişimini öğrenmek ise her performans ölçütünün ayrı ayrı değerlendirildiği analitik puanlama uygundur. Her iki durumda da performans ölçütleri uyarlanan puanlama ve oranlama yaklaşımına yön verir (Airasian,1994).

Dereceli puanlama anahtarları, klasik ölçme değerlendirme araçlarından farklıdır. Öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesinin nesnel ve güvenilir olabilmesi için dereceli puanlama anahtarının amaca uygun, iyi hazırlanması gerekmektedir. Dereceli puanlama anahtarı geliştirme aşamaları şu şekilde açıklanabilir (MEB, 2009):

- Ölçeğin ne amaçla geliştirileceğinin belirlenmesi,
- Ne tür puanlama anahtarı kullanılacağına karar verilmesi,
- Ölçütlerin tanımlanması. Davranış, ürün ya da her bir becerinin yeterlik düzeyi için kısa ölçütler yazılır. Burada önemli olan yeterlik düzeylerini tanımlamak ve düzeyler arasında ölçütleri iyi ayırt edebilmektir.
- Kullanılacak ölçeğin taslağının hazırlanması,
- Taslak üzerinde gerekli düzeltmelerin yapılması için öğrenci ve öğretmen görüşlerinin alınması,
- Uygulamadan sonra tutarlık ve güvenilirliğin belirlenmesi.

Dereceli puanlama ölçekleri yapısal olarak iki başlık altında incelenebilir. Dereceli puanlama ölçekleri hedeflenen amaca uygun olarak bütüncül, analitik veya her ikisinin birleşimi olarak hazırlanabilirler. Dereceli puanlama ölçeği türlerinin işlevleri ve kullanım amaçları aşağıda özetlenmiştir (Airasian, 1994; Çepni ve diğ., 2007; Kutlu ve diğ., 2008; Popham, 1997).

**Bütüncül puanlama ölçekleri**, bir görevin niceliğini, niteliğini veya hem nicelik hem de niteliğini tanımlayan farklı seviyelerdeki performansları içeren yapılardır. Böyle bir puanlama ölçeği için en uygun seviye belirlenmelidir. Bu tip puanlama ölçeğinde öğretmen, öğrencinin çalışmasını bir bütün olarak değerlendirir. Ayrıntılı bilgi vermediği için genelde düzey belirleme amaçlı kullanılır.

**Analitik puanlama ölçekleri**, farklı performans seviyelerinin kendi içinde bölümlere ayrılması ve ölçütlerin belirlenmesi ile oluşur. Değerlendirmenin farklı

bölümlerindeki çok belirli cevapları puanlamada kullanılır. Değerlendirmenin her bölümünden bütün puanlar öğrencinin performansının seviyesini ve toplam puanını belirlemek için toplanır. Böylece öğrencilerin belli bir alandaki güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi sahibi olunur. Analitik puanlama ölçeklerinde değerlendirilecek nitelikler sütunların ilk sırasında yer alır. Her sıra ise değerlendirilecek olan ölçütün yer aldığı bir hücreyle başlar. Her bir bitişik sıra içerisinde performansın farklı seviyelerini tanımlayan ölçütler yer alır.

Bütüncül puanlama ölçeği, genellikle performansın seviyeleri hakkında daha geniş tanımlamalar içerirken, analitik puanlama ölçeği daha spesifik performans durumlarıyla alakalı daha özel ve ayrıntılı tanımlamalar içerir. Ayrıca analitik puanlama anahtarları ölçülecek her temel özellik için, kendi ölçütleriyle bir puanlama yapmaktadır. Bu nedenden dolayı analitik puanlama anahtarları bütünsel puanlama anahtarına nazaran daha geçerli ve güvenilir puanlama sonuçları vermektedir (Korkmaz, 2004; Kutlu ve diğ., 2008).

Dereceli puanlama anahtarı hazırlanırken;

- ❖ Ölçülmek istenen davranışla puanlama arasında uyum olmasına,
- ❖ Puanlama anahtarı üzerindeki anlatımların yeterince açık ve anlaşılır olmasına,
- ❖ Puanlama anahtarında konu dışında herhangi bir ögenin olup olmadığına,
- ❖ Öğrenci performansını ölçebilmesine,
- ❖ Ölçütlerin açıkça belirtilmesine dikkat edilmelidir (Çepni ve diğ., 2007; Haladyna, 1997; Kutlu ve diğ., 2008).

Amaca uygun, iyi bir şekilde hazırlanmış dereceli puanlama anahtarı kullanmanın birçok yararı vardır. Kutlu ve diğerlerinin (2008) aktardığına göre dereceli puanlama anahtarları:

- ✓ Öğretmen, öğrenci, veli ve başka değerlendiriciler için ölçütlerin açık olmasını sağlar.
- ✓ Öğrencilerden neler beklendiğini açıkça gösterir.
- ✓ Durum belirlemede nesnellik sağlar.
- ✓ Öğrenciye verilen notların doğru biçimde açıklanmasını sağlar.
- ✓ Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri konusunda bilgilendirici geribildirim verir.
- ✓ Öğretim sürecinin gelişmesine katkı sağlar.

Dereceli puanlama anahtarlarının etkili olabilmesi için öğrencilere performans görevleriyle beraber verilmesi gerekir. Böylece öğretmen öğrencilerden beklentilerini ve değerlendirmenin ölçütlerini önceden bildirmiş olur. Öğrenciler de nasıl değerlendirilecekleri hakkında fikir sahibi olup çalışmalarını bu yönde yaparlar.

#### **1.1.1.5. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesinde Öğrencilerin Sürece Katılması**

Son yıllarda geleneksel değerlendirme yöntemlerinin kullanımı önemini yitirmiş, tüm dünyada alternatif değerlendirme yöntemlerine yönelim olmuştur. Öğrencinin yeteneklerinin, yaratıcılığının, duyuşsal özelliklerinin ve gerçek performansının etkili olarak belirlenmesinde sadece bilgi düzeyini ölçen klasik testlerin yetersiz kalmasıyla alternatif değerlendirme yöntemlerinin değerlendirme sürecindeki etkinliği artmıştır. Bu anlayış doğrultusunda ölçme değerlendirme uygulamaları öğrencilerin bir yandan öğrenme sürecini yaşamalarına bir yandan da kendi ve akranlarının çalışmalarını değerlendirmelerine olanak sağlamıştır. Böylece öğrenciler değerlendirme sürecine aktif olarak katılıp hem kendileri hem de akranları hakkında nesnel yargılar geliştirebilmiştir.

Öğrencilerin değerlendirme sürecinde olması kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini görmelerini sağladığı gibi duyuşsal olarak da bir takım özelliklerini geliştirmelerini sağlayabilir. Değerlendirme de söz sahibi olan öğrenci;

- Önemsendiğinin farkında olur.
- Kendini tanır, farklı bakış açılarıyla (akranlar) kendini değerlendirmiş olur.
- Öğrenmeye daha istekli olur.
- Kendine, arkadaşlarına, öğretmenine ve ailesine karşı sorumluluk duygusu gelişir.
- Olaylara nesnel ve eleştirici gözle bakmayı öğrenir.
- Kendinin ve arkadaşlarının eksik yönlerini keşfeder, yapıcı olmaya çalışır.
- Gözlem yapma, empati kurma, yansıtıcı düşünme becerileri gelişir.
- Derse ve okula karşı olumlu tutum geliştirir.

Öğrenciler değerlendirme sürecine kendilerini öz değerlendirme yaparak, arkadaşlarına akran değerlendirme yaparak, grup çalışmalarına ise grup

değerlendirmesi yaparak katılmaktadırlar. Öz, akran ve grup değerlendirme kontrol listeleri, derecelendirme ölçekleri ve açık uçlu sorularla kayıt altına alınabilir fakat bu formlardan elde edilen bilgiler not kaygısı gözetilmeden değerlendirilmelidir (Kutlu ve diğ., 2008).

Öğrencilerin kendilerini, akranlarını ve performans görevi uygulamasında dâhil olduğu grubu değerlendirmelerinde kullanılan öz, akran ve grup değerlendirme ve kontrol listeleri hakkında bilgi aşağıda özetlenmiştir.

**Öz değerlendirme**, öğrencilerin kendi öğrenmelerini veya öğrenme sürecinde meydana getirdikleri çalışmaları, ürünleri daha önceden belirlenmiş olan ölçütlere göre değerlendirmesi ve kendileri hakkında karara varmasıdır. Öz değerlendirmede öğrenciler gelişimleri, başarıları ve tutumları gibi birçok konuda kendilerini değerlendirebilirler. Böylece kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilir, kendileri hakkında farklı bakış açıları geliştirebilirler.

Öz değerlendirme sayesinde öğrenci; kendine tarafsız bakmayı, öz eleştiri yapabilmeyi öğrenir. Karar alma, problem çözme, yansıtıcı düşünme gibi üst düzey zihinsel becerilerini geliştirerek öğrenme sürecinde daha aktif olur. Kendisinin değerlendirme sürecinde etkin olduğunun farkında olan öğrenci öğrenmeye karşı daha istekli olur (Çepni ve diğ., 2007; Moskal, 2003).

Öz değerlendirmenin en büyük dezavantajları bazı öğrencilerin kendilerini değerlendirirken özellikle üst sınıflarda tarafsız davranamamalarıdır. Bazı öğrencilerin tarafsız davranıp bazılarının tarafsız davranamaması öz değerlendirmenin geçerlik ve güvenilirliğini de etkilemektedir. Bunların giderilmesi öğretmenin öz değerlendirmenin amaçlarını iyi anlatmasına ve ölçütleri belirlerken öğrencilerle beraber karar almasına bağlıdır. Öğrencinin ölçütleri belirlemede aktif rol alması kendini değerlendirmede gerçekçi davranmasını sağlayacaktır (Bahar ve diğ., 2006; Kutlu ve diğ., 2008).

Öz değerlendirme, grup ve akran değerlendirmede olduğu gibi dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri ve açık uçlu sorularla yapılabilir. Öğretmenlerin uygulama yapıldıktan sonra formları inceleyip en kısa sürede dönüt vermesiyle öz değerlendirmenin etkililiği artırılabilir. Böylece öz değerlendirme yapan öğrenci

yaptığı çalışmanın güçlü ve zayıf yönlerini vakit geçirmeden görmüş olur. Bu da yanlış öğrenmeleri engellediği gibi, doğru öğrenmelerin pekiştirilmesine de yardımcı olur. Öz değerlendirme süreci sonunda öğrenciler kendi kararlarını verebilen, sorumluluk sahibi, kendine öz güveni olan bireyler haline gelir.

**Akran değerlendirmede**, öğrenciler yine önceden belirlenmiş ölçütler doğrultusunda arkadaşlarını değerlendirir. Bu değerlendirmede öğrencilerin arkadaşları tarafından değerlendirilecek olması onların çalışmalarında daha dikkatli olmalarını sağlar. Ayrıca öğrencinin arkadaşları tarafından gözlendiğini bilmesi sadece okul öğrenmelerinde değil aile ortamında ve çevresinde de bilinçli hareket etmesini sağlar (Race, 2001; Yurdabakan ve Olgun, 2011).

Akran değerlendirmede kontrol listelerinden, açık uçlu sorulardan ve dereceli puanlama anahtarından yararlanılabilir. Ayrıca akranlar arasında arkadaşlık durumu birbirlerine yüksek veya çok düşük puan verilmesine neden olabilir.

Yakın arkadaşlar kendi aralarında anlaşarak birbirlerine yüksek puan verebilirler. Bu nedenle akran değerlendirme uygulamalarında öğretmene düşen önemli görevlerden biri öğrencilere bu değerlendirmenin yararlarını ve onlara neler kazandıracığını anlatmaktır (Bahar ve diğ., 2006; Race, 2001).

**Grup değerlendirmesinde**, işbirliğiyle yürütülen grup çalışmalarında grubun ve grubu oluşturan üyelerin başarısı değerlendirilir. Grup değerlendirmenin en büyük avantajı birlikte çalışmayı öğrenebilmek, işbirliği, dayanışma ve yardımlaşmayı geliştirmektir (Çepni ve diğ., 2007; Yurdabakan ve Olgun, 2011).

**Kontrol Listeleri**, gözlenen performansın ya da ürünün belirlenen performans ölçütlerine ne derece uyumlu olduğunu belirlemek için kullanılır. Kontrol listeleri, öğrenciden beklenen davranışın özelliklerine ilişkin detaylı bilgileri içeren ve öğrenci performansının eksik noktalarını belirleme amacıyla kullanılan araçlardır (Airasian, 1994).

Sonuç olarak değerlendirme süreci bir bütün olarak düşünülmeli, bunun sorumluluğu sadece öğretmenlere verilmemelidir. Bu sürece öğrenciler hatta aileler de katılmalıdır. Ayrıca öğretmenler öz, akran ve grup değerlendirmenin amaçları ve yararları hakkında öğrencileri bilgilendirmeli ve bunların etkili kullanımını konusunda özen göstermelidir.

### 1.1.1.6. Performans Görevlerinin Avantajları ve Sınırlılıkları

Performans görevlerinin eğitim öğretime, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimine birçok katkısının olduğu bilinmektedir. Performans görevlerinde gerçek yaşam problemleriyle karşı karşıya gelen öğrenci, problemi çözebilmek için üstün çaba göstermek zorundadır. Bu süreçte sahip olduğu birçok bilgi ve beceriyi kullanarak bir ürün meydana getiren öğrenci edindiği tecrübeyle de etkili ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmiş olur.

Mcmillan'a (2001) göre performans görevlerinin güçlü yönleri ve avantajları şu şekilde sıralanabilir

- Performans görevleri öğrencilere sunmuş olduğu gerçek yaşam problemleriyle okul öğrenmelerini bütünleştirmektedir.
- Performans görevlerinde sonuç kadar süreç de önemlidir. Öğrenme ve değerlendirme süreci zamana yayılmış, değerlendirme öğrenmenin doğal ortamında gerçekleştirilmektedir.
- Performans görevleri süreç içerisinde aktif katılım gerektirdiğinden bu esnada öğrenci pasif değildir ve verilen ödevler de öğrenci için ilgi çekicidir. Çünkü aynı zamanda yapılan değerlendirme öğrencinin ne yaptığı üzerinde odaklanır ve doğrudan öğrenci becerileriyle ilgilidir.
- Performans görevlerinin tek bir doğru cevabı yoktur. Doğru cevaba ulaşabilmek için birden fazla yol ve yaratıcı çözümler üretilebilir.
- Performans görevlerinde başarılı bir değerlendirme yapılabilmesi için belirlenmiş ölçütler vardır. Değerlendirmeden önce öğretmen öğrenciler ile birlikte bu değerlendirme ölçütlerine karar verir. Bu sayede öğrenciler performanslarının kendileri tarafından nasıl değerlendirilebileceğini de görmüş olurlar.

Performans görevlerinin avantajları olduğu kadar sınırlılıkları ve zayıf yönleri de bulunmaktadır. Buna göre performans görevlerinin sınırlılıkları aşağıdaki gibi açıklanabilir:

- ❖ Performans görevleri sürecinde uzun bir süre vardır ve bu süre içerisinde öğrenci aynı duruma farklı zamanlarda farklı davranışlar gösterebilir. Bu durumda öğretmenin uygun performansı seçmesi zor olabilir.



- ❖ İyi görevler oluşturmak, puanlama ölçütlerini ve dereceli puanlama anahtarları geliştirmek, görevleri yönetmek, öğrencileri gözlemlemek ve ardından öğrenci performansı ile ilgili uygun dereceli puanlama anahtarları hazırlamak oldukça zaman gerektirir.
- ❖ Öğrenciye verilen performans görevlerinin yapımında bilgi toplama ve ürünün ortaya konulması sürecinde ailelerin çalışmaya olan katkılarının sayısı gereğinden fazla olabilmektedir.
- ❖ Öğretmenin bilgi ve deneyiminin yeterli olmadığı durumlarda değerlendirmenin geçerliği ve güvenilirliği sağlanamayabilir.
- ❖ Gösterilmesi beklenen performansın karmaşık olduğu durumlarda değerlendirme ölçütlerinin açık ve net ifade edilmesinde güçlükler yaşanabilir.
- ❖ Puanlama sırasında sübjektif olunması, ön yargı, beklentiler ve birbiriyle uyumsuz standartlar, ölçüm hatalarına sebep olabilir (Bahar ve diğ., 2006; Büyüköztürk, 2007; Mcmillan, 2001).

### **1.1.2. Performans Görevlerinin Bir Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı Olarak Kullanılması**

Öğrenmede bireysel farklılıkları dikkate alan, bireyin kendine özgülüğünü ön plana çıkararak herkesin hâlihazırda sahip olduğu bilgilerle yeni aldığı bilgileri kendine özgü biçimde yapılandırıldığını öne süren, bu nedenle de öğretim yöntem ve tekniklerinin mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgulayan yapılandırmacı anlayış, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilere bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme fırsatları sunulması gerektiğini vurgular (MEB, 2005a).

2005 yılından önce uygulanan öğretim programları gereği öğrencilerin içinde bulunduğu öğrenci grubuna göre değerlendirildiği, ölçütlerden habersiz olduğu, değerlendirmeyi öğretmenin yaptığı, öğrencilerin öğrenme sürecinde ve değerlendirmede sorumluluk taşımadığı, öğrencinin bilgisinin, tutumunun ve yeteneğinin tek bir zamanda ölçüldüğü geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini içermekteydi. Bu yöntemler açık uçlu sorular, sözlü sınavlar, kısa cevaplı testler, doğru yanlış testleri, eşleştirme soruları, çoktan seçmeli testler

olarak kullanılmaktaydı. Yenilenen programla birlikte öğrencilerin üst düzey bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerini, yaşam durumlarını değerlendirmede yetersiz kalan ölçme değerlendirme yaklaşımları yanında alternatif değerlendirme yöntemlerinin de önemi ve kullanımı vurgulanmıştır. (Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu, 2005)

Bir otantik değerlendirme yaklaşımı olarak da adlandırılan alternatif değerlendirme; birçok becerinin ölçümünü hedefleyen, birçok ölçme yöntemiyle öğrenme sürecinde öğrencinin performansına dayalı ölçümler yapan, uygulamalı görevlerle bilginin uygulanmasını gerektiren, bireysel farklılıkları göz önünde tutarak öğretimi bir bütün olarak ele alıp açık ve belirli ölçütlerle öğrencilere yeterli ve zamanında dönüt vermeyi amaçlayan yaklaşımları içerir. Alternatif değerlendirme kapsamında kullanılacak bazı yöntem ve teknikler şu şekilde sıralanabilir: Poster, görüşme, gözlem, kontrol listesi, kavram haritası, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, tutum ölçekleri, performans görevi, proje görevi, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), dereceli puanlama anahtarı (rubric), grup değerlendirme, akran değerlendirme ve öz değerlendirme (Bahar ve diğ., 2008; Bekiroğlu, 2004; Çepni ve diğ., 2007; Korkmaz, 2004; Orhan, 2007; Yurdabakan, 2004).

Alternatif değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin birçok yönden gelişimine olan katkısı eğitim programlarıyla ilgili yönetmeliklere de yansımıştır. Ülkemizde Mayıs 2006 tarih ve 2584 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğin 71. maddesinde; "Bu yönetmelik 2006-2007 öğretim yılında uygulanmak üzere yayımı tarihinde yürürlüğe girer. Buna göre yönetmelikte yapılan tüm değişiklikler, 7 ve 8. sınıflar da dâhil ilköğretimin tüm sınıflarında uygulanacaktır. Yönetmelikte ölçme ve değerlendirme yapmak amacıyla geleneksel ölçme araçlarının yanında proje, öğrenci ürün dosyası, performans ödevi, akran/öz değerlendirme vb. yöntemler de kullanılacaktır." denilmektedir (Resmî Gazete, 2006). Böylece alternatif değerlendirme içerisinde yer alan performans görevlerinin bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılması yasal olarak da zorunlu hale getirilmiştir.

### **1.1.3. Performans Görevlerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Bütünleştirilmesi**

Daha önceki bölümlerde bahsedildiği gibi performans görevleri ülkemizde bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılmaktadır. Yenilenen programda performans görevlerinin öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmesi gerektiğinden bahsedilmektedir. Bu çalışmada öğretim durumları proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla planlanmış, uygulanmış ve elde edilen ürünler ise performans görevi olarak kullanılarak değerlendirilmiştir.

Bilindiği gibi yenilenen program bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşımlar ışığında oluşturulmuş bununla birlikte proje tabanlı öğrenme, probleme dayalı öğrenme, çoklu zekâ, işbirlikli öğrenme gibi aktif öğrenme yaklaşımlarının kullanılması tavsiye edilmiştir. Bireysel farklılıklar da gözetilerek programın esnetilebileceği belirtilmiş ve öğretim programlarında öğrenme içeriğinde yer alan öğrenme alanlarıyla ilgili örnek etkinliklere yer verilmiştir (MEB; 2005a).

Performans görevleri, proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla bütünleştirilerek öğrencilerin hem öğrenme hem de değerlendirme sürecinde etkin olacağı ortamlar oluşturulabilir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının kendi içinde birçok strateji, yöntem ve tekniğin beraber kullanılmasına olanak sağladığı düşünülürse performans görevlerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenme durumlarıyla bütünleştirilmesiyle performans görevlerinin öğrenme sürecine yardımcı bir öğretme-öğrenme yolu olabileceği düşünülmektedir. Her iki öğrenme durumunda da hayatla bağlantılı bir problem bulunmaktadır. Bu da probleme dayalı öğrenme yaklaşımının proje tabanlı öğrenmede olduğu gibi performans görevleriyle bütünleştirilerek kullanılabilceğini göstermektedir.

Duatepe ve Çilesiz'e (1999) göre probleme dayalı öğrenme öğrencileri karmaşık bir durum veya olay ile karşı karşıya bırakır ve problemi "sahiplenme" veya olaydan "sorumlu olma" rolünü yükler. Öğrenciler geçek problemi tanımlar ve araştırma yoluyla geçerli bir çözüme varmada her ne gerekli ise öğrenirler. Probleme dayalı öğrenme, bireylerin hem zihin hem de beceri yönünden etkin kullanımlarını gerektiren yaşantıya dayalı bir öğrenmeyi temsil eder.

Benzer durum performans görevlerinde de söz konusudur. Gerçek ve karmaşık yaşam durumlarına özgün yanıtlar arayan öğrenci, süreç içerisinde araştıran, sorgulayan, sorumluluk alan, kendi kararlarını alan ve bunları yaparken bütün zihinsel yeteneklerini kullanmaya çalışan konumdadır. Performans görevlerinde, yine probleme dayalı öğrenmede olduğu gibi öğrenci edindiği deneyimlerle sürekli yeni bilgiler elde eden, edindiği bilgileri kolaylıkla formüle edemeyen, tek bir cevaptan çok birçok cevap etrafında odaklanan durumdadır.

Performans görevlerinde öğrenci proje tabanlı öğrenmede olduğu gibi konuyu derinlemesine araştırır.

Proje tabanlı öğrenme, tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışıdır. Öğrencilerin belirli hedeflere yönelik bireysel ya da grup olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma, araştırmayı yönetme, işbirliği içinde çalışma, sorumluluk alma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme, analiz etme ve eski bilgileriyle bağdaştırma becerilerini geliştirmeye yönelik süreci vurgulamaktadır (Diffily, 2002; Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Performans görevlerinde proje tabanlı öğrenmede olduğu gibi bir senaryo verilerek öğrencilerin hayal etmeleri, kurgu yapmaları ve bunları gerçek yaşama uyarlamaları beklenir. Öğrenciler bütün bunları yaparken bilimsel süreçleri kullanarak sonunda kendi yaratmış olduğu özgün bir ürün ortaya koyabilir. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının aşamaları ile performans görevlerinin aşamaları düşünüldüğünde birbirine benzerlik görülmektedir. Bu araştırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımının basamakları performans görevlerine uyarlanmıştır. Böylece performans görevlerinin kendine özgü özellikleriyle proje tabanlı öğrenme yaklaşımı birleştirilerek öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada iki yaklaşımın birbiriyle etkileşimi ve bütünleştirilmesi Tablo 1’de açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Performans Görevlerinin Bütünleştirilmesi

Aşamalar	Yaklaşımlar	Yapılacak İşlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
1. Konuyu ve alt konuları belirleme, kendi içinde organize etme	Proje Tabanlı Öğrenme	Kaynak araştırma, proje için sorular önerme.	Konuyu sunar, alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlginç problemler yaratır, soruları kategorize eder, proje gruplarının oluşturulmasında katkıda bulunur.
	Performans Görevleri	Kazanımlar doğrultusunda beklenen performansların, öğrenme çıktılarının belirlenmesi.	Problemi senaryolarla öğrenci ve velilere verir.	Problem durumu çok yönlü düşünür, yaratıcı ve özgün durumlar belirler. Grup oluşturmada katkıda bulunur.
2. Grupların Proje Planlarını Oluşturması	Proje Tabanlı Öğrenme	Plan hazırlanması, yapacaklar hakkında karar verilmesi, iş bölümü yapılması.	Projeyi formüle etmede, gerekli araç- gereç bulmada yardımcı olur.	Nasıl çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri seçer, planların dağıtımını sağlar.
	Performans Görevleri	Çalışma planı ve iş takviminin hazırlanması. Uygulama öncesi yönergelerin yapılması.	Yönergeler doğrultusunda öğrenci ve velilere rehberlik eder.	Aileyle birlikte plan ve çalışma takvimi hazırlar. Gerekli ön araştırma, veri ve araç-gereç teminini yapar.
3. Projeyi Uygulama	Proje Tabanlı Öğrenme	Grup üyeleri organize olur, verileri ve bilgileri organize eder.	Araştırma ve çalışma becerilerinin gelişmesine yardım eder, süreci ve grupları kontrol eder.	Cevapları araştırır, veri toplar, bilgiyi organize eder. Kaynak kişilerle görüşür, bulgularını birleştirir ve özetler.
	Performans Görevleri	Ders esnasında veriler ve araç-gereçlerle birlikte öğrenmenin ve projenin birlikte gerçekleştirilmesi.	Süreci ve grupları kontrol eder, becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar.	Bilgilerini organize eder. Üst düzey zihinsel becerilerini kullanarak sürecin ve ürünün sorumluluğunu alır.
4. Sunuyu Planlama	Proje Tabanlı Öğrenme	Temel noktaları belirlenir, nasıl sunulacağına karar verilir.	Sunu için ders planlarını ve süreci organize eder.	Temel noktalara karar verir, materyalleriyle sunuyu planlar.
	Performans Görevleri	Sunumun grup halinde, temel noktalarıyla nasıl yapılacağına karar verilir.	Sunum esnasında süreci planlar. Sorularla yönlendirme yapar.	Ürünle beraber tüm grup arkadaşlarıyla sunuyu planlar.
5. Sunuyu Yapma	Proje Tabanlı Öğrenme	Sunular sınıfta ve diğer yerlerde yapılır.	Sunuları koordine eder.	Sunucular sınıf arkadaşlarına geri dönüt verir.
	Performans Görevleri	Sunular performansın gerçekleştiği yerde yapılır.	Sorularla grupları yönlendirir ve koordine eder.	Öğrenmesi ve ortaya çıkardığı ürün hakkında dönütler verir.
6. Değerlendirme	Proje Tabanlı Öğrenme	Öğretmen ve öğrenciler proje hakkında dönütlerini paylaşır.	Proje özetleri ve öğrenilenleri değerlendirir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtır.
	Performans Görevleri	Öğretmen, öğrenci ve veliler proje hakkında dönütlerini paylaşır.	Öğrenme, çalışma alışkanlığı, sunum ve ürünü değerlendirir.	Öğrenme, çalışma alışkanlığı, sunum ve ürüne dair öz, akran ve grup değerlendirme yapar.

Tablo 1’de de görüldüğü gibi proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile performans görevleri birbiriyle birçok yönden benzeşmektedir. Var olan benzerliklere ek olarak performans görevleriyle öğrenme, proje tabanlı öğrenmeden farklı olarak ailelerin süreçte yer alması, sürecin en az ürün kadar değerli olması, süreç esnasında birçok öğrenme çıktılarının olması, aile-öz-akran ve grup değerlendirmesine olanak sağlaması gibi özelliklere sahiptir. Bu da “Proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla desteklenmiş performans görevleri öğretim sürecine etkin bir yardımcı olarak kullanılabilir mi?” sorusunu akla getirmektedir.

Performans görevleri verilirken konuların öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre verilmesi, öğrencinin sahip olduğu çevre ve imkânların göz önüne alınması, grupların birlikte çalışmayı kolaylaştıracak şekilde oluşturulması gibi süreçler izlenir. Grupların belirlenmesinde ve öğrenme sürecinde işbirlikli öğrenme teknikleri kullanılabilir.

Performans görevleri bütün olarak ele alındığında, birçok farklı karmaşık durum içeren, çoğu zaman öğrencilerin bütün yetenek ve becerilerini kullanmasını gerektiren gerçek yaşam durumlarının öğrenme ortamına uyarlanması olarak düşünülebilir. Öğrenciler performans görevlerini gerçekleştirme sürecinde resim yapma, şarkı söyleme, şiir yazma, maket yapma, atık malzemeler kullanma, müze ve ören yerlerini ziyaret etme, spor yapma, problem çözme, gezi ve gözlem yapma, poster hazırlama gibi birçok farklı alanda performanslarını sergilemektedirler. Bu da performans görevlerinin, çoklu zekâ kuramının kullanılmasına uygun bir yöntem olduğunu göstermektedir. Performans görevleriyle gerçekleştirilen öğrenmeler öğrencilerin bireysel farklılıklarını daha belirgin hale getirerek, her zekâ alanına uygun olarak hazırlanmış etkinliklerle zenginleştirilebilir. Böylece öğrencilerin ilgi ve yetenekleri sergiledikleri performansla belirlenip, bunlar gelecekte için yönlendirmelerinde kullanılabilir. Görüldüğü gibi performans görevlerinin gerçekleştirilmesinde birçok modern yaklaşım birlikte kullanılabilir.

Daha önceki bölümlerde bahsedildiği gibi performans görevleri tanımlama, görev, yönerge ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır. Fakat performans görevleri öğrenme sürecinden sonra değerlendirme çalışması olarak kullanıldığı için öğrenme sürecinde etkililiği belirlenmemiştir. Bu araştırmada performans

görevlerinin bölümleri arasına öğrenme durumları ve etkinlikleri eklenerek hazırlanan etkinlik planı çerçevesinde öğrencilerin öğrenmeyi proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla desteklenmiş performans görevleriyle gerçekleştirmeleri denenmiştir. Böylece performans görevleri hem öğretme-öğrenme sürecinde yardımcı bir yol hem de ölçme ve değerlendirme yaklaşımı şeklinde bir bütün olarak ele alınmıştır.

#### **1.1.4. Öğretim Sürecine Aile Katılımı**

Yenilenen programın dikkat çekici yönlerinden biri de ailelerin eğitim-öğretim faaliyetlerine etkin katılımıdır.

Aile katılımı, velilerin sınıf içi etkinliklere, okul etkinliklerine katılmaları, öğretmenle iletişimleri, okul programını tanımaları, okul-aile birliği ya da okul koruma derneğinde faaliyet göstermeleri, çocuklarının performans ödevlerine yardım etmeleri, okula karşı çocuklarını motive etmeleri, okulda verilen eğitimin evde desteklenmesi, eğitim sürecinde devamlılığın sağlanması gibi birçok faaliyeti içine alır. Genel olarak aile katılımı, anne babaların çocukların gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için düzenlenmiş etkinlikler bütünüdür. (Cotton ve Wiklund, 2001; Çelenk, 2003; Haack, 2007; İnal ve Üstün, 2006; Stout, 2009; Şahin ve Ünver, 2005).

Epstein ve diğerleri (2002) aile katılımının altı şekilde gerçekleştiğini belirtmiştir. Bunlar temel aile sorumlulukları hakkında okulun ailelere yardım etmesi, okul- ev iletişimi, ailenin okula yardım etmesi (öğretmene aile katılımında yardım etmek), evde öğretim etkinliklerine katılma, idare, karar verme ve destek için katılım, toplumla değiş-tokuş ve iş birliğidir.

Aileler çocuklarına hayatın birçok alanında destek vermektedirler. Her türlü aile desteğinin aile katılımı şeklinde yorumlanabilmesi aile katılımının bir standardının olmasını gerekli kılmıştır. Aile-Öğretmen Birliği (Parent Teacher Association/ PTA) ve Eğitime Aile Katılımının Ulusal Merkezi (National Center of Parent Involvement to Education/NCPIE) aile katılımın standartları olduğunu belirtmişlerdir (PTA, 2000). Buna göre aile katılımı standartları şunlardır:

- İletişim: Okul ve aile arasında anlamlı ve karşılıklı iletişim.
- Aile Yetenekleri: Anne-babalık yeteneklerinin desteklenmesi.
- Çocuğun öğrenmesi: Ailelerin çocuğun öğrenmesindeki vazgeçilmez rolü.
- Gönüllülük: Ailenin okul programına katılımında gönüllü olması.
- Okul kararlarını verme ve okulu benimseme.
- Toplumla işbirliği.

Bu standartlar doğrultusunda aile katılımının sürekliliği ve verimliliği için en büyük görev eğitim kurumlarına düşmektedir. Bu nedenle okulların işlevlerini amaçlanan yönde gerçekleştirebilmeleri için, çevreleriyle etkili ilişkiler kurmaları gerekir. İlköğretim düzeyinde aileler, yasal ve yönetsel açıdan okulların etkili ilişkiler kurmak zorunda oldukları en yakın sosyal çevreyi oluşturmaktadır (MEB, 2005b).

Aile katılımın amaçları incelendiğinde; veliye eğitim vererek ailelerin okuldaki eğitime destek olmasını sağlayabilmek, öğretimi daha etkili hale getirebilmek, aile içinde ve okul yapısında olumlu gelişmelere yardımcı olmak, çocuğun tüm gelişimleriyle ilgili velileri bilinçlendirmek, desteklemek, çocuğun evdeki öğrenme ortamını zenginleştirmek öne çıkmaktadır. Ayrıca problemler ve çözüm önerileri hakkında velileri bilinçlendirmek ve alternatif disiplin yöntemleri sunmak, velilere ev ortamında çocuklara kazandırabilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermek, velilerin çocuklarını daha iyi tanımalarına yardımcı olmak, aile-okul işbirliği yoluyla ailenin çocuğun eğitiminde daha etkin rol oynamasını sağlamak da aile katılımının amaçları arasındadır (Aksoy ve Turla, 1999).

Bütün bunlar çocuğun her alanda istenilen davranışları kazanmasında ve yaşam boyu bilinçli bir birey olarak yetişmesinde aile katılımının ve ailenin eğitim- öğretim sürecini desteklenmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Evde yapılması gereken performans görevlerinde, öğretmenlerin ve öğrencilerin sorumlulukları olduğu kadar ailelerin de üzerlerine düşen görevler vardır. Çocukları yardım istediğinde veliler bu görevlerde yardımcı olmaya çalışmalıdırlar. Bu yardım, çocuğun görevini tamamen yapmak şeklinde değil onu yönlendirmeye yönelik olmalıdır. Ebeveynlerin çocuklarının tüm sorularını cevaplaması mümkün



olmayabilir. Bu durumda anne babalar çocuklarının sorularına ilgisiz kalmamalı, başvuru kaynaklarını göstererek uygun rehberlikte bulunmaları gerekmektedir. Öğrencilerin performans görevleri ile bazı becerilerinin geliştirilebilmesi için velilerin sınırlı şekilde yardım etmesi gerekmektedir (Cooper, 1989; Miller ve Kelley, 1992 akt. Tüysüz, Karakuyu ve Tatar, 2010).

Performans görevlerini konu alan çalışmalar velilerin bu görevlerin yerine getirilmesi aşamasında verdikleri destek ile gösterdikleri tutum ve davranışların öğrenci eğitiminde önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Velilerin performans görevlerine olumlu yaklaşımları öğrencilerin de bu görevlere bakış açılarında olumlu bir değişim meydana getirmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalar performans görevleri yapılırken velilerin yardımlarının öğrencilerin akademik başarılarına pozitif etki ettiğini göstermektedir (Duygulu, 2008; Kathleen, 2001; McEwan, 1998; Schumm, 2005 akt. Tüysüz, Karakuyu ve Tatar, 2010).

Bunun yanı sıra anne babalarının çocuklarının hem süreçte hem de değerlendirmede yanında olması çocukların öğrenme sürecinde yalnız olmadıklarını anlamaları bakımından önemlidir. Çocuklar öğrenme sürecinde çoğu zaman yalnız bırakılmakta, aileler ve öğretmenler gerekli yönlendirmeleri belli bir program veya plan çerçevesinde yapamamaktadır. Çoğu zaman “ders çalış”, “ödevini yap”, “sınavlarına çalış”, “kitap oku” gibi sözlü uyarılarla çocuklarına yardımcı olduğunu düşünen velilerin de bu konuda bir plan çerçevesinde yönlendirilmedikleri çok açıktır. Performans görevleriyle öğrenmede her velinin görevleri aşağıda verilen örnekte de görülebileceği gibi yönergelerle açıkça belirtilebilir.

Örneğin; dörtgenel bölgelerin çevrelerinin konu edindiği bir matematik dersi performans görevinde velilerin yapması gereken görevler başlığı altında velilerin görevleri şu şekilde sıralanabilir;

- Çocuğunuzun çevre hesaplamasında kullanabileceği materyalleri temin etmesinde yardımcı olun,
- Evinizde bulunan dörtgenel bölgeye sahip eşyalara çocuğunuzun ulaşmasına yardımcı olun ve ölçüm yaparken gözlemleyin,

- Evin dışında ulaşabildiğiniz bir bahçe, tarla veya spor sahası gibi herhangi alana çocuklarınızı götürün ve belli alanları ölçüm yaparken gözlemleyin,
- Gözlemlerinizi yaparken daha sonra yapılacak değerlendirmeler için not almayı unutmayın vb.

Yukarıda görüldüğü gibi performans görevlerinde velilerin görevleri açıkça belirtilebilir. İşbirlikli öğrenmenin aşamaları gibi her aşamada öğrencilerin neler yapacağı belirlenerek performans görevleri oluşturulabilir. Bu aşamalar doğrultusunda performans görevlerinin öğrenciye, öğretmene ve veliye yükledikleri sorumluluklar bulunmaktadır. Performans görevleri gerçekleştirilirken her aşamada yapılması gerekenler öğrenci ve velilere açıkça belirtilmelidir. Bunun açıkça belirtilmediği zaman öğrencilerin performans görevlerini anne babalarına yaptırdıkları veya internet salonları aracılığıyla yaptıkları yapılan araştırmalarda (Akdağ ve Çoklar, 2009; Bal, 2012; Güvey, 2009; Yücel, 2007 ) görülmektedir.

Öğrencilerin okulda olmadığı zamanlarda veliler çocuğun evdeki çalışmalarını yakından görebilme şansına sahiptir. Dolayısıyla çocuğun okul dışındaki faaliyetleri konusunda en objektif olabilecek kişiler çocukların anne-babalarıdır. Bu yüzden anne-babalar çocuğun öğrenme sürecine katılmalarının yanı sıra öğrencinin değerlendirme sürecine de katılmalıdır. Ayrıca öğrenci süreç sonunda öğrenmelerini ya da ortaya koymuş olduğu ürünü sunarken anne babalar mutlaka sunumu izlemelidir. Bu amaçla oluşturulacak kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları veya veli değerlendirme formları ile anne babalar çocuğun evdeki, süreçteki ve sunumdaki performanslarını değerlendirebilir.

Yapılacak bu değerlendirme öğretmenlerin ev ortamında göremedikleri öğrencilerin çalışma performanslarını, velilerin gözleyerek kontrol etmelerini sağlayacak ve yapılacak adil değerlendirmelerle hem veliye sorumluluk yüklenecek hem de öğretmen çocuğun ev ortamında nasıl çalıştığı hakkında bilgi sahibi olacaktır. Böyle bir çalışma sonrasında çocuk adil bir şekilde değerlendirildiğinin farkına vararak çalışmalarında daha planlı bir yol izlemeye gidebilecektir. Ayrıca hem evde hem de okulda farklı yöntem ve tekniklerle değerlendirildiğini bilen öğrenci, başarısının sadece belli bir zaman diliminde yapılan kâğıt sınavlarıyla sınırlı olmadığını farkına varıp çalışmalarını bu doğrultuda yürütecektir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Son yıllarda dünyada olduğu gibi ülkemizde de toplumun her kesiminde ve bütün bilim alanlarında bir “paradigma” değişimi yaşanmaktadır. Bu “değerler dizgesi”ndeki değişim özellikle eğitim anlayışını daha çok etkilemiştir. Bu değişme ayak uydurmak amacıyla daha önce de belirtildiği gibi ilköğretim okullarında öğretim programları değiştirilmiş ve yeni programlar uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak yenilenen bu programlarda öğretme-öğrenme sürecinin öğrenci merkezli planlanması ve uygulanması temel amaç olarak kabul edilmiştir.

Öğrencilerin merkeze alındığı yeni programlarda öğrencilerin etkin katılımının esas olduğu probleme dayalı, proje tabanlı, işbirliğine dayalı öğrenme, performans görevi, değerler, kişisel nitelikler, beceriler gibi birçok niteliklere ve öğretim yaklaşımlarına yer verilmiştir. Bu programlar eğitim sürecinin sadece okulda değil müze, antik kent, ören yeri gibi farklı ortamlarda oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır. Yine bu anlayış öğretme işinin sadece öğretmenlerle sınırlı kalmaması gerektiğini, ailede ve toplumun diğer kesimlerinin de bu sürece katılmasının önemi üzerinde durmaktadır (Demir, 2007; Yurdabakan, 2011 ).

Son yıllarda toplumun bilinçlenmesi, eğitime verilen önemin artması, Avrupa Birliğine katılım süreci, ailelerin eğitim-öğretim çalışmalarına katılımlarını arttırmıştır. Velilerin öğretme-öğrenme ortamına katılmaları ve öğretmen-veli işbirliği, öğrencilerin akademik başarılarını, kişisel gelişimlerini etkilediği genel olarak kabul edilmiştir.

Yenilenen eğitim programı okul dışı etkinliklerde aileyi de eğitimin bir parçası haline getirmeyi hedeflemektedir. Fakat eğitimin hedeflerine ulaşmada büyük öneme sahip olan aile katılım çalışmaları, ülkemizde istenilen düzeye gelememiştir. Okuldaki etkinliklere ve evde çocuğun eğitimsel çalışmalarına katılım konusunda veliler yeterli bilgiye, donanıma sahip değildirler (Çelenk, 2003; MEB, 2005a).

Ülkemizde ailenin çocuğun ödevlerine ve okul dışı etkinliklerine yardımcı konusuna kanunlarda da yer verilmiştir. 1965 yılında çıkarılan 1363 sayılı kanunda “Okullarda yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için

öğrencinin ailesinin ilgi ve yardımına ihtiyaç vardır. Okulda başlayan birçok eğitsel çalışmalar öğrencinin ailesinde ve okul dışındaki çevresinde tamamlanır” (Tebliğler Dergisi, 1965) denmektedir. Bu nedenle öğrencilerin performans görevlerini yaparken ailenin bilinçli olarak sürece katılımı önemlidir.

Bu araştırmanın temel amacı, bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılan performans görevlerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla desteklenerek hem bir öğretme-öğrenme yöntemi hem de ölçme değerlendirme yaklaşımı olarak kullanılması ve bu sürece ailelerin katılımının öğrencilerin matematik dersi başarı ve tutumlarına etkisini incelemektir.

Birçok araştırma öğretme-öğrenme sürecine aile katılımının, çocuğun okul başarı, tutum, diğer duyuşsal özellikler, beceriler gibi birçok özelliği olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Epstein, 2002; Çalık, 2007; Çelenk, 2003).

Aile katılımlı öğretme çalışmaları gelişmiş ülkelerde daha sık rastlanan bir durum olmasına rağmen ülkemizde de yapılmakla birlikte yeterli görünmemektedir. Türkiye’de aile katılımı konusunda ulaşılabilen alan yazında ve ulaşılabilen araştırmalarda görülebileceği gibi yapılan araştırmaların daha çok okul öncesi düzeyde olduğu, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yapılan çalışmaların yeterli olmadığı görülmektedir (Cömert ve Güleç, 2004; Gürşimşek, 2003; Kaysılı, 2008; Kılıç, 2010).

İlköğretim 5. sınıf düzeyinde gerçekleştirilen bu araştırmada proje tabanlı öğrenme ile desteklenmiş performans görevleri yoluyla öğrenci merkezli öğretme-öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Öğrenci merkezli oluşturulan bu öğrenme ortamına velilerin de katılımı sağlanarak öğrencilerin daha etkin ve kalıcı öğrenmelerine katkı getirmek amaçlanmıştır. Çalışmada öğrenme ortamının proje tabanlı öğrenme, performans görevi ve aile katılımıyla oluşturulması, öğretmenlerin veya araştırmacıların öğrenci merkezli öğrenme ortamlarını nasıl planlayacaklarına ve uygulayacaklarına örnek oluşturacaktır. Araştırma öğretmenlere performans görevlerinin verilmesi, uygulama süreci, ailelerin sürece katılımı ve değerlendirme konusunda fikir verecek, bu konuda bilinçli hareket etmelerini sağlayacaktır. Araştırmanın bu amaçlara ek olarak gelecekte yapılacak olan araştırmalar için ön

çalışma niteliğinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçlar çerçevesinde araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

### 1.3. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problemi **“Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile desteklenmiş aile katımlı performans görevlerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersi erişimi ve tutumlarına etkisi nedir?”** şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme cevap bulmak amacıyla aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır.

### 1.4. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersi başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - a) Deney ve kontrol grubunun matematik dersi ön ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - b) Deney ve kontrol grubunun matematik dersi erişimi ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - a) Deney ve kontrol grubunun ön ve son test tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - b) Deney ve kontrol grubunun son-ön test tutum puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - a) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği ön ve son test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - b) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği son-ön test uygulamasından elde ettikleri puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

4. Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - a) Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği ön ve son test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
  - b) Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği son-ön test uygulamasından elde ettikleri puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
5. Aile katılımlı performans görevlerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Aile katılımlı performans görevlerinin kullanıldığı deney grubundaki velilerin etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?

### **1.5. Araştırmanın Sayıltıları**

1. Araştırmaya katılan öğrenciler ve veliler veri toplama araçlarına gerçek performanslarını ve düşüncelerini yansıtacak şekilde yanıt vermiştir.
2. Aynı okulda öğrenim gören deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğretme-öğrenme sürecinde birbirini etkilemedikleri kabul edilmiştir.
3. Kontrol altına alınamayan değişkenler kontrol ve deney grubunu benzer şekilde etkilemiştir.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

1. 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi ile,
2. İzmir ilinin Buca ilçesine bağlı TOKİ Turgut Özal İlköğretim Okulu'nda okuyan 5. sınıf öğrencileriyle,
3. 2010-2011 eğitim-öğretim yılı ilköğretim 5. sınıf matematik dersi sayılar, geometri ve ölçme öğrenme alanlarıyla;

4. Bu öğrenme alanlarında yer alan geometrik cisimler, hacim ölçme, düzlem alt öğrenme alanlarına ait kazanımların tamamı ve doğal sayılarla çarpma işlemi alt öğrenme alanı 6. kazanımına yönelik hazırlanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla bütünleştirilmiş performans görevleriyle,

5. Matematik dersi başarı testi, matematik tutum ölçeği, performans görevlerine yönelik öğrenci ve veli görüş alma ölçekleri, performans görevleriyle ilgili öğrenci ve veliler için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları ve odak grup görüşmesinden elde edilen nitel ve nicel verilerle sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

**Aile Katılımı:** Aile katılımı, aileleri destekleme, onlara eğitim verme ve eğitimlere katılımlarını sağlamada sistematik bir yaklaşım olup çocukların deneyimlerini, ev ve okul arasında sürekli artan iletişim yolu ile arttırmaya yarayan bir ilişki kurma işlemidir (Zembat ve Unutkan, 1999: 151).

**Proje Tabanlı Öğrenme:** Tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı öğrencilerin belli bir hedefe yönelik bireysel ya da grup olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma, işbirliği içinde çalışma, sorumluluk alma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme becerilerini geliştirmeye dayalı bir öğrenme yaklaşımıdır (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

**Performansa Dayalı Değerlendirme:** Öğrencinin araştırma yapma, bilgi toplama, probleme uygun çözüm yolları bulma, materyal kullanma, çözüm yolları arasından uygun olanı seçme, problemi çözümü ve ortaya yeni bir ürün çıkarma gibi bilimsel süreç becerilerinin kullanmasını gerektiren bir değerlendirme yaklaşımıdır (Airasian, 1994; Kumandaş ve Kutlu, 2010; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008).

**Performans Görevi:** Öğrencilerin var olan probleme karşı, araştırma yapma, eleştirel düşünme, karar verme, yaratıcılığını kullanma, problem çözme, uygulama yapma gibi bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini ortaya koyarak bir ürün ortaya çıkarması ve elde ettiği tecrübeyi gerçek yaşam durumlarına aktarmayı gerektiren çalışmalardır (Çepni ve diğ., 2007; Gömleksiz, Sinan ve Demir, 2010; Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008).

**Erişi:** Öğrencilerin son testten aldıkları puan ile ön testten aldıkları puanların çıkarılması ile elde edilen ilerleme düzeyidir (Gömlüksiz, 1993: 66). Bu araştırmada uygulama öncesi ve sonrasında matematik başarı testi uygulanmış olup öğrencilerin matematik dersi erişilerine bakılmıştır.

**Tutum:** Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hali veya eğilimdir (MEB, 2005).



## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde performans görevleri ve aile katılımı ile ilgili ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar eski tarihten günümüze doğru sıralanarak ele alınmıştır.

#### 2.1. Performans Görevleri ile İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde performans görevleri ile ilgili ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma sonuçları özetlenerek verilmiştir.

Elliott (1995) “Anlamlı Performans Değerlendirmeleri Oluşturma” adlı çalışmasında, öncelikle performans değerlendirmeyi öğrencilerin bilgi ve becerilerini gözler önüne seren yaratıcı cevaplara ihtiyacı olan test metotları olarak tanımlamış bunlar hakkında örnekler vermiştir. Bunun yanında performans değerlendirmenin yararları, geçerliği ve güvenilirliği üzerinde durmuştur. Son olarak yazarın üzerinde durduğu konu, öğretmenlerin öğrencilerin performanslarından nasıl etkilenebileceği konusudur. Bunun için öğretmenlerin öğretmiş oldukları ile ilgili performans görevleri, değerlendirme görevleri için puanlama ölçütleriyle öğrencilerin sergilenmiş olduğu performans görevleri, kendi kendilerini değerlendirmeleri sayesinde yapılmaktadır.

Wolf (1995) çalışmasında, bazı öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken performans görevleri yanında projeler, sunu raporları, kompozisyon verme gibi öğrenme etkinliklerini de rutin olarak kullandıklarını ve bu etkinlikleri çoktan seçmeli testler, kısa yanıtı sorular kullanarak değerlendirdikleri üzerinde durmuştur. Bazı araştırmacıların ısrarla bu etkinliklerin yanında performansa dayalı durum belirleme kapsamında verilen performans görevlerinin daha yaygın olarak ve daha uzun süreli çalışmalarda kullanılması gerektiği ve bu şekilde öğrenci başarısının daha fazla artacağı görüşünü savunduklarını ifade etmiştir.

Brualdi (1998) “Sınıf İçi Performans Değerlendirmenin Gelişimi” adlı çalışmasında, tamamlayıcı bir değerlendirme aracı olan performans değerlendirme sürecini ele almıştır. Performans değerlendirmenin amacı tanımlanarak, performans görevi hazırlama, uygulanma ve değerlendirme aşamalarında öğretmenlerin ve öğrencilerin yapması gerekenler anlatılmıştır.

Aslanoğlu ve Kutlu'nun (2003) “Öğretimde Sunu Becerilerinin Değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric) Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma” adlı çalışması, bir özel okulun 24 öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Yapılan analizlerin sonucuna göre öğretmen ve izleyici öğrencilerin her üç performans görevine ait vermiş oldukları puanların ortalamalarıyla performans görevlerinin tümü için vermiş oldukları puanların ortalamaları arasında fark olmadığı, öğretmenlerin sunulara verdikleri puanlar arasında yüksek bir uyum olduğu belirlenmiş ve bu puanların tutarlı olduğu sonucuna varılmıştır. Anket sonuçları öğretmen ve öğrencilerin, dereceli puanlama anahtarı kullanmanın eğitime katkı getirdiğine inandıklarını ortaya koymuştur.

Kutlu'nun (2004) “Tek Soruyla Öğrenci Başarısının Belirlenmesi” adlı çalışması, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, sınıf öğretmenliği programında okuyan 3. sınıf öğrencileri için 2002-2003 eğitim-öğretim döneminde açılmış olan “Öğretimde Ölçme ve Durum Belirleme” dersinin içeriği ile ilgilidir. Bu ders kapsamında bu dersi alan öğrenciler ile birlikte üst düzey zihinsel becerileri ölçecek sorular hazırlanmış ve geliştirilen 25 civarında soru 200 civarında öğrenciye uygulanmıştır. Çalışma için öncelikle öğrenci performansının ölçüleceği bir soru ve bu soruya verilen yanıtların değerlendirileceği dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Uygulamadan elde edilen sonuca göre, 40 öğrenciye yöneltilmiş olan soruyla yoklanmak istenen konuyu öğrencilerin tam olarak kavrayamadıkları ortaya çıkmıştır.

Büyüköztürk (2006) yaptığı çalışmada, “ Okul-öğrenme sürecinin dört temel paydaşı etkili bir performans çalışması için kendilerinden beklenen etkinlikleri yeterince gösterebiliyorlar mı?” sorusundan yola çıkarak öncelikle performans değerlendirme kavramı, özellikleri ve türleri üzerinde açıklamalar yapmıştır.

Performans değerlendirmede karşılaşılan sorunlar çalışmanın amacı bağlamında tartışılmış, yapılan bu çalışmanın okulda performans değerlendirmenin uygulama aşamalarında karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri getirmesi bakımından yol gösterici olacağı belirtilmiştir.

Büyüköztürk, Koç ve Doğan'ın (2006) yaptığı araştırmada üst düzey zihinsel süreçlerin yanı sıra devinişsel öğrenme ve duyuşsal özelliklerin de değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde etkili olan performansa dayalı değerlendirme konusuna ilişkin temel kavramları tartışmak ve performans değerlendirme çalışmalarında karşılaşılan sorunları ve bu sorunların çözümüne ilişkin uygulamaları bütünsel bir süreçte tanıtılması amaçlanmıştır. Çalışmanın uygulama grubu, Başkent Üniversitesine bağlı bir kolejın 1-5 seviyelerinde bulunan 23 sınıftır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, performans değerlendirme uygulamalarına velilerin büyük desteği olmuştur. Öğretmenlerin başlangıçta bilgi eksiğinden kaynaklanan kaygıları yerini çalışma için katılım heyecanına dönuşmüştür. Süreç içinde güvenli bir şekilde çalışmayı sürdürmüşlerdir. Bunun yanı sıra öğrenci katılımları üst düzeyde olmuştur.

Kilfeather, O'Leary ve Varley (2006) "İrlanda İlköğretim Okullarında Kullanmak İçin Farklı Ülkelerde Geliştirilen Performans Görevlerinin Fen Dersine Uyarlanması" adlı çalışmalarında performans değerlendirme ile ilgili alan yazını dikkate alarak, performans görevlerinin fen dersindeki öğretme ve öğrenmeye desteğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Dört yıllık bir proje olan çalışma beş aşamadan oluşmuştur. Araştırmada sırasıyla farklı beş ülkede fen dersi değerlendirmeleri belirlenmiş, seçilen yaklaşık 170 performans görevi İrlanda fen dersi müfredatına uyarlanmış, öğretmen geri bildirimleri dikkate alınarak amaçlı örneklem kullanılarak farklı sınıf seviyelerinde 67 performans görevi belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından, on bir farklı performans görevi uygulama sırasında gözlenmiş, bu sınıfların öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden sonra performans görevleri üzerinde gerekli değişiklikler yapılmış, kitap ve CD haline getirilerek öğretmenlere dağıtılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, öğrencilerin sürece aktif olarak katıldığını, grup halinde çalıştıklarını, severek yaptıklarını, eğlendiklerini, görevleri planlama, öğretim ve değerlendirme bölümlerine öğrencilerin uyum sağladıklarını ifade etmiştir.

Kutlu (2006), “Üst Düzey Süreçleri Belirleme Yolları: Yeni Durum Belirleme Yaklaşımları” adlı çalışmasında geçmiş ve günümüzdeki başarı değerlendirme anlayışından bahsetmiştir. Ayrıca performans görevlerinin öğrencilerde neyi ölçtüğünü ve öğrencilere bir takım üst düzey zihinsel beceriler kazandırmayı hedeflediğini vurgulamaktadır.

Sezer’in (2006) yaptığı çalışmada performans kavramı kısaca açıklanarak, son yıllarda performansın ölçülmesinde kullanılan değerlendirme araçları arasında öne çıkan “rubric” üzerinde durulmuştur. Dereceli puanlama anahtarı hakkında bilgiler betimsel ve ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Bayrakçı (2007), çalışmasında ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi bünyesinde yer alan araştırma ödevlerinin (etkinlik, proje ve performans) öğrencilerin sosyalleşmelerine katkısını incelemiştir. 2006–2007 eğitim öğretim yılında Sakarya il merkezindeki iki İlköğretim okulu öğrencilerine anket uygulanmış ve 15 okulda görevli Sosyal Bilgiler ve 5. sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda bu ödevlerin öğrencilerin çevresiyle iletişimini ve sosyalleşmesini sağladığı belirtilmiştir.

Belet ve Girmen’in (2007) “Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği” adlı çalışmasında; Türkçe dersine yönelik değerlendirmelerde kullanılan performans görevlerinin etkililiğinin doküman incelemesi tekniği ile belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilere Türkçe dersinde verilen performans görevlerinin çeşitlilik göstermediği ancak kendi duygularını ve hayal güçlerini ortaya koymaya yönelik olduğu ortaya çıkmıştır.

Coşkun (2007) yaptığı çalışmada, performansa dayalı durum belirlemenin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Matematik dersindeki başarı, tutum ve özyeterliklerine ilişkin etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Özel bir okulun iki şubesinde gerçekleştirilen uygulama sonucunda; değerlendirme sürecinde performansa dayalı durum belirleme yönteminin kullanıldığı deney grubundaki öğrenciler ile kâğıt kalem testlerinin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin genel olarak akademik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları ve matematik dersine yönelik özyeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kutlu (2007), yaptığı araştırmada öğretmenlerin, başarı testlerini öğrencilerinin, kitaplarda yazan ya da sınıfta anlatılan bilgileri ne derece kazandıklarını belirlemek amacıyla uzun yıllar geliştirerek kullandığını vurgulamaktadır. Bu yolla öğrencilerin daha çok hatırlama, tanıma ya da ezberleme gerektiren alt zihinsel becerilerinin ölçülebildiğini belirtmektedir.

Kutlu, Büyüköztürk ve Doğan (2007) yaptıkları çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi için bazı değişkenlerin belirlenen tutumlar üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olup olmadığına bakmıştır. Çalışmanın örneklemini Ankara il merkezinde devlet ve özel okullarda görev yapmakta olan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için anket ve performans görevi tutum ölçeği geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yeni ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile ilgili olarak planlı bir şekilde bilgilendirme yoluna gidilmesi ve öğretmen yetiştiren programların daha donanımlı öğretmen yetiştirmesi için önlemler alınması gerektiği yönünde önerilerde bulunulmuştur.

Kutlu, Doğan ve Karakaya'nın (2008) yaptığı çalışmada öğrencilerin başarısında yeni yaklaşımlar ele alınmıştır. Performansa dayalı durum belirleme içerisinde performans görevleri; bölümleri, aşamaları, değerlendirilmesinden söz edilmiştir. Dereceli puanlama anahtarından kapsamlı olarak bahsedilmiş, öğrencilerin durum belirleme sürecine katılması, portfolyaya dayalı durum belirleme ele alınmıştır.

Akarsu (2008), İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde 6., 7. ve 8. Sınıfta 432 öğrencinin proje ve performans görevlerini yaparken interneti kullanma ve öğretmen davranışları durumlarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Proje ve performans görevlerinde öğrencilerin interneti kullanmaya ve öğretmenlerinin davranışlarına yönelik görüşleri; cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, interneti kullanma mekânına ve interneti kullanma düzeylerine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Selanik Ay, Karadağ ve Çengelci (2008) "İlköğretim Birinci Basamakta Gerçekleştirilen Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı araştırmalarında; ilköğretimdeki performans görevlerinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmada sınıf

öğretmenleri, performans görevlerinin öğrenci gelişimi açısından yararlı olduğunu, ancak performans görevlerine velilerin müdahalesinin azaltılıp, çocukların daha çok sorumluluk almasının gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bu görevleri verirken kılavuz kitaplarda yer alan örneklerden yararlandıkları ve performans görevlerini değerlendirmede dereceli puanlama anahtarı kullandıkları belirlenmiştir.

Bekiroğlu (2008), “Performansa Dayalı Ölçümler: Teori ve Uygulama” adlı çalışmasında bütünlendirici yaklaşımda öğretim ve ölçmenin birbirinden ayrı süreçler değil, birbirini tamamlayan süreçler olduğu ve kullanılan ölçme yöntemlerinin öğrencinin öğrenmesini etkilediğini vurgulamıştır. Bütünlendirici yaklaşımda öğrenciye zamanında ve yeterli dönüt verilmesi vurgulanmakta ve öğrencinin gerçek kapasitesini göstermesine imkân verecek farklı ve çeşitli ölçme yöntemlerinin uygulanması önerilmektedir.

Göçer (2008), yaptığı çalışmada Türkçe dersi öğrenme ve öğretme süreci etkinlikleri arasında öğrencilere verilen performans görevlerinin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeye katkısı üzerinde durmuştur. Araştırmanın sonuç ve önerilerinde; “Türkçe öğretimi uygulamalarında öğrencilere sorumluluk verilmesi, kendilerine olan güvenlerinin ortaya çıkarılması, sunum gerektiren performans görevlerine yönelik oluşturulan etkinlik ortamlarında öğrencilere tüm performanslarını ortaya koyma ve sahip oldukları yetenekleri sergileme fırsatı tanınması gerektiği vurgulanmıştır.

Kumandaş (2008), yaptığı çalışmada 2007-2008 eğitim-öğretim yılı Ankara ili Çankaya ilçesindeki 6 devlet 4 özel ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemiştir. Araştırmada tutum ölçeği ve öğrenci kişisel bilgi anketi kullanılmıştır. Öğrencilerin performans görevlerine ilişkin tutum puanlarının; öğrenim görülen okulda spor salonu olması, performans görevlerinin çoğu zaman öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte değerlendirilmesi, performans görevinin konusunun öğretmen tarafından belirlenmesi, akademik başarı gibi birçok değişken tarafından yordandığı belirlenmiştir.

Oğuz (2008b), yaptığı araştırmada Eskişehir merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 66 ilköğretim matematik öğretmenin performans görevlerine ilişkin görüşleri ile bu görüşlerin cinsiyet, kıdem, mezun olunan kurum ve performans görevleriyle ilgili eğitim alma durumu değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek istemiştir. Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen “Matematik Dersinde Performans Görevleri” anketi ile demografik bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin performans görevlerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, kıdem, mezun olunan kurum ve performans görevleri ile ilgili eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir.

Yücel’in (2008) örneklem olarak 70 Sosyal Bilgiler Dersi öğretmeni, 70 Sosyal Bilgiler Dersi gören öğrenci ve bu öğrencilerin 70 velisi olarak belirlediği Konya ili örneği araştırmasında velilerin öğrencilerin ödev hazırlama aşamasında mecburen çocuklarıyla ilgilendiklerini ve uygulanan yeni sistem ve yeni sistemin bir parçası olan performans görevleri hakkında veliler ve özellikle öğretmenlerin bilinçli olmadıklarını belirtilmiştir.

Acar ve Anıl (2009) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programının ölçme değerlendirme boyutunda yer alan gelişim dosyası, performans değerlendirme ve dereceli puanlama anahtarını kullanabilme yeterliklerini, bu araç ve yöntemlerle ilgili karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini belirleyebilmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu İstanbul ve Kütahya illerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 252 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenleri performans değerlendirmeyi sıklıkla kullandığı fakat bu konu hakkında yeterince bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Akdağ ve Çoklar’ın (2009) yaptığı araştırmanın amacı ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevlerini hazırlarken yararlandıkları kaynaklar, internetin yeri ve karşılaştıkları güçlükleri belirlemektir. Araştırma sonunda 6. sınıf öğrencilerinin sırası ile internet, kütüphane, kaynak kitap ve diğer kaynaklardan, 7. sınıf öğrencilerinin ise internet, kaynak kitap, kütüphane ve diğer kaynaklardan yararlanıyoruz şeklinde görüş bildirdikleri saptanmıştır. Karşılaştıkları güçlükler arasından gerek 6. gerekse 7. sınıf öğrencileri zaman sorunu,

konu sorunu ve anlamama, kaynak bulamama, planlama, internetin yapısal özelliği ve şekil sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Arslan (2009) çalışmasında, İstanbul ili Anadolu yakası devlet ilköğretim okulları ikinci kademesinde öğrenim gören 300 öğrencinin Türkçe dersine yönelik değerlendirme aracı olarak kullanılan performans görevleri uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyet, sınıf, anne-babanın eğitim durumu, anne-babanın mesleği, performans görevlerinin diğer derslerde uygulanıp uygulanmadığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Performans görevi değerlendirme yönteminin geleneksel ölçme değerlendirme etkinliklerine göre öğrencinin değerlendirilmesinde öğrencinin kendisine ve öğretmenine daha detaylı bilgi sunduğu belirtilmiştir.

Coşkun, Gelen ve Kan'ın (2009) "Türkçe Derslerindeki Performans Ödevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmaları Hatay ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma tarama modelinde olup, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anket kullanılmıştır. Öğretmenlerin çoğu performans görevlerinin amacına uygun olarak gerçekleştirilemediğini belirtmiştir. Buna rağmen öğretmenlerin performans ödevlerinin öğrenci gelişimine katkıları konusundaki görüşleri büyük oranda olumludur. Öğrenciler de performans ödevlerinin kendilerine yararlı olduğunu ifade etmiştir. Performans ödevleriyle ilgili yaşanan zorlukların başında, sınıfların kalabalık oluşu ve zamanın yetersizliğinin geldiği ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve öğrenciler performans ödevleri hakkında kendilerine bilgi verilmesini istediklerini belirtmiştir.

Çetin (2009), farklı ölçme yaklaşımlarının (çoktan seçmeli, yazılı yoklama ve performans görevi) öğrencilerin fen başarılarını nasıl etkilediği ve öğrencilerin performans görevlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma; 2007-2008 eğitim-öğretim yılı Düzce ili, Kaynaşlı ilçesinde yer alan üç ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan, toplam 173 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin çoktan seçmeli test başarısının performans görevi ve yazılı yoklama sınavları başarısına göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Her üç değerlendirme türü arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmiş, bununla



beraber en yüksek ilişki miktarının çoktan seçmeli ile yazılı yoklama sınavı arasında olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin yeni değerlendirme yöntemlerinden performans görevlerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları gözlenmiştir.

Güvey (2009) 2008-2009 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan 57 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri ve bu sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velilerinin ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarında yer alan proje ve performans görevlerine ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Bulgular sınıf öğretmenlerinin proje ve performans görevlerini yararlı bulduklarını; uygulanması sırasında süre sıkıntısı yaşadıklarını, öğrencilerin başarısızlık korkusu taşıdıklarını, değerlendirilmesinin zaman aldığını düşündüklerini ve nesnel davranmada zorluk yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır. Velilerle ilgili sonuçlarda, velilerin proje ve performans görevlerini çocuklarının kişisel gelişimleri açısından yararlı buldukları; ancak sınav sistemiyle uyumsuz olduğunu düşündükleri ve verilen görevlerde çocuklarına yardım etme sürecinin oldukça zaman aldığı görüşünde oldukları ortaya konmuştur.

Şeker (2009) yaptığı araştırmada, Mersin ili Tarsus ilçesinde alt-orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerden 6 okulda çocukları 5. sınıfta okuyan 297 veli ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevi yapma başarıları ile ailelerinin katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veri toplamak için Aile Katılım Ölçeği, Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Anketi ve görüşme formları kullanılmıştır. Velilerin 100'ünün (%33.7) düşük katılım düzeyine, 108'inin (%36.4) orta katılım düzeyine ve 89'unun (%30) yüksek katılım düzeyine sahip oldukları; Aile Katılım Ölçeği Puanları ve Ev Temelli Katılım ölçeği puanları ile alınan Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler derslerinden alınan performans görevi notları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya konmuştur. Nitel veriler analiz edildiğinde öğretmenler, velilerin kendileri ile iletişimlerini iyi bulurken evdeki ve okuldaki etkinliklere katılımlarını yetersiz buldukları, aile katılımının öğrenci başarısını arttırdığını ve okul-aile işbirliğinin gerekli olduğunu düşündükleri görülmüştür.

Anılan ve Kılıç (2010) Eskişehir il merkezinde farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip ilköğretim okullarında görev yapan 24 sınıf öğretmenin katıldığı araştırmada Hayat Bilgisi dersinde uygulanan performans değerlendirme ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğu performans değerlendirmeye olumlu bakmalarına karşın, uygulama sürecinde çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir.

Başboğaoğlu ve Demir'in (2010) Malatya ilinde MEB'na bağlı devlet ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 388 sınıf öğretmeni ile yürüttüğü araştırma performans görevlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Likert tipi tutum ölçeği uygulanarak elde edilen sonuçlara göre performans görevlerinin öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlamadığı, velilerin maddi yük getiren performans görevlerinin verilmesini istemediği, öğrenciler performans görevlerini velisine yaptırdığından kendilerine olan özgüvenlerinin kaybolduğu, hazırlanan performans görevlerinin emek harcanmadan internetten hazır bir şekilde aynen alındığı, öğrencilerin performans görevlerinin kendilerine sağlayacağı katkının farkında olmadıkları, performans görevlerinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanmadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Çetin ve Çakan (2010) "Fen ve Teknoloji Dersi Başarılarının Farklı Yaklaşımlarla Ölçülmesi ve Bu Yaklaşımlara İlişkin Öğrenci Görüşleri" adlı çalışmalarını 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Kaynaşlı ilçesindeki 173 beşinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada başarı testleri ve öğrencilerin farklı yaklaşımlara ilişkin görüşleri için anket kullanılmıştır. Bulgular, öğrencilerin çoktan seçmeli testteki başarılarının performans görevi ve yazılı yoklama sınavlarındaki başarılarına göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Kız ve erkek öğrencilerin her üç formatta da benzer başarı gösterdikleri görülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu performans görevlerine ilişkin olumlu görüşler ifade etmişlerdir.

Çiftçi'nin (2010) yaptığı çalışma Konya ilinde görev yapan 20 sınıf öğretmenin, performans görevlerine ilişkin görüşlerini kapsamaktadır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı araştırmada veriler tarama yoluyla 5 açık uçlu soru ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin performans görevlerinin yararına inandıkları ve bu nedenle performans görevlerini öğrenci değerlendirmesinde kullandıkları belirtilmiştir. Yapılan değişikliklere rağmen öğrenci performans görevlerinin uygulanması ve değerlendirilmesinde birçok sorunla karşılaşıldığı ortaya çıkmıştır.

Gömlüksiz, Sinan ve Demir'in (2010) yaptıkları araştırmada ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretim programındaki proje ve performans görevlerinin uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, Malatya il merkezinde dört eğitim bölgesinden seçilen 12 ilköğretim okulunda 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 917 öğrenci oluşturmuştur. Veriler 28 maddeden oluşan beşli Likert Tipi Proje ve Performans Görevleri Ölçeği ile toplanmıştır. Performans ve proje çalışmaları hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmeleri gerekliliği, bu çalışmalarda yer alan aşamaların uygulayıcılar tarafından dikkate alınması, bireysel farklılıklar göz önüne alınarak her öğrenci için dereceli puanlama anahtarı hazırlanması, öğrencinin beklentiler ve ölçütler hakkında bilgilendirilmeleri, maddi olanaklar, şartlar ve öğrenci kapasitelerinin göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır.

Kumandaş ve Kutlu'nun (2010) Ankara ili Çankaya ilçesindeki 6 devlet 4 özel ilköğretim okulunun 5. sınıfında okuyan 421 öğrenci üzerinde yürüttüğü araştırmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada "Performans Görevlerine İlişkin Tutum Ölçeği" ve "Öğrenci Kişisel Bilgi Anketi" kullanılmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin performans görevini değerlendirirken öğrencilerini de bu sürece katmalarının gerekli olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle öğretmenlerin, değerlendirme yaparken öğrenci ile işbirliği içerisinde olması gerektiği ve bu süreçte öğretmenin daima yönlendirici olması gerektiği belirtilmiştir. Öğrencilere, yetkililer ve öğretmenler tarafından okullarında bulunan olanakları nasıl ve ne amaçla kullanacaklarına ilişkin bilgi verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Öztürk (2010) örneklemini Trabzon ili merkezinde bulunan üç ilköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflarında okuyan 150 öğrenci olan Türkçe dersi performans görevi başarı puanları ile öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısı ve derse yönelik tutumu arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Türkçe Dersi Performans Görevine Yönelik Tutum Anketi” kullanılmış ve alt problemlere cevap bulmak amacıyla öğrencilerin dönem sonu Türkçe dersi ve performans görevi notları elde edilmiştir. Kız öğrencilerin performans görevi başarı puanlarının daha yüksek olduğu, anne-baba eğitim seviyesi ile ailenin gelir durumu arttıkça öğrencilerin performans görevi başarı puanlarının da arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Performans başarı puanları ile sınıf düzeyi arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı, performans görevi başarı puanları ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında ise olumlu bir ilişki olduğu, performans görevi başarı puanları ile Türkçe dersi ve performans görevine yönelik tutum arasında zayıf bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Secer (2010) yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencileri ve öğretmenlerinin performans görevleri ve bu görevlerde internet kullanımı hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonunda öğretmen ve öğrencilerin performans görevleri ile ilgili olumlu görüşlere sahip olmalarına rağmen, bazı aksaklıkların bu görevlerden yeterli verim elde edilmesini engellediği, performans görevlerinde internet kullanımının ise bilgiye erişim konusunda öğrenciler arasındaki fırsat eşitliği sağlamaya yardımcı olduğu belirtilmiştir.

Tüysüz, Karakuyu ve Tatar'ın (2010) örneklem grubu Hatay ili Antakya ilçesinde bulunan iki ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin 372 velisinden oluşan çalışmada Fen ve Teknoloji dersinde performans görevlerini öğrenci velilerinin nasıl karşıladığını belirlemek ve velilerin karşılaştığı problemleri tespit etmek amaçlanmıştır. Performans görevlerine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen sonuçlar, velilerin performans görevlerine karşı büyük oranda olumlu bir tutum içerisinde olduklarını göstermiştir.

Doğan ve Kutlu'nun (2011) yaptığı araştırmada, yeni durum belirleme yöntemlerini yüksek ve düşük düzeyde tercih eden öğretmen adaylarını ayıran öğrenmeye ilişkin özellikleri belirlemek amaçlanmıştır. Sonuç olarak yeni durum belirleme yöntemlerini yüksek ve düşük düzeyde tercih eden öğretmen adaylarını ayırmada, karmaşık oluşturmacı sınav türünü tercih düzeyinin ve çalışırken biliş ötesi öğrenme stratejisini kullanma düzeyinin en fazla katkıya sahip olduğu, öğrenme sürecinde işitsel ve bedensel öğrenme biçimlerini kullanma düzeylerinin ise daha düşük düzeyde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Kırılmazkaya, Keçeci ve Zengin (2011) “İlköğretim Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Performans Görevlerini Hazırlarken Kullandıkları Bilgi İletişim Teknolojilerinin Tespiti” adlı araştırmalarında betimsel nitelik taşıyan nitel araştırma yöntemi kullanılmışlardır. Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Elazığ merkeze bağlı 12 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 20 Fen ve Teknoloji öğretmeniyle görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Verilere göre öğrencilerin performans görevlerini hazırlarken, teknolojik ekipmanları özellikle de bilgisayar ve interneti kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin evlerinde internet olmasa dahi kütüphane ve kitapları kullanmak yerine internet kafeler yardımıyla performans görevlerini hazırladıklarını öğretmenleri belirtmiştir. Öğrencilerin bilgisayar kullanarak yapılan performans görevleri incelendiğinde ise daha çok Powerpoint kullanarak sunum yaptıkları görülmüştür. Çalışmaya katılan tüm öğretmenlerin, internetten hazırlanmış ödevleri kabul etmedikleri, ödevleri öğrencilerin kendi elleri ile yazmalarını istedikleri belirlenmiştir.

Yılmaz ve Benli (2011) 2009-2010 öğretim yılında Hatay il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle tarama modeli bir araştırma yapmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin performans görevlerinin yararlı bulunduğu, görevlerin öğrencileri düşünmeye yönlendirdiği, kalıcı öğrenmeler sağladığı, öğrencilerin araştırma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve öğrendiklerini günlük hayatla ilişkilendirdiklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Performans görevlerinde yaşanan sorunlara ilişkin olarak; velilerin olumsuz tutumlarının öğrencileri olumsuz etkilediği, görevlerin değerlendirilmesi için verilen sürenin yetersiz olduğu, internetin ve bilgisayarın yanlış kullanımının öğrencileri olumsuz

etkilediği, öğrencilerin performans görevlerini neden yaptıklarını bilmedikleri, öğrencilerin görevlerin maddi yükünden şikâyetçi oldukları, görevlerin emek harcanmadan internetten hazır alındığını ve görevlerin çoğunun veliler tarafından hazırlandığı saptanmıştır.

Zelyurt (2011), 2010-2011 öğretim yılında Malatya il merkezinde bulunan 52 ilköğretim okulunda görev yapan branş öğretmeni ile 6., 7. ve 8. sınıf okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdiği aştırmada proje ve performans görevlerinin etkililiğinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bulgulara göre; öğretmenlerin ve öğrencilerin proje ve performans görevlerinin belirlenme süreci, uygulanma süreci, değerlendirilme süreci ve bu görevlerin sonuçlarına ilişkin maddelerde çeşitli değişkenler açısından farklılıklar bulunmuştur.

Bal'ın (2012) “İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersi Performans Görevi Hazırlama Sürecine İlişkin Görüşleri ve Yaşadıkları Sorunlar” adlı araştırmasının örneklemini, Adana ili merkez (Seyhan ve Çukurova) ilçelerinde ilköğretime devam eden 1122 beşinci ve altıncı sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak “Performans Görevi Ölçeği (PGÖ)” ve performans görevi hazırlama sürecine ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, performans görevi hazırlama sürecinin öğrencilerin iletişim, ilişkilendirme ve araştırma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin performans görevlerini hazırlama sürecinde zaman ve kaynağa ulaşma aşamasında sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Gürel (2012) “Performans Görevlerinin Öğrencilerin Matematik Başarısına ve Tutumuna Etkisi” adlı çalışmasında performans görevlerini hem bir öğretim yöntemi hem de bir alternatif değerlendirme yaklaşımı olarak kullanmıştır. Araştırma 7. sınıf matematik dersinde 23'ü deney, 21'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 44 öğrenciyle yürütülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin matematik başarılarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar belirlenirken, tutumlarında anlamlı derecede farklılık bulunmamıştır. Araştırmada öğrencilerden yazılı olarak alınan görüşlerin analizi sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun performans görevlerini eğlenceli, ilgi çekici ve yararlı bulduğu ve öğrenmelerinin daha kolay ve kalıcı olduğu, grupla çalışmanın onları mutlu ettiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Yukarıda 1995-2012 yılları arasında yapılmış yurt içi ve yurt dışında ulaşılabilen araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar genel olarak incelendiğinde dört ortak noktada sınıflandırılabilceği görülmektedir. İncelenen araştırmalar bu ortak noktalar çerçevesinde özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Doküman incelemesi yapılarak gerçekleştirilen araştırmalarda genel olarak performans değerlendirme, performansa dayalı durum belirleme, sınıf içi durum belirleme ve performans görevleri tanımlanmış, bunların özellikleri, türleri, gerekliliği ve öğrenci gelişimine katkısı hakkında ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

Yapılan nicel araştırmalarda performansa dayalı durum belirleme ve performans görevlerinin genel olarak öğrenmeye, kalıcılığa, tutuma etkisi araştırılmıştır. İncelenen araştırmalarda performans görevlerinin bu değişkenlere etkisinde farklı sonuçlara rastlanmıştır. Bazı araştırmalarda anlamlı sonuçlara rastlanırken bazı araştırmalarda sonuçların olumsuz olduğu görülmüştür. Bu araştırmaların bir kısmında katılımcılardan görüş alınarak performans görevlerinin aynı zamanda görüşlerde yarattığı etki incelenmiştir. Genel olarak performans görevlerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerde olumlu etki meydana getirdiği belirtilmiştir.

Nitel araştırmalar incelendiğinde sıklıkla görüşme tekniği kullanıldığı gözlenmiştir. İncelenen araştırmalarda öğrenci, öğretmen ve velilerden performans görevlerine ilişkin görüş alınmıştır. Görüşlerin incelenmesi sonucunda performans görevlerinin çocukların gelişimine etkisinin bilindiği fakat uygulama ile ilgili birçok sorunun yaşandığı ortaya çıkmıştır. Yaşanan birçok sorunun performans görevlerinin genel olarak evde hazırlanması ve velilerin katkılarının çok olmasından kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu araştırmalardan performans görevlerinin olumlu etkilerinin yeterince ortaya çıkarılmadığı görülmüştür.

Performans görevlerinin aşamalarında yer alan ve değerlendirmede kullanılan araçlar ile ilgili araştırmalar incelendiğinde genel olarak sunum çalışmalarının önemi, gerekliliği, öğrenci gelişimine katkısı, rubriclerin hazırlanması, kullanılması ve yararlarından bahsedilmiş, öz, grup ve akran değerlendirme ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

## 2.2. Aile Katılımı ile İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde aile katılımı ile ilgili ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma sonuçları aşağıda özetlenmiştir.

Epstein ve Dauber (1991) yaptıkları çalışmada, 8 ilköğretim ve ortaöğretim okulundan 171 öğretmen ile aile katılımı ile ilgili okul programlarının öğretmen tutum ve aile katılımı ile ilgili uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma verileri anket yolu ile toplanmıştır. Bulgular öğretmenlerin aile katılımına ilişkin olumlu tutum gösterdiklerini, ancak aile katılımı boyutlarında çeşitli sınıf ortamlarına, okul türlerine göre farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Başaran ve Koç'un (2000) yaptığı araştırmada, ilköğretim düzeyinde velilerin çocuğun okuldaki eğitimine katılımı ile ilgili görüşleri, velilerin katılımında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler dikkate alınarak oluşturulan bir katılım modeli üzerinde durulmuştur. Sonuç olarak çocuğun okuldaki eğitimine velilerin katılım oranları ve katılım şekli ile katılmama nedenlerine ilişkin veli, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin farklı olduğu, katılımı artırıcı önerilerde ise tarafların aynı fikirde oldukları belirlenmiştir. Velilerin genelinin okuldaki etkinliklerin zamanı, ekonomik kaygılar, duyurular ve toplantıların içeriğinden kaynaklanan engellerden dolayı okuldaki eğitime yeterince katılmadıkları ortaya çıkmıştır. Var olan yapıda okul aile işbirliğini sağlamada sorumlu birimlerin yetersiz kaldıkları ifade edilmiştir.

Fantuzzo ve diğerlerinin (2000) Afrikalı-Amerikan ailelerle aile katılım engelleri üzerine yaptığı çalışmada farklı sosyo-ekonomik seviyelerden aileler örneklem grubuna alınmıştır. 5'li likert tipinde 30 sorudan oluşan okul katılımı engelleri anketi uygulamıştır. Araştırma sonuçlarında Afrikalı-Amerikan ailelerin dil ve kültür farklılığı yanında sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı aile katılım etkinliklerine sınırlı katıldıkları ortaya çıkmıştır.

1992 yılında Amerika Birleşik Devletlerindeki Ulusal Aile-Öğretmen Birliği (National Parent Teacher Association) tarafından yapılan araştırmaya göre, ebeveynlerin % 89'u yeterli zamanlarının olmamasını, % 32'si nasıl katılacaklarını bilmemelerini, % 32'si katkıda bulunabilecekleri bir özelliklerinin olmamasını, %



28'i küçük çocuklarını bırakacak yerleri olmamasını, % 18'i boş zamanlarının okulun programına uymamasını, % 11'i ulaşım güçlüğü ve % 9'u kendilerini okul ortamında rahat hissetmemelerini okul etkinliklerine katılımlarını engelleyen etmenler olarak belirlemişlerdir (National Parent Teacher Association, 2000).

Cotton ve Wikeland'un (2001) çalışmasında; aile katılımının çocuğun başarısına, tutumuna, kendini kavramasına, sınıf davranışlarına, devamlılık ve sınıf düzeylerine göre etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda baskın bir aile katılımının çocukların öğrenmesini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğrencinin öğrenmesinde tüm yaş düzeylerinde ve tüm aile katılımı türlerinde, aile katılımının ne kadar fazla olursa, başarıya etkisinin o kadar çok olduğu görülmüştür. Ayrıca çocuklarıyla evde öğrenme aktivitelerinde doğrudan ilgilenen ve meşgul olan ailelerin katılım şeklinin daha etkili olduğu ve aile katılımının, çocukların eğitimde daha erken yaşlarda daha güçlü bir etki bırakacağı görülmüştür.

Fan ve Chen (2001) yaptıkları meta-analiz çalışmalarında, aile katılımı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi açıklayan yapılmış çalışmaları incelemişlerdir. Başarı, aile katılımı, akademik başarı kavramlarını kullanarak veri tabanlarını tarayarak ulaştıkları çalışmaları sınıflandırarak kodlamışlardır. Araştırma bulgularına göre aile katılımı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin olumlu olduğu, ailelerin eğitsel başarıları için beklentileri ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çelenk'in (2003) okul aile dayanışmasının öğrencinin okul başarısı üzerindeki etkisini incelendiği çalışmada öğretmenler; "okul aile işbirliği içinde, çocuğu ile ilgilenen ailelerin okul başarısını olumlu yönde etkilediğini, çocuğu yanlış bir yönlendirmelerden korumak, öğretmene aile çelişkisini engellemek amacıyla ailelerin okul tarafından eğitilmelerinin gerekli olduğunu" belirtmiştir. Ayrıca çalışmada okul ile ortak program üzerinde düzenli iletişim içinde bulunan, bu ortak anlayış içinde çocuğuna eğitim desteği sağlayan ailelerin çocuklarının okul başarılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Akkök (2004) yaptığı çalışmada, ilköğretim öğretmenleri ve ailelere yönelik olarak sosyal beceri aktivitelerinden oluşan iki adet kitapçık hazırlamıştır. Bu kitaplarda ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla iş yürütme becerileri, duygulara yönelik, saldırgan davranışlarla baş edebilmeye yönelik beceriler, stres durumlarıyla başa çıkma, plan yapma ve problem çözme becerilerini geliştirmek için sınıf ile aile ortamında uygulanabilecek çeşitli öneriler ve aktiviteler yer almaktadır.

Çelik (2005), ilköğretim I. kademe yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve anne-babalarının okul-aile ilişkilerinde yaşadıkları sorunlar hakkındaki görüşlerini alarak, okul ile aile arasındaki sorunları ve beklentileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin okul-aile ilişkilerinde en çok sorun yaşadıkları konular; velilerin çocuklarının sosyal ve duygusal davranışlarından çok ders başarıları ile ilgilenmeleri, velilerin çocuklarının olumsuz yönlerini kabullenmek istememeleri, velilerin okulla yalnızca çocukları ile ilgili bir sorun olduğunda görüşmek istemeleridir. En az sorun yaşadıkları konular ise; velilerin öğretmenlerle karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmak istememeleri, velilerin öğretmenlerle olan ilişkilerinde saygılı davranmamaları ve velilerin işbirliğine açık olmamalarıdır. Anne-babaların okul-aile ilişkilerinde en çok sorun yaşadıkları konular; öğretmenlerin aile ziyaretleri yapmaması, okulla ilgili kararların alınmasında velilerin fikrinin alınmaması, velilerin okula yalnızca çocukları ile ilgili bir sorun olduğunda çağrılmasıdır. Anne-babaların okul-aile ilişkilerinde en az sorun yaşadıkları konular ise; öğretmenlerin ödevleri kontrol etmemesi, öğretmenlerin yalnızca para ile ilgili konular olduğunda görüşmek istemesi ve öğretmenlerin velilerle ilişkilerinde, velilere karşı aşırı derecede kuralcı ve katı davranmasıdır.

Doğru (2005) çalışmasında okul, öğretmen ve aile işbirliğinin sınıf yönetimine olan etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada verileri toplamak için Zonguldak ili Ereğli İlçesi merkez ilköğretim okullarında görev yapan 200 yönetici, birinci kademe öğretmenleri ve 396 veliye ayrı ayrı uygulanmak üzere Saraçoğlu tarafından geliştirilen “Etkin Sınıf Yönetimi ve Öğretmen-Öğrenci-Veli Üçgeninin Sınıf Yönetimine Etkisi” adlı anket kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre velilerin okulla iletişim, çocuklarına ilgileri, çocuklarına rehberlik etmelerine ilişkin görüşleri; cinsiyetlerine, öğrenim durumlarına, yaşlarına, gelir durumlarına, sahip

oldukları çocuk sayısına, mesleklerine ve eşlerinin mesleklerine göre önemli bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca cinsiyetin yönetici ve öğretmenlerin katılımcılıkla ilgili görüşlerini etkilemediği, görev sürelerinin yönetici ve öğretmenlerin veliye yaklaşım konusundaki görüşlerini değiştirmedeği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arslan'ın (2006) yaptığı araştırmada ailenin sosyo-demografik özellikleri ile ilköğretim düzeyindeki çocuğun sosyal etkinliklere katılım ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Ülkeler arası karşılaştırmalı bir çalışma olarak planlanan bu araştırmada, İzmir merkezdeki iki ilköğretim okulunda öğrenim gören 82 öğrenci, bu öğrencilerin 82 velisi ve bu okullarda görev yapmakta olan 23 öğretmen ile Hollanda'nın Den Haag (Lahey) kentindeki üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 50 öğrenci, bu öğrencilerin 50 velisi ve okulda görev yapan 15 öğretmenin konu ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre, gerek Türk gerekse Hollandalı aileler arasında okuldaki sosyal etkinliklere düzenli katılımın çekirdek aile yapısına sahip çocuklarda daha fazla gerçekleştiği görülmüştür. Aile yapısının çekirdek aile özelliğini yitirmesi, dolayısıyla da çocuğun geleneksel geniş aile ya da parçalanmış aile yapılarından gelmesi ile birlikte okuldaki sosyal etkinliklere katılımın da düzensizleştiği, kimi zaman da hiç gerçekleşmediği saptanmıştır. Sonuç olarak çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımının aile yapısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Çalık'ın (2007) yaptığı araştırmada okul aile ilişkilerinin var olan durumuna, sorunlarına ve geliştirilmesi için önerilere yer verilmiştir. Araştırmaya göre okul veli ilişkilerinin başlıca konusunun genelde bağışlar olduğu, okul aile ilişkilerinin hem yetersiz hem de sorunlu olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın önerilende velilerin okul eğitim-öğretim etkinliklerinin ve okul yönetiminin doğal bir parçası olduğu, okul yönetiminin yapması gerekenin okul-aile ilişkilerini iyileştirecek politika ve uygulamalar geliştirmek olduğu ifade edilmiştir. Sonuç olarak "okulda gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerine ve okul yönetimine aile katılımının artması, toplumun desteğini ve memnuniyetini artırma imkânını ortaya çıkaracağı gibi; okulun topluma karşı açıklığını, şeffaflığını ve hesap verebilirliğini artırma fırsatı da oluşturacaktır" ifadesine yer verilmiştir.

Gül (2007) yaptığı araştırmada, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumları ile bağlantılı olarak aile ve okul arasındaki işbirliğinin önemini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan 100 öğretmen ve 100 velinin görüşleri anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, okulda verilen eğitimi destekleyici tutum içinde olan, okul ile sürekli iletişim içinde olan, öğrenci sorunlarını paylaşan ve öğretmenle sürekli iletişim içinde olan velilerin çocuklarının daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Haack (2007) araştırmasında, veli-öğretmen işbirliğinde yaşanan zorluklar ve çocuğun okul aktivitelerine velinin katılım düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Sekiz ilköğretim okulunda 80 veli ve 80 öğretmenle yürütölen araştırmada öğretmen ve veliler için, aile katılımı ve aile katılım aktiviteleri hakkında bilgi toplamak amacıyla anket geliştirilmiştir. Araştırmada sonucunda, velilerin okul içindeki ve dışındaki etkinliklere katılım düzeyinin yüksek olduğu ve düşük eğitim seviyesindeki velilerin, yüksek eğitim seviyesindeki velilere göre okul içi etkinliklere daha yüksek oranda katılım gösterdikleri görölmüştür.

Şahin ve Özbey'in (2007) yaptığı çalışmada "Aile eğitim programları, ailelere hem ebeveynlikle ilgili bilgileri hem de çocuk bakım ve eğitimiyle ilgili bilgileri kazandırmaktadır. Aile eğitim programları, ailenin, çocukların okuldaki etkinliklerine de katılmalarını sağlamaktadır. Ailenin çocuklarının eğitime katılmaları, eğitimin devamlılığını sağlamakta, çocukların kendine güven duygusu, akademik başarısı ve ailesi ile ilişkilerinde olumlu etkileri olmaktadır. Bu nedenle ailelerin ihtiyaçlarına göre farklı aile eğitim programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekmektedir" ifadelerine yer verilmiştir.

Kaysılı'nın (2008) yaptığı araştırmada aile katılımı ve akademik başarı tanımlanmış, aile katılımını engelleyen etmenler açıklanmıştır. Aile katılımının akademik başarıya etkisini gösteren çalışmalara ayrıntılı olarak yer verilmiş, bu çalışmaların bulunduğu farklı sonuçlar ve nedenleri tartışılmıştır. Aile katılımının sağlanması, ekolojik bakış açısı ve sistem yaklaşımı bağlamında ele alınarak, okul bakımından aile katılımını destekleyici stratejilere değinilmiştir. Sonuç olarak ailelerin, erken çocukluk ve ilköğretim döneminde, ortaokul ve liseye göre daha çok katılımda buldukları, sosyoekonomik düzey, eğitim düzeyi ile aile katılımı

arasında doğrusal bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca erken çocukluk dönemindeki aile katılımının, çocukların gelişimlerini ve okul yıllarındaki akademik başarılarını desteklediği belirtilmiştir.

Loughin (2008) çalışmasında görüşmeler, aylık toplantılar ve grup çalışmaları ile Amerika'daki halk okullarında velilerin aile katılımı konusundaki görüşlerini belirlemiştir. Araştırmada velilerden okul programını tanımak, okul-ev iletişimini arttırmak, aile katılımı ve okul-ev iletişiminin engelleri konularında görüşleri alınmıştır. Bulgulara göre veliler, okul programında kendilerinin rolleri ile ilgili eksikliklerin bulunduğunu, öğretmen-veli iletişiminin tutarsız ve yetersiz olduğunu ve okulun kendilerini çocuklarının eğitimi konusunda bilgilendirmediğini belirtmiştir. Ayrıca veliler, aile katılımını çocuğun ev ödevlerine yardım etmek ve okul etkinliklerine katılmak olarak gördüklerini ve aile katılımının engellerini dil ve kültür engelleri, uygun olmayan okul atmosferi ve zamanlama sorunları olarak gördüklerini ifade etmiştir.

Oğuz (2008a) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim okullarında, öğretmen aile işbirliği ile ailelerin eğitim ihtiyaçlarının ne düzeyde olduğu, bu işbirliğinin öğrenci başarısına nasıl katkı sağladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada annelerin çocukların ödevleri ile daha fazla ilgilendikleri (% 56,2) görülmüştür. Ayrıca çocuğun okuldaki eğitimi ile de annelerin daha fazla oranla (% 54,1) ilgilendikleri ortaya çıkmıştır. Bunun nedeninin annelerin daha fazla zamanlarının olması ve annelerin genellikle çalışmaması olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya göre annelerin % 66,8'lik bölümünün ev hanımı olduğu, çocuklarına ayıracak zamanlarının fazla olduğu ifade edilmiştir. Okul müdürleri ve rehberlik servisleri ile yapılan görüşmelerde ev hanımı annelerin büyük çoğunluğunun eğitim düzeyinin düşük olduğu, anne ile yapılan işbirliğinde annenin çocuğa yaklaşımının yanlış olduğu, bu nedenle yeterli verim alınmadığı belirtilmiştir.

Özbaş ve Badavan'ın (2009) araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve uygulamada yapmakta oldukları işlerin düzeyine ilişkin yönetici ve veli görüşleri ile bu görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunup bulunmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma, Ankara Büyükşehir Belediyesi Sınırları içersindeki 15 ilçeden yansız olarak seçilen 6 ilçeden toplam 92 ilköğretim okulundan 284 yönetici ile 384 öğrenci velisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin sonuçlarına göre velilerin ve yöneticilerin okul-aile ilişkileri konusunda yapılması gereken işleri en yüksek düzeyde gerekli gördüğü, ancak velilerin okul-aile ilişkilerine yöneticilerden daha fazla ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. “Okul güvenliği” okul-aile ilişkileri sürecinde en başta yerine getirilmesi gereken iş olarak görülmüştür. Yönetici ve veliler, en çok “disiplin sorunlarının çözümü” ile ilgili işlere öncelik verdiklerini, öğrencilerin okul yaşantılarını en çok bu sürecin etkilediğini ifade etmiştir.

Stout (2009) yaptığı araştırma, kırsal bölgede yaşayan ailelerin ve görev yapan öğretmenlerin aile katılımına yönelik algılarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmada verileri toplamak için ailelere ve öğretmenlere anket ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen ve ailelerin aile katılımına yönelik algıları arasında farklar olduğu, ailelerin çocukların ödevlerini kontrol ettikleri, ancak okula seyrek olarak gittikleri ve öğretmenlerin ailelerle işbirliğini geliştirmek için aile katılım etkinliklerini denedikleri ortaya çıkmıştır.

Kılıç’ın (2010) 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 35 sınıf öğretmeni ile görüşme yaparak tarama modelinde gerçekleştirdiği araştırmada Hayat Bilgisi dersinde gerçekleştirilen aile katılımı çalışmalarına yönelik görüşlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlara göre öğretmenlerin aile katılımını; ailenin çocuğun eğitim sürecine katılması, ailenin çocuğuna destek olması, ailenin okulda ve sınıfta yapılan etkinliklere katılması, ailenin okul ile işbirliği içinde olması gibi değişik biçimlerde tanımladıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarını yoğun olarak birinci sınıfta uyguladıkları ve aile katılımı çalışmaları düzenlerken planlama yaptıkları, aileleri bilgilendirdikleri ifade edilmiştir. Öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarının; öğretmen, öğrenci ve aile üzerinde olumlu etkileri olduğu konusunda görüş birliği içerisinde oldukları ortaya çıkmıştır.

Taban'ın (2010) yaptığı araştırmada ilköğretim okulu birinci kademedeki öğrencisi bulunan bir velinin, okula ve çocuğuna ilişkin neleri bildiğini ve bu bilgileri hangi kaynaklardan elde ettiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini için Adana iline bağlı sosyo-ekonomik düzeylerine göre alt, orta ve üst düzey olan üç ilçeden birer okul seçilmiş ve seçilen okullarda her sınıf düzeyinden 20 öğrenci belirlenip bunların velilerine (toplam 300 kişi) anket uygulanmıştır. Bulgulara göre velilerin büyük bir çoğunluğunun okul ve çocuklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Velilerin cinsiyetlerine göre bilgi düzeyleri arasında anlamlı farklılık dikkat çekmezken, sosyo-ekonomik düzeyleri ve eğitim düzeyleri değişkenleri açısından farklılıklar bulunmuştur. Velilerin en çok öğretmenlerden, veli toplantılarından ve çocuklarından okulla ilgili bilgileri edindikleri ifade edilmiş; radyo, gazete ve kitap en az kullanılan bilgi edinme kaynakları olarak belirtilmiştir.

Ünal, Yıldırım ve Çelik'in (2010), 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Konya ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan 3 merkez ilçede görev yapan 73 ilköğretim okulu müdürü ve 154 öğretmen ile gerçekleştirdikleri araştırmada öğrenci velilerine ilişkin algıları metafor analizi ile tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müdür ve öğretmenlerin, velilerin bir bölümünü çocuklarının eğitim öğretimine ilişkin olarak; bilinçsiz, ilgisiz, okulla yeterince işbirliği yapmayan ve içgüdüsel olarak çocuklarını koruma davranışı gösteren kişiler olarak algıladıkları, velileri eğitim-öğretim etkinliklerinin paydaşları olarak görmedikleri, velilerden kendilerini uzman kabul ederek, sadece söylediklerini yapan, çalışmalarına müdahale etmeyen kişiler olmalarını bekledikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Demir, Savaş, Kayapınar ve Çankaya (2012) yaptıkları araştırmada bütünleştirilmiş öğretim programının tarihi mekânlarda uygulanmasının duyuşsal ürünlere etkisini belirlemeye amaçlamıştır. Burdur Müzesi ve Sagalassos antik kentinde yapılan çalışmaya ilköğretim 3. sınıf (9-10 yaş) öğrencileri ve onların velileri birlikte katılmıştır. Çalışma 18 öğrenci ve 18 ebeveyn olmak üzere toplam 36 katılımcı ile yürütülmüştür. Araştırmada verileri toplamak için sosyometri, görüşme, günlükler ve video kayıtları kullanılmıştır. Sosyometri sonuçlarına göre genel olarak projede yer alan öğrencilerin arkadaş tercihlerinde olumlu değişimler gözlenmiştir.

Görüşme, tutulan günlükler ve video kamera kayıtlarına göre öğrenci ve velilerin birlikte öğrenmekten zevk aldıkları, özellikle iletişim, eğlenme, duygu yönetimi, vatanseverlik, sorumluluk, toplumsallık, yardımseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, öz yönetim becerilerinin olumlu etkilendiği belirlenmiştir.

Yukarıda aile katılımıyla ilgili 1991-2011 yılları arasında yurt içinde ve dışında ulaşılabilen çalışmalar kısaca özetlenmiştir. Araştırmaların ortak noktaları genel olarak aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Nicel araştırmalar incelendiğinde genellikle aile katılımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin başarıya, tutuma, sosyal özelliklere etkisinin incelendiği görülmüştür. Veriler genel olarak başarı testleri, tutum ölçekleri, demografik özellikler anketi gibi çeşitli ölçeklerle toplanmıştır. Araştırmaların genelinde aile katılımının söz konusu değişkenlere olumlu etkisine rastlanmıştır. Ayrıca bu araştırmalarda görüşme yöntemi kullanılarak öğrenci, veli, öğretmen ve okul yöneticilerinden görüş alınmıştır. Görüşlerin incelenmesi sonucunda aile katılımının başarıya ve öğrenci gelişimine etkisi belirtilmiş, aile katılımının artırılması için önerilerde bulunulmuştur.

İncelenen nitel araştırmalarda aile katılımının önemi, yararları, gerekliliği, aile katılımında yaşanan sorunlar görüşme ve gözlem yoluyla belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve velilerden görüş alınmış, okul çalışmalarına katılım gözlenmiştir. Yapılan incelemelere göre genel olarak eğitimin tüm paydaşları tarafından aile katılımının önemi ve gerekliliğinin bilindiği belirtilmiştir. Aile katılımının öğrencinin hem başarısı hem de duyuşsal özellikleri üzerinde olumlu etki yarattığı ifade edilmiştir. Bunun yanında birçok araştırmada aile katılımının sadece öğretmen ve okul yöneticisi çağırıldığında sadece belirli konularda gerçekleştiği belirtilmiştir. Aile katılımının çeşitli nedenlerden dolayı düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bu konuda okul, aile ve öğretmenlerin daha duyarlı olması gerektiği vurgulanmış, aile katılımının artması konusunda birçok öneride bulunulmuştur.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1 Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada hem nicel hem nitel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Çalışmada temel olarak proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla desteklenmiş aile katılımlı performans görevlerinin öğrencilerin başarı ve tutumları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada bu amaca yönelik olarak birçok kaynaktan, farklı yollarla veriler toplanmış ve böylelikle çalışma kapsamında gerçeğe ilişkin birçok farklı yoldan kanıt toplanmıştır.

Araştırmada her iki desenin birlikte kullanılmasının amacı, nitel ve nicel araştırmaların avantajlarını artırıp dezavantajlarını ise azaltmaktır (Creswell, 2003; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Punch, 2005 akt. Bal, 2012).

Araştırmanın nicel bölümünde öntest - sontest kontrol gruplu deneysel desenlerden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desende bağımsız değişkene maruz kalan deney grubunun yanı sıra bağımsız değişken etkisinde kalmayan ilave bir grup bulunur. Bu desen bir deney ve bir kontrol grubu içerir ancak katılımcılar rastgele belirlenmez. Grupların ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoksa göreceli olarak grupların denkliliğinden bahsedilebilir. Alt problemlerin test edilmesinde, her iki grubun ön testten son teste değişim gösteren puanları anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için karşılaştırılır (Bulduk, 2003; Christensen, 2004).

Bu araştırmada deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenler ile ilgili olarak ölçülmüşlerdir. Araştırmanın bağımlı değişkenini öğrencilerin matematik dersi başarı testi, matematik tutum ölçeği ve performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeklerinden alınan puanlar oluşturmuştur. Bir başka ifadeyle araştırma sonucunda, bağımsız değişkenlerin (performans görevlerinin), bağımlı değişkenler (matematik dersi başarıları, matematik dersine karşı tutum ve öğrenci-veli görüşleri) üzerinde etkili olup olmadığına bakılmıştır.

Ön test-son test kontrol gruplu desen aynı öğrencilerin bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülmesinden dolayı ilişkili bir desen, öte yandan farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle ilişkisiz bir desendir. Bundan dolayı ön test- son test kontrol gruplu desen karışık bir desendir (Büyüköztürk, 2001).

Araştırmanın nitel deseninde ise nitel araştırma yöntemlerinden görüşme ve gözlem kullanılmıştır. Çalışmada deney grubu öğrenci ve velileriyle çeşitli araçlar kullanılarak görüşme yapılmıştır. Performans görevlerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ve velilerin çalışmalarla ilgili görüşleri yazdıkları günlüklerden, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından ve çalışma sonunda yapılan odak grup görüşmesinden elde edilmiştir. Ayrıca araştırmacı deney grubunda öğretme-öğrenme ortamını gözlemiş ve çalışma ortamlarını fotoğraflarla kayıt altına almıştır. Araştırmada birlikte kullanılan nicel ve nitel araştırma deseni Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2**  
**Araştırma Deseni**

Gruplar		Ön Ölçümler			Denel İşlemler	Son Ölçümler		
		Başarı	Tutum	Görüş alma		Başarı	Tutum	Görüş alma
Deney Grubu	Öğrenciler	B1	T1	G1	Aile Katımlı Performans Görevleri - Günlük raporlar	B2	T2	G2
	Aileler	-	-	G5		-	-	G6
Kontrol Grubu	Öğrenciler	B3	T3	G3	Matematik dersi öğrenci ders ve çalışma kitabı ile öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler  (Gözlem: Süreci betimleme amacıyla)	B4	T4	G4
	Aileler	-	-	G7	-	-	G8	

Tablo 1’de B harfi başarı testini, T harfi matematik dersi tutum ölçeğini ve G harfi de performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeğini ifade etmektedir. Deney

ve kontrol grubu öğrencilerine matematik dersi başarı testi, matematik dersi tutum ölçeği ve performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerine ise performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın denel işlemlerinde ise deney grubu öğrencileriyle aile katımlı performans görevleri etkinlikleri yapılmıştır. Uygulama sürecinde öğrenci ve velilerin değerlendirme günlükleri tutmaları sağlanmış, öğretme ortamı araştırmacı tarafından gözlenmiş ve çalışma sonrasında 5'er öğrenci ve veliyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Kontrol grubunda gerçekleştirilen öğretme-öğrenme sürecinde ise matematik dersi öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler uygulanmış ve süreç araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu İzmir ili Buca ilçesine bağlı Buca Toki Turgut Özal İlköğretim Okulunda öğrenim görmekte olan 5-B ve 5-C sınıfı öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırmada aynı ilçeye bağlı Buca Toki Turgut Özal ve Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulu çalışma grubunun oluşturulması için seçilmiştir. Bu okulların seçilmesinde araştırmacının daha önce bu okullarda sınıf öğretmeni olarak çalışması, çalışmalar için okul müdürleri ve sınıf öğretmenlerinin gönüllü olması dikkate alınmıştır. Bu okullardan hangi okulun ve hangi şubelerin deney ve kontrol grubu olacağına aşağıdaki süreç izlenerek karar verilmiştir. 8 şubenin bulunduğu Hüseyin Avni Ateşoğlu ve 3 şubenin bulunduğu Buca Toki Turgut Özal İlköğretim Okulundaki 5. sınıflarda yer alan öğrencilerin birinci döneme ait karne notları ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayı ile bu okullarda gerçekleştirilmiş deneme sınavı sonuçları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonunda bu okullarda karne notları ve deneme sınavı sonuçlarına göre birbirine denk olan sınıflar belirlenmiştir. Her iki okulun yöneticileri ve denk sınıfların öğretmenleri ile görüşülmüş, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden Buca Toki Turgut Özal İlköğretim Okul'u yöneticileri, 5-B ve 5-C şubelerinin sınıf öğretmenleri ve öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı şöyledir. Deney grubunda yer alan 25 öğrenciden 11'i kız (% 44) ve 14'ü erkek (% 56) öğrencidir. Kontrol grubunda ise 14 kız (% 56) ve 11 erkek (% 44) olmak üzere toplam 25 öğrenci yer almıştır. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenci sayılarının eşit olduğu ve cinsiyet açısından da benzer özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca hem kontrol hem de deney grubunda işitme kaybından dolayı özel eğitimle takviye edilen birer erkek öğrenci yer almıştır.

### Grupların Denkleştirilmesi

Belirlenen ilköğretim okulunda bulunan benzer ortalamalara sahip 5. sınıflar arasından kura yöntemiyle bir şube deney grubu (5- B sınıfı), başka bir şube ise kontrol grubu (5-C sınıfı) olmuştur.

Grupların denk olup olmadığının belirlenmesinde bir önceki döneme ait karne notları, MEB onaylı deneme sınavı sonuçları ve ayrıca matematik başarı testi, matematik dersi tutum ölçeği ve performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeklerinin ön test puanları karşılaştırılmıştır.

#### a. Matematik Dersi Karne Notlarına Göre Grupların Denkleştirilmesi

Deney ve kontrol grupların denkleştirilmesinde kullanılan bir önceki döneme ait matematik dersi karne notları bağımsız örneklemeler arası t testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3**  
**Öğrencilerin Matematik Dersi Karne Notlarının Karşılaştırması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	4,04	0,93	48	1,082	0,285
Kontrol	25	3,68	1,37			

Tablo 3'ten de görülebileceği gibi deney ve kontrol grubunun matematik dersi karne notlarının karşılaştırılmasıyla elde edilen sonuçlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t(48)= 1,082$ ;  $p= ,285$ ). Deney ve kontrol grubunun çalışmadan önce matematik başarıları açısından benzer oldukları belirlenmiştir.

### b. Deneme Sınavı Puanlarına Göre Grupların Denkleştirilmesi

Grupların denkleğini belirlemek için yapılan diğer analizde ise SBS sınavlarına hazırlık amacıyla kullanılan deneme sınav sonuçları kullanılmıştır. İl milli müdürlüğünün izniyle yapılan bu deneme sınavı sonuçları bağımsız örneklem için t testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin MEB Onaylı Deneme Sınavı Puanlarının Karşılaştırması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	280,52	75,33	48	-1,305	0,198
Kontrol	25	309,68	82,54			

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun deneme sınav sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmıştır ( $t(48) = -1,305$ ;  $p = ,198$ ). Karne notları ve deneme sınav sonuçları ile ilgili karşılaştırmalar sonunda deney ve kontrol grubunun matematik dersi başarıları açısından denk olduğu kabul edilmiştir.

### c. Matematik Başarı Testi Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Grupların Denkleştirilmesi

Deney ve kontrol grubunun ön testinin birbirinden anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem arası t testi yapılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 kabul edilmiş, elde edilen bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunun Matematik Dersi Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney Grubu	25	51,68	15,82	48	-,410	,684
Kontrol Grubu	25	53,60	17,28			

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı görülmüştür ( $t(48) = -,410$ ;  $p = ,684$ ). Bu durumda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde matematik başarılarının benzer olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle

deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışmalara benzer düzeyde başladığı söylenebilir.

#### **d. Matematik Dersi Tutum Ölçeği Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Grupların Denkleştirilmesi**

Deney ve kontrol grubunun ön test matematik dersi tutum puanlarının arasındaki farkı karşılaştırmak için bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır. Yapılan bu karşılaştırma istatistiğinin sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6**  
**Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Tutum Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	110,6	31,25	48	-,929	,358
Kontrol	25	117,5	19,87			

Tablo 6’den da anlaşılacağı üzere deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersi tutum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ( $t(48) = -,929$ ;  $p = ,358$ ). Buna göre öğrencilerin uygulama öncesinde matematik dersine karşı gösterdikleri tutumların benzer olduğu söylenebilir.

#### **e. Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön Test Puan Ortalamalarına Göre Grupların Denkleştirilmesi**

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön uygulamasından elde ettikleri puanlar bağımsız örneklem için t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırılmaya ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	43,96	5,55	48	-3,15	,003
Kontrol	25	48,52	4,61			

Tablo 7’de deney ve kontrol grubunun performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön test puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $t(48) = -3,15$ ;  $p = ,003$ ). Bu durumda

uygulama öncesinde kontrol grubu öğrencilerinin performans görevlerine yönelik görüşlerinin deney grubuna göre anlamlı derecede daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Grupların denkliğiyle ilgili yukarıda yapılan çalışmaların yanında gruplarının daha iyi tanımlanması amacıyla deney ve kontrol grubundaki velilerin özellikleri betimlenmiştir.

#### a. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrenci Velilerinin Özellikleri

Veli özelliklerinin belirlenmesi amacıyla çalışmaya katılan velilerin kişisel bilgi formu doldurmaları sağlanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Araştırmaya Katılan Velilerle İlgili Özellikler**

Velilerin Özellikleri	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	f	%	f	%
Anne	19	76	17	68
Baba	6	24	8	32
<b>Eğitim Düzeyi</b>				
İlkokul	14	56	6	24
Ortaokul	1	4	3	12
İlköğretim	1	4	-	-
Lise	4	16	8	32
Fakülte-yüksek lisans	5	20	8	32
<b>Meslekler</b>				
Ev Hanımı	16	64	13	52
İşçi	4	16	5	20
Öğretmen	3	12	3	12
Subay	-	-	2	8
Polis	1	4	1	4
Memur	1	4	1	4
<b>Yaş Ortalaması</b>	37		37.4	
<b>Aylık Ortalama Gelir</b>	1600 TL		1900 TL	

Tablo 8 incelediğinde deney grubu öğrenci velilerinin % 76’sının anneler, % 24’ünün de babalar olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ise % 68’i annelerden % 32’si de babalardan meydana gelmiştir. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubunda daha çok annelerin çalışmaya katıldığı belirlenmiştir.

Velilerin eğitim düzeyi incelendiğinde deney grubundaki velilerin % 56’sının ilkokul, % 4’ünün ortaokul yine % 4’ünün ilköğretim, % 16’sının lise ve % 20’sinin üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre deney grubu öğrenci velilerinin yarısından fazlasının ilkokul mezunu olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol grubundaki velilerin % 24’ünün ilkokul, % 12’sinin ortaokul, % 32’sinin lise ve yine

% 32'sinin üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre kontrol grubu öğrenci velilerinin yarısından fazlasının lise ve üniversite mezunu olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğrenci velilerinin sahip olduğu meslekler incelendiğinde; deney grubundaki velilerin % 64'ünün ev hanımı, % 16'sının işçi, % 12'sinin öğretmen, % 4'ünün polis ve yine % 4'ünün memur olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubundaki velilerin % 52'sinin ev hanımı, % 20'sinin işçi, % 12'sinin öğretmen, % 8'inin subay, % 4'ünün polis ve yine % 4'ünün memur olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlardan velilerin sahip olduğu mesleklerin benzer olduğu söylenebilir.

Deney grubundaki velilerin yaş ortalamasının 37, kontrol grubunun ise 37,4 olması gruplardaki velilerin yaş bakımından da benzer olduğunu göstermektedir. Ailelerin aylık gelir ortalamaları deney grubunda 1.600 TL, kontrol grubunda 1.900 TL olarak belirlenmiştir.

Veli özellikleri genel olarak incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki velilerin eğitim düzeylerinin, mesleklerinin, yaş ortalamalarının ve aylık gelirlerinin birbirinden çok farklı olmadığı ortaya çıkmıştır.

#### **b. Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri Ön Test Puanlarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Velilerinin Denkliğinin Belirlenmesi**

Velilerin performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön test puanları arasındaki farkı karşılaştırmak amacıyla bağımsız örneklem için t testi kullanılmış ve analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	58,08	8,07	48	-,559	,579
Kontrol	25	59,52	10,04			

Tablo 9'a göre deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön test puan ortalamaları birbirine yakın olduğu gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki fark kontrol grubu lehine daha yüksek



görünmesine rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t(48) = -,559$ ;  $p = ,579$ ). Buna göre uygulamadan önce deney ve kontrol grubu velilerinin performans görevlerine yönelik görüşlerinin benzer olduğu belirlenmiştir.

Araştırma öncesinde çalışmaya katılan öğrenci ve veliler birçok özellik bakımından karşılaştırılmıştır. Yukarıda da açıklandığı gibi karşılaştırmalar sonunda çalışmaya katılan öğrencilerin matematik dersi karne notları, deneme sınav sonuçları, matematik dersi tutum ölçeği ve matematik dersi başarı testi sonuçları açısından benzer oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci velileri ile elde edilen verilerin karşılaştırmasında da öğrenci velilerin genel olarak benzer özelliklere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu araştırmanın verileri matematik dersi başarı testi, matematik dersi tutum ölçeği, performans görevlerine yönelik veli-öğrenci görüş alma ölçekleri, yarı yapılandırılmış görüşme formları, odak grup görüşmesi ve günlüklerden elde edilmiştir. Bu araçlara yönelik ayrıntılı bilgi aşağıda sırasıyla verilmiştir.

#### **3.3.1. Matematik Dersi Başarı Testi**

Belirlenen performans görevleri kapsamına dayalı olarak matematik dersi başarı testi araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu testle ilgili sırasıyla; ölçmeye konu olacak kapsamı belirleme, belirtke ve ünite analiz tablolarını (**Ek 1**) hazırlama, testte yer alacak madde tipini seçme, soruları yazma, yazılan soruları inceleme, soruları test kitapçığı haline getirme, testin ön denemesini yapma, ön deneme sonuçlarını analiz etme ve nihai testi oluşturma işlemleri yapılmıştır.

Ölçme aracının kapsamında yer alan kazanımların Bloom taksonomisine göre hangi düzeyde oldukları uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Ayrıca birçok kazanımın kendi içinde birçok alt kazanımı barındırdığı belirlenmiştir. Bu alt kazanımlar yine uzman görüşleri dikkate alınarak tespit edilmiştir. Kazanımların Bloom Taksonomisine göre düzenlenmesinden sonra başarı testinin oluşturulmasında belirtke tablosu dikkate alınarak 50 maddeden oluşan bir madde havuzu

oluşturulmuştur. Bu maddeler Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nden üç akademisyenden ve ilköğretim okullarında görev yapan üç sınıf öğretmenine verilerek uzman görüşü alınmıştır.

Dil, anlatım, soru yazma teknikleri ve kapsam geçerliği ile ilgili uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddelerin soru köklerinde değişiklikler yapılmış, bazı maddelerin seçeneklerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu hazırlık çalışmalarından sonra test 40 madde ile ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Testin ön uygulaması İzmir ili Buca ilçesine bağlı Şehit Astsubay Ümit Başaran, Makbule Süleyman Alkan, Burhan Özfatura ve Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim Okulları 6. sınıflarındaki 137 öğrenciye yapılmıştır.

Ön uygulamadan elde edilen veriler MİNİTAB istatistik programı kullanılarak analiz edilmiş, analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10. Matematik Dersi Ön Deneme ve Nihai Testinin Analiz Sonuçları**

Madde No	Güçlük İndeksi pj	Ayrılcılık İndeksi rjx	Madde No	Güçlük İndeksi pj	Ayrılcılık İndeksi rjx
1	0,67	0,33	38	0,51	0,46
2	0,46	0,42	39	0,47	0,30
4	0,69	0,32	3	0,41	0,18*
5	0,64	0,37	6	0,32	0,06*
7	0,49	0,41	9	0,36	0,25*
8	0,45	0,39	12	0,77	0,29*
10	0,42	0,53	14	0,45	0,39*
11	0,61	0,39	16	0,09	0,00*
13	0,58	0,50	18	0,41	0,21*
15	0,25	0,41	23	0,59	0,17*
19	0,34	0,36	24	0,37	0,24*
22	0,69	0,34	28	0,64	0,35*
25	0,51	0,42	29	0,69	0,40*
26	0,71	0,36	31	0,57	0,42*
27	0,60	0,33	33	0,41	0,30*
30	0,24	0,33	36	0,44	0,16*
32	0,50	0,51	40	0,31	0,20*
34	0,64	0,50	17	0,21	0,25**
35	0,53	0,47	20	0,32	0,20**
37	0,36	0,46	21	0,45	0,06**

\* Nihai Testte Alınmayan Maddeler

\*\* Düzeltilerek Nihai Testte Alınan Maddeler

Ön deneme sonuçlarına göre madde ayrılcılık indeksleri 0,30 ve üstü maddeler seçilerek nihai test oluşturulmuştur. 40 maddelik ön deneme testinden çıkarılan maddeler sonucunda 25 maddelik nihai test elde edilmiştir (**Ek 2**). Ön ve nihai testte

yer alan maddelerin güçlük ve ayıricılık indeksleri ve testlerin güvenilirlik katsayıları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11. Matematik Dersi Ön Deneme ve Nihai Testin Madde İstatistikleri**

Testler	Madde sayısı K	$\bar{X}$	ss	Testin ortalama güçlüğü	Güvenirlik Katsayısı KR-20	Madde güçlük indeksi $p_j$	Madde ayıricılık indeksi $r_{jx}$
Ön Deneme Testi	40	19,146	6,243	0,479	0,788	0,20-0,90	0,00-0,53
Nihai Test	25	12,285	4,789	0,491	0,781	0,20-0,90	0,30-0,53

Testin ön uygulama sonuçlarının analizi ile ön deneme testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,788 olarak belirlenmiştir. Testi oluşturan maddelerin madde güçlük indeksleri  $p < 0,20$ - $p > 0,90$ ; ayıricılık indeksleri ise 0,00 ile 0,53 arasında değişmiştir. Testin ortalama güçlüğü 0,479 olarak belirlenmiştir.

Nihai testte yapılan analizler sonucunda KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,781 testin ortalama güçlüğü ise 0,491 olarak belirlenmiştir. Nihai test sonuçlarına göre madde güçlük indeksleri  $p < 0,20$ - $p > 0,90$ ; ayıricılık indeksleri ise 0,30-0,53 arasında değer almıştır.

### 3.3.2. Matematik Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarını ölçmek için Baykul’un 1990 yılında geliştirdiği “Matematik Tutum Ölçeği” (Ek 3) izin alınarak kullanılmıştır. Baykul matematik tutum ölçeğini geliştirirken, yarısı olumlu diğer yarısı olumsuz 80 cümle hazırlamıştır. Bunlar ilkökul öğretmenleri, ortaokul lise ve dengi okullarda görevli üç Türkçe öğretmeni, ÖSYM Test Geliştirme ve Araştırma Birimi Türkçe Grubu uzmanları ve danışmanlar tarafından incelenmiş bu inceleme sonuçlarına göre ilk eleme ve düzeltmeler yapılmış, bundan sonra matematik tutum ölçeği için 62 cümle seçilmiştir. Bu sorulardan oluşturulan ön deneme formu Ankara’ da bulunan iki ilkokulun 5., bir ortaokulun 1., 2. ve 3., bir lisenin 1. ve aynı lisenin fen ve edebiyat kollarının 2. ve 3. sınıfları ile bir ticaret lisesinin 1., 2., 3. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 1056 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bu ön deneme sonuçları okul türüne göre ayrı ayrı faktör analizine tabii tutulmuş, bu analizde

birinci faktör yükleri en büyük 36 tane cümle seçilmiştir. Daha sonra seçilmiş maddeler üzerinde faktör analizi tekrarlanmış ve birinci faktör yükü ,40 ve daha büyük olan cümleler seçilerek 15'i olumlu 15' i olumsuz tutum yansıtacak 30 cümle bulunan tutum ölçeğinin son şekli elde edilmiştir. Matematik tutum ölçeğinin alfa güvenilirlik katsayısı 0,96 olarak bulunmuştur. Ölçek bu değerler doğrultusunda tek boyutlu, güvenilirlik ve geçerlik bakımından yeterli sayılabilecek Likert tipi bir ölçektir. Araştırmacı tarafından gerekli kullanım izinlerinin alındığı ölçekten bir öğrencinin alabileceği puan 30 ile 150 arasındadır (Baykul,1990: 9-13).

Yapılan bazı araştırmalarda ölçeğin iç tutarlılık katsayısını Çelik ve Ceylan (2009) ,95; Avcı, Coşkuntuncel ve İnandı (2011) ,96 bulmuştur. Bu araştırma öncesinde deney ve kontrol grubunda uygulanması sonucunda iç tutarlılık katsayısı 0,96; son uygulamada ise 0,95 olarak belirlenmiştir. Tüm bu sonuçlar Baykul'un bulduğu sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

### **3.3.5. Görüşme Formları**

Performans görevlerinin etkisini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından öğrenciler ve veliler için aynı amaç doğrultusunda "Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri" ve "Yarı yapılandırılmış görüşme formları" hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçekler ve formlar Dokuz Eylül Üniversitesi ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde görev yapan ölçme değerlendirme ve eğitim bilimleri uzmanı üç akademisyen ile ilköğretim okullarında görev yapan üç öğretmen tarafından incelenmiştir. Uzman görüşlerine göre soruların kapsamı, yapısı, düzeye uygunluğu üzerinde gereken düzenlenmeler yapıldıktan sonra ölçekler ve formlar uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Araçlardaki soruların anlaşılabilirliğini belirlemek için araştırmanın çalışma grubuyla benzer özelliklere sahip 15 öğrenci ve 15 veliye bu araçlar uygulanmıştır. Bu uygulamalardan sonra da ölçekler ve formları oluşturan maddelerin bazılarında ifade değişikliklerine gidilmiştir ve araçlar nihai hallerini almıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında kullanılan ölçekler ve formlarla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

### 3.3.5.1. Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri

Performans görevlerine yönelik görüş alma ölçekleri hazırlanırken daha önce bu konuda yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. İncelenen birçok araştırmada performans görevlerine yönelik öğrencilerden, öğretmenlerden ve velilerden açık uçlu sorularla görüş alındığı görülmüştür (Anılan ve Kılıç, 2010; Çetin, 2009; Çiftçi, 2010, Güvey, 2009; Şeker, 2009; Yücel, 2008). Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formlarda öğrenci ve velilerin performans görevleri ile ilgili düşündükleri, nasıl uyguladıkları, nasıl değerlendirdikleri, velilerinin katkıları ile ilgili görüşlerini almak için açık uçlu sorular sorulmuştur.

Formların ön uygulaması 15 öğrenci ve 15 veliye yapılmış ve elde edilen veriler içerik analiziyle incelenmiştir. İçerik çözümlemesi sonucunda “Performans görevlerinde konular ve sorunlar”, “Performans görevlerinde katılım ve çalışma alışkanlıkları”, “Performans görevlerine yönelik tutum” ve “Performans görevlerinde sunum ve değerlendirme” boyutları adı altında 42 soruluk bir madde havuzu ortaya çıkmıştır. Hazırlanan madde havuzuna Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesinde görev yapan ikisi ölçme değerlendirme, biri eğitim bilimleri uzmanı üç akademisyen, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan üç öğretmen olmak üzere toplam 6 uzmandan görüş alınmıştır.

Uzmanların görüşleri sonucunda ölçeklerde yer alan maddelerin konuya ve düzeye uygunluğu, ifadelerin açıklığı ve kapsam geçerliğiyle ilgili gerekli düzenlemeler yapılmış, ölçekler 34 maddeye düşürülerek ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Olumlu ve olumsuz maddelerden oluşan form evet, kısmen ve hayır olmak üzere 3'lü likert şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeklerden alınan yüksek puan performans görevlerine ilişkin olumlu düşüncelerdeki artışı, düşük puan ise olumlu düşüncelerdeki azalmayı ifade etmektedir.

Hazırlanan “Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri”nin ön uygulaması İzmir ili Buca ilçesine bağlı 3 farklı ilköğretim okulunda yapılmıştır. Ölçeklerin ön denemesi bu okullarda öğrenim gören 248 (4. ve 5. sınıf) öğrenciye ve bu okullarda öğrenci velisi olan 170 veliye yapılmıştır. Ön uygulama sonuçları üzerinde yapılan analizlerde “Öğrenci Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği”nin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach’s Alpha) ,79; “Veli Performans

Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği”nin iç tutarlılık katsayısı ,84 bulunmuştur. Öğrenci görüş alma ölçeğinin madde toplam korelasyonları  $r = (.251 \text{ ile } ,476)$  arasında veli görüş alma ölçeğinin de ise  $r = (.255 \text{ ile } ,677)$  arasında değişmiştir. Yapılan analizlerde madde korelasyon katsayısı ,30 ve daha büyük olanlar ölçeğe alınmış daha düşük olanların bir kısmı ölçekten çıkarılmış, bir kısmı da düzeltilerek ölçeğe alınmıştır. Çıkarılan maddeler sonucunda elde edilen iç tutarlılık katsayıları öğrenci formu için ,81; veli formu için ise ,87 bulunmuştur.

Bu çalışmalardan sonra “Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği”nin öğrenci nihai formunda 28 madde yer almıştır. “Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği”nin veli nihai formunda ise 29 madde yer almıştır. Ölçekler bu çalışmada kullanılmadan önce 470 öğrenci (4. ve 5. sınıf) ve bu okullardaki 392 veliye tekrar uygulanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri şu şekildedir.

### ***Geçerlik Analizi***

Ölçeklerin geçerlik analizi için Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör analizi, yapı geçerliğini incelemede en güçlü yöntem olup aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmenin çok daha az sayıda faktörle yapılmasına olanak vermektedir (Kerlinger, 1973; Tabachnick ve Fidell, 2001; akt. Serin, Bulut Serin ve Saygılı, 2010). Faktör analizi yapılmadan önce örneklemin faktör analizi yapılması için uygun olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin değeri (KMO) öğrenci formu için ,83; veli formu için ,85 bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediği ise Bartlett küresellik testi ile sınanmıştır. Verilere uygulanan Bartlett testi analizi sonucunda öğrenci formunda Ki Kare değeri 1137,73 ve  $p = ,000$ ; veli formunda Ki Kare değeri 2747,45 ve  $p = ,000$  bulunmuştur. Buna göre her iki ölçekte faktör analizi yapmaya uygun görülmüştür.

Açımlayıcı faktör analizine öğrenci formunda 28, veli formunda 29 maddeyle başlanmıştır. Temel bileşenler faktör analizi işlemi için *Kaiser* ölçütü benimsenmiş ve faktör yükünün en az 0,35 olması, varyansı açıklama oranının 0,40 ve üzerinde olması ölçütleri esas alınmıştır. Yapılan faktör döndürmeleri sonucunda faktör yükü düşük olan maddeler ve tek başına faktör oluşturan maddeler ölçeklerden

çıkarılmıştır. Çıkarılan maddelerin sonucunda ölçeklerin öğrenci nihai formunda 19, veli nihai formunda 27 madde yer almıştır (**Ek 4**).

1 özdeğerinin üzerinde özdeğere sahip olan faktörler Kaiser normalleştirilmesine göre pratik olarak yoruma alınır (Tatsuoka, 1971; akt. Dağ, 1990; 115). Bu ölçekler geliştirilirken de özdeğer 1 kabul edilmiştir. Sonuç olarak faktör analizi sonucunda öğrenci formunda 6 faktör, veli formunda 7 faktör bulunmuştur. Faktörlerin açıkladıkları varyans öğrenci formunda % 5,3 ile % 20 arasında, veli formunda % 3,86 ile % 22,3 arasında değişim göstermiştir. Ayrıca faktörler toplam varyansı öğrenci formunda % 50,3; veli formunda ise % 55 oranında topluca açıklamaktadır. Sonuç olarak faktör analizi sonucunda öğrenci formunda 6 faktör, veli formunda 7 faktör belirlenmesine rağmen her iki ölçeğe ait değer grafiğinin birinci faktöründeki keskin kırılmalardan dolayı ölçeklerin tek boyutlu geliştirilmesi düşünülmüştür.

#### ***Güvenirlilik Analizi***

Ölçeklerin güvenilirliğini belirleyebilmek için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği iç tutarlılık katsayısı öğrenci formunda ,72; veli formunda ,83 bulunmuştur.

Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bazı veriler Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12. Performans Görevine Yönelik Görüş Alma Ölçekleri Geçerlik ve Güvenirlilik Analizi İstatistikleri**

Ölçekler	İç Tutarlılık Katsayısı	KMO Değeri	Faktör Değer Aralıkları	Madde Yük Değer Aralıkları	Faktör Sayısı	Açıkladıkları Toplam Varyans (%)
<b>Öğrenci Formu</b>	,72	,83	1,01-3,80	0,500-0,738	6	50,3
<b>Veli Formu</b>	,83	,85	1,04-6,02	0,494-0,817	7	55

Tablo 12'den de görülebileceği gibi öğrenci ve velilerin performans görevlerine ilişkin görüşlerini belirlemek için hazırlanmış bu iki ölçek hem geçerlilik hem de güvenilirlik bakımından yeterli şartları taşıdığı kabul edilmiştir.

### 3.3.5.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

Açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formları, öğrencilerin ve velilerin performans görevleri hakkındaki görüşlerini (performans görevlerini nasıl yaptıkları, olumlu ve olumsuz yönleri hakkında neler düşündükleri, ailelerinin performans görevlerindeki katkıları, performans görevlerinin nasıl sunulduğu ve nasıl değerlendirildiği konularındaki görüşleri) belirlemeye yönelik 4 sorudan oluşmuştur. Formlar hazırlanırken Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nden üç akademisyenden ve ilköğretim okullarında görev yapan üç sınıf öğretmeninden uzman görüşü alınmıştır. Hazırlanan görüşme formları uygulama öncesinde ve sonrasında deney grubunu oluşturan öğrencilere ve velilerine uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış öğrenci ve veli görüşme formları **Ek 5**'te sunulmuştur.

### 3.3.6. Günlükler

Deney grubunda araştırmaya katılan öğrencilerden yaptıkları ve onların velilerinden katıldıkları performans görevlerine ilişkin günlük tutmaları istenmiştir. Araştırmacı öğrenci ve velilerin süreç boyunca ne yaptıkları, ne düşündükleri ve ne hissettiklerine ilişkin üç açık uçlu soru hazırlanmıştır. Öğrenci ve velilerin bu açık uçlu sorular çerçevesinde günlük tutmalarını sağlamıştır. Günlüklerden elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiş ve elde edilen sonuçlar nicel bulgularla birlikte yorumlanmıştır.

## 3.4. İşlem Yolu

Araştırma 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı II. döneminde 13 Şubat- 23 Mart tarihleri arasında Toki Turgut Özal İlköğretim Okulunda birbirine denk biri deney ve biri kontrol grubu olmak üzere iki sınıfta gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 5. sınıf matematik dersinde sayılar, geometri ve ölçme öğrenme alanları ile ilgili performans görevleri yapılmıştır. İlköğretim matematik dersi öğretim programına göre beşinci sınıflarda haftada dört saat matematik dersi yer almaktadır. Bu çalışmanın uygulama süreci 6 hafta ve toplam 24 saat sürmüştür. Uygulama öncesi, süreci ve sonrasında yapılan çalışmalar sırayla aşağıda açıklanmıştır.



## Uygulama Öncesi Yapılan İşlemler

Araştırmanın uygulama öncesinde yapılan işlemler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

- Araştırma konusu ve sınırları (amaçlar, hedefler, ders, sınıf, kazanımlar, yöntemler, kullanılacak ölçekler, süre gibi) belirlenmiştir.
- Sayılar, geometri, ölçme öğrenme alanları; doğal sayılarla çarpma işlemi, düzlem, geometrik cisimler, hacim ölçme ve alan alt öğrenme alanlarına bağlı kazanımlar için ünite analiz ve belirtke tablosu hazırlanmıştır.
- Deney grubu eğitim durumları için kazanımlar dikkate alınarak performans görevleri, puanlama anahtarları, etkinlikler, çalışma yaprakları ve bunların nasıl uygulanacağına ilişkin etkinlik planları hazırlanmıştır.
- İlgili kazanımlar doğrultusunda matematik dersi başarı testi hazırlanmış, 4 okulda deneme uygulaması yapılmıştır. Ön deneme sonuçlarına MİNİTAB programıyla yapılan analiz sonuçlarına göre nihai başarı testi oluşturulmuştur.
- Öğrenci ve veliler için araştırmada kullanılacak olan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği hazırlanmıştır.
- Araştırmada kullanılacak olan tutum ölçeği için gerekli izin alınmıştır.
- Araştırma amacına uygun okullar belirlenmiş, uygulama için ilgili makamlardan gerekli izinler alınmıştır (**Ek 12**).
- Deney ve kontrol grupların belirlenmesi için öğrencilerinin bir önceki dönem karne notları ve MEB onaylı deneme sınav sonuçları karşılaştırılarak denk gruplar belirlenmiştir.
- Belirlenen bu denk grupların okul müdürleri, öğretmenleri, öğrencileri ve velileriyle görüşülerek gönüllü olan iki sınıf deney (5-B) ve kontrol (5-C) grubu olarak kura yoluyla atanmıştır.
- Uygulama yapılacak okul idaresi, çalışma grubunun öğretmenleri, öğrencileri ve velileri araştırmanın içeriği, amacı ve yöntemi konusunda bilgilendirilmiştir.
- Araştırmada kullanılacak olan başarı testi-ölçekler konusunda öğrenci ve velilere genel bilgilendirmeler yapılmıştır.
- Matematik dersi başarı testi, tutum ölçeği, performans görevlerine yönelik görüş alma ölçekleri (öğrenci ve veliler için) deney ve kontrol grubuna aynı ders saatlerinde ön test olarak 8-9 Şubat 2012 tarihlerinde uygulanmıştır.

### **Uygulama Sürecinde Yapılan İşlemler**

Performans görevlerinin uygulama sürecinde yapılan işlemler ana hatlarıyla aşağıda verilmiştir.

- Uygulama 13 Şubat- 23 Mart 2012 tarihleri arasında gerçekleşmiştir.
- Araştırmacı deney grubunun sınıf öğretmeni ile birlikte uygulamaya dâhil olmuştur.
- Deney grubunda öğrenci, veli ve öğretmen etkileşimini arttırmak için okul ve sınıf ortamında gerekli fiziksel (sıra düzeni, panolar vb.) koşullar düzenlenmiştir.
- Deney grubunda yer alan öğrenci ve veliler uygulama sürecinde performans görevleri yönergeleri doğrultusunda ne yapacakları hakkında bilgilendirilmiştir.
- Performans görevleri uygulanmış ve süreç sonunda ortaya çıkan ürünler değerlendirilmiştir.
- Kontrol grubunda dersler sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Kontrol grubu öğretmenine uygulama öncesinde araştırma hakkında ve uygulama esaslarına yönelik araştırmayı etkilemeyecek şekilde bilgiler verilmiştir.
- Kontrol grubunda araştırmacı gözlem yapmış ve bu grupta öğretim etkinliklerinin öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına uygun olarak yapıldığı belirlenmiştir.

### **Uygulama Sonrası Yapılan İşlemler**

Uygulama sonunda ise aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

- Matematik dersi başarı testi, tutum ölçeği, performans görevlerine yönelik görüş alma ölçekleri (öğrenci ve veliler için) deney ve kontrol grubuna son test olarak 26-27 Mart 2012 tarihlerinde uygulanmıştır.
- Uygulama öncesi ve sonrasında yapılan ölçümlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, gerekli çözümler yapıldıktan sonra çalışma rapor haline getirilmiştir.

Uygulama sürecinde deney ve kontrol grubunda yapılan işlemler detaylarıyla aşağıda verilmiştir.

### 3.5. Denel İşlemler

Deney ve kontrol grubunda yapılan işlemler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

#### 3.5.1. Deney Grubunda Yapılan İşlemler

Çalışmalar deney grubu öğrencilerinin matematik derslerinde hafta 2 gün 2’şer saat gerçekleştirilmiştir. 6 hafta 24 saat süren asıl uygulama 12 oturum, çalışma öncesinde yapılan 2 oturum da dâhil olmak üzere tüm araştırma toplam 14 oturumda tamamlanmıştır.

Uygulama öncesinde öğrenci ve velilerin etkileşimlerini artırma, ortak amaç oluşturma, grup bilinci oluşturma gibi konularda çalışmalar yapılmıştır. Öğrenme ortamlarının fiziki koşulları ve öğrencilerin oturma düzeni etkileşimleri artıracak şekilde düzenlenmiştir.

##### 3.5.1.1. Deney Grubunda Öğrenci Çalışma Gruplarının Oluşturulması

Bu aşamada dengeli bir grup dağılımı için deney grubunun öğretmeninden yardım istenmiştir. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere fark ettirilmeden bir oyunla “grup belirleme” çalışması yapılmıştır. Buna göre sınıf öğretmenin yardımıyla sınıfın en başarılı beş öğrencisi (grup liderleri) seçici olarak belirlenmiş ve sınıftaki arkadaşlarından sırayla birer öğrenci seçmeleri istenmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta sıra sona geldiğinde tekrar başa dönmeyip sondan öğrenci seçiminin devam etmesidir. Böylece her grupta akademik başarısı iyi, orta ve düşük düzeyde öğrenci yer almıştır. 5 öğrenciden oluşan grupların oturma düzeni bütün çalışma boyunca işbirliğine dayalı öğrenmeyi gerçekleştirecek şekilde olmuştur. Her iki performans görevi için grupları oluşturan öğrencilerin buldukları, grup adları ve sloganları Tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 13**  
**Oluşturulan Öğrenci Grupları, İsimleri ve Sloganları**

Grup adı	Öğrenciler	Slogan	Grup adı	Öğrenciler	Slogan
	<b>1. Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz</b>			<b>2. Okul Bahçemizi Yeşillendiriyoruz</b>	
<b>5'i Bir Arada</b>	İbrahim (Lider) Emir Mertcan M. Emin Oğuz	Dünya'dan Sıkıldık Uzayı Keşfedelim	<b>Küçük Doğaçlar</b>	İbrahim (L) Emir Mertcan Oğuz Elif	Ormanları Yakmayın Doğaseverleri Ağlatmayın
<b>Dünyalılar Grubu</b>	Öykü (L) Feride Muratcan Ümit İrem Nur	Dünya Yoksa İnsan da Yoktur	<b>Küçük Fidanlar</b>	Öykü (L) Feride Muratcan Ümit İrem Nur	Bir Ağaç=Bir İnsan
<b>Star Grubu</b>	Süveyda (L) Emre Elanur Çisem Nur Elif	Evimizi Uzaya Taşıyıp, Yıldız Toplayacağız	<b>Doğa Severler</b>	Süveyda (L) Emre Elanur Çisem Nur M. Emin	Doğa Bizim Evimiz Kirlitemeyiniz
<b>Küçük Mucitler</b>	Büşra (L) Sıla Baran Ömer Handan	Uzay bizim Evimiz Seve Seve Gideriz	<b>Küçük Mucitler</b>	Büşra (L) Sıla Baran Ömer Handan	Doğa Bizim Evimiz Seve Seve Dikeriz
<b>Uzaylılar</b>	Halit (L) Y. Emre Tuna Kamil Buse	Madem Hepimiz Uzaylıyız Neden Uzaya Gitmiyoruz?	<b>Ağaç Severler</b>	Halit (L) Y. Emre Tuna Kamil Buse	Orman Bizim Evimiz Ona Zarar Vermeyiniz

Tablo 13'te verildiği gibi performans görevleri 5 öğrenciden oluşan 5 grup ile yürütülmüş ve gruplar çalışmaya başlamadan önce çalışmalarını için isim ve slogan belirlemiştir.

Ders sürecinde araştırmacı tarafından hazırlan performans görevleri, senaryolarla verilen problem durumu, etkinlikler, çalışma yaprakları ve etkinlik planları deney grubunda kullanılmış, öğrencilerin matematik ders ve çalışma kitapları kullanılmamıştır. Uygulama boyunca kullanılan strateji, yöntem, teknik ve eğitim durumları performans görevleriyle bütünleştirilerek kullanılmıştır. Deney grubunda kazandırılması hedeflenen tüm kazanımlara ait etkinlik planları ve çalışma yaprakları ile daha önceki bölümde genel olarak gösterilen işlemler doğrultusunda bir performans görevinin işlem basamakları da detaylarıyla **Ek 6**'da sunulmuştur. Bu araştırmanın konusu olan performans görevlerinin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili yapılan işlemler ayrıntılı olarak aşağıda verilmiştir.

### **3.5.1.2. Performans Görevlerinin Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi**

Araştırmacı tarafından öğrenme alanları dikkate alınarak hazırlanan performans görevleri için Mehmet Akif Ersoy ve Dokuz Eylül Üniversitelerinde görev yapan ölçme değerlendirme ve eğitim bilimleri uzmanı üç akademisyenden ve ilköğretim okullarında görev yapan üç öğretmenden uzman görüşü alınmıştır. Performans görevlerinin tekniğine uygun hazırlanıp hazırlanmadığına, bu görevlerin dersin kazanımlarına ve öğrenci düzeylerine uygunluğuna ilişkin belirtilen görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve bu düzenlemelerle performans görevleri nihai halini almıştır. Bu performans görevlerinin oluşturulmasında aşağıdaki basamaklar izlenmiştir.

#### **Araştırmada Kullanılan Performans Görevlerinin Geliştirilmesi**

Performans görevleri tanımlama, görev, yönerge ve puanlama aşamalarından oluşturulmuştur. Görevler hazırlanırken proje tabanlı öğrenme yaklaşımının basamakları dikkate alınmış, iki yöntemin kullanım amaçları, güçlü yanları ve öğrenmedeki rolleri birleştirilerek öğrenme ve değerlendirme birlikte gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Performans görevlerinin tanımlanma aşamasında kazanımlar, sınıf düzeyi, uygulama süresi, performans görevlerinin adının yer aldığı kimlik kartları yer almıştır. Tanımlama ve görev aşaması ile proje tabanlı öğrenme yaklaşımının konuyu ve alt konuları belirleme, kendi içinde organize etme aşaması bütünleştirilmiştir. Bu aşamada öğrenci ve velilerden işbirliği içinde var olan probleme karşı yaratıcı ve özgün durumlar belirlemesi beklenmiştir. Kimlik kartlarında yer alan kazanımlarla ilgili öğrenci ve velilerin görevlerini açıklayan problem durumları senaryolar içinde verilerek hazırlanmıştır. Yönerge aşaması ve görevlerin gerçekleştirilmesi ile proje tabanlı öğrenme yaklaşımının grupların proje planlarını hazırlama, projeyi uygulama, sunuyu planlama ve sunuyu yapma aşamalarıyla bütünleştirilmiştir. Öğrenci ve velilerin performans görevlerine başlamadan önce, uygulama sürecinde, sonrasında ve sunu yaparken hangi kurallara uymalarına ilişkin yönergeler düzenlenmiştir. Bu aşamada öğrencilerin ve velilerin sürece aktif katılımıyla farklı konularda birbirinden farklı öğrenme çıktıları ve ürünlerinin ortaya çıkması hedeflenmiştir. Yine bu aşamanın tamamında aile,

öğretmen ve öğrenci işbirliğiyle uygulama planı ve çalışma takvimi hazırlanmış, yapılan sunumlara ailelerin de katılımı sağlanmıştır. Performans görevlerinin puanlama aşaması, proje tabanlı öğrenmenin değerlendirme aşaması ile bütünleştirilmiştir. Bu aşamada asıl kullanım amacı ölçme ve değerlendirme olan performans görevlerinin kendine özgü değerlendirmesi (öz- grup değerlendirme, rubrikler) öğrenme, çalışma alışkanlıkları, sunu becerileri ve ürünleri değerlendirmek için kullanılmıştır. Böylece performans görevlerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla birlikte her basamakta gerçekleştirilen özgün performanslarla öğrenme sürecinde ve ortaya çıkan sınırlandırılmış öğrenme çıktıları (ürünler) ile değerlendirme sürecinde aktif rol alması sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada uygulanan performans görevlerinin adı, konusu, kazanımları ve süresiyle ilgili bilgiler Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14**  
**Kullanılan Performans Görevlerinin Özellikleri**

Adı	Konusu	Kazanımları	Süresi
Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz	<ul style="list-style-type: none"> <li>Geometrik Cisimler</li> <li>Düzlem</li> <li>Hacim Ölçme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.</li> <li>Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.</li> <li>Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.</li> <li>İzometrik kâğıttaki çizimleri eş küplerle oluşturur.</li> <li>Eş küplerle oluşturulmuş bir yapıyı izometrik kâğıda çizer.</li> <li>Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.</li> <li>Uzayı tasvir eder.</li> <li>İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler.</li> <li>Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer.</li> <li>Aynı sayıdaki birim küpleri kullanarak farklı yapılar oluşturur</li> </ul>	14 ders saati
Okul Bahçemizi Yeşillendirelim	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alan</li> <li>Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, 1 cm<sup>2</sup> lik ve 1 m<sup>2</sup> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.</li> <li>Belirlenen bir alanı cm<sup>2</sup> ve m<sup>2</sup> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.</li> <li>Dikdörtgen ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.</li> <li>Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.</li> <li>Üçgen bölgenin alanını bulur.</li> <li>Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazar ve üslü biçimde gösterir.</li> </ul>	8 ders saati

Yukarıda verilen Tablo 14’te görüldüğü gibi öğrencilere “Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz” ve “Okul Bahçemizi Yeşillendirelim” adlı iki performans görevi verilmiştir. Bu performans görevleri **Ek 7**’de ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Performans görevlerini puanlama aşamasında öğretmen ve öğrencilerin kullandıkları dereceli puanlama anahtarları, öğretmen ve velilerin kullandıkları kontrol listeleri araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu araçların nasıl geliştirildiği aşağıda özetlenerek verilmiştir.

### **Dereceli Puanlama Anahtarları**

Öğrencilerin öğrenmesini, çalışma alışkanlıklarını, sunu becerilerini ve ürünlerini değerlendirme amaçlı hazırlanan dereceli puanlama anahtarları “Başlangıç düzeyi”, “Kabul edilebilir” ve “Oldukça iyi” olmak üzere 3’lü derecelendirilmiştir. Bu araçlar her bir ölçütüne ve derecesine farklı puan verilmesine rağmen toplamda 100 puan üzerinden puanlanmıştır. Hazırlanan puanlama araçları performans görevleriyle birlikte daha önce bahsedilen uzmanların görüşüne sunulmuştur. Uzmanların puanlama araçlarının amaçlara uygunluğu, kapsam geçerliği gibi gerekli nitelikleri taşıyıp taşımadığına ilişkin görüşlerine dikkat edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nihai halini alan puanlama araçları **Ek 8**’de verilmiştir.

### **Kontrol Listeleri**

Öğretmen ve velilerin kullandıkları kontrol listeleri yine öğrenme, çalışma alışkanlıkları, sunu becerileri ve ürünü değerlendirme amacıyla hazırlanmıştır. Bu kontrol listeleri öğrenciler ve velilerin süreç içinde verilen görevleri yerine getirip getirmediğini belirleyebilmek, performanslarını sağlıklı bir şekilde gözlemleyebilmek için kullanılmıştır. Hazırlanan kontrol listeleri performans görevleri aşamalarındaki yönergelerden ve performans görevlerini değerlendirme ölçütlerinden oluşmuştur. Buna göre kontrol listelerinde öğrenci ve velilerin yönergelerde belirtilen görevlerini yerine getirme veya getirmeme durumu “evet” veya “hayır” şeklinde ifade edilmiştir. Kontrol listelerinin kullanılmasıyla velilerin değerlendirme sürecinde etkin rol almasını sağlamak ve öğrencinin özellikle ev ortamında öğretmen tarafından gözlemlenemeyen faaliyetlerini belirlemek amaçlanmıştır. Uzman önerileri doğrultusunda nihai halini alan kontrol listeleri **Ek 9**’da sunulmuştur.

Öğrencilerin öğrenmelerini, çalışma alışkanlıklarını, sunum becerilerini ve ürünlerini değerlendirmek amacıyla hazırlanan dereceli puanlama anahtarları ve kontrol listeleri ile ilgili bilgi Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15**  
**Performans Görevlerinin Dereceli Puanlama Anahtarı ve Kontrol Listeleri İle Değerlendirilmesi**

Değerlendirme Amacı	Dereceli Puanlama Anahtarı		Kontrol Listesi		
	Öğrenciler		Öğretmen	Öğretmen	Veli
	Öz	Grup			
Öğrenme	x	x	x	x	-
Çalışma Alışkanlıkları	x	x	x	x	x
Sunu Becerileri	x	x	x	x	x
Ürün	x	x	x	x	x

Tablo 15’te de görülebileceği gibi öğretmen ve öğrenciler (öz ve grup değerlendirme) dereceli puanlama anahtarlarını öğrenme, çalışma alışkanlıkları, sunum becerileri ve ürünleri değerlendirmek amacıyla kullanmıştır. Yine tablo incelendiğinde öğretmen ve velilerin öğrencilerin değerlendirilmesinde kontrol listelerini kullandıkları görülmektedir.

### 3.5.2. Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler

Kontrol grubunda yarı yapılandırılmış görüşme formları dışında diğer tüm testler ve ölçekler öğrencilere ve velilerine ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Kontrol grubunda söz konusu öğrenme alanları ve kazanımlar için ayrı bir plan, etkinlik veya çalışma yaprağı hazırlanmamıştır. Araştırma boyunca kontrol grubunda öğretme-öğrenme süreci araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Kontrol grubunun özelliklerini betimlemek amacıyla farklı zamanlarda yapılan gözlemlerden elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Bütün çalışma boyunca arka arkaya (konferans düzeni) oturduğu belirlenen kontrol grubu öğrencileri, öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitabında yer alan etkinlikleri gerçekleştirmiştir. Ayrıca kontrol grubunda daha çok öğretmen aktif olmuştur ve sınıf öğretmeni düz anlatım, soru cevap gibi yöntemleri sıklıkla kullanmıştır. Ayrıca ev ödevi niteliğinde öğretmenin anlattıklarını pekiştirmek



amacıyla performans görevi verilmiştir. Kontrol grubunda öğretmen kılavuz kitabında yer alan bazı örnek ders planları **Ek 10**'da verilmiştir.

### **3.6. Veri Toplama Süreci**

Uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere matematik başarı testi, matematik dersi tutum ölçeği ve performans görevlerine yönelik görüş alma formu uygulanmıştır. Ayrıca hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin velilerine uygulama öncesinde ve sonrasında performans görevlerine yönelik görüş alma ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma süreci boyunca deney grubu öğrencileri günlük tutmuş, araştırmacı eğitim durumlarını gözlemiş ve ayrıca öğrenme ortamı fotoğraf çekilerek kayıt altına alınmıştır. Kontrol grubunda ise araştırmacı tarafından öğrenme ortamını gözlenmiştir.

Araştırmada matematik başarı testi, matematik dersi tutum ölçeği ve performans görevlerine yönelik görüş alma formları nicel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada günlükler, odak grup görüşmesi, yarı yapılandırılmış görüş alma formları araştırmanın nitel verileri için bir kaynak olmuştur.

### **3.7. Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde; ön ve son test olarak matematik başarı testi, matematik tutum ölçeği ve performansa yönelik görüş ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçeklerden bağımlı değişkenlere ilişkin elde edilen verilerin eşit aralıklı ve sürekli değişken olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca ölçeklerin ön uygulamasından elde edilen Levene testi istatistiği sonucunda (Levene=0,500 sd=48 p=0,483) araştırma verilerinin parametrik test yapma için gerekli olan nitelikleri taşıdığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları kendi içinde karşılaştırılırken bağımlı örneklem; deney ve kontrol grubu birbirleriyle karşılaştırılırken ise bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır.

Bağımlı değişkene ait ölçümlerin ya da puanların aralık veya oran ölçeğinde olması, karşılaştırmaya esas iki grup ortalamasının aynı değişkene ait olması, bağımlı değişkene ait ölçümlerinin dağılımının her iki grupta da normal olması, ortalama puanların karşılaştırılacağı örneklem ilişkili veya ilişkisiz olması ve her iki

gruptaki ölçümlerin dağılımlarına ait varyansların eşit olması durumunda t testi kullanılır (Büyüköztürk, 2011). Araştırmanın alt problemlerine ilişkin hangi karşılaştırma istatistiğinin kullanıldığı Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 16. Araştırma Alt Problemlerinde Kullanılan Karşılaştırma İstatistikleri**

Araştırmanın Alt Problemleri	Yapılan Analiz
<b>1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersi başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?</b>	
a) Deney ve kontrol grubunun matematik dersi ön ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımlı örneklem için t testi
b) Deney ve kontrol grubunun matematik dersi erişimi ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımsız örneklem için t testi
<b>2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?</b>	
a) Deney ve kontrol grubunun ön ve son test tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımlı örneklem için t testi
b) Deney ve kontrol grubunun son- ön test tutum puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımsız örneklem için t testi
<b>3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?</b>	
a) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği ön ve son test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımlı örneklem için t testi
b) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği son- ön test uygulamasından elde ettikleri puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımsız örneklem için t testi
<b>4. Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?</b>	
a) Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği ön ve son test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımlı örneklem için t testi
b) Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği son- ön test uygulamasından elde ettikleri puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?	Bağımsız örneklem için t testi
<b>5. Aile katılımlı performans görevinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?</b>	İçerik Analizi
<b>6. Aile katılımlı performans görevinin kullanıldığı deney grubundaki velilerinin etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?</b>	

Tablo 9’da görüldüğü gibi alt problemlere cevap bulmak amacıyla bağımlı ve bağımsız grupları karşılaştıran t testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada nitel veriler, deney grubu öğrenci ve velilerinin performans görevlerine, sürece ve etkinliklere ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilmiştir. Birçok farklı kaynaktan elde edilen nitel veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi sürecince sırasıyla; kodlama, temaların (kategorilerin) bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre organize edilmesi ve tanımlanma ile bulguların yorumlama işlemleri yapılmıştır.

Farklı kaynaklardan elde edilen bu nitel veriler bilgisayar ortamına aktarılarak ortak bir veri seti oluşturulmuştur. Verilerde kelime, cümle ve paragraflar tek tek incelenerek metinden kodlama yoluna gidilmiştir.

Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ya da dokümanlar yoluyla elde edilen veriler ya betimsel yolla ya da içerik analizi yoluyla incelenmekte ve çözümlenmektedir (Öğülmüş, 1991).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunun analiziyle elde edilmiş temalar şu şekildedir. Öğrenci görüşme formundan elde edilen verilerden “Öğrenme”, “Duyuşsal Özellikler”, “İşbirliği”, “Performans Görevlerini Nasıl Yaptıkları” ve “Değerlendirme” temaları tespit edilmiştir. Yarı yapılandırılmış veli görüşme formundan elde edilen verilerden ise “Öğrenme”, “Yaratıcılık”, “Duyuşsal Özellikler”, “İşbirliği Becerileri”, “Performans Görevlerini Nasıl Yaptıkları” ve “Değerlendirme” temaları belirlenmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarının matematik ders başarısı, derse karşı tutumu ve performans görevlerine ilişkin görüşleri, deney grubundaki öğrencilerin ve velilerin performansa dayalı durum belirleme çalışmalarının uygulama sürecine ilişkin görüşlerine ait elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 1. alt problemi “**Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersi başarıları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?**” olarak ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda ön test ve son test olarak uygulanan matematik başarı testinden elde edilen puanların karşılaştırması ile ilgili bulgular aşağıda alt problem sırası izlenerek verilmiştir. Öğrencilerin aldıkları puanların karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır.

a) Deney ve kontrol grubunun matematik dersi ön ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubunun matematik dersi ön ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için bağımlı örneklem arası t testi kullanılmıştır. Karşılaştırma sonunda elde edilen bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17**  
**Deney ve Kontrol Grubunun**  
**Matematik Dersi Ön ve Son Test Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması**

Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	ss	sd	r	t	p
Deney	Ön test	25	51,68	15,82	24	,611	-11,18	,000*
	Son test	25	81,12	13,68				
Kontrol	Ön test	25	53,60	17,28	24	,795	-10,66	,000*
	Son test	25	76,16	12,40				

Tablo 17’de görüldüğü gibi deney grubunda ön uygulamada 51,68 olan puan ortalaması uygulama sonrasında 81,12’ye çıkmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test matematik testi puan ortalamaları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $t(24) = -11,18$ ;  $p = ,000$ ). Bu durum öğrencilerin söz konusu kazanımları performans görevleriyle öğrenebildiklerini ve öğrendiklerini başarı testine yansıtabildiklerini göstermiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test matematik puan ortalamaları karşılaştırıldığında puan ortalaması ön ölçümde 53,60 iken son ölçümde 76,16 bulunmuştur. Aradaki puan farkı ,05 düzeyinde son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t(24) = -10,66$ ;  $p = ,000$ ). Bu sonuçtan yola çıkarak matematik dersi öğretim programı ve öğretmen kılavuz kitabına göre yapılan etkinliklerin kontrol grubu öğrencilerinin başarılarını anlamlı derecede arttırdığı belirlenmiştir.

b) Deney ve kontrol grubunun matematik dersi erişim ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubunun matematik dersi erişim (son test-ön test puanları arasındaki fark) ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem arası t testi yapılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmadan elde edilen bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubunun Matematik Dersi Erişim Puanlarının Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	29,44	13,15	48	2,03	,047*
Kontrol	25	22,56	10,57			

Tablo 18’de de görüldüğü gibi erişim puan ortalamaları deney grubunda 29,44 iken kontrol grubunda 22,56 olarak belirlenmiştir. Karşılaştırma sonunda erişim puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı olduğu gözlenmiştir ( $t(48) = 2,03$ ;  $p = ,047$ ). Deneyin etkililiğinin belirlendiği bu bölümde deney ve kontrol grubu erişim puanları arasındaki farktan yola çıkarak deney grubunda uygulanan performans görevleriyle öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısını kontrol grubunda uygulanan yöntemlere göre arttırmada daha etkili olduğu görülmüştür.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 2. alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda ön test ve son test olarak uygulanan tutum ölçeğinden öğrencilerin aldıkları puanların karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır. Hem deney hem de kontrol grubunda yapılan etkinliklerin öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarını istatistiksel olarak anlamlı derecede arttırıp arttırmadığına ilişkin karşılaştırmalı istatistikler sırayla aşağıda verilmiştir.

a) Deney grubunun ön ve son test tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubunun matematik dersi tutum ölçeği ön ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için bağımlı örneklem arası t testi kullanılmıştır. Yapılan bu karşılaştırma sonunda elde edilen bulgular Tablo 19’da açıklanmıştır.

**Tablo 19**  
**Deney Grubunun Ön ve Son Test Tutum Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması**

Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	ss	sd	r	t	p
Deney	Ön test	25	110,6	31,25	24	,678	-5,63	,000*
	Son test	25	137,6	14,48				
Kontrol	Ön test	25	117,8	20,26	24	,149	,488	,630
	Son test	25	115,1	21,76				

Tablo 19’da görüldüğü gibi deney grubunda ön testte 110,6 olan ortalama son testte 137,6’ya çıkmıştır. Karşılaştırma sonunda ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak son test lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t(24) = -5,63$ ;  $p = ,000$ ). Buna göre ilgili kazanımların performans görevleriyle işlenmesinin öğrencilerin bu derse karşı tutumlarında anlamlı derecede ve olumlu yönde değişim yarattığı söylenebilir.

Kontrol grubunda ise matematik tutum puan ortalamaları ön testte 117,8 iken son testte 115,1’e gerilediği belirlenmiştir. Kontrol grubunun ön test- son test

matematik tutum puan ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır ( $t(24) = ,488$ ;  $p = ,630$ ).

Kontrol grubunda araştırmacı tarafından yapılan genel gözlemler sonucunda matematik dersinin öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitabına bağlı olarak öğretmen merkezli işlendiği belirlenmiştir. Sınıf öğretmenin öğrencilere karşı katı tutumu, öğrencilerin derste korkması, yanlış yapma endişeleri, sınıf içinde öğrenciler arasında etkileşim olmaması gibi nedenler öğrencilerin tutum puanlarının düşmesinin sebebi olabilir.

b) Deney ve kontrol grubunun son-ön test tutum puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubunun matematik dersi tutumları son-ön test farklarının farkı karşılaştırılmıştır. Bağımsız örneklem için t testi kullanılarak yapılan bu karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20**  
**Deney ve Kontrol Grubunun Son- Ön Test Tutum Puan Farkları Arasındaki Farkın Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	27,00	23,93	48	5,35	,000*
Kontrol	25	-2,40	13,36			

Tablonun 20 incelendiğinde öğrencilerin matematik dersi tutum ölçeği puanlarının deney grubunda 27,00 kontrol grubunda -2,40 olduğu belirlenmiştir. Analiz sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin matematik dersi tutum puanları arasındaki farklar arası fark istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur ( $t(48) = 5,35$ ;  $p = ,000$ ). Hem deney grubunda hem kontrol grubunda standart sapmaların beklenenden yüksek çıkmasının en büyük sebebi her iki gruptaki bazı öğrencilerin normalden çok yüksek ya da çok düşük puan almaları olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında deney grubunda yapılan performans görevine dayalı etkinliklerin kontrol grubunda yapılan etkinliklere göre öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarını arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 3. alt problemi “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır. Hem deney hem de kontrol grubunda yapılan etkinliklerin öğrencilerin performans görevlerine yönelik görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı artışlar meydana getirip getirmediğine ilişkin karşılaştırmalı istatistikler sırayla aşağıda verilmiştir.

a) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği ön ve son test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubunun performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için bağımlı örneklem için t testi yapılmıştır. Karşılaştırma sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21**  
**Deney ve Kontrol Grubunun Performans Görevlerine Yönelik**  
**Görüş Alma Ölçeği Ön ve Son Test Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması**

Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	ss	sd	r	t	p
Deney	Ön test	25	41,48	5,28	24	,292	-4,88	,000*
	Son test	25	46,48	2,38				
Kontrol	Ön test	25	45,24	3,50	24	,710	-,354	,727
	Son test	25	45,44	3,87				

Tablonun 21 incelendiğinde deney grubunda ön ölçümde 41,48 olan puan ortalamasının uygulama sonunda 46,48’e çıktığı gözlenmiştir. Bu sonuçların karşılaştırılmasına göre öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır ( $t(24) = -4,88$ ;  $p = ,000$ ). Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi performans görevlerinin öğrencilerin



görüşlerinde olumlu yönde değişmelere sebep olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler performans görevleriyle ilgili daha az sorun yaşadıklarını, çalışma alışkanlıklarının değiştiğini, performans görevlerine karşı tutumlarının öncesine göre daha anlamlı olduğunu ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde daha etkin rol aldıklarını ifade etmiştir.

Kontrol grubu puan ortalamalarının ise 45,24'ten 45,44'e çıktığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonuca paralel olarak kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmektedir ( $t(24) = -,354$ ;  $p = ,727$ ). Buna göre kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrasında performans görevlerine ilişkin görüşlerinde olumlu yönde farklılık meydana gelmediği söylenebilir.

Deney grubunda uygulanan performans görevi etkinlikleri ile kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı etkinliklerin öğrencilerin performans görevleri ile ilgili görüşlerinde hangisinin daha etkili olduğuna ilişkin yapılan karşılaştırma aşağıda verilmiştir.

b) Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği son-ön test uygulamasından elde ettikleri puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği son-ön test farklarının farkı karşılaştırılmıştır. Bağımsız örneklem için t testi kullanılarak yapılan bu karşılaştırma sonucunda elde edilen bulgular Tablo 22'de verilmiştir.

**Tablo 22**  
**Deney ve Kontrol Grubunun Performans Görevlerine Yönelik**  
**Görüş Alma Ölçeği Son- Ön Test Puan Farkları Arasındaki Farkın**  
**Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	5,00	5,12	48	4,10	,000*
Kontrol	25	,20	2,82			

Tablo 22 incelendiğinde son test-ön testten elde edilen farkların ortalamaları deney grubunda 5,00 iken kontrol grubunda ,20 olmuştur. Deney grubunda öğrencilerin aldıkları puan farkları kontrol grubu öğrencilerin aldıkları puanlara göre çok yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerinin performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeğinden aldıkları fark puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı olduğu bulunmuştur ( $t(48)= 4,10$ ;  $p= ,000$ ). Bu sonuçtan yola çıkarak deney grubunda performans görevlerinin bu araştırmada belirtildiği gibi kullanılması öğrencilerin performans görevlerine ilişkin görüşlerini olumlu yönde etkilemiştir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 4. alt problemi “**Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?**” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenci velilerinin ön test ve son test olarak uygulanan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır. Performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeklerinden elde edilen verilerde meydana gelen değişikliklerin anlamlı olup olmadığı ve hangi grup lehine anlamlı olduğuna ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

a) Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş ölçeği ön ve son test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı bağımlı örneklem için t testi kullanılarak karşılaştırılmış, yapılan bu karşılaştırma sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 23**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik Görüş Alma Ölçeği Ön ve Son Test Puanlarının Kendi İçinde Karşılaştırılması**

Gruplar	Ölçümler	n	$\bar{X}$	ss	sd	r	t	p
Deney	Ön test	25	58,08	8,07	24	,330	-8,26	,000*
	Son test	25	72,32	6,68				
Kontrol	Ön test	25	59,52	10,04	24	,749	-2,73	,012*
	Son test	25	63,24	8,91				

Tablo 23 incelendiğinde deney grubunda performans görevlerine dayalı yapılan etkinlikler velilerin puanlarını 58,08'den 72,32'ye çıkarmıştır. Bu artışın istatistiksel olarak son test lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t(24) = -8,26$ ;  $p = ,000$ ). Bu sonuç deney grubu öğrenci velilerinin performans görevlerinin verilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinde olumlu değişimler olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubu öğrenci velileri ise performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği ön uygulamasından 59,52 son uygulamasından 63,24 ortalama puana ulaşmıştır. Ön test ve son test ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak son test lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t(24) = -2,73$ ;  $p = ,012$ ). Bu durumda kontrol grubunda öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına bağlı olarak verilen etkinliklerin velilerin görüşlerinde olumlu gelişmeler yarattığı belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunda yapılan etkinlikler velilerin performans görevleriyle ilgili görüşlerinde anlamlı artışlara neden olmuştur. Bu artışların hangi grupta daha etkili olduğunu belirlemek için yapılan karşılaştırma aşağıda verilmiştir.

b) Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği son-ön test uygulamasından elde ettikleri puan farkları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin performans görevine yönelik görüş alma ölçeği son test-ön test farklarından oluşan puan ortalamaları arasındaki fark bağımsız örneklem arası t testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan bu karşılaştırma sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

**Tablo 24**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrenci Velilerinin Performans Görevlerine Yönelik**  
**Görüş Alma Ölçeği Son-Ön Test Puan Farkları Arasındaki Farkın**  
**Karşılaştırılması**

Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Deney	25	14,24	8,61	48	4,79	,000*
Kontrol	25	3,72	6,79			

Tablo 24'e göre son - ön test puan farkları deney grubunda 14,24 iken kontrol grubunda 3,72 olmuştur. Bu farklar arası fark istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlıdır ( $t(24)= 4,79$ ;  $p= ,000$ ). Deneysel işlemin etkisinin araştırıldığı bu alt problemde, deney ve kontrol grubu öğrenci velilerinin uygulama öncesi ve sonrası görüşleri arasındaki farkın anlamlı olması deney grubunda uygulanan yöntemin daha etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubunda gerçekleştirilen performans görevlerini temele alan etkinliklerin öğrencilerin başarılarını ve tutumlarını kontrol grubundaki öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarını temele alan etkinliklerden anlamlı derecede arttırdığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrenci ve velilerine uygulanan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçekleri sonuçlarına göre deney grubunda yapılan etkinliklerin kontrol grubunda yapılan etkinliklere göre daha etkili olduğu, öğrenci ve velilerin görüşlerinde olumlu değişimler gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçlarına göre deney grubunda uygulanan performans görevi etkinliklerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarını arttırdığı, öğrenci ve veli görüşlerine olumlu katkılar getirdiği belirlenmiştir.

Çalışmada öğrencilerin tuttuğu günlüklerden, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından, odak grup görüşmelerinden ve araştırmacının yaptığı sınıf içi gözlemlerden elde edilen nitel veriler analiz edilmiştir. Yapılan analizlere ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 5. alt problemini oluşturan araştırma sorusu “**Aile katılımlı performans görevinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?**” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu, günlük ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlere yapılan içerik analizi sonucunda “Öğrenme”, “Duyuşsal özellikler”, “İşbirliği”, “Performans görevlerini nasıl yaptıkları” ve “Değerlendirme” temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin öğrenci görüşleri tablolaştırılmış, görüşlerin frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Her bir tablo tek tek yorumlanmış ve öğrenci görüşlerinin aslına sadık kalınarak doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

##### a. Performans Görevlerinin Öğrenmeye Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen görüşlerin incelenmesiyle ortaya çıkan öğrenme temasına ilişkin bulgular Tablo 25’te verilmiştir.

**Tablo 25**  
**Performans Görevlerinin Öğrenmeye Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
1. Performans görevleri bana bir şeyler kazandırıyor.	7	28	-	-
2. Araştırırken öğreniyorum.	6	24	-	-
3. Performans görevleri bilgilerimi pekiştiriyor.	6	24	-	-
4. Bazı konuları veya soruları <b>anlamıyorum.</b>	6	24	-	-
6. Performans görevlerinin yararı <b>çok az oluyor.</b>	2	8	-	-
7. Performans görevleri kolay oluyor.	7	28	8	32
8. Performans görevleri eğitsel, öğretici, geliştirici oldu.	8	32	14	56
9. Yapararak öğrendik (Yapararak-yaşayarak, oyunlarla, etkinliklerle, yarışmalarla, maket şehir yaparak, fidan dikerek, film izleyerek vb.).	-	-	25	100
11. Oyun oynayarak öğrendik	-	-	7	28
12. Yardımlaşarak grupça yapmayı öğrendik.	-	-	4	16
13. Planlı olmayı (çalışma takvimi yapma, öğretmene kontrol ettirme gibi) öğrendik.	-	-	4	16
14. Performans görevleri el becerilerimiz artırdı.	-	-	3	12

Deney grubunda yapılan çalışmalara katılan 25 öğrencinin çalışma öncesinde % 28’i performans görevlerinin bir şeyler kazandığını ifade etmiştir. % 24’ü

araştırarak öğrendiklerini, bilgilerinin pekiştiğini, bazı konuları anlamadıklarını ve % 8'i ise yararının çok az olduğunu söylemiştir. Çalışma sonunda ise bu maddelere ilişkin öğrenci görüşleri elde edilmemiştir. Öğrencilerin % 28'i performans görevlerinin kolay olduğunu söylerken çalışma sonunda bu görüşe sahip olan öğrenciler % 32'ye çıkmıştır. Yine çalışma öncesinde öğrencilerin % 32'si performans görevlerinin eğitici, öğretici ve geliştirici olduğunu söylerken bu oran çalışma sonunda % 56'ya çıkmıştır. Öğrencilerin çalışma öncesinde ifade etmedikleri ancak çalışma sonrasında ortaya çıkan görüşler incelendiğinde ise öğrencilerin % 100'ü yaparak-yaşayarak, % 28'i oyun oynayarak, %16'sı işbirliğine dayalı, %16'sı planlı çalışarak öğrendiklerini ve % 12'si el becerilerinin arttığını ifade etmiştir.

Çalışma öncesinde öğrenciler % 8 ile % 32 arasında olumlu görüş bildirirken çalışma sonrasında % 12 ile % 100 arasında olumlu görüş bildirmiştir. Çalışma öncesinde konuları anlamıyorum ve performans görevleri çok az yararlı diyerek olumsuz görüş bildiren öğrencilerin bu görüşleri çalışma sonrasında tamamen değişmiştir. Özellikle öğrencilerin çalışma sonunda yaparak-yaşayarak, oyunla, işbirliğine dayalı öğrenmelerine ilişkin olumlu görüşleri dikkat çekicidir.

### **Öğrenmeye İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Öğrenci Görüşleri**

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen ve yukarıda açıklanan görüşleri yanında süreç boyunca tuttıkları günlüklerin irdelenmesiyle ortaya çıkan görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılara ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydalarına aşağıda yer verilmiştir.

*“...bugün düzlemleri ve uzayı video izleyerek, ilaç kutularıyla, kartonlara çizim yaparak ve tiyatro yaparak öğrendim. Öğrenirken çok iyi anladığımı düşündüm, kendimi çok mutlu hissettim.”*

*“...müzik dinleyerek, şarkı söyleyerek uzayı öğrendik. Acaba ne olacak diye çok merak ettim, heyecanlandım. Çok eğlenceli bir şekilde öğrendik.” (Odak 1)*

*“...bugün piramitleri öğrendik. Getirdiğimiz piramit örneklerini sınıfta sergiledik. Öğretmenin getirdiği videoyu izledik. Hiç de zor değilmiş, çok zevk aldım.” (Odak 3)*

*“...prizmaların köşe, ayırıt, yüz ve açınımlarını öğrendik. Daha fazla bir şeyler yapmak isterdim. Keşke hemen bu yaptığımız çalışmalarını sergileyebilseydik.”*

“...bugün izometrik kâğıda birim küpler çizdik. Öğretmenin verdiği birim küpleri birleştirdik. Farklı şekiller yaptık. Yaptığımız şekilleri kâğıda çizdik. Çok zevkliydi.”

“...cisimlerin kaç boyutlu olduğunu öğrendik. Hacmin nasıl hesaplandığını öğrendik. Üç boyutlu cisimleri izometrik kâğıda çizdik. Hepsini yaparken çok mutlu oldum.”

“...biraz yorucu ama bilgilendirici ve eğlendirici.” (Odak 2)

“...konuları öğrenerek performans görevlerini yapıyoruz. Daha önceden evde hazırlayıp getiriyorduk.”

“...el becerilerimin geliştiğini hissediyorum. Her soruyu bileceğimi düşünüyorum.”

“...şimdi yaparak öğreniyoruz.” (Odak 4)

“...performans görevleri bize konuyu da öğretiyor.”

“...alan oyunu oynadık. Harika bir oyundu. Öğretmen öğrendiğimiz şekillerle ilgili her grup için sorular hazırlamıştı bahçeye. Oynarken çok eğlendim.”

“...eskiden ne yapacağımı çok bilmiyordum, şimdi çok kolay geliyor.” (Odak 5)

“...bu performans görevlerini yaparken konuyu da öğrendik.” (Odak 3)

“...performans görevleri böyle olursa daha iyi anlarım.”

“...eğlenceli ve öğretici bir şekilde matematik dersini işledik.” (Odak 1,2,4)

Günlüklerden ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlere göre öğrencilerin yaparak-yaşayarak, oynayarak, farklı yollarla, etkin katılımıla öğrendikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenci günlüklerinden elde edilen bu sonuçlar yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

## **b. Performans Görevlerinin Duyuşsal Özelliklere Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında görüşleri alınmıştır. Elde edilen bu görüşlerin incelenmesiyle ortaya çıkan performans görevlerinin duyuşsal özelliklere etkisi temasına ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26**  
**Performans Görevlerinin Duyuşsal Özelliklere Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
1. Performans görevleri <b>sıkıcı geliyor.</b> (fazla verilmesi, ilginç konulardan verilmemesi, sürekli yazı yazılması, öğrenci yaşantısına uygun olmaması gibi)	14	56	-	-
2. Performans görevlerini yaparken not, beğenilmeme vs. gibi nedenlerden dolayı <b>kaygılanıyorum.</b>	9	36	-	-
3. Performans görevleri <b>zor ve yorucu oluyor.</b>	7	28	-	-
4. Performans görevlerini yaparken kendimi bilgili hissediyorum	5	20	-	-
5. Performans görevlerinin uzun sürmesi nedeniyle derslerimiz aksıyor bu durum bizde <b>sıkıntı yaratıyor.</b>	4	16	-	-
7. Performans görevleri sevdiğim konularda oluyor.	2	8	-	-
8. Performans görevleri güzel, eğlenceli, ilgi çekici, zevkli ve mutluluk vericiydi.	12	48	25	100
9. Performans görevleri daha öncekilerden daha farklıydı (oyun oynayarak yapma, sunum yapma, hep birlikte yapma gibi).	-	-	23	92
10. Performans görevindeki <b>çukur açma çalışması çok yorucuydu.</b>	-	-	11	44
11. Performans görevlerinin artık kolay olduğuna inanıyorum.	-	-	8	32
12. Başarılı olduğumu hissettim.	-	-	6	24
13. Kendimle gurur duydum.	-	-	3	12
14. Performans görevinden sonra kendimize olan güvenimiz arttı.	-	-	3	12

Çalışma öncesinde deney grubu öğrencilerinin % 56'sı performans görevlerinin sıkıcı olduğunu, % 36'sı yaparken kaygılandıklarını, % 28'i zor ve yorucu bulduklarını, % 16'sı dersleri aksattığını ifade etmiştir. Yine bu öğrencilerin % 20'si performans görevi yaparken kendilerini bilgili hissettiklerini, % 8'i de performans görevlerinin sevdiği konulardan verildiğini belirtmiştir. Bu öğrencilerin % 48'i performans görevlerini güzel, eğlenceli, ilgi çekici ve mutluluk verici bulurken bu oran çalışma sonunda % 100'e çıkmıştır.

Öğrencilerin % 92'si yapılan performans görevlerinin daha önceki performans görevlerinden farklı olduğunu, % 32'si daha kolay bulunduğunu, % 24'ü kendini başarılı gördüğünü, % 12'si kendisiyle gurur duyduğunu, yine % 12'si kendilerine olan güvenlerinin arttığını ifade etmiştir. Bu olumlu görüşler yanında öğrencilerin % 44'ü özellikle çukur açma çalışmasında çok yorulduklarını söylemiştir.

Çalışma öncesinde öğrenciler performans görevleri ile ilgili zor, yorucu, sıkıcı ve kaygı verici olduğu gibi olumsuz duygular ifade ederken çalışma sonunda sadece fidan dikmek için çukur açma çalışmasında yorulduklarını ifade etmiştir.



Yine bu öğrenciler çalışma öncesinde kendini bilgili hissettiklerini, performans görevlerini, istediği konulardan aldıklarını ve ilgi çekici olduğunu belirtmiştir. Çalışma sonrasında ise yaklaşık % 100'ü performans görevlerinin daha öncekilerden farklı olduğunu ve ilgi çekici, mutluluk verici olduğunu söylemiştir. Ayrıca yine çalışma sonunda öğrenciler performans görevlerinin artık kolay olduğunu, kendilerini başarılı hissettiklerini, kendileriyle gurur duyduklarını, kendilerine olan güvenlerin arttığını belirtmiştir.

Bu sonuçlara göre performans göreviyle yapılan etkinliklerin öğrencilerin olumsuz duygularını azalttığı, olumlu duygularını arttırdığı ortaya çıkmıştır.

### **Duyuşsal Özelliklere İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Öğrenci Görüşleri**

Aşağıda öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen ve yukarıda açıklanan duyuşsal özelliklerle ilgili görüşleri yanında süreç boyunca tuttıkları günlüklerin irdelenmesiyle ortaya çıkan görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılara ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydalarına yer verilmiştir.

*“...bu kadar basit olacağını düşünmemiştim. Hem eğlenceliydi hem de öğreticiydi. Hiç sıkılmadım, kendimi çok mutlu hissettim.”*

*“...bugün bir şeyler öğrenmek beni çok mutlu etti. Grup başkanı olmak zormuş ama çok güzel. Grubumla çok güzel vakit geçiriyorum. Keşke bir an önce uzay şehrini yapsak.”*

*“...maket şehrimizi neredeyse bitirmek üzereyiz. Çok heyecanlıyız, acaba nasıl olacak.” (Odak 3)*

*“...bugün uzay şehrimizi oluşturduk. Kocaman bir şehir oldu. Çok beğendim. Çok mutlu oldum.”*

*“...bugün velilerimiz geldi. Onların önünde maket şehrimizi birleştirdik. Çok heyecan vericiydi. Annem ve ben çok şaşırдық ve çok mutlu olduk. Annem benimle gurur duyduğunu söyledi.”*

*“...daha önce hiç böyle bir performans görevi yapmamıştım. Çok mutluyum. Bu kadar eğleneceğimi tahmin etmiyordum.”*

*“...toprağı kazıp, temizledim. Kendimi iyi hissediyorum ve çalışkan olduğumu düşünüyorum.”*

*“...kendimi biraz yorgun hissediyorum ama doğayı çok seviyorum. İyi kazma kullandığımı öğrendim. Ve grubuma çok faydalı olduğumu düşünüyorum.”*

*“...bu çalışmayla kendimi daha iyi hissediyorum. Okula gelmek ve tamamlamak için sabırsızlanıyorum.”*

*“Bugün çok zevkliydi. Hem öğrendik hem de eğlendik. Kendimi çok mutlu hissediyorum.”* (Odak 2)

*“...alan oyunu çok güzeldi. Biz kazanamadık ama çok keyif aldım. Yine de bütün soruları cevapladık.”* (Odak 1)

*“...eskiden performans görevleri sıkıcıydı. Şimdi ise çok eğlenceli.”* (Odak 1,2,3,4,5)

*“...kendi performansımızı görüyoruz, böylece kendimizi daha iyi hissediyoruz ve mutlu oluyoruz.”*

*“...muhteşemdi ve keyif vericiydi. Mutlu oldum. Sorumluluk duygum ve kendime güvenim arttı.”*

*“...çalışarak bir şeyleri başarmak çok güzel.”* (Odak 1,3)

*“...Kendimi çok farklı hissettim. Sorumluluklarımı çok iyi yerine getirdim.”*

*“...grup arkadaşlarımla birlikte öğreniyorum. Bu çok eğlenceli, çok mutlu oluyorum.”* (Odak 2,3)

*“...bugün hep toprakla uğraştık biraz kirlendim ve yoruldum. Fakat bir şeyler öğrendim. Ayrıca şimdi köyde yaşayan insanları daha iyi anlıyorum.”*

*“...hiç sıkıcı geçmedi, ilk defa performans görevlerinden bu kadar zevk aldım.”*

*“...çok mutlu hissettim. Çalışma takvimi yaptığım için ne yapacağımı başından sonuna kadar biliyordum. Onun için kendime güvenerek yaptım.”*

*“...zor olacağını düşünüyordum. Ama çok kolay oldu. Eskiden performans görevlerini yaparken çok mutlu olmuyordum. Bu kez çok eğlendim ve çok mutlu oldum.”*

*“...hem oynadık, hem öğrendik. Çok zevkliydi.”* (Odak 1,2,3,4,5)

Öğrencilerin günlüklerinden ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlere göre yapılan çalışmaların, daha öncesine göre zevkli, farklı, eğlenceli ve mutluluk verici olduğu, öğrencilerin özgüvenlerini arttırdığı, sorumluluk duygularını geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen görüşleri desteklemektedir.

### **c. Performans Görevlerinin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında görüşleri alınmıştır. Elde edilen bu görüşlerin incelenmesiyle işbirliği teması ile “işbirliği yapılan kişiler” ve “işbirliğinin niteliği” alt temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27**  
**Performans Görevlerinin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
<b>İşbirliği Yapılan Kişiler</b>				
1. Yalnızca annem ya da babamdan biriyle yapıyorum.	14	56	-	-
2. Performans görevlerini kendim, yardım almadan yapıyorum.	5	20	-	-
3. Annem ve babamla üçümüz birlikte yapıyoruz.	4	16	-	-
4. Ablam, dayım, teyzem, kuzenim veya komşumla yapıyorum.	4	16	-	-
5. Performans görevlerini grup arkadaşlarımla yapıyorum.	3	12	17	68
6. Performans görevlerini öğretmenimizle ve velilerimizle planlı yaptık.	-	-	19	76
<b>İşbirliğinin Niteliği</b>				
1. Zorlandığımda yardım ediyorlar.	8	32	-	-
2. Nasıl yapacağıma dair bilgi veriyorlar.	7	28	-	-
3. Araştırma yapmama yardım ediyorlar.	5	20	-	-
4. Sorularımı cevaplıyorlar.	4	16	-	-
5. Yazarken yardımcı oluyorlar.	1	4	-	-
6. Araç- gereç, kaynakları bulmamda yardımcı oldular.	2	8	6	24
7. Yönergelere göre yardım ettiler.	-	-	14	56
8. Detaylarda (fidan dikme, çukur açma gibi) yardımcı oldular.	-	-	7	28

İşbirliği yapılan kişiler ve işbirliğinin niteliği alt temalarına ayrılan öğrenci görüşleri aşağıda açıklanmıştır.

### **İşbirliği Yapılan Kişiler Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Tablo 27’de verilen “işbirliği yapılan kişiler” teması incelendiğinde öğrencilerin % 56’sı performans görevlerini anne ya da babasıyla, % 16’sı anne-baba ile birlikte, % 16’ sını anne-baba dışındaki akrabalarla, % 12’si arkadaşlarıyla, % 20’si ise kendi başlarına yaptıklarını ifade etmiştir. Çalışma sonrasında ise öğrencilerin % 68’si grup arkadaşlarıyla, % 76’sını da öğretmen ve velilerle planlı bir şekilde yaptıklarını söylemiştir.

Bu sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin yaklaşık % 88’inin anne-baba ve akrabalarından yardım alarak performans görevlerini yaptıkları belirlenmiştir. Çalışma sonunda ise öğrencilerin büyük çoğunluğunun arkadaşlarıyla ve performans görevlerinde planlandığı gibi öğretmen ve velilerle birlikte yaptıkları görülmüştür. Bu uygulama sonucunda öğrencilerin daha planlı hareket ettikleri, herkesten yardım almak yerine performans görevlerinin ön gördüğü şekilde sınırlı yardım aldıkları ortaya çıkmıştır.

### **İşbirliğinin Niteliği Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Çeşitli kişilerle ve çeşitli şekillerde yapılan işbirliği çalışmalarının niteliğinin nasıl olduğuna ilişkin öğrenci görüşleri “İşbirliğinin niteliği” alt temasında verilmiştir. Tablo 27’de bu alt tema ile ilgili ortaya çıkan bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen görüşlerine göre % 32’si zorlandıklarında, % 28’i nasıl yapacaklarına ilişkin bilgiye ihtiyaç duyduklarında, % 20’si araştırma yaparken, % 16’sı sorulara cevap ararken, % 4’ü yazı yazarken ve % 8’i de araç-gereç ihtiyacı olduğunda velilerden yardım aldıklarını ifade etmiştir. Ancak çalışma sonrasında öğrencilerin bu görüşleri tamamen değişmiş ve bu öğrencilerin % 24’ü araç-gereç bulmada, % 56’sı performans görevlerindeki yönergelere göre ve % 28’si detaylarda yardım aldıklarını belirtmiştir.

Öğrenciler çalışma öncesinde performans görevlerini nasıl yapacaklarını tam olarak anlayamadıkları için farklı kişilerden yardım aldıkları söylenebilir. Aldıkları bu yardımın niteliği öğrencilerin geliştirmekten çok performans görevlerini tamamlama amacına yönelik olduğu ifade edilebilir. Ancak çalışma sonrasında öğrencilerin planlı bir şekilde yardım aldıkları, performans görevlerini daha çok kendileri ve grup arkadaşlarıyla birlikte yaptıkları belirlenmiştir.

### **Performans Görevlerinin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup görüşmesinden Elde Edilen Öğrenci Görüşleri**

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna dayalı ortaya çıkan sonuçlar yanında öğrenci günlüklerinden işbirliğiyle ilgili elde edilen görüşler ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda verilmiştir.

*“...eskiden performans görevlerini evde yapıyorduk, şimdi grupta ve velilerimizle, paylaşarak ve yardımlaşarak okulda yapıyoruz.”*

*“...güzel etkinlikler yaptık. Grup adı, grup logosu ve grubumuza slogan bulduk. Yaparken herkes düşüncesini söyledi. Hepimiz çok eğlendik.” (Odak 1,3)*

*“...bugün yeni performans görevi için grubumuza tekrar isim, logo ve slogan bulduk. Bu sefer daha kolay oldu.”*

*“...velilerimiz çukur açmamıza yardımcı oldu. Alanları beraber belirledik. Babamla beraber fidan dikeceğim için çok heyecanlıyım.”*

*“...getirdiğimiz fidanları anne babalarımızla birlikte daha önce açtığımız çukurlara yerleştirdik. Öğretmenimiz bitiren her grubun fotoğrafını çekti. Herkes bitirdikten sonra bütün fidanlar çok güzel görünüyordu.”*

“...her grup fidan dikmeyi tamamladı. Artık her grubun kendine ait bir fidan bahçesi vardı. Hep birlikte fidanlarımızı suladık. Çok güzel bir şey başardık.”

“...arkadaşlarımla yardımlaşarak çalışmak harika bir duygu.” (Odak 1,4)

“...daha önce evde ve anne, babalarımızın yardımıyla yapıyorduk. Şimdi okulda grup halinde yapıyoruz. Bu sayede öğreniyoruz ve eğleniyoruz.”

“...okulda öğretmenle ve velilerimizle yapıyoruz. Daha farklı yapıyoruz, birlikte sunum yapıyoruz.” (Odak 2,3,5)

Günlüklerden ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlere göre performans görevlerinin öğrenci, veli ve öğretmenin işbirliği içinde gerçekleştirdiği, yaparken görev paylaşımına ve yardımlaşmaya dikkat edildiği ortaya çıkmıştır. Günlükler ve yarı yapılandırılmış görüşler birlikte ele alındığında öğrencilerin işbirliği becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

#### d. Performans Görevlerinin Nasıl Gerçekleştirildiğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen öğrenci görüşlerinin incelenmesiyle performans görevlerini nasıl gerçekleştirdikleri teması ile “kullandıkları araç gereçler”, “dikkat ettikleri özellikler” ve “ne zaman ve nerede yaptıkları” alt temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28**

#### Performans Görevlerinin Nasıl Gerçekleştirildiğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Temalar ve Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
<b>Kullandıkları Araç-Gereçler</b>				
1. Performans görevlerini internetten yapıyorum.	11	44	-	-
2. Ders kitabı, sözlük ve ansiklopedi gibi kaynakları aynen kullanarak yapıyorum.	6	24	-	-
3. Kartona veya A4 kâğıdına yapıyorum.	4	16	-	-
4. Atık malzemelerle, renkli kartonlar, A4 kâğıdı, ilaç kutuları, birim küpler, geometrik cisimler, fidan, kazma, kürek vb. kullanarak yaptım.	-	-	14	56
<b>Dikkat Ettikleri Özellikler</b>				
1. Düzenli, özenli ve temiz olmasına dikkat ediyorum	21	84	16	64
2. Doğru ve anlaşılır olmasına dikkat ediyorum.	11	44	6	24
3. Zamanında bitirmeye dikkat ediyorum.	2	8	-	-
4. Öğretmenin verdiği yönergelere uymaya dikkat ettim.	-	-	15	60
5. Dikkat çekici olmasına önem verdim.	-	-	2	8
<b>Ne Zaman ve Nerede Yaptıkları</b>				
1. Performans görevlerini evimde yapıyorum.	19	76	-	-
2. Performans görevlerini hafta sonu yapıyorum.	3	12	-	-
3. Performans görevlerini derste, sınıfta ve okulun bahçesinde yaptık.	-	-	22	88

Öğrencilerin performans görevlerini nasıl gerçekleştirdiklerine ilişkin görüşleri üç alt temaya ayrılmıştır. Öğrencilerin bu alt temalara ait görüşleri aşağıda sırayla açıklanmıştır.

### **Kullandıkları Araç-Gereçler Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Tablo 28’de verilen öğrencilerin performans görevlerini yaparken kullandıkları araç-gereçler temasına göre öğrencilerin % 44’ü internetten, % 24’ü ders kitabı, sözlük gibi araçlardan yararlanarak yaptıklarını ve % 16’sı da yaparken karton ve A4 kâğıdı kullandıklarını söylemişlerdir. Çalışma sonunda ise öğrencilerin % 56’sının daha önce kullandıkları kaynak ve malzemelerin yanında atık malzemeler, renkli kartonlar, ilaç kutuları, birim küpler, geometrik cisimler, fidan, kazma, kürek gibi farklı kaynakları ve araç-gereçleri kullandıkları belirlenmiştir.

### **Dikkat Ettikleri Özellikler Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Öğrencilerin performans görevlerini yaparken dikkat ettikleri özellikler alt temasına ilişkin görüşleri Tablo 28’te verilmiştir. Bu görüşlere göre öğrencilerin % 84’ü çalışma öncesinde performans görevlerini yaparken düzenli, özenli ve temiz olmasına dikkat ettiklerini ifade ederken çalışma sonunda bu oran % 64’e düşmüştür. Yine çalışma öncesinde öğrencilerin % 44’ü performans görevlerinin doğru ve anlaşılır olmasına dikkat ederken çalışma sonrasında ise öğrencilerin % 24’ü bu ifadeyi kullanmıştır. Ayrıca öğrencilerin % 8’i çalışmadan önce görevlerini zamanında bitirmeye dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Çalışma sonunda ise öğrencilerin % 60’ı öğretmenin verdiği yönergelere dikkat ettiklerini belirtirken, % 8’i yaptıkları çalışmaların dikkat çekici olmasına özen gösterdiklerini ifade etmiştir.

Öğrenciler çalışmadan önce performans görevlerini öğretmenin genel beklentisine ve daha önceki yaşantılarına göre yaparken çalışma sonunda öğretmenin verdiği yönergelere göre hareket ettikleri ve çalışmalarının ilgi çekici olmasına dikkat ettikleri görülmüştür.

## Ne Zaman ve Nerede Yaptıkları Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin performans görevlerini ne zaman ve nerede yaptıkları alt teması Tablo 28'in ilgili bölümünde verilmiştir. Çalışma başlangıcında öğrencilerin % 76'sı performans görevlerini evlerinde, % 12'si ise hafta sonu yaptıklarını belirtmiştir. Çalışma sonunda ise öğrencilerin % 88'i performans görevlerini derste, sınıfta ve okulun bahçesinde yaptıklarını söylemiştir.

Çalışma öncesinde öğrencilerin daha önce aldıkları performans görevlerini daha çok evde yapıyor olmaları, performans görevlerinin pekiştirme amaçlı bir ev ödevi niteliğinde verildiği ve öğrencilerin çalışmaları evde yaptıklarını ortaya çıkarmıştır. Çalışmadan sonra öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun performans görevlerini okul ortamında yaptıklarını ifade etmeleri hem bu çalışmanın hedeflerinin hem de performans görevlerinin verilmiş amaçlarının gerçekleştiğini göstermiştir.

## Performans Görevlerinin Nasıl Gerçekleştirildiğine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen görüşlerine ek olarak günlüklerinden elde edilen doğrudan alıntılar ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda verilmiştir.

*"...bugün düzlemleri ve uzayı video izleyerek, ilaç kutularıyla, kartonlara çizim yaparak ve tiyatro yaparak öğrendim."*

*"...farklı şekillerde birçok düzlem yaptık. Önce zor olacağını düşünmüştüm fakat kolay olduğunu görünce kendimi mutlu hissettim ve çok eğlendim."*

*"...öğretmen sınıfa prizma örnekleri getirdi. Biz de yanımızda ilaç kutuları gibi atık kutular getirdik. Getirdiğimiz malzemelerle prizmaların özelliklerini öğrenmeye çalıştık. Onları kestik, açık hallerini gördük. Tüm grup arkadaşlarım çalıştı. Keşke daha çok şey öğrenebilseydik."*

*"...yaptığımız maketlerin hacimlerini bulduk. Şekerle, çikolatayla, lokumla hacim bulmak ilginçti. Daha sonra birim küplerle hacimlerini hesapladık. Çok kolaydı. Çok eğlendim." (Odak 1,2,4)*

*"...sınıfa getirdiğimiz iplerle yere şekiller çizdik. Alanlarının kaç kareden oluştuğunu bulduk. Farklı şekillerle masamızın üstünün alanını bulduk."*

*"...biz düzgün çok genleriz oyununu oynadık. Her grup tahtaya çıkıp kare, dikdörtgen, üçgen ve paralelkenarmış gibi rol yaptı. Onların özelliklerini canlandırarak anlattı. Çok farklıydı. Çok eğlendim."*

*“...bugün grubumuzla birlikte dikeceğimiz fidanların alanlarını belirledik ve getirdiğimiz çivilerle şekilleri çizdik. Çivilerin etrafına ipleri sararak şekilleri oluşturduk.”*

*“...üçgen, kare, dikdörtgen ve paralelkenarı doğal ortamda oluşturduk. Daha önce fidan dikerek hiç performans görevi yapmamıştık.” (Odak 2,3,5)*

*“...eskiden böyle çalışmalar yapmıyorduk. Bu performans görevleriyle konuyu öğrenmiş de olduk. Sunum yapıyoruz ve çoğunu okulda yaptık.” (Odak 1,4,5)*

Öğrencilerin günlüklerde ve odak grup görüşmesinde belirttiği görüşler irdelendiğinde performans görevlerinin evde yapılmadığı, birçok farklı yöntemle, çeşitli materyallerin kullanılmasıyla ders sürecinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuç yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

#### **e. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevapların incelenmesiyle elde edilen bulgularda “performans görevlerinin değerlendirilmesi” teması “sunum biçimi”, “öğretmenin değerlendirmesi”, “öz ve grup değerlendirme” ve “aile değerlendirmesi” alt temalarına ayrılmış, bu temalara ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 29’da verilmiştir.



**Tablo 29**  
**Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Tema	Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		f	%	f	%
Sunum Biçimi	1. Performans görevlerini tahtada sözlü olarak sunuyorum.	9	36	-	-
	2. Performans görevlerini sınıfta okuyarak sunuyorum.	8	32	-	-
	3. Yazılı olarak dosya içinde sunuyorum.	6	24	-	-
	4. Performans görevlerini hiçbir zaman sunmadık.	5	20	-	-
	5. Öğretmen tarafından yapılan soru cevap şeklinde sunuyorum.	2	8	-	-
	6. Performans görevlerini anlatarak ve öğretmenin sorduğu soruları cevaplayarak sunduk.	-	-	16	64
	7. Performans görevlerini grup halinde sunduk.	-	-	15	60
	8. Sergileyerek sunduk.	-	-	9	36
	9. Performans görevlerini velilerin önünde sunduk.	-	-	3	12
Öğretmenin Değerlendirmesi	1. Bazı kriterlere göre değerlendiriyor.	5	20	-	-
	2. Bazı sorular sorarak değerlendiriyor.	4	16	-	-
	3. Çaba ve bilgiye göre değerlendiriyor.	1	4	-	-
	4. Performans görevlerini puanlama anahtarına göre değerlendi.	-	-	16	64
	5. Performansa göre değerlendi.	-	-	6	24
	6. Sunuma göre değerlendi.	-	-	4	16
Öz ve Grup Değerlendirme	1. Yorum yaparak, sözlü olarak değerlendiriyorum.	12	48	-	-
	2. Yazı, düzen, görünüşe göre değerlendiriyorum.	7	28	-	-
	3. Performans görevlerini değerlendirmiyorum.	4	16	-	-
	4. Arkadaşlarımın nasıl yaptığını tahmin ederek değerlendiriyorum.	3	12	-	-
	5. Kendimi ve arkadaşlarımı performansa göre değerlendirdim.	-	-	8	32
	6. Öz değerlendirme formuna göre değerlendirdim.	-	-	8	32
	7. Grup değerlendirme formuna göre değerlendirdim.	-	-	8	32
Aile Değerlendirmesi	1. Ailem iyi, güzel, kötü gibi genel ifadelerle değerlendiriyor.	16	64	-	-
	2. Ailem beni değerlendirmiyor.	7	28	-	-
	3. Ailem sözlü, yorum yaparak değerlendiriyor.	-	-	25	100
	4. Ailem kontrol listeleriyle değerlendirdi.	-	-	7	28

Tablo 29’da görüldüğü gibi performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğrenci görüşleri dört alt tema altında toplanmıştır. Bu alt temalara ilişkin elde edilen bulgular sırayla aşağıda verilmiştir.

### Sunum Biçimi Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Çalışma öncesinde öğrencilerin % 36’sı performans görevlerini tahtada sözlü olarak, % 32’si sınıfta okuyarak, % 24’ü dosya içinde vererek ve % 8’i de soru-cevap

şeklinde sunduklarını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin % 20'si performans görevlerini sunmadıklarını belirtmiştir. Çalışma sonrasında ise öğrencilerin % 64'ü anlatarak ve öğretmenin sorduğu soruları cevaplayarak, % 60'ı grup halinde, % 36'sı sergileyerek ve % 12'si de velilerin önünde sunduklarını söylemiştir.

Öğrencilerin performans görevlerini çalışma sonrasında sunarken daha etkin yolları kullandıkları, çalışmalarını sergiledikleri, velilerin önünde ve arkadaşlarıyla birlikte grup halinde sundukları belirlenmiştir.

### **Performans Görevlerini Öğretmenin Değerlendirmesi Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Tablo 29'da görüldüğü gibi çalışma öncesinde öğretmenlerin öğrencileri bazı ölçütleri kullanarak (% 20), soru sorarak (% 16), çaba ve bilgiye göre (% 4) değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç öğrencilerin performans görevlerini öğretmenlerinin nasıl değerlendirdiğini tam olarak bilmediği biçiminde yorumlanabilir. Çalışma sonrasında ise öğrencilerin % 64'ü dereceli puanlama anahtarıyla, % 24'ü öğrenci ve grup performansına göre ve % 16'sı da sunumlarına göre değerlendirildiklerini belirtmiştir. Bu çalışmada değerlendirme ölçütlerinin önceden belirlenmesi, öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmaları, öğrenci ve öğretmenin birlikte değerlendirme yapmaları nedeniyle öğrencilerin performans görevlerinin nasıl değerlendirildikleri hakkında öncesine göre daha bilinçli oldukları söylenebilir.

### **Öz ve Grup Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Öğrencilerin % 48'si sözlü olarak, % 28'i yazı düzenine göre, % 12'si nasıl yapıldığını tahmin ederek diğer arkadaşlarını değerlendirdiklerini söylemiştir. Yine bu öğrencilerin % 16'sı performans görevlerini değerlendirmediklerini dile getirmiştir. Çalışma sonrasında ise öğrencilerin % 8'i kendilerini ve arkadaşlarını performansa göre, % 8'i öz değerlendirme formuna göre ve yine % 8'i grup değerlendirme formuna göre değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre çalışma sonrasında öğrencilerin performans görevlerini, kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmede daha bilinçli oldukları söylenebilir.

### **Aile Değerlendirmesi Alt Temasına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Çalışma öncesinde öğrencilerin % 64'ü ailelerin performans görevlerini iyi, güzel, kötü gibi genel ifadelerle değerlendirdiğini, çalışma sonrasında ise öğrencilerin % 100'ü sözlü, yorum yaparak değerlendirdiklerini ifade etmiştir. Yine çalışma öncesinde öğrencilerin % 28'i ailelerin performans görevlerini değerlendirmediklerini, çalışma sonunda ise ailelerinin % 28'i performanslarını kontrol listeleri kullanarak değerlendiklerini belirtmiştir. Çalışma öncesinde ailelerin çocuklarının performans görevlerini değerlendirmede çoğunlukla genel ifadeler kullandıkları ya da değerlendirmedikleri ortaya çıkmıştır. Oysa çalışma sonunda ailelerin tamamı performans görevlerini değerlendirme sürecine katılmıştır.

### **Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Öğrenci Görüşleri**

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen görüşlerine ek olarak günlüklerinde belirttikleri görüşler ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda verilmiştir.

*“...şehrimizi oluşturduk. Babamın karşısında sunum yaptım. Öğretmen soru sorduğunda çok heyecanlandım. Ama hepsini bildim. Sonunda çok mutlu oldum.”*

*“...grup arkadaşlarımla velilerin karşısında şehrimizi tanıtmak beni çok heyecanlandırdı ve çok mutlu oldum.” (Odak 1,4,5)*

*“...annem sunum yaparken fotoğraflarımı çekti. Kendimi çok önemli hissettim. Sunumdan sonra arkadaşlarım ve bütün veliler beni alkışladı. İlk defa böyle bir şey oldu. Kendimi çok farklı hissettim.”*

*“...anne babalarımızın karşısında öğretmenimizin sorduğu soruları cevapladık. Öğretmenimiz elindeki kâğıtlarla bizleri değerlendirdi.”*

*“...fidanlarımızın başında sunum yaptık. Annem beni dinledi. Çok heyecanlıydı. Bütün alanları buldum. Annem çok mutlu oldu.”*

*“...grup arkadaşlarımla birlikte sunum yaptık. Çok iyi cevapladık soruları. Alanları iyi öğrendiğimizi düşünüyorum.” (Odak 2,3,5)*

Günlüklerden, odak grup görüşmesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen görüşler birlikte irdelendiğinde öğrencilerin performans görevlerinin sunum ve değerlendirme çalışmalarını daha önceki yaşantılarının aksine grup arkadaşlarıyla ve velileriyle birlikte planlı bir şekilde yaptıkları görülmektedir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 6. alt problemini oluşturan araştırma sorusu “**Aile katılımlı performans görevinin kullanıldığı deney grubundaki velilerinin etkinliklere ve sürece ilişkin görüşleri nelerdir?**” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu, günlük ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlere yapılan içerik analizi sonucunda “Öğrenme”, “Yaratıcılık”, “Duyuşsal özellikler”, “İşbirliği becerileri”, “Performans görevlerini nasıl yaptıkları” ve “Değerlendirme” temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin veli görüşleri tablolaştırılmış, görüşlerin frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Her bir tablo tek tek yorumlanmış, veli görüşlerinin aslına sadık kalınmış ve doğrudan alıntılara yer verilerek bulgular desteklenmiştir.

##### a. Performans Görevlerinin Öğrencilerin Öğrenmesine Etkisi ile İlgili Veli Görüşleri

Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla deney grubu öğrenci velilerinin sürece ilişkin uygulama öncesi ve sonrasında görüşleri alınmıştır. Elde edilen bu görüşlerin incelenmesiyle ortaya çıkan öğrencilerin öğrenmesine ilişkin veli görüşleri Tablo 30’da verilmiştir.

**Tablo 30**  
**Performans Görevlerinin Öğrencilerin Öğrenmesine Etkisi ile İlgili Veli Görüşleri**

Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
1. Performans görevleri düzeye uygun (zor ve anlaşılmaz, zaman alıcı) olmuyor.	14	56	-	-
2. Yazı yazarak öğrenmeye çalışıyor.	3	12	-	-
3. Performans görevleri bilgilendirici, geliştirici, eğitici, faydalı ve pekiştirici oluyor.	15	60	20	80
4. Aktif çalışarak (Yaparak-yaşayarak, oyunlarla, etkinliklerle, yarışmalarla, el becerilerini kullanarak, maket şehir yaparak, fidan dikerek, film izleyerek vb.) öğrenmeye çalıştılar.	5	20	25	100
5. Performans görevlerinin kolay ve yararlı olduğunu düşünüyorum.	-	-	8	32
6. Plan yaparak, araştırma yaparak öğrenmeye çalıştılar.	-	-	5	20

Tablo 30’a göre çalışma öncesinde velilerin % 56’sı performans görevlerinin düzeye uygun olmadığını ve % 12’si çocuklarının yazı yazarak öğrenmeye çalıştığını ifade etmiştir. Performans görevlerinin öğrencileri bilgilendirici, geliştirici, eğitici,

pekiştirici ve öğrencileri için faydalı olduğunu söyleyen velilerin oranı çalışma öncesinde % 60 iken çalışma sonrasında % 80'e çıkmıştır. Ayrıca çalışma öncesinde velilerin % 20'si öğrencilerin aktif çalışarak öğrenmeye çalıştıklarını belirtirken çalışma sonunda bu oran % 100'e çıkmıştır. Yine çalışma sonrasında velilerin % 32'si verilen performans görevlerini kolay ve yararlı olduğunu, % 20'si öğrencilerin plan yaparak, araştırma yaparak öğrenmeye çalıştıklarını ifade etmiştir.

Bu sonuçlara göre çalışma öncesinde öğrenci velileri performans görevlerinin öğrencilerin gelişimi açısından faydalı, eğitici olduğunu bildikleri halde verilen görevlerin çocuklarını istenilen düzeyde geliştirmediğini belirtmiştir. Çalışmadan sonra ise veliler çocuklarının aktif öğrenmeden dolayı daha iyi öğrendiklerini ifade etmiştir.

### **Öğrencilerin Öğrenmesine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Veli Görüşleri**

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen öğrencilerin öğrenmesine ilişkin veli görüşlerine ek olarak günlüklerde belirtilen görüşlerden yapılan doğrudan alıntılar ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda verilmiştir.

*“...uzay şehri çalışması ile daha yakından ilgilendiğini ve geometrik şekiller hakkındaki bilgilerinin arttığını gözlemledim.”*

*“...tüm sınıfın ve öğrencimin geometrik şekiller hakkında daha geniş ve görsel eğitim almaları daha kalıcı ve güzel oldu.” (Odak 1,2,3)*

*“...grup çalışmasının ne kadar önemli olduğunu, geometrik şekilleri ne kadar tanıdığını, ayrıntılarını ne kadar bildiğini gördüm.”*

*“...geometrik cisimleri yakından tanıyorlar. Bir şeyler yaparak işe yaradıklarını görüyorlar. Aynı zamanda oynayarak öğreniyorlar.”*

*“...gelecek ve uzayla ilgili projelerde yer alması her yönden ve zihinsel gelişimi için son derece faydalı olduğunu düşünüyorum.”*

*“...geometri dersinin elle dokunulur, hissedilir ve somut olarak öğretilmesi çok doğru ve güzel bir öğretim yöntemi.”*

*“...kendi el becerisiyle tek başına yapabildiği gördüm. Başarılı olduğunu hissettim.”*

*“...alanları fidan dikerek öğretmek gerçekten güzel bir fikir.” (Odak 2)*

*“...bugün çok güzeldi. Bütün çocukları eğlenerek, isteyerek, güvenle projeyi başardıklarını, konuyu öğrendiklerini gördüm. Mutlu oldum.”*

*“...çocuğumun performans görevlerini daha istekli yaptığını ve zihinsel beceri konusunda geliştiğini düşünüyorum.” (Odak 4,5)*

*“...görev bilinci içinde araştırma, inceleme ve uygulama çalışmaları bilgi, görgü ve hayata hazırlanmasında çok olumlu etki yaptı.”*

Günlüklerden elde edilen veli görüşlerine göre öğrencilerin zihinsel becerilerini, el becerilerini kullanarak, yaparak-yaşayarak süreçte etkin rol alarak öğrenmeye çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veli görüşlerinin doğruluğunu kanıtlar niteliktedir.

### **b. Performans Görevlerinin Öğrencilerin Yaratıcılıklarına Etkisine İlişkin Veli Görüşleri**

Uygulama öncesi ve sonrasında deney grubu öğrenci velilerinin performans görevlerinin öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisine ilişkin görüşleri Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31. Performans Görevlerinin Öğrencilerin Yaratıcılıklarına Etkisine İlişkin Veli Görüşleri**

Temalar ve Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
1. Performans görevleri çok farklıydı.	-	-	17	68
2. Hayatla ilgili özgün ürünler ortaya çıkardılar.	-	-	6	24
3. Hayal gücünün arttığını düşündüler.	-	-	3	12
4. Performans görevleri yaratıcılığı artırıyor.	-	-	3	12

Tablo 31 incelendiğinde uygulama öncesinde velilerin performans görevlerinin yaratıcılığa etkisine ilişkin görüş bildirmediği görülmektedir. Ancak çalışma sonunda velilerin % 68’i bu performans görevlerinin diğerlerinden farklı olduğunu, % 24’ü öğrencilerin özgün ürünler ortaya çıkardığını, % 12’si hayal güçlerini ve yine % 12’si yaratıcılıklarını arttırdığını belirtmiştir. Bu ifadelerden de görüldüğü gibi performans görevlerinin olması gerektiği gibi verilmesi öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilemiştir.

### **Performans Görevlerinin Yaratıcılığa Etkisine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Veli Görüşleri**

Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen performans görevlerinin yaratıcılığa etkisine ilişkin veli görüşlerinin yanında günlüklerde belirtilen görüşlerden yapılan doğrudan alıntılar ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda verilmiştir.

*“...kendi başına büyük bir maket ile ilgili fikir ve projeler düşünmesi beni mutlu etti.” (Odak 3,5)*

*“...çok sevinçli ve heyecanlı gördüm. Daha üretken ve mucit yönü kuvvetli çalışmalar planladığı gözlerinden okunuyordu.”*

Velilerin bu görüşlerinden çocuklarının süreç boyunca yeni fikirler ürettikleri ve bu fikirleri yaptıkları çalışmalarda kullanarak ortaya özgün ürünler çıkardıkları belirlenmiştir. Bu sonuç yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen sonuçları doğrulamaktadır.

### c. Performans Görevlerinin Öğrencilerin Duyuşsal Özelliklerine Etkisine İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin performans görevlerinin duyuşsal özellikleri geliştirmesine ilişkin görüşleri Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32**  
**Performans Görevlerinin**  
**Öğrencilerin Duyuşsal Özelliklerine Etkisine İlişkin Veli Görüşleri**

Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
1. Performans görevleri zor ve anlaşılmaz olduğu için çocuklar üzülüyor ve isteyerek yapılmıyor.	11	44	-	-
2. Çocuğum kaygılanıyor	7	28	-	-
3. Çocuğum performans görevlerini yaparken sıkılıyor.	3	12	-	-
4. Performans görevleri kaldırılmalı, memnun değiliz.	2	8	-	-
5. Performans görevlerini yaparken heyecanlanıyor ve mutlu hissediyor.	9	36	18	72
6. Performans görevleri güzel, zevkli ve eğlenceliydi.	3	12	14	56
7. Performans görevleri çocuğumun özgüvenini arttırdı.	3	12	5	20
8. Düzenli ve başarılı olduğunu hissetti.	-	-	7	28
9. Biz anne-baba olarak huzurlu ve mutluyuz.	-	-	5	20
10. Ağaç ve doğa sevgisi kazandılar.	-	-	1	4

Tablo 32’ye göre velilerin % 44’ü çalışma öncesinde performans görevlerinin yeterince anlaşılacağı için çocuklarının üzüldüğünü ve görevleri isteyerek yapmadıklarını, % 28’i çocuklarının kaygılandığını, % 12’si ise çocuklarının yaparken sıkıldıklarını belirtmiştir. Bu görüşlere benzer şekilde velilerin % 8’i performans görevlerinden memnun olmadıklarını, kaldırılması gerektiğini söylemiştir. Yine çalışma öncesinde velilerin % 36’sı çocuklarının performans görevlerini yaparken heyecanlandığını ve kendilerini mutlu hissettiklerini belirtirken bu oran çalışma sonunda % 72’ye çıkmıştır. Ayrıca daha önce performans görevlerinin güzel, zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünen veli oranı % 12 iken çalışma sonunda bu oran % 56’ya ulaşmıştır. Bununla birlikte velilerin % 12’si çalışmadan önce performans görevlerinin çocuklarının özgüvenini arttırdığını

düşünürken çalışma sonunda bu oran % 20'ye çıkmıştır. Çalışma öncesine görüşlere ek olarak velilerin % 28'i çocuğunu bu performans görevlerinde düzenli ve başarılı bulduğunu, % 20'si kendini huzurlu ve mutlu hissettiğini ve ayrıca % 4'ü çocuğunun ağaç ve doğa sevgisi kazandığını ifade etmiştir.

Bu sonuçlara göre veliler çalışma öncesinde performans görevlerinin çocuklarında olumsuz duygulara neden olduğunu söylemelerine rağmen çalışma sonunda bu olumsuz görüşler belirlenmemiştir. Aksine veliler, performans görevlerinin çocuklarının duyuşsal özelliklerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Bu sonuç velilerin uygulanan performans görevlerinden memnun olduğunu, çalışmaların çocuklarını ve kendilerini mutlu ettiğini göstermektedir.

### **Performans Görevlerinin Duyuşsal Özelliklere Etkisine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Veli Görüşleri**

Veliler performans görevlerinin öğrencilerin duyuşsal özelliklerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Velilerin etkinlik sonrası günlük raporlarından elde edilen bu görüşlerine ilişkin örnek ifadeler ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda özetlenerek verilmiştir.

*"...çocuğumun eğitimine katkıda bulunmak, onunla daha yakından ilgilenmemi sağladı." (Odak 4,5)*

*"...çocuğumun eğitimine katkıda bulunmak memnuniyet verici." (Odak 1,2,3,4,5)*

*"...okul yıllarımı hatırlattı ve tekrar bu gibi çalışmalarda yer aldığım için mutluyum." (Odak 3)*

*"...kendine olan güveninin biraz daha arttığını gördüm. Kendi başına bir şeyler başarabildiğini gördüm."*

*"...çocuklarla çukur açarken biraz zorlandık. Ama hiç bu kadar eğlendiğimi hatırlamıyorum." (Odak 1)*

*"...ilk defa tam olarak kendi yaptığı çalışmayı gördüm. Gerçekten emek verdiklerini gördük ve alkışladık. Çok iyi zaman geçirdik ve mutlu olduk."*

*"...sorumluluk sahibi bir çocuk olduğunu biliyordum ama bu kadar ciddi derecede olduğunu şimdi fark ettim. Grup çalışması yapıyorlar fakat maddi ve manevi her şeyin çocuğum üstesinden geliyor. Ne yapacağını çok iyi biliyor."*

*"...çocuğumu becerikli ve başarılı gördüm. Çocuğumla ve kendimle gurur duyuyorum."*

*"...grup çalışmasında olumlu performans gösterdiler. Veli olarak gurur duydum. Keşke bütün performans görevleri bu şekilde yapılsa."*

*"...bu çalışmanın ilerde çocuğuma yol gösterici olacağına inanıyorum."*

*"Çocuğumun performans görevlerini sıkılmadan yaptığını ve becerilerinin arttığını düşünüyorum."*



“...hiçbir zor yönü yoktu. Çocuğum grup çalışmasını öğrendi. Dersi yaparak yaşayarak öğrenmesi kendine olan öz güvenini arttırdı.”

“...çocuğumun yeteneklerini bilgisiyle birleştirip ortaya bir ürün çıkarttığına duyduğu haz kendine olan güveninin gelişmesini sağladı.”

Yukarıda verilen veli görüşleri incelendiğinde performans görevlerinin öğrencilerin sorumluluk, öz güven gibi duygularını arttırdığı bunun yanında hem öğrencilerin hem de velilerin yapılan etkinliklerden memnun ve mutlu oldukları belirlenmiştir.

#### d. Performans Görevlerinin Öğrencilerin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin performans görevlerinin çocuklarının işbirliği becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşleri “işbirliği yapılan kişiler” ve “işbirliğinin niteliği” alt temaları adı altında Tablo 33’te verilmiştir.

**Tablo 33**  
**Performans Görevlerinin**  
**Öğrencilerin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Veli Görüşleri**

Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
<b>İşbirliği Yapılan Kişiler</b>				
1. Performans görevlerini annesiyle yapıyor.	9	36	-	-
2. Tek başına yapmaya özen gösteriyor.	8	32	-	-
3. Performans görevlerini aile yardımıyla yapıyor	7	28	-	-
4. Anne ve babasıyla birlikte yapıyor.	6	24	-	-
5. Performans görevlerini babasıyla birlikte yapıyor.	5	20	-	-
6. Performans görevlerini abisiyle veya kuzeniyle yapıyor.	3	12	-	-
7. Performans görevinin yönergelerine uygun olarak grup arkadaşlarıyla ve velilerle yardımlaşarak, görev paylaşımı yaparak grupça yaptılar.	-	-	24	96
8. Kendisi grupla yaptı, biz yapmak zorunda kalmadık.	-	-	17	68
<b>İşbirliğinin Niteliği</b>				
1. Zorlandıklarında yardım ediyorum.	7	28	-	-
2. Yapılış şeklinde fikir vererek yardımcı oluyorum.	7	28	-	-
3. Performans görevinin çoğunu ben yapıyorum ya da katkı çok oluyor.	4	16	-	-
4. Sorularını cevaplayarak yardımcı oluyorum.	3	12	-	-
5. Yaptıklarını kontrol ederek yardımcı oluyorum.	2	8	-	-
6. Yardımcı olmuyorum.	2	8	-	-
7. Araç-gereç, kaynak bulmada ve araştırma yapmada yardım ediyorum.	4	16	12	48
8. Yönergelere göre evde ve okulda yapılması gerekenlerde yardım ettik.	-	-	12	48
9. Zorlandıklarında ve fidan dikerken yardımcı olduk.	-	-	10	40
10. Öğretmen sadece yol gösterdi.	-	-	9	36

### **İşbirliği Yapılan Kişiler Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Tablo 33 incelendiğinde velilere göre çalışma öncesinde performans görevlerinin % 36 oranında yalnızca anneyle, % 32 oranında öğrenci tek başına, % 28 oranında aile yardımıyla, % 24 oranında anne ve babayla birlikte, % 20 oranında sadece babayla ve % 12 oranında ağabey veya kuzenle yapıldığı ortaya çıkmıştır. Ancak çalışmadan sonra velilerin % 96'sı performans görevlerin yönergelere uygun olarak grupça ve velilerle birlikte yapıldığını ifade etmiştir. Ayrıca velilerin % 68'i performans görevlerini kendilerinin yapmak zorunda kalmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre performans görevlerinin daha önce planlı yapılmadığı ve çocukların çok farklı aile fertlerinden yardım alarak ya da tamamen aile fertlerine yaptırarak gerçekleştirdikleri görülmüştür. Çalışmadan sonra ise yardım almanın yönergelerde belirtildiği gibi görev paylaşımına dikkat edilerek yapıldığı ortaya çıkmıştır.

### **İşbirliğinin Niteliği Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Tablo 33'e göre çalışma öncesinde velilerin % 28'i çocuğu performans görevlerini yaparken zorlandığında, yine % 28'i yapılış aşamasında fikir vererek yardım ettiğini ifade etmiştir. Velilerin % 16'sı performans görevlerinin çoğunu kendilerinin yaptığını, katkılarının çok olduğunu belirtmiştir. Yine velilerin % 12'si çocuklarına sorularını cevaplayarak, % 8'i ise yaptıklarını kontrol ederek yardım ettiklerini, % 8'i de yardım etmediklerini söylemiştir. Yine çalışma öncesinde velilerin sadece % 16'sı araç-gereç ve kaynak bulmada yardımcı olduklarını ifade etmiş, çalışma sonunda bu oran % 48'e çıkmıştır. Çalışma öncesinde belirtilen görüşlere ek olarak velilerin % 48'i yönergelere göre evde ve okulda yapılması gerekenlerde, % 40'ı çocuklarının zorlandığı durumlarda (fidan dikme vs.) yardım ettiklerini ifade etmiştir. Ayrıca velilerin % 36'sı çalışma sürecinde öğretmenin sadece yol gösterici bir rehber olduğunu belirtmiştir.

Bu sonuçlara göre çalışma öncesinde veliler çocuklarına çok farklı şekillerde yardım ettiklerini ifade ederken bu yardımın herhangi bir plan çerçevesinde olmadığı görülmüştür. Ancak bu çalışmayla beraber velilerin yardım ederken yönergelere göre daha bilinçli hareket ettikleri, çocuklarının performans görevlerini yapmak yerine yardım etmeleri gereken yerde ve şekilde yardım ettikleri ortaya çıkmıştır.

## **Performans Görevlerinin Öğrencilerin İşbirliği Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Veli Görüşleri**

Katılımcı olarak yer aldıkları performans görevleri ile ilgili veliler aşağıdaki görüşleri ifade etmiştir.

*“...çok mutlu oldum. Ben de onun çalışmasına ortak oldum. Dayanışmayı öğrendik.” (Odak 4)*

*“...çok güzel bir çalışma olmuş. Arkadaşlarıyla çalışmaları pekişmiş, grupla çalışmayı öğrenmişler.”*

*“...çocuğumla beraber bir şeyler yapmak, ortak çalışmak beni çok mutlu etti. Çocuğumla birlikte daha fazla zaman geçiriyorum. En azından neler öğrendiğine ben de tanıklık ediyorum.”*

*“...çok güzel bir duygu. Şimdiye kadar öğrenme sürecinde yer alacağım aklıma bile gelmemişti. Sorumluluk isteyen ama kızımınla iletişimini arttıran bir projede yer almak çok güzel.”*

*“...ilk defa okuldaki bir çalışmayı başından sonuna kadar izledim ve katıldım. Bu harika bir duygu.” (Odak 1)*

*“...Onunla bir şeyler yapabilmek çok güzel.” (Odak 2,5)*

*“...geleceğine yön verecek bir grup çalışmasını gerçekleştirmenin sevincini ve gururunu gördüm. Ekip ruhu ve takım çalışmasının bilincini kavramış ve anlamış olduğunu gördüm.”*

*“...öğrenme sürecinde veli olarak bizlerin de yer alması harika bir duygu. Kızımınla ilk defa sözleşme imzaladık ve baba-kız sorumluluk altına girmenin sevinci içindeyim.”*

*“...uygulanan bu performans görevleri öğrenci, veli, öğretmen üçlüsünü işin içine kattığı için, farkındalık meydana getirdiği için, öğrenci veli ilişkisini olumlu geliştirdiği için, velinin sorumluluğunun farkına varmasını sağladığı için çok farklı ve ilgi çekiciydi.”*

Öğrenme sürecine çocuklarıyla birlikte katılan veliler bu süreçte grupla çalışma, işbirliği yapma, dayanışma, öğrenci-veli, öğrenci-öğrenci ve veli-öğretmen ile etkileşime geçme, takım çalışması yapma, birlikte sorumluluk alma gibi özelliklerin geliştiğini ifade etmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, odak grup görüşmesi ve veli günlüklerinden elde edilen bulgular bu çalışma sürecinde öğrencilerin ve velilerin işbirliği becerilerini arttırdığını göstermiştir.

### **e. Öğrencilerin Performans Görevlerini Nasıl Gerçekleştirdiğine İlişkin Veli Görüşleri**

Veli görüşlerinin incelenmesiyle öğrencilerin performans görevlerini nasıl gerçekleştirdikleri temasında performans görevlerini yaparken “kullandıkları araç gereçler”, “dikkat ettikleri özellikler” ile “ne zaman ve nerede yaptıkları” alt temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin bulgular Tablo 34’te verilmiştir.

**Tablo 34**  
**Öğrencilerin Performans Görevlerini Nasıl Gerçekleştirdiğine İlişkin Veli Görüşleri**

Temalar ve Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	f	%	f	%
<b>Kullandıkları Araç-Gereçler</b>				
1. Performans görevlerini internetten yararlanarak yapıyor.	6	24	-	-
2. Kitap, sözlük ve ansiklopediden yararlanarak yapıyor.	4	16	-	-
3. Kartona veya A4 kâğıdına yapıyor.	4	16	-	-
4. Araç- gereç bulmakta zorlanıyoruz.	4	16	-	-
5. Araştırarak, bilgi toplayarak yapıyor	2	8	-	-
6. Öğretmenin verdiği kâğıda göre yapıyor.	2	8	-	-
7. Atık malzemeler, renkli kartonlar, A4 kâğıdı, ilaç kutuları, birim küpler, geometrik cisimler, fidan, kazma, kürek vb. kullanarak yaptılar.	-	-	9	36
<b>Dikkat Ettikleri Özellikler</b>				
1. Düzenli, özenli, güzel ve temiz olmasına dikkat ediyor.	18	72	-	-
2. Doğru olmasına dikkat ediyor.	3	12	-	-
3. Konuyla ilgili olmasına dikkat ediyor.	3	12	-	-
4. Planlı, düzenli, özenli, güzel ve temiz olmasına dikkat ediyor.	-	-	16	64
5. Öğretmenin verdiği yönergelere uymaya dikkat ettiler.	-	-	15	60
<b>Ne Zaman ve Nerede Yaptıkları</b>				
1. Performans görevlerini evde yapıyor.	18	72	-	-
2. Performans görevlerini zamanında (süresinde) yapıyor.	5	20	-	-
3. Performans görevlerini hafta sonu yapıyor.	3	12	-	-
4. Performans görevleri okulda, öğretmen gözetiminde yapılmalı.	3	12	-	-
6. Performans görevlerini okulda, sınıfta ve bahçede yaptılar.	-	-	21	84
5. Performans görevlerini ders esnasında yaptılar.	-	-	6	24

### Öğrencilerin Kullandıkları Araç-Gereçler Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri

Tablo 34’te görüldüğü gibi çalışma öncesinde velilerin % 24’ü çocuklarının performans görevlerini yaparken internetten, %16’sı ise kitap, sözlük ve ansiklopediden yararlandıklarını söylemiştir. Velilerin % 8’i çocukların performans görevlerini öğretmenin verdiği kâğıda göre, % 8’i araştırarak ve bilgi toplayarak, % 16’sı da kartona veya A4 kâğıdına yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca çalışma öncesinde velilerin % 16’sı da araç-gereç bulmada zorlandığını ifade etmiştir. Çalışma sonrasında ise velilerin % 36’sı çocukların performans görevlerini atık malzemeler, renkli kartonlar, A4 kâğıdı, ilaç kutuları, birim küpler, geometrik cisimler, fidan, kazma, kürek vb. kullanarak yaptıklarını belirtmiştir.

Veliler, çocukların performans görevlerini yaparken daha önce internetten, çeşitli kitaplardan yararlanarak ve belirli materyallerle yaptıklarını söylemiştir. Ancak çalışma sonunda veliler çocuklarının çalışma sürecinde birçok farklı araç-

gereçten yararlandığını ifade etmiştir. Bu sonuç performans görevlerinin internetten hazır indirilerek evde yapılan yazı çalışmaları olmadığını, aksine birçok farklı materyalle öğrencilerin aktif çalışarak performanslarını sergilediği bir süreç olduğunu göstermiştir.

### **Öğrencilerin Dikkat Ettikleri Özellikler Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Velilere göre öğrencilerin performans görevlerini yaparken dikkat ettikleri özellikler Tablo 34’te verilmiştir. Tablo incelendiğinde velilerin % 82’si çocuklarının yaparken düzenli, özenli, güzel ve temiz olmasına, %12’si doğru olmasına ve yine % 12’si konuyla ilgili olmasına dikkat ettiklerini söylemiştir. Çalışma sonrasında ise velilerin % 64’ü çocuklarının performans görevlerini yaparken planlı, düzenli, özenli, güzel ve temiz olmasına dikkat ettiklerini ifade etmiştir. Ayrıca velilerin % 60’ı çocuklarının öğretmenin verdiği yönergeye dikkat ettiklerini belirtmiştir. Velilerin bu görüşlerinden de anlaşılacağı gibi öğrenciler daha önce performans görevlerinin sadece dış görünüşüne, doğru olarak tamamlamaya dikkat ederken çalışma sonrasında daha çok yönergelere uymaya çalışarak, planlı bir şekilde düzen ve güzelliğe önem verdikleri ortaya çıkmıştır.

### **Öğrencilerin Performans Görevlerini Ne Zaman ve Nerede Yaptıkları Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Velilerin Tablo 34’te verilen görüşlerine göre öğrenciler çalışmadan önce performans görevlerini evde (% 72), istenilen sürede (% 20) ve hafta sonu (% 12) yapmaktadır. Ayrıca velilerin % 12’si çalışma öncesinde performans görevlerinin okulda ve öğretmen gözetiminde yapılması gerektiğini belirtmiştir. Çalışma sonrasında ise velilerin % 84’ü çocuklarının performans görevlerini okulda, sınıfta ve okul bahçesinde, % 24’ü ise ders esnasında yaptıklarını ifade etmiştir. Velilerin bu görüşlerine göre öğrencilerin çalışma öncesinde performans görevlerini okulda yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Çalışmadan sonra bu sonuçların aksine performans görevlerinin okulda ve ders sırasında yapıldığı belirlenmiştir. Bu sonuç çalışma sürecinin performans görevlerinin amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirildiğini göstermektedir.

## **Öğrencilerin Performans Görevlerini Nasıl Gerçekleştirdiklerine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Veli Görüşleri**

Öğrencilerin performans görevlerini yaparken kimlerle, nerede, ne tür araçları kullandıkları ve hangi özelliklere dikkat ederek yaptıklarına ilişkin veli görüşleri aşağıda kısaca verilmiştir.

*“...beraber bahçeyi kazdık. Evde bile böyle bir şey yapmamıştık. Çok farklı bir duygu.”* (Odak 3)

*“...çocuklar oyunla alan hesapladılar, çok şanslılar. Yaparken çok eğlendiklerini gördüm.”* (Odak 1,4)

*“...daha önceki performans görevleri öğrencinin bilgi ve yeteneğine göre verilmiyordu. Sadece evde veliler yapıp öğrenciler not alıyordu. Ama şimdi çok farklılıklar var. Şimdi yapılanları gayet başarılı, öğrencinin yaşına ve yeteneğine uygun buluyorum.”*

Yukarıda verilen veli görüşlerine göre öğrencilerin performans görevlerini genel olarak anneleriyle birlikte, okul ortamında, çeşitli araç-gereçlerle ve performans görevlerinin kurallarına uyarak yaptıkları ortaya çıkmıştır. Velilerin yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen görüşleriyle etkinlikler sonrasında verdikleri görüşler birbirleriyle uyumaktadır.

### **f. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri**

Velilerin görüşlerinin incelenmesiyle elde edilen bulgular “performans görevlerinin değerlendirilmesi” teması adı altında “sunum biçimi”, “öğretmenin değerlendirmesi”, “öz ve grup değerlendirme” ve “aile değerlendirmesi” alt temalarına ayrılarak Tablo 35’te verilmiştir.

**Tablo 35. Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Veli Görüşleri**

Tema	Kodlar	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		f	%	f	%
Sunum Biçimi	1. Çocuğum performans görevlerini sınıfta anlatıyor.	7	28	-	-
	2. Yazılı olarak dosya içinde sunuyor.	5	20	-	-
	3. Kartona yapıp göstererek sunuyor.	4	16	-	-
	4. Performans görevlerini sınıfta kağıttan okuyarak sunuyor.	3	12	-	-
	5. Sunup sunmadıklarını ya da nasıl sunduklarını bilmiyorum.	2	8	-	-
	6. Performans görevlerini anlatarak ve soruları cevaplayarak sundular.	-	-	16	64
	7. Performans görevlerini sergileyerek sundular.	-	-	10	40
	8. Grupça sundular.	-	-	6	24
	9. Performans görevlerini velilerin önünde sundular.	-	-	3	12
Öğretmenin Değerlendirmesi	1. Öğretmenin nasıl ve hangi kriterlere göre değerlendirdiğini bilmiyorum.	7	28	-	-
	2. Öğretmen performans görevlerini görünüşe, düzene, temizliğe vb. niteliklere göre değerlendiriyor.	7	28	-	-
	3. Çaba ve bilgiye göre değerlendiriyor.	4	16	-	-
	4. Konuya göre soru sorarak değerlendiriyor.	4	16	-	-
	5. Performans görevlerini puanlama anahtarına göre değerlendirdi.	-	-	13	52
	6. Sunum becerilerine göre değerlendirdi.	-	-	10	40
	7. Bireysel ve grup olarak değerlendirdi.	-	-	5	20
Öz ve Grup Değerlendirme	1. Yorum yaparak, sözlü olarak değerlendiriyor.	15	60	-	-
	2. Çocuğum kendini ve arkadaşını değerlendirmiyor.	4	16	-	-
	3. Birbirlerini yazısına bakarak, soru sorarak değerlendiriyorlar.	2	8	-	-
	4. Emek, bilgi ve düzene göre değerlendiriyor.	1	4	-	-
	5. Ürünlerine göre değerlendirdiler.	-	-	16	64
	6. Çalışma alışkanlıklarına göre değerlendirdiler.	-	-	8	32
	7. Öz ve grup değerlendirme formlarına göre değerlendirdiler.	-	-	4	16
Aile Değerlendirmesi	1. Çocuğumun performans görevini görünüşüne göre (sözlü olarak, yorum yaparak) değerlendiriyorum.	16	64	14	56
	2. Çocuğumun performans görevlerini değerlendirmiyorum.	7	28	-	-
	3. Verilen kontrol listelerini işaretleyerek değerlendirdim.	-	-	15	60

**Performans Görevlerinin Sunum Biçimi Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Velilerin Tablo 35'te verilen görüşlerine göre öğrencilerin % 28'i performans görevlerini anlatarak, % 20'si dosya içinde, % 16'sı kartona yaparak ve % 12'sinin de kâğıttan aynen okuyarak sundukları belirlenmiştir. Velilerin % 8'i de çocuklarının performans görevlerini sunup sunmadığını ya da nasıl sunduklarını bilmediklerini ifade etmiştir. Çalışma sonrasında ise aynı velilerin % 64'ü çocuklarının performans görevlerini anlatarak ve öğretmen-veli-öğrencilerin sorularını cevaplayarak, % 40'ı sergileyerek, % 24'ü grupça hep birlikte ve % 12'si de velilerin önünde sunduklarını belirtmiştir.

Çalışma öncesinde öğrenci görüşleri de dikkate alındığında performans görevlerinin sayıca fazla olması, bireysel verilmesi, ev ödevi gibi algılanması ve zaman sıkıntısından dolayı öğrencilerin performans görevlerinin sunumunu geleneksel yollarla yaptıkları, sunum sürecine yeterli önemi vermedikleri ya da hiç sunmadıkları ortaya çıkmıştır. Performans görevi etkinliklerinden sonra ise öğrencilerin grupta, sergileyerek, velilerin önünde sundukları belirlenmiştir. Bu durum performans görevlerinin sunum şeklinde olumlu değişimler olduğunu göstermektedir.

### **Performans Görevlerini Öğretmenin Değerlendirmesi Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Performans görevlerini öğretmenlerin nasıl değerlendirdiğine ilişkin Tablo 35'teki görüşlere göre velilerin % 28'i öğretmenlerin nasıl değerlendirme yaptıklarını bilmediklerini, % 28'i öğretmenlerin performans görevlerini görünüşüne göre, % 16'sı öğrencilerin çaba ve bilgisine göre ve % 16'sı da soru sorarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Uygulamadan sonra velilerin % 52'si öğretmenlerin performans görevlerini dereceli puanlama anahtarına göre, % 40'ı sunum becerilerine göre, % 20'si bireysel ve grup olarak değerlendirdiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre veliler öğretmenlerin performans görevlerini nasıl değerlendirdiğini bilmediklerini ve daha çok genel izlenimle değerlendirdiklerini söylemiştir. Etkinliklerden sonra veliler öğretmenin değerlendirmeyi performans görevlerinde belirlenen ilkelere göre yaptığını ifade etmiştir. Bu sonuç velilerin öğretmen değerlendirmesinin farkında olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

### **Performans Görevlerinde Öz ve Grup Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Tablo 35'teki görüşlere göre velilerin % 60'ı öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını sözlü olarak, % 8'i yazıya bakarak, soru sorarak, % 4'ü emek, bilgi ve düzene bakarak değerlendirdiğini ifade ederken % 16'sı da çocukların kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmediklerini belirtmiştir. Deney grubu öğrencileri performans görevlerini yaptıktan sonra ise velilerin % 64'ü ürünlere göre, % 32'si çalışma alışkanlıklarına göre, % 16'sı da formlara göre çocukların öz ve grup değerlendirmesi yaptıklarını söylemiştir. Velilerin bu görüşlerine göre uygulama



öncesinde öğrencilerin performans görevlerini genel izlenimle değerlendirdikleri, öz ve grup değerlendirme çalışmalarını yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan etkinliklerden sonra veliler öğrencilerin ürün, çalışma alışkanlıkları, öz ve grup değerlendirmelerini planlanan şekilde yaptıklarını belirtmiştir.

### **Performans Görevlerinde Aile Değerlendirmesi Alt Temasına İlişkin Veli Görüşleri**

Tablo 35'te belirtilen görüşlere göre etkinliklerden önce velilerin % 64'ü çocuklarının performans görevlerini görüşlerine göre değerlendirirken sonrasında bu oran % 56 olmuştur. Çalışma öncesinde çocuğumu değerlendirmiyorum diyen velilerin oranı % 28 iken çalışma sonrasında bu görüş ortaya çıkmamıştır. Ayrıca çalışma sonrasında velilerin % 60'ı çocuğunu kontrol listelerini kullanarak değerlendirdiğini ifade etmiştir. Çalışma öncesinde çocuğunu genel izlenimle değerlendiren veli sayısı çoğunlukta iken daha sonra velilerin çoğunluğu kontrol listesi ile değerlendirme yaptığını söylemiştir. Bu sonuca göre velilerin değerlendirme sürecine planlı bir şekilde katıldıklarını, değerlendirmeyi ölçme araçları kullanarak sistematik olarak yaptıklarını ortaya çıkmıştır.

### **Performans Görevlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Günlüklerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Veli Görüşleri**

Performans görevleri genelde dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi, öz-akran ve grup değerlendirme araçları kullanılarak yapılır. Bu çalışmada öğrenciler bu araçların çoğunu kullanmış ve değerlendirme sürecine de veliler katılmıştır. Velilerin değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri aslına uygun kalınarak ve odak grup görüşmesinden elde edilen görüşlerin ortak paydaları aşağıda özetlenmiştir.

*"...kendi yaptıklarını anlatabildiklerini gördüm. Çocuğumla gurur duydum. Sunumları çok güzeldi."* (Odak 1,2,4)

*"...bizlerinde katılıp, çocuklarla beraber sunumlar yapması bizi de çocukları da çok etkiledi."*

*"...sınıfça maket şehirde neler olduğunu anlattılar ve bütün geometrik cisimlerin özelliklerini öğrendiklerini gördüm ve sevindim."*

Yukarıda verilen görüşler incelendiğinde veliler öğrencilerin performans görevlerinin sunum ve değerlendirme sürecinde çocuklarını gözlediklerini ve bu sürecin çocuklarını olumlu etkilediğini belirtmiştir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde önceki bölümde yer alan bulgulara ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Aile katılımlı performans görevlerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersi erişimi ve tutumlarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmadan elde edilen bulgular ışığında ortaya çıkan sonuçlar alt problemlerdeki sıra gözetilerek sunulmuştur.

##### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Performans görevlerinin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırıldığı bu alt probleme cevap bulmak amacıyla matematik başarı testi çalışma öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır.

Deney grubunda performans görevlerine dayalı öğretme-öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin başarılarının son test lehine anlamlı derecede arttırdığı belirlenmiştir. Kontrol grubunda öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı yapılan etkinliklerin de son test lehine öğrenci başarılarını anlamlı derecede arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Deney grubunda performans görevlerine dayalı öğretme-öğrenme etkinliklerinin kontrol grubunda yapılan etkinliklere göre öğrenci başarılarını istatistiksel olarak anlamlı derecede arttırdığı tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar Gürel'in (2012) yaptığı çalışmada, performans görevlerinin öğrenci başarısını anlamlı derecede arttırdığı sonucuyla bağdaşmaktadır. Yine performans görevlerinin ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanıldığı birçok çalışmada performans görevlerinin öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcı öğrenmelerini olumlu etkilediğine ilişkin bulgularla paralellik göstermektedir (Bekiroğlu, 2004; Çetin, 2009; Çetin ve Çakan, 2010; Öztürk, 2010; Şeker, 2009; Vurkaya, 2010; Yılmaz ve Benli, 2011). Ayrıca farklı sınıf içi durum

belirleme teknikleri kullanılarak yapılan öğretimin öğrenci başarısını arttırdığına yönelik bazı araştırmalar da bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir (Cottell ve Harwood, 1998; Nartgün, 2010; Nartgün ve Uluman, 2009 ).

Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen araştırmalar yanında Coşkun (2007) ve Kirman'ın (2008) yaptığı çalışmada performansa dayalı durum değerlendirmenin akademik başarıya anlamlı derecede etki etmediği belirlenmiştir.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Performans görevlerinin öğrencilerin matematik dersine olan tutumlarına etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu alt probleme cevap bulmak için Baykul (1990) matematik tutum ölçeği ön test ve son test olarak kullanılmıştır.

Deney grubunda uygulanan performans görevlerinin öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarını anlamlı derecede son test lehine arttırdığı belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise öğretmen kılavuz kitabına dayalı yapılan öğretme etkinliklerinin öğrencilerin tutumlarını anlamlı derecede değiştirmedeği tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun son test ve ön test puan farklarının karşılaştırılmasında ise deney grubunda yapılan etkinliklerin kontrol grubunda yapılan etkinliklere göre öğrencilerin tutumlarını anlamlı derecede arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Deney grubunda uygulanan performans görevi etkinlikleri öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu tutumlarının artmasına neden olmuştur. Bu sonuç, Demir'in (2007) "Özgün Materyal ve Etkinliklerle Oluşturulan Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Erişî Düzeyleri İle Tutumlara Etkisi" adlı çalışmasında performans görevlerinin öğrencilerin tutumlarını anlamlı derecede arttırdığı sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Vurkaya'nın (2010) çalışmasındaki alternatif değerlendirme yöntemlerinin tutum üzerinde olumlu etkisi olduğuna yönelik bulgusu bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Coşkun'un (2007) yaptığı çalışmada ise bu çalışmanın sonuçlarından farklı olarak performansa dayalı durum belirlemenin matematik dersine ilişkin tutum puanları

arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Yine Gürel (2012) 7. sınıf öğrencilerinin yaptığı performans görevlerinin tutum puanlarını anlamlı derecede arttırmadığını belirlemiştir. Ayrıca Öztürk (2010) çalışmasında performans görevleri puanları ile Türkçe dersine olan tutum arasında zayıf bir ilişki bulmuştur.

### **5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Performans görevlerine ilişkin öğrenci görüşleri ön test ve son test olarak uygulanan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeğiyle alınmıştır.

Deney grubunda yapılan çalışmaların öğrencilerin performans görevleri görüş alma ölçeği ile elde ettikleri puanları son test lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede arttırdığı ortaya çıkmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin performans görevlerine ilişkin görüşlerinde ön ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Deney ve kontrol grubunun performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeği son test-ön test puan farkları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırılma sonucunda deney grubunda yapılan etkinliklerin kontrol grubunda yapılan etkinliklere göre öğrencilerin görüşlerinde anlamlı derecede fark yarattığı belirlenmiştir. Deney grubunda yapılan performans görevi etkinlikleri öğrencilerin tutum ve görüşlerinde kontrol grubunda yapılan çalışmalara göre anlamlı derecede artışa sebep olmuştur.

### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Deney ve kontrol grubu öğrenci velilerine ön test ve son test olarak uygulanan performans görevlerine yönelik görüş alma ölçeğinden elde edilen sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Deney grubu velileri kendi içinde karşılaştırıldığında performans görevlerinin deney grubundaki velilerin görüşlerinde istatistiksel olarak son test lehine anlamlı farklılık yarattığı belirlenmiştir. Kontrol grubunda yapılan çalışmaların velilerin performans görevleriyle ilgili görüşlerinde son test lehine anlamlı fark meydana getirdiği tespit edilmiştir.

Her iki grupta yapılan çalışmalar öğrenci velilerinin olumlu görüşlerini arttırmada etkili olmuştur. Ancak hangi grupta yapılan etkinliklerin velilerin

görüşlerini daha olumlu etkilediğini belirlemek için yapılan karşılaştırma sonunda deney grubunda yapılan çalışmaların kontrol grubunda yapılan çalışmalara göre velilerin görüşlerini olumlu yönde anlamlı derecede arttırdığı ortaya çıkmıştır.

#### **5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla öğrenci yarı yapılandırılmış görüşme formu, günlükler ve odak grup görüşmesinden elde edilen nitel veriler içerik analizi ile irdelenmiştir. Analiz sonucunda “Öğrenme”, “Duyuşsal özellikler”, “İşbirliği”, “Performans görevlerini nasıl yaptıkları” ve “Değerlendirme” temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalara ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğrenme teması ile ilgili öğrencilerin görüşleri incelendiğinde çalışma öncesinde yaptıkları performans görevlerini genel olarak araştırarak, pekiştirme amaçlı, ev ödevi niteliğinde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Çalışma sonrasında ise öğrencilerin tamamı yaparak-yaşayarak öğrendiklerini, yine büyük bir çoğunluğu oyun oynayarak, işbirliği içinde ve planlı bir şekilde öğrendiklerini ifade etmiştir. Öğrenci görüşlerine göre performans görevlerinin öğrencileri aktif kıldığı, yaşantıya dayalı öğrenmeyi desteklediği ortaya çıkmıştır.

Performans görevlerinin duyuşsal özelliklere etkisine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde uygulama sonrasında öğrenciler performans görevlerini yaparken daha çok zevk aldıkları, mutlu oldukları, kaygılanmadıkları, daha kolay yaptıkları, kendilerini başarılı hissettikleri, kendileriyle gurur duydukları, öz güvenlerinin arttığı ve görevleri öncekilerden çok farklı buldukları belirlenmiştir.

Performans görevlerinin işbirliği becerilerine etkisine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde daha önce öğrencilerin bu görevleri kendi başına veya farklı birçok aile üyesinden yardım alarak yaptıkları belirlenmiştir. Uygulamadan sonra ise işbirliğinin öğrenci-veli-öğretmen üçlüsünün planlı bir şekilde gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler performans görevlerini yaparken daha çok velilerine sordukları, birçok çalışmayı (kaynak bulma, araştırma yapma, araç-gereç temin etme gibi) onlara yaptırdıkları tespit edilmiştir. Çalışma sonunda ise öğrencilerin görevlerini yaparken ailelerinden yönergelere göre planlı bir şekilde yardım aldıkları belirlenmiştir.

Alan yazında performans görevlerinin öğrencilerin öğrenmesini artırdığına, duyuşsal özelliklerini ve işbirliği becerilerini geliştirdiğine yönelik birçok araştırma bulunmaktadır (Bal, 2012; Bayrakçı, 2007; Cottell ve Harwood, 1998; Coşkun, Gelen ve Kan, 2009; Çetin ve Çakan, 2010; Gürel, 2012; Kilfeather, O’Leary ve Varley, 2006; Öztürk, 2010; Secer, 2010; Şeker, 2009). Bu araştırmalarda genel olarak performans görevlerinin işbirliği, iletişim, etkileşim, yaratıcılık gibi becerileri artırdığı, öğrencilerin yaparken mutlu oldukları, çalışmalardan zevk aldıkları gibi özelliklerden bahsedilmektedir.

Ancak yapılan araştırmaların çoğunda performans görevlerinin bu özellikleri geliştirdiği belirtildiği halde aynı araştırmalarda ve bunlara ek olarak farklı çalışmalarda performans görevlerinin zor olduğu, öğrencilerin kaygılandıkları, zaman aldığı için sıkıcı olduğu, aile katkısının fazla olduğu gibi olumsuz düşünceler de ifade edilmiştir (Akdağ ve Çoklar, 2009; Bayrakçı, 2007; Çiftçi, 2010; Coşkun, 2007; Güvey, 2009; Öztürk, 2010; Secer, 2010).

Performans görevlerinin nasıl gerçekleştirildiğe ilişkin öğrenci görüşlerine göre daha önceki performans görevlerinin internet, ders kitabı, sözlük, ansiklopedi, karton ve A4 gibi materyaller kullanılarak yapıldığı ortaya çıkmıştır. Çalışma sonunda ise öğrenciler performans görevlerini atık malzeme, renkli kartonlar, A4 kâğıdı, ilaç kutuları, birim küpler, geometrik cisimler, fidan, kazma, kürek vb. materyalleri kullanarak yaptıklarını ifade etmiştir. Performans görevleri öğrencilerin kullandıkları malzemelerde çeşitlilik ve değişim getirmiştir.

Öğrenciler çalışmalarını yaparken düzenli, özenli, temiz, doğru, anlaşılır olmasına ve zamanında bitirmeye dikkat ederken çalışma sonunda çoğunlukla verilen yönergeleri takip etmeye ve dikkat çekici olmasına önem verdikleri anlaşılmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu performans görevlerini evde ve özellikle hafta sonu yaptıklarını ifade etmiştir. Çalışma sonunda ise neredeyse tamamı performans görevlerini derste, sınıfta ve okul bahçesinde yaptıklarını söylemiştir. Bu durum daha önce performans görevlerinin esas amacı dışına çıkarak ev ödevi gibi verildiğini ve öğrenciler tarafından okul dışında yapıldığını ortaya çıkarmıştır.

Öğrencilerin çalışma öncesi görüşlerinden elde edilen bulgular Akarsu, 2008; Akdağ ve Çoklar, 2009; Bal, 2012; Başboğaoğlu ve Demir, 2010; Bayrakçı, 2007; Güvey, 2009; Kırılmazkaya, Keçeci ve Zengin, 2011; Kumandaş ve Kutlu, 2010; Kutlu, 2007; Secer, 2010 ve Yücel 2008'in araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Bu araştırmalarda da öğrenciler performans görevlerini yaparken daha çok internetten yararlandıklarını, daha sonra kitap, sözlük, ansiklopedi vb. kaynakları kullandıklarını, performans görevlerini yaparken en çok düzene ve temizliğe dikkat ettiklerini ifade etmiştir.

Değerlendirme temasına ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrenciler performans görevlerini daha çok sözlü, okuyarak, soru-cevap yöntemi kullanılarak, yazılı bir dosya içinde vererek sunduklarını ya da hiç sunmadıklarını belirtmiştir. Çalışma sonrasında ise öğrenciler performans görevlerini grup halinde anlatarak, öğretmen ve arkadaşlarının sorularını cevaplayarak, sergileyerek ve velilerin önünde sunduklarını söylemiştir.

Öğrenciler daha önce öğretmenin kendilerini bazı ölçütlere, sorulara verilen cevaplara, çaba ve bilgiye göre değerlendirdiğini söylerken çalışma sonunda öğretmenin dereceli puanlama anahtarı kullandığını, sunum ve performansa göre değerlendirildiğini ifade etmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin öğretmenin değerlendirmeyi nasıl yaptığının farkına vardıkları belirlenmiştir.

Öğrenciler çalışma öncesinde kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirirken genel olarak yazı, düzen ve görünüşe göre, arkadaşlarının nasıl yaptığını tahmin ederek, sözle yorum yaparak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmadan sonra ise öğrenciler kendilerini ve arkadaşlarını öz ve grup değerlendirme formu kullanarak performansa göre değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Performans görevlerinin öngörüldüğü gibi yapılması öğrencilerin sunum ve değerlendirme çalışmalarında etkin rol almasını sağlamıştır.

Ailenin değerlendirme sürecine katılmasına ilişkin bulgulara göre öğrenciler daha önce velilerinin performans görevlerini iyi, güzel, kötü gibi genel ifadelerle değerlendirdiğini ya da hiç değerlendirmediklerini ifade ederken uygulama sonrasında öğrencilerin tamamı velilerinin performans görevlerini sözlü olarak, yorum yaparak

değerlendirdiğini belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler velilerinin kendilerini kontrol listeleriyle değerlendirdiğini söylemiştir. Bu durum ailelerin değerlendirme sürecine etkin bir şekilde katıldığını göstermektedir.

Öğrencilerin değerlendirmeye ilişkin görüşleri bir bütün olarak incelendiğinde uygulamadan sonra öğrenciler ve velilerin sunum-değerlendirme çalışmalarına aktif olarak katıldığı, değerlendirmede dereceli puanlama anahtarı, öz-grup değerlendirme formları, kontrol listeleri gibi farklı araçların kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Göçer'in (2008) yaptığı araştırma performans görevlerinde sunum çalışmalarının öğrenciler açısından yararlarını ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili bazı araştırmalarda ise öğretmenlerin performans görevlerini değerlendirirken öğrenci seviyesini göz önünde bulundurdıkları, görevleri dereceli puanlama anahtarlarıyla değerlendirdikleri, değerlendirmeye özen gösterdikleri saptanmıştır (Acar ve Anıl, 2009; Yılmaz ve Benli, 2011). Bunun yanında bazı araştırmalarda performans görevlerinin değerlendirme çalışmalarına yeterince önem verilmediği bulgularına rastlanmıştır (Çiftçi, 2010; Gömleksiz, Sinan ve Demir, 2010). Bu araştırmaların bulguları çalışma öncesinde ve sonunda elde edilen sunum ve değerlendirmeyle ilgili bulgularla paralellik göstermektedir.

#### **5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Bu araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla yapılan içerik analizi sonucunda “Öğrenme”, “Yaratıcılık”, “Duyuşsal özellikler”, “İşbirliği becerileri”, “Performans görevlerini nasıl yaptıkları” ve “Değerlendirme” temaları ortaya çıkmıştır. Veli görüşlerinden bu temalara ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Velilerin performans görevlerinin öğrenmeye etkisine ilişkin görüşlerinden daha önce verilen performans görevlerinin düzeye uygun olmadığı, zor ve anlaşılmaz olduğu, öğrencilerin yazarak öğrenmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Yine velilerin çoğunluğu performans görevlerini eğitici ve faydalı olduğunu ifade etmiştir. Çalışma sonrasında ise velilerin tamamı öğrencilerin aktif öğrendiğini, birçoğu ise öğrencilerin çalışmalarını planlı yaptıklarını, verilen görevlerin kolay ve yararlı olduğunu belirtmiştir.



Performans görevlerinin yaratıcılığa etkisine yönelik veli görüşlerine göre öğrencilerin performans görevlerini yaparken hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullandıkları, özgün ürünler ortaya çıkardıkları ve bu görevlerini daha öncekilerden çok farklı gördükleri belirlenmiştir.

Velilerin performans görevlerinin öğrencilerin duyuşsal özelliklerine etkisi ile ilgili görüşlerine göre daha önce velilerin memnun olmadığı, öğrencilerin isteyerek yapmadıkları, kaygılandıkları, yaparken sıkıldıkları ortaya çıkmıştır. Çalışma öncesinde velilerin bir kısmı öğrencilerin performans görevlerini yaparken heyecan duyduklarını, eğlenceli olduğunu, öğrencilerin özgüveninin arttığını belirtirken çalışma sonunda büyük bir çoğunluğu bu olumlu görüşleri ifade etmiştir. Ayrıca çalışma sonunda bu görüşlere ek olarak veliler mutlu ve huzurlu olduklarını, çocuklarının başardığını hissettiklerini, ağaç ve doğa sevgisi kazandıklarını belirtmiştir.

Performans görevlerinin işbirliğine etkisine ilişkin veli görüşleri incelendiğinde çalışmadan önce öğrencilerin performans görevlerini tek başına veya birçok aile ferdi ile birlikte gereğinden fazla yardım alarak yaptığı belirlenmiştir. Çalışmadan sonra ise performans görevlerinin öğrenci-veli-öğretmen etkileşimi ile görev paylaşımı yapılarak sağlandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca velilerin çoğu çalışmadan sonra performans görevlerini kendilerinden çok öğrencilerin sorumluluk alarak yaptıklarını ifade etmiştir.

Veliler çocukları performans görevlerini yaparken daha önce fikir verdiklerini, sorularını cevapladıklarını, kontrol ettiklerini, zorlandıklarında yardımda bulduklarını ya da hiç yardım etmediklerini ifade etmiştir. Yine velilerin bir kısmı araç-gereç, kaynak bulmada yardımcı olduklarını söylerken çalışmadan sonra velilerin neredeyse yarısı bu görüşü ifade etmiştir. Ayrıca çalışmadan sonra velilerin çoğu çocuklarına yönergelerde belirtilen esaslara göre yardım ettiklerini, öğretmenin sadece yol gösterici bir rehber olduğunu belirtmiştir.

Performans görevlerinin öğrenmeye, yaratıcılığa, duyuşsal özelliklerin ve işbirliği becerilerinin gelişimine etkisine ilişkin elde edilen sonuçlar alan yazındaki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Örneğin bazı araştırmalarda

performans görevlerinin yararlı olduğu, öğrenmeye katkı sağladığı, sorumluluk duygusunu artırdığı, yardımlaşmayı geliştirdiği, çocukların zevk aldığı belirtilmiştir (Bayrakçı, 2007; Gürel, 2012; Kutlu, 2006; Kutlu ve diğ., 2008; Mcmillan, 2001; Öztürk, 2010; Şeker, 2009; Tüysüz, Karakuyu ve Tatar, 2010).

Ayrıca birçok araştırmada aile katılımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenmeye ve duyuşsal özelliklere olumlu etkisi belirlenmiştir (Arslan, 2006; Cotton ve Wikelund, 2001; Demir, 2011).

Bazı araştırmalarda ise performans görevlerinin zor ve zaman alıcı olduğu, velilerin görevleri çoğunlukla kendilerinin yaptığı, öğrencilerin görevleri yapmak istemedikleri, yaparken sıkıldıklarını ifade edilmiştir (Akdağ ve Çoklar, 2009; Başboğaoğlu ve Demir, 2010; Birgin, 2008; Çetin ve Çakan, 2012; Coşkun, 2007; Çiftçi, 2010; Erdal, 2007; Güvey, 2009; Öztürk, 2010; Selanik Ay ve diğ., 2008; Yılmaz, 2006; Yılmaz ve Benli, 2011).

Performans görevlerinde işbirliğine ilişkin Tüysüz, Karakuyu ve Tatar'ın (2010) yaptığı araştırmada velilerin performans görevlerini gerçekleştirme sürecinde çocuklarına düzeyli ve bilinçli bir şekilde yardım ettikleri ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmalarda ise velilerin çocuklarına doğrudan yardım ederek performans görevlerini gerçekleştirme sürecinde fazla sorumluluk aldıkları belirtilmiştir (Bal, 2012; Başboğaoğlu ve Demir, 2010; Bayrakçı 2007; Coşkun, Gelen ve Kan, 2009; Şeker, 2009; Yücel, 2008).

Öğrencilerin performans görevlerini nasıl gerçekleştirdiğine ilişkin veli görüşlerine göre öğrenciler performans görevlerini daha önce internetten, kitap, sözlük, ansiklopediden yararlanarak, araştırma yaparak, kartona veya A4 kâğıdına hazırlayarak, öğretmenin verdiği kâğıda göre yapmıştır. Ayrıca velilerin bir kısmı daha önce araç-gereç bulmakta zorlandıklarını dile getirmiştir. Çalışmadan sonra ise veliler öğrencilerin performans görevlerini atık malzemeler, renkli kartonlar, A4 kâğıdı, ilaç kutuları, birim küpler, geometrik cisimler, fidan, kazma, kürek vb. materyaller kullanarak yaptıklarını belirtmiştir.

Velilerin çalışma öncesindeki görüşlerinden elde edilen öğrencilerin performans görevlerini daha çok internetten, kitap, sözlük ve ansiklopedi gibi çeşitli kaynaklardan yararlanarak yaptıklarına ilişkin bulgular alan yazında birçok araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Akdağ ve Çoklar, 2009; Bal, 2012; Bayrakçı 2007; Güvey, 2009; Kumandaş ve Kutlu, 2010; Öztürk, 2010; Yücel, 2008).

Velilere göre öğrenciler daha önce yaptıkları performans görevlerinin doğru, anlaşılır, düzenli, güzel ve temiz olmasına özen gösterirken çalışmadan sonra öğretmenin verdiği yönergeye uyararak, planlı bir şekilde düzene ve güzelliğe dikkat etmeye özen göstermiştir. Bu durum çalışmadan sonra öğrencilerin görünüşten çok yönergelerde belirtildiği gibi öğrenmeye, görev paylaşımına, sunum ve değerlendirme çalışmalarına önem verdiklerini ortaya koymaktadır.

Performans görevlerinin ne zaman ve nerede yapıldığına ilişkin veli görüşlerinden öğrencilerin çoğunun performans görevlerini genellikle belirtilen süre içinde hafta sonu evlerinde yaptıkları anlaşılmıştır. Oysa çalışmadan sonra veliler, öğrencilerin yaptıkları çalışmaları performans görevlerinin amaçlarına ve yönergelerine uygun olarak ders esnasında, okul ortamında yapıldığını söylemiştir.

Velilerin performans görevlerinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin daha önce yaptıkları performans görevlerini anlatarak, sınıfta okuyarak, kartona yapıp göstererek, yazılı olarak dosya içinde sundukları belirlenmiştir. Bazı veliler ise çocuğunun performans görevlerini sunup sunmadığını veya nasıl sunduklarını bilmediğini ifade etmiştir. Çalışmadan sonra ise veliler performans görevlerinin grupça, velilerin önünde, sergileyerek, anlatım ve soru-cevap yoluyla sunulduğunu belirtmiştir.

Velilere görüşlerine göre çalışma öncesinde öğretmenlerin öğrencileri çalışmaların dış görünüşüne göre, konuya uygun soru sorarak, çaba ve bilgiye göre değerlendirdikleri belirlenmiştir. Velilerin çoğu da öğretmenlerin nasıl ve hangi ölçütlere göre değerlendirdiğini bilmediğini söylemiştir. Çalışmadan sonra ise veliler performans görevlerinin bireysel ve grup olarak, sunum becerilerine göre ve dereceli puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirildiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin öz ve grup değerlendirmeyi nasıl yaptıklarına ilişkin veli görüşleri incelendiğinde çalışma öncesinde daha çok emek, bilgi, düzen, dış görünüşe bakarak, sözle yorum yaparak ve belirgin olmayan ölçütleri kullanarak değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Çalışmadan sonra bu görüşlerin aksine öğrencilerin ürünleri, çalışma alışkanlıklarını dikkate alarak öz-grup değerlendirme formu kullanarak değerlendirme yaptığı belirlenmiştir.

Değerlendirme sürecinde ailenin rolü ile ilgili görüşlerde daha önce performans görevlerini dış görünüşe göre değerlendirdiğini söyleyen veli oranı çalışma sonunda azalmıştır. Velilerin bir kısmı çalışma öncesinde performans görevlerini değerlendirmedini ifade ederken çalışmadan sonra velilerin çoğu kontrol listeleri kullanarak değerlendirme yaptıklarını ifade etmiştir.

Performans görevlerinin değerlendirme aşamasında velilerin görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre daha önce ev ödevi niteliğinde verilen performans görevlerinin sunum ve değerlendirme çalışmalarının da ödev kontrolü niteliğinde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Ancak çalışmadan sonra bu çalışmaların öğrenci-veli işbirliğinde, dereceli puanlama anahtarı, öz-grup değerlendirme formları, kontrol listeleri gibi araçlar kullanılarak, yönergelerdeki esaslara uygun, planlı ve etkili bir şekilde yapıldığı belirlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde performans görevlerinde değerlendirme çalışmalarıyla ilgili, bazı araştırmalarda öğretmenlerin dereceli puanlama anahtarı kullanarak, özen göstererek değerlendirdikleri belirlenmiştir (Acar ve Anıl, 2009; Yılmaz ve Benli, 2011). Ayrıca Göçer'in (2008) yaptığı araştırma sunum çalışmalarının yararından bahsetmektedir. Bunun yanında birçok araştırmada performans görevlerinin sunumu ve değerlendirmesiyle ilgili çeşitli nedenlerden dolayı sorun yaşandığı belirtilmiştir (Acar ve Anıl, 2009; Coşkun, Gelen ve Kan, 2009; Orhan, 2007; Tüfekçioğlu ve Turgut, 2008; Gömleksiz, Sinan ve Demir, 2010).

## 5.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara, öğretmenlere ve bu konuda çalışma yapacak bilim insanlarına şu önerilerde bulunulabilir.

- Öğretme-öğrenme durumlarında Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarında yer verilen proje tabanlı öğrenme ile performans görevleri bütünleştirilerek kullanılabilir.
- Performans görevlerinin başarı ve tutuma etkisini belirlemeye dönük farklı sınıf düzeylerinde, farklı derslerde ve öğrenme, cinsiyet, yaş gibi farklı değişkenlerle araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin performans görevleri yoluyla geliştirilmesine ilişkin farklı uygulamalar ve araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin özellikle matematik dersine karşı olumsuz duyu ve düşüncelerini ortadan kaldırmak amacıyla performans görevlerinin öğretme-öğrenme sürecinde kullanılması sağlanabilir.
- İşbirliği, yaratıcılık, araştırma, el becerileri gibi çeşitli becerilerin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde performans görevleri kullanılabilir.
- Performans görevlerinin etkisini ortaya koyacak bilişsel ve duyuşsal alanda geçerliği-güvenirliği kanıtlanmış çeşitli ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri geliştirilebilir.
- Öğretmenlerin performans görevlerini nasıl verdikleri, nasıl uyguladıkları, nasıl değerlendirdikleri ve bu süreçte karşılaştıkları sorunlara ilişkin sınıf içi gözlem çalışmaları yapılabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uzmanlara hazırlatılmış, deneme uygulaması yapılmış ve değerlendirilmiş performans görevleri kitapçıklar (öğretmen kılavuz kitabı veya öğrenci ders ve çalışma kitaplarında yer alabilir) halinde öğretmenlere verilebilir. Yine MEB tarafından hazırlanmış örnek uygulamalara ait videolarla okullarda öğretmen, öğrenci ve veli eğitimi yapılabilir.

- Okul yönetici ve öğretmenlerin eylül ayındaki seminer dönemlerinde performans görevleri hazırlamaları, eğitim-öğretim yılı içinde uygulamaları ve haziran ayı içindeki seminer döneminde de değerlendirerek tekrar uygulamaya hazır hale getirmeleri zorunlu tutulabilir.
- Hazırlanan performans görevleri internet yoluyla ya da kitapçıklar haline getirilerek eğitim-öğretim yılı başında tüm eğitimcilerle paylaşılabilir.
- Ailelerin eğitim durumu etkinliklerine ve özellikle performans görevlerinin gerçekleştirilme sürecine katılımı konusunda çalışmalar yapılabilir.
- Performans görevleri ile velilerin okul öğrenmelerine katılarak öğrenmeyi öğrenmeleri ve böylelikle yaşam boyu öğrenmeye devam etmeleri sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, M. ve Anıl, D. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Sürecindeki Değerlendirme Yöntemlerini Kullanabilme Yeterlikleri, Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Tübav Bilim Dergisi*, 2 (3), 354-363
- Açıkgöz, K., Kasapsucuoglu H. ve Gökdağ, M. (1999). Öğretmenlerin Etkin Öğrenmenin Acemilik Döneminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Baş Etme Stratejileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi. Özel Sayı 10*, 301-311.
- Açıkgöz, K., Ü. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Airasian, P. W. (1994). *Classroom Assessment*. USA: McGraw Hill Inc.
- Akarsu, İ. (2008). Öğrencilerin İnternette Yararlanma Durumları, Performans Görevlerini, Proje Türlerini Ve Öğretmen Davranışlarını Etkilemekte midir? Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Akay, Y., Enet, Ö., Ulusoy, Ö. ve Kocabaş, A. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Aktif Öğrenmeyi Nasıl Uyguladıklarına İlişkin Görüşleri. X. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (5-6-7 Mayıs). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Akdağ, H. ve Çoklar, A., N. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje Ve Performans Görevlerini Hazırlarken Yararlandıkları Kaynaklar, İnternetin Yeri ve Karşılaştıkları Güçlükler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 1-16.
- Akkök, F. (2004). *Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımı*. Kuzgun, Y. (Ed.). İlköğretimde Rehberlik ( 257-259). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksoy, A., B. ve Turla, A. (1999). *Okul-Aile İşbirliği*. Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: YAPA
- Anılan, H. ve Kılıç, Z. (2010). Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri. Elazığ: 9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20-22 Mayıs.
- Arslan, B. (2006). Ailenin Sosyo-Demografik Özelliklerinin Çocuğun Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımına Etkisi. (Türkiye ve Hollanda'daki İlköğretim 5. Sınıf Öğrencileri Üzerinde Karşılaştırmalı Bir Çalışma).Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Arslan, Z. (2009). İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Performans Görevlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Aslanoğlu, A. E. ve Kutlu, Ö. (2003). Öğretimde Sunu Becerilerinin Değerlendirilmesinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubric) Kullanılmasına İlişkin Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 25-36.
- Avcı, E., Coşkuntuncel, O. ve İnandı, Y. (2011). Ortaöğretim On İkinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 50-58.
- Ayan, M. (2002). Etkin Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Öğretmenleri Tarafından Uygulanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., Bıçak, B. (2008). *Geleneksel- Alternatif Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Bal, A., P. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersi Performans Görevi Hazırlama Sürecine İlişkin Görüşleri Ve Yaşadıkları Sorunlar. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 2 (1).
- Başaran, S. ve Koç F. (2000). *Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması için Alternatif Bir Model*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Başboğaoğlu, U. ve Demir, M. (2010). İlköğretim (1-5) Birinci Kademedeki Gerçekleştirilen Performans Ödevlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010), 846-850.
- Baykul, Y. (1990). *İlkokul Beşinci Sınıftan Lise ve Dengi Okulların Son Sınıflarına Kadar Matematik ve Fen Derslerine Karşı Tutumda Görülen Değişmeler ve Öğrenci Yerleştirme Sınavındaki Başarı İle İlişkili Olduğu Düşünülen Bazı Faktörler*. Ankara: ÖSYM yayınları.
- Bayrak, R. (2007). Ölçme Değerlendirmenin Öğrenmeye Etkisi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon



- Bayrakçı, Ö. (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Araştırma Ödevlerinin (Etkinlik, Performans ve Proje) Öğrencilerin Sosyalleşmesine Katkısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bekiroğlu, F., O. (2004). “*Ne Kadar Başarılı? Klasik ve Alternatif Ölçme – Değerlendirme Yöntemleri ve Fizikte Uygulamalar*”. ISBN: 975-591-655-5, Nobel Basımevi, Ankara.
- Bekiroğlu, F. (2008). Performansa dayalı ölçümler: Teori ve uygulama. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1(5), 113-131.
- Belet, D., Ş. ve Girmen, P. (2007). Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 5–7 Eylül.
- Birgin, O. (2008). Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 1–24.
- Biber, K. (2002). İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Öğretmen Aile İletişiminin Şekli. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brualdi, A. (1998). Implementing Performance Assessment in the Classroom. ED4233121998-08-00
- Boult, B. (2006). *176 Ways To Involve Parents: Practical Strategies For Parenting With Families*. California: Corwin Pres Inc.
- Bulduk, S. (2003). *Psikolojide Deneysel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Çantay Kitabevi
- Bulut, B. (1995). 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Bulunan Ailelerin Okulöncesi Eğitime Bakışı. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel Desenler; Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık (2.Baskı)
- Büyüköztürk, Ş. (2006). Okulda Performans Değerlendirmede Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. 15. Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi.

- Büyüköztürk, Ş., Koç, K. ve Doğan, D. (2006). Okulda Performansa Dayalı Değerlendirme Ve Uygulama. 15. Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). Performansa Dayalı Durum Belirleme Nedir? *İlköğretmen Dergisi* (8), 28- 32
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık (13. Baskı)
- Christensen, L., B. (2004). *Experimental Methodology*. United States of America: Pearson Education
- Coşkun, G. (2007). Performansa Dayalı Durum Belirlemenin Öğrencilerin Matematik Dersindeki Özyeterlik Algısına, Tutum Ve Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşkun, E., Gelen, İ. ve Kan, M. O. (2009). Türkçe Derslerindeki Performans Görevleri Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 22-55.
- Cottel, P. and Harwood, E. (1998). Do Classroom Assessment Techniques Improve Student Learning? *New Directions For Teaching and Learning*, 75, 37-46.
- Cotton, K., Wikeland, K., R. (2001). Parent Involvement in Education. School Improvement Research Series. <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu6.html> (11.12.2011)
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi. Öğretmen- Aile- Çocuk ve Kurum. <http://www.sosbil.aku.edu.tr/dergi/VII/comert.pdf> (04.08.2011)
- Çalık, C. (2007). Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Önkoşulu: Okul-Aile Dayanışması. *İlköğretim Online Dergisi*, 2 (2), 28-34. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> (20.11.2011)
- Çelik, N. (2005). Okul-Aile İlişkilerinde Yaşanan Sorunlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çelik C., H. ve Ceylan, H. (2009). Lise Öğrencilerinin Matematik ve Bilgisayar Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 92-101
- Çepni, S., Bayrakçeken, S., Yılmaz, A., Yücel, C., Semerci, Ç., Köse, E. ve diğerleri (2007). *Ölçme ve Değerlendirme*, 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çetin, M., O. (2009). Öğrencilerin Çoktan Seçmeli, Yazılı Yoklama ve Performans Görevleri ile Ölçülen Fen ve Teknoloji Dersi Başarıları ve Öğrencilerin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Çetin, M., O. ve Çakan, M. (2010). Fen ve Teknoloji Dersi Başarılarının Farklı Yaklaşımlarla Ölçülmesi ve Bu Yaklaşımlara İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 93-99.
- Çeviş, M. (2002). Denizli İli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul-Aile İşbirliğinin Yönetici, Öğretmen ve Veli Tarafından İdeal Ve Pratik Düzeyde Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli
- Çiftçi, S. (2010). İlköğretim Birinci Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Performans Görevlerine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 9 (3): 934-951. <http://ilkogretim-online.org.tr> (05.10.2011)
- Dağ, İ. (1990). Kontrol Odağı, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gösterme İlişkileri. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara: H.Ü. Sosyal Bil. Enst., Psikoloji A.B.D.
- Demir, K. (2007). Özgün Materyal ve Etkinliklerle Oluşturulan Yapılandırıcı Öğrenme Ortamının Erişi Düzeyleri İle Tutumlara Etkisi. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (27-28-29 Nisan). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Demir, K., Savaş, B., Kayapınar, Ç. F. ve Çankaya, A. (2012). The Effect of Integrated Curriculum Applied at Historical Venues on Emotional Products. *Practice and Theory in Systems of Education*, 7 (2)
- Diffily, D. (2002). Project Based Learning: Meeting Social Studies and Needs of Gifted Learners. *Gifted Children Today Magazine*, 25 (40).

- Doğan, D. ve Kutlu, Ö. (2011). Öğretmen Adaylarının Yeni Durum Belirleme Yöntemlerini Tercihlerinde Etkili Olan Öğrenmeye İlişkin Özellikler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 ( 2 ), 459-474.
- Doğru, T., Ç. (2005). Okul – Öğretmen – Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, D. (2006). Üst Düzey Zihinsel Süreçlerin Belirlenmesinde Performans Görevleri. 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu 13-15 Eylül. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Duatepe, A. ve Çilesiz, S. (1999). Matematik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17, 45-52.
- Elliott, S., N. (1995). Creating Meaningful Performance Assessments. ED381985 1995-06-00
- Epstein, J. and Dauber, S. (1991). School Programs and Teacher Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. *Elementary School Journal*, 91, 291-305.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B., Salinas, C. K., Jansorn, R. N. and Voorhis, F. L. V. (2002). *School, Family and Community Partnerships*. California: Corwin Pres.
- Erdal, H. (2007). 2005 İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütölen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma. <http://ilköğretim-online.org.tr> (23.08.2011)
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe yayınları.
- European Commission (2000). European report on the quality of school education sixteen ouality indicators. <http://eupopa.eu.int> (03.08.2011)
- Fan, X. and Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Pshchology Review*, 13 (1), 1-22.

- Fantuzzo, J., Tighe, E. and Childs, S.(2000), Family Involvement Questionnaire: A Multivariate Assessment of Family Participation in Early Childhood Education. *Journal of Educational Psychology*, 2(92),367–376.
- Göçer, A. (2008). Performans Göreviyle İlgili Sunum Çalışmalarının Konuşma ve Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine Katkısı. *Dil Dergisi*,142, 7-17
- Gökçe, E. (2004). İlköğretimde Aktif Öğrenmenin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. XII Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, I: 213-232.
- Gömleksiz, M. (1993). Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gömleksiz, N., M., Sinan, T., A. Ve Demir, S. (2010). İlköğretim Türkçe Dersi Proje ve Performans Görevlerinin Gerçekleştirilme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri (Malatya İli Örneği). *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5* (3), 1320-1349.
- Gül, E. (2007). Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İşbirliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Gülcan, M., G. (2003). Avrupa Birliği Eğitim Politikalarını Etkileyen Proje ve Kararlar. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 9-16.
- Gürel, N. (2012). Performans Görevlerinin Öğrencilerin Matematik Başarısına ve Tutumuna Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikososyal Gelişim. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi*, 3(1), 125-144.
- Güvey, E. (2009). İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haack, M., K. (2007). Parents' and Teachers' Beliefs About Parental Involvement In Schooling. Unpublished Doctoral Dissertation, Presented to the Faculty of, The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln.

- Haladyna, T., M. (1997). *Writing Test Item to Evaluate Higher Order Thinking*. USA: Allyn & Bacon.
- İnal, G. ve Üstün, E. (2006). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımı Konusundaki Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Avrupa Birliği Sürecinde Okulöncesi Eğitiminin Geleceği Sempozyumu, I. Cilt Bildiri Kitabı, Kıbrıs.
- Kaysılı, K., B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 9 (1), 69-83
- Kilfeather, P., O'Leary, M. ve Varley, J. (2006). Adapting Science Performance Tasks Developed İn Different Countries For Use İn Irish Primary Schools. *Irish Educational Studies* 25 (1), 3-33
- Kırılmazkaya, G., Keçeci, G. ve Zengin, K., F. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Performans Görevlerini Hazırlarken Kullandıkları Bilgi İletişim Teknolojilerinin Tespiti. *6<sup>th</sup> International Advanced Technologies Symposium (IATS'11), 7-11 16-18 May 2011, Elazığ*.
- Kılıç, Z. (2010). İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinde Aile Katılımı Çalışmaları. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kirman A. (2008). İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde, Geleneksel Ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Sistemlerinin, Başarı Testleri Yapılarak Karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi
- Kliman, M. (2006). Math Out of School: Families' Math Game Playing at Home. *The School Community Journal*, 16 (2).
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Kumandaş, H. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerine İlişkin Tutumlarını Etkileyen Faktörler. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kumandaş, H. ve Kutlu, Ö. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerine İlişkin Tutumlarını Etkileyen Faktörler. *İlköğretim Online Dergisi*, 9 (2), 714-722 <http://ilkogretim-online.org.tr> (17.10.2011)

- Kutlu, Ö. (2004). Tek Soruyla Öğrenci Performansının Belirlenmesi. Eğitimde İyi Örnekler Konferansı (17.1.2004), İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Kutlu, Ö. (2006). Üst Düzey Süreçleri Belirleme Yolları: Yeni Durum Belirleme Yaklaşımları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 335.
- Kutlu, Ö. (2007). Performans Sorularının Yaşam Becerileriyle İlişkisi. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 6, 10-13.
- Kutlu, Ö., Büyüköztürk, Ş. ve Doğan, D. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, (5-7 Eylül 2007), Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kutlu, Ö., Doğan C., D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*, 1. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (2004). *Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları*. (Editörler: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Loughlin, J., P. (2008). Fostering Parental Involvement: A Critical Action Research Study of Title I Parents' Participation in Public Elementary Schools. *Unpublished Doctoral Dissertation*, The Pennsylvania State University The Graduate School College of Education.
- McMillan, J., H. (2001). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*. Second Edition. A Pearson Education Company, USA.
- MEB. (2005a). *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtımı El Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB (2005b). Eğitim-Öğretimde Lizbon 2010 Avrupa Ortak Hedefleri. MEB Dış İlişkiler Müdürlüğü. [www.Digm.Meb.gov.tr](http://www.Digm.Meb.gov.tr) (25.09.2011)
- MEB (2006). Ölçme ve Değerlendirme Metni. <http://ttkb.meb.gov.tr/program> (11.08.2011)
- MEB (2009). İlköğretim Matematik Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program> (20.08.2011)
- Moskal, B., M. (2003). Recommendations For Developing Classroom Performance Assessments and Scoring Rubrics. *Practical Assessment, Research&Evaluation*. 8 (14) ISSN 1531-7714.

- Nartgün, Z. (2010). Sınıf İçi Durum Belirleme Tekniklerine Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Araştırma Teknikleri Yeterlilik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35 (157).
- Nartgün, Z. ve Uluman, M. (2009). Sınıf İçi Durum Belirleme Tekniklerine Dayalı Öğretimin Öğretmen Adaylarının Başarısı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 626-650.
- National Parent Teacher Association (2000). "*Building Successful Partnership: A guide for developing parent and family involvement programs*". Bloomington, IN, National Educational Service Publishing.
- Ogan, B., F. (2008). Performansa Dayalı Ölçümler: Teori ve Uygulama. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 5(1), 113-132.
- Oğan, M. (2000). Okul, Okul Aile Birliği ile Ana-Baba İletişimi ve Velilerin Eğitim Beklentisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oğuz, O. (2008a). Öğretmen Aile İşbirliğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oğuz, Ö. (2008b). Matematik Dersi Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Orhan, A., T. (2007). Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Osborne, S. (1999). The Shool Board and Parent İnvolvement. *Contemporary Education Academic Search Premier*, 70 (3), 14-16.
- Öğülmüş, S. (1991). İçerik Çözümlemesi. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (24).
- Özbaş, M, ve Badavan, Y. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkileri Konusunda Yapmaları Gereken ve Yapmakta Oldukları İşler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34 (154), 69-81.



- Öztürk, P. (2010). İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Performans Görevi Başarı Puanları İle Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutum Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- PISA OECD Veri Tabanı (2003-2009) <http://www.pisa.oecd.org> (15.10.2011)
- Popham, J., W. (1997). What's Wrong and What's Right With Rubric. *Educational Leadership*. 55 (2), 12
- Race, P. (2001). *A Briefing on Self, Peer and Group Assessment*, York: LTSN Generic Centre Assesment Series No.9
- Resmi Gazete (2006). 27.8.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan "Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. <http://www.sosyalbilgilerci.com/proje-performans-ders-ici-performans-ogrenci-urun-dosyasi-bilgi/> (08.01.2012)
- Saylan, N. (1991). Okul-Aile İşbirliğinin Çocuğun Eğitimine Etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 139-143.
- Secer, M. (2010). İlköğretim Öğrencileri ve Öğretmenlerinin Performans Görevleri ve Bu Görevlerde İnternet Kullanımı Hakkındaki Görüşleri. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Selanik Ay, T., Karadağ, F. ve Çengelci, T. (2008). İlköğretim Birinci Basamakta Gerçekleştirilen Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yayınları, 126-130
- Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Sezer, S. (2006). Öğrencinin Akademik Başarısının Belirlenmesinde Tamamlayıcı Değerlendirme Aracı Olarak Rubrik Kullanımı Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr>. (14.11.2011)
- Stout, A. (2009). Comparing Rural Parent and Teacher Perspectives of Parental Involvement: A Mixed Methods Study. Unpublished Doctoral Dissertation. Walden University College Of Education.

- Swap, S., M. (1993). *Developing Home-School Partnerships*, New York: Teachers College Pres.
- Şahin, T., F. ve Özbey, S. (2007). Aile Eğitim Programlarına Niçin Gerek Sinim Duyulmuştur? Aile Eğitim Programları Neden Önemlidir? *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(12), 7-13.
- Şahin, T., F. ve Ünver, N. (2005). Okulöncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 23-30.
- Şeker, M. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Performans Görevlerindeki Başarıları ile Ailelerinin Eğitim-Öğretim Çalışmalarına Katılım Düzeylerine Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Taban, Ş., H. (2010). İlköğretim Okulu I. Kademe Öğrenci Velilerinin Okul ve Çocuklarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tebliğler Dergisi (1965). Okul-Aile-Çevre İş Birliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri Ve Önemi. [http://www.egitimyuvasi.com/forum/seminer-konulari/6848\\_okul-aile-birli287i-y246netmeli287i](http://www.egitimyuvasi.com/forum/seminer-konulari/6848_okul-aile-birli287i-y246netmeli287i) (25.12.2011)
- TIMMS Veri Tabanı (1999-2007). <http://timss.bc.edu> (16.10.2011)
- Turgut, M., F. Ve Baykul, Y. (2010). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Tüfekçioğlu, N. ve Turgut, S. (2008). Yenilenen İlköğretim Programı Çerçevesinde Değişen Ölçme Değerlendirme Uygulamalarına Sınıf Öğretmenlerinin Bakış Açıları ve Karşılaştıkları Zorluklar. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., 131-133
- Tüysüz C., Karakuyu, Y. ve Tatar, E. (2010). Fen ve Teknoloji Dersindeki Performans Görevlerine Yönelik Veli Tutumlarının Belirlenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 4(1), 108-122.
- Ünal, A., Yıldırım, A. ve Çelik, M. (2010). İlköğretim Okulu Müdür ve Öğretmenlerinin Velilere İlişkin Algılarının Analizi. *Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 23, 261-272.

- Wolf, M., R. (1995). *The Role of Performance Assessment in Studies of Educational Achievement*. Reflections on Educational Achievement. Waxmann Publishing
- Vurkaya, G. (2010). Alternatif Değerlendirme Etkinliklerinin Fen Ve Teknoloji Dersinde Kullanılmasının Öğrencilerin Başarı Ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.
- Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu. (30 Mayıs 2005). <http://www.erg.sabanciuniv.edu/> (04.07.2011)
- Yılmaz, T. (2006). Yenilen 5. Sınıf Matematik Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri (Sakarya İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz, M. ve Benli, N. (2011). İlköğretim 1. Kademedeki Verilen Performans Görevlerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30.
- Yurdabakan, İ. (2004). Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları. <http://www.geocities.com/irfanyurdabakan/ALTDEGER.htm> (12.10.2011)
- Yurdabakan, İ. (2011). Yapılandırmacı Kuramın Değerlendirmeye Bakışı: Eğitimde Alternatif Değerlendirme Yöntemleri. Ankara University, *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44 ( 1), 51-77
- Yurdabakan, İ. and Olgun, M. (2011). The Influence Of Peer And Self-Assessment On Learning And Metacognitive Knowledge: Consequential Validity. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 2 (4) 6 ISSN 1309-6249
- Yücel, A. (2008). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Verilen Performans Ödevleri Hakkında Öğretmen-Veli-Öğrenci Görüşleri (Konya Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zelyurt, H. (2011). İlköğretim Okullarında Uygulanan Proje ve Performans Görevlerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Malatya İli Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Zembat, R. ve Unutkan, P., Ö. (1999). *Okul Öncesinde Çocuğun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi*. Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı, İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 151-173.

**EKLER**

<b>EK 1.</b> Matematik Dersi Belirtke ve Ünite Analiz Tablosu .....	154
<b>EK 2.</b> Matematik Dersi Başarı Testi .....	156
<b>EK 3.</b> Matematik Dersi Tutum Ölçeği .....	161
<b>EK 4.</b> Performans Görevlerine Yönelik Öğrenci ve Veli Görüş Alma Ölçekleri ...	162
<b>EK 5.</b> Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Veli Görüşme Formları .....	164
<b>EK 6.</b> Kazanım, Beceri, Değer Tablosu, İşlem Basamakları, Etkinlik Planları ve Çalışma Yaprakları .....	168
<b>EK 7.</b> Performans Görevleri, Senaryo ve Yönergeler .....	208
<b>EK 8.</b> Dereceli Puanlama Anahtarları .....	218
<b>EK 9.</b> Kontrol Listeleri .....	228
<b>EK 10.</b> Kontrol Grubunda Öğretmen Kılavuz Kitabında Yer Alan Örnek Ders Planları .....	231
<b>EK 11.</b> Etkinlik Örnekleri ve Çalışmalardan Görüntüler .....	239
<b>EK 12.</b> Araştırma İzinleri .....	245

## MATEMATİK DERSİ BELİRTKE TABLOSU

## ALT ÖĞRENME ALANLARI

ÖĞRENME ALANLARI	ALT ÖĞRENME ALANLARI																
	KAZANIMLAR	Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi	Geometrik Cisimler						Düzlem		Hacim Ölçme		Alan				
		1. Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazdır ve üslü biçimde gösterir.	1. Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.	2. Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.	3. Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.	4. İzometrik kâğıttaki çizimleri eş kúpellerle oluşturur.	5. Eş kúpellerle oluşturulmuş bir yapıyı izometrik kâğıda çizer.	6. Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.	1. Uzayı tasvir eder.	2. İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler.	1. Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer.	2. Aynı sayıdaki birim kúpelleri kullanarak farklı yapılar oluşturur.	1. Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, 1cm <sup>2</sup> lik ve 1 m <sup>2</sup> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.	2. Belirlenen bir alanı cm <sup>2</sup> ve m <sup>2</sup> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.	3. Dikdörtgen ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.	4. Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.	5. Üçgen bölgenin alanını bulur.
1. Sayılar	2																2
2. Geometri		2	2	2	1	1	2	1	2								13
3. Ölçme										1	1	2	2	2	1	1	10
Toplam	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	25

**MATEMATİK DERSİ ÜNİTE ANALİZ TABLOSU**

ÖĞRENME ALANLARI	ALT ÖĞRENME ALANLARI															
	Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi	Geometrik Cisimler						Düzlem		Hacim Ölçme		Alan				
<b>KAZANIMLAR</b>	1. Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazar ve uslu biçimde gösterir.	1. Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.	2. Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.	3. Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.	4. İzometrik kâğıttaki çizimleri eş kúpellerle oluşturur.	5. Eş kúpellerle oluşturulmuş bir yapıyı izometrik kâğıda çizer.	6. Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.	1. Uzayı tasvir eder.	2. İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler.	1. Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer.	2. Aynı sayıdaki birim kúpelleri kullanarak farklı yapılar oluşturur.	1. Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, 1cm <sup>2</sup> lik ve 1 m <sup>2</sup> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.	2. Belirlenen bir alanı cm <sup>2</sup> ve m <sup>2</sup> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.	3. Dikdörtgen ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekaire ve metrekaire birimleriyle hesaplar.	4. Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.	5. Üçgen bölgenin alanını bulur.
<b>1. Sayılar</b>	- Çarpma - Üslü biçimde gösterme															
<b>2. Geometri</b>		- Piramit örnekleri - Geometrik şekillerin isimleri - Yüzey açılımı - Eş kúp oluşturma - İzometrik kâğıda çizme - Boyut - Nesnelere boyutuna göre sınıflama						- Uzayı tasvir etme - İki düzlemi karşılaştırma								
<b>3. Ölçme</b>										- Hacim ölçme - Yapı oluşturma		- Standart birimlerin gerekliliği - 1cm <sup>2</sup> lik ve 1 m <sup>2</sup> ile ölçme yapar - Tahmin eder - Santimetre ve metre kullanır - Paralel kenarsal bölge alanı hesaplama - Üçgen bölge alanı hesaplama				

## EK 2. MATEMATİK DERSİ BAŞARI TESTİ

Öğrencinin Sınıfı ve Şubesi :

Tarih:

Sevgili öğrenciler, bu test matematik başarıyı değerlendirmek için hazırlanmıştır. Lütfen öğrendikleriniz doğrultusunda sorulara cevap veriniz. Süreniz 40 dakikadır. **BAŞARILAR**

### SORULAR

1.  $15^2$  (on beşin karesi) aşağıdakilerden hangisine eşittir?

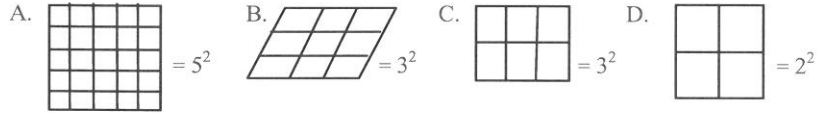
A.  $15 \times 2$

B.  $12 \times 5$

C.  $15 \times 15$

D.  $15 \times 12$

2. Aşağıda verilen şekillere ait birim kare- sayı eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?



3. Uzay ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. Evimiz, odamız ve içindeki eşyalar uzayda yer alır.
- B. Şehrimiz, ilçemiz ve köyümüz uzayda yer alır.
- C. Dünyamız uzayın içinde yer almaz.
- D. Gökyüzü ve bulutlar uzayda yer alırlar.

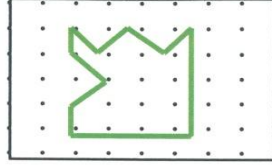
4. Aşağıdakilerden hangisi kesişen düzlemlere örnek olabilir?

- A. Odamızın yan duvarı ve tabanı
- B. Odamızın karşılıklı duvarları
- C. Kibrit kutusunun karşılıklı yüzleri
- D. Sınıfımızın taban ve tabanı

5. Aşağıda verilen şekillerden hangisinde düzlemler birbirine paraleldir?

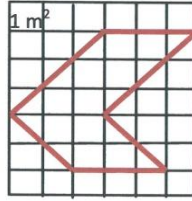


6. Aşağıdaki şekilde  $\square$   $1 \text{ cm}^2$  olduğuna göre boyalı alan kaç  $\text{cm}^2$  dir?



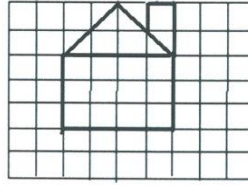
- A. 13      B. 15      C. 18      D. 21

7. Bahçede sıra olan öğrenciler yandaki şekilde boyalı alanla gösterilmiştir. Her metrekarede 4 öğrenci olduğuna bahçedeki öğrenci sayısı kaçtır?



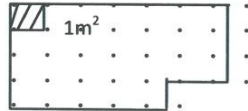
- A. 40      B. 50      C. 60      D. 80

8. Her  $\square$   $1 \text{ cm}^2$  olduğuna göre yandaki ev resminin kapladığı alan kaç  $\text{cm}^2$  den oluşmuştur?



- A. 17      B. 17,5      C. 18      D. 18,5

9. Bahçemizin krokisi aşağıda verilmiştir. Her metrekareye 8 fidan dikileceğine göre bahçenin tamamı için kaç fidan gerekir?



- A. 162      B. 180      C. 224      D. 208

10. Alanı  $100 \text{ m}^2$  olan kare şeklinde bir bahçenin kenarlarına iki sıra tel çekilecektir. Bu iş için kaç metre tel gerekir?

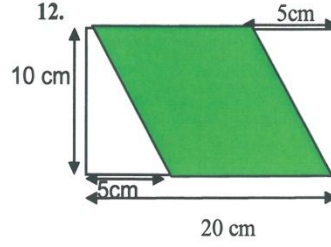
- A. 40      B. 80      C. 100      D. 120





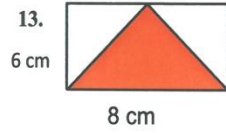
Yandaki dikdörtgenel bölge eş karesel bölgelerden oluşmuştur. Dikdörtgenel bölgenin alanı  $32 \text{ cm}^2$ 'dir. Buna göre dikdörtgenel bölgeyi oluşturan eş karelerin bir kenarının uzunluğu kaç cm dir?

- A. 1 B. 2 C. 3 D.4



Dikdörtgenel bölge şeklindeki el işi kâğıdı belirlenen yerlerden kesildiğinde elde edilen paralelkenarsal bölge şeklindeki kısmın alanı kaç  $\text{cm}^2$  dir?

- A. 200 B. 150 C. 100 D.75



Yanda verilen dikdörtgenin uzun kenarı 8 cm, kısa kenarı ise 6 cm olduğuna göre boyalı bölgenin alanı kaç  $\text{cm}^2$  dir?

- A. 48 B. 36 C. 24 D. 12

14. Aşağıdaki geometrik kavramlardan kaç tanesinin boyutu vardır?

I. nokta

III. düzlem

II. doğru

IV. doğru parçası

A.1

B.2

C.3

D.4

15. Aşağıdakilerden hangisi boyut özelliklerine göre diğerlerinden farklıdır?

A.



B.



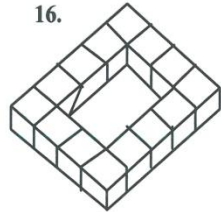
C.



D.



16.



Yandaki yapının içi, yapıyı oluşturan küplerden kaç tanesiyle dolar?

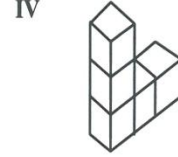
A. 5

B. 7

C. 6

D. 8

17. Aşağıdaki yapıların hangilerinde birim küp sayıları eşittir?



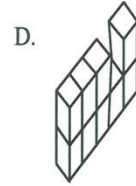
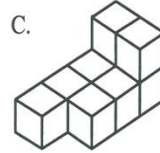
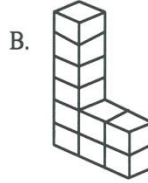
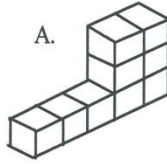
A. I ve II

B. I ve III

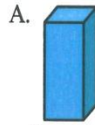
C. II ve IV

D. II ve III

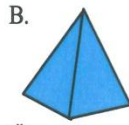
18. Aşağıdaki yapılardan hangisinin birim küp sayısı farklıdır?



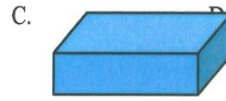
19. Aşağıdaki geometrik cisimlerden hangisi yanlış adlandırılmıştır?



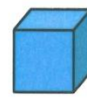
Kare Prizma



Üçgen Prizma



Dikdörtgen Prizma



Küp

20.



Yandaki prizmalara göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. Her ikisinin de 6 köşesi vardır.  
 B. Üçgen prizmanın tabanı üçgen diğerininki karedir.  
 C. Üçgen prizmada 5 yüz, diğerinde 6 yüz vardır.  
 D. Her ikisinin de yan yüzleri dikdörtgenel bölgedir.

21. Bir çikolata kutusunda 10 çikolata vardır. Bir kolide 32 kutu çikolata olduğuna göre bir kolinin hacmi kaç birim çikolatadır?

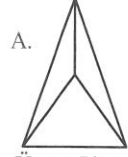
A. 42

B. 300

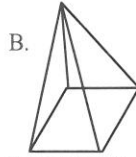
C. 420

D. 320

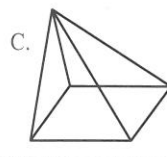
22. Aşağıdaki piramitlerin hangisi yanlış adlandırılmıştır?



Üçgen Piramit



Kare Piramit



Dikdörtgen Piramit



Beşgen Piramit

23.



Yandaki şekille ilgili aşağıdakilerden hangileri doğrudur?

I. Beşgen piramittir.

II. Altı yüzü vardır.

III. 12 ayrıtı vardır.

IV. 5 köşesi vardır.

A. I ve III

B. I ve II

C. II ve IV

D. III ve IV

24.



Yanda verilen geometrik şekillerle hangi prizma oluşturulabiliriz?

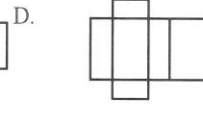
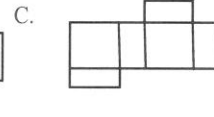
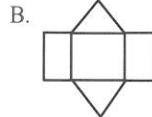
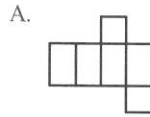
A. Kare prizma

B. Dikdörtgen prizma

C. Üçgen prizma

D. Küp

25. Aşağıdakilerden hangisi dikdörtgenler prizmasının açınıdır?



Sınav bitti. Cevaplarınızı kontrol ediniz.

Cevaplarınızı buraya işaretlemeyi unutmayınız.

Sınıf: Şube:	Soru No	Seç ene kler			
		A	B	C	D
	1				
	2				
	3				
	4				
	5				
	6				
	7				
	8				
	9				
	10				
	11				
	12				
	13				
	14				
	15				
	16				
	17				
	18				
	19				
	20				
	21				
	22				
	23				
	24				
	25				

### EK 3. MATEMATİK DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçek sizin matematik dersiyle alakalı düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Cümlelerden hiçbirinin kesin cevabı yoktur. Her cümleyle ilgili görüş, kişiden kişiye değişebilir. Bunun için vereceğiniz cevaplar kendi görüşünüzü yansıtmalıdır. Her cümleyle ilgili görüş belirtirken önce cümleyi dikkatle okuyunuz, sonra belirtilen düşüncenin, sizin düşünce ve duygunuza ne derecede uygun olduğuna karar veriniz.

MADDELER		Tamamen katılıyorum	Genellikle katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	karşırım
1	Matematik, çok sevdiğim dersler arasındadır.					
2	Matematik çalışmak beni dinlendirir.					
3	Matematik dersindeki konular azaltılırsa mutlu olurum.					
4	Matematik çalışırken canım sıkılır.					
5	Matematikle uğraşmak beni eğlendirir.					
6	Boş zamanlarımda matematik çalışmaktan zevk alırım.					
7	Matematik derslerinden korkarım.					
8	Matematik problemi çözmek beni yorar.					
9	Matematik bana korkutucu görünür.					
10	Matematik problemi çözmekten zevk alırım.					
11	Matematik derslerin en güzelidir.					
12	İleride, matematikle yakından alakalı bir meslek seçmek isterim.					
13	Matematikten hiç hoşlanmam.					
14	Matematik ders saatlerinin sayısı azaltılırsa mutlu olurum.					
15	İlerde, matematikle ilgisi en az olan bir meslek seçmek isterim					
16	Elime geçen her matematik problemini çözmek isterim					
17	Matematik konusunda her şey ilgimi çeker.					
18	Dersler arasında en çok matematikten hoşlanırım.					
19	Matematik oyunlarından hoşlanmam.					
20	Mümkün olsa matematik yerine başka bir ders alırım.					
21	Matematik ödevlerini sıkılmadan zevkle yaparım.					
22	Matematik derslerine mecbur olduğum için çalışıyorum.					
23	Boş zamanlarımda matematik problemleri çözmek bana zevk verir.					
24	Bir matematik sorusunun cevabını bulmak için kendi kendime uzun bir zaman harcamaktansa, onu bir bilenden sorup öğrenivermeyi tercih ederim.					
25	Matematik derslerinde kendimi rahat hissedirim.					
26	Diğer derslere göre, matematiği daha büyük zevkle çalışırım.					
27	Bana göre, matematik en çekici derstir.					
28	Matematik derslerindeki konular azaltılırsa sevinirim.					
29	Matematik derslerinden çekinirim.					
30	Matematik derslerine, sadece sınıf geçmek için çalışıyorum.					

## EK 4. PERFORMANS GÖREVLERİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ ve VELİ GÖRÜŞ ALMA ÖLÇEKLERİ

### Performans Görevine Yönelik Görüş Alma Ölçeği (Öğrenci Formu)

Sevgili öğrenciler,

Bu formda Performans Görevleri ile ilgili görüşleriniz alınmak istenmiştir. Size uygun ilgili özelliği (X) ile işaretleyip soruları cevaplayınız. Sorularda gerçek düşüncelerinizi işaretlemenizi istiyorum. Soruları içtenlikle cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

**Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek ( ) **Okulunuz:**..... **Sınıfınız ve şubeniz:**.....

	MADDELER	Evet	Kısmen	Hayır
1.	Performans görevlerinin konuları günlük yaşamla bağlantılı oluyor.			
2.	Performans görevlerinin konularını öğretmen seçip veriyor.			
3.	Performans görevlerini yapmak çok pahalı oluyor.			
4.	Performans görevlerini yaparken nasıl yapacağım açıkça belirtilmediği için zorlanıyorum.			
5.	Öğretmenler performans görevlerini verirken aile büyüklerimizin nasıl yardımcı olacaklarını belirtmiyorlar.			
6.	Performans görevlerini daha çok kendim yapıyorum, çok az yardım alıyorum .			
7.	Performans görevlerini yaparken çalışma planı hazırlıyorum.			
8.	Performans görevlerinin konuları ilgi çekici oluyor.			
9.	Performans görevlerini yaparken eğleniyorum ve mutlu oluyorum.			
10.	Performans görevlerini yaparken kendime güvenim artıyor.			
11.	Performans görevleri ders başarıma katkı sağlıyor.			
12.	Performans görevleri el becerilerimi arttırıyor.			
13.	Performans görevleri sorumluluk duygumu arttırıyor.			
14.	Performans görevleri yardımlaşma ve işbirliği duygularımı arttırıyor.			
15.	Yaptığım performans görevlerini okulda, sınıfta sergiliyorum veya anlatarak sunuyorum.			
16.	Öğretmenin performans görevini hangi kurallara göre değerlendirdiğini bilmiyorum.			
17.	Öğretmenler performans görevlerine bazı kurallara göre not verip, değerlendiriyorlar.			
18.	Yaptığım performans görevlerine aile büyüklerim de bazı kurallara göre not verip, değerlendiriyor.			
19.	Performans görevini gerçekleştirdikten sonra kendimi değerlendiriyorum.			

## Performans Görevine Yönelik Görüş Alma Ölçeği (Veli Formu)

Sayın veliler,

Aile Katılımlı Performans Görevlerinin öğrencilerin matematik dersi erişimi ve tutumları üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada görüşleriniz alınmak istenmiştir. Verdiğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak, başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Size uygun ilgili özelliği (X) ile işaretleyip soruları cevaplayınız. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

1. **Çocuğunuzun Öğrenim Gördüğü Okulun Adı:** .....

2. **Cinsiyetiniz** : ( ) 1.Kadın ( ) 2. Erkek      3. **Yaşınız:**      4. **Mesleğiniz:**

5. **Velisi olarak öğrenciye yakınlık dereceniz:**

( ) 1. Annesi      ( ) Babası      ( ) Ablası      ( ) Abisi      ( ) Diğer.....

6. **Eğitim Düzeyiniz:** Okur - yazar değil ( ) İlkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu ( ) İlköğretim mezunu ( ) Lise mezunu ( ) Fakülte veya yüksekokul mezunu ( ) Lisansüstü / Uzmanlık vb. ( )

	MADDELER	Evet	Kısmen	Hayır
1	Çocuğuma verilen performans görevlerinin konuları günlük yaşamla bağlantılı oluyor.			
2	Performans görevlerinin konuları çocuğumun kendi istediği ve sevdiği konular oluyor.			
3	Çocuğuma verilen performans görevlerinin konuları zor ve anlaşılmaz.			
4	Öğretmenler performans görevlerini verirken nasıl yardımcı olacağımızı belirtmiyorlar.			
5	Performans görevlerini yaparken kaynak ve araç-gereç bulmakta zorlanıyoruz.			
6	Çocuğum, performans görevlerinin nasıl yapılacağı belirtilmediği için zorlanıyor.			
7	Çocuğum performans görevlerini zamanında yetiştirmekte zorlanıyor.			
8	Performans görevlerini yapmak çok pahalı oluyor.			
9	Çocuğum performans görevlerini yaparken en çok internetten araştırıp, yararlanıyor.			
10	Çocuğum performans görevlerini yaparken en çok, kitap, gazete, dergi ve kütüphanelerden			
11	Çocuğumun performans görevlerini internet salonlarından(kafelerden) buldurup, yazdırıyorum.			
12	Çocuğumun performans görevlerinde en çok biz aile yakınlarının katkısı oluyor.			
13	Çocuğum performans görevlerini daha çok kendisi yapıyor, çok az yardım alıyor.			
14	Çocuğum performans görevlerini yaparken tek başına yapıyor, kimseden yardım almıyor.			
15	Performans görevlerini yaparken çocuğumla birlikte çalışma planı hazırlıyoruz.			
16	Çocuğuma verilen performans görevlerinin konuları ilgi çekici oluyor.			
17	Performans görevlerini yaparken çocuğumun kendine güveni artıyor.			
18	Performans görevleri çocuğumun ders başarısına katkı sağlıyor.			
19	Çocuğum performans görevlerini yaparken daha yaratıcı oluyor.			
20	Çocuğum performans görevlerini yaparken eğleniyor ve mutlu oluyor.			
21	Çocuğum performans görevlerini yaparken sayfalarca yazı yazmaktan sıkılıyor.			
22	Performans görevleri çocuğumun el becerilerini artırıyor.			
23	Performans görevleri çocuğumun sorumluluk duygusunu artırıyor.			
24	Performans görevleri çocuğumun yardımlaşma ve işbirliği duygularını artırıyor.			
25	Çocuğumun gerçekleştirdiği performans görevlerini ben de değerlendiriyorum.			
26	Çocuğum performans görevini yaptıktan sonra arkadaşlarına da not verip, değerlendiriyor.			
27	Çocuğum yaptığı performans görevlerini okulda, sınıfta sergiliyor veya anlatarak sunuyor.			

## EK 5. YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRENCİ ve VELİ GÖRÜŞME FORMLARI

### ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğrenciler,

Bu formda Performans Görevleri ile ilgili görüşleriniz alınmak istenmiştir. Size uygun ilgili özelliği (X) ile işaretleyip soruları cevaplayınız. Sorulara gerçek düşüncelerinizi yazmanızı istiyorum. Soruları içtenlikle cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

**Cinsiyetiniz:** Kız ( ) Erkek ( )

**Tarih:**

**Sınıfınız ve şubeniz:** .....

1. Sizlere verilen “Performans Görevleri” hakkında neler düşünüyorsunuz?  
 a. Son bir ay içinde size verilen performans görevleri daha önceki performans görevinden farklı mıydı? Farklıysa hangi açıdan farklıydı? (Çalışma sonrası görüş için)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Performans görevlerini nasıl yapıyorsunuz?  
 a. Yaparken nelere dikkat ediyorsunuz?  
 b. Ne zaman, nerede, kiminle birlikte yapıyorsunuz?  
 c. Birlikte yaptığımız kişiler size nasıl katkılarda bulunuyorlar?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Arka sayfaya geçiniz.





**Tarih:****VELİ GÖRÜŞME FORMU**

Sayın veliler,  
Aile Katılımlı Performans Görevlerinin öğrencilerin matematik dersi erişimi ve tutumları üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada görüşleriniz alınmak istenmiştir. Verdiğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak, başka hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Size uygun ilgili özelliği (X) ile işaretleyip soruları cevaplayınız. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

**1.Cinsiyetiniz:** ( ) 1.Kadın ( ) 2. Erkek **2.Yaşınız:** **3.Mesleğiniz:**

**4.Velisi olarak öğrenciye yakınlık dereceniz:**

( ) 1. Annesi ( ) Babası ( ) Ablası ( ) Abisi ( ) Diğer.....

**5.Eğitim Düzeyiniz:**

Okur - yazar değil ( ) İlkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu ( ) İlköğretim

mezunu ( )

Lise mezunu ( ) Fakülte veya yüksek okul mezunu ( ) Lisansüstü / Uzmanlık vb. ( )

1. Çocuklarınıza verilen “Performans Görevleri” hakkında neler düşünüyorsunuz?

a. Son bir ay içinde çocuğunuza verilen performans görevleri daha önceki performans görevinden farklı mıydı? Farklıysa hangi açıdan farklıydı? (Çalışma sonrası görüş için)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Çocuklarınız performans görevlerini nasıl yapıyor?

a. Yaparken nelere dikkat ediyor?

b. Ne zaman, nerede, kiminle birlikte yapıyor?

c. Siz nasıl katkılarda bulunuyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Arka sayfaya geçiniz.



**EK 6. KAZANIM, BECERİ, DEĞER TABLOSU, İŞLEM BASAMAKLARI,  
ETKİNLİK PLANLARI ve ÇALIŞMA YAPRAKLARI**

**Ders :** Matematik

**Sınıf:** 5. Sınıf **Süre:** 24 ders saati

**Öğrenme Alanı:** Geometri, Doğal Sayılar, Ölçme

KAZANIMLAR	DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİ	DEĞER	AÇIKLAMA
<p><b>Çalışma sonunda öğrenciler;</b></p> <p><b>1.</b> Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.</p> <p><b>2.</b> Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.</p> <p><b>3.</b> Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.</p> <p><b>4.</b> İzometrik kâğıttaki çizimleri eş küplerle oluşturur.</p> <p><b>5.</b> Eş küplerle oluşturulmuş bir yapıyı izometrik kâğıda çizer.</p> <p><b>6.</b> Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.</p> <p><b>7.</b> Uzayı tasvir eder.</p> <p><b>8.</b> İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler.</p> <p><b>9.</b> Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer.</p> <p><b>10.</b> Aynı sayıdaki birim küpleri kullanarak farklı yapılar oluşturur.</p> <p><b>11.</b> Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, <math>1\text{cm}^2</math> lik ve <math>1\text{m}^2</math> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.</p> <p><b>12.</b> Belirlenen bir alanı <math>\text{cm}^2</math> ve <math>\text{m}^2</math> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.</p> <p><b>13.</b> Dikdörtgen ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.</p> <p><b>14.</b> Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.</p> <p><b>15.</b> Üçgen bölgenin alanını bulur.</p> <p><b>16.</b> Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazar ve üslü biçimde gösterir.</p>	<p>[!]Doğrudan verilecek beceriler:</p> <p align="center"><b>AKIL YÜRÜTME</b></p> <p><b>12.</b> Belirlenen bir alanı <math>\text{cm}^2</math> ve <math>\text{m}^2</math> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.</p> <p><b>9.</b> Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer.</p> <p><b>1.</b> Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.</p> <p><b>2.</b> Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.</p> <p><b>16.</b> Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazar ve üslü biçimde gösterir.</p> <p align="center"><b>İLİŞKİLENDİRME</b></p> <p><b>1.</b> Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.</p> <p><b>2.</b> Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.</p> <p><b>3.</b> Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.</p> <p><b>8.</b> İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler.</p> <p align="center"><b>İLETİŞİM</b></p> <p><b>7.</b> Uzayı tasvir eder.</p> <p><b>6.</b> Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.</p> <p><b>1.</b> Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.</p> <p><b>2.</b> Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.</p> <p align="center"><b>PROBLEM ÇÖZME</b></p> <p><b>13.</b> Dikdörtgen ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.</p> <p><b>11.</b> Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, <math>1\text{cm}^2</math> lik ve <math>1\text{m}^2</math> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.</p> <p><b>14.</b> Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.</p> <p><b>15.</b> Üçgen bölgenin alanını bulur.</p>	<p>[!]Doğrudan verilecek değerler:</p> <p><i>Sorumluluk</i></p> <p><b>Karar Alma</b></p> <p><b>Yardımlaşma</b></p> <p><b>Çevre Bilinci</b></p>	<p>[!]15. Geometrik şekillerin yükseklikleri, geometri tahtası, noktalı kâğıt veya kareli kâğıt üzerinde çalışmalar yaptırılarak fark ettirilir.</p> <p>11. ve 12. Kazanım [!] <math>\text{cm}^2</math> ve <math>\text{m}^2</math> birimleri arasında dönüşümler yaptırılmaz.</p> <p>[!] Küçük bölgelerin alanlarının <math>\text{cm}^2</math>, büyük bölgelerin alanlarının <math>\text{m}^2</math>, daha geniş alanların da <math>\text{km}^2</math> ile ölçüldüğü belirtilir.</p> <p>2. ve 3. kazanım [!] Geometrik cisimlerden küp; üçgen, kare ve dikdörtgenler prizması modelleri kullanılır.</p> <p>[!] Yüz (yüzey), köşe, ayrıt kavramları hatırlatılır.</p> <p>[!] Aynı etkinlik dikdörtgenler prizması için de tekrarlanır.</p> <p>[!] Farklı açınımlar elde edilmesi sağlanır.</p> <p>[!] Açınımı verilen bir geometrik cismin adı buldurulur.</p> <p>4. ve 5. kazanım [!] En fazla 20 eş küple basit yapılar oluşturulur.[!] Verilen çizimlerin eş küplerle oluşturulabilen türden olmasına dikkat edilir.</p> <p>[!] Yapının görünümü izometrik kâğıtta eş küplerin sadece uç sınırları belli olacak şekilde verilir.</p> <p>[!] Oluşturulan yapıların sadece bir cepheden görünümü çizdirilir.</p> <p>[!] En fazla 6 eş küple oluşturulan yapılar çizdirilir</p> <p>9. ve 10. kazanım [!] Dikdörtgenler prizması ve kare prizma modelleri kullanılır.</p> <p>[!] Çizimler, en fazla 12 birim küpü içermelidir.</p> <p>6. kazanım [!] “Bir boyutlu”, “iki boyutlu” ve “üç boyutlu” yerine sırasıyla, “1 boyutlu”, “2 boyutlu” ve “3 boyutlu” yazılabilir.</p> <p>[!] Alanın 2 boyutlu, hacmin 3 boyutlu nesnelere için karakteristik bir özellik olduğu vurgulanır.</p> <p>[!] Nesnelere cinsi, yeri ve duruşlarına göre bazı hâllerde “uzunluk”, “en”, “yükseklik” yerine sırasıyla “boy”, “çap”, “derinlik” veya “kalınlık” kullanılabildiği vurgulanır. Bunun gibi uygun modeller üzerinde “çevre” ve “sınır”ın uzunluğu karflı olduğu belirtilir.</p> <p>[!]16. Üslü sayılarla işlem yaptırılmaz.</p>

### İşlem Basamakları

1. Öğrenciler ve velilerini (yaratıcı drama etkinlikleriyle) kaynaştırma
2. Öğrencileri 5'er kişilik gruplara ayırma
3. Öğrencilerin Performans Görevleri ile ilgili sorunların belirlenmesi ve belirlenen sorunların "**Etkinlik Panosu**" na yazılması.
4. Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri
5. Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri.
- a) Uzayda kurulacak şehrin hangi bölümünü yapacaklarına karar verilmesi;

#### **Yönlendirme soruları:**

- Şehrin hangi bölümünü yapacaksınız?
  - Bunu yaparken nelere dikkat etmeniz gerekiyor?
  - Kendinize bir yol haritası çizdiniz mi?
6. Planlama sürecinin başlaması ve her grubun kendi öğrenme ve uygulama sürecine başlaması.
  7. Grupların öğrenme ürünleri (Maket şehir, broşür, albüm, sergi vb.) ile ilgili planlama çalışmasına başlaması.
    - ❖ Maket şehir, broşür, albüm, sergi vb. bulunması gerekenler
    - Gerçekleştirilmesi beklenen kazanımların ve ölçütlerin belirtilmesi
    - Giriş: Maket şehrin yaptıkları bölümleri ile ilgili tanıtıcı yazılar
    - Gelişme: Grupların hazırladıkları bölümleri uygun şekilde birleştirmeleri
    - Sonuç: Bu bölümde grupların kendi maket şehirlerini, broşürlerini, albümlerini (rubric, grup değerlendirme, öz değerlendirme) değerlendirmeleri istenir.
  8. Grupların kendi sunumlarını hazırlamaları
  9. Sunumları için bir değerlendirme formu (Veliler ve öğrencilerin değerlendireceği ölçütler)
  10. Sunuların yapılması
    - Sunu sürecinde grupların kendi değerlendirme formlarını izleyici konumundaki diğer gruplara dağıtmaları.
    - Sunu sonrası her grubun kendi formlarını puanlamaları ve birlikte değerlendirmeleri.
    - Velilerin belirlenen ölçütlere göre dereceli puanlama anahtarı ile çocuklarını değerlendirmesi
    - Öğrencilerin belirlenen ölçütlere göre öz değerlendirme formu ile kendilerini değerlendirmesi
    - Öğretmenin belirlenen ölçütlere göre dereceli puanlama anahtarıyla öğrencileri değerlendirmesi

## DERS/ ETKİNLİK PLANLARI ve ÇALIŞMA YAPRAKLARI

Performans Görevleriyle Öğrenme Yönteminin ve Performans Görevlerinin  
İlköğretim 5 .Sınıf Matematik Dersinde Uygulanması

### “UZAYDA MAKET ŞEHİR KURUYORUZ” PERFORMANS GÖREVİ ETKİNLİK PLANI 1

#### BÖLÜM I

<b>Süre:</b> 3 ders saati	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Geometri</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Düzlem</b>

#### BÖLÜM II

<b>Kazanımlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uzayı tasvir eder.</li> <li>2. İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler</li> </ol>
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme çalışması, Dramatizasyon
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	<a href="http://www.bilten.metu.edu.tr/tubitakUzay">www.bilten.metu.edu.tr/tubitakUzay</a> , bilgisayar, İzometrik kağıt, atık kutular, çeşitli renkte kartonlar, makas, izole bant, resim defteri, resim boya ları
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sınıf öğretmeninin araştırmacıyı öğrencilere tanıştırması,</li> <li>- Öğretmen, öğrenci ve velilerin birbiriyle tanışması,</li> <li>- Araştırmacının öğrencilere ve velilere bu çalışmanın hangi bilimsel basamaklardan oluştuğunu anlatarak performans görevleri hakkında bilgi vermesi,</li> <li>- Araştırmacı öğrencilere yaptığı bu çalışmanın kendileri ve gelecekte öğrenciler için ne kadar önemli olduğundan bahsetmesi,</li> <li>- Öğrencilere ve velilere yapılacak oturumlar hakkında kısa bilgi verilmesi,</li> <li>- Öğrenmede beslenmenin öneminin açıklanması,</li> <li>- Sınıfın fiziki şartlarının öğrenmedeki öneminin açıklanması,</li> <li>- Grupların oluşturulması ve küme şeklinde yerleşim.</li> </ul> <p>(Bu hazırlık bölümü uygulamadan önce yapılacak.)</p>
<b>Dikkat Çekme</b>	<p>Tüm öğrencilerle birlikte uzay şarkısı söylenir.</p> <p>Kaldır başını gökyüzüne bak Güneş parlıyor tam tepende Gece olunca işte ay dede Yıldızlarla yan yana gökyüzünde</p> <p>Güneş yakıyor ay gülümsüyor Dünya dönüyor durmadan dönüyor Çok uzaklarda yıldızlar parlıyor Uzayda gezegenler durmadan dönüyor.</p>
<b>Güdüleme</b>	Çevrenizde neler görüyorsunuz? Gece ve gündüz gökyüzünde neler görüyorsunuz? Bu gördüklerinizin içinde bulunduğu bir yer var mıdır? soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	“Bu derste uzay ve uzayda yer alan düzlemlerin birbirlerine göre durumları hakkında temel bilgiler edineceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Araştırmacı tarafından getirilen uzayla ilgili kısa film (2-3 dakikalık) izlettirilir.

<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	<p>Uzayla ilgili film izlendikten sonra öğrencilerin film hakkındaki görüşleri alınır. Film de neler gördünüz? Sizce gördüklerinizin içinde olduğu bir yer var mı? gibi sorularla uzay tasvir ettirilmeye çalışılır.</p> <p>Daha sonra öğrencilerin aileleriyle birlikte uzayla ilgili yaptığı araştırmalar sınıf ortamında tartışılır. Varsa öğrencilerin getirdiği resimler etkinlik panosuna asılır. Tartışmalar araştırmacı tarafından yönlendirilir ve uzayın içinde bulunan yerlerden birinin de sınıf olduğu vurgulanır. Sınıf içinde bulunan nesnelere dikkat çekilir. Bu nesnelerin nasıl adlandırılacağı sorulur. Buradan düzlemler sezdirilmeye çalışılır. Sınıf içinde bulunan düzlemler bulunur. Düzlemlerin birbirlerini kesip kesmediği sorulur. Kesişen düzlemleri nasıl adlandırabileceğimiz sorulur. Cevaplardan hareketle kesişen ve paralel düzlemler kavramları verilir.</p> <p>Daha sonra öğrencilerin getirmiş olduğu atık malzemeler kullanılarak düzlemler buldurulur. Düzlemlerin birbirlerine göre durumları söylenir. Araştırmacının dağıtacağı izometrik kağıt tanıtılır. Öğrencilerin izometrik kağıt üzerine düzlem çizimleri ve bunları örneklendirmeleri istenir. Öğrencilere yanlarında getirdikleri kartonlarla düzlem örnekleri yaptırılır ve yaptıkları düzlemlerle paralel ve kesişen düzlemlere örnekler verilir.</p>
<b>Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Drama Çalışması)</b>	<p>Konu kavratıldıktan sonra pekiştirme çalışmaları için öğrencilere drama yaptırılır. Öğrenciler daha önce oluşturulmuş olan gruplara ayrılırlar. Öğrencilere bugün öğrendikleri uzay ve düzlem kavramlarının içinde olduğu bir oyun hazırlamaları istenir. 10 dakika süre verilir. Süre sonunda grupların 5 dakikayı geçmemek suretiyle oyunları izlenir.</p>

### BÖLÜM III

<b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b>	<p>Süreç sonunda öğrencilerden şiir, hikaye yazmaları, resim yapma, şarkı söyleme gibi diledikleri yöntemlerle bugün öğrendikleri kavramları uygulamaları istenir. Yaptıkları çalışmalar değerlendirilir. Yaptıkları çalışmalarda tüm kavramların kullanılmış olmasına özen gösterilir. Bu bölümde yapılan değerlendirme not amaçlı değil öğrencilerin öğrenme eksiklerini belirlemeye yönelik olarak yapılır.</p> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir hafta sonra neler yapılacağı paylaşılır. Tüm süreç sonraki değerlendirmeler için kayıt altına alınır.</p>
<b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b>	<b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Görsel Sanatlar, Bilgisayar, Beden Eğitimi, Müzik</b>

### BÖLÜM IV

<b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b>	
---	--

Ders sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yaprığı -1**

### ÇALIŞMA YAPRAĞI- 1

1. Aşağıdakilerden hangisi, içinde canlı ve cansız varlıkların tümü bulunan sonsuz boşluktur?

- A. Düzlem B. Çevre C. Uzay D. Alan

2. Uzay ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A. ay ve yıldızlar uzayda yer alır. B. güneş uzayda yer almaz.  
C. gezegenler uzayda yer alır. C. dünyamız uzayda yer alır.

3. Sınıfımızın karşılıklı yan duvarları aşağıdaki düzlemlerden hangisine örnektir?

- A. dikey düzlem B. paralel düzlem  
C. kesişen düzlem C. yatay düzlem

4. Aşağıdakilerden hangisi kesişen düzlem değildir?

- A. Odamızın yan duvarı ve tabanı B. Odamızın tavanı ve yan duvarı  
C. Kibrit kutusunun alt tabanı ve yan yüzü D. Sınıfımızın taban ve tabanı

5. Yandaki resme göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?



- A. Pano genişletilirse taban ile kesişir.  
B. Masa üstü düzlemi, odanın taban düzlemine paraleldir.  
C. Masanın ardışık yan yüzlerini oluşturan düzlemler paraleldir.  
D. Odanın tabanı ile yan duvarı kesişir.

6. Aşağıdakilerden hangisi paralel düzlemlere örnektir?

- A.  B.  C.  D. 

7. Aşağıdaki cümlelerin doğru olanların başına D, yanlış olanların başına Y yazın.

- (.....) Kesişmeyen düzlemlere paralel düzlem denir.  
(.....) Odanın tabanı ve tavanı kesişen düzlemlere örnektir.  
(.....) İki düzlem bir doğru boyunca kesişirlerse bu düzlemlere kesişen düzlemler denir.  
(.....) Paralel düzlemler büyütülürse birbiriyle kesişirler.  
(.....) Kesişen düzlemler paralel olamazlar.

**“UZAYDA MAKET ŞEHİR KURUYORUZ” PERFORMANS GÖREVİ  
ETKİNLİK PLANI 2**

**BÖLÜM I**

<b>Süre:</b> 3 ders saati	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Geometri</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Geometrik Cisimler</b>

**BÖLÜM II**

<b>Kazanımlar</b>	1. Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder. 2. Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar. 3. Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme Çalışması.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	www.matder.org.tr , izometrik kâğıt, atık kutular, birim küpler, küp şeker, paket koli, çeşitli renkte kartonlar, cetvel, makas, izole bant, resim defteri, resim boyaları.
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	- Öğrencilerin ve velilerin (yaratıcı drama etkinlikleriyle) kaynaştırılması, - Öğrencileri gruplara ayırma (kümelerin oluşturulması), - Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri, - Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri.
<b>Dikkat Çekme</b>	Araştırmacı tarafından daha önce hazırlanmış olan senaryo okunur. Söz konusu senaryoda dünyamızdaki yaşamın tükeneceği bizim Cumhuriyetimizin 100. yılında başka bir gezegende yaşamak için kent kurmak zorunda olduğumuz anlatılmaktadır.
<b>Güdüleme</b>	Yaşadığınız şehri incelediniz mi? Şehrinizde neler buluyor? Bir şehir hangi bölümlerden oluşur? soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	“Bu derste geometrik cisimler, örnekleri, geometrik cisimlerin boyutları ve özellikleri hakkında temel bilgiler edineceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Uzayda kurulacak şehrin hangi bölümünü yapacaklarına karar verilmesi sağlanır. Planlama sürecinin başlaması ve her grubun kendi öğrenme ve uygulama sürecine başlaması sağlanır.
<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	Öğrencilerle ve aileleriyle, birlikte yaptıkları çalışma öncesi yönergeler tartışılır. Maket şehri kurmak için gerekli araştırmanın yapıp yapılmadığı hakkında konuşulur. Getirilen veriler sınıfça paylaşılır. Görseller etkinlik panosuna asılır.  1. kazanımın öğretilmesine yönelik şu çalışmalar yapılır: Araştırmacı ve öğrenciler tarafından getirilen farklı piramit resimleri ve maketleri sınıfta sergilenir. Öğrencilere bu piramitler arasındaki farklar sorulur. Öğrencilere piramitlerin yan yüzeylerinin birbirine benzediği sadece alt yüzeylerinin farklı olduğu buldurulur. Piramidin yüzeylerinin hangi çokgenlerden meydana gelebileceği örnekler üzerinde tartışılır. Piramidlerin taban yüzeylerine göre adlandırıldıkları buldurulur. Daha sonra öğrenciler yanlarında getirdikleri kartonlarla kendi grupları içinde şehirde kullanacakları piramitsel yapıları yaparlar. Yaptıkları piramidlerin farklı tabanlardan olmasına dikkat edilir.



	<p>2. ve 3. kazanımların öğretilmesine yönelik şu çalışmalar yapılır:  Öğrencilerin yanlarında getirdiği atık kutular sınıfta sergilenir. Kutular incelenir. Kutuların yüzeylerinin hangi çokgene benzediği sorulur. Öğrenciler daha önceki bilgileriyle soruları cevaplarlar. Piramitlerin tabanlarına göre adlandırıldığına tekrar vurgu yapılır. Getirdikleri atık kutuların tabanlarının neye benzedikleri sorulur. Öğrencilere ellerindeki kutuların taban şekillerine göre küp, kare prizma, dikdörtgen prizma, üçgen prizma şeklinde adlandırıldıkları sezdirilir. Daha sonra öğrenciler getirdikleri kutuları makasla birbirinden ayrılmayacak şekilde keserler. Böylece ellerindeki cisimlerin kaç yüzden oluştuğunu, açınımlarını ve hangi çokgenlerden meydana geldiklerini görmüş olurlar. Öğrencilere küpün altı yüzünün de kare olduğu, dikdörtgenler prizmasının altı yüzünün de dikdörtgen olduğu, kare ve üçgen prizmanın tabanları dışında diğer yüzlerinin dikdörtgen olduğu vurgulanır. Daha sonra öğrencilerden bu dört geometrik cismin açınımlarını renkli kartonlara çizmeleri istenir. Çizdikleri açınımları birleştirerek geometrik cisimler oluşturulur. Öğrenciler yapmış oldukları geometrik cisimleri kuracakları maket şehre yerleştirir.</p>
--	--

### BÖLÜM III

<p><b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b></p>	<p>Süreç sonunda öğrencilerden şiir, hikaye yazmaları, resim yapmaları, şarkı söyleme gibi diledikleri yöntemlerle bugün öğrendikleri bütün şekilleri ve özelliklerini uygulamaları istenir. Yaptıkları çalışmalar değerlendirilir. Yaptıkları çalışmalarda tüm kavramların kullanılmış olmasına özen gösterilir. Bu bölümde yapılan değerlendirme not amaçlı değil öğrencilerin öğrenme eksiklerini belirlemeye yönelik olarak yapılır.</p> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir hafta sonra neler yapılacağı paylaşılır. Tüm süreç sonraki değerlendirmeler için kayıt altına alınır.</p>
<p><b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b></p>	<p><b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Bilgisayar, Görsel Sanatlar</b></p>

### BÖLÜM IV

<p><b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b></p>	
--	--

Ders sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yaprağı -2**

**ÇALIŞMA YAPRAĞI- 2**

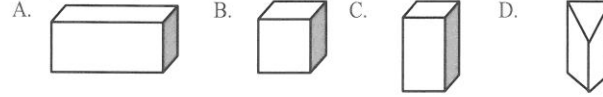
1. Aşağıda piramit ile ilgili verilen bilgilerden hangisi her zaman doğru değildir?

- A) Yan yüzeyleri düzlemsel bölgedir.  
 B) Yan yüzeylerinin birleştiği nokta tepe noktasıdır.  
 C) Piramit geometrik bir cisimdir.  
 D) Tabanı üçgen bölge olabilir.

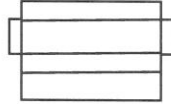
2. Aşağıda piramitler ile ilgili özelliklerden hangisi yanlıştır?

- A. Yan yüzleri üçgendir.  
 B. Piramitler taban şekillerine göre isim alırlar.  
 C. Üst taban ile alt taban birbirine paraleldir.  
 D. Yan yüzlerinin kesiştiği yere tepe noktası denir.

3. Aşağıdaki prizmalardan hangisinin altı yüzü de karesel bölgedir?



4. Yanda açılımı verilen geometrik cisim aşağıdakilerden hangisidir?



- A. Küp  
 B. Dikdörtgen Prizma  
 C. Kare Prizma  
 D. Üçgen Prizma

5. Aşağıdaki geometrik cisimlerden hangilerinin yüzey sayıları birbirine eşittir?

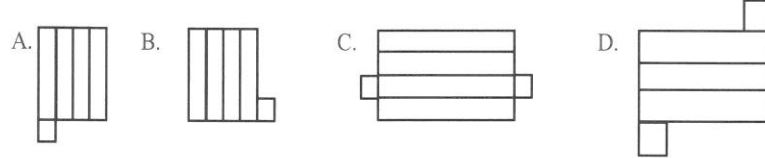
- I. Küp II. Üçgen Prizma III. Dikdörtgen Prizma IV. Kare Prizma

- A. I ve II B. II ve IV C. I, II ve III D. I, III ve IV

6. Aşağıdaki geometrik cisimlerden hangisinin 6 köşesi vardır?

- A. Küp B. Dikdörtgenler Prizması C. Kare Prizma D. Üçgen Prizma

7. Aşağıdaki geometrik cisimlerden hangisi kare prizmanın açılımıdır?

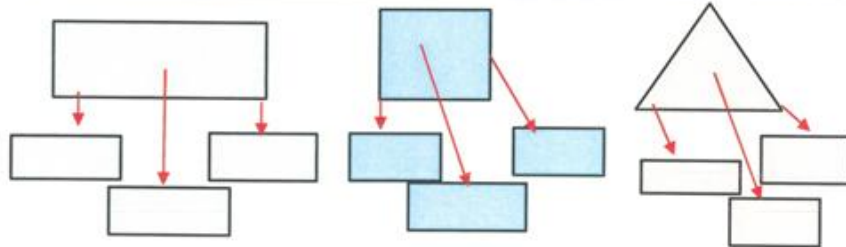
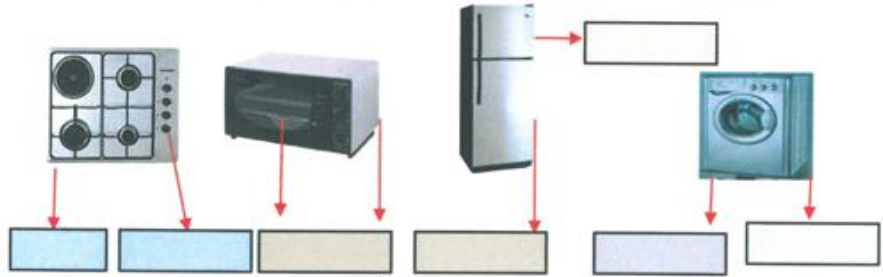
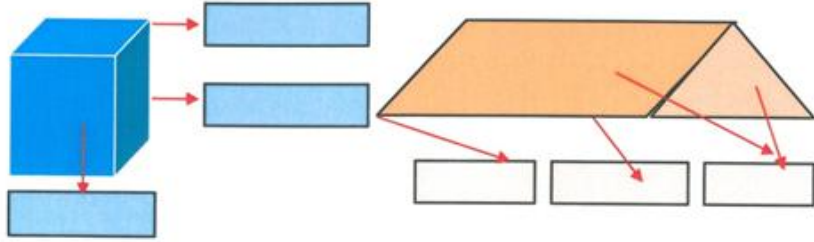


8. Aşağıdaki geometrik cisimlerden hangisinin ayrıt sayısı diğerlerinden farklıdır?

- A. Küp B. Kare Piramit C. Dikdörtgenler Prizması D. Kare Prizma

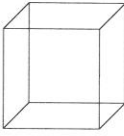

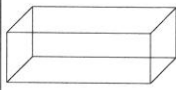
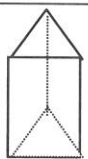
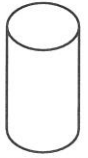

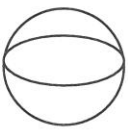
### GEOMETRİK CİSİMLERİ TANIYALIM

1- Aşağıdaki geometrik cisimlerde belirtilen bölgelerin isimlerini okla gösterilen yerlere yazınız

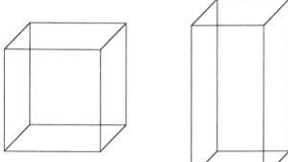
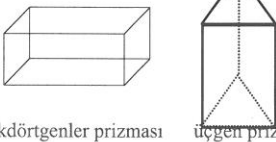
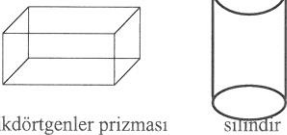
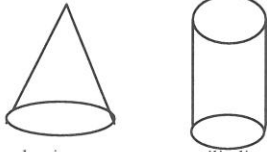


**ETKİNLİK YAPRAĞI**

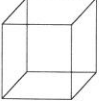
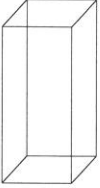
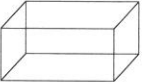
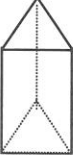
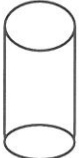

- Aşağıdaki geometrik şekilleri inceleyerek boşlukları doldurunuz. Köşelerini kırmızı, ayrıtlarını mavi ve yüzeylerini sarı renge boyayınız.

GEOMETRİK ŞEKİL	ŞEKLİN ADI	ÖZELLİKLERİ
	..... ..... .....	Adım ..... tür. ..... tane ayrıtım, ..... tane köşem, ..... yüzüm vardır. Yüzlerim ..... bölgedir.
	..... ..... .....	Adım ..... dir. ..... tane ayrıtım, ..... tane köşem, ..... yüzüm vardır. Yan yüzlerim ..... bölge, alt ve üst yüzeylerim ..... bölgedir.
	..... ..... .....	Adım ..... dir. ..... tane ayrıtım, ..... tane köşem, ..... yüzüm vardır. Yüzlerim ..... bölgedir.
	..... ..... .....	Adım ..... tür. ..... tane ayrıtım, ..... tane köşem, ..... yüzüm vardır. Yan yüzlerim ..... bölge, alt ve üst yüzeylerim ..... bölgedir.
	..... ..... .....	Adım ..... dir. Ayrıtı vardır. <input type="checkbox"/> Ayrıtı yoktur. <input type="checkbox"/> Köşesi vardır. <input type="checkbox"/> Köşesi yoktur. <input type="checkbox"/>
	..... ..... .....	Adım ..... dir. Ayrıtım vardır. <input type="checkbox"/> Ayrıtım yoktur. <input type="checkbox"/> Köşem vardır. <input type="checkbox"/> Köşem yoktur. <input type="checkbox"/>
	..... ..... .....	Adım ..... dir. Ayrıtım vardır. <input type="checkbox"/> Ayrıtım yoktur. <input type="checkbox"/> Köşem vardır. <input type="checkbox"/> Köşem yoktur. <input type="checkbox"/>

## BENZER VE FARKLI ÖZELLİKLERİMİZ

GEOMETRİK ŞEKLİN ADI	KARŞILAŞTIRALIM
 <p>küp                      kare prizma</p>	<p><b>Benzer Özelliklerimiz:</b> 8'er köşemiz 12'şer ayrıtımız, 6'şar yüzeyimiz var.</p> <p><b>Farklı Özelliklerimiz:</b> Küpün bütün yüzeyleri kare, kare prizmanın ise 2 yüzeyi kare diğer yüzeyleri dikdörtgendir.</p>
 <p>Dikdörtgenler prizması      üçgen prizma</p>	<p>Benzer Özelliklerimiz:.....</p> <p>.....</p> <p>Farklı Özelliklerimiz : .....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
 <p>Dikdörtgenler prizması      silindir</p>	<p>Benzer Özelliklerimiz:.....</p> <p>.....</p> <p>Farklı Özelliklerimiz : .....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
 <p>koni                      silindir</p>	<p>Benzer Özelliklerimiz:.....</p> <p>.....</p> <p>Farklı Özelliklerimiz : .....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

## NEDEN OLUŞUR?

 <p>küp</p>	<p>6 tane kareden, 8 köşeden ve 12 ayrıttan oluşur.</p>
 <p>kare prizma</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>
 <p>dikdörtgen prizma</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>
 <p>üçgen prizma</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>
 <p>silindir</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>
 <p>koni</p>	<p>.....</p> <p>.....</p>

**ÖĞRENCİ ÇALIŞMA YAPRAĞI**  
(YAPILANDIRILMIŞ GRİD- GEOMETRİK CİSİMLER)

KÜP 1	DİKTÖRTGENLER PRİZMASI 2	KARE PRİZMA 3
ÜÇGEN PRİZMA 4	ÜÇGEN PİRAMİD 5	KARE PİRAMİD 6
DİKDÖRTGEN PİRAMİD 7	SİLİNDİR 8	KÜRE 9

**SORULAR**

(Doğru bulduğunuz kutu numaralarını soruların noktalı olan kısmına yazınız.)

1- Yukarıdaki kutucuklardan hangilerinde yer alan geometrik cisimlerin yüzey sayıları eşittir?

.....

2- Yukarıdaki kutucuklarda verilen geometrik cisimlerden hangileri eşit ayrıtlara sahiptir?

.....

3- Yukarıdaki kutucuklarda verilen geometrik cisimlerden hangilerinin köşe sayısı aynıdır ?

.....

4- Yukarıdaki kutucuklarda verilen geometrik cisimlerden hangilerinin boyut sayıları eşittir?

.....

5- Yukarıdaki kutucuklarda verilen geometrik cisimlerden hangilerinin karşılıklı yüzeyleri paraleldir?

.....

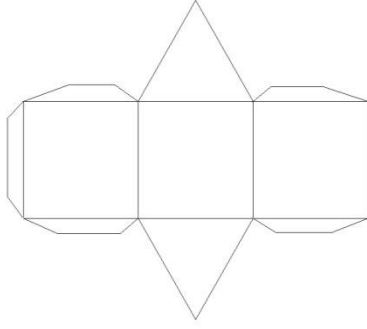
6- Yukarıdaki kutucuklarda verilen geometrik cisimlerden hangileri kesişen düzlemlere sahiptir?

.....

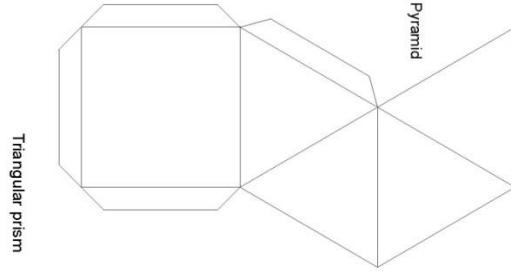
7- Yukarıdaki kutucuklarda verilen geometrik cisimlerden hangilerinin tabanları aynı çokgen den oluşmuştur?

.....

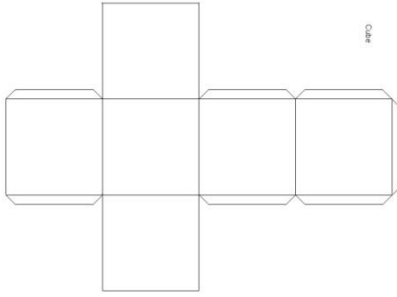
## GEOMETRİK CİSİMLERİN AÇINIMLARI



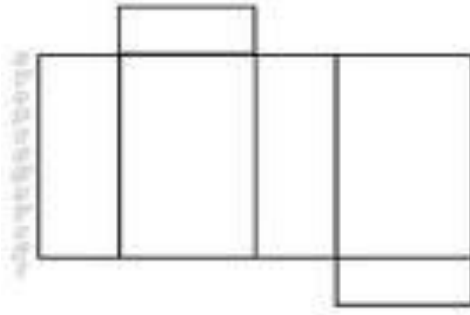
Üçgen Prizma



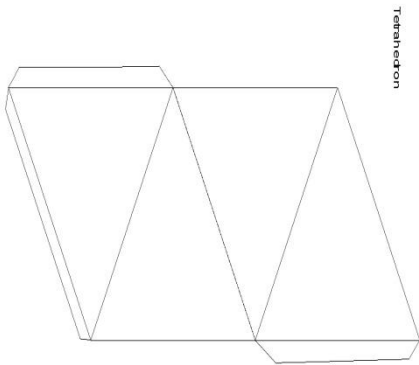
Kare Piramit



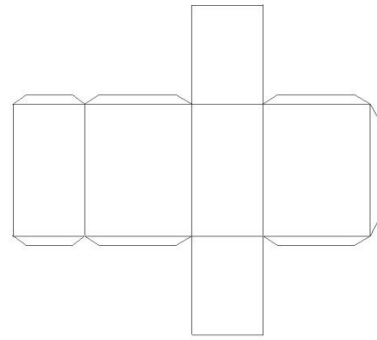
Küp



Dikdörtgenler Prizması



Üçgen Piramit



Kare Prizma



**“UZAYDA MAKET ŞEHİR KURUYORUZ” PERFORMANS GÖREVİ  
ETKİNLİK PLANI 3**

**BÖLÜM I**

<b>Süre:</b> 3 ders saati	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Geometri</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Geometrik Cisimler</b>

**BÖLÜM II**

<b>Kazanımlar</b>	1. İzometrik kâğıttaki çizimleri eş küplerle oluşturur. 2. Eş küplerle oluşturulmuş bir yapıyı izometrik kâğıda çizer. 3. Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme Çalışması.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	www.matder.org.tr , izometrik kâğıt, atık kutular, birim küpler, paket kolu, çeşitli renkte kartonlar, cetvel, makas, izole bant, resim defteri, resim boyaları
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	- Öğrencileri gruplara ayırma (kümelerin oluşturulması), - Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri, - Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri.
<b>Dikkat Çekme</b>	Araştırmacı tarafından daha önce hazırlanmış olan senaryo okunur. Söz konusu senaryoda dünyamızdaki yaşamın tükeneceği bizim başka bir gezegende yaşamak için kent kurmak zorunda olduğumuz anlatılmaktadır.
<b>Güdüleme</b>	Yaşadığınız evi incelediniz mi? Evinizde ölçmek isterseniz nasıl ölçerdiniz? Evinizin veya sınıfınızın şeklini kâğıda nasıl çizerdiniz? soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	“Bu derste izometrik kâğıdın kullanımı, geometrik cisimlerin boyutları ve özellikleri hakkında temel bilgiler edineceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Uzayda kurulacak şehrin hangi bölümünü yapacaklarına karar verilmesi sağlanır. Planlama sürecinin başlaması ve her grubun kendi öğrenme ve uygulama sürecine başlaması sağlanır. Yaptıkları şehrin bölümünü oluşturan yapıları izometrik kâğıda çizerek gösterir, yapıların boyutlarını belirtir.
<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	Öğrencilerle ve aileleriyle, birlikte yaptıkları çalışma öncesi yönergeler tartışılır. Maket şehri kurmak için gerekli araştırmanın yapıp yapılmadığı hakkında konuşulur. Getirilen veriler sınıfça paylaşılır. Görseller etkinlik panosuna asılır.  1. ve 2. kazanımların öğretilmesine yönelik şu çalışmalar yapılır: Öğrencilere izometrik kâğıt tanıtılır ve nasıl kullanılacağı öğretilir. Tüm gruplara öğretmen tarafından izometrik kâğıtlar ve eş küpler dağıtılır. Öğretmen tarafından verilen İzometrik kâğıtta çizilmiş olan yapıların kaç eş küpten oluştuğu öğrencilere tahmin ettirilir. Daha sonra ellerindeki eş küplerle izometrik kâğıttaki yapıları oluştururlar. Bu etkinlik yapıldıktan sonra öğretmenin eş küplerle oluşturduğu yapıları öğrenciler izometrik kâğıda çizerler.

	<p>3. kazanımın öğretilmesine yönelik şu çalışmalar yapılır:  Öğrencilere ellerindeki geometrik cisimlerin yüzeylerini cetvelle ölçmeleri istenir. Ölçüm sonucunda bulduklarının cismin neyi olarak adlandırıldıkları sorulur. Burada en, boy ve yükseklik sezdirilir. İçinde buldukları sınıfın en, boy ve yüksekliğinden bahsedilir. Öğrenciler ölçülebilen büyüklüğün bir nesnenin boyutu olduğunu keşfeder. Buna göre öğrenciler çokgenlerin tek boyutlu olduklarını, geometrik cisimlerin ise üç boyutlu olduklarını örneklerle kavrar. Birçok nesne gösterilerek boyut kavramı pekiştirilir. Öğrencilerin zorlandığı noktalarda öğretmenin kontrolünde veliler çocuklara yardım ederler.</p>
--	--

### BÖLÜM III

<p><b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b></p>	<p>Süreç sonunda öğrencilerden şiir, hikaye yazmaları, resim yapmaları, şarkı söylemeleri gibi diledikleri yöntemlerle bugün öğrendikleri kavramları yaptıkları çalışmalarla göstermeleri istenir. Yaptıkları çalışmalarda tüm kavramların verilmiş olmasına özen gösterilir. Bu bölümde yapılan değerlendirme not amaçlı değil öğrencilerin öğrenme eksiklerini belirlemeye yönelik olarak yapılır.</p> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir hafta sonra neler yapılacağı paylaşılır. Tüm süreç sonraki değerlendirmeler için kayıt altına alınır.</p>
<p><b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b></p>	<p><b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Bilgisayar, Görsel Sanatlar</b></p>

### BÖLÜM IV

<p><b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b></p>	
--	--

Konu sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yapağı -3**

### ÇALIŞMA YAPRAĞI- 3

1. Aşağıdakilerden hangisi bir nesnenin herhangi bir yönde (en, boy ve yükseklik) ölçülebilen büyüklüğüdür?

- A. Düzlem                      B. Uzay                      C. Hacim                      D. Boyut

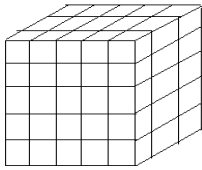
2. Aşağıdaki varlıkların kaç boyutlu olduğunu bulup işaretleyin.

Varlıklar	1 Boyutlu	2 Boyutlu	3 Boyutlu
Küre			
İp			
Fırın			
Halı			
Dondurma Kûlahı			
Tel			
Süt Kutusu			
Bardak			
Televizyon			
Top			
Kağıt			

3. Aşağıdakilerden hangisi eş küplerle oluşturulamaz?

- A. Kare prizma              B. Dikdörtgen Prizma              C. Küp              D. Üçgen Prizma

4. Aşağıdaki yapı kaç birim küpten oluşmuştur?



- A) 64              B) 72              C) 75              D) 80

**“UZAYDA MAKET ŞEHİR KURUYORUZ” PERFORMANS GÖREVİ  
ETKİNLİK PLANI 4**

**BÖLÜM I**

<b>Süre:</b> 3 ders saati + 2 ders saati (değerlendirme)	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Ölçme</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Hacim Ölçme</b>

**BÖLÜM II**

<b>Kazanımlar</b>	1. Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer. 2. Aynı sayıdaki birim küpleri kullanarak farklı yapılar oluşturur.
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme Çalışması.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	<a href="http://www.matder.org.tr">www.matder.org.tr</a> , atık kutular, birim küpler, küp şeker, paket koli, çeşitli renkte kartonlar, cetvel, makas, izole bant, resim defteri, resim boyaları.
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	- Öğrencileri gruplara ayırma (kümelerin oluşturulması), - Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri, - Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri,
<b>Dikkat Çekme</b>	Araştırmacı tarafından daha önce hazırlanmış olan senaryo tekrar okunur. Söz konusu senaryoda dünyamızdaki yaşamın tükeneceği bizim başka bir gezegende yaşamak için kent kurmak zorunda olduğumuz anlatılmaktadır.
<b>Güdüleme</b>	Öğrencilere Hiç yolculuk yaptınız mı? Yolculuk esnasında yanınızda götürdüklerinizi nelere koyarsınız? Götürdüğünüz şeyleri koyduğunuz çanta, kap vs. nin kapasitesini nasıl hesaplırsınız? soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	“Bu derste geometrik cisimlerin hacimleri hakkında temel bilgiler edineceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Uzayda kurulacak şehrin hangi bölümünü yapacaklarına karar verilmesi sağlanır. Planlama sürecinin başlaması ve her grubun kendi öğrenme ve uygulama sürecine başlaması sağlanır. Yaptıkları maket şehirde kullandıkları kutuların hacmini belirtir. En az bir yapıyı eş küplerden oluşturur.
<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	Öğrencilerle ve aileleriyle, birlikte yaptıkları çalışma öncesi yönergeler tartışılır. Maket şehri kurmak için gerekli araştırmanın yapıp yapılmadığı hakkında konuşulur. Getirilen veriler sınıfça paylaşılır. Görseller etkinlik panosuna asılır.  1. ve 2. kazanımın öğretilmesine yönelik şu çalışmalar yapılır: Öğrencilerden kartondan oluşturdukları kutuların içine küp şekerle doldurmaları istenir. Öğrenciler bu işlemleri yaptıktan sonra kutunun içinde kaç tane küp şeker olduğu sorulur, tahmin ettirilir. Kaç taneden oluştuğu söylenir. Daha sonra küp şekerin bir cismin hacmini ölçmede yeterli olup olmadığı sorulur. Küp şekerin bir standardının olmadığı dolayısıyla ölçmenin her zaman doğru sonuçlar vermeyeceği vurgulanır. Burada standart ölçü birimlerinden ve öneminden bahsedilir. Daha sonra birim küpleri kullanarak öğretmenin çizmiş olduğu yapıları oluşturur. Çizilmiş olan yapıların kaç birim küpten oluştuğu buldurulur. Birim küplerden oluşturduğu bir geometrik yapıyı maket şehrinde kullanır.

	Öğrenciler maket şehri tamamladıktan sonra sunum için hazırlık yaparlar. Bunun için belirli bir süre verilir. Sunumda maket şehirlerini tanıtırlar. Tanıtırken yapıların neler olduğunu, özelliklerini, boyutlarını açıklarlar. Sunumları öğrenci velileri de izler.
--	--

### BÖLÜM III

<b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b>	<p>Bu bölümde “uzayda maket şehir kuruyoruz” performans görevinin gerçek değerlendirmesi yapılır. Öğrenciler süreç boyunca öğrenmelerinden, çalışma alışkanlıklarından, ürünlerinden ve sunumlarından sorumlu tutulurlar.</p> <p>Grupların öğrenme ürünleri (Maket şehir, broşür, albüm, sergi vb.) ile ilgili birleştirme çalışmasına başlaması sağlanır.</p> <p>- Maket şehir, broşür, albüm, sergi vb. bulunması gerekenler:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Gerçekleştirilmesi beklenen kazanımların ve ölçütlerin belirtilmesi</li> <li>Giriş: Maket şehrin yaptıkları bölümleri ile ilgili tanıtıcı yazılar</li> <li>Gelişme: Grupların hazırladıkları bölümleri uygun şekilde birleştirmeleri</li> <li>Sonuç: Bu bölümde grupların kendi maket şehirlerini, broşürlerini, albümlerini (rubric, grup değerlendirme, öz değerlendirme) değerlendirmeleri istenir.</li> </ol> <p>Daha sonra öğretmen, öğrenci ve veliler öğrenmeleri, çalışma alışkanlıklarını, ürünleri ve sunumları değerlendirirler. Sunum ve değerlendirme sürecinde izlenecek yollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Grupların kendi sunumlarını hazırlamaları</li> <li>➤ Sunumları için bir değerlendirme formu</li> <li>➤ Öğretmen, veliler ve öğrencilerin değerlendirmesi <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sunuların yapılması</li> <li>• Sunu sürecinde grupların kendi değerlendirme formlarını izleyici konumundaki diğer gruplara dağıtmaları.</li> <li>• Sunu sonrası her grubun kendi formlarını puanlamaları ve birlikte değerlendirmeleri.</li> <li>• Velilerin belirlenen ölçütlere göre kontrol listeleri ile çocuklarında gözlediklerini belirtmeleri</li> <li>• Öğrencilerin belirlenen ölçütlere göre öz değerlendirme formu ile kendilerini değerlendirmesi</li> <li>• Öğretmenin belirlenen ölçütlere göre dereceli puanlama anahtarıyla öğrencileri değerlendirmesi</li> </ul> </li> </ul> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir hafta sonra neler yapılacağı paylaşılır.</p>
<b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b>	<b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Bilgisayar, Görsel Sanatlar</b>

### BÖLÜM IV

<b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b>	
---	--

Konu sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yaprağı-4**


## ÇALIŞMA YAPRAĞI-4

### HACİM ÖLÇME


Adı: ..... Soyadı: .....

Sınıfı: ..... Nu: ..... Tarih: ..../..../.....


1. Aşağıdaki kolilerde kaç kutu meyve suyu vardır? Hesaplayarak kutucuklara yazınız.




.....



.....




.....



.....


2. Aşağıdaki kolilerin hacmini içindeki nesne cinsinden bulup kolilerin altındaki noktali yere yazınız.

Sakız kolisi




.....


Sakız paketi



Sakız




Kibrit kolisi




.....

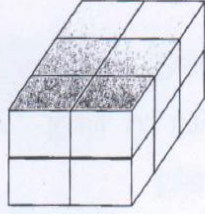
Kibrit paketi



Kibrit kutusu



1.

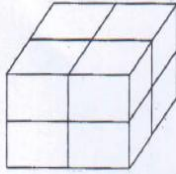


Yukarıdaki kolide kaç kutu meyve suyu vardır?

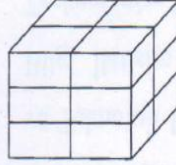
- A. 6                      B. 12  
C. 14                     D. 18

2. Kolilerden hangisinin hacmi 8 meyve suyu paketidir?

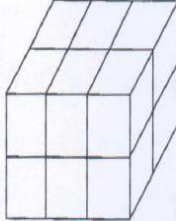
A.



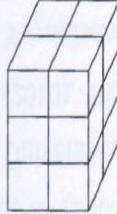
B.



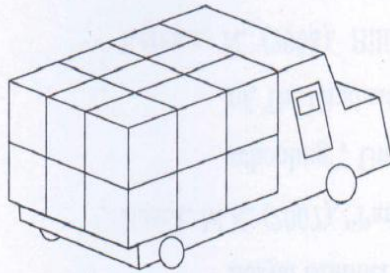
C.



D.



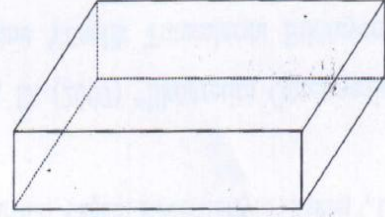
3.



Yukarıdaki kamyon bir kargo firmasına ait kolileri taşımaktadır. Kolilerden her biri 500 kg ağırlığındadır. Buna göre kamyonunda kaç ton yük vardır?

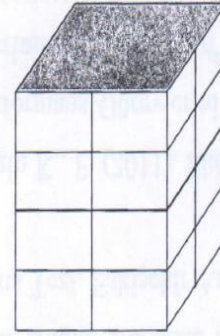
- A. 12                      B. 11  
C. 10                     D. 9

4.



Yukarıdaki kutu 25 paket sakız alıyor. Her pakette 12 sakız olduğuna göre kutu kaç sakız alır?

- A. 120                    B. 250  
C. 300                    D. 425



5. Yukarıdaki kolinin içinde paketler, her bir paketin içinde onar tane kibrit kutusu vardır. Kolinin hacmi kaç kibrit kutusu kadardır?

- A. 120                    B. 160  
C. 180                    D. 240

6. Bir pastaneci kare prizma şeklindeki kutuya 12 paket şekerleme koyuyor. Her pakette 50 adet şekerleme olduğuna göre kutuda kaç şeker vardır?

- A. 60                      B. 120  
C. 600                    D. 1200

## SORULAR

1. Bir kutuda 150 tane lokum varsa o kutunun hacmi için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A. Bir sırada 15 tane lokum vardır.
- B. Kutunun hacmi 150 birim lokumdur.
- C. Kutu 150'den fazla lokum alır.
- D. Kutunun hacmi  $150 \text{ cm}^3$  tür.

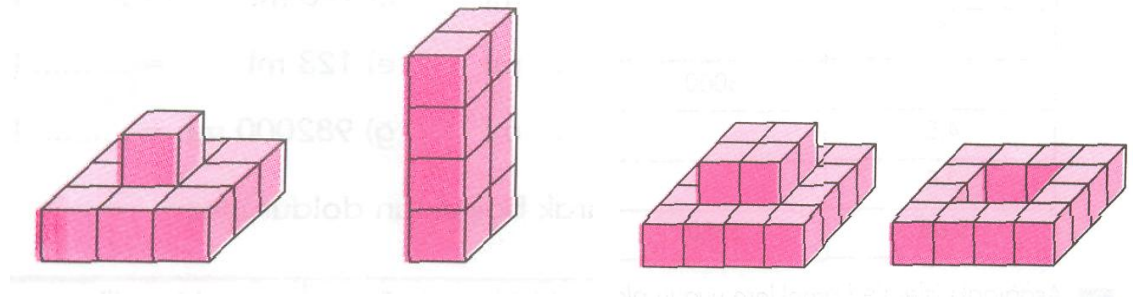
2. Uygur oyuncak kutusunun içini küp şekerle doldurmuştur. Uygur kutuyu doldurmak için 420 adet küp şeker kullanmış. Buna göre aşağıdakilerden hangisi doğrudur?

- A. Kutunun hacmi 420 küp şekerdir.
- B. Küp şekerlerin 210 adedi kutunun çeyreğidir.
- C. Kutunun yarısını doldurmak için 140 küp şekere ihtiyaç vardır.
- D. Bir küp şeker kutunun  $1/42$  hacmine sahiptir.

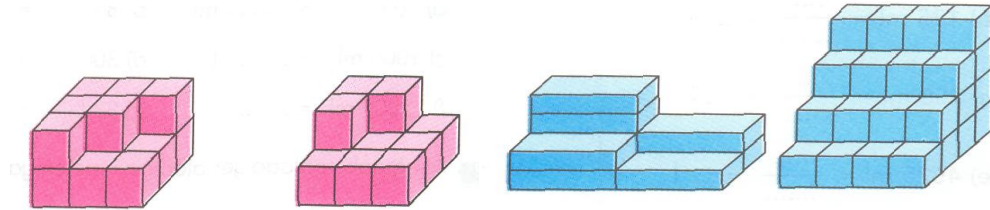
3. Aşağıdaki ikililerden hangisinde birim hacim ilişkisi yoktur?

- A. Tuğla- kamyon kasası
- B. Paket- koli
- C. Para- kumbara
- C. Kitap- kitaplık

4. Aşağıdaki yapıların hacmini birim küp cinsinden hesaplayınız?



.....



.....



**“OKUL BAHÇEMİZİ YEŞİLLENDİRELİM” PERFORMANS GÖREVİ**

**ETKİNLİK PLANI 1**

**BÖLÜM I**

<b>Süre:</b> 1 ders saati	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Sayılar</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi</b>

**BÖLÜM II**

<b>Kazanımlar</b>	<b>1.</b> Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazar ve üslü biçimde gösterir.
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme Çalışması.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	Noktalı kâğıtlar, kareli kâğıt, birim küpler, küp şeker, ip, cetvel, resim defteri, resim boyaları
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	- Öğrencileri gruplara ayırma (kümelerin oluşturulması), - Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri, - Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri.
<b>Dikkat Çekme</b>	Araştırmacı tarafından daha önce hazırlanmış olan örnek olay okunur. Bu örnek olayda bir ailenin pazarda yaptığı alışveriş anlatılmaktadır. Alışveriş listesinde yer alan ürünlerin kaç liradan kaç kilo alındığı çocukların dikkatini çekmek için sorulur.
<b>Güdüleme</b>	Alışveriş yaparken hiç anne babanıza dikkat ettiniz mi? Anne babanızın çalıştığı işlerde varsa sayısal işlemleri nasıl yaptıklarını biliyor musunuz? soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	“Bu derste bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazmayı ve üslü biçimde göstermeyi öğreneceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Doğal sayılarda çarpma işlemine yönelik hatırlatmalar yapılır. Öğrenme eksikleri giderilir ve öğrencilerinin hazır olması sağlanır.
<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	Öğrencilerle ve aileleriyle, birlikte yaptıkları çalışma öncesi yönergeler tartışılır. Yönergede yer alan gerekli araştırmanın yapıp yapılmadığı hakkında konuşulur. Getirilen veriler sınıfça paylaşılır. Görseller etkinlik panosuna asılır. Öğretmen öğrencilere pazara gittiklerini hayal etmelerini söyler. Elindeki problemi okur. Problemden bir kasanın içinde 3 sıra şeklinde 3'erli dizilmiş 9 karpuz vardır. Bunları çarpma yoluyla nasıl bulacakları sorulur. Çocuklara bunu kısa yoldan nasıl gösterebilecekleri sorulur. Öğretmenin yönlendirmesi sonucu doğal sayılarda çarpma işleminde aynı sayıların çarpımının üslü ifadelerle gösterilebileceği vurgulanır. Daha sonra öğrencilerden yanlarında getirdikleri iplerle eş karelerden oluşan bir alan yapmaları istenir. Yaptıkları alanın kaç kareden oluştuğu sorulur. Çocukların sonuçları bulduktan sonra bunun kısa yoldan nasıl olabileceği tartışılır ve yönlendirmelerle nasıl gösterebilecekleri buldurulur. Aynı işlemler noktalı kâğıt, kareli kâğıt ve küp şekerlerle tekrarlanarak pekiştirme sağlanır. Daha sonra işlemler tahta üzerinde yapılır. İşlemler verilirken sonucun üslü biçimde olabilecek sayılar seçilmesine dikkat edilir.

**BÖLÜM III**

<p><b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b></p>	<p>Süreç sonunda öğrencilerden resim yapmaları, şarkı söylemeleri gibi diledikleri yöntemlerle bugün öğrendikleri konuyu yaptıkları çalışmalarla göstermeleri istenir. Yaptıkları çalışmalarda kavramın doğru verilmiş olmasına özen gösterilir. Bu bölümde yapılan değerlendirme not amaçlı değil öğrencilerin öğrenme eksiklerini belirlemeye yönelik olarak yapılır.</p> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir sonraki derste neler yapılacağı paylaşılır. Tüm süreç sonraki değerlendirmeler için kayıt altına alınır.</p>
<p><b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b></p>	<p><b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Görsel Sanatlar Beden Eğitimi</b></p>

**BÖLÜM IV**

<p><b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b></p>	
--	--

Konu sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yaprağı-5**

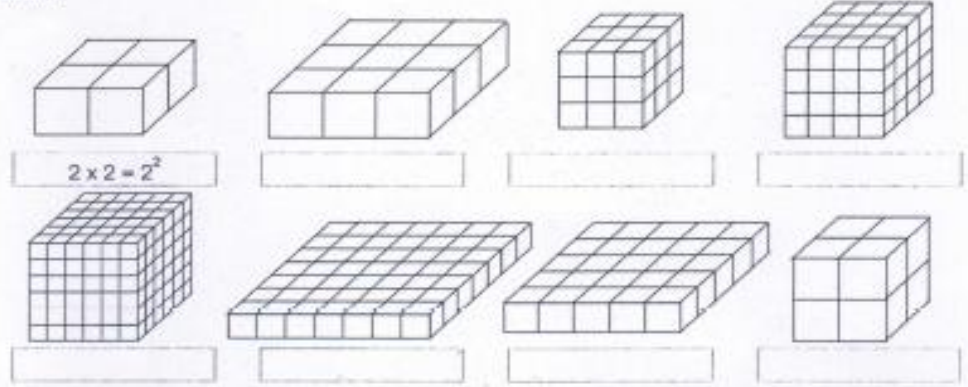
## ÇALIŞMA YAPRAĞI-5

### ÇARPMA İŞLEMİNİ ÜSLÜ BİÇİMDE GÖSTERME

Adı: ..... Soyadı: .....

Sınıfı: ..... Nu: ..... Tarih: .../.../.....

1. Aşağıda verilen birim küplerin sayılarını örnekte olduğu gibi altlarındaki kutulara yazınız.



2. Aşağıdaki çarpma işlemlerini, üslü biçimde noktalı yerlere yazınız.

5 x 5 = ..... 11 x 11 = ..... 7 x 7 x 7 = .....

5 x 5 x 5 = ..... 9 x 9 x 9 = ..... 15 x 15 = .....

4 x 4 x 4 = ..... 20 x 20 x 20 = ..... 14 x 14 = .....

4 x 4 = ..... 13 x 13 = ..... 13 x 13 x 13 = .....

3. Aşağıdaki üslü sayıları aynı çarpanların çarpımı biçiminde yazarak noktalı yerleri doldurunuz.

8<sup>2</sup> = 8 x 8 = 64

10<sup>3</sup> = 10 x 10 x 10 = 1000

2<sup>2</sup> = ... x ... = .....

3<sup>3</sup> = ... x ... x ... = .....

20<sup>2</sup> = ... x ... = .....

5<sup>3</sup> = ... x ... x ... = .....

9<sup>2</sup> = ... x ... x ... = .....

7<sup>3</sup> = ... x ... x ... = .....

**ÇALIŞMA YAPRAĞI**

**ÇARPMA İŞLEMLERİNİN SONUCUNU BUL ŞİFREYİ ÇÖZ**

$5 \times 5 =$ A	$8 \times 8 \times 8 =$ E	$1 \times 1 \times 1 =$ S	$12^2 =$ N	$14^2 =$ İ	$1^2 =$ M	$16^3 =$ U
$7 \times 7 =$ R	$12 \times 12 \times 12 =$ P	$2 \times 2 =$ L	$15^2 =$ L	$6^3 =$ F	$13^3 =$ Y	$22^2 =$ R
$2 \times 2 \times 2 =$ Ö	$15 \times 15 =$ N	$3 \times 3 =$ Ö	$17^3 =$ R	$5^2 =$ E	$21^2 =$ İ	$6^2 =$ M
$17 \times 17 =$ E	$5 \times 5 \times 5 =$ Ğ	$10 \times 10 \times 10 =$ R	$8^2 =$ O	$9^3 =$ R	$24^3 =$ Y	
$24 \times 24 =$ G	$10 \times 10 =$ E	$3 \times 3 \times 3 =$ R	$7^3 =$ V	$11^2 =$ E	$20^2 =$ O	

$12^3$	$8^3$	$7^2$	$6 \times 6 \times 6$	$8 \times 8$	$17 \times 17 \times 17$	$1 \times 1$	$5^2$	$12 \times 12$	$1^3$
--------	-------	-------	-----------------------	--------------	--------------------------	--------------	-------	----------------	-------

$24^2$	$2^3$	$9 \times 9 \times 9$	$5 \times 5$	$7 \times 7 \times 7$	$2^2$	$10^2$	$7 \times 7$	$14 \times 14$	$24 \times 24 \times 24$	$15 \times 15$	$17^2$
--------	-------	-----------------------	--------------	-----------------------	-------	--------	--------------	----------------	--------------------------	----------------	--------

$3^2$	$5^3$	$10^3$	$11 \times 11$	$15^2$	$21 \times 21$	$13 \times 13$	$20 \times 20$	$22 \times 22$	$16 \times 16 \times 16$	$6 \times 6$
-------	-------	--------	----------------	--------	----------------	----------------	----------------	----------------	--------------------------	--------------

( cevap- PERFORMANS GÖREVLERİYLE ÖĞRENİYORUM)

**“OKUL BAHÇEMİZİ YEŞİLLENDİRELİM” PERFORMANS GÖREVİ**

**ETKİNLİK PLANI 2**

**BÖLÜM I**

<b>Süre:</b> 2 ders saati	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Ölçme</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Alan</b>

**BÖLÜM II**

<b>Kazanımlar</b>	<p>1. Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, 1 cm<sup>2</sup> lik ve 1 m<sup>2</sup> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.</p> <p>2. Belirlenen bir alanı cm<sup>2</sup> ve m<sup>2</sup> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.</p>
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme Çalışması.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	Noktalı kâğıtlar, kareli kâğıt, renkli kartonlar, ip, cetvel, makas, resim defteri, resim boya ları
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf, bahçe
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Öğrencileri gruplara ayırma (kümelerin oluşturulması),</li> <li>- Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri,</li> <li>- Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri.</li> </ul>
<b>Dikkat Çekme</b>	Araştırmacı tarafından daha önce hazırlanmış olan senaryo okunur. Bu senaryoda çevrimizin yeterince yeşil olmadığından bahsedilir senaryoda çevremizi yeşillendirmeye öncelikle okul bahçemizden başlamanız gerektiği vurgulanır.
<b>Güdüleme</b>	Öğrencilere “Evlerinizin alanı kaç m <sup>2</sup> ?, Oynadığınız yerler kaç m <sup>2</sup> ?, Bunların alanlarını bulmak için ne yapmak gerekir?” soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	“Bu derste belirli bir alanı nasıl ölçeceğinizi öğreneceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Öğrencilerin önceki bilgileri hatırlatılır. Bu kazanımlar için gerekli olan hazır bulunuşluk sağlanır.
<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	<p>Öğrencilerle ve aileleriyle, birlikte yaptıkları çalışma öncesi yönergeler tartışılır. Yönergede yer alan gerekli araştırmanın yapıp yapılmadığı hakkında konuşulur. Getirilen veriler sınıfça paylaşılır. Görseller etkinlik panosuna asılır.</p> <p>Öğretmen sınıfta belirlediği bir nesnenin alanını önce bir dikdörtgensel bölge daha sonra da karesel bölge ile ölçer. Öğrencilere bu iki ölçme arasında fark olup olmadığını sarar. Buradan hareketle standart ölçme birimlerinin gerekliliğine vurgu yapılır. Daha sonra m<sup>2</sup> ve cm<sup>2</sup> nin nasıl oluştuğunu öğrencilere yanlarında getirdiği kartonları cetvelle ölçüm yapıldıktan sonra kestirerek gösterilir. Öğretmen öğrencilere daha önce hazırlanmış olduğu kareli ve noktalı kâğıda çizili alanları bulmalarını ister. Alanlar hesaplanırken aynı sayıların çarpımı üstlü biçimde gösterilir. Daha sonra bahçeye çıkılarak öğretmenin çizdiği alanları önce tahmin ederler daha sonra ölçüm yaparak doğru sonucu bulurlar. Öğrenmeyi pekiştirmek için öğrenciler öğretmenin söylediği alanları verilmiş bölgeleri iple ve kartonlarla oluştururlar.</p>

**BÖLÜM III**

<p><b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b></p>	<p>Süreç sonunda öğrencilerden öğrendikleri kavramlarla ilgili resim yapmaları istenir. Yaptıkları çalışmalarda tüm kavramların verilmiş olmalarına özen gösterilir. Yapılan çizimlerin doğru olmasına dikkat edilir. Bu bölümde yapılan değerlendirme not amaçlı değil öğrencilerin öğrenme eksiklerini belirlemeye yönelik olarak yapılır.</p> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir sonraki derste neler yapılacağı paylaşılır. Tüm süreç sonraki değerlendirmeler için kayıt altına alınır.</p>
<p><b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b></p>	<p><b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Görsel Sanatlar Beden Eğitimi</b></p>

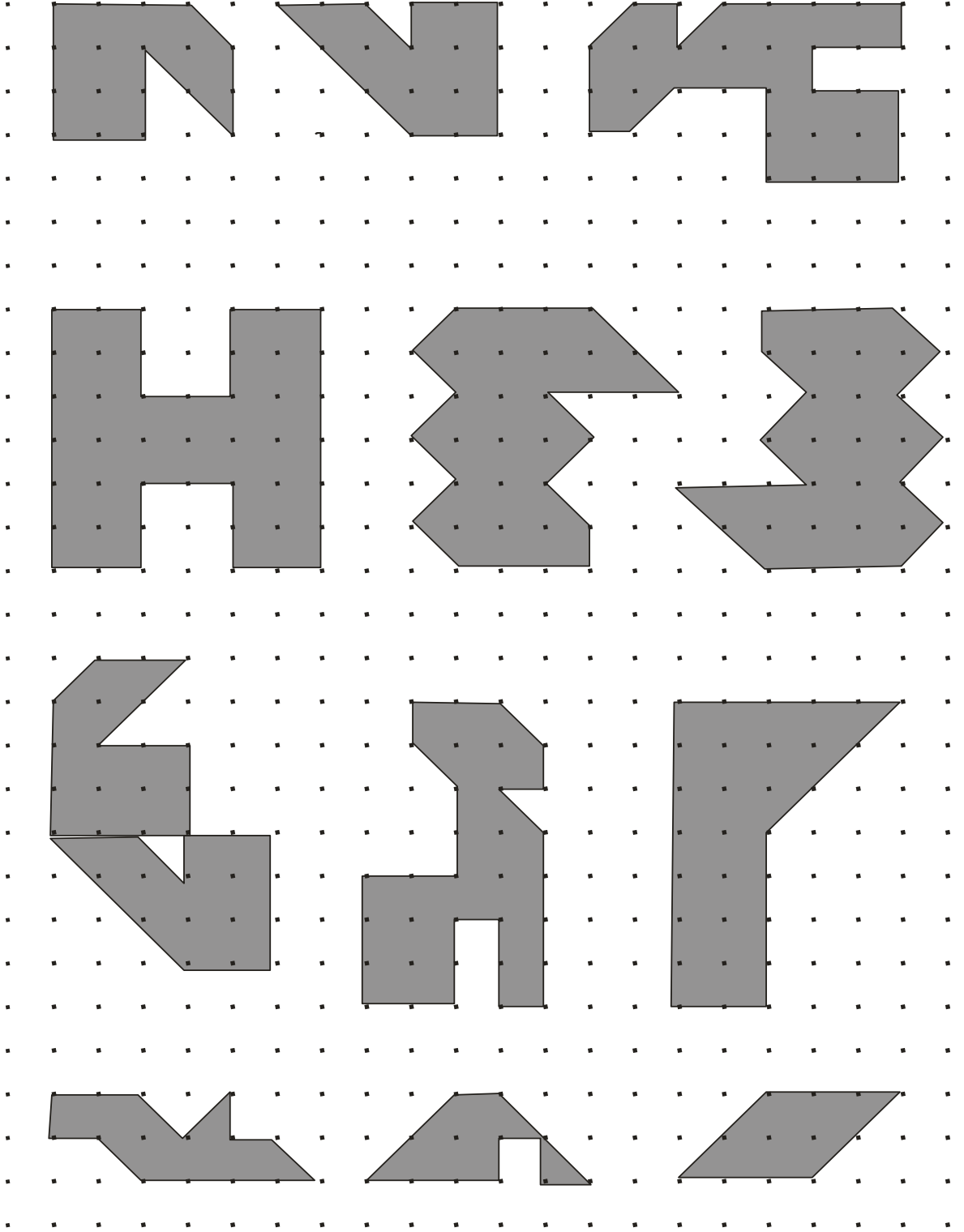
**BÖLÜM IV**

<p><b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b></p>	
--	--

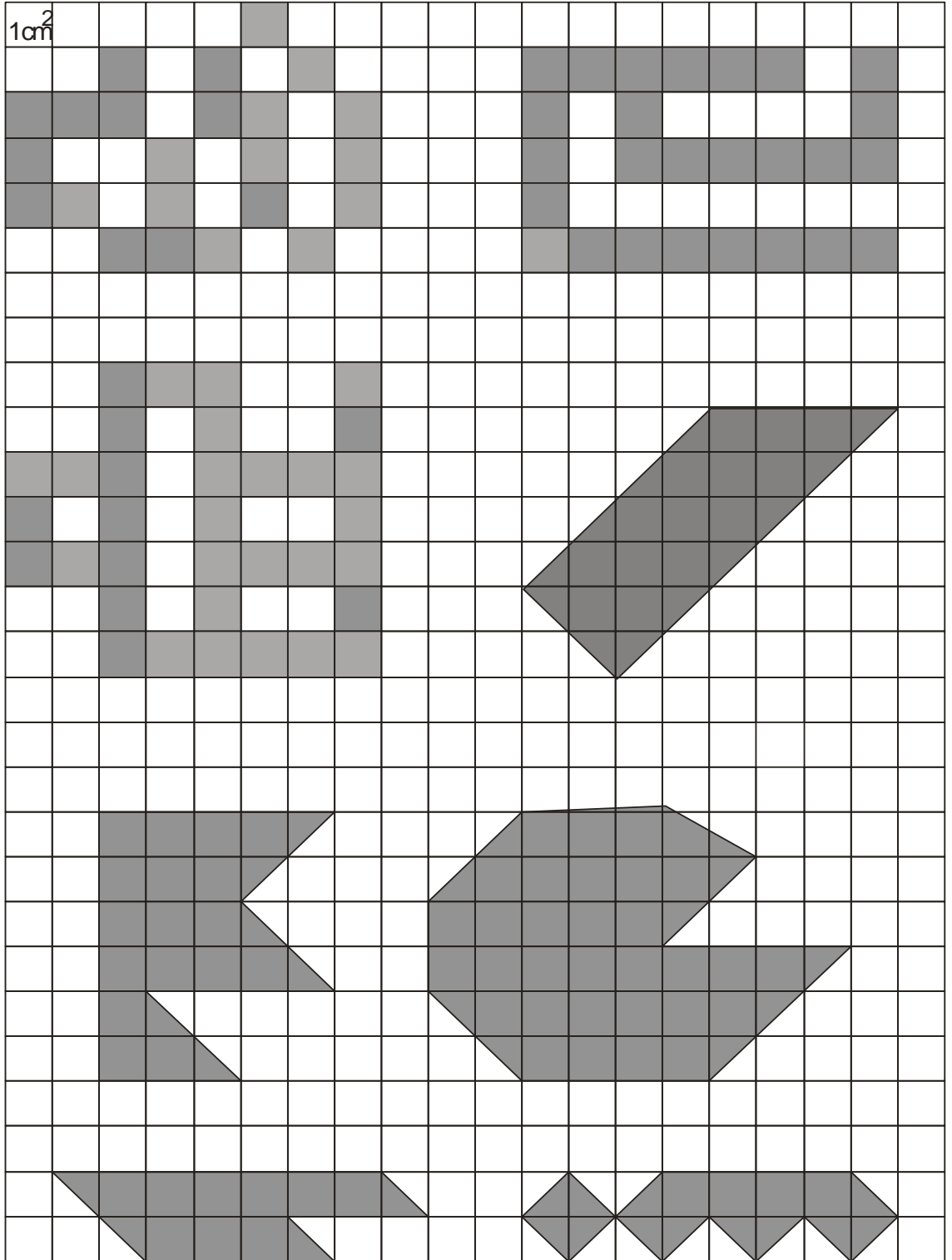
Konu sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yapağı-6**

### ÇALIŞMA YAPRAĞI-6

Aşağıdaki şekillerin kapladıkları alanları altlarına birim kare olarak yazınız.



Aşağıdaki şekillerin boyalı olarak kapladıkları alanları altlarına  $\text{cm}^2$  cinsinden yazınız.

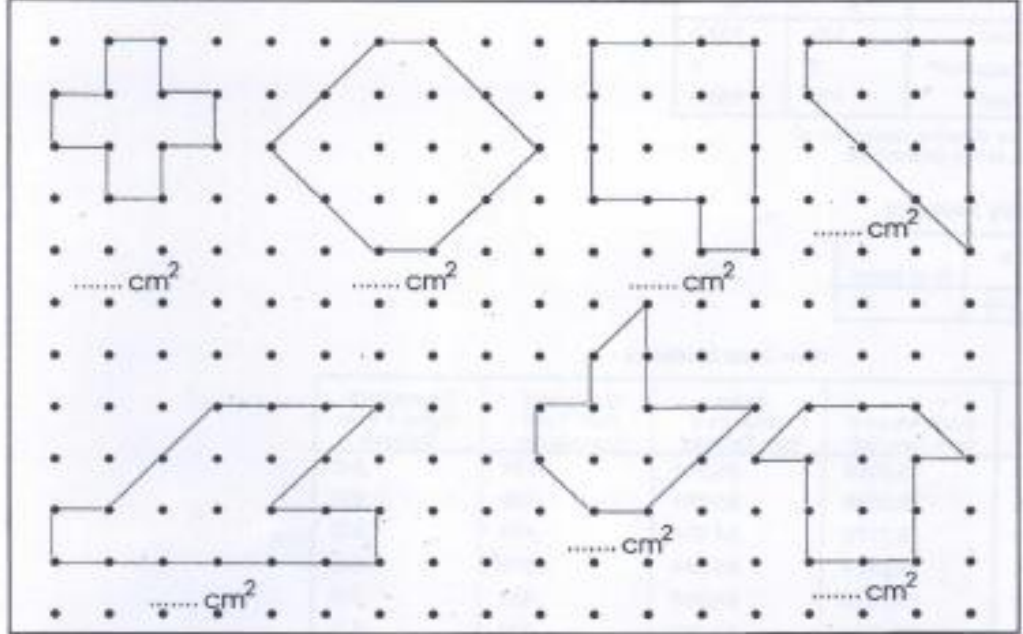




## BİR ALANI TAHMİN ETME VE ÖLÇME

Adı: ..... Soyadı:.....  
Sınıfı: ..... Nu: ..... Tarih:...../...../.....

1. Aşağıdaki her birimkare 1 cm<sup>2</sup> olduğuna göre boyalı şekillerin alanları kaçar santimetrekaredir? Tahmin edip tahminlerinizi şekillerin altlarındaki noktalı yerlere yazınız.



2. Tabloda verilenlerin alanlarını ölçmek için kullanabileceğimiz alan ölçme birimlerinden uygun olanını örnekte olduğu gibi işaretleyiniz.

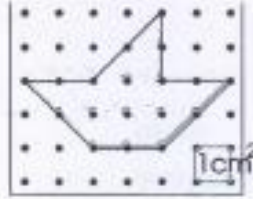
Ölçülmesi İstenilen Alan	Alan Ölçü Birimleri		
	cm <sup>2</sup>	m <sup>2</sup>	km <sup>2</sup>
Kitabın yüzünün alanı			
Türkiye'nin alanı			
Sınıfın tabanının alanı			
Mendilin alanı	x		
Çocuk parkının alanı			
Marmara Denizi'nin alanı			
Yazı tahtasının alanı			
Tahta silgisinin alanı			
Bozcaada'nın alanı			

## KONU İLE İLGİLİ TEST SORULARI

1. Aşağıdakilerden hangisi alan ölçme birimidir?

- A. m                      B.  $m^2$                       C. kg                      D. L

2. Yandaki boyalı şeklin alanı kaç santimetrekaredir?



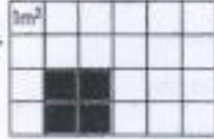
- A. 7                      B. 8                      C. 10                      D. 13

3. Yanda okul bahçesinin krokisi çizilmiştir. Krokideki her birim-kare  $8 m^2$  dir. Buna göre okul bahçesinin alanı kaç santimetrekaredir?



- A. 256                      B. 320                      C. 368                      D. 400

4. Yanda mutfak duvarının krokisi çizilmiştir. Mavi boyalı alan penceredir. Her metrekareye 200 ml boya gittiğine göre duvarın boyanması için kaç litre boya gerekir?



- A. 4                      B. 5                      C. 6                      D. 7

5. Yandaki noktali kağıda çizilen şeklin alanı kaç  $cm^2$  dir?



- A. 6                      B. 7                      C. 8                      D. 9

6. Filiz Hanım salonun tabanını parke yaptırmak istiyor. Her metrekareyi 9 parke kapatıyor. Parkenin bir adedi 50 kuruş olduğuna göre Filiz Hanım toplam kaç lira öder?



- A. 90                      B. 60                      C. 45                      D. 10

7. Aşağıdakilerden hangisi, yandaki boyalı alanın kaç birimkare olduğunun en yakın tahminidir?



- A. 18                      B. 22                      C. 25                      D. 27

**“OKUL BAHÇEMİZİ YEŞİLLENDİRELİM” PERFORMANS GÖREVİ**

**ETKİNLİK PLANI 3**

**BÖLÜM I**

<b>Süre:</b> 3 ders saati + 2 ders saati (değerlendirme)	
<b>Ders</b>	<b>MATEMATİK</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Öğrenme Alanı</b>	<b>Ölçme</b>
<b>Alt Öğrenme Alanı</b>	<b>Alan</b>

**BÖLÜM II**

<b>Kazanımlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dikdörtgensel ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.</li> <li>2. Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.</li> <li>3. Üçgensel bölgenin alanını bulur</li> </ol>
<b>Öğrenme-Öğretme-Yöntem ve Teknikleri</b>	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Desteklenmiş Performans Görevleri, Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Beyin Fırtınası, Küme Çalışması.
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç Ve Gereçler</b>	Noktalı kâğıtlar, kareli kâğıt, renkli kartonlar, ip, cetvel, makas, çeşitli fidanlar ve dikilmesi için gerekli malzemeler, resim defteri, resim boyaları.
<b>Ders Alanı</b>	Okul, sınıf, bahçe
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>	
<b>Hazırlık</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Öğrencileri gruplara ayırma (kümelerin oluşturulması),</li> <li>- Aynı gruptaki öğrencilerin ve velilerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki çalışma mekânlarını belirlemeleri,</li> <li>- Öğrencilerin ve velilerin sorularının cevaplanması ve grupların çalışmaları ile ilgili karar vermeleri.</li> </ul>
<b>Dikkat Çekme</b>	Araştırmacı tarafından daha önce hazırlanmış olan senaryo okunur. Bu senaryoda çevremizin yeterince yeşil olmadığından bahsedilen senaryoda çevremizi yeşillendirmeye öncelikle okul bahçemizden başlamamız gerektiği vurgulanır.
<b>Güdüleme</b>	Öğrencilere Evlerinizin alanın kaç m <sup>2</sup> ?, Oynadığınız yerler kaç m <sup>2</sup> ?, Bunların alanlarını bulmak için ne yapmak gerekir? soruları sorulur ve tartışılır.
<b>Gözden Geçirme</b>	““Bu derste belirli bir alanı nasıl ölçeceğinizi öğreneceksiniz.” açıklaması yapılır.
<b>Derse Geçiş</b>	Öğrencilerin önceki bilgileri hatırlatılır. Bu kazanımlar için gerekli olan hazır bulunuşluk sağlanır.
<b>Öğrenme Etkinlikleri</b>	<p>Öğrencilerle ve aileleriyle, birlikte yaptıkları çalışma öncesi yönergeler tartışılır. Yönergede yer alan gerekli araştırmanın yapılıp yapılmadığı hakkında konuşulur. Getirilen veriler sınıfta paylaşılır. Görseller etkinlik panosuna asılır.</p> <p>Bu derste araştırmacı tarafından hazırlanmış olana “ <b>Biz Düzgün Çokgenleriz</b>” etkinliği yaptırılır. Söz konusu etkinlikte her grup öğrenecekleri çokgenlerin özelliklerini rolle canlandırır. Bu özellikler arasında alanlar konusunda öğrenciler yönlendirilir. Alanlar söylenirken canlandırmaları konusunda yardımcı olunur. Oyuna grubu oluşturan her birey katılır. Daha sonra yanlarında getirdikleri kartonlara bu çalışma resmedilir. Yapılan resimler sergilenir. Daha sonra söz konusu bölgelerin alanlarının hesaplanmasına devam edilir. Öğretmenin dağıtacağı noktalı ve kareli kâğıtların her karesi cm<sup>2</sup> ve m<sup>2</sup> olarak kabul edilerek verilen şekillerin alanları hesaplanır. Alanlar hesaplanırken benzer sayıların çarpımı üstlü biçimde gösterilir. Daha sonra yine öğretmenin vereceği şekillerin alanlarını öğrenciler önce iplerle daha sonra kartonlarla yaparak öğrenmeyi pekiştirirler. Gruplar çalışırken öğrenci velileri çocuklarını gözlemlemektedir.</p> <p>Bundan sonra araştırmacı tarafından önceden bahçede hazırlanan dikdörtgen, kare, üçgen ve paralelkenar alanlardan oluşan “<b>Alan Bulma</b>” yarışması oynanır. Yarışma sonunda bütün alanları doğru ve en kısa zamanda bulan grup yarışmayı kazanır.</p> <p>Dersin bu bölümünde öğretmen daha önce bahçede belirlemiş olduğu alana öğrencileri çıkarır. Öğrencilerin kendi alanlarını seçmelerine ve dikdörtgensel, karesel, üçgensel ve paralelkenarsal</p>

	<p>alanları yalarında getirdikleri çivi ve iplerle oluşturmaları istenir.. Fidan dikilmesi için çocuklar ve veliler motive edilir. Fidanları dikerken bazı hususlara dikkat edilmesi gerektiğini söyler. Gerekirse sınıf ortamında çocuklardan bahçedeki alanların krokisi üzerinde fidanların dikilmesinin gösterilmesi istenir. Öncelikle fidanların uyumu ve görünümü için eşit aralıklarla dikilmesi vurgulanır. Bunun için neyin gerekli olduğu sorulur. Çocuklar tarafından alanlarının hesaplanması gerekir cevabı beklenir. Bu bölgelerin hesaplanmasının yöntemi öğrencilere sezdirilir. Bir çokgenin alanının daha önceki bilgilerine de dayanarak yüksekliklerinin ve taban alanlarının çarpımı olduğu söylenir. Tek tek bölgelerin alanları ölçüm yaparak hesaplanır. Hesaplama yaparken üçgenin alanının hesaplanması gibi özel durumlar belirtilir. Her grup kendi için ayrılmış bölümdeki şekillerin alanlarını hesapladıktan sonra fidanları eşit aralıklarla ailelerinden de yardım alarak nasıl dikeceklerine karar verirler. Fidanlar dikilirken birbirleriyle uyumlu olmalarına (örneğin gül çeşitleri veya papatyalar) ve görünüşlerine dikkat edilir. Çocukların yardıma ihtiyacı olduğunda aileler yönergelere uygun olarak yardım ederler. Fidan dikme işi tamamlanır.</p>
--	--

### BÖLÜM III

	<p>Bu bölümde “okul bahçemizi yeşillendirelim” performans görevinin gerçek değerlendirilmesi yapılır. Öğrenciler süreç boyunca öğrenmelerinden, çalışma alışkanlıklarından, ürünlerinden ve sunumlarından sorumlu tutulurlar.</p> <p>Grupların öğrenme ürünleri (bahçedeki bölgeleri, kareli, noktalı kağıt ve karton çalışmaları) ile ilgili birleştirme çalışmasına başlaması sağlanır.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Çalışmalarda bulunması gerekenler: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Gerçekleştirilmesi beklenen kazanımların ve ölçütlerin belirtilmesi</li> <li>b) Giriş: Bahçenin yaptıkları bölümleri ile ilgili tanıtıcı yazılar (Bölgelerin adları, alanları)</li> <li>c) Gelişme: Grupların hazırladıkları bölümleri uygun şekilde birleştirmeleri</li> <li>d) Sonuç: Bu bölümde grupların ürünlerini (rubric, grup değerlendirme, öz değerlendirme) değerlendirmeleri istenir.</li> </ul> </li> </ul> <p>Daha sonra öğretmen, öğrenci ve veliler öğrenmeleri, çalışma alışkanlıklarını, ürünleri ve sunumları değerlendirirler. Sunum ve değerlendirme sürecinde izlenecek yollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Grupların kendi sunumlarını hazırlamaları</li> <li>➤ Sunumları için bir değerlendirme formu</li> <li>➤ Öğretmen, veliler ve öğrencilerin değerlendirmesi <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sunuların yapılması</li> <li>• Sunu sürecinde grupların kendi değerlendirme formlarını izleyici konumundaki diğer gruplara dağıtmaları.</li> <li>• Sunu sonrası her grubun kendi formlarını puanlamaları ve birlikte değerlendirmeleri.</li> <li>• Velilerin belirlenen ölçütlere göre kontrol listeleriyle çocuklarında gözlemlediklerini belirtmeleri</li> <li>• Öğrencilerin belirlenen ölçütlere göre öz değerlendirme formu ile kendilerini değerlendirmesi</li> <li>• Öğretmenin belirlenen ölçütlere göre dereceli puanlama anahtarıyla öğrencileri değerlendirmesi</li> </ul> </li> </ul> <p>Son olarak öğrencilere bugün neler öğrendikleri ve uygulama esnasında neler hissettiklerine dair günlük tutturulur. Çalışma sonunda konuyla ilgili öğrencilerin evde yapacakları çalışma yaprakları dağıtılır. Gün sonunda öğrencilerle bir dahaki çalışmada neler yapılacağı paylaşılır.</p>
<b>Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</b>	
<b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi/Açıklamalar</b>	<b>Türkçe, Fen ve Teknoloji, Müzik, Görsel Sanatlar Beden Eğitimi</b>

### BÖLÜM IV

<b>Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</b>	
---	--

Konu sonunda verilecek çalışma yaprakları: **Çalışma Yaprakı-7**

## ÇALIŞMA YAPRAĞI-7

**DİKDÖRTGENSEL VE KARESEL BÖLGELERİN ALANLARINI BULMA**

Adı: ..... Soyadı:.....  
Sınıfı: ..... Nu: ..... Tarih:../../.....

1. Aşağıdaki karesel ve dikdörtgenel bölgelerin alanlarını hesaplayınız. Altlarındaki noktalı yerlere yazınız. (□ → 1 birimkare)



A = ..... birimkare



A = ..... birimkare



A = ..... birimkare

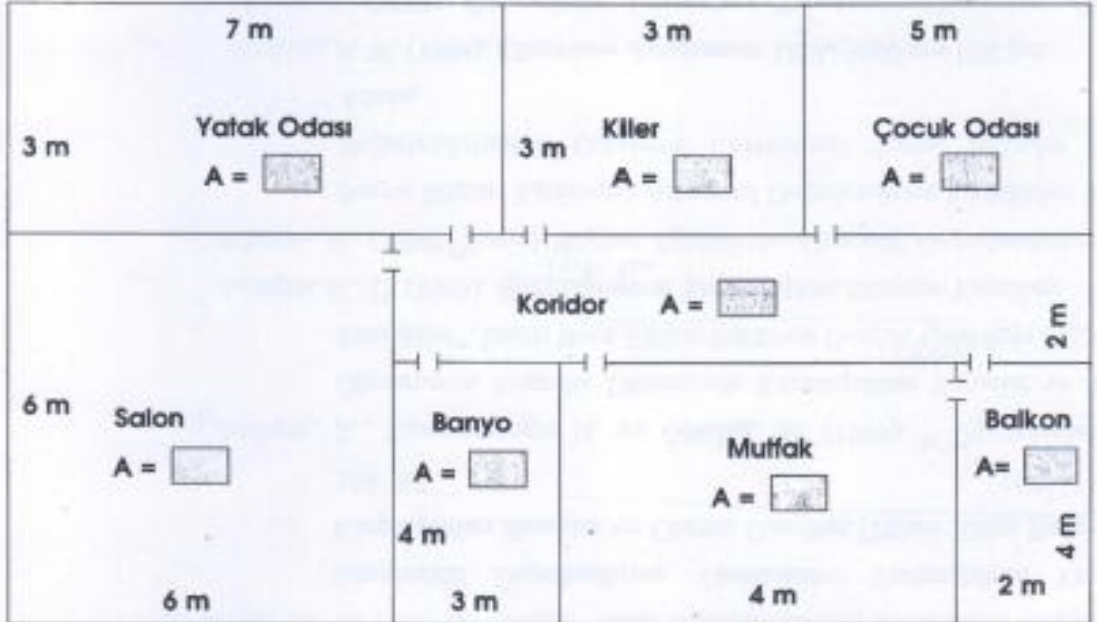


A = ..... birimkare



A = ..... birimkare

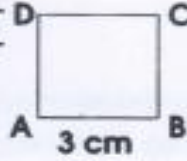
2. Bilgelerin yeni aldıkları evin planı aşağıda verilmiştir. Evin bölümlerinden herbirinin alanını ayrı ayrı hesaplayıp odalardaki kutucuklara yazınız.





## KONU İLE İLGİLİ TEST SORULARI

1. Yandaki karesel bölgenin alanı kaç santimetrekaredir?



- A. 3                      B. 6  
C. 9                      D. 12

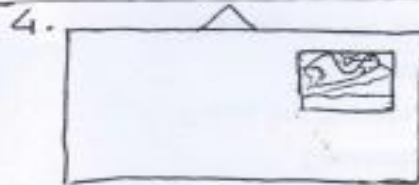
2. Yandaki dikdörtgenel bölgenin alanı kaç birimkaredir?



- A. 22  
B. 28  
C. 44  
D. 56

3. Çevre uzunluğu 84 m olan kare şeklindeki çocuk parkının alanı kaç metrekaredir?

- A. 441                      B. 400  
C. 228                      D. 42



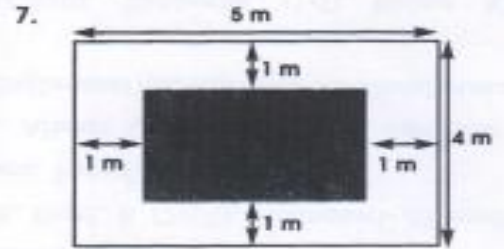
Alanı  $6300\text{cm}^2$  olan bir panoya, çevre uzunluğu  $120\text{cm}$  olan, kare şeklinde bir resim asılmıştır. Pano da kaç santimetrekare boş alan kalmıştır?  
A. 4500 B. 4800 C. 5200 D. 5900

5. Alanı  $100\text{ m}^2$  olan kare şeklindeki bahçenin kenarlarına üç sıra tel çekilecektir. Bu iş için kaç metre tel gerekir?

- A. 40                      B. 80  
C. 100                      D. 120

6. Babam salonumuzun genişliğini 6 m, uzunluğunu da 8 m olarak ölçtü. Salonun uzunluğu 40 cm, genişliği 30 cm olan parke ile döşetmek istiyor. Kaç tane parke almalıdır?

- A. 200                      B. 300  
C. 400                      D. 600



Annem dikdörtgenel bölge biçimindeki odama halı aldı. Halı odamın kenarlarından birer metre içeridedir. Halının dışında kalan sergisiz alan kaç metrekaredir?

- A. 14                      B. 12  
C. 10                      D. 6

**PARALEKENARSAL BÖLGENİN ALANINI BULMA**

Adı: ..... Soyadı: .....

Sınıfı: ..... Nu: ..... Tarih: .../.../.....

1. Aşağıdaki geometrik şekillerin çevre uzunluklarını ve alanlarını hesaplayarak altlarındaki noktalı yerlere yazınız. (İki nokta arası 1 cm dir.)



Ç= ..... cm  
A= ..... cm<sup>2</sup>



Ç= ..... cm  
A= ..... cm<sup>2</sup>

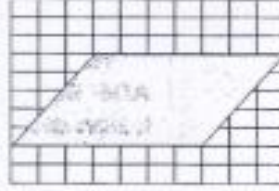


Ç= ..... cm  
A= ..... cm<sup>2</sup>

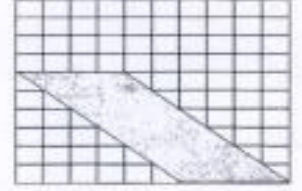
2. Aşağıdaki paralekenarsal bölgelerin alanlarını işlem yaparak bulunuz. (□ → 1 cm alalım.)



A=

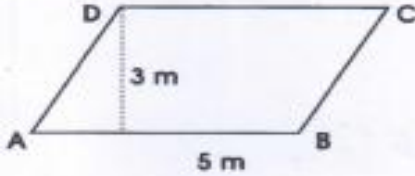


A=

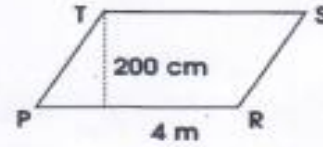


A=

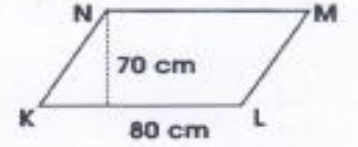
3. Aşağıdaki paralekenarsal bölgelerin alanını şekillerin altındaki kareli bölümlerde hesaplayarak sonuçları metrekare cinsinden yazınız.



A(ABCD)=

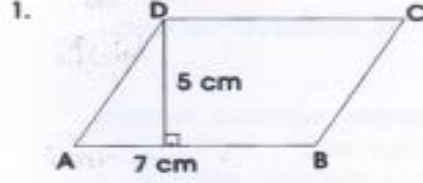


A (PRST)=



A(KLMN)=

## KONU İLE İLGİLİ TEST SORULARI

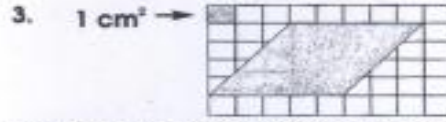


Yukandaki paralelkenarsal bölgenin alanı kaç santimetrekaredir?

- A. 30 B. 35  
C. 40 D. 45

2. Alanı  $2400 \text{ cm}^2$  olan paralelkenarsal bir panonun tabana ait yüksekliği  $40 \text{ cm}$ 'dir. Bu paralelkenarsal panonun taban uzunluğu kaç santimetredir?

- A. 50 B. 60  
C. 70 D. 80

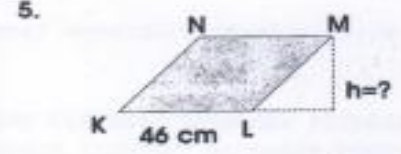
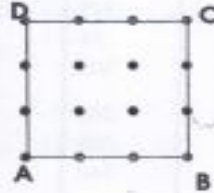


Yukandaki şekilde görülen boyalı bölgenin alanı kaç santimetrekaredir?

- A. 10 B. 15  
C. 20 D. 30

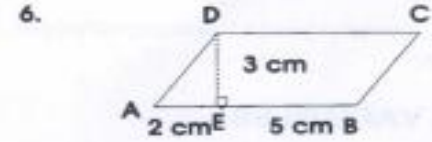
4. İki nokta arası  $2 \text{ cm}$  olduğuna göre yandaki karesel bölgenin alanı kaç santimetrekaredir?

- A. 36  
B. 24  
C. 18  
D. 12



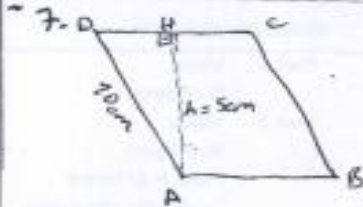
Yukandaki paralelkenarsal bölgenin alanı  $920 \text{ cm}^2$  dir.  $|KL| = 46 \text{ cm}$  olduğuna göre yükseklik (h) kaç santimetredir?

- A. 5 B. 10  
C. 15 D. 20



Yukandaki paralelkenarsal bölgeden ADE üçgenel bölgesi çıkarılırsa geriye kalan alan kaç santimetrekare olur?

- A. 10 B. 12  
C. 15 D. 18



Şekilde  $A(ABCD) = 35 \text{ cm}^2$  ise,  $\angle(ABCD)$  kaç  $\text{cm}^2$ 'dir?

- A. 40 B. 38 C. 34 D. 32

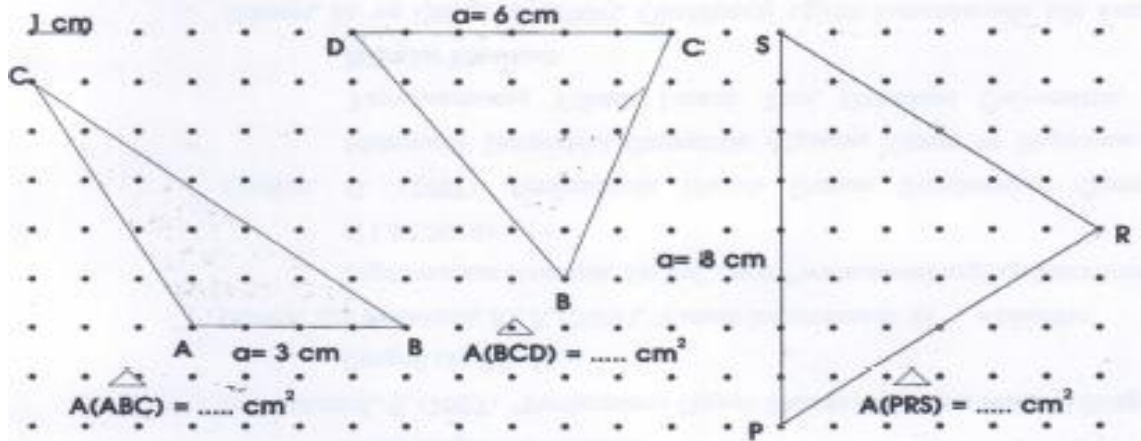


### ÜÇGENSEL BÖLGENİN ALANINI BULMA

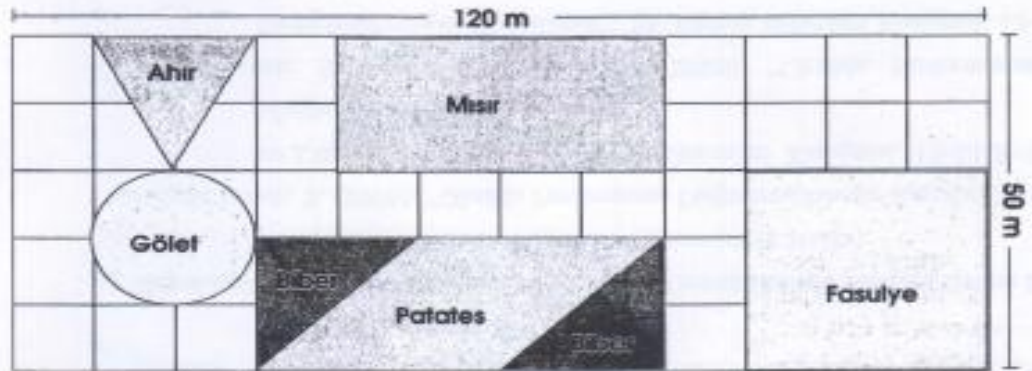
Adı: ..... Soyadı: .....

Sınıfı: ..... Nu: ..... Tarih: .../.../.....

1. Aşağıdaki üçgenel bölgelerin belirtilen tabanlarına ait yüksekliklerini bulup alanlarını hesaplayınız. Bulduğunuz alanları şekillerin altlarındaki noktalı yerlere yazınız.



2.

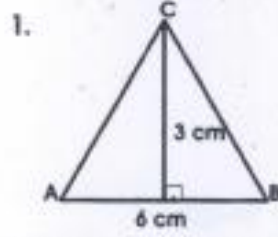


Yukarıda bir çiftçiye ait tarlanın planı verilmiştir. Plana göre aşağıdaki istenenle ilgili hesaplamaları yapınız.

Ekili Alan	Alanı (m <sup>2</sup> )
Mısır tarlası	$40 \times 20 = 800 \text{ m}^2$
Patates tarlası	
Fasulye tarlası	
Ahır	
Biber tarlası	

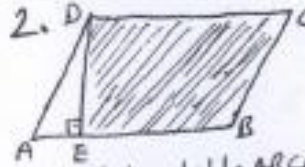
Ekili Alan	Çevre uzunluğu
Mısır tarlası	
Fasulye tarlası	
Gölet ( $\pi = 3$ )	

## KONU İLE İLGİLİ TEST SORULARI



Yukarıdaki üçgenel bölgenin alanı kaç santimetrekaredir?

- A. 9                      B. 12  
C. 18                     D. 24

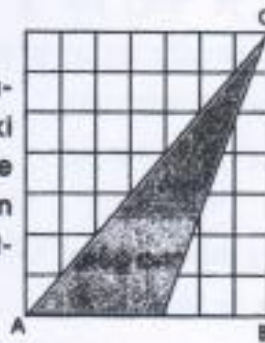


Yukarıdaki şekilde ABCD paralelkenarında, AB kenarının uzunluğu 19 cm, DE yüksekliğinin uzunluğu 3 cm'dir. AE köşü parçasının uzunluğu 6 cm olduğuna göre, taralı bölgenin alanı kaç  $cm^2$ 'dir?

- A. 30   B. 33   C. 36   D. 39

3. Yanıdaki karesel bölgede iki kare arası 3 cm, ise üçgenel bölgenin alanı kaç santimetrekaredir?

- A. 118  
B. 126  
C. 252  
D. 360



Yukarıdaki Kızılay çadırının ön yüzüne naylon çekilecektir. Naylonun  $m^2$  si 10 TL'dir. Naylon için kaç lira ödenmesi gerekir?

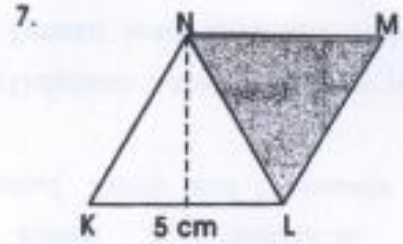
- A. 20   B. 30   C. 50   D. 60

5. Bir üçgenin alanı  $44 cm^2$  ve tabana ait yükseklik 8 cm'dir. Bu üçgenin tabanının uzunluğu kaç santimetredir?

- A. 10   B. 11   C. 12   D. 13

6. Dik üçgen biçimindeki çiçek bahçesinin dik kenarları 4 ve 6 m'dir. Her metrekareye 5 çiçek fidesi dikileceğine göre kaç tane fide gereklidir?

- A. 60   B. 70   C. 80   D. 90



KLMN bir paralelkenardır. LMN üçgeninin alanı  $30 cm^2$  olduğuna göre KLN üçgeninin yüksekliği kaç santimetredir?

- A. 6   B. 8   C. 10   D. 12

## EK 7. PERFORMANS GÖREVLERİ, SENARYO ve YÖNERGELER

### 1. PERFORMANS GÖREVİ (Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz)

#### TANIMLAMA


#### PERFORMANS GÖREVİ KİMLİK KARTI (öğretmen için)

Sınıf düzeyi: 5	<p>Performans görevinin ait olduğu ders: MATEMATİK</p> <p>Performans görevinin ait olduğu konu: <b>Geometrik Cisimler – Düzlem – Hacim Ölçme</b></p> <p><b>Süre:</b> 14 ders saati</p> <p><b>Geometrik Cisimler (6 saat)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Piramide örnekler verir ve yüzeyini tasvir eder.</li> <li>2. Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.</li> <li>3. Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.</li> <li>4. İzometrik kâğıttaki çizimleri eş küplerle oluşturur.</li> <li>5. Eş küplerle oluşturulmuş bir yapıyı izometrik kâğıda çizer.</li> <li>6. Boyutu açıklar ve nesnelere boyutuna göre sınıflandırır.</li> </ol> <p><b>Düzlem (3 saat)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uzayı tasvir eder.</li> <li>2. İki düzlemin birbirine göre durumlarını belirler.</li> </ol> <p><b>Hacim Ölçme (3 Saat)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bir geometrik cismin hacmini standart olmayan bir birimle ölçer.</li> <li>2. Aynı sayıdaki birim küpleri kullanarak farklı yapılar oluşturur.</li> </ol> <p><b>Değerlendirme (2 saat)</b></p>
-----------------	---

## GÖREV

## PERFORMANS GÖREVİNİ ÖĞRENCİLERE VERME (SENARYO)

Velinizle birlikte UZAYDA ŞEHİR KURMAK İSTER MİSİNİZ?



**Sevgili çocuklar,**


Biz UZAY ARAŞTIRMA KURUMU'nda görev yapan bilim adamlarıyız. Cumhuriyetimizin 100. Yılı olan 2023 yılında uzayda bir şehir kurmak istiyoruz. Sizlerin yaşayacağı bu şehrin nasıl olmasını istersiniz?

Bizlere hayallerinizi çizip gönderin. Çalışmalarımızı bekliyoruz. Gerekli bilgilere; [www.uzayagidiyoruz.turk](http://www.uzayagidiyoruz.turk) adresinden ve temsilcimiz 0 505 805 52 21 no' lu telefon ile Yasin AKAY' a ulaşabilirsiniz.



## PERFORMANS GÖREVİNİ VELİLERE VERME (SENARYO)

**Çocuğunuzla birlikte UZAYDA ŞEHİR KURMAK İSTER MİSİNİZ?**



**Sevgili Veliler,**

Biz çocuklarımızla matematik dersi gereği geometrik şekilleri ve özelliklerini öğrenmeleri için maket şehir kurmayı planlıyoruz. Piramit, küp ve dikdörtgenler prizması kullanarak kuracağımız bu maket şehir çalışmasına sizlerin de katkısını bekliyoruz. 0 505 805 52 21 no' lu telefon ile Yasin AKAY' a ulaşabilirsiniz.





## YÖNERGELER

### Çalışmaya Başlamadan Önce Dikkat Edilecekler

1. Grubunuza bir ad, slogan ve sembol bulunuz.
2. Velilerinize maket şehri birlikte kurup kuramayacağınız konusunda konuşunuz.
3. Velilerinizle gönüllü katılım sözleşmesi hazırlayınız ve birlikte sözleşmeyi imzalayınız.
4. Bu çalışmada velilerinizle görev paylaşımı yapınız.
5. Velilerinizle birlikte evde ve okulda olmak üzere bir çalışma takvimi ve çalışma planı oluşturup öğretmeninizle paylaşınız.
6. Sizin ve velilerinizin görev ve sorumluluklarını belirleyiniz.
7. Yaşadığımız şehri inceleyerek bir şehirde neler olması gerektiğini belirleyiniz.
8. Çalışmada geometrik şekillerden piramit, küp ve dikdörtgen prizmaları kullanılacağından çevrenizde bu tür atık malzemeleri toplayınız.
9. Çalışmada kullanılacak diğer kaynak, araç-gereç ve malzemelerin temin edilmesini velilerinizle birlikte yapınız.

### Çalışma Sürecinde Dikkat Edilecekler

1. Şehrin hangi bölgesini (eğitim alanı, spor alanı, sağlık alanı, eğlence, park, alış-veriş vb.) kuracağınıza ve bu bölgede neler olacağına velilerinizle birlikte karar veriniz.
2. Şehri oluşturan yapıların içinde olduğu çevreyi ve birbirine olan konumlarını belirtiniz (tanımlayınız).
3. Şehri kurmadan yapacağınız binaların kapladığı yeri standart olmayan bir birimle hesaplayın.
4. Binaları yaparken en az bir binayı birim küpleri kullanarak yapmayı unutmayın.
5. Şehri kurarken geometrik şekillerden piramit, küp ve dikdörtgen prizmaları kullanınız.
6. Her geometrik şekli farklı biçimlerde örneklendiriniz.
7. Velilerinizle birlikte çalışmaya özen gösteriniz.
8. Çalışmada herkesin bir görevi olduğunu unutmayınız.
9. Geometrik cisimlerin isimlerini, boyutlarını ve diğer gerekli açıklamaları yüzeylerine yazınız.
10. Kullandığınız geometrik cisimlerin yüzey açınımlarını çizerek gösteriniz ve sonra yapınız.
11. Yaptığınız çalışmayı izometrik kâğıda çiziniz.
12. Şehrin diğer bölümlerini kuran diğer gruplarla iletişim içinde olunuz.

### **Çalışma Bitiminde Sizden Beklenenler**

1. Çalışmanın sonunda bütün sınıf olarak şehrinizin maketini sınıfımızın ortasında kurmanızı bekliyorum.
2. Çalışmanızı velilerinizle birlikte sergilemenizi ve tanıtmanızı istiyorum.
3. Çalışmanızı tanıtırken akıcı ve doğru bir Türkçe ile kullanmalısınız.
4. Çalışmada giriş, gelişme ve sonuç gibi sistematik bir düzen izlemelisiniz.

### **Çalışmanızı Tanıtırken (Sunarken) Dikkat Edecekleriniz**

1. Sunuda herkesin görev almasına özen gösteriniz.
2. Sunuyu en fazla 10 dakika içinde gerçekleştirmelisiniz.
3. Gerekli durumlarda teknolojik araç ve gereçlerden yararlanmalısınız.

### **Velilerin Dikkat Edeceği Hususlar**

1. Çocuğunuzla bu şehri birlikte nasıl kuracağınız konusunda tartışınız. (çocuğunuza kendi istediklerinizi yaptırmamaya özen gösteriniz.)
2. Çocuğunuzla birlikte gönüllü katılım sözleşmesi hazırlayınız ve imzalayınız.
3. Çocuğunuzla birlikte yaşadığınız şehri inceleyerek bir şehirde neler olması gerektiğini belirleyiniz.
4. Çalışmada geometrik şekillerden piramit, küp ve dikdörtgen prizmaları kullanılacağından, çocukların çevrenizde bu tür atık malzemeleri toplamasına yardımcı olunuz.
5. Çocuğunuzun evde ve okulda olmak üzere bir çalışma takvimi oluşturmasına yardımcı olun ve öğretmenle paylaşınız.
6. Maket şehir için gerekli diğer araç-gereç ve malzemelerin temin edilmesinde çocuğunuza yardımcı olunuz.
7. Çocuğunuzun evde veya okul dışında yaptığı çalışmalarını gözlemleyin ve gözlem sonuçlarınızı daha sonra yapılacak değerlendirme için not almayı unutmayınız.
8. Çocuğunuza yardım ederken görev ve sorumluluklarınızın dışına çıkmayınız.

## 2. PERFORMANS GÖREVİ (Okul Bahçemizi Yeşillendirelim- Fidan Dikme)

### TANIMLAMA

#### PERFORMANS GÖREVİ KİMLİK KARTI (öğretmen için)

<b>Sınıf düzeyi: 5</b>	<p>Performans görevinin ait olduğu ders: <b>MATEMATİK</b></p> <p>Performans görevinin ait olduğu konu: <b>Alan- Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi</b></p> <p><b>Süre:</b> 8 ders saati</p> <p><b>Alan (5 saat)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar, 1 cm<sup>2</sup> lik ve 1 m<sup>2</sup> lik birimleri kullanarak ölçmeler yapar.</li> <li>2. Belirlenen bir alanı cm<sup>2</sup> ve m<sup>2</sup> birimleriyle tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.</li> <li>3. Dikdörtgensel ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.</li> <li>4. Paralelkenarsal bölgenin alanını bulur.</li> <li>5. Üçgensel bölgenin alanını bulur.</li> </ol> <p><b>Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi (1 saat)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bir doğal sayıyı, en fazla üç defa yan yana çarpma şeklinde yazar ve üslü biçimde gösterir.</li> </ol> <p><b>Değerlendirme (2 saat)</b></p>
------------------------	---

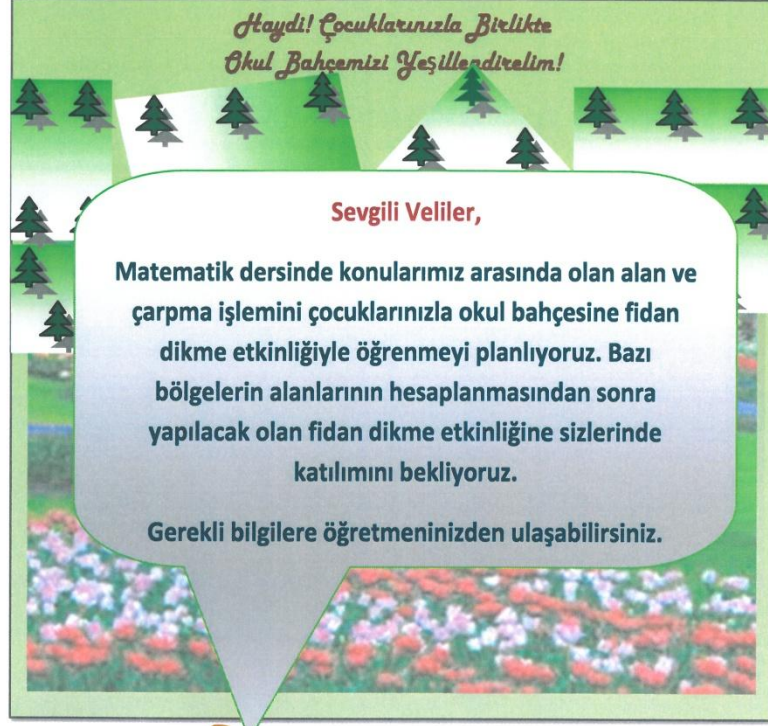


**GÖREV**  
**PERFORMANS GÖREVİNİ ÖĞRENCİLERE VERME(Senaryo)**

(Çocuklarımızın oynayacağı okul bahçesini büyükbaba ve büyükanneleriyle şimdiden oluşturmaya ne dersiniz?)



## PERFORMANS GÖREVİNİN VELİLERE VERME (Senaryo)



## YÖNERGELER

### Çalışmaya Başlamadan Önce Dikkat Edilecekler

1. Grubunuza bir ad, slogan ve sembol bulunuz.
2. Velilerinize fidan dikme etkinliğine katılıp katılamayacağınız konusunda konuşunuz.
3. Velilerinizle birlikte gönüllü katılım sözleşmesi hazırlayınız ve birlikte sözleşmeyi imzalayınız.
4. Bu çalışmada velilerinizle görev paylaşımı yapınız.
5. Velilerinizle birlikte evde ve okulda olmak üzere bir çalışma takvimi ve çalışma planı oluşturup öğretmeninizle paylaşınız.
6. Sizin ve velilerinizin neler yapacağını görev ve sorumluluk kartına yazınız.
7. Yaşadığınız şehirde yeşil alanları inceleyerek buralarda neler olması gerektiğini belirleyiniz.
8. Ağaçların nasıl dikildiğini, alana nasıl yerleştirildiğini vb. inceleyiniz. (gerekirse beğendiniz ağaçlandırılmış bir alanın, bir parkın vb. krokisini çıkarınız)
9. Çalışma için gerekli ön bilgiyi ve çalışmada kullanılacak araç- gereç ve malzemeleri velilerinizin yardımıyla edininiz.

### Çalışma Sürecinde Dikkat Edilecekler

1. Okulun hangi bölgesine fidan dikiyeceğinize ve bu fidanların nelerden oluşacağına velilerinizle birlikte karar veriniz.
2. Fidanları dikiyeceğiniz bölgedeki alanlarını tahmin ediniz ve alanları hesaplanmasında metre kullanarak tahmin sonuçlarınızla karşılaştırınız.
3. Karşılaştığınız her farklı şeklin alanlarını hesapladıktan sonra fidan dikme işlemine geçiniz.
4. Diktiğiniz her fidan birbiriyle uyumlu ve eşit aralıklarla dikilmelidir.
5. Fidan diktiğiniz bölgede karşılaştığınız şekillerin alanlarını hesaplariken çarpma işlemi kullanınız ve benzer sayıların çarpımını üslü biçimde gösteriniz.
6. Velilerinizle birlikte çalışmaya özen gösteriniz.
7. Çalışmada herkesin bir görevi olduğunu unutmayınız.
8. Okulun farklı bölgelerinde çalışan diğer gruplarla iletişim içinde olunuz.

### **Çalışma Bitiminde Sizden Beklenenler**

1. Çalışmanın sonunda bütün sınıfın okulun bahçesinde fidan dikme etkinliğini istenilen şekilde gerçekleştirmesini bekliyorum.
2. Çalışmanızı velilerinizle birlikte sergilemenizi ve tanıtmanızı istiyorum.
3. Çalışmanızı tanıtırken akıcı ve doğru bir Türkçe ile kullanmalısınız.
4. Çalışmanızda sistematik bir yaklaşım izlemelinizi istiyorum.

### **Çalışmanızı Tanıtırken (Sunarken) Dikkat Edecekleriniz**

1. Sunuda herkesin görev almasına özen gösteriniz.
2. Sunuyu en fazla 10 dakika içinde gerçekleştirmelisiniz.
3. Gerekli durumlarda teknolojik araç ve gereçlerden yararlanmalısınız.

### **Velilerin Dikkat Edeceği Hususlar**

1. Çocuğunuzla birlikte fidan dikme etkinliğini nasıl gerçekleştireceğiniz konusunda tartışınız.
2. Çocuğunuzla birlikte gönüllü katılım sözleşmesi hazırlayınız ve imzalayınız.
3. Çocuğunuzla birlikte yaşadığınız şehirde bulunan yeşil alanları geziniz ve buraların nasıl yapılandırıldığını inceleyiniz.
4. Çalışmada kullanılacak kaynak, araç-gereç ve malzemelerin temininde çocuğunuza yardımcı olunuz.
5. Çocuğunuzun evde ve okulda olmak üzere bir çalışma takvimi oluşturmasına yardımcı olun ve öğretmenle paylaşınız.
6. Çocuğunuzun evde veya okul dışında yaptığı çalışmaları gözlemleyin ve gözlem sonuçlarınızı daha sonra yapılacak değerlendirme için not almayı unutmayınız.
7. Çocuğunuza yardım ederken görev ve sorumluluklarınızın dışına çıkmayınız.

## EK 8. DERECELİ PUANLANAMA ANAHTARLARI

### “Maket Şehir Kuruyoruz” Performans Görevi Dereceli Puanlama Anahtarı (Öğrenmeyi değerlendirmek için)

**Öğrencinin Sınıfı / Şubesi:** ..... **Tarih:**.....

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-6 puan)	Kabul Edilebilir (7-13 puan)	Oldukça İyi (14-20 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Ön hazırlık (20 puan)	Çalışma öncesi verilen yönergenin çok azı (3-4 tane) yerine getirilmiş, veriler düzenlenmemiş.	Çalışma öncesi verilen yönergenin çoğu (5-7 tane) yerine getirilmiş, veriler düzenlenmemiş.	Çalışma öncesi verilen yönergenin tamamı (8-9 tane) yerine getirilmiş. Toplanan veriler grafik, tablo vb. şekilde düzenlenmiş.		
Geometrik cisimlerin çizilmesi ve yapılması (20 puan)	Geometrik cisimlerin çok azı (1-2 tane) doğru çizilmiş ve yapılmış	Geometrik cisimlerin bir kısmı(3-4 tane) doğru çizilmiş ve yapılmış.	Geometrik cisimlerin tamamı doğru çizilmiş ve yapılmış. (5 ve daha fazla)		
Açıklama ve tasvir (20 puan)	Yapılması gereken tasvir ve açıklamaların çok azı doğru yapılmış. Açıklamalarda çok az örneğe yer verilmiş(1,2 tane).	Yapılması gereken tasvir ve açıklamaların çoğu yapılmış. Açıklamalarda kısmen yeterli örneğe yer verilmiş(3-4 tane)	Yapılması gereken tasvir ve açıklamaların tamamı yapılmış. Açıklamalarda yeterli örneğe yer verilmiş (5 ve daha fazla)		
Ölçme (20 puan)	Verilen geometrik cisimlerin çok azının (1 tane) hacmi doğru ölçülmüş.	2-3 tane geometrik cismin hacmi doğru ölçülmüş.	Verilen geometrik cisimlerin tamamının(4 ve daha fazla) hacmi doğru ölçülmüş.		
Oluşturma (20 puan)	İstenilen geometrik yapıların çok azı (1 tane) doğru oluşturulmuş	2-3 tane geometrik yapı doğru oluşturulmuş.	İstenilen geometrik yapıların tamamı(4 ve daha fazla) doğru oluşturulmuş.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

### (Çalışma alışkanlıklarını değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Planlı Çalışmak (25 puan)	Düzenli bir plan yapılarak çalışılmamış.	Genel anlamda düzenli bir plan yapılarak çalışılmış.	Tamamen düzenli bir plan yapılarak çalışılmış.		
Katılım (25 puan)	Çalışmada 1-2 kişinin katkısı daha fazla olmuş.	Çalışmada 3- 4 kişinin katkısı daha fazla olmuş .	Çalışmada herkes sorumluluğunu yerine getirmiş.		
Yardımlaşma (25 puan)	Çalışma çok az yardımlaşmayla yapılmış.	Çalışma kısmen yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapılmış.	Çalışma oldukça yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapılmış.		
Zamanı Etkili Kullanma(25 puan)	Çalışma belirtilen zamandan oldukça geç tamamlandı.	Çalışma belirtilen zamandan çok az geç tamamlandı.	Çalışma tam belirtilen zamanda tamamlandı.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

## (Sunum Becerilerini Değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1- 8 puan)	Kabul Edilebilir (9- 17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Açıklık (25 puan)	Çalışma karmaşık bir anlatımla sunuldu çok az anlaşıldı.	Çalışma genellikle yalın ve düzgün bir anlatımla sunuldu çoğu anlaşıldı.	Çalışmanın tümü yalın ve düzgün bir anlatımla sunuldu tümü anlaşıldı.		
Zamanı Kullanma (10 dk.) (25 puan)	Sunum belirtilen zamandan oldukça geç tamamlandı.	Sunum belirtilen zamandan çok az geç tamamlandı.	Sunum tam belirtilen zamanda tamamlandı.		
Katılım (25 puan)	Sunumu sadece 1 kişi yaptı.	Sunumu 2-3 kişi yaptı.	Sunuma bütün grup katıldı.		
İlgi çekicilik (25 puan)	Sunum çok az görselle desteklendi. Çok az ilgi çekiciydi.	Sunum kısmen yeterli görselle desteklendi. Kısmen ilgi çekiciydi.	Sunum oldukça yeterli görselle desteklendi. Oldukça ilgi çekiciydi.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

## (Ürünü Değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (17-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
İlgi çekicilik, özgünlük (25 puan)	Çalışma çok az ilgi çekici ve herhangi bir kaynakta olandan farklı değil.	Çalışma kısmen ilgi çekici ve sadece 1-2 yönüyle diğer kaynaklardan farklı.	Çalışma oldukça ilgi çekici ve tamamen diğer kaynaklarda olanlardan farklı.		
Materyal Kullanımı (25 puan)	Çalışma amacına uygun çok az materyal (atık maddeler) kullanılmış.	Çalışma amacına uygun kısmen yeterli materyal (atık maddeler) kullanılmış.	Çalışma amacına uygun oldukça yeterli materyal (atık maddeler) kullanılmış.		
Çalışma Düzeni (25 puan)	Çalışma çok az düzenli ve temiz.	Çalışma kısmen düzenli ve temiz.	Çalışma genel olarak düzenli ve temiz.		
Ürün (Son görünüm) (25 puan)	Maket şehir planlanıldığı gibi doğru oluşturulmamış.	Maket şehir kısmen planlanıldığı gibi doğru oluşturulmuş.	Maket şehir tamamen planlanıldığı gibi doğru oluşturulmuş.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

**“Maket Şehir Kuruyoruz” Performans Görevi Öz Değerlendirme Formu**  
(Öğrenmeyi değerlendirmek için)

**Öğrencinin Sınıfı / Şubesi:** ..... **Tarih:**.....

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-6 puan)	Kabul Edilebilir (7-13 puan)	Oldukça İyi (14-20 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Ön hazırlık (20 puan)	Çalışma öncesi verilen yönergenin çok azını (3-4 tane) yerine getirdim, verileri düzenlemedim.	Çalışma öncesi verilen yönergenin çoğunu (5-7 tane) yerine getirdim, verileri düzenlemedim.	Çalışma öncesi verilen yönergenin tamamını (8-9 tane) yerine getirdim. Toplanan verileri grafik, tablo vb. şekilde düzenledim.		
Geometrik cisimlerin çizilmesi ve yapılması (20 puan)	Geometrik cisimlerin çok azını (1-2 tane) doğru çizdim ve yaptım.	Geometrik cisimlerin bir kısmını(3- 4 tane) doğru çizdim ve yaptım.	Geometrik cisimlerin tamamı doğru çizdim ve yaptım. (5 ve daha fazla)		
Açıklama ve tasvir (20 puan)	Yapılması gereken tasvir ve açıklamaların çok azını doğru yaptım. Açıklamalarda çok az örneğe yer verdim(1,2 tane).	Yapılması gereken tasvir ve açıklamaların çoğunu doğru yaptım. Açıklamalarda kısmen yeterli örneğe yer verdim(3-4 tane).	Yapılması gereken tasvir ve açıklamaların tamamı doğru yaptım. Açıklamalarda yeterli örneğe yer verdim (5 ve daha fazla).		
Ölçme (20 puan)	Verilen geometrik cisimlerin çok azının(1 tane) hacmini doğru ölçtüm.	2-3 tane geometrik cismin hacmini doğru ölçtüm.	Verilen geometrik cisimlerin tamamının(4 ve daha fazla) hacmini doğru ölçtüm.		
Oluşturma (20 puan)	İstenilen geometrik yapıların çok azını (1 tane) doğru oluşturdum.	2-3 tane geometrik yapıyı doğru oluşturdum.	İstenilen geometrik yapıların tamamını doğru oluşturdum(4 ve daha fazla).		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Bu çalışmada şunları öğrendim:</b>					
<b>Çalışmanın güçlü ve zayıf yönleri:</b>					
<b>Çalışmanın en çok hoşuma giden yanı:</b>					
<b>Bir dahaki çalışmada şunlara dikkat edeceğim:</b>					

**(Çalışma alışkanlıklarını değerlendirmek için)**

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Planlı Çalışmak (25 puan)	Düzenli bir plan yaparak çalışmadım.	Genel anlamda düzenli bir plan yaparak çalıştım.	Tamamen düzenli bir plan yaparak çalıştım.		
Katılım (25 puan)	Çalışmada 1-2 kişinin katkısı daha fazla oldu.	Çalışmada 3- 4 kişinin katkısı daha fazla oldu.	Çalışmada herkes sorumluluğunu yerine getirdi.		
Yardımlaşma (25 puan)	Çalışma çok az yardımlaşmayla yapıldı.	Çalışma kısmen yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapıldı.	Çalışma oldukça yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapıldı.		
Zamanı Etkili Kullanma(25 puan)	Çalışmayı belirtilen zamandan oldukça geç tamamladım.	Çalışmayı belirtilen zamandan çok az geç tamamladım.	Çalışmayı tam belirtilen zamanda tamamladım.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					

## (Sunum Becerilerini Değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1- 8 puan)	Kabul Edilebilir (9- 17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Açıklık (25 puan)	Çalışmayı karmaşık bir anlatımla sundum çok az anlaşıldı.	Çalışmayı genellikle yalnız ve düzgün bir anlatımla sundum çoğu anlaşıldı.	Çalışmanın tümünü yalnız ve düzgün bir anlatımla sundum tümü anlaşıldı.		
Zamanı Kullanma (10 dk.) (25 puan)	Sunumu belirtilen zamandan oldukça geç tamamladım.	Sunum belirtilen zamandan çok az geç tamamladım.	Sunum tam belirtilen zamanda tamamladım.		
Katılım (25 puan)	Sunumu sadece 1 kişi yaptı.	Sunumu 2-3 kişi yaptı.	Sunuma bütün grup katıldı.		
İlgi çekicilik (25 puan)	Sunumu çok az görselle destekledim. Çok az ilgi çekiciydi.	Sunumu kısmen yeterli görselle destekledim. Kısmen ilgi çekiciydi.	Sunumu oldukça yeterli görselle destekledim. Oldukça ilgi çekiciydi.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					

## (Ürünü Değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (17-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
İlgi çekicilik, özgünlük (25 puan)	Çalışmam çok az ilgi çekici ve herhangi bir kaynakta olandan farklı değil.	Çalışmam kısmen ilgi çekici ve sadece 1-2 yönüyle diğer kaynaklardan farklı.	Çalışmam oldukça ilgi çekici ve tamamen diğer kaynaklarda olanlardan farklı.		
Materyal Kullanımı (25 puan)	Çalışmada amacına uygun çok az materyal (atık maddeler) kullandım.	Çalışmada amacına uygun kısmen yeterli materyal (atık maddeler) kullandım.	Çalışmada amacına uygun oldukça yeterli materyal (atık maddeler) kullandım.		
Çalışma Düzeni (25 puan)	Çalışmam çok az düzenli ve temiz.	Çalışmam kısmen düzenli ve temiz.	Çalışmam genel olarak düzenli ve temiz.		
Ürün (Son görünüm) (25 puan)	Maket şehri planlanıldığı gibi doğru oluşturamadım.	Maket şehri kısmen planlanıldığı gibi doğru oluşturdum.	Maket şehri tamamen planlanıldığı gibi doğru oluşturdum.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					



**“Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz” Performans Görevi**  
**Grup Değerlendirme Formu**

Bu çalışma ile değerlendireceğim grubun adı: .....  
Değerlendireceğim çalışmanın adı: .....  
Değerlendirme Tarihi: ...../...../.....  
Sevgili Öğrenciler,  
Yaptığınız grup çalışmasını aşağıda verilen altı ölçütü dikkate alarak değerlendiriniz.  
Çalışma sırasındaki grup davranışınızda;

Fazlaca eksik varsa       “**Hiçbir zaman**”ı,  
Birazcık eksik varsa     “**Ara Sıra**”yı,  
Genel olarak tamamsa   “**Çoğu Zaman**”ı,  
Eksiksizse                 “**Her zaman**”ı çarpı (X) ile işaretleyiniz.

<b>Değerlendirme Ölçütleri</b>	<b>Hiç Bir Zaman</b>	<b>Ara Sıra</b>	<b>Çoğu Zaman</b>	<b>Her Zaman</b>	<b>Görüşler</b>
<b>Yardımlaşma</b> Grup üyeleri birbiriyle araç-gereç bakımından yardımlaştı.					
<b>Dinleme</b> Grup üyeleri çalışırken birbirlerinin görüşlerini dikkatle dinledi.					
<b>Katılım</b> Gruptaki her öğrenci çalışmaya aktif katıldı.					
<b>İsteklilik, Çaba</b> Grup üyeleri çalışmanın her aşamasında istekliydi ve her aşamada çaba gösterdiler.					
<b>Saygı</b> Grup üyeleri çalışırken birbirlerine ve birbirlerinin fikirlerine saygılı davrandı.					
<b>Paylaşma</b> Grup üyeleri bulduğu sonuçları birbirleriyle paylaştı.					
<b>Öğretmenin Yorumu:</b>					

**“Okul Bahçemizi Yeşillendirelim” Performans Görevi**  
**Dereceli Puanlama Anahtarı**  
**(Öğrenmeyi değerlendirmek için)**

**Öğrencinin Sınıfı / Şubesi:** ..... **Tarih:** .....

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Ön hazırlık (20 puan)	Çalışma öncesi verilen yönergenin çok azı (3-4 tane) yerine getirilmiş, veriler düzenlenmemiş.	Çalışma öncesi verilen yönergenin çoğu (5-7 tane) yerine getirilmiş, veriler düzenlenmemiş.	Çalışma öncesi verilen yönergenin tamamı (8-9 tane) yerine getirilmiş. Toplanan veriler grafik, tablo vb. şekilde düzenlenmiş.		
Matematiksel İşlemlerdeki Başarı (Üslü sayılar)(25 puan)	Matematiksel işlemlerin çok azı doğru yapılmış(1-2 tane).	Matematiksel işlemlerin çoğu doğru yapılmış(3-4 tane).	Matematiksel işlemlerin tamamı doğru yapılmış(5 ve daha fazla).		
Tahmin ve Açıklama (205puan)	Yapılması gereken tahmin ve açıklamaların çok azı yapılmış(1-2 tane).	Yapılması gereken tahmin ve açıklamaların çoğu yapılmış(3-4 tane).(14p)	Yapılması gereken tahmin ve açıklamaların tamamı yapılmış(5ve daha fazla).(20p)		
Alan Hesaplama (25 puan)	Verilen bölgelerin çok azının (1-2 tane) alanı doğru bulunmuş.	Verilen bölgelerin çoğunun alanı (3-4 tane) doğru bulunmuş.	Verilen bölgelerin tamamının(5 ve daha fazla) alanı doğru bulunmuş.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

**(Çalışma alışkanlıklarını değerlendirmek için)**

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Planlı Çalışmak (25 puan)	Düzenli bir plan yapılarak çalışılmamış.	Genel anlamda düzenli bir plan yapılarak çalışılmış.	Tamamen düzenli bir plan yapılarak çalışılmış.		
Katılım (25 puan)	Çalışmada 1-2 kişinin katkısı daha fazla olmuş.	Çalışmada 3- 4 kişinin katkısı daha fazla olmuş .	Çalışmada herkes sorumluluğunu yerine getirmiş.		
Yardımlaşma (25 puan)	Çalışma çok az yardımlaşmayla yapılmış.	Çalışma kısmen yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapılmış.	Çalışma oldukça yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapılmış.		
Zamanı Etkili Kullanma(25 puan)	Çalışma belirtilen zamandan oldukça geç tamamlandı.	Çalışma belirtilen zamandan çok az geç tamamlandı.	Çalışma tam belirtilen zamanda tamamlandı.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

## (Sunum Becerilerini Değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1- 8 puan)	Kabul Edilebilir (9- 17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Açıklık (25 puan)	Çalışma karmaşık bir anlatımla sunuldu çok az anlaşıldı.	Çalışma genellikle yalın ve düzgün bir anlatımla sunuldu çoğu anlaşıldı.	Çalışmanın tümü yalın ve düzgün bir anlatımla sunuldu tümü anlaşıldı.		
Zamanı Kullanma (10 dk.) (25 puan)	Sunum belirtilen zamandan oldukça geç tamamlandı.	Sunum belirtilen zamandan çok az geç tamamlandı.	Sunum tam belirtilen zamanda tamamlandı.		
Katılım (25 puan)	Sunumu sadece 1 kişi yaptı.	Sunumu 2-3 kişi yaptı.	Sunuma bütün grup katıldı.		
İlgi çekicilik (25 puan)	Sunum çok az görselle desteklendi. Çok az ilgi çekiciydi.	Sunum kısmen yeterli görselle desteklendi. Kısmen ilgi çekiciydi.	Sunum oldukça yeterli görselle desteklendi. Oldukça ilgi çekiciydi.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

## (Ürünü Değerlendirmek İçin)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (17-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
İlgi çekicilik, özgünlük (25 puan)	Çalışma çok az ilgi çekici ve diğer çalışmalara göre farklı değil.	Çalışma kısmen ilgi çekici ve sadece 1-2 yönüyle diğerlerinden farklı.	Çalışma oldukça ilgi çekici ve tamamen diğerlerinden farklı.		
Materyal Kullanımı (25 puan)	Çalışma amacına uygun çok az materyal (atık maddeler) kullanılmış.	Çalışma amacına uygun kısmen yeterli materyal (atık maddeler) kullanılmış.	Çalışma amacına uygun oldukça yeterli materyal (atık maddeler) kullanılmış.		
Çalışma Düzeni (25 puan)	Çalışma çok az düzenli ve temiz.	Çalışma kısmen düzenli ve temiz.	Çalışma genel olarak düzenli ve temiz.		
Ürün (Son görünüm) (25 puan)	Alanlar planlanıldığı gibi doğru oluşturulmamış.	Alanlar kısmen planlanıldığı gibi doğru oluşturulmuş.	Alanlar tamamen planlanıldığı gibi doğru oluşturulmuş.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Öğretmen Geribildirimi:</b>					

**“Okul Bahçemizi Yeşillendirelim” Performans Görevi**  
**Öz Değerlendirme Formu**  
**(Öğrenmeyi değerlendirmek için)**

**Öğrencinin Sınıfı / Şubesi:** ..... **Tarih:** .....

<b>Başarı Düzeyi</b>					
<b>Ölçütler</b>	<b>Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)</b>	<b>Kabul Edilebilir (9-17 puan)</b>	<b>Oldukça İyi (18-25 puan)</b>	<b>Başarı Puanı</b>	<b>Öğretmen Görüşü</b>
Ön hazırlık (25 puan)	Çalışma öncesi verilen yönergenin çok azını (3-4 tane) yerine getirdim, verileri düzenlemedim.	Çalışma öncesi verilen yönergenin çoğunu (5-7 tane) yerine getirdim, verileri düzenlemedim.	Çalışma öncesi verilen yönergenin tamamını (8-9 tane) yerine getirdim. Toplanan verileri grafik, tablo vb. şekilde düzenledim.		
Matematiksel İşlemlerdeki Başarı (Üslü sayılar)(25 puan)	Matematiksel işlemlerin çok azını doğru yaptım(1-2 tane).	Matematiksel işlemlerin çoğunu doğru yaptım(3-4 tane).	Matematiksel işlemlerin tamamını doğru yaptım (5 ve daha fazla).		
Tahmin ve Açıklama (25puan)	Yapmam gereken tahmin ve açıklamaların çok azını doğru yaptım(1-2 tane).	Yapmam gereken tahmin ve açıklamaların çoğunu doğru yaptım(3-4 tane).	Yapmam gereken tahmin ve açıklamaların tamamını doğru yaptım(5ve daha fazla).		
Alan Hesaplama (25 puan)	Verilen bölgelerin çok azının (1-2 tane) alanını doğru buldum.	Verilen bölgelerin çoğunun alanını (3-4 tane) doğru buldum.	Verilen bölgelerin tamamının(5 ve daha fazla) alanı doğru buldum.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					
<b>Bu çalışmada şunları öğrendim:</b>					
<b>Çalışmanın güçlü ve zayıf yönleri:</b>					
<b>Çalışmanın en çok hoşuma giden yanı:</b>					
<b>Bir dahaki çalışmada şunlara dikkat edeceğim:</b>					

**(Çalışma alışkanlıklarını değerlendirmek için)**

<b>Başarı Düzeyi</b>					
<b>Ölçütler</b>	<b>Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)</b>	<b>Kabul Edilebilir (9-17 puan)</b>	<b>Oldukça İyi (18-25 puan)</b>	<b>Başarı Puanı</b>	<b>Öğretmen Görüşü</b>
Planlı Çalışmak (25 puan)	Düzenli bir plan yaparak çalışmadım.	Genel anlamda düzenli bir plan yaparak çalıştım.	Tamamen düzenli bir plan yaparak çalıştım.		
Katılım (25 puan)	Çalışmada 1-2 kişinin katkısı daha fazla oldu.	Çalışmada 3- 4 kişinin katkısı daha fazla oldu.	Çalışmada herkes sorumluluğunu yerine getirdi.		
Yardımlaşma (25 puan)	Çalışma çok az yardımlaşmayla yapıldı.	Çalışma kısmen yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapıldı.	Çalışma oldukça yeterli düzeyde yardımlaşmayla yapıldı.		
Zamanı Etkili Kullanma(25 puan)	Çalışmayı belirtilen zamandan oldukça geç tamamladım.	Çalışmayı belirtilen zamandan çok az geç tamamladım.	Çalışmayı tam belirtilen zamanda tamamladım.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					

## (Sunum Becerilerini Değerlendirmek için)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1- 8 puan)	Kabul Edilebilir (9- 17 puan)	Oldukça İyi (18-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
Açıklık (25 puan)	Çalışmayı karmaşık bir anlatımla sundum çok az anlaşıldı.	Çalışmayı genellikle yalın ve düzgün bir anlatımla sundum çoğu anlaşıldı.	Çalışmanın tümünü yalın ve düzgün bir anlatımla sundum tümü anlaşıldı.		
Zamanı Kullanma (10 dk.) (25 puan)	Sunumu belirtilen zamandan oldukça geç tamamladım.	Sunum belirtilen zamandan çok az geç tamamladım.	Sunum tam belirtilen zamanda tamamladım.		
Katılım (25 puan)	Sunumu sadece 1 kişi yaptı.	Sunumu 2-3 kişi yaptı.	Sunuma bütün grup katıldı.		
İlgi çekicilik (25 puan)	Sunumu çok az görselle destekledim. Çok az ilgi çekiciydi.	Sunumu kısmen yeterli görselle destekledim. Kısmen ilgi çekiciydi.	Sunumu oldukça yeterli görselle destekledim. Oldukça ilgi çekiciydi.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					

## (Ürünü Değerlendirmek İçin)

Başarı Düzeyi					
Ölçütler	Başlangıç Düzeyinde (1-8 puan)	Kabul Edilebilir (9-17 puan)	Oldukça İyi (17-25 puan)	Başarı Puanı	Öğretmen Görüşü
İlgi çekicilik, özgünlük (25 puan)	Çalışmam çok az ilgi çekici ve herhangi bir kaynakta olandan farklı değil.	Çalışmam kısmen ilgi çekici ve sadece 1-2 yönüyle diğer kaynaklardan farklı.	Çalışmam oldukça ilgi çekici ve tamamen diğer kaynaklarda olanlardan farklı.		
Materyal Kullanımı (25 puan)	Çalışmada amacına uygun çok az materyal kullandım.	Çalışmada amacına uygun kısmen yeterli materyal kullandım.	Çalışmada amacına uygun oldukça yeterli materyal kullandım.		
Çalışma Düzeni (25 puan)	Çalışmam çok az düzenli ve temiz.	Çalışmam kısmen düzenli ve temiz.	Çalışmam genel olarak düzenli ve temiz.		
Ürün (Son görünüm) (25 puan)	Alanları ve fidanları planlanıldığı gibi doğru oluşturamadım.	Alanları ve fidanları kısmen planlanıldığı gibi doğru oluşturdum.	Alanları ve fidanları tamamen planlanıldığı gibi doğru oluşturdum.		
<b>Toplam Başarı Puanı</b>					

**“Okul Bahçemizi Yeşillendirelim” Performans Görevi**  
**Grup Değerlendirme Formu**

Bu çalışma ile değerlendireceğim grubun adı: .....  
Değerlendireceğim çalışmanın adı: .....  
Değerlendirme Tarihi: ...../...../.....  
Sevgili Öğrenciler,  
Yaptığınız grup çalışmasını aşağıda verilen altı ölçütü dikkate alarak değerlendiriniz.  
Çalışma sırasındaki grup davranışınızda;

Fazlaca eksik varsa      **“Hiçbir zaman”**1,  
Birazcık eksik varsa    **“Ara Sıra”**yı,  
Genel olarak tamamsa   **“Çoğu Zaman”**1,  
Eksiksizse                **“Her zaman”**1 çarpı (X) ile işaretleyiniz.

<b>Değerlendirme Ölçütleri</b>	<b>Hiç Bir Zaman</b>	<b>Ara Sıra</b>	<b>Çoğu Zaman</b>	<b>Her Zaman</b>	<b>Görüşler</b>
<b>Yardımlaşma</b> Grup üyeleri birbiriyle araç-gereç bakımından yardımlaştı.					
<b>Dinleme</b> Grup üyeleri çalışırken birbirlerinin görüşlerini dikkatle dinledi.					
<b>Katılım</b> Gruptaki her öğrenci çalışmaya aktif katıldı.					
<b>İsteklilik, Çaba</b> Grup üyeleri çalışmanın her aşamasında istekliydi ve her aşamada çaba gösterdi.					
<b>Saygı</b> Grup üyeleri çalışırken birbirlerine ve birbirlerinin fikirlerine saygılı davrandı.					
<b>Paylaşma</b> Grup üyeleri bulduğu sonuçları birbirleriyle paylaştı.					

**Öğretmenin Yorumu:**

## EK 9. KONTROL LİSTELERİ

## ÖĞRENCİNİN

Tarih: .....

Adı / Soyadı:

Sınıfı / Şubesi:

Konu: Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz

KONTROL LİSTESİ		EVET	HAYIR
<b>ÇALIŞMA ÖNCESİ YAPILANLAR</b>			
1	Grubunuza bir ad, slogan ve sembol bulmada fikir belirtme		
2	Velilerle maket şehri beraber kurma konusunda tartışma		
3	Velilerle gönüllü katılım sözleşmesi hazırlama ve imzalama		
4	Velilerle görev paylaşımı yapma		
5	Velilerle birlikte evde ve okulda bir çalışma planı hazırlama ve öğretmenle paylaşma		
6	Kendisinin ve velisinin görev ve sorumluluklarını belirleme		
7	Yaşadığı şehri inceleme ve bir şehirde olması gerekenleri belirleme		
8	Çalışmada kullanacağı atık malzemeleri çevresinden temin etme		
9	Velileriyle birlikte çalışmada kullanılacak diğer kaynak, araç ve gereçleri temin etme		
<b>ÇALIŞMA SÜRECİNDE YAPILANLAR</b>			
1	Şehri hangi bölgesinin kurulacağına ve bu bölgede neler olacağına velilerle birlikte karar verme		
2	Şehrin içinde olduğu çevreyi ve birbirine göre konumlarını belirtme		
3	Şehri kurmadan yapılan binaların kapladığı yeri standart olmayan bir birimle hesaplama		
4	Binaları yaparken en az bir binayı birim küplerle yapma		
5	Şehri kurarken geometrik şekillerden piramit, küp, dikdörtgen, üçgen, kare prizma kullanma		
6	Her geometrik şekli farklı şekillerde örneklendirme		
7	Velilerle birlikte çalışmaya özen gösterme		
8	Çalışmada sadece kendine düşen görevi yapma		
9	Geometrik cisimlerin isimlerini, boyutlarını ve diğer gerekli açıklamaları yüzeylerine yazma		
10	Kullandığı geometrik şekillerin açımını çizerek gösterme ve geometrik cisimleri oluşturma		
11	Yaptığı geometrik cisimleri izometrik kağıda çizme		
12	Şehrin diğer bölümlerini diğer gruplarla iletişim içinde olma		
<b>ÇALIŞMA BİTİMİNDE YAPILMASI GEREKENLER</b>			
1	Tüm sınıf olarak şehrin maketinin sınıfın ortasına kurulması		
2	Çalışmanın velilerle birlikte tanıtılması		
3	Tanıtım yaparken akıcı ve doğru bir Türkçe kullanma		
4	Çalışmada giriş, gelişme ve sonuç gibi sistematik bir düzen izleme		
<b>SUNUM AŞAMASINDA YAPILMASI GEREKENLER</b>			
1	Sunuda herkesin görev almasına özen gösterme		
2	Sunuyu en fazla 10 dakika içinde gerçekleştirme		
3	Gerekli durumlarda teknolojik araç ve gereçlerden yararlanma		

**Konu:** Okul Bahçemizi Yeşillendirelim

**ÖĞRENCİNİN**

**Adı / Soyadı:**

**Sınıfı / Şubesi :**

**Tarih:** .....

KONTROL LİSTESİ		EVET	HAYIR
<b>ÇALIŞMA ÖNCESİ YAPILANLAR</b>			
1	Grubunuza bir ad, slogan ve sembol bulma konusunda fikir belirtme		
2	Velilerle fidan dikme etkinliğine katılıp katılmayacağı konusunda konuşma.		
3	Velilerle gönüllü katılım sözleşmesi hazırlama ve imzalama		
4	Velilerle görev paylaşımı yapma		
5	Velilerle birlikte evde ve okulda bir çalışma planı hazırlama ve öğretmenle paylaşma		
6	Kendisinin ve velisinin görev ve sorumluluklarını belirleme		
7	Yaşadığı şehirde yeşil alanları inceleyerek buralarda neler olması gerektiğini belirleme		
8	Ağaçların nasıl dikildiğini, alana nasıl yerleştirildiğini vb. inceleme. (gerekirse beğendi ağaçlandırılmış bir alanın, bir parkın vb. krokisini çıkarma)		
9	Çalışma için gerekli ön bilgiyi ve çalışmada kullanılacak araç- gereç ve malzemeleri velilerin yardımıyla edinme		
<b>ÇALIŞMA SÜRECİNDE YAPILANLAR</b>			
1	Okulun hangi bölgesine fidan dikiyeceğine ve bu fidanların nelerden oluşacağına velilerle birlikte karar verme		
2	Fidanları dikiyeceği bölgedeki alanlarını tahmin etme ve alanları hesaplanmada metre ve cetvel kullanarak tahmin sonuçlarıyla karşılaştırma.		
3	Karşılaştığı her farklı şeklin alanlarını hesapladıktan sonra fidan dikme işlemine geçme.		
4	Diktiği her fidanı birbiriyle uyumlu ve eşit aralıklarla dikme.		
5	Fidan diktiği bölgede karşılaştığı şekillerin alanlarını hesaplariken çarpma işlemi kullanma ve benzer sayıların çarpımını üslü biçimde gösterme		
6	Velilerle birlikte çalışmaya özen gösterme		
7	Çalışmada sadece kendine düşen görevi yapma		
8	Okulun farklı bölümlerinde çalışan diğer gruplarla iletişim içinde olma		
<b>ÇALIŞMA BİTİMİNDE YAPILMASI GEREKENLER</b>			
1	Çalışmanın sonunda okulun bahçesinde fidan dikme etkinliğini istenilen şekilde gerçekleştirme		
2	Çalışmanın velilerle birlikte tanıtılması		
3	Tanıtım yaparken akıcı ve doğru bir Türkçe kullanma		
4	Çalışmada giriş, gelişme ve sonuç gibi sistematik bir düzen izleme		
<b>SUNUM AŞAMASINDA YAPILMASI GEREKENLER</b>			
1	Sunuda herkesin görev almasına özen gösterme		
2	Sunuyu en fazla 10 dakika içinde gerçekleştirme		
3	Gerekli durumlarda teknolojik araç ve gereçlerden yararlanma		



**VELİNİN****Tarih:** .....**Adı / Soyadı:****Çocuğunun Adı-Soyadı:****Konu:** Uzayda Maket Şehir Kuruyoruz

KONTROL LİSTESİ		EVET	HAYIR
<b>VELİLERİN DİKKAT ETMESİ GEREKEN HUSUSLAR</b>			
1	Çocuğuyla birlikte şehri nasıl kuracağı konusunda tartışma		
2	Çocuğuyla birlikte gönüllü katılım sözleşmesi hazırlayıp imzalama		
3	Çocuğuyla birlikte yaşadığı şehri inceleyip bir şehirde neler olması gerektiğini belirleme		
4	Çalışmada yapılacak olan geometrik cisimlere benzeyen atık kutuları toplamada çocuğa yardımcı olma		
5	Çocuğun evde ve okulda olmak üzere bir çalışma takvimi oluşturmasına yardımcı olma ve öğretmenle paylaşma.		
6	Maket şehir için gerekli diğer araç-gereç ve malzemelerin temin edilmesinde çocuğa yardımcı olma		
7	Çocuğun evde veya okul dışında yaptığı çalışmaları gözlemleyip, gözlem sonuçlarını not alma		
8	Çocuğunuza yardım ederken görev ve sorumluluklarının dışına çıkmama		

**VELİNİN****Tarih:** .....**Adı / Soyadı:****Çocuğunun Adı-Soyadı:****Konu:** Okul Bahçemizi Yeşillendirelim

KONTROL LİSTESİ		EVET	HAYIR
<b>VELİLERİN DİKKAT ETMESİ GEREKEN HUSUSLAR</b>			
1	Çocuğuyla birlikte fidan dikme etkinliğini nasıl yapacakları konusunda tartışma		
2	Çocuğuyla birlikte gönüllü katılım sözleşmesi hazırlayıp imzalama		
3	Çocuğuyla birlikte şehirdeki yeşil alanları gezme ve buraların nasıl oluştuğunu inceleme		
4	Çalışmada kullanılacak kaynak, araç-gereç ve malzemelerin temininde çocuğa yardımcı olma		
5	Çocuğun evde ve okulda olmak üzere bir çalışma takvimi oluşturmasına yardımcı olma ve öğretmenle paylaşma.		
6	Çocuğun evde veya okul dışında yaptığı çalışmaları gözlemleyip ve gözlem sonuçlarını not alma		
7	Çocuğa yardım ederken görev ve sorumluluklarının dışına çıkmama		

## EK 10. KONTROL GRUBUNDA ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTABINDA YER ALAN ÖRNEK DERS PLANLARI

**Kazanım Nu: 1,2**

- Standart alan ölçme birimlerinin gerekliliğini açıklar; 1 cm<sup>2</sup>'lik ve 1 m<sup>2</sup>'lik birimleri kullanarak ölçümler yapar.
- Belirlenen bir alanı cm<sup>2</sup> ve m<sup>2</sup> cinsinden tahmin eder ve tahminini ölçme yaparak kontrol eder.

Sınıf: 5

Öğrenme Alanı: Ölçme

A Ö A: Alan

**Beceriler:** Problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme

**Öğrenme Kaynakları, Materyalleri, Araç ve Gereçleri:** A4 kâğıdı, makas, kullanılmış kâğıt, gazete yaprakları, tel zımba ya da yapıştırıcı bant, metrelik cetvel  
**Güvenlik Önlemleri:** Öğretmen, öğrencilerin araç gereçleri güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlar.

**Süre:** 40 dakika



Öğretmen, öğrencilere önceki bilgilerinin hatırlatmak amacıyla yazı tahtasının ve öğretmen masasının göstererek hangisinin yüzeyinin daha fazla yer kapladığını sorar. "Öğretmen masasının ve yazı tahtasının yüzeylerinin ne kadar yer kapladığını nasıl bulabiliriz?" sorusuyla bu yüzeylerin büyüklüklerinin nasıl bulunacağını düşüncelerini sağlar. Daha sonra Ders Kitabının 188. sayfasının ikinci bölümünde bulunan Zeynep ile amcasının konuşmalarına dikkat çeker. Öğretmen bir önceki yıl, bir yüzeyin alanını bulurken birim kareleri kullandıklarını ve yüzeyde birim karelerden kaç tane bulunduğunu, bulmaya da "yüzeyin ölçümü" dediğini, ölçüm sonunda bulunan sayının da bu yüzeyin birim kare cinsinden olduğunu hatırlatarak "Bu derste sıramızın yüzeyini farklı birim karelerle kaplayarak ölçme yapacağız." der.



Öğretmen, öğrencilerden Ders Kitabının 189. sayfasını açmalarını ister ve orada sıranın yüzeyini ölçmek için yapılan işlemleri sırayla yapmalarını söyler. Ayrıca A4 kâğıdıyla oluşturulan kare parçayı kullanarak sıranın yüzey alanının kaç birim kare olduğunu bulmalarını ister. Aynı işlemleri küçük dikdörtgen parçaları için de yapmalarını ve sıralarının yüzey alanının kaç birim kare olduğunu bulmalarını belirtir. Öğretmen, her iki ölçüm sonucunu da karşılaştırmalarını sağlar. "Aralarında fark var mı? Sizce bunun nedeni ne olabilir?" sorularını sorarak öğrencilerin grup içinde tartışmalarını ister. Öğretmen, grupların yanıtlarını aldıktan sonra, "Ölçme birliğini sağlamak için ortak bir alan ölçme birimi kullanmalı mıyız?" sorusunu sorarak standart olan ölçme biriminin gerekliliğini fark ettirir.




Öğretmen, öğrencilere evden getirdikleri kullanılmış kâğıt, gazete yaprakları, tel zımba ya da bant, makas ve metrelik cetveli kullanarak standart olan ölçme birimleri oluşturulacağını söyler.

Öğrenciler, gruplara ayrılır. Ders Kitabının 189. sayfasındaki ikinci etkinlik, öğrencilere yaptırılır. Oluşturulan her bir kenarı 1 m olan birim kareye "metre kare", her bir kenarı santimetre olan birim kareye ise "santimetre kare" denildiği öğretmen tarafından açıklanır. Öğretmen tarafından tahtaya aşağıdakiler yazılarak metre karenin "m<sup>2</sup>" sembolü, santimetre karenin de "cm<sup>2</sup>" sembolüyle gösterildiği belirtilir. [! cm<sup>2</sup> ve m<sup>2</sup> birimleri arasında dönüşümler yapılmaz.]


**5. ÜNİTE**

**Araç - gereçler:** Kâğıt, makas ve kalem.


✓ Dikdörtgen şeklinde bir beyaz kâğıt alın. Köşeleri A, B, C, D harfleri kullanılarak yandaki şekilde isimlendir.



✓ Köşemize köşeli kesim ile AB kenarı üst üste gelecek şekilde katlayalım ve gösterilen yarıdan keselim.




✓ Katladığımız köşeli kesim açalım ve elde ettiğimiz parçaları yandaki şekilde isimlendirelim.



✓ Dikdörtgen parçaları B başta ABCD köşemize yaptığımız gibi katlayarak yeni bir kare parça oluşturalım ve makasla keselim.

✓ Böylece yandaki gibi iki parça elde etmiş oluruz.





✓ Oluşturduğumuz kare parçasıyla sıranın yüzey alanını kaç birim ölçümlerini bulalım. Aynı şekilde dikdörtgen parçaları kullanarak sıranın yüzey alanını kaç birim ölçümlerini bulalım. Sonuçları karşılaştıralım. Aralarında fark var mı? Bunun nedeni ne olabilir? Sence ortak bir ölçme birimi kullanmalı mıyız? Açıklayınız.

**Araç - gereçler:** Kâğıt (kullanılmış kâğıt), gazete sayfaları, tel zımba veya bant, cetvel, gönye, metrelik cetvel ve makas.

✓ Kullanılmış kâğıt üzerine kenar uzunluğu 1 cm olan kare çiziniz. Çizdiğiniz bu kareyi makasla yarıdan kesiniz.

✓ Metrelik cetveli kullanarak gazete sayfaları üzerine kenar uzunluğu 1 m olan kare çiziniz. Kareyi oluşturulan gazete sayfaları, tel zımba veya makasla birleştirme yapınız.





**189**

$$1\text{ m} \times 1\text{ m} = 1\text{ m}^2$$

$$1\text{ cm} \times 1\text{ cm} = 1\text{ cm}^2$$

Gruplara  $\text{m}^2$  ve  $\text{cm}^2$  birimleriyle yazı tahtasının alanını ayrı ayrı ölçmeleri söylenir. Ders Kitabının 190. sayfasındaki birinci tablo tamamlanır.



Öğretmen, öğrencilerin Ders Kitabının 190. sayfasındaki ilk örneğe göre kitabın yüzey alanını  $\text{cm}^2$ , sınıfın taban alanını da  $\text{m}^2$  cinsinden önce tahmin etmelerini sonra ölçüm yaparak tahminlerini kontrol etmelerini ister. Tahmin ve ölçüm sonuçlarını Ders Kitabının 190. sayfasındaki tabloya not etmelerini söyler. Öğretmen, gruplara masanın üst yüzeyi, odanın tabanı, yatağının üst yüzeyi, evdeki salon halısı, kalem kutularının üst yüzeyi ve büyük bir arazi bölgesinin alanlarının hangileri  $\text{cm}^2$  ile, hangilerinin  $\text{m}^2$  ile ölçüldüğünü sorar. Sınıfta ulaşılan sonuçlar paylaşılır. Öğretmen, küçük bölgelerin alanlarının  $\text{cm}^2$  ile, büyük bölgelerin alanlarının ise  $\text{m}^2$  ile metre kareden çok büyük olan yüzeylerin  $\text{km}^2$  ile ölçüldüğünü belirtir. [! **Küçük bölgelerin alanlarının  $\text{cm}^2$ , büyük bölgelerin alanlarının  $\text{m}^2$ , daha geniş alanların da  $\text{km}^2$  ile ölçüldüğü belirtilir.**]



Ders Kitabının 190. sayfasında bulunan örnek çalışmalar öğrenciler tarafından yapılır. Bu süreçte öğretmen, öğrencilerin gelişimi konusunda kayıtlar tutmak için Öğretmen Kılavuz Kitabının 289. sayfasındaki öğretmen süreç gözlem formunu doldurur. Öğrenci hatalarına odaklanır ve dersi sınıf içinde yapılan genel hataları vurgulayan bir özette bitirir.



Araç ve gereçler: Kâğıt, kalem, makas.

- Alanı  $1\text{ cm}^2$  olan kare kâğıtlar kesilir.
- Kesilen kâğıtlar kullanılarak aşağıdaki nesnelerin üst yüzeylerinin alanları ölçülür. Buna göre aşağıdaki tablo tamamlanır.

ölçülür. Buna göre aşağıdaki tablo tamamlanır.

Nesne	Üst Yüzeyinin Alanı
Dosya	
Kalem Kutusu	
Defter	

#### EK PEKİŞTİRME ÇALIŞMALARI

Öğretmen gerektiğinde, bireysel farklılıkları destekleyen, farklı öğrenme düzeylerine yönelik soruların bulunduğu aşağıdaki benzer çalışmaları öğrencilere dağıtır ve öğrencilerden çalışmalarını bireysel olarak yapmalarını ister.

1. Evinizdeki oturma odasının yüzey alanını hangi alan ölçme birimiyle ifade edersiniz? Neden?
2. Atlasınızın yüzey alanını hangi alan ölçme birimiyle ifade edersiniz? Nedenini açıklayınız.
3. Matematik Ders Kitabınızın alanının kaç  $\text{cm}^2$  olduğunu tahmin ediniz. Tahmininizle ölçme sonucunu karşılaştırınız.



**Kazanım Nu: 3**

Öğrenciler bu alt öğrenme alanının sonunda;

- Dikdörtgensel ve karesel bölgelerin alanlarını santimetrekare ve metrekare birimleriyle hesaplar.

**Beceriler:** Problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme

**Öğrenme Kaynakları, Materyalleri, Araç ve Gereçleri:** Kâğıt, makas

**Güvenlik Önlemleri:** Öğretmen, öğrencilerin araç gereçleri güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlar.

**Süre:** 40 dakika

Sınıf: 5

Öğrenme Alanı: Ölçme

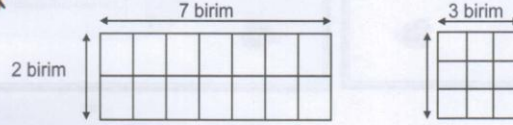
A Ö A: Alan



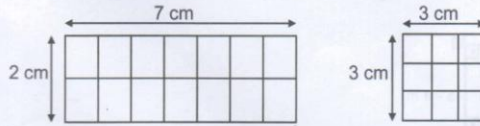
Öğretmen bir önceki derste yapılanları özetleyerek öğrencilerin ön bilgilerini hatırlatır. Yüzeylerin alanlarının bu şekilde ölçülerek bulunmasının kolay olmadığı için tercih edilmediğini, bu nedenle daha kısa bir yöntemle alanın nasıl hesaplanabileceğini sorar. Böylece öğrencilerin merakını harekete geçirir ve onların fikirler üretmelerini destekler. Ders Kitabının 191. sayfasında dikkat çekme amacıyla verilen dikdörtgenden kare elde etme çalışmasını yaptırır.



Öğretmen, tahtaya aşağıda verilen şekli çizer ve bir önceki yıl bu dikdörtgenin alanını birim kare olarak bulmayı öğrendiklerini hatırlatıp dikdörtgenin alanının kaç birim kare olduğunu sorar.



Öğretmen, daha sonra da öğrencilerden yukarıdaki kare şeklini tahtaya çizerek onun alanını birim kare olarak bulmalarını ister. Öğrenciler bir önceki yıl bilgilerinden yararlanarak dikdörtgenin alanının  $2 \text{ birim} \times 7 \text{ birim} = 14 \text{ birim kare}$  ve karenin alanının da  $3 \text{ birim} \times 3 \text{ birim} = 9 \text{ birim kare}$  olduğunu söyleyeceklerdir. Öğretmen bu kez tahtaya çizdiği dikdörtgen ve kare şekillerinin kenar uzunluklarını birim olarak değil de santimetre olarak verir.



Öğrenciler, gruplara ayrılır ve verilen dikdörtgen ve kare şekillerinin alanlarını aralarında tartışarak bulurlar.





Öğrencilere Ders Kitabının 191. sayfasında verilen etkinlik yaptırılır.

**5. ÜNİTE**

**b. Karesel ve Dikdörtgenel Bölgelemin Alanları**

Tarımsız birim karelerden oluşan dikdörtgeni öyle ki parçaya ayır ki beşgenliğinde açığız ki kare oluşsun.

**Araç - gereçler:** Kâğıt, makas ve kalem.

✓ Kâğıt kenarı 4 cm, uzun kenarı 8 cm olan dikdörtgen şeklindeki beyaz kâğıdı alınız.

1 cm  
8 cm  
4 cm  
... tane kare kâğıt  
1 cm  
... tane kare kâğıt

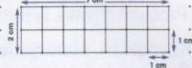
✓ Kenar uzunluğu 1 cm olan kare kâğıtları kesiniz.  
✓ Kesmiş karesel bölgelemleri, dikdörtgen şeklindeki kâğıdınızın kenarlarını hiç boşluk kalmayacak şekilde kaplayınız.  
✓ Kullandığınız kare kâğıtların sayısını notları yazınız.  
✓ Dikdörtgen şeklindeki kâğıdınızın tamamını kare kâğıtlarla peşinde gibi kaplayınız. Kaç tane kare kâğıt kullandınız?

Dikdörtgenin kısa ve uzun kenarı için kullandığımız kare kâğıtların sayısını aynı kâğıdı için kullandığımız kare kâğıtların sayısını arasında nasıl bir ilişki var? Düşününüz.

... tane kare kâğıt

191

**ALAN**



Dikdörtgenin kısa kenarının uzunluğu 2 cm'dir.  
Dikdörtgenin uzun kenarının uzunluğu 7 cm'dir.  
Dikdörtgenin alanı = 2 cm x 7 cm  
= 14 cm<sup>2</sup> dir.

Dikdörtgenin alanı = uzun kenarın uzunluğu x kısa kenarın uzunluğu

Bir dikdörtgenin kısa kenarının uzunluğu 3 m, uzun kenarının uzunluğu 5 m'dir. Dikdörtgenin alanını bulunuz.

Dikdörtgenin alanı = a x b  
A (A B C D)  
= ... m x ... m  
= ... m<sup>2</sup>

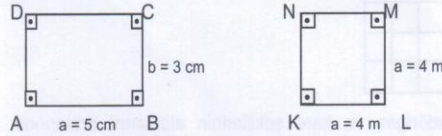
Aynıdaki ifadelerde noktalı yerleri tamamlayınız.

ABCD dikdörtgenel bölgesinde  
AB kenarına ait yükseklik ... kenardır.  
ABCD dikdörtgenel bölgesinde  
BC kenarına ait yükseklik ... kenardır.

192



Gruplara alanları nasıl buldukları açıklatılır ve sınıfça kenar uzunlukları verilen kare ve dikdörtgenin alan formüllerinin kenar uzunluklarının çarpımı olduğu fark ettirilir. Kenar uzunlukları tahtaya harfli olarak verilmiş dikdörtgen ve kare şekillerinin alanlarının bulunması istenir.



Öğrenciler, alanları bulur ve öğretmen, dikdörtgenin alanının  $a \times b$  yani  $5 \text{ cm} \times 3 \text{ cm}$ , karenin alanının da  $a \times a$  yani  $4 \text{ m} \times 4 \text{ m}$  olduğuna dikkat çeker ve kare ile dikdörtgenel bölgelerdeki bir kenarın diğer kenara göre yükseklik olduğunu vurgular.



$$\begin{aligned} \text{Öğretmen, dikdörtgenin alanının } A(ABCD) &= a \times b \text{ ve} \\ &= 5 \text{ cm} \times 3 \text{ cm} \\ &= 15 \text{ cm}^2 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{Karenin alanının } A(KLMN) &= a \times a \text{ ve} \\ &= 4 \text{ m} \times 4 \text{ m} \\ &= 16 \text{ m}^2 \text{ olduğunu belirtilerek öğrencilerden Ders} \end{aligned}$$

Kitabının 192, 193 ve 194. sayfalarındaki çalışmalarını yapmalarını ister.



Sınıf: 5

Kazanım Nu: 2 ve 3

Öğrenme Alanı: Geometri

- Geometrik cisimlerin isimlerini belirterek özelliklerini açıklar.
- Küp ve dikdörtgenler prizmasının yüzey açınımlarını yapar, çizer ve yüzey açınımları verilen cisimleri oluşturur.

A Ö A: Geometrik Cisimler

Beceriler: Problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme

**Öğrenme Kaynakları, Materyalleri, Araç ve Gereçleri:** Küp, dikdörtgenler prizması, kare prizma ve üçgen prizma şeklinde kutular, öğrencilerin hazırladığı karşılaştırma tablosu, boyama kalemleri, makas

**Güvenlik Önlemleri:** Öğretmen, öğrencilerin araç gereçleri güvenli bir şekilde kullanmalarını sağlar.

Süre: 40 dakika



Öğretmen; Ders Kitabının 209. sayfasının ikinci bölümündeki küp, dikdörtgenler prizması, kare prizma ve üçgen prizma şeklindeki nesnelerin biçimleri hakkında öğrencilerin düşüncelerini söylemelerini ister. [! Geometrik cisimlerden küp, üçgen, kare ve dikdörtgenler prizması modelleri kullanılır.] Böylelikle konuya dikkat çekilir ve motivasyon sağlanır.



Öğretmen; gruplara küp, dikdörtgenler prizması, kare prizma ve üçgen prizma şeklinde birer kutu dağıtır. Öğretmen, öğrencilerden ellerindeki kutuların tüm yüzlerinin üzerinde avuç içlerini gezdirmelerini ister. Gruptaki öğrenciler, kutuların tüm yüzlerinde ellerini gezdirirler. Kutuların yüzlerini, köşelerini ve ayrıtlarını gösterirler. [! Yüz (yüzey), köşe, ayrıt kavramları hatırlatılır.] Daha sonra öğrenciler, Ders Kitabının 209. sayfasında verilen örnek çalışmasındaki geometrik şekilleri inceleyerek noktalı yerleri tamamlarlar.

**GEOMETRİK CİSİMLER**

İnceleme sonuçlarından yararlanarak aşağıdaki noktalı yerleri tamamlayınız.

Geometrik cismin ismi	Köşe sayısı	Yüz sayısı	Sahip olduğu kapalı yüzlerin sayısı	Sahip olduğu yan yüzlerin sayısı
Küp	8	6	.....	...
Kare prizma	...	...	Keseli bölge	Dikdörtgen bölge
Dikdörtgenler prizması	...	...	.....	...
Üçgen prizma	...	...	.....	...

İncelediğiniz geometrik cisimlerden iki tanesini seçiniz. Oluşturduğunuz tablodan da yararlanarak seçtiğiniz geometrik cisimleri karşılaştırınız; benzerlik ve farklılıklar bulunuz. Bulduğunuz benzerlik ve farklılıklar arkadaşlarınıza açıklayınız.

**Araç - gereçler:** Kalem ve beyaz kağıt.

- ✓ Küp, üçgen, kare ve dikdörtgenler prizması modellerinden birer tane seçiniz.
- ✓ Seçtiğiniz modellerin tüm yüzlerini araya ve aralarında bağlayarak bakarak yan yana çizin. Çizdiğiniz yüzlerin karşılıklı olarak aynı olduğunu kontrol ediniz.
- ✓ Çizimlerinizi tamamladıktan sonra seçtiğiniz modellerin oluşturduğu geometrik şekilleri ve sayılar söyleyiniz. Sonuçları arkadaşlarınıza söyleyiniz.

**c. Küp ve Dikdörtgenler Prizmasının Yüzey Açınımları**

Çevrenizden küp ya da dikdörtgenler prizmasına benzeyen karton kutular bulunuz. Bulduğunuz kutuların bir tanesini kenardan kesiniz.

**Araç - gereçler:** Karton kutu ve makas.

- ✓ Keserek oluşturduğunuz yüzleri bir araya getirerek geometrik cisminin farklı açınımlarını oluşturabileceğinizi deneyiniz. Bir beyaz kağıdın üzerinde, kestiğiniz yüzleri yan yana çizin.

**6. UNITE**

**Öğrenme Alanı: Geometri**

Ebru, Merve, Cenk ve Okan; küp, üçgen ve kare prizma ile dikdörtgenler prizması şeklindeki kutuları kullanarak cisimlerin sahip oldukları yüzlerini çizdiler. Aşağıdaki tabloda kutuların yüzlerinin çizenleri yazınız. Öğrencilerin söylediklerinden yola çıkarak her bir kutuyu kimin çizdiğini bulunuz.

Ebru: Çizdiğim kutunun 6 köşesi var.

Okan: Çizdiğim kutunun tüm yüzleri birbirine eşittir.

Cenk: Çizdiğim kutunun tabanları karesel bölgedir.

Merve: Çizdiğim kutunun karşılıklı yüzleri eşittir.

Kutuların sahip oldukları yüzlerin sayısı	Geometrik cisimlerin oluşturulan köşegenlerin sayısı ve sayısı	Kutuların geometrik şeklinin ismi	Kutuyu çizen öğrencinin ismi
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....



Öğrenciler, Ders Kitabının 209. sayfasındaki geometrik cisimleri inceleyerek Ders Kitabının 210. sayfasında verilen tabloyu tamamlarlar. Daha sonra öğrencilerin, Ders Kitabının 210. sayfasındaki etkinliği uygulamaları istenir. Bu etkinlikte öğrenciler, prizma modellerinden birer tane seçerek modelin yüzeyini incelerler. İnceledikleri yüzeyleri kâğıt üzerine çizerler. **[! Aynı etkinlik dikdörtgenler prizması için de tekrarlanır.]** Öğrenciler, Çalışma Kitabının 149. sayfasındaki örnek çalışmasını yaparlar.



Öğrencilerden yüzlerinin sahip olduğu geometrik şekillere göre birbirine en çok benzeyen kutuları bulmaları ve neden böyle düşündüklerini anlatmaları istenir.



**(Ek etkinlik)** Öğrencilerden küp ya da dikdörtgenler prizmasına benzeyen karton kutular bulmaları istenir. Öğrenciler, seçtikleri bir kutuyu kenarlarından keserek geometrik cismin farklı açınımlarını oluştururlar. **[! Farklı açınımlar elde edilmesi sağlanır.]** Ders Kitabının 210. sayfasındaki etkinlik, grupla iş birliği içinde yapılır. Daha sonra Ders Kitabının 211. sayfasındaki örnekte verilen açılmış şekillerin ait oldukları geometrik cisimlerin isimlerini söylerler. **[! Açınımı verilen bir geometrik cismin adı buldurulur. ↻ Alan]** Daha sonra Çalışma Kitabının 150. sayfasındaki örnekler yapılır. Öğretmen küpün açılımının alanının kaç birim kare olduğunu sorar. **[↻ Alan]**

6. UNITE

✓ Parçaları kenarları boyunca, aralarında boşluk kalmayacak şekilde çizeriz. Bile ettiğiniz şekli, açıldığı esnekçe gösterilen şekilde dış kenarlarından keseriz çıkarırız.

✓ Şekliniz çizgiyle kâğıtla geometrik cisim elde etmeye çalışırız.

✓ Yüzleri farklı şekillerde yan yana koyarak aynı işlevleri temsil ederiz. Ede ettiğiniz sonucu göze açıldığında cümledeki noktaları yerine ne gelmesi gerektiğini biliriz. Nedenini açıklarız.

Geometrik cisminin \_\_\_\_\_ fazla açınımı vardır.

Çizim: \_\_\_\_\_

✓ Açığa geometrik cisimlerin açılmış şekillerini verdiğimizde, inceleyebiliriz. Açılmış şekillerin hangi geometrik cisimlere ait olduklarını biliriz. Ait oldukları geometrik cisimlerin isimlerini, altlarındaki kutulara yazırız.

GEOMETRİK CİSİMLER

✓ Açığa bazı açınımlar verdiğimizde, küp açınımı olanları biliriz. Altlarındaki kutulara X işaretler koyarız. Bulduğumuz küp açınımlarını kartona çizeriz ve küp oluştururuz.

✓ Açığa bazı açınımlar verdiğimizde, dikdörtgenler prizması açınımı olanları biliriz. Altlarındaki kutulara X işaretler koyarız. Bulduğumuz dikdörtgenler prizması açınımlarını kartona çizeriz ve dikdörtgenler prizması oluştururuz.



Kazanım Nu: 4 ve 5

Sınıf: 5

- İzometrik kâğıttaki çizimleri eş küplerle oluşturur.
- Eş küplerle oluşturulmuş yapıları izometrik kâğıda çizer.

Öğrenme Alanı: Geometri

A Ö A: Geometrik Cisimler

Beceriler: Problem çözme, iletişim, akıl yürütme, ilişkilendirme

Öğrenme Kaynakları, Materyalleri, Araç ve Gereçleri: İzometrik kâğıt, birimküpler

Süre: 40 dakika + 40 dakika (konu değerlendirmesi)




Ders Kitabının 213. sayfasındaki küp şeker fotoğrafı öğrencilere inceletilerek dikkat çekme ve motivasyon sağlanır.

Öğretmen, öğrencilerden küp ve eş küplerle oluşturulabilecek yapılara örnekler vermelerini ister. Gruplar, kendi aralarında tartışarak farklı örnekler bulurlar. Bu şekilde daha önce öğrendikleri küp ve yapı kavramlarını hatırlarlar.

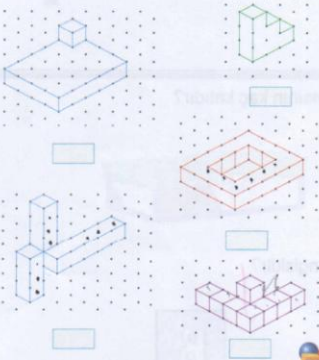
**6. ÜNİTE**

**c. Eş Küplerden Oluşturulmuş Yapılar**



Küp şekerlerin geometrik yapılarını inceleyiniz. Küp şekerler birbirine eş küpler midir? Arkadaşlarınıza tartışınız.

Aşağıdaki yapıların kaç eş küpten oluştuğunu tahmin ederek altlarındaki kutulara yazınız. Eş küplerden aşağıdaki yapıları oluşturunuz ve tahminlerinizi kontrol ediniz.




**213**

**GEOMETRİK CİSİMLER**

Araç - gereçler: Birimküpler.

✓ Aşağıda izometrik kâğıt üzerinde verilen yapıların kaç birimküpten oluştuğunu tahmin ediniz.




✓ Birimküplerinizi kullanarak A yapısını oluşturunuz.


✓ Oluşturduğunuz A yapısından kaç tane birimküplü çıkarsanız B yapısını elde edebilirsiniz? Açıklayınız.

Araç - gereçler: İzometrik kâğıt, kalem.

✓ Aşağıdaki eş küplerden oluşan yapıları inceleyiniz. Kaç eş küpten oluştuğunu tahmin ederek altlarındaki kutulara yazınız.



✓ Yukarıdaki eş küplerle oluşturulmuş yapıları izometrik kâğıda çizin.



**214**



Öğrencilerden Ders Kitabının 213 ve 214. sayfalarındaki örnek ve etkinlikleri yapmalarını istenir. Görünümleri verilen bir yapı modelinin kaç eş küpten oluştuğu buldurulur ve eş küplerle bu yapıları oluşturmaları sağlanır. Öğrenciler söz konusu sayfalardaki yapıların kaç eş küpten oluştuğunu tahmin ederler. Daha sonra tahminleri kadar birimküp kullanarak yapıları oluşturup oluşturamadıklarını kontrol ederler. **[! En fazla 20 eş küple basit yapılar**



oluşturulur.] [! Yapının görünümü izometrik kâğıtta eş küplerin sadece uç sınırları belli olacak şekilde verilir.]



Öğrencilere "Verilen yapıları oluştururken nelere dikkat ettiniz?", "En çok hangi yapıyı oluştururken zorlandınız? Niçin?" şeklinde sorular yöneltilerek süreci açıklamaları istenir.



Öğrenciler, Çalışma Kitabının 151. sayfasındaki yapıların kaç eş küpten oluştuğunu bulurlar. Birimküplerini kullanarak yapıları oluştururlar. İzometrik kâğıt üzerine oluşturdukları yapıların çizimlerini yaparlar. Öğretmen, gruptan eş küpleri kullanarak birer yapı oluşturmalarını ister (ek etkinlik). Daha sonra öğrenciler yer değiştirerek diğer grubun oluşturduğu yapıyı izometrik kâğıt üzerine çizmeye çalışır. Bu etkinlik birkaç kez tekrarlanır. [! Verilen çizimlerin eş küplerle oluşturulabilen türden olmasına dikkat edilir. ! Oluşturulan yapıların sadece bir cepheden görünümü çizdirilir. ! En fazla 6 eş küple oluşturulan yapılar çizdirilir. □ Türkçe dersi Görsel Okuma ve Görsel Sunu öğrenme alanı Görsel Sunu (Kazanım 8) (Sunularında içeriğine uygun görseller seçer ve kullanır.) [□ Türkçe dersi Görsel Okuma ve Görsel Sunu öğrenme alanı Görsel Sunu (Kazanım 8).]



Derinleşme aşamasında öğrencilerin yaptıkları çizimler değerlendirilir. Öğrencilere Öğretmen Kılavuz Kitabının 295. sayfasında bulunan günlük formu dağıtılarak kendi öğrenme süreçlerini anlatmalarını sağlanır:

Öğrencilere Ders Kitabının 215 ve 216. sayfalarındaki konu değerlendirmesi bölümü yaptırılır.



Hazırlanan raporlar sunulur. Öğretmen, öğrencilerin istedikleri materyalleri kullanarak tasarladıkları okul maketini oluşturmalarını söyler. Öğrencilerden maket tasarımının ve yapımının olduğu süreçte karşılaşılan zorluklarla ilgili proje raporunun hazırlanmasını ister. Ayrıca proje raporlarını ve okul maketlerini ünite sonunda düzenleyecekleri "Matematik Günü"nde sunacaklarını söyler.



Araç ve gereçler: İzometrik kâğıt, kalem, birimküpler.

- Öğrenciler yandaki eş küplerle oluşturulmuş yapıyı incelerler.
- Birimküpleriyle yandaki yapıyı oluştururlar.
- Kırmızı renkteki birimküpleri çıkartıklarında oluşacak şekli izometrik kâğıda çizerler.



6. ÜNİTE

EŞ KÜPLELERİN OLUŞTURULMASI

Aşağıdaki yapıların kaç eş küpten yapıldığını bulunuz. Altlarındaki kutulara yazınız.

... eş küpten oluşuyor.

... eş küpten oluşuyor.

Aşağıdaki yapıların kaç eş küpten yapıldığını bulunuz. Altlarındaki kutulara yazınız.

... eş küpten oluşuyor.

... eş küpten oluşuyor.

Aşağıdaki yapıların kaç eş küpten yapıldığını bulunuz. Altlarındaki kutulara yazınız.

... eş küpten oluşuyor.

... eş küpten oluşuyor.

Eş küpler kullanarak yukarıdaki yapıları oluşturunuz. Çalışma kitabının 156. sayfasındaki izometrik kâğıda, yukarıdaki yapıların çizimlerini yapınız.

## EK 11. ETKİNLİK ÖRNEKLERİ ve ÇALIŞMALARINDAN GÖRÜNTÜLER

**YOKUSALI KAZANIM**

**SÖZLEŞMEYİ**

1. Fidan dileme etkinliği tartışılacaktır.
2. Çeyizli Kalem sözleşmesi imzalanacaktır.
3. Üçüfler alanlar öğelerle incelenecektir.
4. Başar diliminin nasıl yapıldığı incelenecektir.
5. Dilim için fidan tanımlanacaktır.
6. Çalışma tablosu hazırlanacaktır.
7. Anne okulda yapılacak olan fidan dileme etkinliğine katılacaktır.
8. Bu sözleşme anne Çeyizli Kalem ile İnce Süveyda Sultan Kalem arasında imzalanacaktır.

Anne Çeyizli 08.03.2012  
 Çeyizli Kalem İnce Süveyda Sultan Kalem  
 İnce Süveyda Sultan Kalem

**Kalem Sözleşmesi**

- 1- Şehrin hangi bölgesini Çeyizli Kalem, üçüfler, dilim, üçüfler, park, dışarıya vb) kuracağını ve bu bölgede neler olacağını öncelikle birlikte karar verecektir.
- 2- Şehri oluşturan yapıların içinde olduğu çevreyi ve birbirine olan konumlarını belirleyip ve tanımlayacaktır.
- 3- Şehri kurmadan yapacağını binanın kapladığı yer; standart olmayan bir birimle hesaplayacaktır.
- 4- Binanın yaparken en az bir birim birim kipleri kullanarak yapmayı unutmayacaktır.
- 5- Şehri kurarken geometrik şekillerden prizma, küp ve dörtgen prizmasını kullanacaktır.
- 6- Her geometrik şekli farklı biçimlerde örnekleyecektir.
- 7- Anemle birlikte çalışmaya özen gösterecektir.
- 8- Çalışmada diğer paylaşımları yapacaktır.
- 9- Geometrik şekillerin isimlerini, boyutlarını ve diğer gerekli açıklamaları çizimlerine yazacaktır.
- 10- Çalışması tamamlandıktan sonra çizimlerini diğer öğrencilerle paylaşacaktır.

ÇALIŞMA TAKVİMİ	
TARİH	YAPILAN İŞ
20.02.2012 P.tesi	1- Kalem hakkında bilgi edinme.
22.02.2012 Gr.5	2- Sözleşme hazırlama ve atık kalem.
24.02.2012 Cum.	3- Gruba at. slogan ve sembol bulma.
27.02.2012 P.tesi	4- Şehrin hangi bölgesini kuracağını ve bu bölgede neler olacağını karar verme.
29.02.2012 Gr.5	5- Şehri oluşturan yapıların içinde olduğu çevreyi ve birbirine olan konumlarını belirleme.
02.03.2012 Cum.	6- Şehri kurmadan yapacağını binanın kapladığı yer; standart olmayan bir birimle hesaplayacaktır.
05.03.2012 P.tesi	7- Binanın yaparken en az bir birim birim kipleri kullanarak yap.
07.03.2012 Gr.5	8- Şehri kurarken geometrik şekillerden prizma, küp ve dörtgen prizmasını kullanacaktır.
09.03.2012 Cum.	9- Geometrik şekillerin isimlerini, boyutlarını ve diğer gerekli açıklamaları çizimlerine yazacaktır.
12.03.2012 P.tesi	10- Çalışması tamamlandıktan sonra çizimlerini diğer öğrencilerle paylaşacaktır.
14.03.2012 Gr.5	11- Çalışması tamamlandıktan sonra çizimlerini diğer öğrencilerle paylaşacaktır.
16.03.2012 Cum.	12- Şehrin diğer bölümlerini kurarken diğer öğrencilerle birlikte çalışacaktır.

**Uzay**

İlerde Burada  
 Bir uzay var esninde  
 İçinde sonsuz tozlar  
 Uçuyorlar havada

Uzay içinde,  
 Galaksiler, yıldızlar,  
 Ve küçük bir gezegen,  
 Bizler yaşıyoruz.

Bizim daha bilmediğimiz,  
 Nece var burda uzayda,  
 Bizde gezip görelim  
 Uzayı keşfedelim.

5/3  
 904  
 Emir Çiler



### Dizilenler

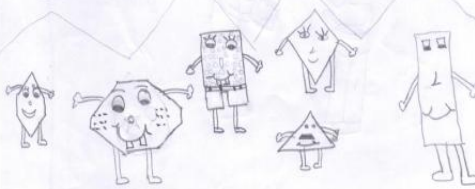
Soğuk bir his hissediydim. Bu sabah her zamandan daha geç kalkmıştım. Herkes dinlenmişti. Üstümü değiştirdim. Ve evden çıkıp kaza kaza okulun yolunu tuttum. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim.

Sınıfta tüm arkadaşlarım vardı. Neysenki öğretmen daha gelmemişti. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim. Üstümü değiştirdim. Ve evden çıkıp kaza kaza okulun yolunu tuttum. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim.

Böşer boşer bir sınıftaydık. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim.

İkinci sınıfta her şey farklıydı. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim.

Birinci sınıfta her şey farklıydı. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim.



Yeni sabah yeni bir kitabın okuyacaktım. Bu yüzden bir türlü uyuyamıyordum. Neysenki yeni sabah uyanmıştım. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim. Babam bana kitabı hediye etti. Kitabın ismi "Uzay" idi. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim. Babam bana kitabı hediye etti. Kitabın ismi "Uzay" idi. Herkesin uyanmış olduğunu hissettim.

- Evimiz, bizim evimiz, evimizin duvarları, bahçeleri, köyler, dağlar, ormanlar, çayır, çaylaklar, tüm canlılar için alan sonsuz boşluğa uzay denir. Ben de seneye terekkül ettikten sonra okula gitmem ve annemden öğrendiklerimi arkadaşlarıma anlattım.

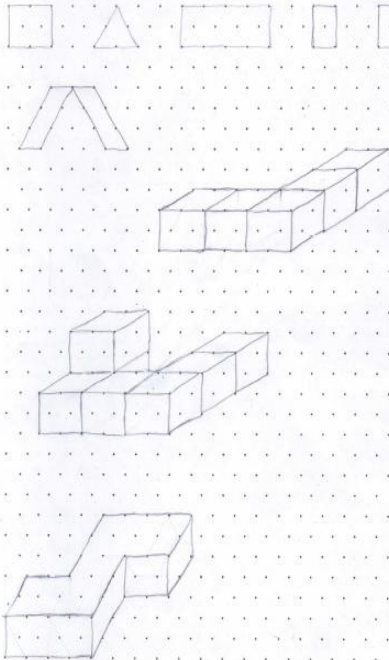


### İzometrik Kağıt

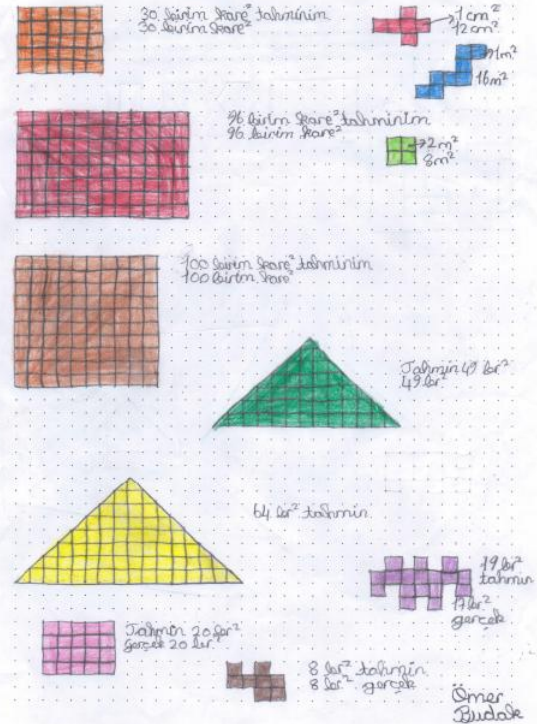
63 5-B

#### İZOMETRİK KAĞIT

Kıvrık noktaların birbirine eşit uzaklıkta olacak şekilde dizildiği noktalı kağıttır. Eşkenar üçgen, düzgün altıgen, eş dörtgen çizimlerinde ve üç boyutlu çizimlerde kolaylık sağlar. İzometrik kağıt, geometrik cisimler, ölçümler ve süslü hacim ölçme, çubuklar, dörtgenler gibi birçok karede kullanılabilmektedir.



#### NOKTALI KAĞIT



Ömer Budak

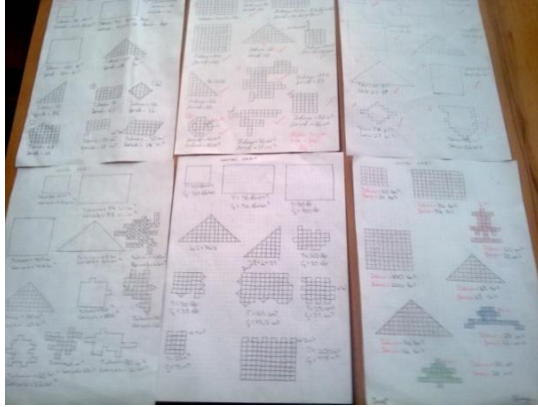












## EK 12. ARAŞTIRMA İZİNLERİ

T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

01 Şubat 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.35.20.00-020/ 6749  
Konu : Yasin AKAY 'ın  
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA  
İZMİR

İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 19/01/2012 tarihli ve 176 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim ABD Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Yasin AKAY 'ın "Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi ve Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölççekleri, Buca ilçesine bağlı Toki Turgut Özal İÖO ve Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim okullarının 5. sınıf öğrencilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölççeklerin uygulamasının, yukarıda adı geçen okullarda, 2011-2012 öğretim yılının 2.döneminde, eğitim öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

  
Vefa BARDAKCI  
Müdür

OLUR  
01/02/2012  
  
İbrahim BALLI  
Vali  
Vali Yardımcısı

EKLER:  
Araştırma Değerlendirme Formu(1 Sayfa)



35269 Konak / İzmir  
Telefon : (0 232) 477 21 28  
Faks : (0 232)  
E-Posta : [arqm35@meb.gov.tr](mailto:arqm35@meb.gov.tr)  
İnt. Adres : <http://izmir.meb.gov.tr>



EĞİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!



T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

**ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU**

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Yasin AKAY
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Buca ilçesine bağlı Toki Turgut Özal İÖO ve Hüseyin Avni Ateşoğlu İlköğretim okullarının 5. sınıf öğrencileri
Araştırmanın konusu	Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi ve Tutumlarına Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi ve Tutumlarına Etkisi
Veri toplama araçları	Matematik Başarı Testi, Matematik Tutum Ölçeği, Performans Görevleri, Görüşme Formları, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları, Performans Görevlerine Yönelik Görtüş Ölçekleri
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----

**KOMİSYON GÖRÜŞÜ**

**İlgi:** Millî Eğitim Bakanlığı'nın 28/02/2007 tarihli ve 1084 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Yönergenin 5. maddesi gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, yönergenin f bendi olan "Araştırma veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması eğitim öğretim faaliyetini engellememesi için, ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılır." uyarınca 2011-2012 öğretim yılının 2. döneminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, ses kayıt cihazı vb. araçlar kullanılacak ise okul idaresi, ders öğretmeni ve öğrenci velilerinden izin alınması koşulu ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi: -----



24/01/2012  
**Komisyon Başkanı**  
Abdullah Reha KARASU  
Şube Müdürü

**KOMİSYON**

  
Üye  
Dr. Sevtap YAZAR  
Öğretmen

  
Üye  
Emin GÜLBAYAZ  
Öğretmen

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı, Soyadı** : Yasin AKAY

**Doğum Yılı** : 1983

**Doğum Yeri** : İzmir

**Yabancı Dil** : İngilizce

**Medeni Durum** : Bekâr

**Adres** : 5273 sk. No: 38/A Ballıkuyu/ İZMİR

**E-Posta** : [yasinakay35@hotmail.com](mailto:yasinakay35@hotmail.com)

### ÖĞRENİM DURUMU

**2010-2012:** Yüksek Lisans- Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.

**2001–2005:** Lisans- Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, İzmir.

**1997–2001:** Lise- İzmir Konak 50. Yıl Lisesi.

**1994–1997:** Ortaokul- İzmir Konak Şehit Fethi Bey İlköğretim Okulu.

**1989–1994:** İlkokul- İzmir Konak İnkılâp İlkokulu.

### İŞ DENEYİMİ

**2005 Eylül-2006 Şubat:** Mardin, Nusaybin Girmeli İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni

**2006 Şubat-2011 Ocak:** Mardin, Nusaybin Yıldırım İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni

**2011 Şubat-2011 Temmuz:** İzmir, Buca TOKİ Turgut Özal İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni

**2011 Eylül-** : İzmir, Buca Hüseyin Avni Ateşoğlu İ.Ö.O. Sınıf Öğretmeni

## YAYINLAR ve BİLİMSEL TOPLANTILAR

### Bildiriler

**Akay, Y.** ve Küçükkaragöz, H. (2012). Aile Katılımlı Performans Görevlerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Erişi ve Tutumuna Etkisi. World Conference on Educational and Instructional Studies, 07-09 November, Antalya

Kandemir, M. E., Şara, P., **Akay, Y.** ve Zemin, S. (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitime İlişkin 1. Sınıf Öğretmenleri ve Velilerinin Görüşleri. World Conference on Educational and Instructional Studies, 07-09 November, Antalya

**Akay, Y.** ve Küçükkaragöz, H. (2012). Performans Görevleri Öğrenci ve Veli Görüş Ölçeklerinin Geliştirilmesi. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 24-26 Mayıs, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize

Bozan, A., **Akay, Y.** ve Başar, A., M. (2011). Dikkat Geliştirme Eğitiminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkatlerini Toplama Becerilerine Etkisi. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 8-10 Eylül, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur

Küçükkaragöz, H., **Akay, Y.** ve Canbulat, T. (2011). Rotter İç- Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin Öğretmen Adaylarında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 8-10 Eylül, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur

Canbulat, T., Küçükkaragöz, H. ve **Akay, Y.** (2011). Öğretmen Adaylarında Atılganlık Düzeyi ve İletişim Becerileri. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 8-10 Eylül, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur

**Akay, Y.**, Enet, Ö., Ulusoy, Ö. ve Kocabaş, A. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Aktif Öğrenmeyi Nasıl Algıladıklarına İlişkin Görüşleri. X. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildiri Kitabı, 05-07 Mayıs, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, 269-274

Küçükkaragöz, H., **Akay, Y.** ve Canbulat, T. (2011). Bir Grup İlköğretim Öğrencisinin Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Empatik Beceri Düzeyleri. X. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildiri Kitabı, 05-07 Mayıs, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, 787-787

### **Makaleler**

Küçükkaragöz, H., Akay, Y. ve Canbulat, T. (2011). Bir Grup İlköğretim Öğrencisinin Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Empatik Beceri Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (2011) 4/2, 88-100

### **Seminerler ve Sempozyumlar**

9. Yaratıcı, Yenilikçi Öğretmen Semineri, 07 Nisan 2012, İzmir

8. Yaratıcı, Yenilikçi Öğretmen Semineri, 16 Nisan 2011, İzmir

Hasan Ali Yücel Sempozyumu, 25-26 Şubat 2011, İzmir

### **Projeler**

Sokaktan Okula, Okuldan Hayata, SODES Projesi, 2009, Nusaybin/Mardin- Görevli Eğitimci

Denizli ve Çevresinde Doğa Eğitimi, Tübitak Projesi, 2010, Denizli

Kelebeğimi Tanıyorum, Şimdi Gözlem Zamanı, Tübitak Projesi, 2012, Antakya

### **Hizmet İçi Eğitimler**

1. Sınıf Yönetimi, 2007	Seminer
2. Sınav Kaygısı, 2008	Seminer
3. Rehberlik Hizmetleri, 2008	Seminer
4. Mesleki Etik Semineri, 2008	Seminer
5. Eğitim Teknolojilerinin Derste Kullanılması Semineri ( Nusaybin), 2009	Seminer
6. Proje Hazırlama Ve Yönetimi Semineri (Nusaybin), 2009	Seminer
7. Ms Powerpoint ile ders sunuları hazırlamak, 2007	Kurs
8. Türkçeyi Doğru Kullanma ve Diksiyon Kursu, 2009	Kurs
9. Web Tabanlı İçerik Geliştirme Kursu (Nusaybin), 2009	Kurs
10. Koye Yöntemi İle Yetişkinlere Okuma Yazma Kursu (Nusaybin), 2009	Kurs